

Università degli Studi di Napoli

Federico II



Dipartimento di Teorie e Metodi delle Scienze Umane e Sociali TEOMESUS

Dottorato di ricerca in Scienze Psicologiche e Pedagogiche

Psicologia della Salute e Prevenzione del rischio individuale e sociale

Ciclo XXV

In cotutela con

Université Claude Bernard Lyon 1



Unité de Formation et de Recherche en Sciences et Techniques des Activités

Physiques et Sportives

Ecole Doctorale Interdisciplinaire Sciences – Santé

Centre de Recherche et d'Innovation sur le Sport – EA 647

Atleti adolescenti e comunità sportiva:

il senso psicologico di comunità applicato allo sport

Dottorando:

Silvia Scotto di Luzio

Tutor:

Fortuna Procentese

Emma Guillet-Descas

THESE DE L'UNIVERSITE DE LYON

délivrée par

L'UNIVERSITE CLAUDE BERNARD LYON 1

Unité de Formation et de Recherche en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives
Ecole Doctorale Interdisciplinaire Sciences – Santé
Centre de Recherche et d'Innovation sur le Sport – EA 647

et préparée en cotutelle avec

UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI NAPOLI FEDERICO II

Dottorato di ricerca in Scienze Psicologiche e Pedagogiche
Psicologia della Salute e Prevenzione del rischio individuale e sociale
Ciclo XXV

DIPLOME DE DOCTORAT

(arrêté du 7 août 2006 / arrêté du 6 janvier 2005)

Présentée soutenue publiquement le 28 Mai 2013

par

Silvia SCOTTO di LUZIO

**Les athlètes adolescents et la communauté sportive:
le sens psychologique communautaire appliqué au sport**

Sous la direction de **Fortuna Procentese** et **Emma GUILLET-DESCAS**

Rapporteurs:

Claude FERRAND Professeur des universités Université de Tours

Caterina GOZZOLI Professore associat Università Cattolica del Sacro Cuore

Membres du Jury:

Elvira CICOGNANI Professore associato confermato Università di Bologna

Emma GUILLET-DESCAS Maître de Conférences Université Claude Bernard Lyon1

Aymeric GUILLOT Professeur des universités Université Claude Bernard Lyon1

Fortuna PROCENTESE Ricercatore Università degli Studi di Napoli Federico II

Le Sens Communautaire est important pour le bien-être et le développement social positif des adolescents (Pretty, 2002 ; Cicognani et al., 2006; 2012). Cependant, peu d'études ont fourni des informations significatives sur les mécanismes qui peuvent conduire à la construction d'une communauté dans le sport (Warner, 2011). L'objectif de cette thèse est de contribuer à la définition d'une communauté sportive, en examinant les mécanismes sous-jacents à la formation d'un Sens Communautaire dans des contextes sportifs à l'adolescence. Pour cela, un premier chapitre présente une revue de littérature sur le Sens Communautaire et un deuxième chapitre examine la littérature sur le sens communautaire sportif, et la participation sportive à l'adolescence. Par la suite deux axes de recherches sont proposés. Le premier axe comprend deux études qualitatives. Les résultats de ces études ont révélé que la communauté sportive comprend en particulier, les parents, l'entraîneur et les pairs sportifs. Il émerge une difficulté pour ces jeunes athlètes à maintenir des relations avec des pairs non sportifs.

Le deuxième axe comprend deux études quantitatives. La première étude a porté sur la validation du questionnaire du Sens Communautaire Sportif à l'Adolescence (SCSA), en langue française et italienne. La seconde étude a porté sur la compréhension des processus de ce SCSA en mettant en évidence ses relations avec le climat perçu des parents, de l'entraîneur, des pairs non-sportifs, et de l'engagement sportif. Les résultats ont montré qu'à l'adolescence, le SCSA influence de manière significative l'engagement, et que la relation entre le climat perçu des pairs non-sportifs et l'engagement sportif est médié par le SCSA.

Mots-Clés: Communauté Sportive; Adolescence ; Engagement Sportif ; Sens Communautaire Sportif ; Climat des parents ; Climat de l'entraîneur ; Climat des pairs

The Sense of Community is important for the well-being and positive social development of adolescents (Pretty, 2002; Cicognani et al., 2006, 2012). However, a few studies have provided significant information on the mechanisms that can lead to the construction of a community in sport (Warner, 2011). The objective of this thesis is to contribute to the definition of a sport community, examining the mechanisms underlying the formation of Sense Community in sport contexts in adolescence. For this, the first chapter presents a review of literature about Sense of Community and the second chapter examines the literature on the Sense of Community in Sport and sports participation in adolescence. Subsequently two lines of research are proposed. The first line consists of two qualitative studies. The results of these studies revealed that the sport community includes in particular parents, peers and coach sports.

There emerges a challenge for these young athletes to maintain relationships with non-athlete peers. The second line comprises two quantitative studies. The first study focused on the validation of the questionnaire Adolescents Sense Community in Sport (SCSA), in French and Italian. The second study focused on understanding the processes of SCSA and its relationship with parents, coach, peer non-athletes climate perceived and sport involvement. The results showed that during adolescence, the SCSA significantly influences the commitment, and the relationship between peer non-athletes climate perceived and sporting commitment is mediated by SCSA.

Keywords: Sport Community, Adolescence, Sport Commitment; Sense of Community in Sports; Parents Climate; Coach Climate; Peer Climate

Indice

INTRODUZIONE	pag	1
Capitolo I: Il Senso di Comunità	»	6
I.1 <i>Il Senso di Comunità: definizione</i>	»	7
<i>I.2 Dalla comunità territoriale alla comunità relazionale</i>	»	9
<i>I.3 Gli antecedenti del Senso di Comunità</i>	»	18
<i>I.4 Misurare il Senso di Comunità</i>	»	19
<i>I.5 Il Senso di Comunità in adolescenza</i>	»	22
Capitolo II: Il Senso di Comunità applicato allo sport e la partecipazione sportiva in adolescenza	»	30
II.1 <i>Il Senso di Comunità applicato allo sport</i>	»	31
II.1.1 La costruzione del Senso di Comunità <i>attraverso lo Sport</i>	»	31
II.1.2 La costruzione del Senso di Comunità <i>nello Sport</i>	»	33
II.2 <i>La partecipazione sportiva in adolescenza</i>	»	40
II.2.1 Gli effetti benefici dello sport sulla salute degli adolescenti	»	41
II.2.3 Gli effetti negativi dello sport sulla salute degli adolescenti	»	43
II.3 <i>La motivazione alla partecipazione e all'abbandono sportivo in adolescenza</i>	»	46
II.4 <i>Quale comunità per gli atleti adolescenti?</i>	»	51
II.4.1 Il ruolo della relazione atleta – allenatore nella pratica sportiva degli adolescenti	»	53

II.4.2 Il ruolo della relazione atleta – genitore nella pratica sportiva degli adolescenti	»	57
II.4.3 Il ruolo della relazione atleta – gruppo dei pari nella pratica sportiva degli adolescenti	»	58
Capitolo III	»	62
Primo Studio: la partecipazione sportiva in adolescenza		
III.1 <i>Obiettivi</i>	»	63
III.2 <i>Metodo</i>	»	63
III.2.1 Partecipanti	»	63
III.2.2 Strumenti	»	64
III.2.3 Procedura	»	65
III.2.4 Elaborazione dei risultati	»	65
III.3 <i>Risultati</i>	»	66
III.3.1 La dimensione temporale tra sport e attività non strutturate	»	66
III.3.2 Le attività non strutturate: tra benessere e rischio	»	68
III.3.3 Lo sport come spazio progettuale	»	69
III.4 <i>Discussione</i>	»	73
Capitolo V	»	78
Secondo studio: la comunità sportiva in adolescenza		
IV.1 <i>Obiettivi</i>	»	79
IV.2 <i>Metodo</i>	»	79
IV.2.1 Partecipanti	»	79
IV.2.2 Strumenti	»	80
IV.2.3 Procedura	»	80
IV.2.4 Elaborazione dei risultati	»	81

IV.3 Risultati e discussione	»	81
IV.3.1 Identificazione e appartenenza al gruppo sportivo	»	82
IV.3.2 Gli attori della comunità sportiva	»	84
IV.3.3 Differenze di genere nello sport	»	86
IV.3.4 Il processo di costruzione della comunità sportiva	»	87
Capitolo V	»	92
Terzo Studio: Il Senso di Comunità e l'impegno sportivo in adolescenza		
V.1 Fase I	»	93
<i>Costruzione e validazione di uno strumento di misura del Senso di Comunità Sportivo in adolescenza (SCS-A)</i>		
V.3 <i>Costruzione e traduzione dei questionari</i>	»	93
V. 4 <i>Analisi dei dati</i>	»	94
V.5 <i>La versione italiana del Questionario sul Senso di Comunità Sportivo in Adolescenza (QSCS-A)</i>	»	96
V.5.1 Partecipanti	»	96
V.5.2 Procedura	»	96
V.6 <i>La validità fattoriale</i>	»	96
V.6.1 Analisi fattoriale esplorativa	»	96
V.6.2 Analisi fattoriale confermativa	»	98
V.7 <i>Affidabilità e validità convergente della versione in lingua italiana del QSCS - A</i>	»	99
V.7.1 Strumenti	»	100
V.7.1 Risultati	»	101
V.8 <i>La versione francese del Questionario sul Senso di Comunità Sportivo in Adolescenza (QSCS-A)</i>	»	101

V.8.1 Partecipanti	»	101
V.8.2 Procedura	»	102
V. 9 <i>La validità fattoriale</i>	»	102
V.9.1 Analisi fattoriale esplorativa	»	102
V.9.2 Analisi fattoriale confermativa	»	104
V.10 <i>Affidabilità e validità convergente della versione in lingua francese del QSCS - A</i>	»	105
V.11 Fase II: Senso di Comunità Sportivo in Adolescenza, Clima percepito dell'allenatore, dei genitori, dei pari – non sportivi, e impegno sportivo	»	108
V.11.1 Obiettivi	»	108
V.11.2 Strumenti	»	108
V.11.3 Analisi dei dati	»	109
V. 11.4 Risultati	»	110
Discussione e Conclusioni	»	114
Les athlètes adolescents et la communauté sportive: le sens psychologique communautaire appliqué au sport	»	120
Bibliografia	»	174

Introduzione

...noi, scienziati sociali, faremmo bene a tenere a freno la nostra fretta di controllare un mondo che comprendiamo così imperfettamente. Non dovremmo consentire all'imperfezione della nostra comprensione di alimentare la nostra ansia e di aumentare così il bisogno di controllo. I nostri studi potrebbero piuttosto ispirarsi ad una motivazione più antica, anche se oggi appare meno rispettabile: la curiosità per il mondo di cui facciamo parte. La ricompensa per questo lavoro non è il potere, ma la bellezza.
Gregory Bateson

Il termine comunità ha assunto differenti significati nelle scienze sociali oscillando lungo un coontinuum che vede, da un lato, un'enfasi verso una dimensione localistico/territoriale, e dall'altro, un spostamento di interesse verso una dimensione puramente relazionale (Reich, 2010). Nonostante la difficoltà a trovare una definizione univoca del termine, e le opinioni contrastanti circa la sua utilità, quando si sceglie il termine Comunità per riferirsi ad aggregati sociali si fa inevitabilmente implicito riferimento ad una dimensione valoriale, alla natura profonda del legame sociale, collocato all'interno di un contesto che sia esso geografico o virtuale. Si sceglie dunque di parlare di Comunità Scolastica, Comunità Organizzativa, Comunità Virtuale, partendo dall'idea di un isomorfismo tra queste ultime e la comunità, intesa in termini di *Gemeinschaft*, la cui caratteristica peculiare risiede nella qualità della relazione che lega tra loro i membri, ovvero la distintività del legame sociale, la sua natura profonda, affettiva, organica, che definisce il darsi o meno della comunità. Le immagini della comunità, articolata come il luogo in cui le persone trascorrono la loro vita quotidiana, variano a seconda del tipo di partecipazione in cui i protagonisti sono coinvolti.

In questa prospettiva, nasce l'idea di approfondire le caratteristiche della Comunità Sportiva, estendendo la metafora delle *Gemeinschaft* a questo contesto ancora poco esplorato da questo punto di vista, riferendosi in particolare ad una specifica fase del ciclo di vita, quella dell'adolescenza.

La pratica di un'attività sportiva costituisce un aspetto importante per lo sviluppo psicofisico degli adolescenti (Barber, Stone e Eccles, 2005): lo sport può essere fonte di interesse, divertimento, protezione dal rischio psicosociale. Quando l'attività sportiva è praticata a livello agonistico, accanto a questi effetti positivi possono comparire effetti che mettono a rischio il benessere degli adolescenti: nel mondo dello sport contemporaneo, il dolore piuttosto che il piacere è spesso presentato come il segno distintivo di ciò che il giovane atleta motivato dovrebbe sentire (Reinboth, Duda & Ntoumanis, 2004). Nella ricerca del "corpo giusto", molti atleti arrivano a compromettere la propria alimentazione pur di sentirsi più leggeri o più sottili, o al contrario gonfiano le dimensioni del proprio corpo con sostanze vietate. La paura di non essere selezionati o di essere esclusi dalla squadra per le competizioni più importanti, può essere una tra le maggiori fonti di stress per un giovane atleta (Noblet e Gifford, 2002). Nel delicata fase del ciclo di vita adolescenziale, caratterizzata dall'impegno nella riorganizzazione dell'io e nella ridefinizione delle relazioni, lo sport a livello agonistico può dunque essere difficile da sostenere, non a caso gli abbandoni più frequenti si registrano proprio attorno all'adolescenza.

Viene allora da chiedersi in che modo il contesto all'interno del quale l'esperienza sportiva è vissuta, possa costituire un fattore di protezione per il benessere dei giovani atleti e sostenere la loro crescita, come individui e come sportivi professionisti.

Questo lavoro è il frutto di un processo di incontro: incontro tra teoria e prassi, tra ambiti diversi della psicologia, tra diversi approcci metodologici e tra diversi contesti lavorativi. Nasce a partire dall'esperienza pratica di lavoro come Psicologa dello Sport nei settori giovanili. Nasce grazie al contributo stesso dei giovani atleti che durante le sedute di mental training generosamente e con entusiasmo condividono le loro storie, il loro mondo, la passione per lo sport e le difficoltà ad esso associate.

Nasce grazie al background teorico di provenienza, la Psicologia di Comunità che ha permesso di superare il lavoro incentrato sul gesto tecnico volto all'ottimizzazione della prestazione (spesso unica richiesta esplicita della committenza), per leggere la complessità dello scenario, attraverso un

approccio sistemico ed ecologico, che vede l'individuo immerso nel suo contesto relazionale in un'ottica di interdipendenza.

L'interdisciplinarietà, inizialmente vissuta con disagio, poi percepita come ricchezza, seppur nel rispetto delle specificità, ha portato alle seguenti domande di ricerca:

- Qual è il ruolo della Comunità Sportiva negli vita degli atleti adolescenti?
- Quali sono le dimensioni che possono portare alla costruzione di un Senso di Comunità Sportivo?

L'approfondimento di questi interrogativi ha implicato l'incontro tra più approcci metodologici, partendo dall'esplorazione, fino ad arrivare alla costruzione di uno strumento di misurazione, a sua volta punto di partenza per successive esplorazioni e approfondimenti. Fondamentale in questo processo è stato l'incontro e la collaborazione con il Centre de Recherche et d'Innovation sur le Sport presso l'Université Claude Bernard Lyon1.

Numerosi studi hanno supportato la rilevanza del Senso di Comunità in adolescenza (Pretty, 2002), descrivendo tale costrutto come catalizzatore della partecipazione civica (Chavis & Wandersman, 1990), importante per uno sviluppo sociale positivo (Connell, Halpern-Felsher, Clifford, & Crichlow, 1995) e per il benessere (Pretty et al., 1996). Lo studio del Senso di Comunità in adolescenza è relativamente giovane e vede al suo interno un numero di ricerche (Pretty, Chipuer & Bramston, 2003; Dawson, 2006; Evans, 2007; Reich, 2010) ancora non molto ampio, nonostante diversi autori abbiano messo in luce l'importanza del costrutto durante questa delicata fase evolutiva (Chipuer, 2001; Pretty et al, 2003).

Nonostante l'importanza attribuita al senso di comunità, solo pochi studi hanno fornito fino a questo momento informazioni significative sui meccanismi che possono portare alla formazione di una comunità sportiva e ad un senso di comunità sportivo (Warner & Dixon, 2011).

Creare e promuovere un senso di comunità nello sport rappresenta un obiettivo estremamente importante, in virtù della potenziale influenza del senso di

comunità sulla percezione di un miglioramento della qualità della vita da parte di tutti protagonisti delle organizzazioni sportive.

A partire da queste premesse, il presente lavoro si articola in cinque capitoli: il primo capitolo è dedicato all'evoluzione in letteratura del concetto di Senso di Comunità e ai significati attribuiti alla Comunità.

Ampio spazio viene dato all'evoluzione del concetto di Comunità passando in rassegna i principali studi che caratterizzano i passaggi fondamentali di senso attribuito a questo concetto.

Vengono inoltre descritti dal punto di vista teorico gli antecedenti del Senso di Comunità, utili al fine di comprendere alcune contraddittorietà relative all'interpretazione dei risultati degli studi sul Senso di Comunità.

Attenzione particolare è dedicata alla rassegna delle tecniche di misurazione del Senso di Comunità.

Infine, viene affrontato il tema del Senso di Comunità in adolescenza.

Il secondo capitolo si sofferma Sul Senso di Comunità applicato allo sport e sulla partecipazione sportiva in adolescenza.

In un primo paragrafo viene presentata una rassegna degli studi sul Senso di Comunità in ambito sportivo. Successivamente ampio spazio è dedicato agli effetti della pratica sportiva a livello agonistico in adolescenza.

Vengono poi prese in considerazione le principali teorie sulla motivazione alla base dell'impegno o dell'abbandono nello sport.

Successivamente nell'intento provare a dare una definizione di Comunità Sportiva, vengono presi in rassegna gli studi sulle relazioni significative che caratterizzano l'esperienza sportiva degli atleti adolescenti. In particolare ci sofferma sulla relazione atleta – allenatore, atleta – genitore, atleta – gruppo dei pari.

Dopo questi due primi capitoli teorici, vengono descritti i tre studi di cui è composta la ricerca.

Il terzo capitolo descrive il primo studio effettuato con l'obiettivo di indagare il ruolo della partecipazione sportiva nella promozione del benessere in adolescenza.

A partire dai risultati del primo studio, il quarto capitolo presenta il secondo studio effettuato con l'obiettivo di contribuire alla definizione di Comunità Sportiva riferendosi in particolare alla percezione di comunità degli atleti adolescenti. E di indagare i meccanismi alla base della formazione di un senso di comunità nei contesti sportivi.

Dai risultati dei primi due studi e dal confronto con la letteratura, il terzo studio, cui è dedicato il quinto capitolo, presenta il processo di costruzione e di validazione del Questionario sul Senso di Comunità Sportivo in Adolescenza (QSCS-A), nella versione in lingua italiana e nella versione in lingua francese. Viene inoltre presentato un modello teorico che esplora le relazioni tra il Senso di Comunità Sportivo e le seguenti variabili: il clima percepito dell'allenatore, dei pari non sportivi e dei genitori, e l'intenzione di abbandonare lo sport in adolescenza.

Seguirà una parte in lingua francese che riassume gli aspetti principali degli studi.

Il lavoro si conclude con la prospettiva di future linee di ricerca e di intervento che mirano ad arricchire la comprensione dei processi alla base della costruzione di Senso di Comunità nella Comunità Sportiva

Capitolo I

Il Senso di Comunità

I.1 Il senso di comunità: definizione

L'interesse in letteratura per il concetto di Senso di Comunità (SdC o SoC dall'inglese *Sense of Community*) nasce e si sviluppa a partire dalla definizione di Sarason (1974), il cui obiettivo primario era costruire una disciplina che avesse come base valoriale e come fine ultimo da perseguire proprio il Senso Psicologico di comunità, inteso come “la percezione di similarità con gli altri, un'accresciuta interdipendenza con gli altri, una disponibilità a mantenere questa interdipendenza offrendo o facendo per gli altri ciò che ci si aspetta da loro, la sensazione di essere parte di una struttura pienamente affidabile e stabile” (p. 157) Nella formulazione dell'autore viene dato rilievo al sentimento di appartenenza e di partecipazione attiva degli individui alla vita comunitaria (Santinello, Dallago & Vieno, 2009), oltre che alla percezione di similarità e interdipendenza con gli altri (Vieno, 2005). A partire da tale concezione, il senso di comunità diventa la misura stessa dell'esistenza di una comunità e dell'attivazione dei singoli individui che ne fanno parte, forza coesiva e motivante che agisce all'interno di una comunità favorendone il benessere, e allo stesso tempo vissuto soggettivo, percezione soggettiva di una rete sociale come forma di sostegno. L'opera di Sarason costituisce una constatazione teorica circa l'importanza di approfondire la basi psicologiche del coinvolgimento degli individui nelle comunità di appartenenza, a partire dal presupposto che proprio su tale coinvolgimento si fonda lo sviluppo delle comunità competenti promosse dalla psicologia di comunità (Levine & Perkins, 1987). L'autore non propone strumenti specifici di indagine per il senso di comunità, evidenziando le difficoltà nel leggere questo concetto alla luce della tradizione teorica ed empirica della psicologia dominante (Cicognani, 2012). McMillam e Chavis (1986) raccolgono la sfida di inserire il costrutto all'interno di un *frame* teorico e metodologico, definendo il Senso di Comunità come “un sentimento che gli individui hanno di appartenere e di essere importanti gli uni per gli altri e per il gruppo e una fiducia condivisa che i bisogni dei membri saranno soddisfatti dal loro impegno a essere insieme” (p.9). In questa definizione gli autori identificano quattro fattori del senso di

comunità: l'appartenenza (*membership*), l'influenza (*influence*), l'integrazione e soddisfazione dei bisogni (*integration and fulfillment of needs*) e la connessione emotiva condivisa (*shared emotional connection*). La dimensione di appartenenza si riferisce al sentimento di essere parte di una determinata comunità, di percepire l'esistenza di chiari confini, indice di protezione, sicurezza emotiva e di significati simbolici condivisi. I confini, siano essi fisici o simbolici, determinando una chiara differenza tra *insider* e *outsider*, sostengono la sicurezza emotiva e la possibilità per le persone di investire risorse cognitive e affettive nella comunità di appartenenza e nelle relazioni con gli altri membri (Mannarini, 2004). La dimensione di influenza si riferisce al tempo stesso sia all'attrazione che la comunità esercita per i suoi membri, in grado di far percepire ad essi una dipendenza dalla stessa, sia alla percezione di poter esercitare un controllo e un'influenza sulla comunità. Il risultato di tale processo è la percezione della possibilità di apportare cambiamenti in più direzioni: dall'individuo verso la comunità e viceversa, oppure dalla comunità verso l'ambiente esterno. La dimensione di integrazione e soddisfacimento dei bisogni, si riferisce alla percezione da parte degli attori di una comunità della forte presenza di credenze e valori condivisi, e della possibilità di un scambio di risorse che sia prerogativa di quella forza integrativa, capace di soddisfare i bisogni di ciascuno. Tale dimensione riflette il beneficio, il rinforzo che gli individui possono ottenere dall'appartenenza ad una comunità. Quando le persone trovano all'interno di una comunità la possibilità di soddisfare bisogni psicologici o concreti, la loro motivazione a sentirsi parte di quella comunità può aumentare (McMillam e Chavis, 1986). I bisogni evidenziati sono sia bisogni individuali che collettivi, che possono essere integrati proprio attraverso la presenza di valori condivisi. La dimensione di connessione emotiva condivisa rimanda al legame affettivo che caratterizza i membri di una comunità, al sentimento di condivisione di una storia comune, i cui ritmi sono scanditi da rituali o da eventi significativi. Si tratta di un elemento che distingue una comunità dall'altra, dal momento che ogni comunità ha i propri eventi significativi, collocati nella propria storia, nella memoria dei membri

della comunità, siano essi positivi o negativi. La compartecipazione emotiva alla storia della comunità rafforza il legame tra i membri.

Secondo alcuni autori (Tartaglia, 2006; Zani, 2012) il Senso di Comunità è uno dei costrutti più investigati nel campo della psicologia di comunità e rappresenta uno dei suoi contributi più originali e significativi alla psicologia scientifica. Il successo di questo costrutto rimanda alle sue implicazioni per la valutazione e la pianificazione degli interventi sociali e il modello di McMillan e Chavis rimane il principale riferimento teorico. Tuttavia, sono stati individuati dei nodi problematici relativi al modello e allo stesso costrutto, che sono fonte di un ampio dibattito (Fisher & Sonn, 2007; Mannarini & Fedi, 2009).

Nei paragrafi successivi verranno approfonditi alcuni degli elementi maggiormente dibattuti in letteratura, la cui esplorazione è ritenuta utile ai fini di questo lavoro. Uno primo elemento è la definizione della Comunità, alla quale il Senso di Comunità fa riferimento, concetto complesso e ricco di sfumature e contraddizioni. Successivamente verrà trattato il tema della misurazione del senso di comunità. Verranno presi poi in considerazione gli antecedenti del Senso di Comunità, utili per fare chiarezza su alcune difficoltà interpretative della contraddittorietà dei risultati di alcuni studi. Infine, verranno approfondite le caratteristiche e le implicazioni del senso di comunità in adolescenza.

1.2 Dalla comunità territoriale alla comunità relazionale

Nel panorama delle scienze sociali, attribuire una definizione univoca al concetto di comunità costituisce un'operazione complessa, dato che si tratta di un concetto difficile da operationalizzare, ricco di sfumature semantiche e contraddizioni (Cicognani, 2012). Nonostante ciò, tale concetto viene utilizzato in molti ambiti, dalla sociologia alla psicologia, fino a diventare protagonista di un vero e proprio dibattito tra sostenitori e oppositori (Mannarini & Fedi, 2009). Per gli oppositori sarebbe il caso di liberarsi di questo costrutto a causa della sua ambiguità e inadeguatezza rispetto alla società contemporanea. In

questa prospettiva la modernità avrebbe cancellato i presupposti alla formazione e persistenza di una comunità, sostituendo i legami primari e la coesione sociale con legami secondari e frammentazione sociale. I sostenitori pretendono invece per riabilitare questo concetto, che nonostante la sua ambiguità esprime il lato emotivo dello stare insieme. Soprattutto in riferimento alle piccole comunità è facile mantenere intatta questa accezione: le persone vi trovano ancora alti livelli di interazione, interessi comuni, identità e valori condivisi (Bauman, 2000). Spesso la parola comunità evoca sensazioni positive, collocandosi nell'immaginario come un ambiente caloroso ed accogliente (Reich, 2010). Questo termine è stato usato per descrivere qualcosa dalle dimensioni ridotte come un gruppo di studio, o addirittura così grande come la comunità globale. Anche se il termine comunità risulta così familiare, esistono poche definizioni formali e ancora non vi è un parere univoco sulla sua struttura. Decenni di ricerca e teorie si sono concentrate su come il concetto comunità possa essere definito, quando l'utilizzo di tale termine implica il riferimento ad un luogo, ma anche ad un interesse comune, e / o ad un consistente impegno emotivo. Sarason (1974) definisce la comunità come “una rete di relazioni da cui dipendere, facilmente accessibile e mutualmente supportiva” (p.1). In questa definizione viene posta profonda enfasi sull'interesse per la sorte degli altri, in linea con la riflessione sulle problematiche sorte dall'incontro dell'idea di libertà e di autonomia dell'individuo, con le questioni richiamate dal senso della vita in collettività (Amerio, 2000). Tale accezione affonda le radici nel pensiero di Tönnies (1887) che distingue gli aggregati sociali sulla base della volontà sociale che tiene uniti i loro membri: quando prevale la volontà naturale, legame sociale esemplificato dai rapporti familiari, di vicinanza e di amicizia, ci si riferisce alla *Gemeinschaft*, ovvero la comunità di sentimenti, emozioni, idee; quando, invece prevale la volontà razionale e il legame sociale è basato sul calcolo dei mezzi atti al conseguimento dei fini prefissati, ci si riferisce alla *Gesellschaft*, cioè la società. In questa prospettiva la caratteristica peculiare della *Gemeinschaft* risiede nella qualità della relazione che lega tra loro i membri ovvero la distintività del legame sociale, la sua natura profonda, affettiva,

organica, che definisce il darsi o meno della comunità. Viene dunque fatta una distinzione tra una comunità di suolo (vicinato, aree rurali), e una comunità di spirito (fondata sull'affinità spirituale, sull'amicizia), esplicitando che la condivisione dello spazio non è una condizione sufficiente per creare e dar vita a forme di scambio sociale.

Inizialmente, le comunità erano viste come gruppi collocati all'interno di una determinata posizione geografica, come una città o comune. Veniva quindi sottolineata l'importanza di uno spazio fisico entro il quale interagire (Reich, 2010). Successivamente l'interesse si è spostato verso le comunità relazionali, riconosciute attraverso l'importanza del legame, senza che esso sia riferito ad una specifica località, ma sulla base di un interesse o scopo comune (Heller, 1989). Le prime comunità relazionali prese in considerazione implicavano l'interazione fisica tra i membri. Con la diffusione di internet è inevitabilmente cambiato anche il costrutto di comunità, il cui significato si è esteso anche ai gruppi caratterizzati dall'assenza di interazioni faccia a faccia. Il focus degli studi si è ampliato dunque includendo i gruppi *online*. Tuttavia, esplorando i diversi tipi di gruppi umani, i ricercatori hanno trovato che alcuni gruppi nella stessa posizione geografica non si percepiscono come una comunità, e allo stesso modo, non tutti i gruppi di persone che interagiscono *online* possono essere considerati una comunità (Reich, 2010). Per questo motivo, una comunità può essere generalmente definita come una zona geografica o un gruppo relazionale che è centrato su un interesse o un'attività comune (Mannarini & Fedi, 2009). Le dimensioni sociali e fisiche di una comunità sono reciprocamente interconnesse, dato che le aree geografiche rappresentano lo spazio in cui le persone sviluppano le loro relazioni significative e gli scambi sociali (Long & Perkins, 2007). Secondo Obst e White (2005) nel suo senso più ampio, la comunità potrebbe essere semplicemente vista come un insieme di persone con qualche tipo di elemento comune, che può variare notevolmente da una situazione, come vivere in un luogo particolare, a un qualche tipo di interesse, credenze o valori. Il termine comunità può dunque riferirsi a significati diversi, come aree abitate geograficamente delimitate, o gruppi di persone identificate da interessi, valori, cultura comuni ecc, ma non

delimitate da un'area fisica (Pretty, Chipuer & Bramston, 2003). Secondo Chiessi, Cicognani e Sonn (2010) vi è la necessità di prendere in considerazione il ruolo della cultura (tra cui le rappresentazioni della comunità e del genere) per meglio comprendere i gruppi di appartenenza delle persone, e le relative opportunità di partecipazione e influenza. Secondo Mannarini e Fedi (2009) gli psicologi di comunità hanno in gran parte assunto il concetto di comunità senza mettere in discussione la sua ambiguità implicita. A livello teorico, la critica principale presentata al concetto di comunità consiste nel fatto che la comunità implica l'assunzione di un'identità indifferenziata, dando enfasi all'unità invece che alla diversità, alla spontaneità invece che alla mediazione, alle emozioni invece che al ragionamento, alla coesione invece che al conflitto, e alla stabilità piuttosto che al cambiare. Dare una definizione univoca di comunità sembra essere al momento impossibile (Mannarini & Fedi, 2009), ma c'è accordo tra gli scienziati sociali sulla natura sociale della comunità, che si fonda su interazione sociale e negoziazione (Berger & Luckmann, 1966; Cohen, 1985; Gusfield, 1975). Questa funzione può spiegare il fenomeno delle appartenenze multiple, cioè la possibilità per i singoli di identificarsi come membri di comunità diverse, ognuna delle quali può soddisfare delle esigenze specifiche, anche quelle contraddittorie. Da queste differenti definizioni di comunità possono essere colti gli elementi significativi ovvero l'interdipendenza tra i membri, la fiducia, la connessione e la condivisione di valori e obiettivi. Hill (1996) and Rheingold (1991) identificano il bisogno di approfondire le ricerche in diversi contesti, per meglio comprendere il Senso di Comunità. Suggestiscono inoltre che le componenti di ciò che definiamo comunità differiscono in base al setting considerato, e da questo deriva che il senso di comunità è un costrutto setting – specifico.

A partire da queste considerazioni, il Senso di Comunità è stato studiato in riferimento a comunità geografiche, comunità scolastiche, comunità lavorative, comunità virtuali, comunità basate sull'identità di genere e più recentemente, un crescente interesse vede tale concetto impegnato in riferimento alla comunità sportiva.

Le ricerche sul Senso di Comunità riferito alla comunità locale/territoriale sono le più numerose (Prezza, Amici, Roberti & Tedeschi, 2001; Pretty, Chipuer & Bramston, 2003; Francis, Giles-Corti, Wood, Knuiman, 2012). Solo per citare alcuni esempi, nello studio di Prezza, Amici, Roberti e Tedeschi (2001), ci si riferisce ad un'accezione territoriale di comunità, con l'obiettivo di esplorare la relazione tra il senso di comunità e il benessere soggettivo nell'area di residenza. Emerge che il Senso di Comunità è legato alla soddisfazione di vita e alla solitudine anche in una grande città.

Nello studio di Pretty, Chipuer e Bramston (2003) il termine comunità viene usato in riferimento ad un'area geografica, con confini municipali chiari e ben identificabili dagli abitanti, e ci si focalizza sulle dimensioni psicologiche della relazione persona – luogo nelle comunità residenziali. Dai risultati emerge che il senso di comunità di adolescenti che vivono in due città rurali in Australia costituisce un fattore predittivo della loro volontà di rimanere nelle proprie comunità, dopo aver completato la loro formazione.

Lo studio longitudinale proposto da Francis, Giles-Corti, Wood, Knuiman (2012) si concentra invece sulla rivelazione dell'associazione tra il Senso di Comunità e la qualità percepita di spazi pubblici, che siano essi chiusi come negozi o centri commerciali, o aperti, come piazze o parchi. Da questo studio emerge una forte correlazione tra la qualità percepita delle attività commerciali e il Senso di Comunità, e una modesta correlazione tra la qualità percepita degli spazi aperti e il Senso di Comunità.

Quando si indaga il costrutto di Senso di Comunità facendo riferimento ad una concezione territoriale di comunità, come zone geografiche residenziali (ad esempio, i quartieri, le città), le caratteristiche fisiche dei luoghi e il rapporto psicologico degli individui con loro possono diventare una componente centrale del costrutto (Chiessi, Cicognani & Sonn, 2010). Questo può portare ad una sovrapposizione parziale del Senso di Comunità con altri costrutti relativi al legame con il territorio e presenti in letteratura, come l'attaccamento al luogo. Quando gli studi su questo costrutto vengono effettuati in contesti in cui il concetto di comunità geografica acquisisce significato in riferimento alla comunità locale, diventa più difficile distinguere le percezioni degli individui

in riferimento alle caratteristiche fisiche, da quelle ambientali dei luoghi sociali.

Gli studi che si sono concentrati sul Senso di Comunità nel contesto scolastico sono partiti dall'idea di un isomorfismo tra la scuola e la comunità, sostituendo la metafora della scuola come organizzazione, intesa in termini di *Gesellschaft* con la metafora di scuola come comunità, intesa in termini di *Gemeinschaft* (Sergiovanni, 1999). In questa prospettiva risulta evidente che la comunità scolastica e più in generale quella di apprendimento risulta caratterizzata da tutta una serie di elementi che la pongono a pieno titolo tra i contesti che possono soddisfare le caratteristiche necessarie per potersi definire "comunità" (Vieno, 2005). Il Senso di Comunità a scuola si è dimostrato un elemento centrale nel favorire benessere degli studenti (Albanesi, Marcon & Cicognani, 2007), oltre ad essere correlato a fattori motivazionali (Bateman, 2002). Lo studio di Dawson (2006), si concentra sulla comunità scolastica intesa come comunità relazionale, dimostrando l'esistenza di una relazione significativa tra il Senso di Comunità e la comunicazione tra pari. Sempre in ambito scolastico, lo studio di Ferrari et al. (2009) esplora percezione reciproca di docenti e staff amministrativo del proprio ruolo all'interno del contesto universitario. Da questo studio emerge che il senso di comunità tra i dipendenti dell'università è significativamente correlato alla percezioni che gli stessi hanno della *mission* propria dell'università e le attività che ne conseguono, ispirate alla *mission* stessa. Il Senso di Comunità Scolastico risulta un predittore diretto dell'autoefficacia percepita e un predittore indiretto, attraverso l'autoefficacia generale, del benessere psicosociale (Vieno et al, 2007). Considerando nello specifico il Senso di Comunità riferito alla classe, Royal & Rossi (1997) hanno dimostrato come questo sia correlato negativamente con comportamenti distruttivi volti alla scuola e con il *burnout* scolastico. Dallo studio di Petrillo, Capone e Donizzetti (2012) emerge che il senso di comunità riferito alla classe incide sull'efficacia collettiva scolastica nella tutela dei diritti dei minori e sul benessere psicosociale.

In linea con quanto avviene per la comunità scolastica, anche gli studi sul Senso di Comunità nell'ambiente lavorativo partono dal presupposto che esista

un isomorfismo tra la comunità e un contesto lavorativo inteso sia come spazio di interazione che come rete, formale informale, di persone che appartengono ad una stessa associazione (Royal & Rossi, 1996). Quando per esempio un'organizzazione aziendale è percepita come saliente per la propria identità, gli individui che ne fanno parte possono sviluppare un Senso di Comunità, soprattutto se questa è caratterizzata dalla presenza di superiori supportivi e attenti ai loro bisogni e da un clima tra pari favorevole (Lambert & Hopkins, 1995). Un elevato Senso di Comunità in questo contesto può costituire un fattore di protezione dal *burnout* (Maslach & Leiter, 2008).

Hughey et al. (1999) hanno proposto un modello che vede quattro componenti del Senso di Comunità nelle organizzazioni: relazione con l'organizzazione; organizzazione come mediatore; influenza dell'organizzazione e legame con la comunità.

Lo studio di Peterson et al. (2008), ha ripreso e validato lo strumento di Hughey et al. (1999), descrivendone l'importanza rispetto al legame con l'empowerment e la partecipazione.

In una ricerca condotta da Cicognani et al (2012) per analizzare le variabili che influenzano il Senso di Comunità Organizzativo di una grande impresa cooperativa italiana, è emerso che i soci, rispetto ai dipendenti, mostrano un più elevato Senso di Comunità Organizzativo e un minore disimpegno verso il lavoro con il passare del tempo.

Gli studi sulle comunità virtuali si sono concentrati principalmente sui gruppi di interessi condivisi che comunicano *on-line*, come fan club, gruppi di auto-aiuto e gruppi di identità personali (Baym, 2007) o gruppi di apprendimento virtuale (Francescato et al, 2004). Oltre ad essere fonte di vantaggi percepiti dal punto di vista sociale, comportamentale ed emotivo, che sono simili nelle comunità *online* e *offline*, la ricerca ha anche scoperto che, come in altri tipi di comunità, all'interno delle comunità virtuali vengono sviluppate norme sociali e legami puri (Rheingold, 2001). Tuttavia, da uno studio di Reich (2010), con l'obiettivo di indagare l'uso di Facebook o MySpace in adolescenza, per determinare se questo è indice di creazione di processi e modalità di comunicazione sempre più individualizzati o della creazione di nuove comunità sinergiche, emerge

che anche se questi siti sono spesso indicati come comunità *online*, la modalità di utilizzo sostiene l'individualismo in rete piuttosto che riflettere un senso di comunità.

Rispetto ai gruppi definiti in base all'identità di genere e orientamento sessuale, recentemente, Lin e Israel (2012) hanno sviluppato e validato una scala del Senso di Comunità per comunità di gay, lesbiche e transgender, riprendendo le dimensioni classiche del Senso di Comunità teorizzate da McMillan e Chavis (1986), ma accorpendo in un'unica dimensione l'Appartenenza e la Soddisfazione dei bisogni. I risultati di questo studio mostrano ancora una volta che le dimensioni del Senso di Comunità possono variare in funzione del contesto di riferimento, che sia esso una comunità intesa in senso geografico, oppure, come in questo caso, una comunità intesa in senso relazionale.

Rispetto al Senso di Comunità applicato allo sport, argomento che verrà trattato in maniera approfondita nel prossimo capitolo, Swyers (2005) ha descritto il senso "inspiegabile" di comunità che esiste tra gli spettatori al Wrigley Field, attribuendolo alla costruzione di spazi sociali e al senso di proprietà. Dai risultati di uno studio su atleti adulti/anziani emerge che gli elementi che contribuiscono allo sviluppo di Senso di Comunità sono un comune interesse per lo sport, il cameratismo, e scopi di vita rilevanti (Lyons & Dionigi, 2007). Warner e Dixon (2011), in uno studio sui fattori che contribuiscono alla formazione di un senso di comunità tra sportivi universitari, hanno dimostrato che i fattori più salienti in quel contesto sono il riconoscimento da parte delle amministrazioni, l'opportunità di leadership, l'equità nelle decisioni amministrative, la competizione e gli spazi di condivisione sociale.

Riassumendo quanto emerso finora, possiamo affermare che nonostante o problemi di definizione, il Senso di Comunità è diventato un costrutto influente, studiato in diversi ambienti e in riferimento a diverse popolazioni, che si è dimostrato applicabile a comunità relazionali, come il luogo di lavoro, comunità di studenti e comunità virtuali.

Nella versione di McMillan e Chavis, l'identificazione con la comunità sembra giocare un ruolo fondamentale, trasversale a più dimensioni del

costrutto di senso di comunità. Secondo Peterson et al. (2008) diviene centrale il tema delle connessioni tra individui e ampi gruppi di appartenenza.

Le immagini della comunità, articolata come il luogo in cui le persone trascorrono loro vita quotidiana, variano a seconda del tipo di partecipazione in cui i protagonisti sono coinvolti. Non è necessariamente vero che un debole senso di appartenenza alla comunità sia indice di apatia e indifferenza, o di una modalità delegante nei confronti degli altri della responsabilità di risolvere i problemi sociali. Al contrario, un livello basso di Senso di Comunità può essere indicatore di una visione molto critica del contesto da parte degli individui che ne fanno parte. Una delle principali implicazioni dello studio di Mannarini e Fedi (2009), è l'esistenza di un complesso pattern di relazioni che lega la partecipazione, il senso di comunità, e la percezione della comunità. Le persone coinvolte in diversi tipi di gruppi mostrano diversi livelli di Senso di Comunità, e le variazioni di Senso di Comunità sono associati a diverse rappresentazioni della comunità. Sembra che il modo in cui gli individui percepiscono la comunità influenza sia il Senso di Comunità sia la partecipazione. Secondo Mannrini (2004) si trascura la possibilità che possa esistere un Senso di Comunità fondato sul rifiuto e sulla non-appartenenza, elemento che contribuisce a definire l'identità personale e sociale degli individui al pari dell'appartenenza. Dallo studio di Brodsky (1996) condotto su un gruppo di donne afroamericane residenti in un quartiere di Washinton ad elevato rischio di criminalità, emerge che il Senso di Comunità può avere anche una valenza negativa, e che tale valenza può svolgere una funzione protettiva. Le partecipanti infatti assumevano un atteggiamento di chiusura tra se stesse e il quartiere, atteggiamento che consentiva loro di proteggersi dal degrado sociale circostante.

Quanto emerso rafforza la necessità di esplorare il territorio personale cui le persone fanno riferimento quando sono chiamate a raccontate verbalmente i loro sentimenti verso la comunità. Il Senso di Comunità sembra cambiare attraverso il tempo e le condizioni (Loomis, Docket & Brodsky, 2004), quindi sarebbe importante individuare quali condizioni contingenti influenzano positivamente o negativamente le dimensioni del modello attuale del Senso di

Comunità pensato ad uno specifico campo di applicazione, nel nostro caso la comunità sportiva. In questo senso, si è deciso di assumere nel presente lavoro la definizione di comunità proposta da Jodelet (2011) ovvero “spazio simbolico e materiale [...] dove si forgiavano l’identità sociale e il sentimento d’appartenenza e dove si elaborano le interazioni positive o conflittuali con i membri del proprio gruppo e quelli di altri gruppi” (p. 37).

I.3 Gli antecedenti del Senso di Comunità

Lo sviluppo teorico legato all’identità sociale è strettamente connesso a quello del Senso di Comunità. Secondo la Social Identity Theory (Tajfel, 1981), l’identificazione con un gruppo contribuisce a plasmare la parte sociale dell’identità personale ed ha la funzione principale di promozione di autostima e di supporto ad un’immagine positiva di sé. Allo stesso tempo, come spiegato dalla Self-categorisation theory (Turner et al., 1987), l’appartenenza implica un processo cognitivo secondo cui gli individui tendono a categorizzare se stessi e gli altri come membri del proprio gruppo (ingroup) o appartenenti a gruppi differenti (outgroup). Il semplice atto di categorizzazione influisce sul modo in cui gli individui percepiscono sia l’ingroup e outgroup.

Come effetto generale, la Social Identity Theory e la Self-categorisation theory postulano che i processi di categorizzazione sociale conducono a minimizzare le differenze all’interno dei gruppi e massimizzare le differenze tra i gruppi. Di conseguenza gli individui percepiscono il loro *ingroup* come caratterizzato da un alto livello di coesione. Da un punto di vista diverso, anche il Senso di Comunità è un fattore che potrebbe aumentare la coesione della comunità (Mannarini, Rochira & Talo, 2012).

A questo proposito, dallo studio condotto da Obst e White,(2005) sugli studenti universitari iscritti al primo anno, con l’obiettivo di comprendere la relazione tra Identificazione Sociale, Saliienza e Senso di Comunità, emerge che le dimensioni dell’Identificazione Sociale sono predittori significativi del Senso di Comunità nei tre tipi di comunità considerati (vicinato, comunità

studentesca e gruppi di svago), mentre la Salienza è predittiva solo per la comunità studentesca. I risultati mostrano inoltre una forte associazione tra la percezione di somiglianza e di legame con altri membri, propria del concetto di *ingroup*, e la sensazione di essere parte di un collettivo di appartenenza e di legami sviluppati nel corso del tempo attraverso l'interazione positiva con altri membri della comunità centrali, propria del Senso di Comunità.

In linea con tale prospettiva, Mannarini, Rochira & Talò (2012) riconoscono il contributo delle relazioni *ingroup-outgroup* nella formazione del Senso di Comunità e suggeriscono che, tra le determinanti del Senso di Comunità, dovremmo includere non solo i processi di identificazione interni, ma anche le loro "controparti esterne", cioè, i processi sottostanti i comportamenti rispetto alle altre comunità.

I.4 Misurare il Senso di Comunità

Il Senso di Comunità è un costrutto psicologico che è stato ampiamente usato in psicologia di comunità nella ricerca basata sulla Comunità. Il Sense of Community Index (SCI; McMillan & Chavis, 1986) è stato costruito per misurare questo costrutto, ed è stato usato nel tempo per misurare le percezioni psicologiche legate all'appartenenza alla comunità, intesa sia in senso geografico che in senso relazionale (Coffman e BeLue, 2009).

Chipuer e Pretty (1999) hanno testato la struttura fattoriale del SCI e hanno concluso che può essere utilizzato come uno strumento mono-fattoriale. Nello studio erano stati presi in considerazione quattro campioni diversi, e anche se le analisi hanno mostrato un certo fattore di supporto per quattro fattori, i risultati non erano coerenti tra i campioni.

Dallo studio di Obst e White (2004) con l'obiettivo di riesaminare il SCI attraverso un'analisi fattoriale confermativa, emerge che la versione utilizzata del SCI non è un buon modello per i dati utilizzati, che fanno riferimento a 3 tipi di gruppi (gruppo universitario, vicinato e gruppi di svago) in quanto gli indici sono inadeguati per tutti i gruppi. Gli autori propongono infatti una versione del SCI con revisioni, e i risultati indicano che i quattro fattori di

questa versione, anche se strettamente interconnesse, sono costrutti distinti toccando diversi aspetti della PSOC.

Più tardi, Peterson, Speer, e McMillan (2008) hanno condotto un'analisi fattoriale della Brief Sense of Community Scale (BSC), ottenendo il supporto per una struttura quadri-fattoriale. Questa scala è composta da otto items basati sulla formulazione in quattro fattori del SOC, con una modalità di opzione di risposta a scala Likert in 5 punti.

Dallo studio di Coffman e BeLue (2009) con l'obiettivo di esaminare le proprietà del SCI in gruppi razziali, non emergono differenze significative nel funzionamento degli Items tra Bianchi e Neri. Inoltre, la soluzione proposta dall'analisi fattoriale di questo studio, è quella del senso di comunità come costruito ad un fattore.

In contrasto gli studi che hanno esplorato la percezione individuale di legame con la comunità, lo studio di Puddifoot (2003), vuole esplorare sia gli aspetti individuali sia gli aspetti condivisi del senso di Identità Comunitaria. Secondo l'autore infatti, parlare di Senso di identità di Comunità implica che l'orientamento psicologico verso la propria comunità è più di un semplice fenomeno individuale, e prende invece in considerazione il contesto costituito dalle opinioni degli altri. Nel suo lavoro l'autore ha sviluppato una scala relativa al SOCI che comprende due sottoscale: la prima riguarda gli aspetti individuali o personali, ed è composta da tre dimensioni: senso di supporto personale, senso di appagamento personale, senso di coinvolgimento personale. La sottoscala relativa agli aspetti condivisi comprende invece 3 dimensioni: l'impegno percepito nella vita di comunità, la percezione di buon vicinato (o socievolezza percepita) e la stabilità percepita. In quest'ottica, il Senso di Identità di Comunità non si riferisce né a percezioni puramente individuali, né a dimensioni solamente sociali, radicate a condizioni locali.

Tartaglia (2006) ha condotto uno studio per testare la struttura multifattoriale della scala di misura esistente per il Senso di Comunità, sostenendo che un approccio utile all'avanzamento della ricerca sia esaminare la struttura multidimensionale delle scale che hanno già mostrato la loro utilità come misure unidimensionali del costrutto.

Applicando sia un'analisi fattoriale esplorativa che una confermativa, l'autore esamina la struttura della Scala Italiana del Senso di Comunità, composta da 18 Items, e supportata da 3 fattori, che include un primo fattore risultato dalla combinazione dei due fattori presenti nel modello classico di McMillan e Chavis (1986), soddisfazione dei bisogni e influenza, un secondo fattore che rimanda al concetto di attaccamento al luogo e un terzo fattore che è stato denominato "legami sociali".

Secondo Peterson, Speer e McMillan (2007), una direzione importante per la ricerca futura, potrebbe essere quello di sviluppare e testare gli items originali per costruire una nuova scala breve di misurazione del SOC in base al modello di McMillan e Chavis. Questo approccio potrebbe comportare elementi che meglio rappresentano il significato delle dimensioni proposte da McMillan e Chavis nonché dimostrare relazioni empiriche. Secondo gli autori, le criticità legate alle modalità applicative del costrutto di Senso di Comunità, derivano dalla qualità della misurazione piuttosto che da problemi teorici. L'uso di una misurazione che meglio si adatti al costrutto, come nel loro caso, un'analisi di primo e secondo ordine, può aiutare a determinare se la teoria è valida o ha bisogno di una misurazione.

In considerazione di ciò, i ricercatori continuano a sviluppare misure più precise, per esplorare e comprendere il Senso di Comunità in contesti diversi e con diversi gruppi.

Nel 2010 Chiessi, Cicognani e Sonn hanno validato una scala di misurazione breve del Senso di Comunità in Adolescenza, in cui vengono presi in considerazione cinque fattori del senso di comunità in adolescenza. Da questo studio la dimensione "influenza" emerge come la più forte. Emerge inoltre che il senso di comunità, più alto nei ragazzi che nelle ragazze, è associato positivamente con il benessere psicologico, sociale ed emotivo. Non emergono differenze significative in base alla variazione delle classi scolastiche, ma questo potrebbe dipendere secondo gli autori dal fatto che le prime e le ultime classi, non sono state prese in considerazione per lo studio.

Infine, recentemente, Lin e Israel (2012), hanno sviluppato e validato una scala del senso di comunità per comunità di gay, lesbiche e transgender, riprendendo

le dimensioni classiche del sdc, ma accorpando in un'unica dimensione Appartenenza e Soddisfazione dei bisogni. I risultati di questo studio mostrano ancora una volta che le dimensioni del sdc possono variare in funzione del contesto di riferimento, che sia esso una comunità intesa in senso geografico, oppure, come in questo caso, una comunità intesa in senso relazionale.

I.5 Il Senso di Comunità in adolescenza

Adelson & O'Neil (1966) sono stati i primi ricercatori a parlare di Senso di Comunità per gli adolescenti, prima ancora che Sarason sviluppasse il suo modello di Senso Psicologico di Comunità. Studi successivi hanno supportato la rilevanza del Senso di Comunità in adolescenza (Pretty, 2002), descrivendo tale costrutto come catalizzatore della partecipazione civica (Chavis & Wandersman, 1990), importante per uno sviluppo sociale positivo (Connell, Halpern-Felsher, Clifford, & Crichlow, 1995) e per il benessere (Pretty et al., 1996). Lo studio del Senso di Comunità in adolescenza è relativamente giovane e vede al suo interno un numero di ricerche (Pretty, Chipuer & Bramston, 2003; Dawson, 2006; Evans, 2007; Reich, 2010) ancora non molto ampio, nonostante diversi autori abbiano messo in luce l'importanza del costrutto durante questa delicata fase evolutiva (Chipuer, 2001; Pretty et al, 2003;). Gli studi condotti in Italia sul senso di comunità in adolescenza (Albanesi, Cicognani & Zani, 2005, 2007, 2012; Chiessi, Cicognani & Sonn, 2010) hanno sottolineato l'importanza di tale costrutto in questa specifica fase del ciclo di vita. Anche per quanto riguarda questa particolare popolazione, il modello principale di riferimento di lettura e interpretazione delle dimensioni del Senso di Comunità resta quello di McMillan e Chavis (1986), soprattutto per quanto riguarda i fattori di connessione emotiva, soddisfazione dei bisogni e bisogno d'appartenenza. La dimensione di influenza in relazione all'adolescenza è ampiamente dibattuta: Chipuer *et al.* (1999), sostengono che gli adolescenti sono poco interessati alla possibilità di esercitare influenza nella comunità, e che l'esercizio di una qualche forma di potere decisionale è un'esperienza poco

significativa nella quotidianità dell'adolescente fino al raggiungimento della maggiore età. Prilleltensky *et al.* (2001), invece, ritengono che le opportunità di esercitare influenza nel proprio contesto di appartenenza sono un elemento critico per la definizione del senso di comunità in adolescenza dal momento che per i bambini e gli adolescenti la percezione di controllo e il senso di efficacia personale sono accresciuti dalle opportunità di partecipazione e autodeterminazione e dalla possibilità di dare un contributo alla vita della comunità. Rapley e Pretty (1999) ritengono che questo filone di ricerca sul senso di comunità in adolescenza non ha colto la specificità del mondo sociale adolescenziale. Questi dati contrastanti rimandano al fatto che nonostante sia ritenuto importante approfondire e comprendere il concetto di Senso di Comunità in adolescenza, la misurazione del costrutto non può avvenire allo stesso modo che per gli adulti. Al contrario è importante considerare che gli adolescenti percepiscono ed esperiscono la comunità in maniera differente dagli adulti, ed è proprio durante l'adolescenza che si comincia a riflettere sul proprio posto all'interno di un contesto più ampio.

A parere da questa differenziazione tra la percezione di comunità degli adulti e la percezione di comunità degli adolescenti, Zeldin (2002) conduce un interessante studio sulle credenze degli adulti riguardo le motivazioni e le competenze che spingono gli adolescenti a contribuire attivamente alla vita delle loro comunità. Dai risultati di questo studio emerge che molti adulti considerano gli adolescenti come una risorsa per la comunità e il Senso di Comunità negli adulti contribuisce fortemente e costantemente alla variazione tra gli adulti delle convinzioni circa il ruolo degli adolescenti nella comunità e l'importanza delle politiche giovanili, e queste relazioni esistono al di là delle caratteristiche socio-demografiche e del benessere degli adulti. Il senso di comunità può servire dunque a mitigare i prevalenti stereotipi sociali e le credenze sui giovani e favorire nei giovani una partecipazione attiva alla vita di comunità.

Successivamente, Evans (2007) ha esplorato attraverso un approccio qualitativo il modo in cui le opportunità offerte agli adolescenti dalla comunità aumentino il Senso di Comunità in setting differenti (gruppi religiosi,

associazioni culturali, etc.) e quali elementi di queste opportunità avvicinano i giovani alla comunità. Da questo studio emerge che i giovani percepiscono un maggiore senso di comunità in quei contesti che li fanno sentire responsabili, che danno loro la possibilità di intervenire e contribuire attivamente alla vita di comunità. Tre sono i temi principali emersi dall'analisi delle interviste: voce e risonanza; potere e influenza; supporto degli adulti e sfida. Gran parte dei racconti dei ragazzi intervistati si concentra sul momento in cui hanno avuto la possibilità di far sentire la propria voce, di esprimere la propria opinione nella comunità di riferimento. Tale opportunità sembra contribuire alla costruzione di aspetti identitari degli adolescenti, come la percezione di uguaglianza con gli altri membri della comunità e la possibilità di chiedere e offrire aiuto. L'opportunità di esprimere opinioni e dunque di contribuire è strettamente legata alla percezione di influenza nella comunità, che a sua volta aiuta gli adolescenti a sperimentare una sensazione di potere. Mettere in campo le proprie idee e la propria voce fa infatti sentire questi ragazzi *empowered*. L'incremento di potere è inoltre legato alla percezione di un aumento della responsabilità per questi adolescenti. Quando questi processi sono sostenuti da adulti che valorizzano la possibilità per gli adolescenti di esprimere la propria voce, i giovani si sentono rassicurati e partecipano in maniera attiva alla vita di comunità. È per questo che gli adulti hanno bisogno di trovare un modo per aiutare gli adolescenti a tirar fuori la propria voce e ad influenzare la comunità. Prezza e Pacilli (2007) si concentrano sul ruolo dell'autonomia di movimento nell'esperienza del gioco in spazi aperti durante l'infanzia quale predittore di Senso di Comunità, paura della criminalità e sensazione di solitudine in adolescenza. Dai risultati emerge che una maggiore autonomia e il gioco negli spazi comuni durante l'infanzia influenza rapporti di vicinato più intensi, un più forte senso di comunità, e meno paura della criminalità e, di conseguenza, a loro volta queste ultime variabili, riducono la sensazione di solitudine durante l'adolescenza. Questi risultati pongono l'accento sull'importanza della partecipazione alla vita di comunità sin dall'infanzia, nello specifico dell'esperienza del gioco e della libertà di movimento negli spazi pubblici. Al contrario, lo sviluppo di un'autonomia di movimento all'interno della comunità

di appartenenza in tarda età è associato ad una maggiore paura della criminalità durante l'adolescenza. Inoltre, attraverso la mediazione della qualità delle relazioni sviluppate con il vicinato durante l'infanzia, la possibilità di autonomia e movimento negli spazi pubblici influenza positivamente il Senso di Comunità in adolescenza.

Lo studio di Albanesi, Cicognani & Zani (2005) utilizza un approccio qualitativo per approfondire le caratteristiche del Senso di Comunità in adolescenza e trarre indicazioni per sviluppare un scala di misurazione del costruito specifica per questa fase del ciclo di vita. Dai risultati di questo studio emerge una percezione di comunità che contempla un contatto diretto tra i membri e la condivisione di uno spazio fisico, che permetta interazioni faccia a faccia. Tale comunità locale può estendersi, nella percezione degli adolescenti intervistati, oltre i confini amministrativi del luogo di residenza, includendo per esempio anche il territorio dove studiano, dove svolgono attività sportive e ricreative. All'interno di questa comunità così percepita, il gruppo dei pari è fondamentale per la soddisfazione dei bisogni sostegno sociale e relazioni significative. Anche in questo studio la dimensione dell'influenza assume connotati di criticità, infatti per quanto questa sia auspicata dagli adolescenti intervistati, trova scarsi spazi di applicazione, probabilmente anche a causa di adulti poco supportivi.

In seguito (2007) le autrici hanno misurato il Senso di Comunità in Adolescenza in relazione all'impegno civico e al benessere sociale. Questo studio conferma innanzitutto la struttura a cinque fattori del Senso di Comunità in Adolescenza, che comprende la dimensione specifica di questa fase del ciclo di vita emersa dallo studio precedente, ovvero il supporto e la connessione emotiva e con i pari. I risultati dimostrano che il coinvolgimento degli adolescenti in gruppi formali (squadre sportive, gruppi religiosi, culturali, di musica, organizzazioni di volontariato) che offrono ai giovani l'opportunità di stabilire relazioni significative con adulti all'esterno della famiglia e della scuola, è associato ad un incremento dell'impegno civico e del senso di comunità. In particolare, punteggi più alti nel senso di comunità sono stati trovati in coloro che appartenevano a gruppi sportivi e religiosi. Un altro

risultato significativo è stato che, in linea con studi precedenti (Prezza et al., 2001; Zani, Cicognani & Albanesi, 2001), il senso di comunità e l'impegno civico sono risultati maggiori in coloro che vivevano in piccole città. Per quanto riguarda, invece, la relazione tra Senso di Comunità, impegno civico e benessere sociale è stato trovato che l'impegno civico è associato con un maggior benessere sociale; il Senso di Comunità è il principale predittore del benessere sociale, in linea con i risultati ottenuti da Pretty e al. (1996); costituisce in parte un mediatore della relazione tra appartenenza al gruppo e benessere sociale. Per cui ha un ruolo significativo nella spiegazione di alcuni processi attraverso i quali il coinvolgimento in gruppi strutturati potrebbe condurre allo sviluppo di risultati positivi. Da questo studio non sono emerse significative differenze di genere; rispetto all'età, sembra che si assista ad una decrescita nel livello di Senso di Comunità con l'avanzare dell'età.

Più di recente, dallo studio di Chiessi Cicognani e Sonn (2010), con l'obiettivo di validare una versione breve della Scala del Senso di Comunità in Adolescenza, emergono differenze legate al genere: sembra che il Senso di Comunità raggiunga livelli più alti tra i ragazzi rispetto alle ragazze. Non emergono invece differenze significative legate all'età. Questo studio suggerisce inoltre l'importanza della possibilità di esercitare la propria influenza sulla comunità attraverso la partecipazione durante il periodo adolescenziale. Le dimensioni del Senso di Comunità sembrano essere tutte associate positivamente al benessere psicologico, sociale ed emotivo.

Dallo studio di Cicognani et al (2012) emerge che il Senso di Comunità e la fiducia nelle istituzioni possono mediare in parte l'impatto della partecipazione sociale e civica sulla partecipazione e l'interesse politico. Inoltre il Senso di Comunità può fungere da predittore dell'intenzione al voto e media in parte l'impatto della partecipazione sociale (tra i maschi) e la partecipazione civica su quest'ultimo. dimostra ancora una differenza legata al genere: anche in questo caso infatti i punteggi relativi al Senso di Comunità sono più alti nei ragazzi che nelle ragazze.

Arcidiacono, Procentese e Di Napoli (2007) esaminano attraverso un approccio qualitativo l'appartenenza e il Senso di Comunità in un quartiere urbano

caratterizzato da bellezze naturali, un ricco patrimonio storico e archeologico, buon clima, forte vocazione turistica, dove contemporaneamente è riscontrabile un tasso estremamente elevato di disoccupazione, soprattutto tra le donne giovani, criminalità e sensazioni generali di inagibilità. Dai risultati di questo studio emerge la peculiarità del Senso di Comunità relativo a questo luogo: i giovani intervistati hanno infatti espresso un intenso attaccamento emotivo alla città, e allo stesso tempo, attribuiscono un valore negativo all'appartenenza. Nonostante il profondo attaccamento emotivo, vi è la percezione di una basso senso di gratificazione e potere e una dimensione di insoddisfazione dei bisogni.

Riassumendo, i principali studi sul Senso di Comunità in adolescenza riferiti alla comunità locale dimostrano che vi è la necessità di esplorare e comprendere i significati che gli adolescenti attribuiscono alle loro comunità in questa specifica fase del ciclo di vita, caratterizzata da una ridefinizione delle relazioni, e l'attribuzione di una profonda importanza al gruppo dei pari. Inoltre, i risultati rispetto alle differenze di genere, che meritano futuri approfondimenti, possono essere letti facendo riferimento ai processi implicati nella costruzione di Senso di Comunità, spesso mediati da uno stereotipo di genere che vede gli uomini più esposti alla costruzione di reti sociali più ampie e le donne più inclini alla costruzione di relazioni interpersonali più intime e di conseguenza maggiormente selettive (Cicognani, 2012).

In adolescenza il clima sociale della zona di residenza assume un ruolo centrale: in particolare il quartiere (Santiniello, Vieno e Cavallo, 2005) costituisce uno spazio di socializzazione tra ragazzi, ha la dimensione di una famiglia allargata e la sua esplorazione diventa un prerequisito allo sviluppo dell'autonomia. Ma è proprio durante l'adolescenza che comincia l'esplorazione e l'appartenenza a più comunità contemporaneamente, dunque diventa fondamentale comprendere la percezione della salienza attribuita ad una *setting* di appartenenza piuttosto che ad un altro. A questo proposito ampio spazio è stato dedicato agli studi sul Senso di Comunità scolastico sul Senso di Comunità Virtuale in adolescenza.

Dawson (2006), si concentra sulla comunità scolastica, intesa come comunità relazionale e, utilizzando una metodologia quantitativa, approfondisce il rapporto tra il Senso di Comunità e le interazioni comunicative. I risultati dimostrano una relazione significativa tra la frequenza di interazioni comunicative e il Senso di Comunità. Gli studenti che comunicano di più con i pari e con i docenti sperimentano un più alto livello di Senso di Comunità rispetto ai loro coetanei meno interattivi. La frequenza delle interazioni comunicative intraprese dagli studenti avrebbe un impatto positivo sullo sviluppo sociale della comunità scolastica. Questi risultati rimandano al fatto che, all'interno di una comunità di apprendimento quale il contesto scolastico, la formazione può essere influenzata dal tempo necessario affinché gli studenti stabiliscano relazioni significative gli uni con altri e con il personale docente. In questo studio dunque, per la formazione di un Senso di Comunità tra gli adolescenti sembra essere molto importante la possibilità di interazioni faccia a faccia all'interno di un setting chiaro e definito.

Al centro di un continuum che vede ai due estremi la comunità scolastica e la comunità virtuale, Rovai (2002) ha esplorato la relazione esistente tra il Senso di Comunità e l'apprendimento cognitivo in comunità scolastiche *on line*. Da questo studio emerge la possibilità dell'esistenza di un Senso di Comunità nelle comunità di apprendimento virtuali. Inoltre emerge che il senso di comunità ha un'influenza sia sulla qualità dell'apprendimento, sia sul rischio di drop-out. Infatti gli studenti che hanno un forte senso di comunità e valutano in maniera soddisfacente il proprio livello di apprendimento si sentono meno isolati ed esperiscono una maggiore soddisfazione per i loro programmi accademici, con un conseguente minor numero di abbandoni. Dallo studio inoltre emerge una differenza rispetto al genere per la sottodimensione di connessione emotiva condivisa, che sembra essere più alta in questo caso tra le ragazze, che si sentono più legate alla classe virtuale rispetto ai loro colleghi. Questa differenza di genere viene letta alla luce del fatto che le studentesse preferirebbero imparare in un ambiente in cui si sottolinea la cooperazione invece che la concorrenza. E questo ambiente caratterizza le comunità di apprendimento virtuali piuttosto che le normali classi scolastiche.

Reich (2010) attraverso un metodo misto, esplora l'uso di Facebook o MySpace in adolescenza, per determinare se questo è indice di creazione di processi e modalità di comunicazione sempre più individualizzati o della creazione di nuove comunità sinergiche. Dai risultati emerge la difficoltà nel definire i confini di queste tipologie di comunità. Inoltre, la percezione di potere sottesa alla dimensione di influenza, viene percepita come unilaterale, caratterizzata dalla possibilità, in qualità di creatori del proprio profilo, di aggiungere o eliminare "amici". Anche se dai dati non emergono prove significative della presenza di bisogni o valori condivisi, alcuni possibili rimandi a questa dimensione emergono dalla comunicazione non verbale durante i focus-group. Gli utenti riferiscono di condividere esperienze significative e di vivere in maniera positiva i contatti con gli altri. Nonostante questi aspetti, dallo studio emerge che anche se questi siti sono spesso indicati come comunità online, la modalità di utilizzo sostiene l'individualismo in rete piuttosto che riflettere un senso di comunità.

Ricerche future sul Senso di Comunità in adolescenza secondo Evans (2007) dovrebbero concentrarsi in particolar modo sulla dimensione di influenza reciproca, in modo tale da creare collegamenti tra il bisogno degli adolescenti di impegnarsi ed essere coinvolti nelle comunità di appartenenza, e le opportunità e i supporti alla realizzazione di tale bisogno.

Capitolo II

Il senso di Comunità applicato allo sport e la partecipazione sportiva in adolescenza

II.1 Il senso di comunità applicato allo sport

Dall'esame della letteratura risulta che gli studi sul Senso di Comunità e lo Sport posso essere raggruppati in due filoni, che esprimono punti di vista differenti: il primo, quello più diffuso, è il filone che vede protagonista lo sport come mezzo, strumento, per la costruzione di senso di comunità. Tale punto di vista comprende tutti i lavori che si collocano all'interno dell'approccio denominato Sport-per-lo-sviluppo (SFD).

Il secondo filone di studi, all'interno del quale il presente lavoro nasce e si sviluppa, e dunque al quale verrà data maggiore attenzione, è quello ancora giovane e meno diffuso volto ad approfondire i meccanismi alla base della costruzione di una comunità e di un senso di comunità nei contesti sportivi.

Sebbene i due approcci si collochino lungo un continuum presentando aspetti di complementarità, ciascuno è caratterizzato da aspetti teorici e metodologici peculiari, che di seguito verranno esaminati nel dettaglio, nel tentativo di comprendere lo spostamento dell'interesse in letteratura dal ruolo dello sport come creatore di senso di comunità, ai meccanismi alla base della creazione di un senso di comunità nello sport.

II.1.1 La costruzione del Senso di Comunità *attraverso* lo Sport

L'approccio interdisciplinare di ricerche e interventi volti ad approfondire il ruolo dello sport nell'esercitare un influsso positivo sulla vita di comunità, sulla salute pubblica, sulla socializzazione di bambini, giovani e adulti, sull'inclusione sociale delle persone svantaggiate, sullo sviluppo economico dei Paesi, e sulla promozione di scambio interculturale e di risoluzione dei conflitti, viene denominato Sport-per-lo-sviluppo (Sport-For-Development,

SFD) (Lyras, 2007; Sugden, 2008). Negli ultimi anni il campo dello Sport-perlo-sviluppo è cresciuto in maniera esponenziale con la creazione di migliaia di programmi volti a realizzare il cambiamento personale e sociale attraverso lo sport in tutto il mondo (Lyras & Welty Peachey, 2011). I programmi di ricerca e intervento basati sullo sviluppo attraverso lo sport si concentrano sul ruolo che lo sport può svolgere nel contribuire al benessere della comunità. In questo senso la partecipazione allo sport è inteso come intrinsecamente buona e contribuisce allo sviluppo sano della comunità (Shilbury, Sotiriadou & Green, 2008). Nonostante questo, l'esiguità delle prove scientifiche e di un quadro teorico che sostenga le intuizioni sulla modalità attraverso la quale lo sport possa lavorare per il cambiamento sociale, indica la presenza di lacune significative tra teoria e prassi.

All'interno di questa prospettiva, gli studi sullo sport come fattore di promozione del senso di comunità si sono soffermati soprattutto sulle comunità rurali svantaggiate: svantaggio, deprivazione ed esclusione sociale, sono i termini utilizzati per descrivere le comunità che soffrono gravi problemi sociali, quali: densità di popolazione in aumento, basso status socio-economico, alti tassi di malattia cronica, alti livelli di immigrazione e del multiculturalismo e dei giovani a rischio di esclusione / disaffezione da parte della società (Skinner, Zakus & Cowell, 2008).

Lo sport ha molteplici effetti sia a livello macro che a livello micro della società: a livello micro, lo sport può servire come veicolo per l'acquisizione di competenze sociali e psicologiche.

Tuttavia la ricerca indica che lo sport può contribuire allo sviluppo morale solo quando applicato in un ambiente con un sistema valoriale appropriato e / o un'attenzione agli aspetti educativi (Bredemeier & Shields, 2001; Lyras, 2007). A livello macro, tra i vari fattori sociali presenti all'interno di una comunità, lo sport è ampiamente riconosciuto come uno strumento per la costruzione del capitale sociale positivo e gran parte della letteratura sul capitale sociale può essere correlata proprio allo sviluppo attraverso lo sport, dove lo sport diventa il mezzo per costruire la coesione sociale e la capacità di legame (Zakus, Skinner, & Edwards, 2008). In questa prospettiva, Tonts (2005) sostiene che la

natura associativa della partecipazione sportiva, e in particolare delle organizzazioni sportivi, può costituire un mezzo per la generazione di capitale sociale, e che lo sport contribuisce a costruire l'identità della comunità e un senso di comunità e di appartenenza. Atherley (2006) sostiene che il capitale sociale è importante per la vita quotidiana di una comunità rurale e che l'incremento della costruzione di strutture sportive in un determinato territorio costituisce un obiettivo chiave della vita comunitaria. Coalter (2007) suggerisce che lo sport può contribuire a costruire livelli positivi di fiducia e reciprocità tra i membri di una comunità. Visto lo stretto legame tra la partecipazione della comunità allo sport e il benessere sia individuale che comunitario, è importante monitorare e intervenire sul livello di coinvolgimento della comunità nelle attività sportive (Eime, Payne & Harvey, 2007).

L'enfasi sui programmi di inclusione sociale basati sullo sport non deve far passare in secondo piano l'importanza dello sviluppo dello sport stesso (Lyras & Welty Peachey, 2011). L'organizzazione di eventi sportivi di massa può coinvolgere molte persone e aumentare la partecipazione attiva alla vita di comunità attirando l'impegno di numerosi volontari e contribuendo in questo modo a creare l'identità di una comunità. Ma se è vero che questi eventi riescono a coinvolgere molte persone, gli stessi non assicurano una continuità e una sostenibilità della partecipazione sportiva.

L'idea che anima il secondo filone di studi, di seguito presentato, non è sicuramente quella di spostare le persone da programmi di inclusione sociale basati sullo sport a programmi sportivi professionistici, ma piuttosto quella di fornire e sostenere l'opportunità di partecipare allo sport a tutti i livelli, con percorsi che potranno essere ripresi dai partecipanti influenzando non solo sulla partecipazione alla vita di comunità, ma anche e soprattutto sulla partecipazione sportiva. Chiaramente, non tutti i partecipanti sono suscettibili di diventare atleti d'élite, ma la loro partecipazione alle attività sportive può generare un interesse permanente che si traduce normalmente in una pratica sportiva duratura.

II.1.2 La costruzione del Senso di Comunità *nello Sport*

Il secondo filone di studi si concentra sulla necessità per le organizzazioni sportive di garantire un futuro sostenibile allo sport attirando, coltivando e sostenendo gli atleti che possono crescere attraverso il sistema sportivo e raggiungere un livello di élite. Creare e promuovere un senso di comunità nello sport rappresenta un obiettivo estremamente importante, in virtù della potenziale influenza del senso di comunità sulla percezione di un miglioramento della qualità della vita da parte di tutti protagonisti delle organizzazioni sportive (Warner & Dixon, 2011). Nonostante l'importanza attribuita al senso di comunità, solo pochi studi hanno fornito fino a questo momento informazioni significative sui meccanismi che possono portare alla formazione di una comunità sportiva e ad un senso di comunità sportivo.

Swyers (2005) ha descritto il senso "inspiegabile" di comunità che si instaura tra i tifosi spettatori al Wrigley Field, attribuendolo alla costruzione di spazi sociali e al senso di proprietà relativo a tali spazi. Lyons & Dionigi (2007), concentrandosi sugli atleti adulti e anziani, sottolineano che gli elementi che contribuiscono allo sviluppo di senso di comunità per questi partecipanti sarebbero: un comune interesse per lo sport, il cameratismo, e scopi di vita rilevanti.

Di particolare rilievo in questa prospettiva risulta essere il contributo degli studi condotti da Goodwin e i suoi colleghi sul sentimento di appartenenza nei gruppi di atleti diversamente abili (Goodwin, Krohn, & Kuhnle, 2004; Goodwin & Staples, 2005; Goodwin, Fitzpatrick, Thurmeier, & Hall, 2006; Goodwin et al 2009). Tali studi partono dal presupposto che spesso le esperienze di attività fisica e sportiva di persone diversamente abili sono connotate da sensazioni di solitudine e emarginazione, a discapito dell'ideologia pervasiva di inclusione che sottende l'organizzazione di tali attività. Gli studi di Goodwin e i suoi colleghi si sono interessati alla danza con atleti diversamente abili (Goodwin, Krohn, & Kuhnle, 2004) , alle

Paraolimpiadi (Goodwin, Fitzpatrick, Thurmeier, & Hall, 2006) e alle esperienze di camping estivi (Goodwin & Staples, 2005). Dai risultati di questi studi si può notare la presenza delle dimensioni del senso di comunità così come sono descritte da McMillan e Chavis (1986): l'appartenenza può essere vista nei temi di accettazione incondizionata, sicurezza delle relazioni e nel non sentirsi soli. La soddisfazione dei bisogni condivisi emerge dai temi del sogno che diventa realtà, e nel conseguente senso di indipendenza. Il sentimento di influenza si evince dal tema di un sé più forte. Infine la dimensione di connessione emotiva condivisa emerge nel tema della possibilità della scoperta di nuove risorse che caratterizza l'esperienza di diventare un atleta diversamente abile. Questi elementi suggeriscono che il Senso di Comunità tra gli atleti diversamente abili costituisce una risorsa in netto contrasto con le esperienze che i protagonisti vivono in altri aspetti della loro vita, spesso ricchi di difficoltà, come il percorso formativo e l'inserimento lavorativo. Dall'interessante studio di Goodwin et al (2009) volto ad indagare la percezione di senso di comunità tra gli atleti diversamente abili del rugby (denominati in gergo Quad) emerge come il senso di comunità trascende l'individualismo e riguarda la relazione reciproca tra una comunità e le persone che ne fanno parte, che si caratterizza per una diminuzione di sentimenti di alienazione e anonimato. Tra questi atleti si crea un forte senso di appartenenza, mediato dalla presenza di interessi comuni e soprattutto da un senso di comprensione reciproca rispetto alla disabilità, che si traduce nel pensiero che "è ok essere un Quad", pensiero condiviso con le rispettive famiglie. Il desiderio di praticare lo sport e di essere indipendenti per questi atleti sembra essere in contrasto con gli inviti alla cautela provenienti dai medici: questi atleti si fanno forza reciprocamente, e vivono una forte connessione emotiva che si riflette nella propensione alla condivisione di esperienze anche al di fuori del contesto sportivo, occasioni per imparare gli uni dagli altri e accrescere la fiducia in se stessi e nei propri compagni di squadra. L'autonomia raggiunta grazie allo sport, viene percepita in netto contrasto con la dipendenza che sembrava caratterizzare le vite di questi atleti in ambito familiare. Le attenzioni e raccomandazioni di medici e genitori vengono

percepite come asfissianti quando si raggiunge un livello di indipendenza di movimento che solo l'esperienza sportiva ha saputo offrire.

Un altro contributo significativo allo studio del senso di comunità nello sport è costituito da recenti studi di Warner (Warner e Dixon, 2011; Warner, Dixon & Chalip, 2012), che si concentrano sullo sport all'interno dei contesti universitari statunitensi. Gli Stati Uniti si caratterizzano per l'enfasi posta sulla carriera sportiva universitaria e sulla formazione di atleti d'élite (Green & Houlihan, 2008). Come abbiamo visto, uno degli obiettivi dell'organizzazione di programmi sportivi è quello di coinvolgere persone con esperienze diverse in una stessa comunità in cui si può sentire un senso di appartenenza (Wolf-Wendel, Toma, & Morpew, 2001). Nei contesti universitari statunitensi, l'obiettivo manifesto di molti dipartimenti di atletica è quello di promuovere e incrementare il senso di comunità, attraverso la creazione di confraternite, o programmi sociali interni al campus che facilitino la partecipazione degli studenti alla vita di comunità. In questi specifici contesti, i programmi per incrementare il senso di comunità riguardano più livelli tra loro interdipendenti: da un lato la grande comunità universitaria nel suo complesso, dall'altro il sottosistema costituito dal dipartimento sportivo. L'obiettivo del lavoro di Warner e Dixon (2011) è stato quello di costruire un modello teorico di comprensione dei meccanismi che intervengono nella formazione di un senso di comunità nei contesti sportivi, al fine di informare i dirigenti sportivi e collaborare alla progettazione di interventi volti a garantire una positiva esperienza ai partecipanti dei programmi sportivi. In questa prospettiva l'autrice ha indagato innanzi tutto se e quando gli atleti percepiscono un senso di comunità, e quali fattori contribuiscono a questa sensazione tra sportivi universitari statunitensi dai 17 ai 23 anni. I risultati mostrano che i fattori più salienti in quel contesto sono: il riconoscimento da parte delle amministrazioni, l'opportunità di leadership; l'equità nelle decisioni amministrative, la competizione e gli spazi di condivisione sociale. All'interno di uno specifico contesto come quello universitario americano, ciò che è realmente in risonanza con i partecipanti e che contribuisce alla creazione di un senso di comunità sembra essere la percezione di cura, preoccupazione, interesse e sostegno da

parte dell'amministrazione universitaria. Ricoprire ruoli di leadership, sia formali che informali, sembra contribuire al senso di appartenenza percepito dai partecipanti. In particolare i ruoli di leadership informale creano la sensazione di contribuire a una causa più grande. È inoltre importante per questi atleti percepire che tutta la squadra è valutata e supportata equamente dai membri dell'amministrazione. La possibilità di condividere le sensazioni e i sacrifici legati agli allenamenti in vista delle competizioni sancisce un forte legame fra i membri di una squadra. Infine, la possibilità di avere uno spazio condiviso, un'area comune in cui interagire con gli altri atleti è un elemento fondamentale nella creazione di senso di comunità. Queste dimensioni che emergono dallo studio di Warner e Dixon (2011) riprendono alcuni aspetti dei due studi precedenti: ad esempio, l'opportunità di leadership è comparabile con il progetto di vita rilevante che Lyons e Dionigi (2007) hanno individuato come fattore che contribuisce al senso di comunità per atleti adulti anziani. La presenza di uno spazio sociale condiviso caratterizza anche i risultati emersi dallo studio di Sywers (2005). Inoltre emerge una differenza di genere rispetto alla percezione degli elementi che contribuiscono alla formazione di senso di comunità negli atleti, soprattutto per quanto riguarda le sensazioni associate alla competizione, in particolare la competizione interna, tra membri della stessa squadra. Mentre tale sfumatura della competizione è vissuta in maniera positiva dai partecipanti di sesso maschile, per le donne è vissuta come un fattore che influisce negativamente sul senso di comunità. Per esempio, i risultati di questo studio suggeriscono che un diverso stile dell'allenatore rispetto al genere degli atleti potrebbe favorire il senso di comunità: per esempio gli allenatori di atleti di sesso maschile dovrebbero stimolare la competizione tra compagni di squadra, mentre gli allenatori di squadre femminili dovrebbero piuttosto incoraggiare un percorso volto al miglioramento personale.

Nello studio successivo Warner, Dixon e Chalip (2012) hanno esaminato il senso di comunità che caratterizza l'esperienza sportiva degli atleti di due diversi contesti sportivi significativi negli Stati Uniti. Tali strutture fanno parte dei campus universitari, contesti, caratterizzati da un alto grado di isolamento,

nonostante la quantità di studenti che vivono insieme. I due contesti diversi che caratterizzano lo sport universitario statunitense sono i club e i varsity athletics ovvero i componenti delle squadre del college. Nonostante i due sistemi accomunino gli appassionati di sport, dal punto di vista strutturale sono totalmente differenti: i Varsity sono altamente strutturati, regolamentati, professionalizzanti e allenatore-diretti, mentre i club sportivi tendono ad essere più flessibili, aperti, a partecipazione volontaria e atleta-diretti. Comprendere i meccanismi che formano una comunità all'interno di questi contesti, è utile per l'influenza potenziale sulla permanenza degli studenti, sul rendimento scolastico, e in generale sul benessere percepito benessere (McDonald, 2002).

Le differenze che caratterizzano queste strutture vanno inevitabilmente ad influenzare la percezione da parte dei partecipanti di cosa possa favorire un senso di comunità. Da questo studio emerge che la salienza e il processo mediante il quale i fattori promuovono un senso di comunità varia ed è dipendente dal contesto sportivo di riferimento (Warner, Dixon & Chalip, 2012). Un fattore primario che influenza la formazione di un senso di comunità in entrambi i contesti, i club e i varsity, è la competizione, con una maggiore evidenza nei varsity, a causa probabilmente della differenza di aspettative riguardo ai risultati sportivi che caratterizzano i varsity. Le differenze invece tra i contesti riguardano le altre dimensioni del senso di comunità, ovvero riconoscimento da parte delle amministrazioni, l'opportunità di leadership, l'equità nelle decisioni amministrative, e gli spazi di condivisione sociale. Il riconoscimento da parte delle istituzioni appare meno evidente in un contesto come quello dei club sportivi che è gestito dagli studenti stessi. Anche riguardo all'equità nelle decisioni amministrative vi è una differenza sostanziale tra i due contesti, dato che nel club sportivo tale percezione costituisce un incentivo per la risoluzione dei problemi, essendo l'amministrazione in questione costituita dagli stessi studenti. Il fattore che differenzia in maniera considerevole lo sviluppo di senso di comunità tra i due contesti è la dimensione del volontariato, caratteristica peculiare dei club, che invece manca nei varsity. Attorno a questa dimensione si organizza la gestione degli spazi, ed

è per questo che nei club gli spazi di condivisione sociale assumono un significato molto più importante che nei varisty.

Gli studi presentati apportano un notevole contributo ad un tema ancora poco esplorato come il senso di comunità applicato allo sport. Coerentemente con la loro natura esplorativa, adottano una metodologia qualitativa, riferendosi soprattutto a contesti specifici, come i campus sportivi statunitensi o i gruppi di atleti diversamente abili. Allo stesso tempo però, i limiti di questi studi consistono nel riferirsi al senso di comunità nello sport definendo a priori e in maniera astratta la comunità di riferimento, senza esplicitare chiaramente le caratteristiche di tale comunità. Inoltre dai risultati indicano l'esigenza di concentrarsi sulle eventuali differenze di genere, che dovrebbero essere approfondite in successivi studi, in funzione della programmazione di interventi mirati. E anche la specifica fase del ciclo di vita degli atleti dovrebbe essere presa in considerazione. Un focus di osservazione potrebbe essere non solo a che livello e tra chi il senso di comunità può essere sviluppato, ma anche la qualità delle caratteristiche ambientali rilevanti che permettono ai membri di una comunità di percepire miglioramenti nella qualità della propria vita (Warner & Dixon, 2011). È importante capire come i membri di una comunità (ad esempio, gli atleti) percepiscono la loro comunità e le caratteristiche della comunità che contribuiscono a creare e a sviluppare un senso di comunità.

Come abbiamo visto l'ambiente sportivo è considerato un contesto che attira le persone e contribuisce alla creazione di comunità, il comune interesse a competere in uno sport è spesso citato come un catalizzatore per la costruzione di una forte comunità tra i partecipanti (Schimmel, 2003). Tuttavia, i critici hanno inoltre evocato lo sport come un'arena che promuove isolamento e comportamenti devianti (Carter & Carter, 2007; Chalip, 2006).

I risultati di un'esperienza sportiva dipendono inevitabilmente da come lo sport è strutturato e gestito: è necessario quindi considerare l'impatto delle caratteristiche dei contesti strutturali e ambientali in cui si pratica lo sport sulle esperienze degli atleti protagonisti. Per cominciare ad esplorare tali aspetti, nel paragrafo successivo verranno prese in considerazione le caratteristiche, sia positive che negative, attribuite alla partecipazione sportiva in adolescenza.

II.2 La partecipazione sportiva in adolescenza

La pratica di un'attività sportiva costituisce un aspetto importante per lo sviluppo psicofisico degli adolescenti (Barber, Stone e Eccles, 2005): lo sport può essere fonte di interesse, divertimento ed attivazione fisiologica. Molti atleti di alto livello ribadiscono il loro amore per lo sport e le sensazioni intense che provano quando si impegnano nella loro attività (Mageau e Vallerand, 2003). Le attività sportive sono potenzialmente in grado trasformare la vita di un bambino e di modificare in modo significativo il modo in cui gli adolescenti pensano a se stessi e al mondo (Wicks, Beedy, Spangler & Perkins, 2007). Un programma sportivo incentrato sullo sviluppo dei giovani permette loro di intraprendere relazioni positive con adulti e coetanei, sperimentare un senso di appartenenza e di connessione, e imparare abilità di vita importanti. Attraverso le attività sportive i giovani imparano che la determinazione è importante quanto la forza fisica, che si può perdere una partita che conta davvero, ma prenderla con tranquillità, e che possono spingersi oltre quello che pensavano fosse possibile (Eime, & Payne, 2009). Inoltre il gruppo sportivo è considerato uno dei principali gruppi di pari con il quale gli adolescenti si identificano (Sussman, *et al.*, 2007), con effetti positivi sullo sviluppo, in una fase del ciclo di vita in cui la ridefinizione delle relazioni costituisce un compito fondamentale (Bonino, Cattellino & Ciairano, 2003).

Quando l'attività sportiva è praticata a livello agonistico, accanto a questi effetti positivi possono comparire effetti che mettono a rischio il benessere degli adolescenti: nel mondo dello sport contemporaneo, il dolore piuttosto che il piacere è spesso presentato come il segno distintivo di ciò che il giovane atleta motivato dovrebbe sentire (Reinboth, Duda & Ntoumanis, 2004). Nella ricerca del "corpo giusto", molti atleti arrivano a compromettere la propria alimentazione pur di sentirsi più leggeri o più sottili, o al contrario gonfiano le dimensioni del proprio corpo con sostanze vietate. La paura di non essere selezionati o di essere esclusi dalla squadra per le competizioni più importanti,

può essere una tra le maggiori fonti di stress per un giovane atleta (Noblet e Gifford, 2002). Nel costante perseguimento di prestazioni sempre più elevate, l'*over-training* diventa parte dell'esperienza sportiva per un alto numero di atleti adolescenti (Gould *et al.*, 1996), fino a sfociare nel vero e proprio *burnout* (Raedeke, 1997).

Il ruolo dell'esperienza sportiva in adolescenza e la sua potenziale influenza sul benessere appare dunque un argomento di grande interesse, ancora ricco di risultati contrastanti e interrogativi senza risposta. Di seguito verranno presi in considerazione i risultati dei più importanti studi circa gli effetti positivi e gli effetti negativi dello sport in adolescenza.

II.2.1 Gli effetti benefici dello sport sulla salute degli adolescenti

Gli studi sugli effetti positivi della pratica sportiva in adolescenza si concentrano su 3 macro-aree: il ruolo dello sport sul benessere psicofisico; il ruolo dello sport come fattore di protezione dai comportamenti a rischio; l'acquisizione di abilità psicosociali attraverso lo sport.

Per quanto riguarda la prima area, numerosi studi (Biddle *et al.* 2000; Paluska & Schwent 2000; Larun *et al.* 2006; Le Menestrel e Perkins, 2007) si sono concentrati sul ruolo dello sport nella riduzione della depressione, dell'ansia e nella promozione del benessere psicologico. In particolare, Biddle *et al.* (2000) hanno attentamente valutato l'evidenza epidemiologica in termini di intensità di associazione tra sport e depressione, concludendo che vi è un nesso di causalità tra sport e riduzione della depressione clinica. Larun *et al.* (2006) hanno riportato un moderato effetto dello sport sulla riduzione della depressione in bambini e adolescenti. Per quanto riguarda l'ansia, dallo studio di Biddle *et al.* (2000) emerge che a lungo termine lo sport può ridurre l'ansia di tratto, mentre le sessioni di allenamento singole possono portare a riduzioni di ansia di stato. Gli effetti benefici sembrano uguali a quelli ottenute attraverso la meditazione o rilassamento (Paluska & Schwent, 2000). Dai risultati dello studio di Lotan *et al.* (2005) e di Le Menestrel, e Perkins (2007) emerge una relazione significativa tra lo sport e la percezione di benessere psicologico, l'autostima, il

funzionamento psicologico e l'auto-efficacia. Inoltre i risultati dello studio di Dodge & Lambert (2009) indicano che la partecipazione sportiva durante l'adolescenza è associata ad aumento dei livelli di attività fisica e alla percezione di salute personale in età adulta.

Per quanto riguarda il ruolo dello sport nell'assunzione di comportamenti a rischio, dallo studio condotto da Wetherill e Fromme (2007) sui giovani atleti emerge che la partecipazione sportiva può costituire un fattore protettivo da comportamenti come l'uso di alcol e l'attività sessuale rischiosa.

In particolare, Mays, DePadilla, Thompson, Kushner & Windle (2010) suggeriscono che un maggiore coinvolgimento nello sport è associato ad una minore accelerazione media del consumo di alcool nel tempo. Dallo studio di Peretti-Watel, & Lorente (2004) emerge che i giovani impegnati nello sport sono meno propensi a fare uso di cannabis. Secondo Moore & Werch (2005) la pratica di sport prevalentemente femminili, come la danza / cheerleader / ginnastica, può favorire la diminuzione del consumo di sostanze psicoattive tra le ragazze. Inoltre secondo Peretti-Watel et al (2003) la pratica sportiva è negativamente correlata con il consumo di sigarette, alcol e cannabis.

Dallo studio di Caruso (2011) emerge una forte associazione negativa tra la partecipazione sportiva e la criminalità minorile.

Per quanto riguarda l'acquisizione di competenze psicosociali, lo sport è considerato un contesto in cui gli possono apprendere atteggiamenti agonistici caratterizzati da *fair play* e *sportività* (Chantal & Bernache-Assollant, 2003; Gano-Overway, Guivernau, Magyar, Waldron & Ewing, 2005; Ntoumanis & Standage, 2010) Il termine *fair play* è in genere riferito a comportamenti corretti e leali; il termine sportività (*sportpersonship*) va invece oltre la correttezza e comprende anche le altre dimensioni, come la capacità di impegnarsi lealmente per la vittoria, di reagire in modo positivo sia alla vittoria che alla sconfitta, e, con un significato ancora più ampio di integrare la spinta competitiva con valori e obiettivi morali (Shields e Bredemeier, 1995). Shields, LaVoi, Bredemeier e Power (2007), lo riferiscono a tutti i comportamenti sportivi che possono avere una connotazione morale, in quanto legati ad aspetti fondamentali di lealtà e rispetto. Un contributo ad una migliore

comprensione di tale concetto in termini operativi è stato dato da Vallerand, Brière, Blanchard e Provencher (1997), alla luce di un approccio socio-psicologico che integra sia caratteristiche individuali che fattori di tipo sociale. Nel concetto di *Sportpersonship* sono dunque individuate diverse dimensioni: a) forte determinazione nella partecipazione sportiva, con serio impegno sia in allenamento che in gara, riconoscendo i propri errori e cercando di migliorare; b) rispetto delle convenzioni sociali presenti nello sport, come dare la mano agli avversari, riconoscerne i meriti, saper accettare le sconfitte; c) rispetto per le regole e per gli arbitri; d) rispetto per gli avversari, come il non approfittare dell'infortunio di un avversario, accettare di giocare anche quando l'altra squadra è in ritardo, piuttosto che vincere a tavolino; e) assenza di atteggiamenti negativi, quali cercare di vincere a tutti i costi, temporeggiare dopo un errore o in situazione di vantaggio vicino al termine della partita. Infine lo sport risulta associato ad un miglioramento dei risultati scolastici (Laure & Binsinger, 2009).

II.2.3 Gli effetti negativi dello sport sulla salute degli adolescenti

Per quanto riguarda i rischi della pratica sportiva in adolescenza, gli studi si sono concentrati principalmente sulle seguenti macro-aree: manifestazioni psicopatologiche legate allo sport; il ruolo dello sport come facilitatore dell'assunzione di comportamenti a rischio. Nella prima area sono compresi gli studi sui disturbi del comportamento alimentare, il *burnout* e il doping. L'anoressia e la bulimia costituiscono i disturbi più frequentemente associati ad un'intensa pratica sportiva in adolescenza (Michel, Purper-Ouakil, Leheuzey, Mouren-Simeoni, 2003; Sundgot-Borgen, & Klungland Torstveit, 2004) e sono presenti soprattutto negli sport in cui magrezza e l'aspetto fisico giocano un ruolo importante sia per motivi estetici (per esempio la ginnastica, il pattinaggio artistico, il nuoto sincronizzato) o per la tipologia di prestazioni (ad esempio la corsa, o gli sci), con un impatto sia tra le razze che tra i razzi (Baum, 2006). Sembra esservi una sottostima tra gli stessi atleti dei potenziali

problemi e sintomi per paura di essere esclusi dalla squadra, così come una tendenza a sottovalutare, o un rifiuto da parte di alcuni allenatori di cogliere aspetti problematici nei giovani atleti.

In continuità con il fenomeno dei disordini alimentari, ampio spazio in letteratura viene dato al fenomeno del *doping*: l'uso di sostanze dopanti per migliorare le prestazioni fisiche e l'aspetto corporeo è stato osservato per migliaia di anni. Oggi purtroppo anche tra gli adolescenti si rileva l'impiego una vasta gamma di farmaci nella speranza di migliorare le prestazioni atletiche ed ottenere il "corpo-giusto" (Yesalis & Bahrke, 2000; Noblet e Gifford, 2002; Lucidi et al, 2008). Gli atleti che ricorrono al doping possono essere spinti da paura di fallire, da sentimenti di insicurezza sulle proprie capacità, dal desiderio di essere competitivi o più semplicemente dalla ricerca di una perfezione psicofisica. Il ricorso al doping rimanda al rifiuto da parte dell'atleta di conoscere se stesso ed accettare i propri limiti, primo fra tutti il rischio del fallimento nella gara sportiva (Wanijek, Rosendahl, Strauss & Gabriel, 2007). Esistono anche tutta una serie di altri elementi, che caratterizzano l'ambiente sportivo e che giocano un ruolo importante nella vita dell'atleta, fino a spingerlo a far uso del doping, che non riguardano i suoi aspetti psicologici ed emotivi, ma l'ambiente nel quale vive, come le pressioni economiche e gli impegni presi per la stagione, scanditi da contratti che impongono risultati, continue prestazioni ad alto livello. In un contesto così pesante, diventa difficile per l'atleta professionista, resistere alle pressioni, conservare la dignità di se stesso ed il rispetto per il proprio corpo, che è poi rispetto per la sua stessa vita (Vincenzi, 2005).

Negli ultimi anni i media, le organizzazioni sportive, e numerosi ricercatori hanno evidenziato che il *burnout* ovvero la sindrome caratterizzata da esaurimento fisico ed emotivo, svalutazione dello sport riduzione del senso di realizzazione attraverso la pratica sportiva (Raedeke, 1997), è diventato un vero problema nello sport (Isoard-Gauthier *et al.*, 2010). Coakley (1992) per primo afferma che l'organizzazione sociale dello sport di alto livello e i vincoli legati all'impegno sportivo, rischiano di privare i giovani atleti dell'opportunità di sviluppare la propria identità al di fuori dello ruolo sportivo. Secondo

l'autore la percezione di questi vincoli porterebbe gli atleti al *burnout*, e al conseguente desiderio di abbandonare lo sport, legato ad una profonda necessità di giungere ad un'autonomia esplorando nuove dimensioni di sé. Più di recente Black e Smith (2007) riprendono la prospettiva di Coakley dimostrando che l'aumento delle tre dimensioni del *burnout* negli atleti è associato ad un elevato controllo percepito (ad esempio, percezione dell'attività sportiva come obbligo) e una identità esclusiva (ad esempio impossibilità di sviluppare la propria identità al di fuori del ruolo sportivo). Inoltre, Strachan, Côté e Deakin (2009), concentrandosi sui giovani atleti, hanno dimostrato che più alto è il livello della pratica sportiva e più alti sono i punteggi relativi al *burnout*.

Riguardo ai comportamenti a rischio, nonostante le evidenze empiriche degli studi citati precedentemente, altri studi mostrano risultati esattamente opposti: per esempio i risultati dello studio di Wetherill e Fromme (2007) indicano che gli atleti assumono alcolici più di frequente, consumano più alcool quando bevono, fanno sesso con più partner, e si impegnano in rapporti sessuali non protetti con maggiore frequenza rispetto ai non atleti durante gli ultimi 3 mesi del loro ultimo anno al liceo. Il consumo di alcool sembra essere il comportamento pericoloso maggiormente associato alla pratica sportiva nella tardo-adolescenza, soprattutto maschile, in virtù di un processo di deresponsabilizzazione gruppale che si viene a creare soprattutto nei campus universitari (Barber, Eccles, & Stone, 2001; Hoffmann, 2006; Mays & Thompson, 2009; Wetherill & Fromme, 2007).

Moore & Werch (2005) sottolineano che la partecipazione a sette specifici sport (calcio, nuoto, lotta, danza / cheerleader / ginnastica, skateboard, surf, tennis) è associata ad una maggiore probabilità di utilizzo di alcool e / o altri farmaci per entrambi i sessi. Infine, dallo studio di Endresen & Olweus (2005) emerge che la pratica di sport da combattimento o arti marziali tra i ragazzi preadolescenti e adolescenti, porta ad un aumento del coinvolgimento in azioni antisociali di fuori del contesto sportivo. Tale coinvolgimento si manifesterebbe in elevati livelli di comportamento violenti risse o non violenti come atti di vandalismo, furti.

I risultati di questi studi, così contraddittori, aprono ad interrogativi su quali siano i fattori che contribuiscono all'impegno sportivo in adolescenza. Inoltre suggeriscono ancora una volta la potenziale importanza del riferimento al contesto all'interno del quale lo sport viene praticato. Il contesto, oltre a caratterizzare l'esito degli effetti della pratica sportiva in adolescenza, assume un ruolo fondamentale nel determinare l'intenzione a continuare o abbandonare lo sport in adolescenza. Per esplorare queste dimensioni, nel paragrafo successivo verrà fornito un inquadramento teorico alle motivazioni che sostengono l'impegno o il disimpegno nella partecipazione sportiva in adolescenza.

II.3 La motivazione alla partecipazione e all'abbandono sportivo in adolescenza

Tra i numerosi approcci teorici ai processi motivazionali nello sport, di seguito verranno presi in considerazione due modelli caratterizzati da una profonda attenzione ai fattori di interdipendenza tra l'atleta e il suo contesto, ovvero la Teoria dell'autodeterminazione e la Teoria dell'aspettativa-valore. La teoria dell'autodeterminazione (Deci & Ryan, 2008) (*Self Determination Theory*) costituisce un approccio teorico funzionale ad analizzare la motivazione alla base dell'impegno sportivo in adolescenza dato che, ponendo l'accento sul ruolo dell'interazione tra la persona e il contesto, permette di analizzare e comprendere i processi, le determinanti e le conseguenze della motivazione all'interno di una varietà di contesti. Per Deci & Ryan (1985) a partire dalle prime formulazioni della SDT, la nozione di autodeterminazione costituisce la caratteristica, il bisogno dell'individuo di ricercare l'autonomia e di sentirsi l'agente causale del proprio comportamento. L'interpretazione del contesto da parte dell'individuo è l'elemento centrale della determinazione e in questo senso il contesto gioca un ruolo fondamentale nella messa in atto e nella regolazione di un determinato comportamento (Deci & Ryan, 1987). Centrale all'interno della SDT è il concetto dei tre bisogni psicologici di base di

autonomia, competenza, e relazionalità (Ryan & Deci, 2002): gli individui, nel tentativo di padroneggiare le sfide ambientali ed integrare le nuove informazioni in un senso coerente del Sé, ricercano attivamente esperienze che rafforzino le loro percezioni di autonomia, competenza e affiliazione (o appartenenza sociale). Il bisogno di autonomia riguarda l'esperienza di scegliere, con il sentimento di essere il fautore delle proprie azioni (DeCharms, 1968). Quando il bisogno di autonomia di una persona è soddisfatto, questa percepisce il proprio comportamento come un'espressione profonda del suo sé e i propri compiti come atti di autentico interesse coerenti con i propri valori. Il bisogno di competenza rimanda all'esperienza di essere in grado di ottenere i risultati desiderati (White, 1959). La soddisfazione di questo bisogno implica un senso di efficacia e di accettazione e superamento delle sfide. Il bisogno di affiliazione si riferisce al sentimento di appartenenza ad un determinato contesto sociale, e di essere saldamente connessi e compresi dagli altri (Baumeister & Leary, 1995). Vallerand et al (2008) sottolineano l'importanza degli altri significativi per la soddisfazione dei bisogni psicologici degli atleti: il modo in cui gli altri si comportano verso gli atleti influenza profondamente la soddisfazione dei bisogni fondamentali e di conseguenza la motivazione. Se i fattori sociali e contestuali permettono la soddisfazione dei bisogni di autonomia, competenza e affiliazione dell'atleta, la sua motivazione è autodeterminata verso lo sport.

Deci & Ryan (1987) hanno introdotto il concetto di "intenzionalità": l'intenzione, concepita come la determinazione ad impegnarsi in un comportamento (Atkinson, 1964), è il concetto chiave per la distinzione tra motivazione intrinseca e motivazione estrinseca, autodeterminata e non-autodeterminata; autonoma e controllata. È così possibile differenziare i comportamenti intenzionali, messi in atto e regolati attraverso una scelta consapevole, e i comportamenti inintenzionali, messi in atto e regolati in seguito alla pressione di forze intrapsichiche e ambientali (Deci & Ryan, 1985). Nel primo caso, i comportamenti descritti sono definiti intrinseci, autodeterminati o autonomi, mentre nel secondo caso sono definiti estrinseci, non-autodeterminati o controllati. Dalla SDT Deci e Ryan (1985) hanno

formulato la teoria dell'integrazione organismica che introduce i concetti di "integrazione" e "interiorizzazione". L'integrazione rimanda alla capacità degli individui di integrare le domande culturali, le norme e i valori (Deci & Ryan, 2000). L'integrazione costituisce un processo attivo, naturale, nel quale gli individui tentano di trasformare delle domande sociali in valori e autoregolazioni (Ryan, Connell & Deci, 1985). Quando tale processo funziona, l'individuo identifica l'importanza delle norme e dei valori sociali e le assimila fino a farle diventare proprie (Deci & Ryan, 2000). Il tipo di motivazione più integrata, autonoma o autodeterminata è la motivazione intrinseca, presente ogni qualvolta l'individuo si impegna in un'attività in assenza di ricompense o vincoli esterni e esprimono interesse e piacere per quell'attività (Vallerand et al., 1987). La motivazione intrinseca non è la sola forma di motivazione ad essere autodeterminata o autonoma. La motivazione estrinseca, che rimanda alla pratica di un'attività per ottenere un effetto (Ryan & Deci, 2000a), comporta ugualmente delle regolazioni interiorizzate. Nello specifico, la SDT propone tre tipi di interiorizzazione il cui grado varia in funzione dell'integrazione e della regolazione di sé dell'individuo (Deci & Ryan, 2008). Il tipo più completo di interiorizzazione della motivazione estrinseca è l'integrazione, che costituisce il miglior modo per riuscire a rendere autonomi o autodeterminati dei comportamenti motivati da fattori estrinseci. In questo caso l'individuo riesce a integrare altri aspetti della propria natura, altri valori personali, che lo portano a evolvere e scoprire la propria identità (Deci & Ryan, 2000, 2008). Questo tipo di motivazione presenta molti aspetti simili alla motivazione intrinseca anche se viene considerata come estrinseca perché anima la messa in atto di comportamenti nell'attesa di un rendiconto (Treasure et al., 2007). Nel secondo tipo di interiorizzazione, chiamato identificazione, il soggetto comprende che i fattori esterni che interagiscono con il suo comportamento possono avere conseguenze importanti per lui ed egli accetta di farli propri, ovvero l'individuo si identifica con i valori dell'azione e accetta di regolare il proprio comportamento, così facendo percepisce una maggiore autonomia e non ha la sensazione di essere forzato o contraddetto. L'attività in questo caso è accettata e fatta propria, nonché percepita come importante (Deci

& Ryan, 2000, 2008 ; Ryan & Deci, 2000a). Il tipo di interazione meno efficace è l'introyezione, che implica che un individuo accetti un'esigenza, una domanda o una regolazione esterna ma senza farla totalmente propria. Questo tipo di regolazione è molto simile alla regolazione esterna e il controllo del comportamento dell'individuo non proviene da fattori diretti verso gli altri ma da conseguenze gestite dall'individuo stesso (Deci & Ryan, 2000, 2008 ; Ryan & Deci, 2000a). Infine, l'ultima forma di motivazione estrinseca è la regolazione esterna: in questo caso l'azione è effettuata per soddisfare una domanda esterna o per avere una ricompensa. Questa rappresenta il classico caso di motivazione estrinseca, in cui il comportamento dell'individuo è controllato da fattori specifici esterni. Gli individui agiscono per ottenere una conseguenza desiderata, quale una ricompensa, o per evitare una punizione (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000a). L'ultima forma di motivazione, o meglio, l'assenza di motivazione, è nominata amotivazione e si colloca all'estremità non autodeterminata del continuum. L'amotivazione rimanda ad una mancanza di intenzione di agire e risulta da attività non gratificanti e da un sentimento di incompetenza. In questa prospettiva la SED postula che i tipi di motivazione autodeterminata sono correlati con conseguenza positive in termini di comportamento, come la persistenza nell'attività sportiva; in termini emotivi, come le emozioni positive o la soddisfazione, e in termini cognitivi, come la concentrazione. Al contrario, i tipi di motivazione non autodeterminata conducono a conseguenze negative come l'intenzione di abbandonare lo sport, emozioni negative e la mancanza di attenzione e concentrazione (Deci & Ryan, 2000).

Il modello di aspettativa – valore di Eccles e collaboratori (1983; 2000) costituisce un valido contributo allo studio del legame tra alcune variabili motivazionali e i comportamenti dei giovani atleti, dedicando un ruolo centrale alle aspettative e ai valori. Le aspettative di successo sono le probabilità che un individuo conferisce alla possibilità di riuscire in un obiettivo o in un'attività. Recentemente, gli autori associano alle aspettative di successo la variabile percezione di competenza, che corrisponde alla valutazione da parte di un individuo del livello ricoperto in un determinato campo. Più un individuo si

sente competente in un'attività, più si metterà in gioco per riuscire nella stessa (Wigfield & Eccles, 2000). La seconda variabile predittiva del comportamento è costituita dal valore che l'individuo attribuisce al compito o prestazione. Eccles & Harold (1991) distinguono teoricamente quattro componenti di queste variabili: il valore del successo, ovvero l'importanza attribuita all'investimento di risorse personali in una determinata attività; il valore intrinseco, cioè l'interesse vero e proprio, il piacere inerente l'attività; il valore di utilità, ovvero le conseguenze oggettive e soggettive anticipate; e i costi relativi alla realizzazione dell'attività come le perdite in tempi di investimento e di energia. Secondo il modello, più un individuo si percepisce competente in un'attività, accordandole una certa importanza o riscontrando un certo interesse nel praticarla, più sarà propenso a praticarla. Numerosi studi hanno confermato la pertinenza dell'abilità percepita per predire l'investimento nello sport degli adolescenti (Eccles & Harold, 1991; Kimiecik, Horn & Shurin, 1996) e altri hanno dimostrato l'importanza dei valori (Fontayne, Sarrazin & Famose, 2002; Guillet, Fontayne & Sarrazin, 2003). Il modello di Eccles postula che l'abbandono sportivo può essere influenzato dai ruoli di genere (Guillet et al., 2006). In particolare, sembra che l'influenza del genere sul comportamento di abbandono o di continuazione nella pratica sportiva sia mediato da alcune variabili. Secondo il modello di Eccles (Eccles & Harold, 1991; Wigfield & Eccles, 1992) lo schema di sé legato al genere influenza alcuni regolatori socio cognitivi come l'abilità percepita e il valore attribuito al compito, che costituiscono essi stessi i predittori relativi al raggiungimento dell'obiettivo. A questo proposito Guillet et al (2006) hanno proposto una versione semplificata del modello di Eccles per studiare l'abbandono sportivo in giovani giocatrici di calcio e i risultati hanno mostrato che da un lato le giocatrici che hanno abbandonato la loro attività percepivano se stesse come meno "maschili", meno competenti e attribuivano meno valore all'attività sportiva e una maggiore intenzione di abbandonare lo sport rispetto alle giocatrici che hanno continuato la loro pratica sportiva. Riguardo alle intenzioni di abbandonare lo sport, Guillet et al (2006) sottolineano che esse predicano positivamente l'abbandono reale. Sembra che queste intenzioni differiscano sulla base

dell'identità di genere delle giocatrici: le ragazze definite come identità maschiline e identità androgine mostrano intenzioni di abbandono meno elevate delle colleghe di identità indifferenziata. A loro volta le giocatrici di identità androgina manifestano intenzioni di abbandonare lo sport meno elevate che le ragazze di identità femminile. I risultati hanno messo in evidenza che le giocatrici di identità femminile non differiscono dalle colleghe di identità indifferenziata e le giocatrici di identità maschiline queste ultime non differiscono da quelle di identità androgina a livello di intenzioni di abbandono.

II.4 Quale comunità per gli atleti adolescenti?

Dopo aver esaminato gli effetti della partecipazione sportiva in adolescenza e le componenti motivazionali che possono sostenere o ostacolare l'impegno degli adolescenti nello sport, resta da esplorare un altro quesito fondamentale, ovvero le caratteristiche della comunità sportiva in adolescenza. Uno dei limiti degli studi attuali sul senso di comunità applicato allo sport è proprio quello di non fare esplicito riferimento ad una definizione di comunità sportiva. Sebbene, come esaminato nel primo capitolo, questa difficoltà rimanda alla natura stessa del concetto di comunità così come si è sviluppato nell'ultimo ventennio in letteratura, sarebbe utile provare ad individuare degli elementi caratterizzanti la comunità sportiva in adolescenza. Come precedentemente espresso, in questo lavoro si è scelto di riferirsi ad una concezione di comunità come "spazio simbolico e materiale dove si forgiato l'identità sociale e il sentimento d'appartenenza e dove si elaborano le interazioni positive o conflittuali con i membri del proprio gruppo e quelli di altri gruppi" (Jodelet, 2011, pp. 37). Un primo passo utile per una definizione di comunità sportiva in adolescenza può essere dunque approfondire il ruolo delle relazioni interpersonali con gli altri significativi che ruotano attorno alla pratica sportiva. Da un'attenta analisi della letteratura emerge che negli anni '90 le ricerche in psicologia riguardanti popolazioni particolari e tematiche relazionali erano

quasi inesistenti, e nello specifico le tematiche relazionali riguardanti gli atleti erano assenti (Wood & Duck, 1995; Coppel, 1995). Ancora, nel 2000, il tema delle relazioni nella ricerca in ambito sportivo viene definito come un territorio sconosciuto (Wylleman, 2000). Nel 2003, gli aspetti relazionali dello sport di alto livello, diventano l'oggetto di un simposio organizzato nell'ambito del ventunesimo Congresso Europeo di Psicologia dello Sport. Il risultato di quel simposio è un numero speciale della rivista *Psychology of Sport and Exercise* con 6 articoli inerenti il tema delle relazioni interpersonali nello sport. Il primo articolo, di Poczwadowski, Henschen e Jowett (2004) presenta una strategia metodologica per l'esplorazione della relazione allenatore – atleta, allargando la prospettiva verso altre relazioni interpersonali in ambito sportivo e sottolineando soprattutto la reciprocità di tali relazioni, e l'importanza del contesto nel quale sono immerse. Il lavoro di Shepherd, Lee e Kerr (2004) propone un modello teorico specifico chiamato *Reversal Theory*, per esaminare i processi evolutivi nelle relazioni interpersonali nate e consolidate nei contesti sportivi. Tale approccio mira a considerare contemporaneamente la prospettiva soggettiva di ciascun attore implicato nella relazione. Nel lavoro di Antonini-Philippe e Seiler (2004), la relazione atleta – allenatore, dal punto di vista degli atleti della Nazionale Svizzera Nuoto, viene esplorata attraverso un'indagine qualitativa. Ancora la relazione allenatore – atleta è al centro dello studio di Coatsworth e Conroy (2004), che nello specifico indaga l'efficacia dell'intervento psicosociale dell'allenatore durante l'allenamento, per l'autostima di nuotatori adolescenti. Il lavoro di Vazou, Ntoumanis e Duda (2004) si sofferma invece sulla percezione degli atleti dell'interazione con i loro pari, oltre che con l'allenatore. I risultati mostrano come i pari e gli allenatori contemporaneamente influiscono sulla motivazione dei giovani atleti. Infine, Ullrich-French e Alan Smith (2004) indagano in giovani calciatori la percezione della qualità delle relazioni con i pari e con i genitori, e come queste influiscono sulla motivazione. Dallo studio emerge come, per comprendere l'impatto delle relazioni sulla motivazione nello sport giovanile, sia importante considerare contemporaneamente l'influenza dei pari e dei genitori.

Da questo momento in poi le ricerche sul ruolo degli aspetti relazionali legati alla pratica sportiva sono aumentate, concentrandosi su: relazione atleta – allenatore ; relazione atleta – genitori e relazione atleta – gruppo dei pari.

Di seguiti verranno illustrate le caratteristiche principali di tali relazioni in adolescenza.

II.4.1 Il ruolo della relazione atleta – allenatore nella pratica sportiva degli adolescenti

Nel corso della carriera sportiva, allenatori e atleti costruiscono relazioni profonde, caratterizzate da un alto grado di interdipendenza (Lorimer & Jowett, 2009). La relazione fra allenatori ed atleti può influenzare largamente la vita di molti atleti, e giocare un ruolo significativo nello sviluppo dei più giovani (Jowett, 2005; Smith & Smoll, 2007). La costruzione di una relazione serena con l'allenatore ha un effetto positivo sulle prestazioni degli atleti, sul loro senso di soddisfazione e di benessere psicologico (Antonini-Philippe & Seiler, 2006; Jowett & Cockerill, 2003; Jowett & Frost, 2007). La qualità di tale relazione è associata alle percezioni degli atleti di soddisfazione per gli allenamenti e le prestazioni (Jowett & Nezlek, 2012), al raggiungimento degli obiettivi e all'aumento della motivazione intrinseca (Adie & Jowett, 2010), alla passione per lo sport (Lafrenière et al., 2008), alla creazione di coesione nella squadra (Jowett & Chaundy, 2004), ed alla formazione di un solido sentimento di efficacia collettiva (Jowett, O'Broin & Palmer, 2011).

In letteratura vengono proposti vari modelli di lettura delle dinamiche che caratterizzano la relazione allenatore – atleta.

Il modello più diffuso è quello proposto da Nitsch e Hackfort (1984), che descrivono, in generale, tre diverse dimensioni delle relazioni sociali: dimensione legame, definita attraverso simpatia e antipatia; dimensione potere, definite attraverso autorità e responsabilità, e dimensione cooperazione,

definita attraverso la distribuzione di risorse. Una forte differenza in una o più dimensioni sarebbe, in tale prospettiva, fonte di conflitti.

Il modello di Wylleman (2000), propone tre aspetti nella definizione della relazione allenatore – atleta: a) una dimensione di accettazione – rifiuto, che si riferisce alla positiva o negativa attitudine che atleti e allenatori adottano nella loro relazione, resa esplicita dalle loro interazioni. b) una dimensione di dominanza - sottomissione, che si riferisce all'adozione dello specifico atteggiamento reciproco. c) dimensione socio emotiva, che si riferisce alla percezione reciproca all'investimento emotivo reciproco della relazione. Sebbene questo modello cerchi di spiegare il comportamento reciproco tra allenatore e atleta, i suoi limiti sono nella mancanza di spiegazioni rispetto al *quando, come e perché* questi comportamenti si manifestano nella relazione atleta – allenatore (Jowett, 2007).

Un altro modello della relazione è quello proposto da Poczwardoski e colleghi (2002), attraverso due studi qualitativi. I risultati di questi studi definiscono la relazione allenatore – atleta come una sequenza ripetitiva di cura e sostegno tra i protagonisti della relazione. Il modello definisce tre fasi nello sviluppo della relazione: a) una fase pre-relazionale, che include anche i primi allenamenti; b) una fase di transizione e una fase post – relazionale. Secondo questo modello, allenatore e atleta si influenzano l'un l'altro, su un duplice livello: personale e professionale.

Un ulteriore modello concettuale è quello sviluppato da Jowett (2007), conosciuto come 3+1 Cs e definisce la relazione allenatore – atleta come una relazione in cui vicinanza (Closeness), impegno (Commitment) e complementarità (Complementarity) sono co-orientate (Co – oriented). La vicinanza è definita come l'interdipendenza affettiva o emozionale che comprende proprietà relazionali come simpatia, rispetto e fiducia reciproca. L'impegno è definito come l'intenzione reciproca di mantenere la relazione nel tempo per massimizzarne gli esiti. La complementarità si riferisce ai comportamenti interpersonali di cooperazione e affiliazione sottolineati da responsabilità reciproca, amichevolezza e accettazione. Il co-orientamento si riferisce al fatto che allenatori e atleti abbiano un grado di congruenza

perceptiva e un terreno comune in cui pensano e sentono e/o si comportano in modo simile o corrispondente.

La *Self Determination Theory* (Ryan & Deci, 2001) spiega gli effetti di benessere della relazione allenatore-atleta, abbracciando il concetto di eudaimonia come aspetto centrale di definizione di benessere, concentrandosi sull'importanza dell'auto-realizzazione e definendo il benessere in termini di grado in cui una persona è pienamente funzionante e coinvolta (Waterman, 1993). In questa prospettiva si cerca di specificare sia cosa significhi realizzare il sé, sia come tale realizzazione possa essere compiuta. Le ricerche condotte all'interno della cornice di riferimento della *Self Determination Theory* (Blanchard et al., 2009; Standage, Duda & Ntoumanis 2005) leggono i comportamenti che gli allenatori adottano nei confronti dei loro atleti in base a due stili interattivi: uno stile controllante, ed uno supportivo all'autonomia. Gli allenatori che adottano uno stile controllante tendono ad interagire con i loro atleti in una maniera altamente direttiva, cercando di forzarli a mettere in atto quei comportamenti che essi ritengono più opportuni. Coloro che, all'opposto, adottano un atteggiamento di tipo supportivo all'autonomia, tendono a valorizzare maggiormente le informazioni provenienti dai loro atleti, e sono più inclini a permettere a questi ultimi di effettuare scelte autonome. Tali lavori hanno mostrato quanto le differenze fra i comportamenti degli allenatori, possano essere determinanti per la soddisfazione dei tre bisogni di base dei loro atleti: secondo questi studi, i comportamenti di supporto all'autonomia da parte degli allenatori assumono un ruolo fondamentale nel generare percezioni di autonomia, competenza e relazionalità nei loro atleti; al contrario, sembra che stili interattivi di tipo controllante, siano associati negativamente alle percezioni di autonomia da parte degli atleti. Le relazioni diadiche vengono instaurate per consentire ai singoli di raggiungere obiettivi che non potrebbero raggiungere da soli (Berscheid, Snyder, & Omoto, 1989) e in particolare attraverso la relazione allenatore – atleta ciascuno soddisfa i propri bisogni. Gli atleti soddisfano il loro bisogno di acquisire conoscenze dall'allenatore, e l'allenatore può soddisfare il bisogno di trasmettere competenze all'atleta, per entrambi gli attori della relazione questo si traduce in risultati positivi. Un

allenatore e un atleta che percepiscono il loro rapporto come vantaggioso desidereranno perpetuarlo nel tempo (Lorimer & Jowett, 2009).

In questa prospettiva, il comportamento dell'allenatore ricompre un ruolo importante nella soddisfazione dei bisogni e nella motivazione degli atleti. Nonostante ciò, è importante sottolineare che le azioni di un allenatore sono molto meno importanti del modo in cui gli atleti percepiscono, interpretano e valutano questi comportamenti (Horn, 2002).

Un ulteriore contributo al tema in oggetto è costituito dallo studio di Mageau e Vallerand (2003), all'interno del quale si è cercato di strutturare un modello motivazionale riguardo la relazione tra atleta e allenatore con l'ottica di presentare come gli allenatori possono influenzare la motivazione intrinseca e quella estrinseca autodeterminata. Il modello propone una sequenza motivazionale in cui il comportamento dell'allenatore è influenzato dalle convinzioni dell'allenatore sullo stile dell'allenamento, dal contesto in cui allena e dalla percezione che ha delle motivazioni e del comportamento dei suoi atleti. Questi tre elementi influenzerebbero lo stile del comportamento dell'allenatore: supportivo rispetto l'autonomia vs controllante. Uno stile che promuove l'autonomia insieme ad una struttura fornita dall'allenatore e ad un suo coinvolgimento garantirebbero la soddisfazione dei tre bisogni che supportano una motivazione intrinseca ed estrinseca autodeterminata: il bisogno di competenza, il bisogno di autonomia e il bisogno di relazione.

Sebbene numerose ricerche si siano soffermate negli anni sul comportamento dell'allenatore e sul suo stile di conduzione degli allenamenti (Cumming, Myers & Scott, 2006), meno attenzione è stata data alla natura interpersonale della relazione atleta – allenatore (Jowett & Poczwardowski, 2007). Antonini-Philippe et al. (2011) hanno indagato il modo in cui il legame fra allenatore ed atleta si sviluppa nel tempo, mostrando come esso debba essere considerato nei termini di un processo dinamico, che evolve dall'essere una relazione strettamente funzionale, all'interno della quale l'allenatore non è altro che un insegnante, a diventare di natura più personale, con lo sviluppo di un vero e proprio legame di tipo affettivo all'interno della diade. Oltre alle percezioni di fiducia, rispetto, e sostegno reciproci (Jowett, 2007; Jowett & Cockerill, 2003;

Poczwardowski et al., 2002), fra i principali aspetti che contribuiscono al successo della relazione allenatore – atleta può essere inclusa la passione di entrambi per il proprio sport. Lafreniere et al. (2008) ipotizzano che la condivisione, da parte di atleta e allenatore, di una forte passione diretta al proprio sport sia uno dei fattori psicologici che influenza, per entrambi i membri della diade, la possibilità di esperire un'elevata qualità nella loro relazione. Lo sviluppo di una forte passione dovrebbe portare, infatti, atleta ed allenatore a dedicarsi pienamente al raggiungimento di prestazioni di alto livello (Vallerand et al., 2008; Vallerand & Miquelon, 2007).

II.4.2 Il ruolo della relazione atleta – genitore nella pratica sportiva degli adolescenti

La relazione con i genitori riveste un ruolo importante per la pratica sportiva di bambini e adolescenti, sia per quanto riguarda la scelta dello sport, sia per quanto riguarda la sostenibilità nel tempo (Trost et al., 2003). I genitori possono esercitare una notevole influenza sociale sulla pratica sportiva dei loro figli attraverso una varietà di meccanismi che comprendono l'incoraggiamento, le credenze e gli atteggiamenti verso una determinata pratica sportiva, i modelli di ruolo, il coinvolgimento e l'agevolazione, che si manifesta attraverso la gestione logistica della partecipazione sportiva dei ragazzi, e che riguarda ad esempio ciò che attiene ai trasporti e al pagamento (Edwardson & Gorely, 2010). L'importanza del ruolo dei genitori nello sport dei ragazzi è una questione comunemente accettata e a volte rischia di rimanere proprio a livello di senso comune, tanto che alcuni ricercatori hanno affermato: “Tutti parlano del ruolo dei genitori nello sport, ma nessuno fa ricerca su questo tema!” (Brustad, 1992, p. 72). Solo di recente tale relazione è stata approfondita dal punto di vista teorico ed empirico.

I genitori esercitano un'influenza sulla pratica sportiva dei propri figli a diversi livelli: possono favorire un ambiente competitivo ed hanno un'influenza sulla struttura orientata al compito o orientata all'io dei propri figli (Babkes &

Weiss, 1999). Inoltre, le loro reazioni per i risultati di una competizione possono influenzare gli altri atleti, e le interazioni genitore-figlio che si verificano durante allenamenti e competizioni possono influenzare l'atteggiamento degli altri genitori che vi assistono (Ferreira & Armstrong, 2002). Sembra inoltre che i giovani che hanno genitori o sono esposti ad altri genitori che costituiscono modelli positivi per quanto riguarda la partecipazione sportiva, che hanno credenze positive circa la competenza dei propri figli, e che danno spesso risposte positive alle prestazioni sportive dei loro figli, sono più propensi ad impegnarsi nella partecipazione sportiva (Babkes & Weiss, 1999). Secondo Forté (2006) l'impegno duraturo nella pratica sportiva sembra essere influenzato da una socializzazione sportiva precoce, essenzialmente familiare, che si caratterizza per un profondo livello di condivisione dell'esperienza sportiva. Tale caratteristica appare connotata di aspetti simbolici, si pensi all'esposizione dei trofei dei ragazzi nelle stanze principali delle case. Il livello di coinvolgimento familiare nella pratica sportiva in adolescenza incide notevolmente sull'impegno sportivo a lungo termine (Collins & Buller, 2003). I genitori che socializzano con gli altri adulti dell'associazione sportiva, che pian piano da spettatori diventano collaboratori attivi, contribuiscono a creare un ambiente favorevole al proseguimento della carriera sportiva dei figli (Kirk, 2003). Dallo studio di (Edwardson & Gorely, 2010) emerge che i preadolescenti sono maggiormente coinvolti nello sport quando anche i genitori praticano un'attività sportiva.

II.4.3 Il ruolo della relazione atleta – gruppo dei pari nella pratica sportiva degli adolescenti

Lo studio di Forté (2006) ha individuato tre tipi di funzionamento relazionale degli atleti con i pari. Il primo tipo riguarda le relazioni unicamente riferite al gruppo sportivo: in questo caso, ridurre il proprio investimento verso la sfera

amicale al di fuori del gruppo sportivo permette una maggiore disponibilità verso lo sport. Il secondo tipo di funzionamento relazionale caratterizza gli atleti che attribuiscono una profonda importanza alle relazioni amicali, ivi comprese quelle al di fuori del mondo sportivo. Questo tipo di funzionamento sembra caratterizzare gli atleti che abbandoneranno lo sport ed è spesso accompagnata da carichi di tensione e da disposizioni antinomiche nei confronti della pratica sportiva. Il terzo tipo di funzionamento caratterizza gli atleti che attribuiscono una profonda importanza alle relazioni amicali, riuscendo però a conciliare questo con l'amore per la propria pratica sportiva.

Gli atleti hanno spesso difficoltà a conciliare la pratica sportiva con le relazioni amorose e tra gli atleti che abbandonano lo sport, molti intrattengono relazioni sentimentali al momento dell'abbandono.

La maggior parte degli studi riguardanti il ruolo del gruppo dei pari nella motivazione alla pratica sportiva, si concentra sul costrutto di coesione. La *coesione* è quell'ingrediente che nelle dinamiche di gruppo permette di rendere squadra un insieme di diverse individualità: nello sport come nelle altre attività la prestazione di un gruppo è maggiore della somma dei rendimenti individuali dei singoli componenti. L'interazione tra i partecipanti, finalizzata al perseguimento di obiettivi condivisi, è la caratteristica chiave che contraddistingue un collettivo (Andreaggi, Robazza e Bortoli, 2000). In condizioni ottimali gli atleti: a) sviluppano un senso di identità collettiva che rende il gruppo un'unità a se stante e chiaramente distinguibile da altri gruppi, b) condividono propositi e obiettivi, c) elaborano modelli strutturati di comunicazione e stabiliscono soddisfacenti relazioni interpersonali (Weinberg e Gould, 1999). La *coesione* consiste di due dimensioni di base: la *coesione sul compito* riflette il livello di collaborazione con cui i membri del gruppo lavorano assieme per conseguire obiettivi comuni; la *coesione sociale* è riferita all'attrazione interpersonale, ovvero al grado di simpatia ed empatia fra i partecipanti. Le due dimensioni sono presenti nella definizione data da Carron (1982): un processo dinamico che riflette la tendenza dei componenti di un gruppo a riunirsi e a rimanere assieme per raggiungere i propri obiettivi. Lo stesso autore propone un modello concettuale in cui la coesione è considerata

prodotto della complessa interazione tra diversi fattori: ambientali e situazionali, riferiti alle norme che mantengono il gruppo unito (regolamenti federali, aspetti logistici, struttura organizzativa, obiettivi societari, età, sesso, grandezza del gruppo, etc.); individuali, costituiti dalle caratteristiche che i membri del gruppo presentano (personalità, background sociale, motivazioni, livello di soddisfazione, similarità delle esperienze, etc.); di leadership, inerenti alle abilità e modalità relazionali dell'allenatore e del leader (stile comunicativo, capacità di ascolto, partecipazione attiva alle decisioni, etc.); di squadra, riferiti agli aspetti specifici che caratterizzano uno sport e ai risultati conseguiti dalla squadra (successi ed insuccessi, grado di collaborazione sul compito, comunanza di obiettivi, comunicazione, stabilità della squadra).

Valutare la coesione di un gruppo può essere utile in quanto, come dimostrato da Widmeyer, Brawley e Carron (1985), alti livelli di coesione possono avere conseguenze positive sia sui membri del gruppo, che manifesteranno maggiore autostima, più sicurezza nelle proprie capacità e maggiore oggettività nel valutare le prestazioni della squadra, sia sull'intero gruppo che sarà caratterizzato da maggiore comunicazione e interazione interne, sia, infine, sulla prestazione, che sarà direttamente proporzionale al livello di coesione.

La *coesione* è stata analizzata anche in rapporto al costrutto di *efficacia collettiva*: diversi studi (Spink, 1990) dimostrano che squadre coese, soprattutto verso il compito da svolgere, rivelano livelli maggiori di efficacia di gruppo. L'efficacia collettiva è definita come la convinzione condivisa di un gruppo rispetto alla capacità congiunta di organizzare ed eseguire azioni per realizzazioni di vario livello, e per questo è principalmente il risultato delle dinamiche interattive e coordinative dei vari membri del gruppo (Castellini, Monzani e Greco, 2008). Credere che il proprio gruppo sia capace di produrre buone prestazioni è importante tanto per il successo, tanto per l'aver fiducia nelle proprie abilità (Bandura, 1997); infatti, squadre di maggior successo hanno un forte senso di efficacia di gruppo ed una notevole resilienza e sanno reagire davanti alle difficoltà e agli errori fatti in partita. Bandura afferma, tuttavia, che è difficile ottenere una forza collettivamente efficace da singole persone che nutrono dubbi su di sé: per questo l'efficacia collettiva è forte solo

se alla base ogni membro del gruppo possiede un'elevata efficacia personale. L'autoefficacia percepita, corrispondente alle condizioni relative alle proprie capacità di organizzare ed eseguire adeguatamente le sequenze di azioni necessarie per produrre determinati risultati in contesti specifici, è uno dei fattori più studiati in ambito sportivo, quel promotore della performance di successo tra gli atleti. Infatti, possedere alte convinzioni di autoefficacia si traduce nel poter raggiungere prestazioni ottimali con meno difficoltà avere uno stress pre - competizione ridotto, nutrire maggior fiducia nelle proprie responsabilità ed infine, possedere aspirazioni ambiziose.

I numerosi studi sopra esposti non si sono soffermati sul ruolo dei pari non sportivi, altro elemento significativo per le relazioni soprattutto in adolescenza.

Capitolo III

Primo Studio: la partecipazione sportiva in adolescenza

III.1 Obiettivi

A partire da tali premesse, in una prospettiva ecologica, finalità principale del lavoro è stata indagare il ruolo della partecipazione sportiva nella promozione del benessere in adolescenza.

Pertanto un primo obiettivo esplorativo è stato quello di conoscere i significati attribuiti ai propri sistemi di vita, le abitudini comportamentali degli adolescenti appartenenti ad una determinata comunità.

Ulteriore obiettivo è stato indagare interessi, aspettative, la valutazione delle proprie azioni e delle possibilità offerte dal contesto di appartenenza.

III.2 Metodo

III.2.1 Partecipanti

Alla ricerca hanno partecipato 30 adolescenti (18 femmine e 12 maschi) tra i 14 e i 19 anni ($M=16.2$; $DS = 1.62$) abitanti un quartiere a rischio di Napoli, frequentanti la scuola superiore. Gli indirizzi scolastici frequentati sono: 23% liceo scientifico; 20% istituto alberghiero; 30% liceo linguistico; 27% liceo socio pedagogico. E' stato individuato un unico quartiere pensando alla condivisione di dimensioni culturali tra i partecipanti. Si tratta di un contesto ad alto rischio psicosociale (Santinello, Vieno e Cavallo, 2006), caratterizzato però anche dalla presenza di numerose strutture sportive. I partecipanti sono stati reclutati attraverso un *campionamento teorico* (Cicognani, 2003) sulla base delle attività praticate oltre l'impegno scolastico ossia lo sport e attività non strutturate. Nel campionamento teorico, i partecipanti sono selezionati in modo da informare il ricercatore circa lo sviluppo della comprensione dell'area di indagine. È spesso utilizzato nella ricerca di approccio Grounded Theory, al fine di sviluppare una teoria attraverso il processo di ricerca stesso, ed è essenziale per lo sviluppo di una teoria che è '*grounded*' nei dati (Draucker et

al, 2007). Gli sportivi praticano nuoto, calcio, danza e basket. I sedentari sono impegnati in attività non strutturate quali scrittura, lettura, disegno, musica, e uscite con gli amici. Al fine di proteggere l'anonimato dei partecipanti, in questo articolo ci riferiamo agli adolescenti atleti con la lettera "A" seguita da "maschio" o "femmina" e agli adolescenti sedentari con la lettera "S" seguito da "maschio" o "femmina".

III.2.2 Strumenti

Per la ricerca è stata creata ad hoc un'intervista semistrutturata. L'impiego delle interviste semistrutturate si fonda sul presupposto che tale metodo sia più appropriato per far emergere i punti di vista dei partecipanti, non ponendo vincoli rigidi rispetto al momento, alla sequenza o al modo in cui gli argomenti sono affrontati (Morse, 2008). Le aree dell'intervista in questione sono state così suddivise: *gestione del tempo libero*; *rapporto con la scuola*; *rapporto con i pari*; *rapporto con la famiglia*; *progettualità*. Per ogni area sono state formulate delle domande aperte, che rappresentano una griglia di riferimento (Smith, 1995). L'area *gestione del tempo libero* esplora le motivazioni alla base dello svolgimento di determinate attività, le credenze rispetto a tali attività e indaga la percezione rispetto alle conseguenze della pratica di tali attività, nonché il ruolo di figure di riferimento rispetto alla pratica di tali attività. L'area *rapporto con la scuola* esplora la percezione del rapporto tra attività nel tempo libero e scuola. L'area *rapporto con i pari* riguarda la percezione dei significati assunti dalle attività che si svolgono tra pari e il rapporto tra attività del tempo libero e relazioni con i coetanei. L'area *rapporto con la famiglia* indaga il rapporto con gli adulti significativi e il rapporto tra lo svolgimento di determinate attività e l'opinione degli adulti rispetto alle stesse. L'area *progettualità* esplora la percezione dell'influenza sul futuro della pratica nel presente di determinate attività.

I partecipanti sono stati contattati nelle rispettive scuole previo consenso degli insegnanti e le interviste hanno avuto ciascuna una durata di circa un'ora. Nel corso del reperimento si è verificato un fenomeno interessante, una sorta di

passaparola tra i ragazzi stessi sfociato in un reperimento “a valanga” (Pol, 1992). Sono stati gli stessi adolescenti infatti a fornire i nominativi di amici e conoscenti che avevano manifestato interesse ad essere intervistati.

III.2.3 Procedura

Dopo aver ottenuto l'approvazione etica universitario per lo studio, gli adolescenti sono stati avvicinati nelle loro scuole, con il permesso dei presidi. È stato chiesto loro di partecipare come volontari allo studio, e sono stati informati dei suoi obiettivi e delle procedure, della sua natura riservata e anonima. I partecipanti hanno firmato un modulo di consenso per la loro partecipazione e i genitori dei partecipanti hanno firmato un modulo di consenso per la partecipazione dei loro figli minorenni. Interviste sono state condotte in una stanza tranquilla situata nella scuola. Solo l'intervistato e il ricercatore (i.e. il primo autore) erano presenti durante l'intervista. Ogni intervista è durata 60-80 minuti ed è stata audio-registrata con il consenso dell'intervistato (o dei genitori).

III.2.4 Elaborazione dei risultati

Le interviste, audio registrate e successivamente sbobinate, sono state analizzate attraverso l'approccio della Grounded Theory che mira a generare una spiegazione del fenomeno indagato a partire dall'analisi e interpretazione di dati raccolti in situazioni concrete (Strauss & Corbin, 1990). Abbiamo utilizzato una metodologia qualitativa, perché può offrire preziose considerazioni su l'importanza della interdipendenza tra i diversi contesti di vita degli adolescenti. L'approccio *Grounded Theory*, in particolare nel modo in cui lo sviluppa Strauss, consiste in un insieme di passaggi la cui un'attenta esecuzione è pensata per "garantire" come risultato una buona teoria.

I testi delle interviste sono stati analizzati attraverso diverse fasi di codifica: aperta, assiale e selettiva, per giungere all'individuazione di categorie che racchiudano il significato del fenomeno studiato. L'analisi è stata effettuata con

il supporto del software ATLAS.ti. Nell'analisi sono state rilevate le eventuali peculiarità emergenti nelle interviste degli adolescenti che praticano sport e quelli che non lo praticano.

La qualità di una *Grounded Theory* può essere valutata mediante il processo con cui è la teoria è stata costruita. Il rigore metodologico è stato istituito incorporando varie strategie di verifica nel processo di ricerca, e la qualità della risultante a *Grounded Theory* può essere giudicata attraverso i criteri di aderenza, la rilevanza e modificabilità.

III.3 Risultati

Dalla codifica delle interviste sono emersi 391 codici e 17 categorie. Le categorie sono: *Organizzare il tempo; Percezione del tempo; Desideri; Attività non strutturate: tra benessere e rischio; Crescendo con lo sport; Imparare attraverso lo sport; I valori dello sport; Strategie di conciliazione; Ruolo degli adulti di riferimento; Comportamenti a rischio: motivazioni; Inconsapevolezza costruita nel contesto; Sfiducia nel futuro; Sport come fattore di protezione; Noi e loro: rifugiarsi nell'ingroup*. La core category individuata è stata denominata: *Sport come spazio progettuale*. Di seguito verrà presentata la lettura del fenomeno attraverso 3 macro-aree concettuali, in cui verranno illustrate le relazioni tra la core category e le altre categorie emerse. Le relazioni tra le categorie hanno permesso di individuare dimensioni comuni tra i due gruppi di partecipanti e dimensioni specifiche di ciascun gruppo.

III.3.1 La dimensione temporale tra sport e attività non strutturate

La dimensione temporale, declinata nella percezione e nella dimensione di gestione, riveste un'importanza fondamentale negli impegni quotidiani degli adolescenti intervistati influenzando decisioni e scelte. Il tempo dei partecipanti è scandito dagli impegni scolastici, attorno ai quali sembrano ruotare la maggior parte dei pensieri e delle preoccupazioni. La scuola è l'attività che

occupa la maggior parte della loro giornata e dei loro racconti, anche dopo la scuola. Infatti dopo il rientro a casa, il pranzo, vi è il tempo da dedicare allo svolgimento dei compiti, e infine vi è il tempo libero: *Mi sveglio molto presto la mattina, vado a scuola, torno a casa, pranzo, nel pomeriggio faccio i compiti vado in palestra torno a cenare, guardo la tv e vado a dormire* (A. femmina). Il tempo libero si riduce concretamente a poche ore, da dedicare a se stessi e alle relazioni con i pari, in ambienti domestici o fuori casa: *Dopo scuola pranzo e poi una piccola dormita, dopodiché si passa allo studio. Una volta conclusi i compiti sono solito vedermi con gli amici, nel caso non fosse possibile il tempo scorre tra il computer e svariati disegni* (S. maschio).

Nel tempo libero si concentrano le emozioni, prendono vita i desideri attraverso attività creative come la scrittura, la lettura, il disegno, la musica; o attraverso attività sportive, come il calcio, la danza, il nuoto e il basket; o ancora in giro con gli amici, in una piazza o in un bar.

La dimensione temporale negli aspetti di gestione ha consentito di individuare aspetti percettivi connessi ai significati attribuiti alle attività scandite nei diversi impegni temporali. Gli intervistati hanno l'impressione di avere poco tempo a loro disposizione: *Ho sempre poco tempo libero, devo studiare ... non riesco a fare quello che vorrei* (A. femmina). Percepiscono ciò che attiene allo studio un lavoro che sbrigano in fretta per dedicarsi alle attività del tempo libero. A volte a seconda della giornata il tempo libero viene trascorso in maniera diversa per avere l'impressione di poter fare tutto ciò che si desidera, per non dover scegliere, per non perdere nulla: *Ci sono tanti modi semplici di divertirsi, il problema è avere tempo per farlo* (A. femmina). Ed il confine tra passatempo e lavoro è decisamente netto, dal momento che: *Se inizi a fare una cosa perché ti viene imposta, tipo nel lavoro, inizi ad annoiarti* (A. maschio).

La difficoltà di avere più tempo per se stessi sembra ripercuotersi nel modo di affrontare l'impegno scolastico che diviene faticoso e non sempre piacevole.

La possibilità di avere del tempo da gestire al di là di un compito costruisce lo spazio entro il quale i desideri dei ragazzi prendono vita, vengono sperimentati: desiderio di viaggiare di avere più tempo, per sé, per gli amici e per le relazioni intime: *Vorrei più tempo da passare con il mio fidanzato e ovviamente con le*

mie più care amiche magari andando a fare gite e viaggi per il mondo (S. femmina). Tempo da trascorrere a casa a guardare un film o in giro a fare shopping. La percezione del tempo libero sembra essere un effetto primario dell'interazione tra gli adolescenti e il sistema scolastico in cui ha estremo valore lo svolgimento del compito, la dimensione del dovere condivisa anche nella comunità locale. La crescita individuale è sinonimo di acquisizione di profitto senza considerare la ricchezza dell'incontro con altri. Il tempo libero diviene un tempo rubato e gli adulti non sembrano dargli valore educativo.

III.3.2 Le attività non strutturate: tra benessere e rischio

I ragazzi che impiegano il proprio tempo libero in attività non strutturate fanno qualcosa di nuovo per *combattere la noia*, anche in tal caso sembra evidente che il vissuto del tempo libero è in contrapposizione ad un vuoto da riempire. Gli intervistati, attraverso attività individuali ed espressive quali ad esempio il disegno, hanno la possibilità di divertirsi, di far fluire i propri pensieri sulla carta e si sentono gratificati e stimolati: *Molto spesso il disegnare, per me, diventa uno sfogo. Una volta poggiata la matita sul foglio è come se tutti i pensieri volassero altrove. Ci sei solo tu e il tuo disegno* (S., maschio). Attraverso la scrittura riescono a trasformare le immagini in parole, ad affrontare le proprie debolezze, nel tentativo di costruire i valori che non trovano nel contesto in cui vivono e di immedesimarsi in essi costruendo nuove realtà. *Scrivere per me è mettere su carta, rendere tangibili, reali, tutte quelle cose che corrono nella mente, ogni pensiero e emozione, realizzare i pensieri* (S. maschio). Avere la possibilità di esprimersi sembra essere il filo conduttore che caratterizza tutte le attività, Tali attività restano in un mondo privato non condivisibile. I sedentari tendono spesso a trascurare i compiti per poter uscire a divertirsi o alternano periodi di studio a periodi di divertimento. Inoltre non si sentono gratificati dai loro familiari rispetto alle attività da loro svolte. I ragazzi che praticano nel tempo libero attività non strutturate mostrano maggiore indulgenza nei confronti dei comportamenti a rischio. A volte, si

avvicinano a questi comportamenti durante le uscite con gli amici o nella solitudine della propria stanza.

Le loro parole dipingono un quadro di rassegnazione ad un contesto che non offre risorse. Raccontano di una sensazione costante di noia e di leggerezza nei confronti delle azioni messe in atto, di poca coscienza di ciò che si fa. Giustificano questi comportamenti in nome di un'insoddisfazione generale nei confronti della vita e di un contesto che non offre alternative: *Perché non esiste un futuro qui ... per me è sempre colpa del quartiere che non offre niente di buono ai ragazzi* (S, femmina).

L'insoddisfazione nei confronti del presente diventa chiusura verso il futuro, infatti questi ragazzi fanno fatica ad immaginarsi un loro progetto di vita. Hanno un atteggiamento reticente nei confronti di questa tematica e si concentrano sul quartiere, che non offre possibilità: *Al futuro non ci voglio neanche pensare ... mi rifiuto perché già so che se resto qui sarà un disastro* (S. femmina).

III.3.3 Lo sport come spazio progettuale

Una peculiarità degli adolescenti sportivi è costituita dalla dimensione progettuale che lo sport contribuisce a creare offrendo protezione dai comportamenti rischiosi, in quanto espressione sana dei desideri e delle emozioni comuni a tutti i partecipanti.

I ragazzi che iniziano a fare sport sono indirizzati in una prima fase da un adulto, che sia un genitore o il medico per problemi fisici. Una ricca descrizione delle sensazioni associate allo sport caratterizza i loro racconti: sensazioni di benessere, di equilibrio, di serenità: *Quando nuoto provo una sensazione di libertà ... sono sensazioni che non si possono descrivere a parole, ma semplicemente vivere.. il nuoto è come vivere, sento di poter fare tutto quello che voglio quando sono in acqua ... perché in acqua mi sento... forte ... mi sento me stessa* (A., femmina). Lo sport offre loro la possibilità di sentirsi unici, speciali e sperimentare la grinta, l'adrenalina. La passione per lo sport emerge chiaramente dai racconti: è come se l'attività sportiva rispetto

alle altre diventasse parte integrante della vita e dei ragazzi. Lo sport permette di conoscere meglio se stessi, offre l'opportunità di mettersi in mostra e di confrontarsi con gli altri. Diventa un impegno irrinunciabile che modifica il carattere: *Quando ballo mi sento speciale, perché faccio qualcosa che non tutti saprebbero fare, sicuramente molti lo fanno molto meglio di me, ma solo io lo faccio in quel modo, con quelle imperfezioni, con quei piccoli limiti fisici che a volte mi fanno tanto sentir male e non all'altezza ... però io ballo, ballo lo stesso. A volte lo faccio per me, per sfogarmi, per esprimere con il corpo istinti che nel quotidiano reprimo, a volte ballo per altri, per un insegnante che crede in te o per una che ti sottovaluta. A volte quando mi muovo sprigiono adrenalina perché capita che sono in tensione e per quanto ciò sia stressante mi fa sentire viva, quando torno a casa stanca e dolorante mi sento soddisfatta" (A.femmina).* La pratica di un'attività sportiva ha insegnato ai ragazzi a definire i propri obiettivi e ad impegnarsi per raggiungerli. Hanno la possibilità di sperimentare i propri limiti e le proprie possibilità e di comprendere l'importanza di rialzarsi dopo un insuccesso. Hanno inoltre la possibilità di confrontarsi con delle regole, di sperimentare la disciplina e l'educazione. Raccontano di aver imparato a conoscere meglio se stessi e il proprio corpo. Sperimentano la fatica degli allenamenti e sono gratificati dal riuscire ad effettuare correttamente un esercizio. Sono ancora altre le competenze acquisite, come le lingue straniere, o la possibilità di conoscere nuovi luoghi, di viaggiare e conoscere altre persone, altre culture o di imparare a riflettere: *Lo sport mi ha aiutato a riflettere in molte situazioni particolari ... quando devo riflettere su qualcosa d'importante, anche molto importante, farlo in uno stato d'animo tranquillo, rilassato, a mente pulita, senza portare rancore, è molto meglio (A. maschio).* È indicativo che quasi le stesse parole vengano usate per descrivere le sensazioni associate alla pratica sportiva e quelle percepite come spinte per i comportamenti a rischio. In particolare la voglia di mettersi in mostra, di sentirsi speciali e quella di provare emozioni forti. Nel raccontare idee, opinioni pensieri ed esperienze rispetto a comportamenti quali l'abuso di alcool e droghe, la guida pericolosa, infatti, i ragazzi che praticano attività sportive individuano le motivazioni alla base di

tali comportamenti nella voglia di divertirsi, di sballarsi, di mettersi in mostra. Nel raccontare le loro percezioni hanno un atteggiamento di critica verso questi comportamenti, che attribuiscono alla voglia di provare emozioni e sensazioni forti, di sembrare grandi, spregiudicati, ribellarsi alla realtà che li circonda. Parlano di un disagio individuale che trova espressione e risoluzione attraverso questi comportamenti: *Alla base c'è la voglia di mostrarsi, di emergere, anche se nel modo sbagliato ... forse hanno bisogno solo di qualcuno che gli ricordi quanto è importante la vita* (A. maschio).

Importante è il ruolo dei pari che si ha voglia di emulare o che incitano a comportamenti a rischio, che diventano il rituale di accesso alla vita di un gruppo. È attraverso la pratica di un'attività sportiva che viene compresa l'importanza dello spirito di squadra: *Fare sport mi ha trasmesso spirito di squadra, rispetto e umiltà* (A. maschio), l'amicizia e il rispetto verso l'altro.

Lo sport offre la possibilità di passare tempo insieme ai familiari e di apprezzare la loro compagnia ed il loro sostegno: *Quando i miei vengono a vedere le mie partite di calcio abbiamo la possibilità di passare più tempo insieme ... con mio padre e miei zii poi ci riuniamo a vedere le partite in tv* (A. maschio). Il tempo libero dei ragazzi è tempo sottratto allo studio, e non sempre è facile conciliare le due cose. Gli sportivi mettono in atto strategie funzionali, concentrandosi sui compiti a casa da completare prima dell'allenamento e tentano di rendere sport e studio piacevoli. Si sentono gratificati dal riuscire a gestire tutti gli impegni. Gli sportivi hanno ben chiari i propri obiettivi e i passi da compiere per realizzarli. E nei desideri futuri si riflettono i valori precedentemente descritti. I ragazzi tendono a percepirsi come persone forti e manifestano l'intenzione a continuare a praticare un'attività sportiva accanto alle proprie professioni: *Mi immagino come una cardiologa con una bella famiglia che nel suo tempo libero si butta in una piscina.... Mi immagino come una donna forte e determinata...* (A., femmina).

I genitori e i docenti sono le figure adulte più rilevanti nei racconti dei ragazzi, ma spesso il loro ruolo è contraddittorio. Se infatti sono i genitori che avviano i figli alla pratica sportiva, talvolta non appoggiano i ragazzi nello sport, invitandoli a limitare il tempo da dedicare allo sport a favore di quello

scolastico. In altri casi i ragazzi si sentono criticati dai genitori quando una competizione sportiva va male, e tendono a litigare con essi quando sono particolarmente carichi a causa di un problema a scuola o nella vita relazionale. Lo sport appare comunque un elemento di condivisione e attivatore di dialogo in famiglia. Per quanto riguarda i professori invece, questi sono per lo più contrari al fatto che i ragazzi pratichino un'attività sportiva, al punto che arrivano ad ostacolarli partendo dal pregiudizio che chi fa sport trascura lo studio. Alcuni ragazzi scelgono di omettere ai professori di praticare uno sport: *I professori sono contrari perché pensano che lo sport ci spinga a trascurare lo studio... per questo io non ho detto ai miei professori che nuoto....* (A., femmina).

Lo sport rappresenta per questi ragazzi un'alternativa rispetto al coinvolgimento nei comportamenti pericolosi. Si configura come una strada in cui incanalare quegli stessi bisogni di esprimere sé stessi, di mostrarsi agli altri, di sentirsi speciali, di sentirsi adulti, comuni a tutti gli adolescenti intervistati.

La danza influenza sia il mio benessere fisico perché mi fa stare sempre in allenamento sia quello mentale perché non mi fa avvicinare ad attività troppo futili o pericolose (A., femmina). La pratica sportiva è mediatore di benessere, permette la costruzione di uno spazio per se stessi e nello stesso tempo diventa elemento di condivisione con gli altri, attivatore di relazioni e contribuisce inoltre a costruire una relazione sana con il proprio corpo. *Dopo una giornata pesante il nuoto è l'unica cosa che mi fa stare bene...mi rilassa e mi aiuta ad affrontare lo studio perché sono rilassata ed è tutto più semplice* (A., femmina). Inoltre, lo sport preserva dalla sensazione di noia e di insoddisfazione e soprattutto responsabilizza i ragazzi nei confronti di una progettualità individuale e collettiva, oltre che trasmettere valori.

Allo stesso tempo però, questi ragazzi si trovano a fare i conti con le caratteristiche del contesto e con le difficoltà che la pratica di un'attività sportiva comporta. È difficile per loro organizzarsi tra scuola e sport, gestire gli impegni, anche se si sentono gratificati dal riuscire a raggiungere gli obiettivi. È difficile non sentirsi appoggiati dagli adulti di riferimento, e a volte la soluzione migliore risulta quella di lasciare lo sport. Ma soprattutto le

difficoltà sono connesse alle relazioni con i pari che sembrano non comprendere questa passione: *Beh con persone che praticano la tua stessa attività è facile fare amicizia, perché si ha un interesse in comune ed è già un punto di partenza ... ma gli altri mi danno della "pazza" perché non si spiegano come io riesca a conciliare il nuoto con lo studio* (A., femmina). Il risultato è un atteggiamento di chiusura nei confronti degli altri, inizialmente per difficoltà logistiche, poi sempre più rigido: *All'inizio mi invitavano da qualche parte ed io dovevo sempre rifiutare a causa degli allenamenti ... così non mi hanno più chiamato ed io ho fatto lo stesso con loro ... è difficile ... loro non capiscono* (A., maschio).

III.4 Discussione

Dai risultati emerge la dimensione progettuale che lo sport contribuisce a creare offrendo protezione dai comportamenti a rischio. Al limite tra rischio e benessere troviamo le attività non strutturate: tali attività, pur non sfociando necessariamente nel rischio, non offrono la stessa gamma di insegnamenti che lo sport offre, rimandando alla relazione con il contesto, che purtroppo non è adeguato, l'acquisizione di responsabilità individuale e la capacità di crearsi obiettivi e di perseguirli. Sebbene soddisfino esigenze del momento, queste attività restano fini a se stesse e non trasmettono valori o insegnamenti che i ragazzi possono portare con sé in altri contesti e nelle proprie esperienze di vita. Le attività strutturate invece vengono gestite o supervisionate da adulti che svolgono una funzione educativa, richiedono un impegno regolare, si propongono di sviluppare determinate abilità o di raggiungere un obiettivo e pertanto la partecipazione ad esse risulta essere associata all'adattamento psicosociale in numerosi ambiti: bassi livelli di emozioni negative, livelli più elevati di autostima, di capacità di iniziativa e di autoefficacia percepita (Bandura 1997). Lo sport come spazio progettuale si contrappone ad un'inconsapevolezza costruita nel contesto, terreno fertile di disagio, noia, sfiducia e insoddisfazione che rende molto facile l'avvicinarsi a comportamenti

pericolosi. All'interno di questo clima i ragazzi sedentari mostrano indulgenza nei confronti dei comportamenti a rischio, sottovalutandone la pericolosità e attribuendo la responsabilità all'esterno, al contesto. Mentre i ragazzi che praticano sport mostrano un atteggiamento critico nei confronti di comportamenti pericolosi e di maggiore consapevolezza rispetto alle conseguenze. Questo dato trova conferma in letteratura nella ricerca di Mahoney e Stattin (2000) sul confronto tra i comportamenti a rischio di adolescenti che partecipano ad attività strutturate ed attività non strutturate: emerge che sia i ragazzi che le ragazze partecipanti ad attività strutturate sono meno coinvolte comportamenti a rischio, mentre coloro i quali partecipano ad attività non strutturate sono più coinvolti.

Ma il contesto in che modo favorisce la pratica di attività strutturate e in particolare di attività sportive? Questo studio suggerisce che un contesto poco favorevole, in cui gli adulti di riferimento non promuovono l'impiego del tempo libero in attività strutturate, possa portare ad episodi di drop – out sportivo. Gli stessi partecipanti lamentano la mancanza di sostegno da parte degli adulti. Le resistenze del contesto si trasformano in un atteggiamento di chiusura che influisce sulla sfera relazione e sulla percezione del futuro. I sistemi micro (scuola; famiglia; lavoro), meso (insieme dei legami che esistono tra i micro-sistemi), eso (effetti indiretti di quei micro-sistemi in cui non siamo direttamente presenti ma ci influenzano, come ad es. il contesto lavoro dei genitori sui figli) e macro (in riferimento al contesto sociale e culturale con valori, regole sociali che fornisce un modello ideologico e organizzativo delle istituzioni sociali comune ad una particolare classe sociale, gruppo etnico o culturale al quale la persona appartiene) offrono la visione complessa dei fattori che generano situazioni specifiche della persona, della percezione che egli stesso possiede dell'ambiente e delle trasformazioni che l'ambiente stesso genera. Gli *effetti di primo ordine* prodotti dall'interazione con i micro-contesti di appartenenza sono individuabili nell'insieme delle influenze dovute agli ambienti e alle istituzioni all'interno delle quali i soggetti vivono, crescono e interagiscono come la famiglia, il gruppo di lavoro o di pari. I processi che si verificano al loro interno come ad es. la socializzazione, il sostegno sociale, la

relazione con i pari possono promuovere e/o inibire il processo di sviluppo della persona (Santinello, Vieno, 2002). Dai dati di questo studio emergono effetti di primo ordine che sembrano inibire il processo di sviluppo degli adolescenti, e all'interno di un processo circolare, hanno un'influenza negativa sullo sviluppo della comunità.

Precedenti studi documentano gli effetti negativi del degrado ambientale e sociale sui bambini e adolescenti sia negli aspetti cognitivi sia sul piano delle relazioni sociali (Sampson et al., 1997; Leventhal et al., 2000). Questi fattori oggettivi contribuiscono a generare organizzazioni e processi sociali che rendono difficile la vivibilità del luogo. La scarsità delle reti sociali e di vicinato, la percezione di insicurezza, l'assenza di controllo degli adulti, il basso coinvolgimento in attività strutturate nel quartiere, costituiscono le basi su cui si sviluppano disagi (Coulton et al., 1996; Caughy et al., 1999) e probabilmente influenzano una modalità intenzionale sempre più orientata alla soddisfazione dei propri bisogni e interessi, piuttosto che facilitare processi partecipativi e cooperativi per il bene comune.

Questo studio sembra suggerire che le relazioni attivate e favorite dalla pratica sportiva siano semplicemente relazioni tra sportivi, con un conseguente incremento di un *ingroup bias* (Tajfel, 1978) che si protrae in un percezione del futuro in cui i rapporti con l'*outgroup* sono assenti. Lo sport trasmette valori ed insegnamenti, permette di immaginarsi nel futuro, favorisce una progettualità futura personale, la costruzione di progetti individuali, relativi a se stessi e riguardanti i propri studi, il proprio lavoro. Si tratta del futuro personale dei ragazzi in relazione al loro senso di appartenenza all'interno della comunità. Alla base della progettualità vi è un elemento radicalmente diverso dalle pratiche canoniche di pianificazione: gli individui divengono soggetti attivi, dinamici, coinvolti in prima persona nella progettazione che, attraverso una conoscenza specifica dei luoghi, dei problemi, delle situazioni presenti nella realtà locale, producono un sostanziale salto qualitativo (Pretty et al, 1996). La capacità di pensare e realizzare progetti è fortemente legata alla dimensione del benessere in adolescenza che può portare gli individui ad investire sul proprio territorio e a progettare la propria esistenza al suo interno, a pensare e

realizzare azioni finalizzate a migliorare la comunità di appartenenza. Inoltre il coinvolgimento nel rischio è minore laddove l'adolescente si sente accettato per quello che è ed è aiutato nella costruzione di un progetto di realizzazione personale (Bernard, 1991). In tal senso diviene significativo il tipo di relazione tra la pratica di un'attività sportiva in adolescenza e la dimensione di progettualità attinente alla vita di comunità.

Per quanto concerne invece la questione dello sport come fattore di protezione dai comportamenti a rischio, nel presente studio lo sport viene percepito dai ragazzi stessi come un fattore di protezione di tutti quei comportamenti pericolosi che caratterizzano la vita di strada in un contesto a rischio, intendendo il rischio in senso psicosociale (Bacchini e Valerio, 2001). Ma ancora il contesto gioca un ruolo fondamentale, dal momento che i ragazzi sedentari non esprimono il desiderio di impiegare il proprio tempo libero in attività diverse da quelle già praticate, al contrario provano una sfiducia di fondo che porta anche in questo caso ad un atteggiamento di chiusura. E gli adulti di riferimento giocano a questo proposito un ruolo fondamentale. Da questo studio emerge che per primi i professori sono contrari alla pratica di uno sport, anche se ricerche (Laure e Binsinger, 2009) dimostrano che la pratica di un'attività fisica e sportiva in adolescenza merita di essere incoraggiata tenuto conto dei suoi effetti benefici non solo sulla salute ma anche sul rendimento universitario.

La ricerca presentata porta con sé i limiti connessi al contesto stesso, all'esigenza di affidarsi nella parte iniziale alla sensibilità di pochi insegnanti impegnati sul fronte della promozione alla salute. Come emerge dalla discussione i risultati ottenuti concordano con alcuni dati presenti in letteratura e sono discordanti rispetto ad altri. I dati emersi, pur non offrendo risposte definitive, suggeriscono ambiti da approfondire e spunti di riflessione per orientare ulteriori ricerche ai fini dell'organizzazione di interventi mirati alla promozione della salute degli adolescenti nelle comunità locali. Di particolare rilievo appare la lettura della comunità territoriale in cui si svolge la vita quotidiana degli adolescenti, non solo rispetto alla mancanza di risorse interessanti per loro, ma soprattutto in relazione all'assenza percepita di figure

adulte di riferimento diverse da quelle menzionate. Assumono quindi rilevanza gli eventuali luoghi di condivisione, in cui individuare adulti che incoraggino l'impegno in attività che consentano una crescita relazionale e personale dell'adolescente. Inoltre di fondamentale importanza diviene la possibilità di condivisione delle esperienze tra sportivi e sedentari al fine di non generare visioni stereotipate che hanno influenza sulle relazioni intergruppo. Pertanto gli interventi dovrebbero essere posti a diversi livelli: individuale come supporto e ascolto degli adolescenti; familiare per il sostegno alla dimensione relazionale; nel sistema scolastico per favorire la gestione di spazi di condivisione delle diverse esperienze degli adolescenti e costruire percorsi formativi più consoni ai loro bisogni; a livello comunitario il lavoro dovrebbe sensibilizzare le associazioni e i diversi enti presenti sul territorio al fine di creare sinergie nelle attività svolte e promuovere attività che coinvolgano gli adolescenti in loco. Tale prospettiva implementerebbe il senso di appartenenza alla comunità territoriale favorendo l'impegno responsabile degli adolescenti.

Capitolo IV

Secondo studio:

la comunità sportiva in adolescenza

IV.1 Obiettivi

A partire dai risultati del precedente studio, finalità principale di questo studio è stata fornire un contributo al dibattito sul significato del concetto di “comunità” e di “senso di comunità”.

All’interno di questa finalità, 2 sono stati gli obiettivi specifici:

- 1) contribuire alla definizione di “comunità sportiva” riferendosi in particolare alla percezione di comunità degli atleti adolescenti.
- 2) Indagare i meccanismi alla base della formazione di un senso di comunità nei contesti sportivi.

IV.2 Metodo

IV.2.1 Partecipanti

Alla ricerca hanno partecipato 50 atleti adolescenti (25 femmine e 25 maschi) tra i 14 e i 19 anni ($M=17.3$; $DS= 2.01$), che praticano sport a livello agonistico, abitanti a Napoli e provincia, e frequentanti la scuola superiore ai seguenti indirizzi: 36% liceo scientifico; 4% istituto alberghiero; 7% liceo linguistico; 11% liceo socio pedagogico; 5% liceo artistico; 2% liceo agrario; 4% istituto tecnico; 32% liceo classico. Gli atleti svolgono la loro attività sportiva in media da 8 anni e si allenano in media 10 ore a settimana. Gli sport praticati sono: basket (30%), calcio (6%), ginnastica artistica (9%), nuoto (17%), arti marziali (12%), pallavolo (12%), danza sportiva (5%), pattinaggio (9%). I partecipanti sono stati reclutati attraverso un *campionamento teorico* (Morse, 2008). Nel campionamento teorico, i partecipanti sono selezionati in modo da informare il ricercatore circa lo sviluppo della comprensione dell'area di indagine. È spesso utilizzato nella ricerca di approccio Grounded Theory, al fine di sviluppare una teoria attraverso il processo di ricerca stesso, ed è essenziale per lo sviluppo di una teoria che è *'grounded'* nei dati (Draucker et al, 2007).

IV.2.2 Strumenti

Per la ricerca è stata creata ad hoc un'intervista semistrutturata. L'impiego delle interviste semistrutturate si fonda sul presupposto che tale strumento sia più appropriato per far emergere i punti di vista dei partecipanti, non ponendo vincoli rigidi rispetto al momento, alla sequenza o al modo in cui gli argomenti sono affrontati (Cicognani, 2003). Le aree dell'intervista in questione sono state così suddivise: *relazione atleta-comunità*; *relazione atleta-pari*; *relazione atleta-adulti di riferimento*. Per ogni area sono state formulate delle domande aperte, che rappresentano una griglia di riferimento. (es. Mi racconti dei rapporti che hai instaurato tramite il tuo sport?). L'area *relazione atleta-comunità* esplora da un lato la percezione degli atleti del loro rapporto con la comunità intesa in senso territoriale, dall'altro indaga l'idea e il significato simbolico attribuito alla "comunità" propria degli atleti intesa in senso relazionale. L'area *relazione atleta-pari* esplora le qualità delle relazioni tra coetanei, negli sport individuali e negli sport di squadra, e indaga la percezione del ruolo dei pari sia rispetto alla pratica dell'attività sportiva, sia al di fuori di essa. L'area *relazione atleta-adulti di riferimento* mira ad individuare gli adulti significativi per i giovani atleti e indaga il rapporto con essi e il rapporto tra lo svolgimento dell'attività sportiva e l'opinione degli adulti rispetto alla stessa.

IV.2.3 Procedura

Dopo aver ottenuto l'approvazione etica universitaria per lo studio, gli adolescenti sono stati avvicinati nelle loro associazioni sportiva, con il permesso dello staff amministrativo. È stato chiesto loro di partecipare come volontari allo studio, e sono stati informati dei suoi obiettivi e delle procedure, della sua natura riservata e anonima. I partecipanti hanno firmato un modulo di consenso per la loro partecipazione e i genitori dei partecipanti hanno firmato un modulo di consenso per la partecipazione dei loro figli minorenni. Interviste sono state condotte in una stanza tranquilla situata nelle rispettive associazioni

sportive. Solo l'intervistato e il ricercatore (i.e. il primo autore) erano presenti durante l'intervista. Ogni intervista è durata 60-80 minuti ed è stata audio-registrata con il consenso dell'intervistato (o dei genitori). Per proteggere l'anonimato, utilizzeremo dei nomi di fantasia per riferirci ai partecipanti.

IV.2.4 Elaborazione dei risultati

Le interviste, audio registrate e successivamente sbobinate, sono state analizzate attraverso l'approccio della *Grounded Theory* che mira a generare una spiegazione del fenomeno indagato a partire dall'analisi e interpretazione di dati raccolti in situazioni concrete (Strauss & Corbin, 1990). Abbiamo utilizzato una metodologia qualitativa, perché può offrire preziose considerazioni su i significati attribuiti alla comunità dagli atleti adolescenti. L'approccio *Grounded Theory*, in particolare nel modo in cui lo sviluppa Strauss, consiste in un insieme di passaggi la cui un'attenta esecuzione è pensata per "garantire" come risultato una buona teoria. I testi delle interviste sono stati analizzati attraverso diverse fasi di codifica: aperta, assiale e selettiva, per giungere all'individuazione di categorie che racchiudano il significato del fenomeno studiato. L'analisi è stata effettuata con il supporto del software ATLAS.ti. La qualità di una *Grounded Theory* può essere valutata mediante il processo con cui è la teoria è stata costruita. Il rigore metodologico è stato istituito incorporando varie strategie di verifica nel processo di ricerca, e la qualità della risultante a *Grounded Theory* può essere giudicata attraverso i criteri di aderenza, la rilevanza e modificabilità.

IV.3 Risultati e discussione

Dall'analisi dei dati emergono 200 codici e 20 categorie. La core category è "*Il processo di costruzione della comunità sportiva*". Questa categoria comprende tre dimensioni principali: *identificazione e appartenenza al gruppo sportivo; gli attori della comunità sportiva; differenze di genere nello sport*. Di seguito

verrà presentata la lettura del fenomeno attraverso le 3 macro-aree concettuali, in cui verranno illustrate le relazioni tra la core category e le altre categorie emerse.

IV.3.1 Identificazione e appartenenza al gruppo sportivo

Dalle interviste degli atleti emerge l'importanza che lo sport ad alto livello assume per questi ragazzi. Molte parole sono dedicate al racconto dell'incontro con lo sport e a ciò che lo sport rappresenta nella vita di questa atleti: *“Mi hanno coinvolto gli amici, perché giocando sui campetti si fanno molte conoscenze... e le solite frasi “perché non vieni? Ci divertiamo!...Poi il basket è diventato la cosa più importante della mia vita” (Francesco, 17 anni, Basket). “Avevo 8 anni, e inizialmente è mia madre per trovare una cosa che andasse bene sia per me che per mia sorella portò sia me che lei a una pista ...non l'ho più lasciata” (Rosa, 16 anni, pattinaggio).* Le motivazioni alla base dell'inizio della pratica sportiva sono diverse, e implicano relazioni con altri significativi: amici, adulti di riferimento, atleti famosi visti alla tv. La pratica sportiva inizia all'interno di una motivazione relazionale, per poi continuare basandosi su motivazioni intrinseche, quali la passione e il divertimento, che divengono elementi in comune con i pari sportivi, come si evince dalle parole di Sara, 17 anni, ginnasta: *“Sicuramente la passione per questo sport mi fa andare avanti ... poi c'è lo spirito di sacrificio alcune volte noi rinunciamo alle uscite, quando ad esempio la domenica c'è una gara, ovviamente il sabato non si esce, altrimenti alle 9 del mattino del giorno dopo ... e questo probabilmente mi accomuna a loro e mi discosta invece da altre persone che io frequento al di là della ginnastica che magari non sarebbero disposte a questo tipo di sacrificio...”*

Il gruppo dei pari sportivi diviene parte fondamentale della nuova comunità di riferimento, e il sentimento di appartenenza, sia negli sport individuali che negli sport di squadra, diventa molto importante: *“Tra noi compagni c'è un buon rapporto, stiamo bene insieme, siamo amici sia nel basket che fuori dal*

campo e dagli allenamenti, ci sentiamo una squadra e, diciamo che tendiamo, in un certo senso, a restare uniti anche al di fuori del basket” (Valerio, 16 anni, basket). *“All’interno del gruppo io mi sento bene, è come se fosse una grande famiglia ... anche se questo è uno sport individuale il legame che si crea con gli altri è speciale”* (Davide, 18 anni, nuoto). Per questi atleti i colleghi sono come fratelli e come tali intrattengono relazioni talvolta conflittuali, caratterizzate al tempo stesso da competizione e solidarietà *“Siamo una grande famiglia ... bisogna imparare a convivere con tutti, quindi alla fine devi accettare pure i difetti ... cioè io litigo con mia sorella e non possiamo convivere senza parlarci ed è lo stesso per me in palestra con il mio gruppo”* (Anna, 14 anni, pallavolo). Emerge un’interessante differenza tra il ruolo formale che ciascun ragazzo assume all’interno del gruppo sportivo, ed il ruolo relazionale che ciascuno percepisce di avere. Anche chi ha un ruolo nella squadra poco rilevante, sente di avere una funzione importante nel sostenere il gruppo. Per i ragazzi è fondamentale la percezione di reciproco sostegno da parte degli altri atleti. La gestione dell’ansia pre-gara, il sacrificio, la determinazione, sono tutti elementi comuni che fanno sentire parte di un gruppo. Il sentimento di appartenenza al gruppo sportivo diventa un elemento che favorisce la progettualità personale: lo sport permette di immaginarsi nel futuro, favorisce una progettualità futura personale, la costruzione di progetti individuali, relativi a se stessi e riguardanti i propri studi, il proprio lavoro. Si tratta del futuro personale dei ragazzi in relazione al loro senso di appartenenza all’interno della comunità. Alla base della progettualità vi è un elemento radicalmente diverso dalle pratiche canoniche di pianificazione: gli individui divengono soggetti attivi, dinamici, coinvolti in prima persona nella progettazione che, attraverso una conoscenza specifica dei luoghi, dei problemi, delle situazioni presenti nella realtà locale, producono un sostanziale salto qualitativo (Pretty et al, 1996). La capacità di pensare e realizzare progetti è fortemente legata alla dimensione del benessere in adolescenza. Gli insegnamenti dello sport confluiscono in due diverse dimensioni, una più pratica, orientata a fare, che comprende ad esempio la capacità di

organizzazione delle proprie attività, ed un più psicologica, che riguarda il riconoscimento e la gestione delle emozioni.

IV.3.2 Gli attori della comunità sportiva

Se da un lato emerge chiaramente che i pari atleti rappresentino il cuore della comunità sportiva per gli adolescenti, sia negli sport individuali che negli sport di squadra, un'altra figura assume un significato centrale nella comunità sportiva, ovvero l'allenatore. L'allenatore sembra essere considerato dagli atleti come un vero e proprio sostituto dei genitori: *“Lui ci tiene uniti, poi se abbiamo un problema..c'è sempre. Certo a volte è duro negli allenamenti, ma lo fa per noi, per spronarci. È una persona molto importante per me”*(Vanessa, 15 anni, nuoto). La percezione di una relazione positiva con l'allenatore è un elemento che rafforza l'appartenenza alla comunità sportiva. Spesso è più facile per questi ragazzi fidarsi con l'allenatore che con i genitori, e i consigli dell'allenatore sono considerati preziosi non solo nella costruzione dei programmi di allenamento o durante le competizioni, ma anche per questioni che riguardano la vita privata dei ragazzi. L'allenatore diventa così una guida non solo nello sport ma anche nella vita. Insieme all'allenatore, anche i membri della dirigenza vengono considerati dai ragazzi come membri significativi della comunità sportiva: *“Ho stretto amicizia non soltanto con ragazzi della mia età, ma anche con persone più grandi quali l'allenatore e il presidente della squadra o il vice ... dipende anche da loro se la squadra funziona”* (Luca, 17 anni, calcio). Il presidente e il vicepresidente dell'associazione vengono percepiti dai ragazzi come responsabili della crescita della squadra e dove il clima tra i membri dello staff non è incline alla collaborazione, i ragazzi percepiscono un disagio. Dove presenti, tutti i membri dello staff tecnico rivestono per questi ragazzi un ruolo significativo: il preparatore atletico, il fisioterapista, lo psicologo sportivo.

Il ruolo dei genitori appare contraddittorio, se infatti sono i genitori che avviano i figli alla pratica sportiva, talvolta non appoggiano i ragazzi nello sport, invitandoli a limitare il tempo da dedicare allo sport a favore di quello

scolastico. In altri casi i ragazzi si sentono criticati dai genitori quando una competizione sportiva va male, e tendono a litigare con essi quando sono particolarmente carichi a causa di un problema a scuola o nella vita relazionale. Appare interessante che talvolta l'attività sportiva praticata è la stessa praticata in gioventù da uno dei genitori, altre volte invece è l'esatto opposto. Lo sport appare comunque un elemento di condivisione e attivatore di dialogo in famiglia *"I miei genitori sono molto entusiasti del mio sport, mi appoggiano, a volte quando vedono che mi toglie troppo tempo allo studio, ho dei litigi con loro però alla fine ci sono sempre ... mi accompagnano anche nelle trasferte lontane, condividono la mia stessa passione perché anche mio padre da piccolo ballava ... agonista anche lui e quindi mi capisce"* (Giulia, 15 anni, danza sportiva).

Se come abbiamo visto, il gruppo dei pari atleti si configura come una seconda famiglia, in cui gli altri atleti vengono percepiti come fratelli, dalle interviste emerge una difficoltà di questi giovani atleti a mantenere relazioni con i pari non sportivi: sembra che le relazioni attivate dall'esperienza sportiva di alto livello siano semplicemente tra sportivi, con un conseguente incremento di un *ingroup bias* (Tajfel, 1978) che si protrae in un percezione del futuro in cui i rapporti con l'*outgroup* sono assenti: *"Ho perso tantissime amicizie in questi anni ... è difficile perché ci sono persone che non capiscono proprio perché tu perdi tutto questo tempo, per loro è solo un gioco alla fine.. proprio l'anno scorso ho perso la migliore amica.. abbiamo litigato perché lei diceva che passavo troppe ore in palestra dopo il litigio non l'ho più vista"* (Claudia, 17 anni, ginnastica).

In questo clima di difficoltà a relazionarsi con i pari non sportivi, la comunità sportiva assume un significato pregnante nella vita degli atleti, divenendo una questione centrale per l'identità. In quest'ottica, l'attività svolta con i gruppi sportivi porta ad una maggiore consapevolezza e senso di responsabilità, consentendo in tal modo alle comunità sportive di sentire il loro carattere distintivo rispetto alle altre comunità. In questo senso vengono delineati i confini di una comunità sportiva che sembrano caratterizzati da eccessiva rigidità e quindi potenzialmente disfunzionali (Minuchin et al, 1975).

IV.3.3 Differenze di genere nello sport

La difficoltà degli atleti a mantenere relazioni significative con i pari non sportivi potrebbe essere letta tenendo conto dell'interdipendenza con la comunità locale di appartenenza: sembra infatti che a lamentare maggiori difficoltà relazionali siano le ragazze, in un contesto che considera determinati sport, come il basket o il nuoto, sport prettamente maschili. Uno degli aspetti che aiuta a mantenere una visione differenziata delle responsabilità tra uomini e donne, e poi anche una situazione di disuguaglianza, è l'attribuzione di atteggiamenti diversi a uomini e donne in relazione a contesti specifici della vita (Eagly & Mladinic, 1994; Deaux, Winton, Crowley, e Lewis, 1985). Le donne e gli uomini vivono dei pregiudizi all'interno di quei contesti che non rispondono alle rappresentazioni di ruoli per ciascun genere. In particolare, questa dinamica porta le donne ad essere socializzate in conformità con i requisiti relazionali peculiari della sfera privata, e gli uomini sono invece indirizzati verso la sfera professionale, guidata da un principio meritocratico e individualista (Eagly & Steffen 1984). Questo accade nello sport, per lo sport che si pratica e per il fatto stesso di praticarlo. Le ragazze intervistate esprimono un senso di esclusione da parte delle compagne non sportive che: *“Non capiscono quanto sia importante ... criticano lo sport e dopo qualche volta che non sono uscita con loro la sera a causa delle gare del giorno dopo non mi hanno più chiamata”* (Cristina, 15 anni, basket). L'esperienza sportiva sembra connotarsi nell'immaginario di questa comunità locale come un elemento che ostacola le normali pratiche di socializzazione adolescenziali. In un contesto in cui il calcio costituisce lo sport più importante, anche i ragazzi che praticano basket, pattinaggio, o pallavolo esprimono difficoltà a mantenere amicizie con i pari non sportivi, che: *“Sembrano parlare lingue diverse ... io all'inizio ci provavo ad invitarli alle competizioni, poi ho lasciato perdere e non ci siamo visti più”* (Federico, 18 anni, pattinaggio). Non è lo stesso per le arti marziali, attività che influiscono positivamente sulla desiderabilità sociale e che per i ragazzi soprattutto costituiscono un forte motore relazionale, sia con i

pari sportivi con i quali si condivide l'interesse, sia con i pari non sportivi, affascinati dall'apparente forza attribuita a chi pratica di tali discipline *“A scuola mi chiedono spesso di mostrargli qualcosa, tutti vorrebbero imparare il karate, anche se io spiego che alla base vi è un principio di non violenza ... da quando faccio karate ho più successo con le ragazze”* (Diego, 16 anni, Karate).

Chalabaev e Sarrazin (2009) hanno dimostrato rispetto alle auto-percezioni e motivazioni degli studenti verso un'attività considerata maschile (ad esempio, calcio) e una femminile (vale a dire, danza) che gli studenti si sentono più competenti e motivati quando gli stereotipi associati alle attività sono favorevoli al genere.

In questo studio, anche il clima dei pari non sportivi sembra costituire un potente attivatore di appartenenza e condivisione con la comunità sportiva in adolescenza.

IV.3.4 Il processo di costruzione della comunità sportiva

Dai risultati di questo studio emerge che gli atleti adolescenti intervistati percepiscono una distinzione chiara tra la comunità sportiva di appartenenza e la comunità locale di provenienza. Nella definizione di comunità sportiva di questi giovani atleti sembra prevalere l'aspetto relazionale e simbolico del concetto di comunità, mentre rispetto alla comunità locale prevale l'aspetto territoriale-geografico, anche se l'aspetto relazionale rimane sempre presente. In linea con quanto afferma Chipuer (2001) per gli adolescenti la comunità, in riferimento al territorio, è costituita principalmente dai pari, sia nel vicinato che nella scuola. I pari non sportivi infatti costituiscono il principale riferimento alla comunità territoriale, percepita in netta contrapposizione alla comunità sportiva. La difficoltà degli atleti ad instaurare e mantenere relazioni con i pari al di fuori del mondo sportivo, se da un lato crea rammarico e disagio, dall'altro rafforza l'appartenenza alla comunità sportiva, in cui i bisogni di essere compresi e sostenuti sembrano essere soddisfatti. Sembra che questi atleti siano immersi in un contesto che non sostiene la pratica sportiva come

strumento potenziale di crescita, e all'interno di questo contesto per i giovani atleti che praticano sport a livello agonistico e che trascorrono la maggior parte del loro tempo nelle associazioni sportive, il sentimento di appartenenza alla comunità sportiva diventa particolarmente rilevante.

In questo studio emerge che questi giovani atleti sono immersi in un contesto locale che non supporta la pratica dello sport come mezzo di potenziale di crescita, e in questo contesto per i giovani atleti che praticano sport a livello agonistico e che passano la maggior parte del loro tempo in club sportivi, il senso di appartenenza alla comunità sportiva è diventato particolarmente rilevante.

Dallo studio di Albanesi, Cicognani e Zani (2005) emerge che, perché si possa parlare di comunità, per gli adolescenti è fondamentale riferirsi ad un luogo in cui si possano sviluppare interazioni sociali faccia a faccia. Ed è quello che avviene nella comunità sportiva, che è composta dal sistema società sportiva nel suo complesso, e che comprende i membri dell'amministrazione (presidente, vice), i membri dello staff tecnico (preparatore atletico, fisioterapista) e, in particolare, i genitori, l'allenatore e i pari sportivi. Gli adulti di riferimento per questi giovani atleti sono gli adulti che incontrano nel mondo sportivo. Come è ben documentato in letteratura la relazione atleta – allenatore costituisce un elemento chiave della carriera di un atleta (Antonini Philippe et al., 2011): una relazione allenatore – atleta soddisfacente ha effetti positivi sulla performance degli atleti e sul loro benessere psicologico (Antonini – Philippe & Seiler, 2006). Negli anni numerose ricerche si sono soffermate sul comportamento dell'allenatore e sul suo stile di conduzione degli allenamenti (Cumming et al., 2006). Meno attenzione invece è stata data alla natura interpersonale della relazione atleta – allenatore. Tale relazione costituisce un fenomeno complesso, che influenza ed è influenzato da numerose variabili (Jowett & Poczwardowski, 2007). La qualità della relazione allenatore atleta è associata per esempio alla percezione da parte dell'atleta di soddisfazione durante l'allenamento e la performance, al clima motivazionale, alla comunicazione interpersonale, alla coesione (Jowett, 2008). In questo studio emerge il ruolo centrale della figura dell'allenatore, negli sport di

squadra come in quelli individuali, e i risultati mostrano una relazione atleta-allenatore che diventa sempre più paritaria e interdipendente con l'aumentare dell'esperienza sportiva dell'atleta.

Per quanto riguarda i genitori, questi occupano un ruolo cardine nella carriera sportiva dei propri figli, fin dalla scelta dello sport: il ruolo determinante dei genitori nei gusti sportivi dei loro figli è comunemente accettato in letteratura (Bois, 2006). Le ricerche in questo campo hanno studiato l'effetto di differenti comportamenti parentali su numerosi variabili come le percezioni di competenza; il valore attribuito allo sport; l'orientamento verso determinati obiettivi. Anche se nel periodo adolescenziale si assiste ad uno spostamento dell'interesse relazionale al di fuori dalla sfera familiare, per gli adolescenti intervistati la percezione di supporto da parte dei genitori rispetto all'attività sportiva sembra essere fondamentale.

Come abbiamo visto, il gruppo dei pari sportivi è l'aspetto centrale della comunità sportiva in adolescenza. Il sentimento di appartenenza e la condivisione emotiva che caratterizza questa relazione è qualcosa di diverso dalla coesione, comunemente studiata in letteratura. La *coesione* è infatti quell'ingrediente che nelle dinamiche di gruppo permette di rendere squadra un insieme di diverse individualità: nello sport come nelle altre attività la prestazione di un gruppo è maggiore della somma dei rendimenti individuali dei singoli componenti. L'interazione tra i partecipanti, finalizzata al perseguimento di obiettivi condivisi, è la caratteristica chiave che contraddistingue un collettivo (Andreaggi, Robazza e Bortoli, 2000), dunque si parla di coesione quando c'è la finalizzazione ad un obiettivo condiviso. L'interesse comune verso la competizione in uno sport è spesso citato come un catalizzatore per la costruzione di comunità tra i partecipanti (Schimmel, 2003), ma questo studio dimostra come il sentirsi parte del gruppo dei pari atleti rappresenti per questi adolescenti qualcosa di più, che va oltre la condivisione dell'allenamento e della competizione, ma è un sentirsi parte di qualcosa, un condividere una storia oltre che un destino comune. Percepire la comunità come entità risulta più rilevante di percepirla come coesa, in base all'effetto sul SoC (Mannarini, Rochira e Talò, 2012).

Chipuer *et al.* (1999), sostengono che gli adolescenti sono poco interessati alla possibilità di esercitare influenza nella comunità, e che l'esercizio di una qualche forma di potere decisionale è un'esperienza poco significativa nella quotidianità dell'adolescente, presumibilmente almeno fino a quando non raggiunge la maggiore età. I risultati di questo studio sono più vicini alla visione di Prilleltensky *et al.* (2001) che invece ritengono che le opportunità di esercitare influenza nel proprio contesto di appartenenza sono un elemento critico per la definizione del senso di comunità in adolescenza. Questi autori affermano che per i bambini e gli adolescenti la percezione di controllo e il senso di efficacia personale sono accresciuti dalle opportunità di partecipazione e autodeterminazione e dalla possibilità di dare un contributo alla vita della comunità. E' quanto avviene nella comunità sportiva, in cui i giovani atleti partecipano attivamente, non solo al fine di raggiungere risultati agonistici, importanti per il singolo quanto per la società sportiva, ma anche impegnandosi per far conoscere lo sport all'esterno. Questi ragazzi mostrano una profonda attenzione verso le dinamiche relazionali che caratterizzano i componenti della comunità sportiva.

La qualità delle relazioni che caratterizzano la comunità sportiva possono essere lette attraverso la concettualizzazione classica del senso di comunità, teorizzata da Mcmillian e Chavis (1986), e cioè formata da senso di appartenenza (*belonging*); influenza (*influence*), soddisfazione dei bisogni (*fulfillment of needs*), connessione emotiva condivisa (*shared emotional connection*). Come abbiamo visto questi atleti si sentono appartenenti ad una comunità relazionale formata dai pari atleti, dall'allenatore, dai genitori e dai membri dello staff, che vede i suoi confini spaziali nell'associazione sportiva, ma la cui importanza diventa centrale per l'identità dei giovani atleti. All'interno di questa comunità essi percepiscono la possibilità di influenza reciproca, condividono emozioni, desideri, vittorie e sconfitte e sperimentano soddisfazione rispetto al bisogno di sostegno e di riconoscimento. Dunque dai risultati di questo studio emerge che, oltre all'esperienza sportiva, comunemente definita come attivatore di relazioni, le dimensioni che intervengono nella formazione di un senso di comunità nei contesti sportivi in

adolescenza siano: il clima percepito dell'allenatore; il clima percepito dei genitori; il clima percepito dei pari sportivi e il clima percepito dei pari non-sportivi.

Questo studio offre un contributo al dibattito sul concetto di comunità, focalizzandosi sulla percezione di comunità da parte dei partecipanti appartenenti ad una popolazione specifica, cioè gli atleti adolescenti di alto livello. Emerge che si può parlare di una comunità sportiva per questi adolescenti, che è differente dalla loro comunità territoriale di provenienza, ma è significativa nella vita di questi ragazzi. Questo studio apre a riflessioni sul senso della comunità applicato allo sport. In accordo con il modello di McMillian e Chavis (1986), il senso di comunità si applica sia alle comunità territoriali (ad esempio, quartieri) che alle comunità relazionali (ad esempio, sport), e gli individui possono avere allo stesso tempo un senso di comunità in contesti diversi. Come accade per altri contesti più studiati, come la scuola, il senso di comunità che caratterizza la comunità sportiva può influenzare positivamente il benessere degli atleti adolescenti, proteggerli dalle esperienze di solitudine e di burn out, promuovere un aumento di impegno e di soddisfazione degli atleti in relazione alla loro esperienza (Warner, Dixon, e Chalip, 2012). Se ciò che rende forti le comunità sono gruppi di persone che si sentono connesse, responsabile, supportate, e influenti, allora dovremmo fare un notevole sforzo per creare, anche nello sport, ambienti per e con i giovani che promuovono lo sviluppo di queste caratteristiche. Sarebbe utile quindi continuare ad approfondire queste dimensioni per misurare il senso di comunità nei contesti sportivi e utilizzare questo costrutto nella programmazione di interventi volti alla prevenzione del drop-out sportivo.

Capitolo V

Terzo Studio: Il senso di comunità e l'impegno sportivo in adolescenza

V.1 Fase I

Costruzione e validazione di uno strumento di misura del Senso di Comunità Sportivo in adolescenza (SCS-A)

V.2 Obiettivi

Finalità generale di questo studio è costruire e validare un questionario sul Senso di Comunità Sportivo in Adolescenza (SCS-A) , in versione italiana e in versione francese, composto da cinque variabili latenti di primo ordine (le cinque dimensioni del SC in adolescenza) e una variabile latente di secondo ordine (il Senso di Comunità Sportivo).

Pertanto, un primo obiettivo è stato valutare la validità fattoriale delle cinque sottoscale del Senso di Comunità Sportivo nella versione italiana e nella versione francese.

Il secondo obiettivo è stato di valutare l'affidabilità delle scale e di fornire la prova della loro validità convergente esaminando la relazione tra il Senso di Comunità Sportivo, la percezione di riuscita nello sport, e l'intenzione di interrompere la pratica sportiva.

V.3 Costruzione e traduzione dei questionari

Il questionario è stato costruito a partire da un adattamento degli items della Scala Italiana del senso di Comunità in Adolescenza (Cicognani et al., 2006; 2007), composta da 36 item e divisa in cinque sottoscale, sulla base del modello di Senso di Comunità descritto da McMillan e Chavis (1986). Ulteriori items sono stati costruiti *ad hoc*. In accordo con la letteratura e a partire dai risultati dei due studi qualitativi precedenti, il questionario è stato costruito ipotizzando una struttura a cinque fattori: 1/ il sentimento di appartenenza, 2/il sostegno e la connessione emotiva con i pari; 3/il sostegno e la connessione emotiva nella comunità; 4/la soddisfazione dei bisogni; 5/ l'opportunità di influenza.

Rispetto agli items adattati, il termine “città” è stato sostituito con “associazione sportiva” o “club”. Per la creazione di items *ex novo* è stata presa in considerazione la teoria dei tre bisogni fondamentali nello sport (Deci & Ryan, 2002), in particolare per la dimensione della soddisfazione dei bisogni. Per la costruzione degli items delle dimensioni di sentimento di appartenenza e di opportunità è stato fatto particolare riferimento ai due studi qualitativi precedenti.

La traduzione della versione preliminare italiana e francese del Questionario del Senso di Comunità Sportivo in Adolescenza è stata effettuata tramite una procedura standard invertita. Due professori di francese e due professori di italiano hanno contribuito alla traduzione iniziale. Successivamente, una popolazione test di 10 atleti adolescenti per ciascuna versione ha risposto al questionario e ha stabilito a che punto gli items fossero chiari, su una scala Likert a 5 punti da (1) *per niente chiaro* a (2) *totalmente chiaro*. La popolazione test ha rilevato che la maggior parte degli item avevano una chiarezza superiore a 4, a parte alcuni items che sono stati ritirati dall'analisi perché considerati vaghi. Alla fine, due soggetti bilingue hanno risposto ai due questionari. Sulla base delle traduzioni in italiano e in francese dei questionari, la formulazione dei differenti items è stata discussa ed è stato raggiunto un consenso al fine di sviluppare una versione italiana e una versione francese.

La versione preliminare del Questionario del Senso di Comunità Sportivo in Adolescenza (QSCS-A) comprendeva cinque sottoscale e 44 items. Le risposte sono state fornite su una scala di tipo Likert a 5 punti, da (1) « *per niente d'accordo* » a « *totalmente d'accordo* » .

V. 4 Analisi dei dati

La validità fattoriale delle due versioni del QSCS-A è stata testata seguendo due tappe principali. Per prima cosa è stata condotta un'Analisi Fattoriale Esplorativa, utilizzando il metodo di rotazione *Varimax* normalizzato, impostando il numero massimo di fattori a cinque, coerentemente con la nostra ipotesi. Il metodo di rotazione *Varimax* (Kaiser, 1958) è un tipo di rotazione

ortogonale che cerca di modificare i pesi fattoriali in modo da massimizzare la varianza tra i pesi fattoriali relativi ad ogni fattore.

Per validare i risultati dell'analisi esplorativa, è stata successivamente effettuata un'analisi fattoriale confermativa. I modelli sono stati testati utilizzando il metodo di stima della *massima verosimiglianza* (i.e., « *maximum likelihood* ») a partire dalla matrice di covarianza con il software Lisrel 8.71 (Jöreskog & Sörbom, 2004). Per effettuare una valutazione globale dell'aggiustamento (Hu & Bentler, 1995) sono stati esaminati e riportati diversi indici (i.e., « *fit indices* »). Basandosi sui suggerimenti di alcuni autori (Hu & Bentler, 1998, 1999 ; McCallum & Austin, 2000) e al fine di permettere il confronto con altri studi, sono stati considerati i seguenti indici per la valutazione dell'aggiustamento del modello: χ^2/df , *Bentler-Bonett NonNormed Fit Index (NNFI)*, *Comparative Fit Index (CFI)*, *Standardized Root Mean Squared Residual (SRMR)*, *Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)*. I valori tra .90 e .94 per il *CFI* e il *NNFI* indicano un aggiustamento accettabile, mentre dei valori superiori o uguali a .95 indicano un aggiustamento relativamente buono. Dei valori inferiori a .08 per *SRMR* e dei valori inferiori a .05 per il *RMSEA* rappresentano un buon aggiustamento. La normalità univariata è stata studiata attraverso il calcolo dell'asimmetria (i.e., « *skewness* ») et della forma della distribuzione (i.e., « *kurtosis* ») di ciascun item.

Per testare l'affidabilità di entrambe le versioni delle scale, è stato calcolato il coefficiente di consistenza interna.

Infine, è stata effettuata una validazione convergente per sostenere le relazioni ipotizzate tra costrutti legati teoricamente.

Nel caso di una validazione transculturale è talvolta raccomandato di effettuare un re-test dopo un periodo di qualche settimana. Questa procedura non è stata utilizzata. Sono state invece esaminate le correlazioni tra le sottoscale del QSCS-A e due costrutti legati teoricamente (i.e. l'intenzione di interrompere la pratica sportiva e la percezione di riuscita).

V.5 La versione italiana del Questionario sul Senso di Comunità Sportivo in Adolescenza (QSCS-A)

V.5.1 Partecipanti

Duecentocinquantacinque atleti adolescenti campani (114 ragazze e 141 ragazzi) dai 14 ai 19 anni ($M= 15,7$; $D.S.= 1,52$) hanno partecipato a questo studio. Gli atleti praticano sia sport individuali (59%) che sport collettivi (41%) in media da 8 anni e per una media di 15 ore la settimana. Gli sport individuali sono i seguenti: ginnastica artistica, nuoto, pattinaggio e scherma. Gli sport di squadra sono: basket, calcio, pallavolo e rugby.

V.5.2 Procedura

Dopo aver ottenuto l'approvazione etica dall'Università, i presidenti delle associazioni sportive sono stati contattati per ottenere l'autorizzazione a proporre ai loro atleti la partecipazione allo studio. Tale partecipazione è stata volontaria ed è stata garantita la confidenzialità. I partecipanti hanno firmato un modulo di consenso per la loro partecipazione e i genitori dei partecipanti hanno firmato un modulo di consenso per la partecipazione dei loro figli minorenni.

V.6 La validità fattoriale

V.6.1 Analisi fattoriale esplorativa

I risultati dell'analisi fattoriale esplorativa (EFA) rivelano che le dimensioni del Senso di Comunità Sportivo si ripartiscono attorno a cinque fattori. In seguito a questa analisi preliminare, sono stati eliminati gli items che saturavano su più fattori o che non mostravano un peso fattoriale significativo. Attraverso questa operazione si è arrivati alla versione definitiva del questionario in lingua italiana, composta da 19 items (Tavola 1).

ITEMS (Version ITA)	SB	CEP	INF	CEC	APP
1.3 In questa associazione sportiva sento di poter ancora imparare cose nuove	0.58				
1.10 Penso che questa associazione sportiva mi aiuti nell'ottenere prestazioni soddisfacenti	0.57				
1.23 Da quando sono in questa associazione sportiva gioco sempre meglio	0.75				
1.32 Da quando sono in questa associazione sportiva sento di essere migliorato	0.77				
1.2 Trascorro molto tempo con altri giovani che fanno parte della mia associazione sportiva		0.80			
1.7 In questa associazione sportiva ci sono coetanei capaci di sostenermi se ho bisogno		0.61			
1.12 Molti dei miei più cari amici sono giovani che fanno parte della mia associazione sportiva		0.76			
1.22 Mi piace passare del tempo dopo l'allenamento insieme ai ragazzi/e che fanno parte della mia associazione sportiva		0.72			
1.8 Penso che se l'associazione sportiva si impegnasse, potremmo offrire maggiori opportunità ai giovani atleti			0.64		
1.19 Se ne avessimo l'occasione penso che potremmo essere capaci di organizzare delle manifestazioni per far conoscere all'esterno l'associazione sportiva			0.62		
1.28 Penso che se l'associazione sportiva si impegnasse, potremmo raggiungere la maggior parte degli obiettivi previsti per la prossima stagione			0.69		
1.4 I membri dello staff (es. Allenatore, presidente, fisioterapista...)della mia associazione sportiva collaborano tra loro				0.70	
1.14 I membri dello staff in questa associazione sportiva si sostengono l'uno con l'altro				0.72	
1.25 I membri dello staff in questa associazione sportiva lavorano insieme per migliorare le cose				0.69	
1.33 I membri dello staff della mia associazione sportiva sono solidali gli uni con gli altri				0.77	
1.6 Penso che questa sia una buona associazione sportiva in cui praticare questo sport					0.52
1.27 Apprezzo il fatto di essere un membro di questa associazione sportiva					0.59
1.42 Durante le competizioni sono fiero/a di far parte di questa associazione sportiva					0.75
1.44 Far parte di questa associazione sportiva è una cosa importante per me					0.68
VAL PROPRE	5.71	2.13	1.39	1.16	1.00
% total variance	30.09%	11.26%	7.36%	6.11%	5.26%

Tavola 1. *Analisi fattoriale esplorativa delle cinque dimensioni del Senso di Comunità Sportivo in adolescenza*

Note. SB: Soddisfazione dei bisogni. CEP: Connessione emotiva tra pari. INF: Opportunità d'influenza. CEC: Connessione emotiva con la comunità. APP: Sentimento di Appartenenza

V.6.2 Analisi Fattoriale Confermativa

La tappa successiva nella validazione del questionario è stata effettuare un'analisi fattoriale confermativa (CFA) utilizzando lo stesso campione. L'utilizzo di un'analisi fattoriale confermativa subito dopo l'analisi fattoriale esplorativa con lo stesso insieme di dati, costituisce una progressione logica nella modellizzazione esplorativa (Kline, 1994; Ntoumanis & Vazou, 2005). È stata effettuata un'analisi fattoriale confermativa con cinque fattori di primo ordine (i.e. sentimento di appartenenza; sostegno e connessione emotiva nella comunità; soddisfazione dei bisogni e possibilità di implicazioni; sostegno e connessione emotiva con i pari; opportunità di influenza) e un fattore di secondo ordine (i.e. il Senso di Comunità Sportivo).

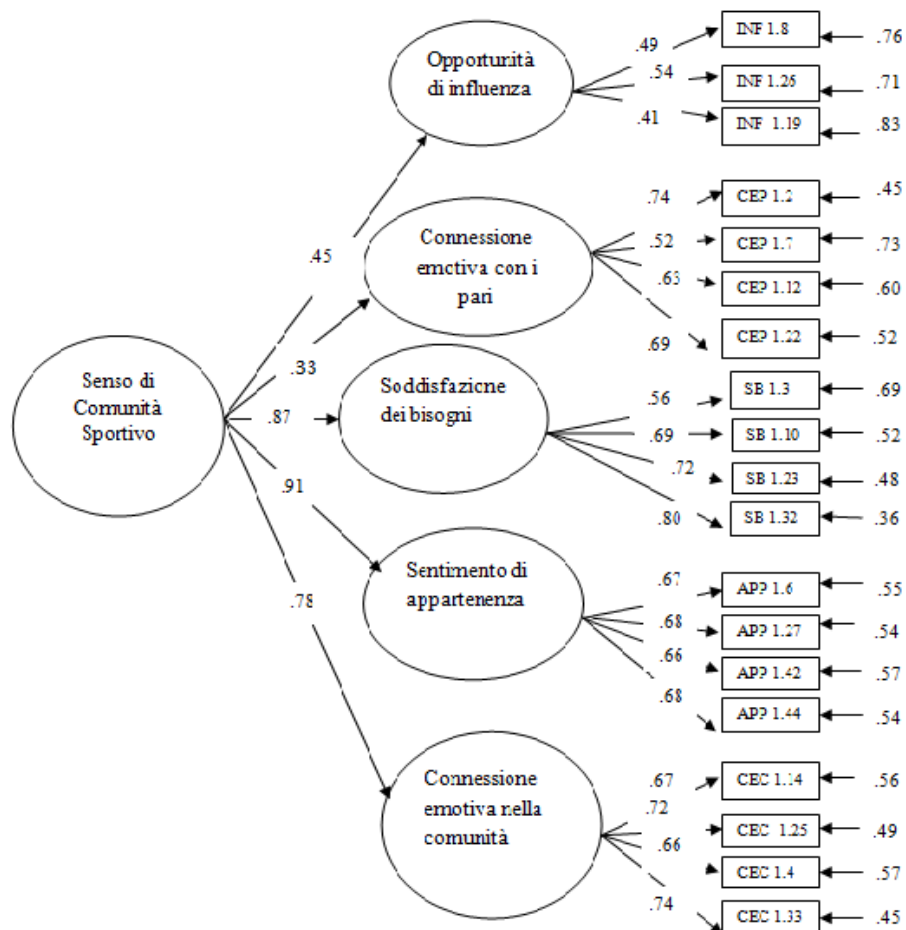


Figura 1. Analisi fattoriale confermativa gerarchica delle cinque dimensioni del Senso di Comunità Sportivo in adolescenza

L'analisi rivela un adattamento soddisfacente e adeguati indici di bontà: $\chi^2(147) = 233.00$, $NNFI = .97$, $CFI = .97$, $SRMR = .06$, $RMSEA = .04$.

Tutti i coefficienti λ sono significativi a $p < .05$ ($t > 1.96$).

I risultati suggeriscono che il modello gerarchico a cinque fattori del Senso di Comunità Sportivo in Adolescenza presenta un adattamento accettabile ai dati (Figure 1).

V.7 Affidabilità e validità convergente della versione in lingua italiana del QSCS - A

L'affidabilità del questionario è stata valutata esaminando i coefficienti α di Cronbach delle sottoscale del Senso di Comunità Sportivo (Tavola 2). Questi risultati hanno fornito la prova di una consistenza interna adeguata di quattro sottoscale del SCS-A: i coefficienti α variano da .73 a .78.. La sottoscala dell'opportunità di influenza presenta un valore poco soddisfacente .46.

	Soddisfazione dei bisogni	Connessione emotiva con i pari	Opportunità di influenza	Connessione emotiva nella comunità	Sentimento di appartenenza
α di Cronbach	.77	.73	.46	.78	0.76

Tavola 2. Alpha di Cronbach delle sottoscale del Senso di comunità Sportivo in Adolescenza

Tuttavia, sono state ugualmente calcolate le correlazioni totali degli items per studiarne più in dettaglio le relazioni (Tavola 3). Le analisi rivelano la presenza di una relazione forte tra la soddisfazione dei bisogni e la connessione emotiva nella comunità, e tra la soddisfazione dei bisogni e il sentimento di appartenenza.

Vi è inoltre una correlazione moderata tra il sentimento di appartenenza e la connessione emotiva nella comunità.

	Soddisfazione dei bsogni	Connessione emotiva con i pari	Opportunità di influenza	Connessione emotiva nella comunità	Sentimento di appartenenza
Soddisfazione dei bsogni	1.00				
Connessione emotiva con i pari	.23*	1.00			
Opportunità di influenza	.28*	.25 *	1.00		
Connessione emotiva nella comunità	.55 ***	.23 *	.17 *	1.00	
Sentimento di appartenenza	.62 ***	.25 *	.23*	.56**	1.00

Tableau 3. Correlazione tra le sottoscale del Senso di Comunità Sportivo in adolescenza Note : * = correlazione debole ($.10 < r < .30$), ** = correlazione moderata ($.30 < r < .50$), *** = correlazione forte ($r > .50$).

Un'affidabilità e una validità fattoriale adeguata non garantiscono che la scala misuri effettivamente il costrutto che si propone di misurare. È ugualmente importante precisare le relazioni tra i concetti misurati dalla scala e altri concetti legati teoricamente (i.e. validità convergente).

In questo studio la validità convergente è stata stimata attraverso le correlazioni tra le sottoscale del Senso di Comunità Sportivo in adolescenza, l'intenzione comportamentale di abbandonare lo sport e la percezione di riuscita nella carriera sportiva.

V. 7.1 Strumenti

Impegno sportivo: intenzione comportamentale di abbandonare lo sport (Sarrazin et al, 2002), misurata in 4 items su scala Likert a 5 punti

Percezione di riuscita : item costruito *ad hoc*

V.7.2 Risultati

	Soddisfazione dei bisogni	Connessione emotiva con i pari	Opportunità di influenza	Connessione emotiva nella comunità	Sentimento di Appartenenza
Impegno : intenzione di abbandonare lo sport	-.38 **	-.14*	-.11 NS	-.20*	-.25 *
Percezione di riuscita	.40***	.09 NS	.14*	.18*	.25*

Tavola 4 Correlazioni tra le sottoscale del Senso di Comunità Sportivo in adolescenza, l'impegno sportivo (intenzione di abbandonare e la percezione di riuscita)

Note : * = correlazione debole ($.10 < r < .30$), ** = correlazione moderata ($.30 < r < .50$), *** = correlazione forte ($r > .50$). NS = correlazione non significativa

I risultati rivelano una correlazione forte tra la dimensione di soddisfazione dei bisogni e la percezione di riuscita. E una correlazione negativa moderata tra la soddisfazione dei bisogni e l'intenzione di abbandonare lo sport.

V.8 La versione francese del Questionario sul Senso di Comunità Sportivo in Adolescenza (QSCS-A)

V8.1 Partecipanti

Centottantatre atleti adolescenti abitanti la regione di Rhône-Alpes hanno partecipato a questo studio (81 ragazze e 102 ragazzi) tra i 14 e i 19 anni (M= 16.1; D.S. = 1.2). Gli atleti praticano sport individuali (34%) e sport collettivi (66%) da una media di 9 anni per una media di 11 ore a settimana.

Gli sport individuali sono: tennis, nuoto, scherma, arti marziali, ginnastica, golf
 Gli sport di squadra sono: calcio, basket, rugby, pallavolo.

V.8.2 Procedura

Dopo aver ottenuto l'approvazione etica dall'Università, i presidenti delle associazioni sportive sono stati contattati per ottenere l'autorizzazione a proporre ai loro atleti la partecipazione allo studio. Tale partecipazione è stata volontaria ed è stata garantita la confidenzialità. I partecipanti hanno firmato un modulo di consenso per la loro partecipazione e i genitori dei partecipanti hanno firmato un modulo di consenso per la partecipazione dei loro figli minorenni.

V.9 La validità fattoriale

V.9.1 Analisi fattoriale esplorativa

I risultati dell'analisi fattoriale esplorativa (EFA) rivelano che le dimensioni del Senso di Comunità Sportivo si ripartiscono attorno a cinque fattori. In seguito a questa analisi preliminare, sono stati eliminati gli items che saturavano su più fattori o che non mostravano un peso fattoriale significativo. Attraverso questa operazione si è arrivati alla versione definitiva del questionario in lingua italiana, composta da 18 items (Tavola 5)

ITEMS (Version FRA)	CEC	CEP	APP	SB	INF
1.4 Les « encadrants » (cad : l'entraîneur, le président, le kiné) de mon club collaborent ensemble	0.70				
1.14 Les encadrants dans ce club se soutiennent les uns les autres	0.82				
1.25 Les encadrants dans ce club travaillent ensemble pour améliorer les choses	0.80				
1.33 Les encadrants de mon club sont solidaires les uns les autres	0.85				
1.7 Dans ce club, il y a d'autres jeunes de mon âge capables de me soutenir si j'en ai besoin		0.78			
1.18 Si j'ai besoin d'un peu d'aide, je peux demander à un(e) jeune de mon âge qui fait partie de ce club		0.83			
1.26 Dans ce club il y a des jeunes qui représentent une importante source de soutien moral pour moi		0.77			
1.36 Si j'ai envie de parler je peux généralement trouver un(e) autre jeune dans ce club pour discuter		0.83			
1. 21 Appartenir à ce club est une partie importante de mon identité			0.83		
1.27 J'apprécie être un membre de ce club			0.65		
1.42 Pendant les compétitions sportives, je suis fier(e) de faire partie de ce club			0.71		
1. 44 Faire partie de ce club est une chose importante pour moi			0.84		
1.10 Je pense que ce club me permet d'être satisfait(e) de mes performances				0.51	
1.20 Dans ce club je n'ai pas beaucoup de possibilités de montrer ce dont je suis capable				0.71	
1.29 Dans ce club, je ne me sens pas souvent très performant(e)				0.80	
1.8 Je pense que si le club s'engageait davantage, nous pourrions offrir plus d'opportunités pour les jeunes sportifs de mon club					-0.63
1.28 Je pense que si le club s'organise et s'engage davantage, nous pourrions réaliser la majorité des objectifs prévus pour la saison prochaine"					-0.79
1.39 Je pense que les gens qui font partie de ce club pourraient améliorer certaines choses (logistique, organisationnelle, sociales, échanges, formation des encadrants donner des exemples)					-0.64
VAL PROPRE	5.66	2.32	1.50	1.42	1.19
% total variance	31.4%	12.89%	8.38%	7.91%	6.61 %

Tableau5 *Analisi fattoriale esplorativa delle cinque dimensioni del Senso di Comunità Sportivo in Adolescenza (versione francese)*

Note. CEC: Connexion émotionnelle dans la communauté. CEP: Connexion émotionnelle avec les pairs APP: Sentiment d'appartenance.SB: La satisfaction des besoins.. INF: Opportunités d'influence.

V.9.2 Analisi fattoriale confermativa

Come per la versione italian, anche per la versione francese è stata effettuata un'analisi fattoriale confermativa con cinque fattori di primo ordine (i.e. sentimento di appartenenza; ostegno e connessione emotiva nella comunità; soddisfazione dei bisogni e possibilità di implicazioni; sostegno e connessione emotiva con i pari; opportunità di influenza) e un fattore di secondo ordine (i.e. il Senso di Comunità Sportivo) (Figura2)

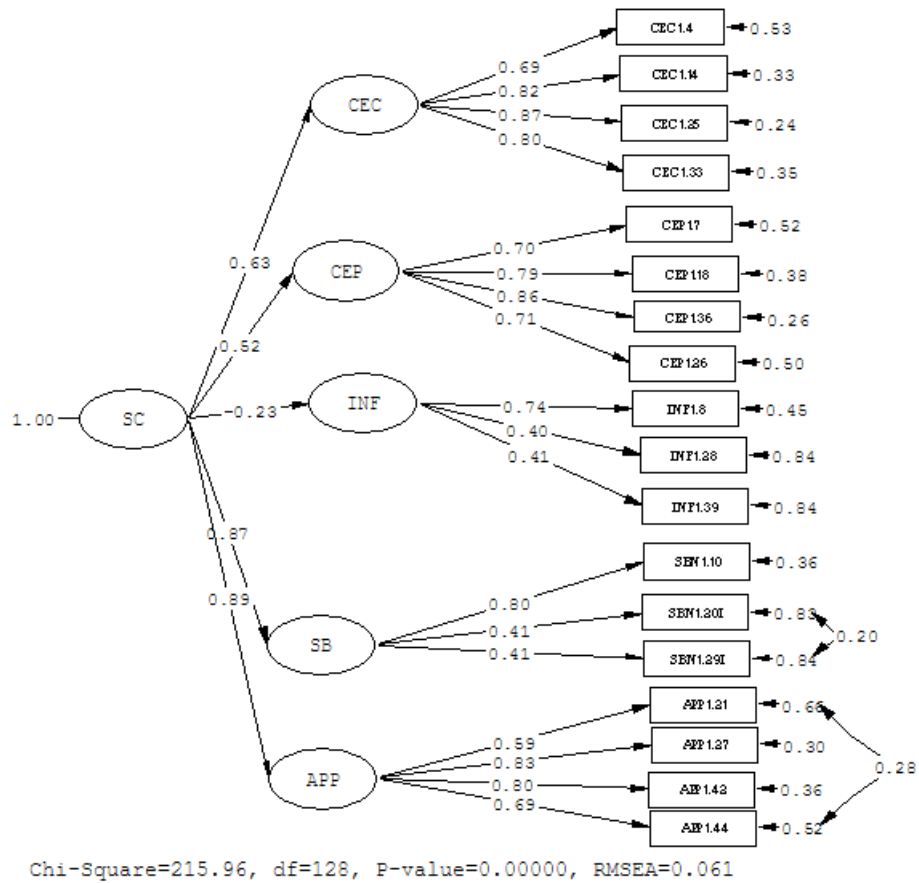


Figura2 Analisi fattoriale confermativa gerarchica delle cinque dimensioni del Senso di Comunità Sportivo in adolescenza

L'analisi rivela un adattamento soddisfacente e adeguati indici di bontà: $\chi^2(128) = 215.96$, $NNFI = .95$, $CFI = .96$, $SRMR = .06$, $RMSEA = .04$.

Tutti i coefficienti λ sono significativi a $p < .05$ ($t > 1.96$).

I risultati suggeriscono che il modello gerarchico a cinque fattori del Senso di Comunità Sportivo in Adolescenza presenta un adattamento accettabile ai dati.

V.10 Affidabilità e validità convergente della versione in lingua italiana del QSCS - A

L'affidabilità del questionario è stata valutata esaminando i coefficienti α di Cronbach delle sottoscale del Senso di Comunità Sportivo (Tavola 6). Questi risultati hanno fornito la prova di una consistenza interna adeguata di quattro sottoscale del SCS-A: i coefficienti α variano da .60 a .87. La sottoscala dell'opportunità di influenza presenta un valore poco soddisfacente .53.

	Connexion émotionnelle dans la communauté	Connexion émotionnelle avec les pairs	Sentiment d'appartenance	La satisfaction des besoins	Opportunités d'influence
α de Cronbach	.87	.84	.84	.60	.53

Tavola 6 Alpha di Cronbach delle sottoscale del Senso di comunità Sportivo in Adolescenza

	Connexion émotionnelle dans la communauté	Connexion émotionnelle avec les pairs	Sentiment d'appartenance	La satisfaction des besoins	Opportunités d'influence
Connexion émotionnelle dans la communauté	1.00				
Connexion émotionnelle avec les pairs	.28*	1.00			
Sentiment d'appartenance	.46**	.36**	1.00		
La satisfaction des besoins	.33 **	.25 *	.41 *	1.00	
Opportunités d'influence	-.22 **	-.18 *	.06NS	-.18*	1.00

Tavola 7 Correlazione sottoscale SDCS-A Note : * = *correlazione debole* (.10 < r < .30), ** = *correlazione moderata* (.30 < r < .50) NS: *non significativa*

Tuttavia, sono state ugualmente calcolate le correlazioni totali degli items per studiarne più in dettaglio le relazioni (Tavola 7).

Le analisi rivelano la presenza di una relazione moderata tra la connessione emotiva con la comunità e le dimensioni di appartenenza, soddisfazione dei bisogni e opportunità di influenza.

Come per la versione italiana la validità convergente è stata stimata attraverso le correlazioni tra le sottoscale del Senso di Comunità Sportivo in adolescenza, l'intenzione comportamentale di abbandonare lo sport e la percezione di riuscita nella carriera sportiva (Tavola 8)

	Soddisfazione dei bisogni	Connessione emotiva con i pari	Opportunità di influenza	Connessione emotiva nella comunità	Sentimento di Appartenenza
Percezione di riuscita	.26 *	.15*	.02 NS	.17*	.28 *
Impegno : intenzione di abbandonare lo sport	-.26*	-.07 NS	.18*	-.19*	-.25*

Tavola 8 Correlazioni tra le sottoscale del Senso di Comunità Sportivo in adolescenza, l'impegno sportivo (intenzione di abbandonare e la percezione di riuscita)

Note : * = correlazione debole ($.10 < r < .30$), ** = correlazione moderata ($.30 < r < .50$), *** = correlazione forte ($r > .50$). NS = correlazione non significativa

I risultati rivelano una correlazione debole tra le sottodimensioni del Senso di Comunità Sportivo e la percezione di riuscita. E una correlazione negativa deboli tra le sottodimensioni e l'intenzione di abbandonare lo sport.

V.11 Fase II: Senso di Comunità Sportivo in adolescenza, Clima percepito dell'allenatore, dei genitori, dei pari – non sportivi, e impegno sportivo.

V.11.1 Obiettivo

L'obiettivo di questa seconda fase è esplorare le relazioni tra il Senso di Comunità Sportivo in Adolescenza e le seguenti variabili: Clima percepito dell'allenatore, dei genitori, dei pari – non sportivi e l'impegno sportivo

V.11.2 Strumenti

Per misurare il Clima percepito dei genitori è stato utilizzato il questionario PISQ A (Bois, 2006): Parental Involvement in Sport Questionnaire, 20 item, scala Likert 5 punti

Per misurare il clima dell'allenatore è stato utilizzato il questionario EPSAS (Gillet et al., 2010): Échelle des Perceptions du Soutien à l'Autonomie en Sport, 12 item, scala Likert 5 punti

Per misurare il clima dei pari – non sportivi è stato utilizzato il questionario Peer MCYSQ (Ntoumanis et Vazpu, 2005) Peer motivational climates in Youth sport, 9 item, scala likert 5 punti

L'impegno sportivo è stato misurato tramite l'intenzione comportamentale di abbandonare lo sport (Sarrazin et al, 2002), misurata in 4 items su scala Likert a 5 punti

V.11.3 Analisi dei dati

Per esaminare la relazione tra il Senso di Comunità Sportivo in Adolescenza e Clima percepito dell'allenatore, dei genitori, dei pari – non sportivi e l'impegno sportivo sono stati utilizzati i Modelli di Equazioni Strutturali.

I Modelli di equazioni strutturali offrono la possibilità di confrontare differenti modelli teorici con i dati raccolti dal campione. Infatti i differenti indici di bontà di adattamento permettono di valutare la significatività dei modelli posti a confronto, sia attraverso indici assoluti che incrementali. Essi forniscono informazioni essenziali rispetto ai risultati forniti dal test Chi - Quadro, in quanto superano le limitazioni di tale statistica con campioni di piccole e ampie dimensioni o con distribuzioni non specificate, dove la distribuzione asintotica della statistica Chi - Quadro rischia di non fornire informazioni significative (Corbetta, 2002). Tali indici permettono di quantificare la bontà di un modello lungo un continuum. Essi possono essere classificati come indici assoluti e indici incrementali. Un indice assoluto mostra quanto accuratamente un modello teorico riproduce i dati di un campione. Tra questi i principali indici sono il Goodness of Fit Index (GFI), Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) Standardized Root Mean Square Residual (SRMR) Root-Mean-Square Error of Approximation (RMSEA). Gli indici incrementali misurano invece la proporzione di miglioramento confrontando il modello con uno più ristretto, solitamente riconosciuto nel modello base o nullo, nel quale tutte le variabili osservate sono non correlate tra loro. Tra questi indici i principali sono il Non-normed Fit Index (NNFI) e il Comparative Fit Index (CFI).

V.11.4 Risultati

Per prima cosa, è stato testato un modello di misura, sia per la versione italiana che per la versione francese, corrispondente ad un'analisi fattoriale confermativa. Questo permette ai ricercatori di focalizzarsi sulla struttura fattoriale degli items di ogni costrutto.

I modelli sono stati testati utilizzando il metodo di stima della *massima verosimiglianza* (i.e., «*maximum likelihood*») a partire dalla matrice di covarianza con il software Lisrel 8.71 (Jöreskog & Sörbom, 2004). Per effettuare una valutazione globale dell'aggiustamento (Hu & Bentler, 1995) sono stati esaminati e riportati diversi indici (i.e., «*fit indices* »).

Il modello della versione italiana comprende 7 variabili latenti (Senso di Comunità, Sostegno pari-non sportivi, conflitto pari non-sportivi, clima allenatore, intenzione di abbandonare lo sport, pressione da parte dei genitori, comprensione da parte dei genitori) e 17 variabili osservate.

Il modello ha dimostrato un adattamento adeguato ai dati: ($\chi^2 (98) = 93.78$, NNFI = 1, RMSEA = .0, CFI = 1, SRMR = .03).

In seguito, due diversi modelli di equazioni strutturali per il campione italiano e per il campione francese.

Rispetto al campione italiano, il primo modello (Figura 3) ha dimostrato un adattamento adeguato ai dati: ($\chi^2 (103) = 109.17$, NNFI = 0.99, RMSEA = .01, CFI = .99, SRMR = .04).

Tale modello mostra che il Senso di Comunità Sportivo influenza l'intenzione di abbandonare la pratica sportiva, e che, in particolare, funge da mediatore tra il sostegno percepito dei pari non – sportivi e l'intenzione di abbandonare.

Il secondo modello, che mira a esplorare l'influenza diretta delle variabili sull'intenzione di abbandonare la pratica sportiva, mostra i seguenti indici di bontà: ($\chi^2 (98) = 93.78$, NNFI = 1, RMSEA = .0, CFI = 1, SRMR = .03).

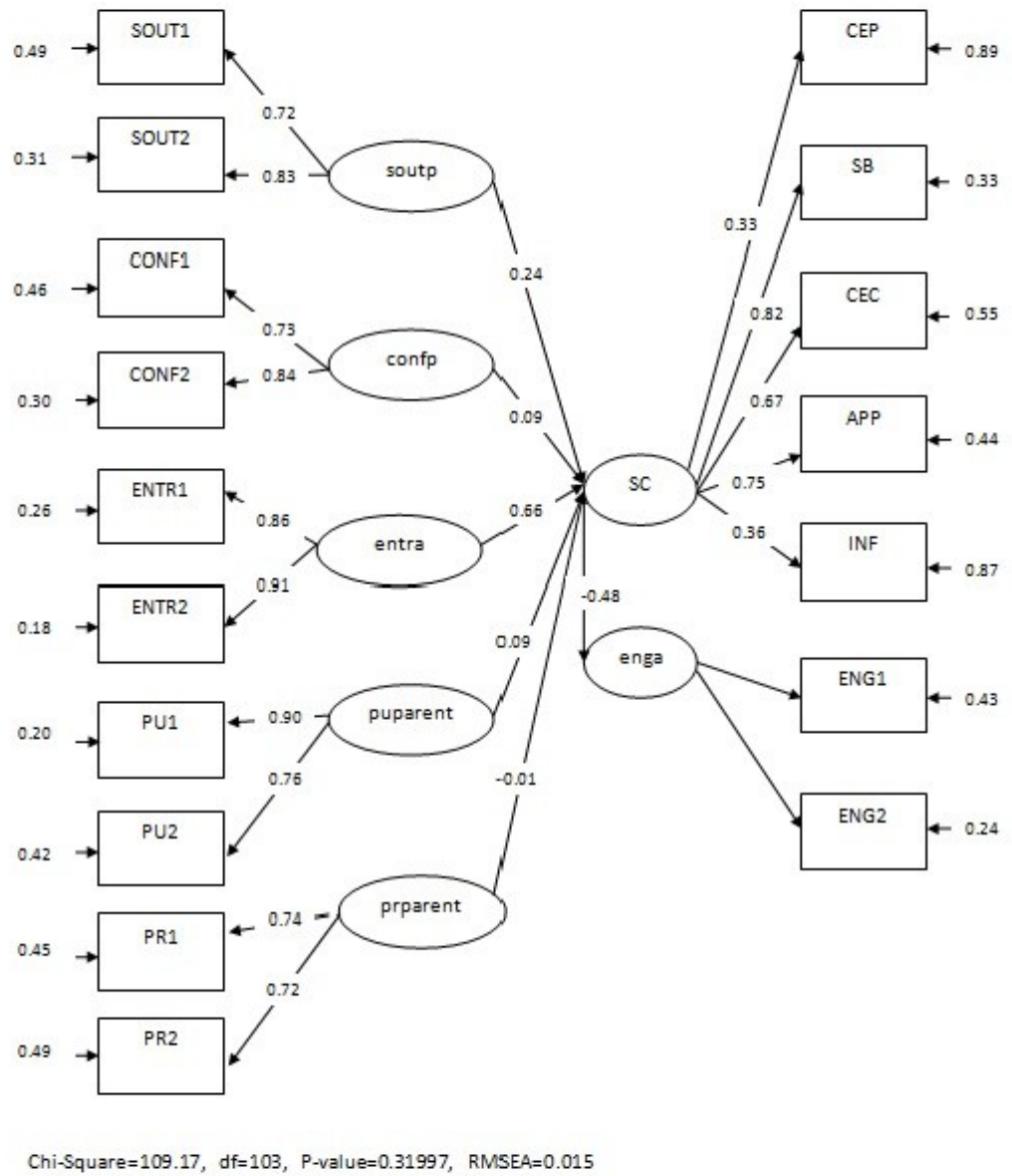
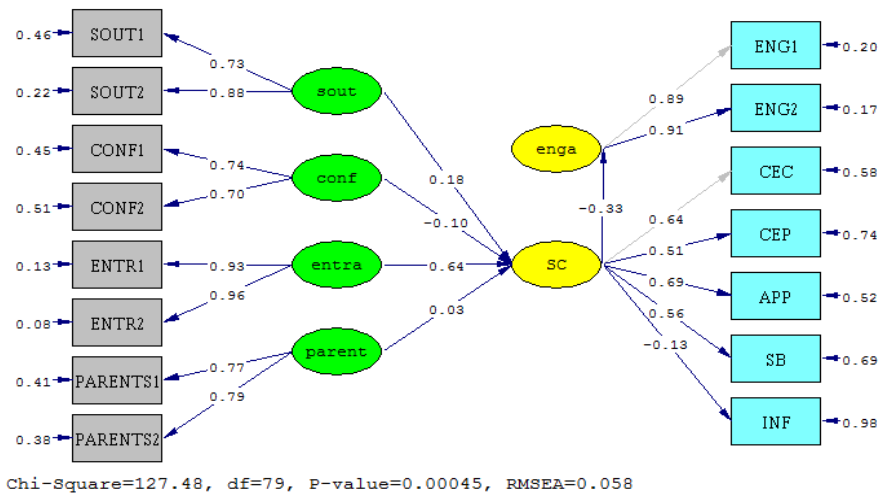


Figura 3. Modello equazioni strutturali versione ita

Rispetto al campione francese, il primo modello è il seguente:

Figura 4 Modello di Equazioni strutturali versione Fra



Tale modello ha dimostrato un adattamento adeguato ai dati: $\chi^2 (79) = 127.48$, NNFI = 0.95, RMSEA = .05, CFI = .96, SRMR = .04. Nel campione francese, il clima dell'allenatore influenza significativamente il Senso di Comunità Sportivo, che a sua volta influenza negativamente l'intenzione di abbandonare lo sport.

Infine, il modello di relazioni dirette di tutte le variabili sull'intenzione di abbandonare lo sport è stato testato anche sul campione francese, e dimostrando i seguenti indici di bontà:

$\chi^2(75) = 119.02$, NNFI = 0.95, RMSEA = .05, CFI = .96, SRMR = .06)

Discussioni e conclusioni

L'obiettivo primario di questo studio era costruire e validare una scala del Senso di Comunità applicato allo Sport in Adolescenza, esplorando le dimensioni sottese alla costruzione di un Senso di Comunità nei contesti sportivi, e il tipo di relazione esistente tra il Senso di Comunità e altri variabili fondamentali per la vita degli adolescenti sportivi, ovvero il clima dei genitori, il clima degli allenatori, il clima dei pari non - sportivi e l'impegno sportivo, rilevato tramite l'intenzione comportamentale di abbandonare la pratica sportiva. Innanzitutto è utile riflettere sui limiti di questo studio: sebbene i risultati apportino nuove conoscenze in questo ambito, la procedura utilizzata invita non ad una saturazione rispetto all'argomento, bensì apre alla necessità di una nuova somministrazione della scala. La scelta di effettuare un'analisi esplorativa e un'analisi confermativa sullo stesso campione, seppur utile in un processo logico di comprensione dello strumento che si va a valutare, può far incorrere nel rischio di una non generalizzabilità dei dati. Sarebbe quindi utile continuare a valutare la struttura fattoriale della scala utilizzando la versione finale su un nuovo campione. Un altro limite del lavoro, consiste nel fatto che, in riferimento al contesto francese, per questioni logistiche riguardanti i tempi e alle procedure che caratterizzano un percorso di dottorato, non è stata effettuata una fase di lavoro esplorativa con un approccio qualitativo, cosa che è invece stata fondamentale per la costruzione della scala italiana. Sarebbe interessante approfondire le eventuali specificità della percezione della Comunità Sportiva in adolescenza anche in questo contesto.

Riguardo alla scala del Senso di Comunità Sportiva, dai risultati emerge che le dimensioni di questo costrutto in adolescenza possono essere lette alla luce del modello classico di McMillan e Chavis (1986). In particolare in linea con lo studio di Albanesi, Cicognani e Zani (2007) la dimensione di connessione emotiva è stata divisa in due parti, data la specificità della connessione emotiva con i pari che caratterizza questa fase del ciclo di vita. I risultati dello studio

confermano dunque la struttura a cinque fattori della Scala del Senso di Comunità sportivo in Adolescenza.

L'esigenza di costruire una misura del Senso di Comunità che tenesse conto della specificità della fase adolescenziale è sostenuta da vari autori. Rapley e Pretty (1999) per esempio ritengono che il filone di ricerca sul senso di comunità in adolescenza non ha colto la specificità del mondo sociale adolescenziale. Questi dati contrastanti rimandano al fatto che nonostante sia ritenuto importante approfondire e comprendere il concetto di Senso di Comunità in adolescenza, la misurazione del costrutto non può avvenire allo stesso modo che per gli adulti.

Nello specifico del presente lavoro, nonostante il buon funzionamento della scala, i valori dell' α di Cronbach e del peso fattoriale della dimensione di opportunità di influenza, aprono ad una riflessione critica del significato di questa dimensione nello specifico del contesto sportivo. Nella formulazione classica, la dimensione di influenza si riferisce al tempo stesso sia all'attrazione che la comunità esercita per i suoi membri, in grado di far percepire ad essi una dipendenza dalla stessa, sia alla percezione di poter esercitare un controllo e un'influenza sulla comunità. Il risultato di tale processo è la percezione della possibilità di apportare cambiamenti in più direzioni: dall'individuo verso la comunità e viceversa, oppure dalla comunità verso l'ambiente esterno.

Come abbiamo visto, la dimensione di influenza in relazione all'adolescenza è ampiamente dibattuta: Chipuer *et al.* (1999), sostengono che gli adolescenti sono poco interessati alla possibilità di esercitare influenza nella comunità, e che l'esercizio di una qualche forma di potere decisionale è un'esperienza poco significativa nella quotidianità dell'adolescente fino al raggiungimento della maggiore età.

Prilleltensky *et al.* (2001), invece, ritengono che le opportunità di esercitare influenza nel proprio contesto di appartenenza sono un elemento critico per la definizione del senso di comunità in adolescenza dal momento che per i bambini e gli adolescenti la percezione di controllo e il senso di efficacia personale sono accresciuti dalle opportunità di partecipazione e

autodeterminazione e dalla possibilità di dare un contributo alla vita della comunità.

Ripensando alla Comunità Sportiva viene da chiedersi che tipo di influenza gli adolescenti sentono di poter esercitare, e quanto questo abbia a che fare con la relazione di dipendenza che si crea, ad esempio, tra i più giovani con l'allenatore. I risultati potrebbero rimandare alla lettura di Antonini-Philippe et al. (2011) che, indagando il modo in cui il legame fra allenatore ed atleta si sviluppa nel tempo, hanno mostrato come esso debba essere considerato nei termini di un processo dinamico, che evolve dall'essere una relazione strettamente funzionale, all'interno della quale l'allenatore non è altro che un insegnante, a diventare di natura più personale, con lo sviluppo di un vero e proprio legame di tipo affettivo all'interno della diade. Inoltre in questo studio il ruolo dell'allenatore sembra essere il più importante per questi ragazzi, dato che influenza in maniera significativa sia il senso di Comunità, sia l'intenzione di abbandonare lo sport. La riflessione sulla possibilità di influenza nel contesto sportivo rimanda ad un'altra dimensione, quella della soddisfazione dei bisogni, che pure assume la sua specificità in adolescenza.

La dimensione di integrazione e soddisfacimento dei bisogni, nella teorizzazione classica, si riferisce alla percezione da parte degli attori di una comunità della forte presenza di credenze e valori condivisi, e della possibilità di un scambio di risorse che sia prerogativa di quella forza integrativa, capace di soddisfare i bisogni di ciascuno. Tale dimensione riflette il beneficio, il rinforzo che gli individui possono ottenere dall'appartenenza ad una comunità. Quando le persone trovano all'interno di una comunità la possibilità di soddisfare bisogni psicologici o concreti, la loro motivazione a sentirsi parte di quella comunità può aumentare (McMillam e Chavis, 1986). I bisogni evidenziati sono sia bisogni individuali che collettivi, che possono essere integrati proprio attraverso la presenza di valori condivisi.

Nello specifico del contesto sportivo Vallerand et al (2008) sottolineano l'importanza degli altri significativi per la soddisfazione dei bisogni psicologici degli atleti: il modo in cui gli altri si comportano verso gli atleti influenza profondamente la soddisfazione dei bisogni fondamentali e di conseguenza la

motivazione. Se i fattori sociali e contestuali permettono la soddisfazione dei bisogni di autonomia, competenza e affiliazione dell'atleta, la sua motivazione è autodeterminata verso lo sport. I biosgni di autonomia e competenza appaiono strettamente connessi alla dimensione di influenza nel contesto sportivo, e probabilmente, coerentemente con la specificità della *mission* del contesto, che vede l'alteta, almeno nei settori giovanili, profondamente dipendente dall'allenatore, è una dimensione che prende forma più avanti. Resta il fatto che tale risultato merita un approfondimento in ricerche successive. Nello studio di Warner e Dixon (2011) emerge che fattori più salienti in nel contesto sportivo universitario statunitense sono: il riconoscimento da parte delle amministrazioni, l'opportunità di leadership; l'equità nelle decisioni amministrative, la competizione e gli spazi di condivisione sociale. All'interno di uno specifico contesto come quello universitario americano, ciò che è realmente in risonanza con i partecipanti e che contribuisce alla creazione di un senso di comunità sembra essere la percezione di cura, preoccupazione, interesse e sostegno da parte dell'amministrazione universitaria. Ricoprire ruoli di leadership, sia formali che informali, sembra contribuire al senso di appartenenza percepito dai partecipanti. In particolare i ruoli di leadership informale creano la sensazione di contribuire a una causa più grande. È inoltre importante per questi atleti percepire che tutta la squadra è valutata e supportata equamente dai membri dell'amministrazione. La possibilità di condividere le sensazioni e i sacrifici legati agli allenamenti in vista delle competizioni sancisce un forte legame fra i membri di una squadra. Infine, la possibilità di avere uno spazio condiviso, un'area comune in cui interagire con gli altri atleti è un elemento fondamentale nella creazione di senso di comunità.

Passando alla lettura de modello, un primo dato significativo è la bassa influenza del clima dei genitori, sia sul senso di comunità, sia sull'intenzione di abbandonare la pratica sportiva. Questo dato potrebbe essere letto alla luce della specificità della fase adolescenziale, il cui l'attenzione e l'importanza vengono spostate sulle relazioni "esterne" alla sfera familiare. Coerentemente

con questa lettura, l'appartenenza alla comunità sportiva e in particolare al gruppo dei pari appare anche in questo studio fondamentale.

La dimensione di appartenenza si riferisce al sentimento di essere parte di una determinata comunità, di percepire l'esistenza di chiari confini, indice di protezione, sicurezza emotiva e di significati simbolici condivisi. I confini, siano essi fisici o simbolici, determinando una chiara differenza tra *insider* e *outsider*, sostengono la sicurezza emotiva e la possibilità per le persone di investire risorse cognitive e affettive nella comunità di appartenenza e nelle relazioni con gli altri membri (Mannarini, 2004).

A questa dimensione è legato il ruolo dei pari non – sportivi, elemento ancora poco esplorato in letteratura, che è però emerso inizialmente grazie allo studio esplorativo, e che ritorna come rilevante anche in questo studio. Dal primo studio emergeva la difficoltà degli atleti ad instaurare e mantenere relazioni con i pari al di fuori del mondo sportivo. Tale difficoltà se da un lato crea rammarico e disagio, dall'altro rafforza l'appartenenza alla comunità sportiva, in cui i bisogni di essere compresi e sostenuti sembrano essere soddisfatti. Sembra che quando gli atleti sono immersi in un contesto che non sostiene la pratica sportiva come strumento potenziale di crescita, e all'interno di questo contesto per i giovani atleti che praticano sport a livello agonistico e che trascorrono la maggior parte del loro tempo nelle associazioni sportive, il sentimento di appartenenza alla comunità sportiva diventa particolarmente rilevante. I risultati sembravano suggerire che le relazioni attivate e favorite dalla pratica sportiva fossero semplicemente relazioni tra sportivi, con un conseguente incremento di un *ingroup bias* (Tajfel, 1978) che si protrae in un percezione del futuro in cui i rapporti con l'*outgroup* sono assenti.

I pari non – sportivi, possono sostenere o ostacolare la pratica sportiva dei loro amici atleti, costituendo un fattore rilevante nella costruzione del processo di Senso di Comunità. Se nei primi due studi si faceva riferimento alla dimensione di disagio creata dal conflitto con i pari non sportivi, in questo studio viene data più enfasi alla dimensione di sostegno di questi ultimi.

Il sostegno da parte dei pari non sportivi sembra infatti influenzare positivamente la formazione di Senso di Comunità nello sport. Sembra che il

sostegno da coloro che vengono percepiti esterni alla comunità, vada comunque ad influenzare positivamente la dimensione di connessione emotiva condivisa, che rimanda al legame affettivo che caratterizza i membri di una comunità, al sentimento di condivisione di una storia comune, i cui ritmi sono scanditi da rituali o da eventi significativi. Si tratta di un elemento che distingue una comunità dall'altra, dal momento che ogni comunità ha i propri eventi significativi, collocati nella propria storia, nella memoria dei membri della comunità, siano essi positivi o negativi. La compartecipazione emotiva alla storia della comunità rafforza il legame tra i membri.

E allo stesso tempo, l'influenza del sostegno dei pari non sportivi sull'intenzione di abbandonare lo sport è mediata dal Senso di Comunità Sportivo.

Concludendo, possiamo affermare che il risultato più importante di questo studio sia proprio l'influenza significativa esercitata dal Senso di Comunità Sportivo sull'intenzione di abbandonare la pratica sportiva. Nonostante la necessità di ulteriori approfondimenti in questo senso, l'importanza del Senso di Comunità nell'impegno sportivo degli adolescenti è un fattore che apre a nuovi scenari di ricerca e di intervento.

Le ricerche future potrebbero concentrarsi sul ruolo del Senso di Comunità Sportivo nel fenomeno del *burnout*. Futuri interventi potrebbero essere pensati per incrementare il Senso di Comunità Sportivo in adolescenza, lavorando sulla dimensione di interdipendenza tra i membri della Comunità Sportiva.

Les athlètes adolescents et la communauté sportive: le sens psychologique communautaire appliqué au sport

Le concept de communauté a pris des significations différentes dans la littérature. Initialement, les communautés ont été considérées comme des groupes situés dans la même zone géographique, telle qu'une ville ou un village, caractérisés par un espace physique dans lequel les gens interagissent. Récemment, des relations communautaires ont été reconnues comme n'étant pas liées à un lieu physique, mais sur la base d'un intérêt commun ou un but commun (Reich, 2010). L'intérêt pour ce thème s'est donc tourné vers un concept relationnel de la communauté, qui peut donc s'exprimer dans sa dimension relationnelle (Heller, 1990), définie par des connexions caractérisées par la présence d'interactions physiques entre les membres (par exemple les groupes sportifs). Avec l'expansion d'Internet, le concept de communauté relationnelle inclut également les interactions qui ne sont en face à face (Reich, 2010). Pour cette raison, une « communauté » est généralement définie comme une zone géographique ou un groupe relationnel qui est centré sur un intérêt ou une activité commune (Mannarini & Fedi 2009). Les dimensions sociales et physiques d'une communauté sont réciproquement interconnectées, étant donné que les zones géographiques représentent l'espace dans lequel les personnes développent leurs relations significatives et les échanges sociaux (Long & Perkins, 2007). Dans cette étude, il est fait référence à une conception de la « communauté » comme un « espace symbolique et matériel où se forment l'identité sociale et le sentiment d'appartenance, et où s'élaborent les interactions positives ou conflictuelles avec les membres du propre groupe et ceux des autres groupes » (Jodelet, 2011, pp. 37). En ce sens, on peut dire que la communauté sportive est caractérisée d'éléments qui la situent dans le contexte en mesure de satisfaire les caractéristiques nécessaires pour être considérée comme « communauté ». Il y a un large consensus parmi les chercheurs en sciences sociales sur la nature socialement construite de la

communauté, résultant d'interactions sociales et de négociations (Berger et Luckmann, 1966 ; Cohen, 1985 ; Gusfield, 1975). Cette fonction peut expliquer le phénomène des appartenances multiples, c'est-à-dire la possibilité, la capacité pour des individus de s'identifier comme membres de communautés différentes, chacune pouvant satisfaire des besoins et exigences spécifiques, y compris contradictoires. Le sport offre des avantages comme l'augmentation de l'estime de soi, de l'unité et du sentiment d'identité communautaire, et peut faciliter le développement communautaire et l'inclusion sociale (Vail, 2007). En outre, le sport est utilisé pour rassembler des personnes d'horizons divers en une communauté unique, dans laquelle sera ressenti un sentiment d'appartenance (Wolf-Wendel, Toma, & Morpew, 2001). Pour les adolescents, en particulier, la communauté constitue un objet central d'identification, et la participation à une activité instrumentale, qui a une valeur socio-affective, comme par exemple le sport, est essentiel pour leur bien-être à l'adolescence. Il devient crucial de pouvoir utiliser des lieux de socialisation fournissant des opportunités de divertissement avec leurs pairs (Chipuer 2001). La recherche dans le secteur du développement des adolescents suggère clairement que les jeunes peuvent bénéficier de nombreuses façons de l'opportunité d'être impliqués dans une communauté (Catalano, Loeber, & McKinney, 1999 ; Maton, 1990 ; Youniss, McLellan, et Yates, 1997). L'appartenance à une communauté ou à un groupe constitue un besoin d'appartenance important pour un développement sain (Baumeister & Leary, 1995).

D'un point de vue psychologique, la notion de sens psychologique communautaire (PSOC) est l'élément définissant une communauté saine (Obst & White, 2004). Dans l'étude de la qualité perçue des relations sociales et du bien être des communautés, le sens communautaire a suscité ces dernières années un intérêt croissant, à la fois empirique et théorique, en vertu de son utilité. Selon Sarason (1974) le « sens communautaire » se réfère à « la perception de similitudes avec d'autres, une interdépendance reconnue, une disponibilité à maintenir cette interdépendance en offrant ou en faisant pour les autres ce qu'on attend d'eux, la sensation d'appartenance à une structure

parfaitement stable et fiable. ». Pour McMillan et Chavis (1986), le sens communautaire est constitué de quatre dimensions : le sentiment d'appartenance (*belonging*), qui correspond au sentiment de faire partie d'une communauté ; l'influence (*influence*), identifiée comme la possibilité pour la personne de participer et de contribuer à la vie communautaire dans une relation de réciprocité ; la satisfaction des besoins (*fulfillment of needs*), exprimant l'idée que la relation entre l'individu et la communauté doit être positive pour la personne, qui peut ainsi satisfaire certains besoins en raison de son appartenance au groupe/communauté ; enfin la connexion émotionnelle partagée (*shared emotional connection*), définie par la qualité des liens et par le partage d'une histoire commune dans le groupe. Bien qu'il y ait un accord dans la littérature sur le fait que le sens communautaire soit un concept multidimensionnel, de nombreuses questions ont été soulevées quant à la stabilité des dimensions théoriques de celui-ci, à travers les divers contextes et avec différents groupes, ce qui laisse entendre que le sens communautaire soit spécifique au contexte (*context-specific* ; Pretty, Bishop, Fisher, & Sonn, 2006). Ce modèle est applicable à tout type de communauté dont les membres éprouvent un sentiment d'appartenance, une influence, une sorte de besoin d'accomplissement, et un lien affectif avec les autres membres. En ce sens, les communautés des quartiers traditionnels, les universités, les lieux de travail et même les communautés virtuelles peuvent être caractérisés par un SoC, comme conceptualisé par cette théorie (Obst & Whyte, 2004). En dépit de l'importance du Sens Communautaire, peu d'études ont effectivement fourni des informations significatives sur les mécanismes qui peuvent conduire à la construction d'une communauté dans le sport (Warner, 2011). Swyers (2005) a décrit le sens « inexplicable » de la communauté qui existe entre les fans du Wrigley Field, en l'attribuant à la construction d'espaces sociaux et au sentiment d'appartenance. À partir des résultats d'une étude sur des personnes âgées qui participent à des activités sportives che partecipano ancora, il apparaît que les éléments qui contribuent au développement du sens communautaire pour les participants dans ce contexte, seraient: un intérêt commun pour le sport, la camaraderie, et des objectifs de vie significatifs

(Lyons & Dionigi, 2007). Warner (2011), dans une étude sur les facteurs contribuant à la formation d'un sentiment de communauté entre sportifs universitaires, a démontré comment les facteurs les plus saillants dans ce contexte étaient la reconnaissance de la part des administrations, l'opportunité de leadership, l'équité dans les décisions administratives, la compétition et les espaces de partage social. Il est important de comprendre comment les membres d'une communauté (par exemple, les athlètes) perçoivent leur propre communauté et les caractéristiques communautaires qui contribuent à créer et développer un sens communautaire, et également de déterminer si et quand les athlètes ont perçu un sens communautaire. Les études précédentes ne se sont pas concentrées sur l'adolescence, mais en accord avec certains auteurs (Chiessi, Cicognani et Sonn, 2010 ; Evans, 2007 ; Whitlock, 2007), nous pensons que les adolescents constituent réellement un des groupes pour lesquels il existe la nécessité de développer une meilleure compréhension des expériences communautaires et de sens communautaire.

Diverses études confirment que pratiquer une activité physique et sportive représente un aspect important pour le développement des adolescents (Barber, Stone, et Eccles, 2006), et que les bénéfices pour la santé sont divers: le renforcement des os et des muscles, la réduction du risque de développer des maladies chroniques, la réduction des sentiments d'anxiété, de dépression et de désespoir, la promotion du bien-être psychologique (Le Menestrel, & Perkins, 2007), et l'amélioration de la performance scolaire (Laure & Binsinger, 2009). En outre, le groupe sportif est le principal groupe de pairs dans lequel les adolescents s'identifient (Sussman, Pokhrel, Aashmore & Brown 2007) avec un impact positif sur leur développement. Cependant, de nombreuses études rapportent une plus grande implication dans les comportements à risque des adolescents sportifs. Par exemple, les adolescents sportifs sont plus susceptibles de consommer des boissons alcoolisées que les non sportifs (Barber, Eccles, & Stone, 2001 ; Hoffmann, 2006 ; Mays & Thompson, 2009 ; Moore & Werch, 2005 ; Wetherill & Fromme, 2007). Parmi les adolescents ayant participé seulement à des groupes sportifs, une plus grande implication dans le sport a été associée à une augmentation de la consommation

problématique d'alcool (Mays et al, 2010). Certains sports sont associés à une probabilité accrue de l'usage de substances, alors que d'autres sports sont associés à une réduction du risque de consommation de celles-ci. Par ailleurs, les sports associés à une augmentation de la probabilité d'utilisation de ces produits sont différents pour les hommes et les femmes, ainsi que ceux associés à la réduction du risque d'utilisation de ces substances (Moore & Werch, 2005). Ces études précédentes ont été menées dans divers contextes, mais le rôle du contexte n'a pas été spécifié. Il est important de souligner que les adolescents peuvent percevoir la communauté de façon très différente de celle des adultes (Evans, 2007). Pendant l'adolescence, les jeunes commencent à penser à leur propre place dans des contextes plus larges. Les chercheurs qui ont fait valoir l'importance du sens communautaire chez les adolescents (Pretty, 2002), ont démontré que le sens communautaire est un catalyseur pour la participation civique (Chavis & Wandersman, 1990), et qu'il est important pour le développement social positif (Connell, Halpern-Felsher, Clifford, & Crichlow, 1995), et le bien-être de la personne (Pretty, Conroy, Dugay, Fowler, & Williams, 1996). Dans le contexte scolaire, pour cité un autre exemple, le SoC en classe est un facteur important dans les compétences et les comportements sociaux des élèves (Bateman, 1998 ; Goodenow, 1993). Pour cette raison, dans cette étude, nous nous concentrerons sur les athlètes adolescents, convaincus que la création et la promotion d'un sens de la communauté (SoC) dans le sport soit important pour améliorer la qualité de vie des jeunes athlètes.

À partir de ces prémisses, l'objectif général de cette thèse est d'étudier les liens réciproques entre les relations interpersonnelles et l'expérience sportive à l'adolescence, et contribuer à la définition d'une « communauté sportive » en se référant en particulier à la perception de la communauté des athlètes adolescents. Plus précisément, l'objectif de la thèse est d'étudier les mécanismes sous-jacents à la formation d'un sens communautaire dans des contextes sportifs, de définir opérationnellement le sens communautaire dans le sport grâce à la construction d'une échelle du sens psychologique d'un sens communautaire pour la communauté sportive. Sur la base d'une combinaison

de l'approche *bottom up* et *top down* cette thèse consiste en deux étapes principales, décrites ci-dessous en détail. La première étape comprend deux études qualitatives, menées dans les deux premières années d'études doctorales. La deuxième étape représente deux études quantitatives avec pour objectif de valider un questionnaire du SOC à la fois en langue française et italienne et de poursuivre sur des études s'intéressant aux processus de ce SOC

Etude 1

Objectifs

À partir d'un point de vue écologique, le but principal de ce travail est d'étudier le rôle du sport dans la promotion du bien-être à l'adolescence.

Par conséquent, un premier objectif exploratoire a été de connaître les significations attribuées aux leurs propres modes de vie, les habitudes comportementales des adolescents appartenant à une communauté déterminée. Un deuxième objectif a été d'étudier les intérêts, les attentes et l'évaluation de leurs propres actions et les possibilités offertes par le contexte d'appartenance.

MÉTHODE

Participants

Trente adolescents ont participé à cette recherche (18 filles et 12 garçons), ayant entre 14 et 19 ans ($M=16.2$; $DS = 1.62$) habitant un quartier à risque de Naples, et fréquentant le secondaire comme suit : 23% sont au lycée dans des domaines scientifiques ; 20% en école hôtelière ; 30% dans le domaine linguistique ; 27% dans le socio pédagogique. Il a été choisi un quartier unique suite à une réflexion sur le partage des dimensions culturelles entre les participants. Il s'agit d'un environnement à haut risque psychosocial (Santinello, Vieno, & Cavallo, 2006), caractérisé cependant, par la présence de nombreuses structures sportives. Les participants ont été recrutés par le biais d'un *échantillonnage théorique* (Cicognani, 2003) sur la base des activités pratiquées au delà de l'engagement scolaire et du sport ou activités non structurées. Dans l'échantillonnage théorique, les participants sont sélectionnés de manière à informer le chercheur sur le développement de la compréhension du champ d'étude. Il est souvent utilisé en recherche dans l'approche de la Grounded Theory (la théorie enracinée ou théorie ancrée), afin de développer une théorie à travers le processus de recherche lui-même, et il est alors

essentiel pour le développement d'une théorie qui est « enracinée » (*grounded*) dans les données (Draucker et al, 2007). Les sportifs pratiquent la natation, le football, la danse et le basketball. Les sédentaires sont impliqués dans une activité non structurée comme l'écriture, la lecture, la musique et les sorties entre amis. Afin de protéger l'anonymat des participants, dans cette étude, nous nous référerons aux adolescents athlètes avec la lettre « A » suivie de « masculin » ou « féminin », et aux adolescents sédentaires avec la lettre « S » suivie de « masculin » ou « féminin ».

Instruments

Pour cette recherche, un entretien semi-structuré a été créé *ad hoc*. L'utilisation d'entretiens semi-structurés se base sur le présupposé qu'un tel instrument soit le plus approprié pour faire émerger les points de vue des participants, sans imposer des contraintes rigides par rapport au temps, à la séquence ou à la façon dont les arguments sont abordés (Morse, 2008). L'entretien fut divisé en différents domaines, comme suit : *la gestion du temps libre* ; *le rapport avec l'école* ; *le rapport avec les pairs* ; *le rapport avec la famille* ; *la planification* (planning). Des questions ouvertes ont été formulées pour chaque domaine, qui représente donc une grille de référence (Smith, 1995). Le domaine *gestion du temps libre* explore les motivations à la base de la réalisation de certaines activités, les croyances relatives à ces activités, et enquête sur la perception à l'égard des conséquences de la pratique de ces activités, ainsi que du rôle des figures de référence par rapport à la pratique de celles-ci. Le domaine *rapport avec l'école* explore la perception entre les activités durant le temps libre et celles de l'école. Le domaine *rapport avec les pairs* s'intéresse à la perception des significations prises par les activités qui se déroulent entre les pairs et le rapport entre les activités durant le temps libre et les relations avec les personnes du même âge. Le domaine *rapport avec la famille* étudie le rapport entre les adultes significatifs et le déroulement de certaines activités, ainsi que l'opinion des adultes sur ces dernières. Le domaine *planification* explore la perception de l'influence de la pratique actuelle sur de futures activités.

Les participants ont été contactés dans leurs écoles respectives, avec le consentement préalable des enseignants, et les entretiens ont chacun eu une durée moyenne d'une heure. Lors de la passation des entretiens, il s'est produit un phénomène intéressant, une sorte de « bouche à oreille » entre les enfants eux-mêmes, qui a donné lieu à un effet « boule de neige » (Pol, 1992). Ce sont les premiers adolescents interviewés qui nous ont donné les prénoms d'amis ou de connaissances qui avaient manifesté leur intérêt pour une entrevue.

Procédure

Après avoir obtenu l'approbation éthique universitaire pour mener cette étude, les adolescents ont été abordés dans leurs écoles, avec l'accord des directeurs. Ils ont été invités à participer comme volontaires à l'étude, et ont été informés des objectifs et des modalités de celle-ci, ainsi que du caractère confidentiel et anonyme. Les participants ont signé un formulaire de consentement pour leur participation ; pour les mineurs, leurs parents ont signé ledit formulaire également. Les entretiens ont été réalisés dans une salle tranquille située dans leurs associations sportives respectives. Seuls l'interviewé et le chercheur (i.e., le premier auteur) étaient présents pendant l'entretien. Chaque entretien a duré entre 60 et 80 minutes, et a été audio enregistré avec le consentement de l'interviewé (ou des parents).

Analyse des données

Les entretiens, audio enregistrés puis retranscrits, ont été analysés à travers l'approche de la théorie ancrée (Grounded Theory) qui cherche à générer une explication du phénomène étudié à partir de l'analyse et de l'interprétation des données recueillies dans des situations spécifiques (Strauss & Corbin, 1990). Nous avons utilisé une méthodologie qualitative, car elle peut offrir de précieux renseignements sur les significations attribuées à la communauté par les athlètes adolescents. L'approche de la *Grounded Theory*, en particulier de

la manière dont la développe Strauss, consiste en un ensemble d'étapes dont l'exécution minutieuse est pensée pour « garantir » une bonne théorie comme résultat. Les textes des entretiens ont été analysés à travers différentes étapes de codage : ouvert, axial et sélectif, pour aboutir à l'individualisation des catégories entourant le sens du phénomène étudié. L'analyse a été effectuée à l'aide du logiciel ATLAS.ti. Dans l'analyse, il a été relevé les éventuelles particularités émergeant des entretiens des adolescents qui pratiquent un sport et de ceux qui n'en pratiquent pas.

La qualité d'une théorie ancrée (*Grounded Theory*) peut être évaluée par le processus par lequel la théorie a été construite. La rigueur méthodologique a été établie en intégrant diverses stratégies de vérification dans le processus de recherche, et la qualité de la théorie enracinée en résultant peut être jugée à travers les critères d'ajustement.

RÉSULTATS

De l'analyse des données émergent 391 codes et 17 catégories. Les catégories sont : *Organiser le temps* ; *Percevoir le temps* ; *Désirs* ; *Activités non structurées : entre bien-être et risque* ; *Grandir avec le sport* ; *Apprendre à travers le sport* ; *Les valeurs du sport* ; *Stratégies de conciliation* ; *Rôle des adultes de référence* ; *Comportements à risque : motivations* ; *Inconscience construite dans le contexte* ; *Méfiance (ou défiance) envers l'avenir* ; *Sport comme facteur de protection* ; *Nous et eux : se réfugier dans l'endogroupe*. La catégorie principale identifiée a été appelée : ***Sport comme espace de projection***. Ci-dessous nous allons présenter la lecture du phénomène à travers trois macro zones conceptuelles, dans lesquelles seront illustrées les relations entre la catégorie principale et les autres catégories ayant émergé. Les relations entre les catégories ont permis d'identifier les dimensions communes entre les deux groupes de participants, et les dimensions spécifiques à chaque groupe.

La dimension temporelle entre sport et activités non structurées

La dimension temporelle, déclinée dans la perception et la dimension de gestion, prend une importance considérable dans les tâches quotidiennes des adolescents interviewés, influençant les décisions et les choix. Le temps des participants est marqué des obligations scolaires, autour desquelles semblent tourner la majeure partie de leurs pensées et préoccupations. L'école est l'activité qui occupe la plus grande partie de leur journée et de leur histoire, même après l'école. En effet, après le retour à la maison, il y a le déjeuner, puis c'est le temps dédié aux devoirs, et à la fin seulement, le temps libre : « *Je me lève très tôt le matin, je vais à l'école, je déjeune, dans l'après-midi je fais les devoirs, je vais au gymnase, je reviens, je dîne, je regarde la télé et je vais dormir* » (A., féminin). Le temps libre se réduit concrètement à quelques heures, à consacrer à soi-même, aux relations avec les pairs, à la vie familiale ou hors la maison : « *Après l'école, je déjeune puis je fais une petite sieste, après quoi je me mets à étudier. Une fois que les devoirs sont faits, j'ai l'habitude de voir des amis, et dans le cas où ce ne serait pas possible, je passe mon temps entre l'ordinateur et divers dessins* » (S., masculin).

Durant le temps libre, il y a une concentration d'émotions, les désirs prennent vie à travers les activités créatives comme l'écriture, la lecture, le dessin, la musique, ou à travers les activités sportives, comme le football, la danse, la natation et le basketball ; ou encore, en se baladant avec les amis, sur une place ou dans un bar.

La dimension temporelle en rapport à la gestion, a permis d'identifier les aspects perçus comme connectés aux significations attribuées aux activités articulées entre les diverses obligations temporelles. Les interviewés ont l'impression d'avoir peu de temps à leur disposition : « *J'ai toujours peu de temps libre, je dois étudier...je ne réussis pas à faire ce que je voudrais* » (A., féminin). Ils perçoivent ce qui est en rapport avec les études comme un travail qu'ils font en vitesse pour se consacrer aux activités du temps libre. Parfois, selon la journée, le temps libre est passé de manière différente pour avoir l'impression de pouvoir faire tout ce que l'on désire, pour ne pas devoir choisir, pour ne rien perdre : « *Il y a tellement de manières simples de se*

divertir, le problème est d'avoir le temps pour le faire » (A., féminin). Et la frontière entre passe-temps et travail est décidément nette, du moment que : « *Si tu commences à faire quelque chose parce que cela t'est imposé, genre dans le travail, tu commences à t'ennuyer* » (A., masculin). La difficulté d'avoir plus de temps pour soi-même semble se répercuter dans la manière d'affronter les obligations scolaires qui deviennent difficiles et pas toujours agréables.

La possibilité d'avoir du temps à gérer au delà des devoirs, construit un espace entre lequel les désirs des jeunes prennent vie: désir de voyage, d'avoir plus de temps pour soi, pour les amis et pour les relations intimes : « *Je voudrais plus de temps à passer avec mon copain et évidemment avec mes meilleures amies, peut-être en faisant des voyages et le tour du monde* » (S., féminin). Du temps passé à la maison à regarder un film, ou en se baladant en faisant du shopping. La perception du temps libre semble être un effet principal de l'interaction entre les adolescents et le système scolaire, dans lequel l'exécution des devoirs a une très haute valeur, dimension du devoir faire qui est partagée aussi dans la communauté locale. La croissance individuelle evolution est synonyme d'acquisition de profits sans considérer la richesse de la rencontre avec les autres. Le temps libre devient un temps volé et les adultes ne semblent pas lui donner une valeur éducative.

Les activités non structurées : entre bien-être et risque

Les jeunes qui passent leur temps libre à des activités non structurées font quelque chose de nouveau pour *combattre l'ennui*, et dans ce cas également, il semble évident que le temps libre est vécu par opposition à un vide à combler. Les interviewés, grâce à des activités individuelles et d'expression comme par exemple le dessin, ont la possibilité de se divertir, de faire défiler leurs pensées sur le papier et ils se sentent alors gratifiés et stimulés : « *Très souvent le dessin devient un exutoire pour moi. Une fois le crayon posé sur la feuille, c'est comme si toutes les pensées s'envolaient ailleurs. Il y a seulement toi et ton dessin* » (S., masculin). À travers l'écriture, ils réussissent à transformer les

images en paroles, à affronter leurs propres faiblesses, dans la tentative de construction de valeurs qu'ils ne trouvent pas dans le contexte dans lequel ils vivent et, en s'identifiant à celles-ci, ils construisent de nouvelles réalités. « *Écrire pour moi, c'est mettre sur une feuille, rendre tangibles, réelles, toutes les choses qui traversent mon esprit, chaque pensée et émotion, réaliser ses pensées* » (S., masculin). Avoir la possibilité de s'exprimer semble être le fil conducteur qui caractérise toutes les activités. Ces activités restent dans un monde privé non partageable. Les sédentaires négligent souvent les devoirs pour pouvoir sortir s'amuser, ou alors ils alternent des périodes d'étude et des périodes d'amusement. De plus, ils ne se sentent pas gratifiés par leur famille par rapport aux activités qu'ils font. Les jeunes qui font des activités non structurées, durant leur temps libre, montrent une tendance plus importante à avoir des comportements à risque. Parfois, ils se rapprochent de ces comportements lors des sorties entre amis ou dans la solitude de leur chambre. Leurs paroles dressent un tableau de résignation dans un contexte qui n'offre pas de ressources. Ils racontent une sensation constante d'ennui et de légèreté vis-à-vis des actions entreprises, avec peu de conscience de ce qui se fait. Ils justifient ces comportements au nom d'une insatisfaction générale, d'un mécontentement par rapport à la vie et dans un contexte qui n'offre pas d'alternative : « *Parce qu'il n'y a pas de futur ici...pour moi c'est toujours la faute du quartier qui n'offre rien de bon aux jeunes* » (S., féminin).

L'insatisfaction du présent devient une fermeture envers le futur. En fait, ces adolescents ont du mal à imaginer leur projet de vie. Ils sont réticents à aborder cette thématique et se concentrent uniquement sur le quartier, qui n'offre pas de possibilité : « *Je ne veux même pas penser au futur...je m'y refuse parce que je sais déjà que si je reste ici ce sera un désastre* » (S., féminin).

Le sport comme espace de projet

Une particularité présente chez les adolescents sportifs est la dimension de projection que le sport contribue à créer en offrant une protection contre les comportements risqués, comme expression saine des désirs et des émotions communes à tous les participants.

Les jeunes qui débute un sport sont poussés, dans un premier temps, par un adulte, qu'il soit un parent ou encore le médecin pour des problèmes d'ordre physique. Leurs récits sont caractérisés par une riche description des sensations associées au sport : sensation de bien-être, d'équilibre, de sérénité : « *Quand je nage, j'éprouve une sensation de liberté...ce sont des sensations qui ne peuvent pas se décrire par des mots, on peut simplement les vivre... la natation c'est comme vivre, je sens que je peux faire tout ce que je veux quand je suis dans l'eau...parce que dans l'eau je me sens...forte...je me sens moi-même...* » (A., féminin). Le sport offre à ces jeunes la possibilité de se sentir unique, spécial, et d'expérimenter la détermination, l'adrénaline. La passion pour le sport ressort clairement de leurs récits : c'est comme si l'activité sportive faisait partie intégrante d'eux et de leur vie, par rapport aux autres activités. Le sport leur permet de mieux se connaître et leur offre l'opportunité de se montrer et de se confronter aux autres. L'activité sportive devient un engagement auquel on ne peut renoncer, et qui modifie le caractère : « *Quand je danse, je me sens spéciale parce que je fais quelque chose que tout le monde ne saurait faire, sans aucun doute d'autres le font mieux que moi, mais je suis la seule à le faire de cette façon, avec ces imperfections, ces petites limites physiques qui parfois me font me sentir mal et pas à la hauteur...mais je danse, je danse quand même. Parfois, je le fais pour moi, pour me défouler, pour exprimer avec mon corps des instincts que je réprime au quotidien, et parfois je danse pour les autres, pour un enseignant qui croit en toi ou pour une personne qui te sous-évalue. Parfois quand je bouge, je déborde d'adrénaline parce qu'il arrive que je sois sous tension, et malgré le stress ça me fait me sentir vivante, quand je rentre à la maison fatiguée et endolorie, je me sens satisfaite* » (A., féminin). La pratique d'une activité sportive enseigne à ces jeunes à définir leurs propres objectifs, et à s'impliquer pour les atteindre. Ils ont la possibilité

d'expérimenter leurs propres limites et leurs propres possibilités, et de comprendre l'importance de se relever après un échec. De plus, ils ont la possibilité de se confronter à des règles, de faire l'expérience de la discipline et de l'éducation. Ils racontent avoir appris à mieux se connaître et à mieux connaître leur propre corps. Ils font l'expérience de la fatigue des entraînements, et se sentent récompensés quand ils réussissent à effectuer correctement un exercice. De plus, d'autres compétences peuvent être acquises, comme les langues, qui permet de connaître de nouveaux lieux, de voyager et de rencontrer d'autres personnes, d'autres cultures, ou bien d'apprendre à réfléchir, à penser : « *Le sport m'a aidé à réfléchir dans beaucoup de situations particulières...quand je dois réfléchir à quelque chose d'important, même très important, je pense que le faire dans un état d'esprit tranquille, détendu, l'esprit libre, sans rancune, c'est beaucoup mieux* » (A., masculin). Il est significatif que presque les mêmes mots sont utilisés pour décrire les sensations associées à la pratique du sport, que pour parler de celles perçues comme poussant à adopter des comportements à risque. En particulier, nous retrouvons le désir de se mettre en avant, de se sentir spécial, et le fait d'éprouver des émotions fortes. Lorsqu'ils racontent les idées, les opinions, les pensées et les expériences à l'égard de comportements tels que l'abus d'alcool et de drogues, ou encore la conduite dangereuse, les jeunes sportifs identifient les raisons de ces comportements dans le désir de s'amuser, de se lâcher, de se mettre en avant. Lorsqu'ils évoquent leurs perceptions, ils ont une attitude critique à l'égard de ces comportements, qu'ils attribuent au désir d'éprouver des émotions et des sensations fortes, de se sentir supérieur, sans scrupule, de se rebeller contre la réalité qui les entoure. Ils parlent d'une gêne individuelle (une détresse ?), qui trouve à s'exprimer et à se résoudre à travers ces comportements : « *À la base, il y a l'envie de se montrer, d'émerger (de renaître ?), même si c'est de la mauvaise manière...peut être ont-ils besoin seulement de quelqu'un qui leur rappelle à quel point la vie est importante* » (A., masculin).

Le rôle des pairs est important, parce que ils incitent aux comportements à risque, qui deviennent alors un rituel d'accès à la vie en groupe. C'est à travers

la pratique d'une activité sportive que s'expérimente l'importance de l'esprit d'équipe : « *Faire du sport m'a appris l'esprit d'équipe, le respect et l'humilité, l'amitié et le respect de l'autre* » (A., masculin).

Le sport offre la possibilité de passer du temps avec ses proches, et d'apprécier leur compagnie et leur soutien : « *Quand mes parents viennent voir mes matchs de foot, on a l'occasion de passer plus de temps ensemble...avec mon père et mes oncles, on se réunit pour regarder les matchs à la télé* » (A., masculin). Le temps libre de ces jeunes sportifs est réservé pour étudier, et ce n'est pas toujours facile de concilier les deux. Les sportifs mettent en place des stratégies fonctionnelles, se concentrant sur les devoirs à la maison à faire avant l'entraînement, et tentent de rendre le sport et les études agréables. Ils se sentent récompensés lorsqu'ils arrivent à gérer tout ce qu'ils doivent faire. Les sportifs ont bien en tête leurs propres objectifs et les étapes à mettre en place pour y parvenir. Dans leurs désirs futurs se reflètent également les valeurs précédemment décrites. Les adolescents tendent à se percevoir comme des personnes fortes et manifestent l'intention de continuer à pratiquer une activité sportive parallèlement à leur activité professionnelle : « *Je m'imagine comme cardiologue, ayant une belle famille, et qui durant son temps libre se jette dans la piscine... je m'imagine comme une femme forte et déterminée* » (A., féminin).

Les parents et les enseignants sont les figures adultes les plus importantes dans les récits des adolescents, mais leur rôle est souvent contradictoire. Si, en effet, ce sont les parents qui amènent les jeunes à pratiquer un sport, parfois, ils ne soutiennent pas leur enfant dans cette pratique, les invitant à réduire le temps dédié au sport, en faveur des études. Dans d'autres cas, les jeunes se sentent critiqués par leurs parents quand une compétition se passe mal, et ils ont tendance à se disputer avec eux quand ils sont particulièrement préoccupés par un problème à l'école ou dans leur vie relationnelle. Le sport apparaît quoiqu'il en soit comme un élément de partage et un activateur de dialogue en famille. En ce qui concerne les professeurs, en revanche, ceux-ci sont plus qu'opposés au fait que les jeunes pratiquent une activité sportive, jusqu'au point de leur faire obstacle, partant du principe que celui qui fait du sport délaisse les études.

Certaines jeunes choisissent de cacher à leurs professeurs qu'ils font un sport : « *Les professeurs y sont opposés car ils pensent que le sport nous pousse à négliger les études...c'est pour ça que je n'ai pas dit à mes profs que je nage...* » (A., féminin).

Le sport représente pour ces jeunes une alternative à l'implication dans des comportements dangereux. C'est un moyen de canaliser ces mêmes besoins d'expression de soi, de se montrer aux autres, de se sentir spécial, adulte, besoins communs à tous les adolescents interviewés.

« *La danse influence autant mon bien-être physique, parce je suis toujours en train de m'entraîner, que mon bien-être mental, parce qu'elle m'éloigne d'activités trop futiles ou dangereuses* » (A., féminin). La pratique sportive est un médiateur de bien-être, elle permet la construction d'un espace pour soi, tout en devenant un élément de partage avec les autres, un activateur de relations, et contribue de plus à construire une relation plus saine avec son propre corps. « *Après une journée fatigante, la natation est la seule chose qui me fait me sentir bien...ça me détend et m'aide à affronter les devoirs car je suis relaxée, et tout est plus simple* » (A., féminin). En outre, le sport préserve de la sensation d'ennui et d'insatisfaction, et surtout responsabilise les jeunes par rapport à leur capacité à faire des projets individuel et collectif, en plus que de transmettre des valeurs.

Cependant et parallèlement à cela, les jeunes tiennent compte des caractéristiques du contexte et des difficultés relatives à la pratique d'une activité sportive. Il est difficile pour eux de s'organiser entre l'école et le sport, de gérer les obligations, même s'ils se sentent gratifiés lorsqu'ils arrivent à atteindre leurs objectifs. Il leur est difficile de ne pas se sentir soutenus par les adultes de référence, et parfois la meilleure solution pour eux est d'abandonner le sport. Mais surtout, les difficultés sont en lien avec les relations avec les pairs, qui semblent ne pas comprendre cette passion : « *Beh avec des personnes qui pratiquent la même activité que toi, c'est facile de se faire des amis, parce qu'il y a un intérêt commun et c'est déjà un point de départ...mais les autres me rendent « fous » car ils n'arrivent pas à comprendre comment moi j'arrive à concilier la natation et l'école* » (A., féminin). Il en résulte une attitude de

fermeture vis-à-vis des autres, au départ due à des difficultés logistiques, mais tendant à toujours plus se rigidifier : « *Au début, j'étais invité à aller quelque part et je devais toujours refuser à cause des entraînements...puis ils ne m'ont plus appelé et moi j'ai fait pareil avec eux...c'est difficile...ils ne comprennent pas* » (A., masculin).

DISCUSSION

Les résultats montrent la dimension de planification que le sport contribue à créer, il contribue à promouvoir le bien-être des adolescents. A la frontière entre le risque et le bien-être, nous retrouvons les activités non structurées : celles-ci, sans précipiter pour autant les jeunes vers le risque, n'offrent pas la même gamme d'enseignements que le sport peut offrir, se référant à la relation avec l'environnement, ce qui n'est malheureusement pas suffisant, et qui ne favorise pas l'acquisition de responsabilité individuelle et la capacité à se fixer des objectifs et à les atteindre. Tout en satisfaisant les besoins du moment, ces activités restent des fins en soi, et ne transmettent pas de valeurs ou d'enseignements que les adolescents pourraient porter en eux dans d'autres contextes et dans leurs propres expériences de vie. Les activités structurées, quant à elles, sont gérées ou supervisées par des adultes qui ont une fonction éducative, qui demandent un investissement régulier, et se proposent de développer des compétences déterminées ou d'atteindre un objectif, et par conséquent, la participation à ces activités est associée à une certaine adaptation psychosociale dans de nombreux domaines : bas niveau d'émotion négative, niveau plus élevé d'estime de soi, capacité de prise d'initiative et d'auto efficacité perçue (Bandura, 1997). Le sport comme espace de planification s'oppose à une inconscience construite dans et par le contexte, terrain fertile de mal être, ennui, défiance et insatisfaction qui rendent très aisé le rapprochement des jeunes vers des comportements dangereux. Dans ce climat, les jeunes sédentaires montrent une indulgence envers les comportements à risque, en sous-évaluant la dangerosité et attribuant la responsabilité à l'extérieur, au contexte. Les adolescents qui pratiquent un

sport, quant à eux, font preuve d'une attitude critique vis-à-vis des comportements dangereux et d'une plus grande prise de conscience des conséquences possibles. Ceci est confirmé dans la littérature scientifique dans la recherche de Mahoney et Stattin (2000) sur la comparaison entre les comportements à risque des adolescents participant à des activités structurées, et ceux participant à des activités non structurées : il en ressort que les jeunes filles et garçons participant à des activités structurées sont moins impliqués dans des comportements à risque, alors que ceux qui participent à des activités non structurées sont plus impliqués.

Mais de quelle manière l'environnement (le contexte) favorise-t-il la pratique d'activités structurées, et en particulier d'activités sportives ? Cette étude suggère qu'un contexte peu favorable, dans lequel les adultes de référence ne favorisent pas l'utilisation du temps libre à des activités structurées, peut conduire à des abandons sportifs. Ces mêmes participants se plaignent du manque de soutien de la part des adultes. Les résistances de l'environnement se transforment en une attitude de fermeture qui influence la sphère relationnelle et la perception du futur. Les microsystemes (école, famille, travail), les « méso »systemes (*ensemble de lien qui existe entre microsystemes*), les exo systemes (*effets indirects de ces microsystemes dans lesquels nous ne sommes pas directement présents mais qui nous influencent, comme par exemple le contexte de travail des parents sur les enfants*), et les macro systemes (*en référence au contexte social et culturel avec les valeurs, les normes sociales qui constituent un modèle idéologique et organisationnel des institutions sociales communes à une classe sociale particulière, groupe ethnique ou culturel auquel appartient la personne*) offrent une vision complexe des facteurs qui génèrent des situations spécifiques pour chaque personne, de la perception qu'elle même possède de l'environnement et des transformations que l'environnement lui même engendre. Les effets de *premier ordre* découlant de l'interaction avec les micro-contextes d'appartenance peuvent être identifiés dans l'ensemble des influences dues à différents environnements et aux institutions à l'intérieur desquelles les sujets vivent, grandissent et interagissent, comme la famille, les collègues de travail ou le groupe de pairs.

Les processus qui se déroulent en leur sein, comme par exemple la socialisation, le soutien social, la relation avec les pairs, peuvent promouvoir et/ou inhiber le processus de développement de la personne (Santinello, Vieno, 2002). Les données de cette étude font émerger des effets de premier ordre qui semblent inhiber le processus de développement des adolescents, et dans un processus circulaire, avoir une influence négative sur le développement de la communauté.

Des précédentes études nous renseignent sur les effets négatifs de la dégradation sociale et environnementale sur les enfants et adolescents, que ce soit sur le plan cognitif ou dans le champ des relations sociales (Sampson et al., 1997; Leventhal et al., 2000). Ces facteurs objectifs contribuent à créer des organisations et des processus sociaux qui rendent difficile le fait de vivre dans le lieu. Le manque de réseaux sociaux et de proximité, l'absence de contrôle des adultes, la faible implication dans des activités structurées dans le quartier, constituent les bases sur lesquelles se développe un mal être (malaise, gêne ??) (Coulton et al., 1996; Caughy et al., 1999), et influencent probablement une politique intentionnelle toujours plus orientée à la satisfaction de ses propres besoins et intérêts, plutôt que de faciliter les processus participatifs et coopératifs pour le bien commun.

Cette étude semble indiquer que les relations créées et favorisées par la pratique sportive sont simplement des relations entre sportifs, avec une augmentation conséquente d'un biais d'endogroupe (Tajfel, 1978) qui s'étend dans une perception de l'avenir dans laquelle les rapports avec l'exogroupe sont absents. Le sport transmet des valeurs et des enseignements, qui permet de s'imaginer dans le futur, favorise la planification d'un avenir personnel, la construction de projets individuels relatifs à soi-même et aux études ou au travail. Il est question de l'avenir personnel des jeunes en relation avec leur sentiment d'appartenance à la communauté. A la base de la planification on retrouve un élément radicalement différent des pratiques classiques de planification : les personnes deviennent des sujets actifs, dynamiques, personnellement impliqués dans la planification qui, à travers une connaissance spécifique des lieux, des problèmes, des situations présentes dans la réalité locale, produisent un saut

qualitatif considérable (Pretty et al, 1996). La capacité à penser et réaliser des projets est fortement liée à la dimension de bien-être à l'adolescence, qui peut amener les individus à s'investir dans leur environnement, à projeter leur propre existence en son sein, à penser et à réaliser des actions visant l'amélioration de la communauté d'appartenance. En outre, l'implication dans le risque est plus faible lorsque l'adolescent se sent accepté pour ce qu'il est, et est aidé dans la construction d'un projet de réalisation personnelle (Bernard, 1991). En ce sens, le type de relation entre la pratique d'une activité sportive à l'adolescence et la dimension de planification relative à la vie communautaire deviennent significatifs.

Dans cette étude, le sport est perçu par les jeunes eux-mêmes aussi comme un facteur de protection contre tous les comportements dangereux qui caractérisent la vie de tous les jours dans un environnement à risque, le risque étant entendu dans son sens psychosocial (Bacchini et Valerio, 2001). Mais ici encore, l'environnement joue un rôle fondamental, puisque les jeunes sédentaires n'expriment pas le désir d'utiliser leur temps libre dans des activités autres que celles déjà pratiquées, éprouvant au contraire une grande méfiance qui amène dans ce cas aussi à une attitude de fermeture. Les adultes de référence jouent un rôle fondamental à cet égard. Cette étude montre que les professeurs sont opposés à la pratique d'un sport, même si des recherches (Laure et Binsinger, 2009) démontrent que la pratique d'une activité physique et sportive à l'adolescence mérite d'être encouragée en raison de ses effets bénéfiques, non seulement sur la santé, mais également sur le rendement scolaire.

CONCLUSION

Comme il en ressort de la partie discussion, les résultats obtenus concordent avec certaines données de la littérature, et sont discordants par rapport à d'autres. Les résultats, tout en ne fournissant pas de réponses définitives, proposent des domaines à approfondir et des points de réflexion pour orienter de prochaines recherches pour l'organisation de mesures visant à promouvoir

la santé des adolescents dans les communautés locales. La communauté territoriale dans laquelle se déroule la vie quotidienne des adolescents apparaît être d'une importance particulière, non seulement à l'égard du manque de ressources intéressantes pour eux, mais surtout en relation à l'absence perçue de figures adultes de référence, différentes de celles mentionnées. Par conséquent, les éventuels lieux de partages dans lesquels il est possible d'identifier des adultes qui encouragent l'investissement dans des activités qui permettent une croissance relationnelle et personnelle de l'adolescent, revêtent une importance particulière. De plus, il est également essentiel d'avoir la possibilité de partager des expériences entre sportifs et sédentaires, dans le but de ne pas générer des visions stéréotypées qui ont une influence sur les relations intergroupes. Par conséquent, les interventions devraient être placées à différents niveaux : à un niveau individuel comme support et écoute des adolescents; et à un niveau familial pour le soutien à la dimension relationnelle. Mais également, dans le système scolaire pour favoriser la gestion des espaces de partage des diverses expériences des adolescents, et construire des parcours formatifs plus adaptés à leurs besoins ; et enfin à un niveau communautaire. Le travail devrait sensibiliser les associations et les différentes institutions présentes sur le territoire afin de créer une synergie dans les activités dédiées, et promouvoir des activités qui impliquent les adolescents sur le site. Une telle perspective permettrait de solliciter le sentiment d'appartenance à la communauté locale, favorisant l'implication responsable des adolescents.

Etude 2

Objectifs

À partir des résultats de l'étude précédente, la finalité principale de cette recherche suivante est de fournir une contribution au débat sur la signification du concept de « communauté » et de « sens de la communauté ». Pour ce faire, les objectifs spécifiques de cette recherche sont doubles : 1) contribuer à la définition d'une « communauté sportive » en se référant en particulier à la perception communautaire des athlètes adolescents, et 2) rechercher et étudier les mécanismes sous-jacents à la formation d'un sens de la communauté dans des contextes sportifs.

MÉTHODE

Participants

Les participants représentent 50 athlètes adolescents (25 femmes et 25 hommes), ayant entre 14 et 19 ans ($M=17.3$; $DS= 2.01$), qui pratiquent un sport à un niveau compétitif, habitant Naples et ses environs, fréquentant le secondaire comme suit : 36% sont au lycée dans des domaines scientifiques ; 4% en école hôtelière ; 7% dans le domaine linguistique ; 11% dans le socio-pédagogique ; 5% en école d'art ; 2% dans un lycée agricole ; 4% dans un institut technique ; et 32% dans un lycée classique. Les athlètes pratiquent leur activité sportive depuis en moyenne 8 ans, et s'entraînent en moyenne 10 heures par semaine. Les sports pratiqués sont : le basketball (30%), le football (6%), la gymnastique artistique (9%), la natation (17%), les arts martiaux (12%), le volleyball (12%), la danse sportive (5%), le patinage (9%). Les participants ont été recrutés par le biais d'un *échantillonnage théorique* (Morse, 2008). Dans l'échantillonnage théorique, les participants ont été sélectionnés comme pour l'étude 1 en cohérence avec l'approche de la Grounded Theory (Draucker et al, 2007).

Instruments

Pour la recherche, un entretien semi structuré a été créé *ad hoc*. L'utilisation d'entretiens semi-structurés se base sur le présupposé qu'un tel instrument soit le plus approprié pour faire émerger les points de vue des participants, sans imposer des contraintes rigides par rapport au temps, à la séquence ou à la façon dont les arguments sont abordés (Cicognani, 2003). L'entretien fut divisé en différents domaines : *relation athlète-communauté* ; *relation athlète-pairs* ; *relation athlète-adultes référents*. Des questions ouvertes ont été formulées pour chaque domaine, qui représentent donc une grille de référence (exemple : « Parlez-moi des relations que vous avez établies par l'intermédiaire de votre sport ? »). Le domaine *relation athlète-communauté* explore d'un côté la perception des athlètes de leur rapport avec la communauté, entendue dans le sens territorial, et de l'autre il étudie l'idée et la signification symbolique attribuée à la « communauté » propre des athlètes, entendue dans le sens relationnel. Le domaine *relation athlète-pairs* explore les qualités des relations entre personnes du même âge, dans les sports individuels et dans les sports d'équipe, et étudie la perception du rôle des pairs soit par rapport à la pratique de l'activité sportive, soit en dehors de celle-ci. Enfin, le domaine *relation athlète-adultes référents* cherche à identifier les adultes significatifs pour les jeunes athlètes et explore la relation entretenue avec ceux-ci, et le rapport entre la pratique de l'activité sportive et l'opinion même de ces adultes sur ce sujet.

Procédure

Les mêmes conditions éthiques décrites dans la première étude ont été mises en place. Les entretiens ont été réalisés dans une salle tranquille située dans leurs associations sportives respectives. Seuls l'interviewé et le chercheur (i.e., le premier auteur) étaient présents pendant l'entretien. Chaque entretien a duré entre 60 et 80 minutes, et a été audio enregistré avec le consentement de l'interviewé (ou des parents). Pour protéger l'anonymat, nous utiliserons des prénoms inventés pour désigner les participants.

Analyse des données

Les entretiens, audio enregistrés puis retranscrits, ont été analysés aussi à travers l'approche de la théorie ancrée (Grounded Theory) comme dans l'étude 1.. Cf paragraphe « analyse des données »

Résultats

De l'analyse des données émergent 500 codes et 20 catégories. La catégorie principale est le « processus de construction de la communauté sportive ». Cette catégorie comprend trois dimensions principales: 1/ *l'identification et l'appartenance au groupe sportif*; 2/ *les acteurs de la communauté sportive*; et 3/ *les différences de genre dans le sport*. Ci-dessous, nous présenterons une lecture du phénomène à travers les 3 macro zones conceptuelles, et nous illustrerons les relations entre la catégorie de base et les autres catégories ayant émergé.

L'identification et l'appartenance au groupe sportif

Les entretiens des athlètes montrent l'importance que ces adolescents accordent au sport de haut niveau. Beaucoup de mots sont consacrés à l'histoire de la rencontre avec le sport, et à ce que le sport représente dans la vie de ces athlètes : « *Ce sont mes amis qui m'ont impliqué, parce qu'en jouant sur les terrains on fait beaucoup de connaissances...et puis toujours les mêmes phrases 'Pourquoi tu ne viens pas ? On s'amuse !'... Ensuite le basket est devenu la chose la plus importante de ma vie* » (Francesco, 17 ans, Basketball). « *J'avais 8 ans, et au début ma mère cherchait quelque chose qui convienne aussi bien à moi qu'à ma sœur, et elle nous emmena toutes deux à une patinoire...je ne l'ai plus quittée* » (Rosa, 16 ans, patinage). Les motivations entraînant l'adhésion à une pratique sportive sont diverses, et impliquent des relations avec des proches, ou des personnes importantes : amis, adultes de référence, athlètes célèbres vus à la télévision. La pratique sportive commence

par le biais d'une motivation relationnelle, pour ensuite continuer en se basant sur des motivations intrinsèques, tels que la passion et le divertissement, qui deviennent des éléments en commun avec les pairs sportifs, comme en témoignent les paroles de Sara, 17 ans, gymnaste : « *Certes, la passion pour ce sport me fait aller de l'avant...après, il y a l'esprit de sacrifice...quelque fois nous renonçons aux sorties, quand par exemple, le dimanche il y a une compétition, évidemment le samedi on ne sort pas, ...et c'est ça qui probablement me rapproche des autres gymnastes, et m'éloigne en revanche des autres personnes que je fréquente en dehors de la gym, qui peut-être ne seraient pas prêtes à faire ce genre de sacrifice...* ». Le groupe des pairs sportifs devient un élément fondamental de la nouvelle communauté de référence, et le sentiment d'appartenance, tant dans les sports individuels que dans ceux d'équipes, devient très important : « *Entre nous, il y a une bonne relation, nous sommes bien ensemble, nous sommes amis autant dans le basket que en dehors du terrain et des entraînements, on se sent une équipe et, on peut dire qu'on a tendance, d'une certaine manière, à rester unis même en dehors du basket* » (Valerio, 16 ans, basketball) ; « *À l'intérieur du groupe, moi je me sens bien, c'est comme si c'était une grande famille...même si c'est un sport individuel, le lien qui se crée avec les autres est spécial* » (David, 18 ans, natation). Pour ces athlètes, les collègues sont comme des frères et en tant que tels, ils entretiennent des relations parfois conflictuelles, caractérisées par la compétition et la solidarité : « *Nous sommes une grande famille...il faut apprendre à vivre avec tout le monde, donc à la fin tu dois accepter aussi les défauts...par exemple si je me dispute avec ma sœur, nous ne pouvons pas vivre sans nous parler, et c'est pareil pour moi dans la salle de gym avec mon groupe* » (Anna, 14 ans, volleyball). Il émerge une différence intéressante entre le rôle officiel que chaque individu prend dans le groupe sportif, et le rôle relationnel que chacun perçoit avoir. Même celui qui a un rôle dans l'équipe peu important, perçoit une fonction importante dans le soutien du groupe dans son ensemble. Pour ces jeunes, la perception d'un soutien réciproque de la part des autres athlètes est fondamentale. La gestion de l'anxiété avant la compétition, le sacrifice, la détermination, sont tous des éléments communs qui

les font se sentir comme faisant partie d'un groupe. Le sentiment d'appartenance au groupe sportif devient un élément qui favorise la conception de projets personnels : le sport permet de s'imaginer dans le futur, favorise une projection future personnelle, la construction de projets individuels, relatifs à soi-même et concernant ses propres études et son propre travail. Il s'agit du futur personnel des adolescents en relation avec leur sentiment d'appartenance à la communauté. À la base de cette capacité à construire des projets, il y a un élément radicalement différent des pratiques traditionnelles de planification: les individus deviennent des sujets actifs, dynamiques, personnellement impliqués dans la conception de planification qui, à travers une connaissance spécifique des lieux, des problèmes, des situations présentes dans la réalité locale, conducono ad una ammiliorazione dello sviluppo personale (Pretty et al, 1996). La capacité à penser et à réaliser des projets est fortement liée à la dimension de bien-être à l'adolescence. Les apports du sport peuvent être réunis en deux catégories différentes, une plus pratique, orientée dans le faire, qui comprend par exemple la capacité d'organisation de leurs activités, et une autre plus psychologique, concernant la reconnaissance et la gestion des émotions.

Les acteurs de la communauté sportive

Si d'un côté il émerge clairement que les pairs athlètes représentent le cœur de la communauté sportive pour les adolescents, que ce soit dans les sports individuels ou d'équipe, une autre figure revêt une importance centrale dans la communauté sportive : l'entraîneur. L'entraîneur semble être considéré de la part des athlètes comme un véritable substitut parental : « *Il nous tient unis, et puis si nous avons un problème, il est toujours là. C'est sûr que parfois il est dur aux entraînements, mais il le fait pour nous, pour nous encourager. C'est une personne très importante pour moi* » (Vanessa, 15 ans, natation). La perception d'une relation positive avec l'entraîneur est un élément qui renforce l'appartenance à la communauté sportive. Souvent, il est plus facile pour ces

adolescents de se confier à leur entraîneur qu'à leurs parents, et les conseils de l'entraîneur sont considérés comme utiles non seulement dans la construction des programmes d'entraînement ou pendant les compétitions, mais aussi concernant des questions relatives à la vie privée des adolescents. L'entraîneur devient ainsi un guide non seulement dans le sport mais aussi dans la vie. En collaboration avec l'entraîneur, les membres de la direction sont aussi considérés comme des membres importants de la communauté sportive par les adolescents : « *Je suis devenu ami non seulement avec des jeunes de mon âge, mais aussi avec des personnes plus âgées comme l'entraîneur et le président de l'équipe, ou le vice président... cela dépend aussi d'eux si l'équipe fonctionne* » (Lucas, 17 ans, football). Le président et le vice président de l'association sont perçus par les adolescents comme responsables de l'évolution de l'équipe, et lorsque l'ambiance entre les membres du personnel n'est pas encline à la collaboration, les jeunes perçoivent une certaine gêne. Lorsqu'ils sont présents, tous les membres du staff technique jouent un rôle important pour ces jeunes athlètes : le préparateur physique, le kinésithérapeute, et le psychologue du sport.

Le rôle des parents apparaît contradictoire ; si ce sont parfois les parents eux-mêmes qui initient les enfants à la pratique sportive, dans d'autres cas ils ne soutiennent pas leurs enfants dans la pratique de leur sport, les invitant à limiter le temps à consacrer à ce sport en faveur de l'école. Parfois, les adolescents se sentent critiqués par leurs parents lorsqu'une compétition sportive finit mal, et ils ont tendance à se disputer avec eux quand ils sont particulièrement occupés à cause d'un problème à l'école ou dans leur vie relationnelle. Il est intéressant de noter que, parfois, le sport pratiqué est le même que celui pratiqué dans la jeunesse d'un des parents, et dans d'autres cas au contraire, c'est l'exact opposé. Le sport apparaît quoiqu'il en soit comme un élément de partage et un activateur de dialogue en famille : « *Mes parents sont très enthousiastes par rapport à mon sport, ils me soutiennent ; parfois, quand ils voient que cela prend trop de temps sur mes études, on se dispute mais au final ils sont toujours là pour moi...ils m'accompagnent même lors des compétitions à l'extérieur ; loin d'ici, ils partagent ma passion parce que mon père aussi*

dansait quand il était petit...à haut niveau lui aussi, donc il me comprend » (Giulia, 15 ans, danse sportive).

Si, comme nous l'avons vu précédemment, le groupe des pairs athlètes représente une seconde famille, dans laquelle les autres athlètes sont perçus comme des frères, il émerge des entretiens, la difficulté pour ces jeunes athlètes, à maintenir des relations avec des pairs non sportifs. Il semble que les relations activées de l'expérience sportive de haut niveau soient uniquement entre sportifs, avec comme conséquence une augmentation des biais d'endogroupe (Tajfel, 1978) qui s'étend dans une perception de l'avenir dans laquelle les relations avec l'exogroupe sont absentes : *« J'ai perdu beaucoup d'amis au fil des ans...c'est difficile parce qu'il y a des personnes qui ne comprennent vraiment pas pourquoi tu perds tout ce temps, pour eux c'est juste un jeu à la fin...l'année dernière j'ai perdu ma meilleure amie...nous nous sommes disputées parce qu'elle disait que je passais trop de temps au gymnase, après cette dispute je ne l'ai plus jamais vue »* (Claudia, 17 ans, gymnastique).

Dans ce climat de difficultés à rentrer en relation avec des pairs non sportifs, la communauté sportive joue un rôle important et significatif dans la vie des athlètes, devenant une question centrale pour l'identité. Dans ce contexte, l'activité réalisée avec les groupes sportifs amène à une plus grande prise de conscience et à un meilleur sens des responsabilités, permettant ainsi aux communautés sportives de percevoir leurs caractéristiques (psychologiques ??) différentes par rapport aux autres communautés. En ce sens, se dessinent les limites d'une communauté sportive qui semblent caractérisées par une excessive rigidité et donc potentiellement dysfonctionnelle (Minuchin et al, 1975).

Différences de genre dans le sport

La difficulté des athlètes à maintenir des relations significatives avec des pairs non sportifs pourrait être interprétée en tenant compte de l'interdépendance avec la communauté locale d'appartenance. Il semble en effet que les athlètes

féminines sont celles qui se plaignent de plus grandes difficultés relationnelles, dans un contexte qui considère certains sports, comme le basketball ou la natation, comme étant des sports masculins (en Italie !,ces sports ne sont pas considérés comme masculins en France, ils st dit appropriés aux deux sexes). Un des aspects qui aide à maintenir une vision différenciée des responsabilités entre les hommes et les femmes, et même une situation d'inégalité, est l'attribution d'attitudes différentes aux hommes et aux femmes par rapport à des contextes spécifiques de la vie (Eagly & Mladinic, 1994 ; Deaux, Winton, Crowley, et Lewis, 1985). Les femmes et les hommes vivent des préjugés au sein de ces contextes, qui ne sont pas conformes aux représentations des rôles pour chacun des genres. En particulier, cette dynamique conduit les femmes à se socialiser en conformité avec les exigences particulières de la sphère privée, et les hommes sont au contraire amenés à investir la sphère professionnelle, guidés par un principe méritocratique et individualiste (Eagly & Steffen, 1984). Questo processo si passa alla stesso modo nell'attività sportiva. C'est ce qui se passe également dans le sport, pour le sport qui se pratique et pour le fait même de le pratiquer. Les athlètes féminines interrogées expriment un sentiment d'exclusion de la part des camarades non sportives qui : « *Ne comprennent pas combien il est important...elles critiquent le sport et après plusieurs fois sans sortir avec elles le soir à cause de match le lendemain, elles ne m'ont plus appelée* » (Cristina, 15 ans, basketball). L'expérience sportive semble être connotée, dans l'imaginaire de cette communauté locale, comme un facteur qui entrave les pratiques normales de socialisation des adolescents. Dans un contexte où le football constitue le sport le plus important, les jeunes pratiquant le basketball, le patinage ou le volleyball, expriment des difficultés à maintenir des amitiés avec des pairs non sportifs, qui « *Semblent parler une autre langue...moi au début j'essayais de les inviter aux compétitions, mais ensuite j'ai laissé tombé et on ne s'est plus vus* » (Federico, 18 ans, patinage). Il n'en est pas de même pour les arts martiaux, activité qui influe positivement sur la désirabilité sociale et qui, pour les athlètes masculins surtout, constitue un puissant moteur relationnel, soit avec les pairs sportifs avec lesquels se partage l'intérêt pour

l'activité, soit avec les pairs non sportifs, fascinés par la force apparente attribuée à ceux qui pratiquent cette discipline : *« À l'école, on me demande souvent de montrer quelque chose, ils voudraient tous apprendre le karaté, même si je leur explique qu'à la base il y a un principe de non violence...depuis que je fais du karaté, j'ai plus de succès avec les filles »* (Diego, 16 ans, Karaté).

Même le climat des pairs non athlètes semble donc être un puissant activateur d'appartenance et de partage avec les sports communautaires à l'adolescence.

Le processus de construction de la communauté sportive

Les résultats de cette étude indiquent que les athlètes adolescents interrogés perçoivent une distinction claire entre la communauté sportive à laquelle ils appartiennent et la communauté locale d'origine. Dans la définition de communauté sportive, de ces jeunes athlètes, semble prévaloir l'aspect relationnel et symbolique du concept de communauté, alors que pour la communauté locale, l'aspect territorial et géographique prédomine, bien que l'aspect relationnel soit toujours présent. Conformément à ce que Chipuer (2001) affirme, pour les adolescents, la communauté en référence au territoire est composée principalement des pairs, à la fois ceux du quartier et de l'école. En fait, les pairs non sportifs constituent la principale référence à la communauté locale, perçue en nette opposition avec la communauté sportive. La difficulté des athlètes à instaurer et maintenir des relations avec des pairs en dehors du monde sportif, peut d'un côté créer un certain regret et inconfort, mais de l'autre, cela renforce l'appartenance à la communauté sportive, dans laquelle le besoin d'être compris et soutenu semble être satisfait. Il semble que ces athlètes soient immergés dans un environnement qui ne prend pas en compte la pratique sportive comme un moyen potentiel d'évolution. De plus, à l'intérieur de ce contexte, pour les jeunes athlètes qui pratiquent un sport à haut niveau et qui passent la plupart de leur temps dans les associations sportives, le sentiment d'appartenance à la communauté sportive devient particulièrement important et pertinent. Chalabaev et Sarrazin (2009) ont montré, à travers les

perceptions de soi et les motivations des étudiants envers une activité considérée comme masculine (par exemple, le football) et une autre comme féminine (la danse), que les étudiants se sentent plus compétents et motivés quand les stéréotypes associés aux activités sont favorables, bénéfiques au genre. Cette étude montre que ces jeunes adolescents sont immergés dans un contexte local qui ne soutient pas la pratique du sport comme un moyen potentiel d'évolution, et dans ce contexte, pour les jeunes athlètes qui pratiquent le sport à haut niveau, et qui passent la majeure partie de leur temps dans leur club sportif, le sentiment d'appartenance à la communauté sportive est devenu particulièrement important.

Dans l'étude de Albanesi, Cicognani et Zani (2005), il ressort que, pour qu'on puisse parler de communauté, pour les adolescents, il est fondamental de se référer à un lieu dans lequel peuvent se développer des interactions sociales en face à face. C'est ce qui se passe dans la communauté sportive, qui est composée du système du club sportif dans son ensemble, comprenant les membres de l'administration (président, vice président etc.), les membres du personnel technique (préparateur sportif, kinésithérapeute), et, en particulier, des parents, de l'entraîneur et des pairs sportifs. Les adultes de référence pour ces jeunes athlètes sont les adultes rencontrés dans le monde du sport. De nombreuses recherches ont mis en évidence que la relation athlète-entraîneur constitue un élément clef de la carrière d'un athlète (e.g., Antonini - Philippe et al., 2011) : une relation athlète-entraîneur satisfaisante a des effets positifs sur les performances des athlètes et sur leur bien-être psychologique (Antonini – Philippe & Seiler, 2006). Au fil des années, une diversité d'études a mis l'accent sur le comportement de l'entraîneur et sur la manière dont il dirige les entraînements (e.g., Cumming et al., 2006). En revanche, peu d'attention a été accordée à la nature interpersonnelle de la relation athlète-entraîneur. Une telle relation constitue un phénomène complexe, qui influence et est influencée par de nombreuses variables (Jowett & Poczwardowski, 2007). La qualité de la relation entraîneur-athlète est associée par exemple à la perception de la part de l'athlète de la satisfaction pendant l'entraînement, de la performance, du climat de motivation, de la communication interpersonnelle et de la cohésion (Jowett,

2008). Cette étude Il nostro studio montre le rôle central de la figure de l'entraîneur, dans les sports d'équipe comme dans ceux individuels, et les résultats montrent une relation athlète-entraîneur qui devient toujours plus paritaire et interdépendante avec l'augmentation de l'expérience sportive de l'athlète. Quant aux parents, ils occupent un rôle central dans la carrière sportive de leurs enfants, jusqu'au choix même du sport : le rôle déterminant des parents dans les goûts sportifs de leurs enfants est communément admis dans la littérature (e.g., pr revue cf Bois, 2006). Les recherches dans ce domaine ont étudié l'effet des différents comportements parentaux sur de nombreuses variables comme les perceptions de la compétence, la valeur attribuée au sport, ou encore l'orientation vers certains objectifs. Bien que pendant l'adolescence nous assistons à un déplacement de l'intérêt relationnel en dehors de la sphère familiale, pour les adolescents interviewés, la perception du soutien de la part de leurs parents par rapport à l'activité sportive qu'ils pratiquent, semble être fondamentale.

Comme nous l'avons vu, le groupe des pairs sportifs est l'aspect central de la communauté sportive à l'adolescence. Le sentiment d'appartenance et le partage d'émotions qui caractérisent cette relation est quelque chose de différent de la cohésion, communément étudiée dans la littérature. La *cohésion* est, en fait, l'ingrédient qui, dans la dynamique de groupe, permet de faire d'un ensemble de diverses individualités, une équipe : dans le sport comme dans d'autres activités, la performance d'un groupe est supérieure à la somme des performances individuelles de chaque individu. L'interaction entre les participants, dans la poursuite d'objectifs communs, est la caractéristique clef qui distingue un collectif (e.g., Andreaggi, Robazza et Bortoli, 2000), on parle de cohésion quand il y a comme finalité un objectif commun. L'intérêt commun pour la compétition dans un sport est souvent cité comme un catalyseur pour la construction d'une communauté entre les participants (Schimmel, 2003). Mais, les résultats de cette présente étude montre que le sentiment de faire partie du groupe des pairs athlètes représente pour ces adolescents quelque chose de supplémentaire, qui va au-delà du partage de l'entraînement et de la compétition, c'est le fait de partager une histoire ainsi

qu'un destin commun. Percevoir la communauté comme une entité est plus important que de la percevoir comme faisant preuve de cohésion, en fonction de l'effet sur le SoC (Mannarini, Rochira et Talò, 2012).

Chipuer *et al.* (1999) soutiennent que les adolescents sont peu intéressés aux possibilités d'exercer une influence dans la communauté, et que l'exercice d'une certaine forme de pouvoir décisionnel est une expérience peu significative dans le quotidien de l'adolescent, probablement au moins jusqu'à ce qu'il atteigne la majorité. Les résultats de cette étude sont plus proches de la vision de Prilleltensky *et al.* (2001) qui, au contraire, retiennent que les opportunités d'exercer une influence dans son contexte d'appartenance sont essentielles à la définition du sentiment communautaire à l'adolescence. Ces auteurs affirment que pour les enfants et les adolescents, les perceptions de contrôle et du sentiment d'efficacité personnelle sont renforcées par les opportunités de participation, l'autodétermination, et la possibilité d'apporter une contribution à la vie de la communauté. C'est ce qui se passe dans la communauté sportive, dans laquelle les jeunes athlètes participent activement, non seulement dans le but d'atteindre des résultats de haut niveau, importants pour la personne elle-même et pour le club sportif, mais aussi en s'engageant à faire connaître le sport à l'extérieur. Ces jeunes montrent une attention particulière aux dynamiques relationnelles qui caractérisent les membres de la communauté sportive. La qualité des relations qui caractérise la communauté sportive peut être lue à travers la conceptualisation classique du sentiment de communauté, tel que théorisé par Mcmillian et Chavis (1986), qui est composé d'un sentiment d'appartenance (*belonging*) ; d'influence (*influence*) ; de satisfaction des besoins (*fulfillment of needs*) ; du partage de connexion émotionnelle (*shared emotional connection*). Comme nous avons vu, ces athlètes se sentent appartenant à une communauté relationnelle formée des pairs athlètes, de l'entraîneur, des parents et des membres du personnel technique, qui voit ses limites spatiales à l'association sportive, mais dont l'importance devient centrale dans l'identité des jeunes athlètes. Au sein de cette communauté, ils perçoivent la possibilité d'une influence réciproque, ils partagent des émotions, des désirs, des victoires et des défaites, et

expérimentent la satisfaction du besoin de soutien et de reconnaissance. Ainsi, les résultats de cette étude montrent que, au delà de l'expérience sportive, communément définie comme activatrice de relations, les dimensions qui interviennent dans la formation d'un sentiment communautaire dans les contextes sportifs à l'adolescence sont: le climat perçu instaurée par l'entraîneur, les parents ; les pairs sportifs et les pairs non-sportifs.

Conclusions

Cette étude apporte une contribution au débat sur le concept de communauté, en se concentrant sur la perception de la communauté par les participants appartenant à une population spécifique, à savoir les athlètes adolescents de haut niveau. Il s'avère que l'on peut parler de communauté sportive pour ces adolescents, qui est différente de leur communauté locale d'origine, et qui est importante dans la vie de ces jeunes athlètes. Cette étude ouvre une réflexion sur le sentiment communautaire appliqué au sport. En accord avec le modèle de McMillian et Chavis (1986), le sentiment communautaire s'applique à la fois aux communautés locales (par exemple les quartiers), et aux communautés relationnelles (par exemple le sport), et les individus peuvent avoir en même temps un sentiment communautaire dans différents contextes. Comme dans d'autres contextes plus amplement étudiés, l'école par exemple, le sentiment communautaire qui caractérise la communauté sportive peut influencer positivement le bien-être des athlètes adolescents, en les protégeant de l'expérience de la solitude et du burnout, et promouvoir une augmentation de l'engagement et de la satisfaction des athlètes en relation avec leur expérience (Warner, Dixon, & Chalip, 2012). Si ce qui rend les communautés fortes sont des groupes de personnes qui se sentent connectées, responsables, soutenues et influentes, alors nous devrions faire un effort considérable pour créer, même dans le sport, un environnement avec et pour les jeunes qui promeut le développement de ces caractéristiques. Il serait donc utile de continuer à approfondir ces dimensions pour mesurer le sentiment communautaire dans les

contextes sportifs et utiliser ce concept dans la programmation des interventions visant à la prévention de l'abandon sportif.

Etude 3 Validation d'un outil du SOCS en langue italienne et française

Objectif

L'objectif général de cette étude a été de valider une version italienne et française du Sens communautaire Sportif comprenant cinq variables latentes de premier ordre (i.e., les cinq dimensions du SOCS) et une variable latente de second ordre (i.e., le SOCS). Le premier objectif a été alors d'évaluer la validité factorielle des cinq sous-échelles du SOCS à la fois dans une version italienne puis française. Le second objectif a été d'examiner la fiabilité de ces échelles et de fournir la preuve de leur validité convergente en étudiant la relation entre le sens communautaire sportif et l'engagement avec une population italienne et française.

Construction des sous-échelles et items, et traduction

Le Questionnaire du Sens Communautaire Sportif à l'adolescence a été construit à partir d'une adaptation des items du *Sense of Community Scale for Adolescent* (Cicognani et al., 2006), qui comprend cinq sous-échelles de 36 items. Il contient les éléments essentiels du sens Communautaire décrit par McMillan et Chavis (1986). En accord avec la littérature et à partir des résultats des deux études qualitatives précédentes, nous avons construit le questionnaire en supposant une structure de cinq facteurs : 1/ le sentiment d'appartenance, 2/ le soutien et la connexion émotionnelle dans la communauté, 3/ la satisfaction des besoins et des possibilités d'implication, 4/ le soutien et la connexion émotionnelle avec les pairs et 5/ les opportunités d'influence.

Concernant les items adaptés, nous avons par exemple changé le mot « ville » avec le mot « club ». Concernant les items créés *ex novo*, nous avons fait référence à la théorie des trois besoins fondamentaux (Deci & Ryan, 2002) dans le sport, en particulier pour la dimension de satisfaction des besoins. Nous avons fait référence aux deux précédentes études qualitatives en particulier

pour les dimensions du Sentiment d'appartenance et pour la dimension d'Opportunités d'influence.

La traduction de la version préliminaire italienne et française du Questionnaire du Sens Communautaire Sportif à l'adolescence (QSCS-A) a été menée avec al. Deux professeurs de Français et deux professeurs d'Italien ont contribué à la traduction initiale des questionnaires. Puis, une population test de 10 athlètes adolescents pour chacune des versions a répondu au questionnaire et a déterminé à quel point les items étaient clairs sur une échelle de type Likert en 5 points de (1) « *pas du tout clair* » à (5) « *totalelement clair* ». La population test a révélé que la majorité des items avaient un niveau de clarté supérieur à 4, hormis certains items qui ont été retirés des analyses car ils ont été considérés comme «vagues». Finalement, deux sujets bilingues ont répondu aux deux questionnaires. Sur la base des traductions italienne et française du questionnaire, la formulation des différents items a été discutée et un consensus a été atteint afin de développer une version finale italienne et française.

La version préliminaire du Questionnaire du Sens Communautaire Sportif à l'adolescence comprenait cinq sous-échelles et 44 items. Les réponses ont été fournies sur une échelle de type Likert en 5 points de (1) « *Pas du tout d'accord* » à (5) « *Tout à fait d'accord* ».

Analyse des Données

Les validités factorielles des deux versions du QSCS-A ont été testées en suivant deux étapes principales. Premièrement, nous avons conduit des analyses factorielles exploratoires. La méthode de rotation *varimax* normalisée à été utilisée et le nombre de facteurs maximum a été contraint à cinq en rapport avec nos hypothèses. Une rotation *varimax* est un changement de coordonnées qui maximise la somme des variances des chargements au carré au sein de chaque vecteur propre. Autrement dit, elle cherche une base qui économiquement est la plus représentative de chaque individu, afin que ceux-ci puissent être bien décrits par une combinaison linéaire des fonctions de base. Afin de valider ces résultats, nous avons effectué des analyses factorielles

confirmatoires. Les modèles ont été testés en utilisant la méthode d'estimation du maximum de vraisemblance (i.e., « *maximum likelihood* ») à partir de la matrice de covariance avec le logiciel Lisrel 8.71 (Jöreskog & Sörbom, 2004). Il est recommandé d'examiner et de reporter divers indices (i.e., « *fit indices* »), afin d'effectuer une évaluation globale de l'ajustement (Hu & Bentler, 1995). En se basant sur les suggestions faites par plusieurs auteurs (Hu & Bentler, 1998, 1999 ; McCallum & Austin, 2000) ; et afin de permettre la comparaison avec d'autres études, différents indices ont été choisis de manière à évaluer l'ajustement du modèle : le χ^2/df , le *Bentler-Bonett NonNormed Fit Index (NNFI)*, le *Comparative Fit Index (CFI)*, le *Standardized Root Mean Squared Residual (SRMR)*, et le *Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)*. Les valeurs entre .90 et .94 pour le *CFI* et le *NNFI* indiquent un ajustement acceptable, alors que des valeurs supérieures ou égales à .95 indiquent un ajustement relativement bon. Des valeurs inférieures à .08 pour le *SRMR* et des valeurs inférieures à .05 pour le *RMSEA* représentent un bon ajustement. La normalité univariée a été étudiée par les calculs de l'asymétrie (i.e., « *skewness* ») et de l'aplatissement (i.e., « *kurtosis* ») de chaque item. Les résultats indiquent qu'il n'y a aucune indication d'une forte déviation de la normalité.

Afin de tester la fiabilité des échelles italienne et française, nous avons calculé les coefficients de consistance interne. Enfin, les validations convergentes ont été conduites afin de soutenir les relations supposées entre les construits reliés théoriquement (validité convergente) et / ou entre les construits indépendants (validité discriminante). Au regard des études précédentes, les présentes études ont porté uniquement sur la validité convergente. Il est également recommandé lors d'une validation transculturelle pour des construits stables dans le temps, d'effectuer un re-test, une, voire plusieurs semaines après le test initial. Cependant, nous n'avons pas utilisé cette procédure. Nous avons alors examiné les corrélations entre les cinq sous-échelles du QSCS-A et un des construits reliés théoriquement (i.e., l'engagement).

Le développement de la version italienne du Questionnaire du Sens Communautaire Sportif à l'adolescence

Participants

Deux cent cinquante cinq athlètes adolescents italiens de haut niveau (114 filles et 141 garçons) âgés de 14 à 19 ans ($M= 15.7$; $ET= 1.52$) ont participé à cette étude. Ils habitent la région Campanie et ils pratiquent des sports individuels (59%) et des sports collectifs (41%) en moyenne depuis 8 ans, en moyenne 15 heures par semaine. Les sports individuels sont les suivants: gymnastique, natation, patinage à roulette et escrime. Les sports collectifs sont les suivants: basket-ball, football, volley-ball et rugby.

Procédure

Conformément aux recommandations du comité d'éthique de la recherche institutionnelle, les présidents de chaque club ont été contactés afin d'obtenir l'autorisation de se rapprocher de leurs athlètes pour la participation à l'étude. Celle-ci a été volontaire; le consentement des parents a été obtenu avant la collecte de données, et la confidentialité a été assurée.

La validité factorielle

Analyse exploratoire

Les résultats de l'analyse factorielle exploratoire révèlent que les dimensions du Sens Communautaire Sportif se répartissent sur cinq facteurs. À la suite de cette analyse préliminaire, des items ont été éliminés, et ont conduit à une version définitive du questionnaire italien composé de 19 items (Tableau 1)

ITEMS (Version ITA)	SB	CEP	INF	CEC	APP
1.3 Dans ce club j'ai le sentiment de pouvoir encore apprendre de nouvelles choses	0.58				
1.10 Je pense que ce club me permet d'être satisfait(e) de mes performances	0.57				
1.23 Depuis que je suis dans ce club, je joue de mieux en mieux	0.75				
1.32 Depuis que je suis dans ce club, je me sens en progrès	0.77				
1.2 Je passe beaucoup de temps avec d'autres jeunes qui font partie de mon club		0.80			
1.7 Dans ce club, il y a d'autres jeunes de mon âge capables de me soutenir si j'en ai besoin		0.61			
1.12 Beaucoup de mes amis(es) proches sont des jeunes qui font partie de mon club		0.76			
1.22 J'aime bien passer du temps après l'entraînement avec les autres adolescents(es) qui font partie de mon club		0.72			
1.8 Je pense que si le club s'engageait davantage, nous pourrions offrir plus d'opportunités pour les jeunes sportifs de mon club			0.64		
1.19 Si nous en avons l'occasion je pense que nous pourrions être capables d'organiser des manifestations permettant de faire connaître le club (Tournois ouverts aux autres clubs ou aux non pratiquants, forum sur le sport)			0.62		
1.28 Je pense que si le club s'organise et s'engage davantage, nous pourrions réaliser la majorité des objectifs prévus pour la saison prochaine			0.69		
1.4 Les « encadrants » (cad : l'entraîneur, le président, le kiné) de mon club collaborent ensemble				0.70	
1.14 Les encadrants dans ce club se soutiennent les uns les autres				0.72	
1.25 Les encadrants dans ce club travaillent ensemble pour améliorer les choses				0.69	
1.33 Les encadrants de mon club sont solidaires les uns les autres				0.77	
1.6 Je pense que c'est un bon club pour faire ce sport					0.52
1.27 J'apprécie être un membre de ce club					0.59
1.42 Pendant les compétitions sportives, je suis fier(e) de faire partie de ce club					0.75
1.44 Faire partie de ce club est une chose importante pour moi					0.68
VAL PROPRE	5.71	2.13	1.39	1.16	1.00
% total variance	30.09%	11.26%	7.36%	6.11%	5.26%

Tableau 1. *Analyse factorielle exploratoire des cinq dimensions du Sens Communautaire Sportif à l'adolescence (version italienne)*

Note. SB: La satisfaction des besoins. CEP: Connexion émotionnelle avec les pairs. INF: Opportunités d'influence. CEC: Connexion émotionnelle dans la communauté. APP: Sentiment d'appartenance

Analyse confirmatoire

Une nouvelle étape dans l'élaboration du questionnaire était d'effectuer une CFA en utilisant le même échantillon. Utilisation CFA après EFA avec le même ensemble de données constitue une progression logique dans la modélisation exploratoire. Nous avons effectué une analyse factorielle confirmatoire avec cinq facteurs de premier ordre (i.e., Sentiment d'appartenance, Soutien et connexion émotionnelle dans la communauté, La satisfaction des besoins et des possibilités de implication, Soutien et connexion émotionnelle avec les pairs et Opportunités d'influence) et un facteur de second ordre (i.e., le Sens Communautaire Sportif). L'analyse révèle un ajustement satisfaisant aux données. $\chi^2(147) = 233.00$, $NNFI = .97$, $CFI = .97$, $SRMR = .06$, $RMSEA = .04$. Tous les coefficients de piste λ sont significatifs à $p < .05$ ($t > 1.96$). Ces résultats suggèrent que le modèle hiérarchique à cinq facteurs du *Sens Communautaire Sportif à l'adolescence* présente un ajustement acceptable aux données (Figure 1).

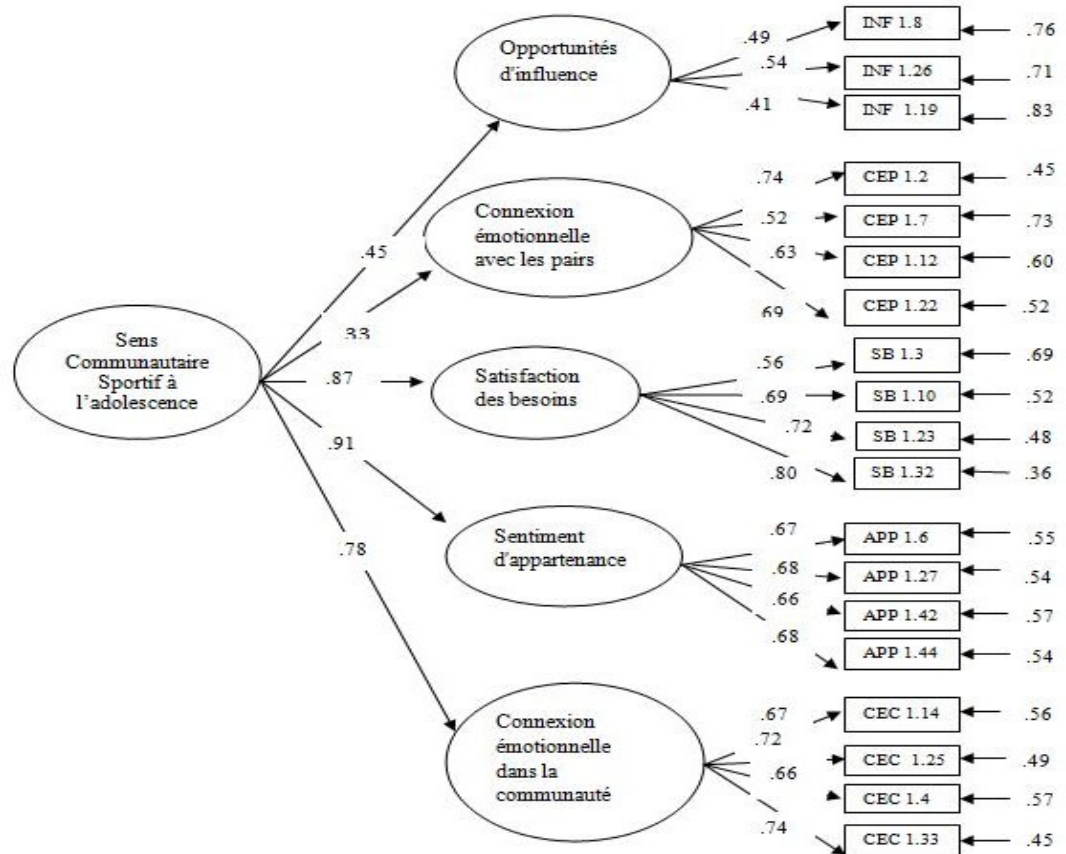


Figure 1. Analyse factorielle confirmatoire hiérarchique des cinq dimensions du Sens Communautaire Sportif à l'adolescence (version italienne)

Fiabilité et Validité Convergente du Sens Communautaire Sportif à l'adolescence : la version italienne

Nous avons évalué la fiabilité du Questionnaire en examinant les coefficients α de Cronbach des sous-échelles du Sens Communautaire Sportif (Tableau 2). Ces résultats ont fourni la preuve d'une cohérence interne adéquate de quatre sous-échelles du Sens Communautaire Sportif: les coefficients α de Cronbach varient de .73 à .78. Seule la sous-échelle Opportunités d'influence présente une valeur de .46 moins satisfaisante.

	La satisfaction des besoins	Connexion émotionnelle avec les pairs	Opportunités d'influence	Connexion émotionnelle dans la communauté	Sentiment d'appartenance
α de Cronbach	.77	.73	.46	.78	0.76

Tableau 2. Moyennes, Ecart types, Alphas de Cronbach des sous-échelles du Sens Communautaire Sportif à l'adolescence

Toutefois, nous avons également calculé les corrélations totales des items afin d'étudier plus en détail les liens entre celles-ci.

	La satisfaction des besoins	Connexion émotionnelle avec les pairs	Opportunités d'influence	Connexion émotionnelle dans la communauté	Sentiment d'appartenance
La satisfaction des besoins	1.00				
Connexion émotionnelle avec les pairs	.23*	1.00			
Opportunités d'influence	.28*	.25 *	1.00		
Connexion émotionnelle dans la communauté	.55 ***	.23 *	.17 *	1.00	
Sentiment d'appartenance	.62 ***	.25 *	.23*	.56**	1.00

Tableau 3. Corrélations entre les sous-échelles du Sens Communautaire Sportif à l'adolescence

Note : * = corrélation faible ($.10 < r < .30$), ** = corrélation modérée ($.30 < r < .50$), *** = corrélation forte ($r > .50$).

Une fiabilité et une validité factorielle acceptables ne garantissent pas que l'échelle mesure effectivement le construit qu'elle est censée évaluer. Il est également important de préciser les relations entre les concepts sous-jacents mesurés par l'échelle, avec d'autres concepts théoriquement reliés (i.e., la validité convergente). Dans cette étude, la validité convergente a été estimée à l'aide de corrélations (i.e., caractérisées comme faible à forte en suivant les recommandations de Cohen, 1988) entre des construits spécifiques - i.e., l'engagement et la perception de réussite - et les sous-échelles du Sens Communautaire Sportif à l'adolescence.

Mesures

Engagement : intentions comportementales d'arrêter (Sarrazin et al, 2002, d'après Ajzen), 4 items

Perception de réussite item ad hoc

Résultats

	La satisfaction des besoins	Connexion émotionnelle avec les pairs	Opportunités d'influence	Connexion émotionnelle dans la communauté	Sentiment d'appartenance
Engagement					
Intentions d'arrêter	-.38 **	-.14*	-.11 NS	-.20*	-.25 *
Perception de réussite	.40***	.09 NS	.14*	.18*	.25*

Tableau4 . *Corrélations entre les sous-échelles du Sens Communautaire Sportif à l'adolescence et Engagement* Note : * = *corrélation faible* ($.10 < r < .30$), ** = *corrélation modérée* ($.30 < r < .50$), *** = *corrélation forte* ($r > .50$). NS = *corrélation non-significative*

Validation française du Questionnaire du Sens Communautaire Sportif à l'adolescence

Participants

Cent quatre-vingts trois athlètes adolescents françaises de haut niveau (81 filles et 102 garçons) âgés de 14 à 19 ans ($M = 16.1$; $ET = 1.2$) ont participé à cette étude. Ils habitent la région Rhône-Alpes et ils pratiquent des sports individuels et des sports collectifs en moyenne depuis 9ans, en moyenne 11 heures par semaine.

Procédure

Conformément aux recommandations du comité d'éthique de la recherche institutionnelle, l'entraîneur de l'équipe et les enseignants de chaque classe ont été contactés afin d'obtenir l'autorisation de se rapprocher de leurs athlètes ou de leurs élèves pour la participation à l'étude. Celle-ci a été volontaire ; le consentement des parents a été obtenu avant la collecte de données, et la confidentialité a été assurée.

Validité factorielle

Analyse exploratoire

À la suite de l'analyse factorielle exploratoire, des items ont été éliminés. Les résultats révèlent que les dimensions du Sens Communautaire Sportif se répartissent sur cinq facteurs, et la version définitive du questionnaire comprend 18 items (Tableau)

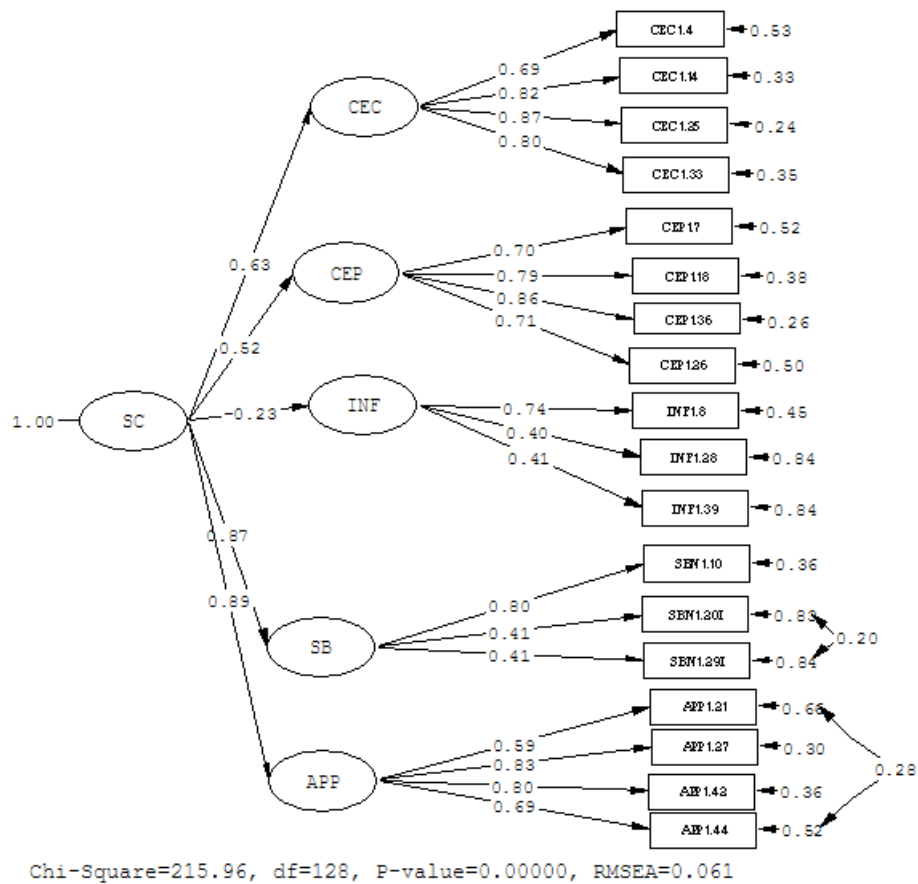
ITEMS (Version FRA)	CEC	CEP	APP	SB	INF
1.4 Les « encadrants » (cad : l'entraîneur, le président, le kiné) de mon club collaborent ensemble	0.70				
1.14 Les encadrants dans ce club se soutiennent les uns les autres	0.82				
1.25 Les encadrants dans ce club travaillent ensemble pour améliorer les choses	0.80				
1.33 Les encadrants de mon club sont solidaires les uns les autres	0.85				
1.7 Dans ce club, il y a d'autres jeunes de mon âge capables de me soutenir si j'en ai besoin		0.78			
1.18 Si j'ai besoin d'un peu d'aide, je peux demander à un(e) jeune de mon âge qui fait partie de ce club		0.83			
1.26 Dans ce club il y a des jeunes qui représentent une importante source de soutien moral pour moi		0.77			
1.36 Si j'ai envie de parler je peux généralement trouver un(e) autre jeune dans ce club pour discuter		0.83			
1. 21 Appartenir à ce club est une partie importante de mon identité			0.83		
1.27 J'apprécie être un membre de ce club			0.65		
1.42 Pendant les compétitions sportives, je suis fier(e) de faire partie de ce club			0.71		
1. 44 Faire partie de ce club est une chose importante pour moi			0.84		
1.10 Je pense que ce club me permet d'être satisfait(e) de mes performances				0.51	
1.20 Dans ce club je n'ai pas beaucoup de possibilités de montrer ce dont je suis capable				0.71	
1.29 Dans ce club, je ne me sens pas souvent très performant(e)				0.80	
1.8 Je pense que si le club s'engageait davantage, nous pourrions offrir plus d'opportunités pour les jeunes sportifs de mon club					-0.63
1.28 Je pense que si le club s'organise et s'engage davantage, nous pourrions réaliser la majorité des objectifs prévus pour la saison prochaine"					-0.79
1.39 Je pense que les gens qui font partie de ce club pourraient améliorer certaines choses (logistique, organisationnelle, sociales, échanges, formation des encadrants donner des exemples)					-0.64
VAL PROPRE	5.66	2.32	1.50	1.42	1.19
% total variance	31.4%	12.89%	8.38%	7.91%	6.61 %

Tableau 5. *Analyse factorielle exploratoire des cinq dimensions du Sens Communautaire Sportif à l'adolescence (version française)*

Note. CEC: Connexion émotionnelle dans la communauté. CEP: Connexion émotionnelle avec les pairs APP: Sentiment d'appartenance.SB: La satisfaction des besoins.. INF: Opportunités d'influence.

Analyse confirmatoire

Comme dans l'étude de validation du questionnaire italien, nous avons effectué une analyse factorielle confirmatoire avec cinq facteurs de premier ordre (i.e., Sentiment d'appartenance, Soutien et connexion émotionnelle dans la communauté, La satisfaction des besoins et des possibilités de implication, Soutien et connexion émotionnelle avec les pairs et Opportunités d'influence) et un facteur de second ordre (i.e., le Sens Communautaire Sportif).



$$\chi^2(128) = 215.96, NNFI = .95, CFI = .96, SRMR = .06, RMSEA = .04.$$

Fiabilité et Validité Convergente du Sens Communautaire Sportif à l'adolescence : version Française

Nous avons évalué la fiabilité du Questionnaire en examinant les coefficients α de Cronbach des sous-échelles du Sens Communautaire Sportif (Tableau 6). Ces résultats ont fourni la preuve d'une cohérence interne adéquate de quatre sous-échelles du Sense Communautaire Sportif: les coefficients α de Cronbach varient de .60 à .87. Seule la sous-échelle Opportunités d'influence présente une valeur moins satisfaisante de .53

	Connexion émotionnelle dans la communauté	Connexion émotionnelle avec les pairs	Sentiment d'appartenance	La satisfaction des besoins	Opportunités d'influence
α de Cronbach	.87	.84	.84	.60	0.53

Tableau . Moyennes, Ecart types, Alphas de Cronbach des sous-échelles du Sens Communautaire Sportif à l'adolescence

Par la suite, nous avons examiné les corrélations entre les cinq dimensions du Sens Communautaire Sportif à l'adolescence afin d'étudier plus en détail le lien entre celles-ci.

	Connexion émotionnelle dans la communauté	Connexion émotionnelle avec les pairs	Sentiment d'appartenance	La satisfaction des besoins	Opportunités d'influence
Connexion émotionnelle dans la communauté	1.00				
Connexion émotionnelle avec les pairs	.28*	1.00			
Sentiment d'appartenance	.46**	.36**	1.00		
La satisfaction des besoins	.33 **	.25 *	.41 *	1.00	
Opportunités d'influence	-.22 **	-.18 *	.06NS	-.18*	1.00

Tableau 3. *Corrélations entre les sous-échelles du Sens Communautaire Sportif à l'adolescence*

Note : * = *corrélation faible* ($.10 < r < .30$), ** = *corrélation modérée* ($.30 < r < .50$),

*** = *corrélation forte* ($r > .50$). NS = *corrélation non-significative*

Comme pour la version italienne, la validité convergente a été estimée à l'aide de corrélations (i.e., caractérisées comme faible à forte en suivant les recommandations de Cohen, 1988) entre des construits spécifiques - i.e., l'engagement et la perception de réussite - et les sous-échelles du Sens Communautaire Sportif à l'adolescence

	Soddisfazione dei bisogni	Connessione emotiva con i pari	Opportunità di influenza	Connessione emotiva nella comunità	Sentimento di Appartenenza
Percezione di riuscita	.26 *	.15*	.02 <i>NS</i>	.17*	.28 *
Impegno : intenzione di abbandonare lo sport	-.26*	-.07 <i>NS</i>	.18*	-.19*	-.25*

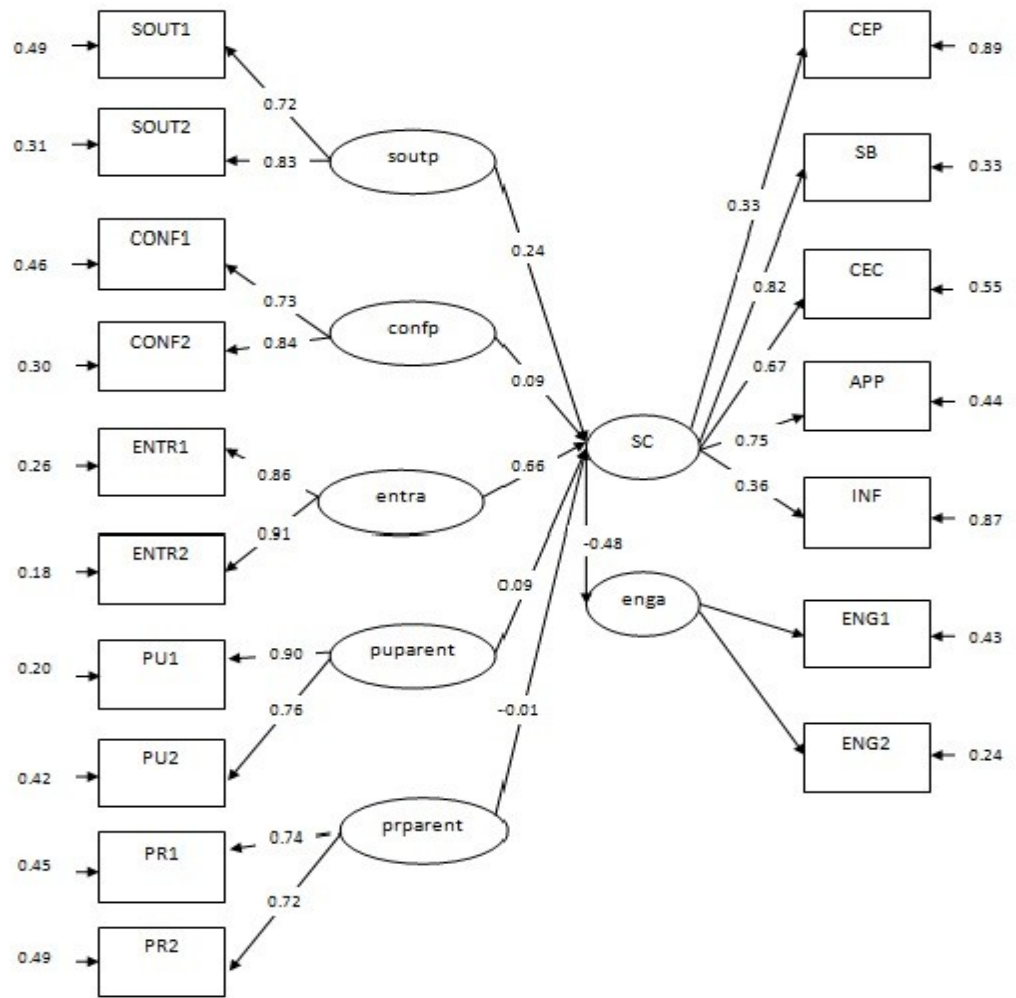
Etude 4 Sens Communautaire : Influence Des Climats Entraîneur, Pairs, Parents Et Les Consequences Sur L'engagement Sportif

Analyse des Données

Des Modèles d'Equations Structurelles (MES) ont été utilisés afin d'examiner les relations entre le Sens Communautaire. L' Influence Des Climats de l'Entraîneur, des Pairs, des Parents Et les Consequences Sur L'engagement Sportif Cette méthode et permet l'étude de tous les concepts impliqués dans un modèle utilisant une représentation latente des construits qui n'est pas influencée par les erreurs de mesure. Il est recommandé d'examiner et de reporter divers indices (i.e., « *fit indices* ») afin d'effectuer une évaluation globale de l'ajustement (Hu & Bentler, 1995; cf. détail dans l'étude 1a).

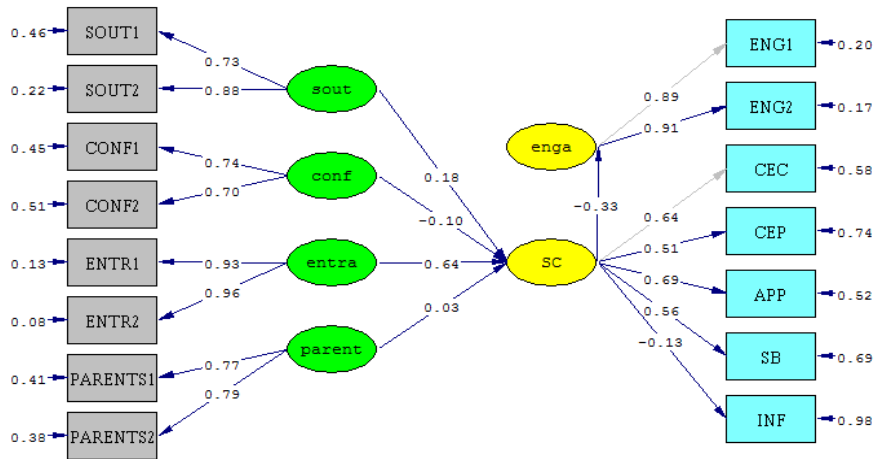
Résultats

Modèle 1 Ita



Chi-Square=109.17, df=103, P-value=0.31997, RMSEA=0.015

Modèle 1 FRA



Chi-Square=127.48, df=79, P-value=0.00045, RMSEA=0.058

Bibliografia

- Albanesi C., Cicognani, E. & Zani, B. (2005). L'uso dei focus groups per la costruzione di una scala di misurazione del senso di comunità in adolescenza. *Sociologia e ricerca sociale*, 76-77.
- Albanesi C., Cicognani, E. & Zani, B. (2007). Sense of Community, Civic Engagement and Social Well-being in Italian Adolescents. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 17, 387–406. doi: 10.1002/casp.903
- Albanesi C., Marcon, A. & Cicognani, E. (2010). Senso di comunità e benessere a scuola. *Psicologia Scolastica*, 6(2), 179–199.
- Álvarez, M. S., Balaguer, I., Castillo, I. & Duda, J. L. (2009). Coach Autonomy Support and Quality of Sport Engagement in Young Soccer Players. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 138–148.
- Andreaggi, G., Robazza, C. & Bortoli, L. (2000). Coesione sociale e sul compito negli sport di squadra: il “Group Environment Questionnaire”. *Giornale Italiano di Psicologia dello Sport*, 2, 19-23.
- Baker, J., Côté, J. & Hawes, R. (2000). The relationship between coaching behaviours and sport anxiety in athletes. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 3(2), 110–119.
- Blanchard, C. M., Amiot, C. E., Perreault, S., Vallerand, R. J. & Provencher, P. (2009). Cohesiveness, coach's interpersonal style and psychological needs: Their effects on self-determination and athletes' subjective well-being. *Psychology of Sport and Exercise*, 10, 545–551. doi:10.1016/j.psychsport.2009.02.005
- Boiché, J. C. S., Guillet, E., Bois, J. E. & Sarrazin, P. G. (2011). Antecedents, accuracy and consequences of parents' behaviours. A cross sectional study based on Eccles Expectancy Value model. *International Journal of Sport Psychology*, 42(4), 368-389.
- Bois, J. & Sarrazin, P. G. (2006). Les chiens font-ils des chats ? Une revue de littérature sur le rôle des parents dans la socialisation de leur enfant pour le sport. *Movement & Sport Sciences*, 57, 9-54. doi : 10.3917/sm.057.09

- Bois, J. E., Sarrazin, P. G., Brustad, R. J., Trouilloud, D. O. & Cury, F. (2002). Mothers' Expectancies and Young Adolescents' Perceived Physical Competence: A Yearlong Study. *Journal of Early Adolescence*, 22(4), 384 – 406. doi: 10.1177/027243102237189
- Brodsky, A. E. (1996). Resilient Single Mothers in Risky Neighborhoods: Negative Psychological Sense of Community. *Journal of Community Psychology*, 24(4), 347-363.
- Brodsky, A. E., O'Campo, P. & Aronson, R. E. (1999). PSOC in community context: multi-level correlates of a measure of psychological sense of community in low-income, urban neighborhoods. *Journal of Community Psychology*, 27(6), 659-679.
- Caruso, R. (2011). Crime and sport participation: Evidence from Italian regions over the period 1997–2003. *The Journal of Socio-Economics*, 40, 455–463. doi:10.1016/j.socec.2010.09.003
- Chalabaev, A. & Sarrazin, P. (2009). Relation entre les stéréotypes sexués associés aux pratiques sportives et la motivation autodéterminée des élèves en éducation physique et sportive. *Science et Motricité*, 66, 61-70.
- Chavis, D.M., Lee, K.S., & Acosta J.D. (2008). *The Sense of Community (SCI) Revised: The Reliability and Validity of the SCI-2*. Paper presented at the 2nd International Community Psychology Conference, Lisboa, Portugal.
- Chiessi, M., Cicognani, E. & Sonn, C. (2010). Assessing sense of community on adolescents: Validating The Brief Scale Of Sense Of Community In Adolescents (Soc-A). *Journal of Community Psychology*, 38(3), 276–292. doi: 10.1002/jcop.20364
- Chipuer, H. M. (2001). Dyadic attachments and community connectedness: links with youths' loneliness experiences. *Journal of Community Psychology*, 29(4), 429–446.
- Cicognani, E., Palestini, L., Albanesi, C. & Zani, B. (2012). Social Identification and Sense of Community Among Members of a Cooperative Company: The Role of Perceived Organizational Values. *Journal of Applied Social Psychology*, 42(5), 1088–1113. doi: 10.1111/j.1559-1816.2011.00878.x
- Cicognani, E., Pietrantonio, L., Palestini, L. & Prati, G. (2009). Emergency Workers' Quality of Life: The Protective Role of Sense of Community,

Efficacy Beliefs and Coping Strategies. *Social Indicators Research*, 94, 449–463. doi 10.1007/s11205-009-9441-x

Cicognani, E., Pirini, C., Keyes, C., Joshanloo, M., Rostami, R. & Nosratabadi, M. (2007). Social Participation, Sense of Community and Social Well Being: A Study on American, Italian and Iranian University Students. *Social Indicators Research*, 89, 97–112. doi 10.1007/s11205-007-9222-3

Cicognani, E., Zani, B. & Albanesi C. (2012). Il senso di comunità. In Zani, B. (ed) *Psicologia di Comunità. Prospettive, idee e metodi* (pp.163 193). Carocci. Roma.

Cicognani, E., Zani, B. & Albanesi C. (2012). Sense of community in adolescence. *Global Journal of Community Psychology Practice*, 3(4), 119-125.

Cicognani, E., Zani, B., Fournier, B., Gavray, C. & Born, M. (2012). Gender differences in youths' political engagement and participation. The role of parents and of adolescents' social and civic participation. *Journal of Adolescence*, 35, 561–576. doi:10.1016/j.adolescence.2011.10.002

Coffman, D. L. & BeLue, R. (2009). Disparities in sense of community: true race differences or differential item functioning?. *Journal of Community Psychology*, 37(5), 547–558. doi: 10.1002/jcop.20312

Corbetta P. (2002). *Metodi di analisi multivariata per le scienze sociali: i modelli di equazioni strutturali*. Il Mulino, Bologna.

Dawson, S. (2006). A study of the relationship between student communication interaction and sense of community. *Internet and Higher Education*, 9, 153-162. doi:10.1016/j.iheduc.2006.06.007

Dodge, T. & Lambert, S. F. (2009). Positive Self-Beliefs as a Mediator of the Relationship Between Adolescents' Sports Participation and Health in Young Adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, 38, 813-825. doi 10.1007/s10964-008-9371-y

Edwardson, C. L. & Gorely, T. (2010). Parental influences on different types and intensities of physical activity in youth: A systematic review. *Psychology of Sport and Exercise*, 11, 522–535. doi:10.1016/j.psychsport.2010.05.001

Eime, R. M. & Payne, W. R. (2009). Linking participants in school-based sport programs to community clubs. *Journal of Science and Medicine in Sport* 12, 293—299. doi:10.1016/j.jsams.2007.11.003

- Eime, R., Payne, W. & Harvey, J. (2009). Trends in organised sport membership: Impact on sustainability. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 12, 123—129. doi:10.1016/j.jsams.2007.09.001
- Endresen, I. M. & Olweus, D. (2005). Participation in power sports and antisocial involvement in preadolescent and adolescent boys. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46(5), 468–478. doi: 10.1111/j.1469-7610.2005.00414.x
- Evans, S. D. (2007). Youth sense of community: voice and power in community contexts. *Journal of Community Psychology*, 35(6), 693–709. doi: 10.1002/jcop.20173
- Evans, S. D. (2007). Youth Sense Of Community: Voice And Power In Community Contexts. *Journal Of Community Psychology*, 35(6), 693–709. doi: 10.1002/jcop.20173
- Ferrari, J. R., Cowman, S. E., Milner, L. A., Gutierrez, R. E. & Drake, P. A. (2009). Impact of school sense of community within a faith-based university: administrative and academic staff perceptions on institutional mission and values. *Social Psychology of Education*, 12, 515–528. doi 10.1007/s11218-009-9093-3
- Ferreira, M. & Armstrong, K. L. (2002). An Investigation of the Relationship Between Parents' Causal Attributions of Youth Soccer Dropout, Time in Soccer Organisation, Affect Towards Soccer and Soccer Organisation, and Post-Soccer Dropout Behaviour. *Sport Management Review*, 5, 149–178
- Forté, L. (2006). Fondements sociaux de l'engagement sportif chez les jeunes athlètes de haut niveau. *Movement & Sport Sciences*, 3(59), 55-67. doi : 10.3917/sm.059.0055
- Francis, J., Giles-Corti, B., Wood, L. & Knuiman, M. (2012). Creating sense of community: The role of public space. *Journal of Environmental Psychology*, 32, 401-409.
- Gelhaar, T., Seiffge-Krenke, I., Borge, A., Cicognani, E., Cunha, M., Loncaric, D., Macek, P., Steinhausen, H.-C. & Winkler Metzke, C. (2007). Adolescent coping with everyday stressors: A seven-nation study of youth from central, eastern, southern, and northern Europe. *European Journal Of Developmental Psychology*, 4(2), 129–156. doi: 10.1080/17405620600831564

- Gillet, N., Rosnet, E. & Vallerand, R. J. (2008). Développement d'une échelle de satisfaction des besoins fondamentaux en contexte sportif. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 40(4), 230–237. doi: 10.1037/a0013201
- Gillet, N., Vallerand, R. J., Paty, E., Gobancé, L. & Berjot, S. (2011). French validation and adaptation of the perceived autonomy support scale for exercise settings to the sport context. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 8(2), 117–128.
- Goodwin, D., Johnston, K., Gustafson, P., Elliott, M., Thurmeier, R. & Kuttai, H. (2009). It's Okay to Be a Quad: Wheelchair Rugby Players' Sense of Community. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 26, 102-117.
- Goodwin, D.L., & Staples, K. (2005). The meaning of summer camp experiences to youths with disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 22, 160–178.
- Goodwin, D.L., Fitzpatrick, D., Thurmeier, R., & Hall, C. (2006). The decision to join Special Olympics: Parents' perspectives. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 23, 163–183.
- Goodwin, D.L., Krohn, J., & Kuhnle, A. (2004). Beyond the wheelchair: The experience of dance. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 21, 229–247.
- Hagger, M. S., Chatzisarantis, N. L. D., Heinc, V., Pihuc, M., Soós, I. & Karsaie, I. (2007). The perceived autonomy support scale for exercise settings (PASSES): Development, validity, and cross-cultural invariance in young people. *Psychology of Sport and Exercise*, 8, 632–653. doi:10.1016/j.psychsport.2006.09.001
- Hamilton, K. & White, K. M. (2010). Understanding parental physical activity: Meanings, habits, and social role influence. *Psychology of Sport and Exercise*, 11, 275–285. doi:10.1016/j.psychsport.2010.02.006
- Holt, N. L., Tamminen, K. A., Black, D. E., Sehna, Z. L. & Wall, P. W. (2008). Parental involvement in competitive youth sport settings. *Psychology of Sport and Exercise*, 9, 663–685. doi:10.1016/j.psychsport.2007.08.001
- Isoard-Gauthier, S., Oger, M., Guillet, E. & Martin-Krumm, C. (2010). Validation of a French Version of the Athlete Burnout Questionnaire (ABQ). *European Journal of Psychological Assessment*, 26(3), 203–211. doi: 10.1027/1015-5759/a000027

- Jackson, B. & Beauchamp, M. R. (2010). Self-efficacy as a metaperception within coach-athlete and athlete-athlete relationships. *Psychology of Sport and Exercise*, 11, 188-196. doi:10.1016/j.psychsport.2009.12.005
- Jõesaar, H., Hein, V. & Hagger, M. S. (2011). Youth athletes' perception of autonomy support from the coach, peer motivational climate and intrinsic motivation in sport setting: One-year effects. *Psychology of Sport and Exercise*, 13, 257–262. doi:10.1016/j.psychsport.2011.12.001
- Jowett, S. & Cockerill, I. M. (2003). Olympic medallists' perspective of the athlete-coach relationship. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 313–331. doi:10.1016/S1469-0292(02)00011-0
- Jowett, S. & Cramer, D. (2010). The prediction of young athletes' physical self from perceptions of relationships with parents and coaches. *Psychology of Sport and Exercise*, 11, 140–147. doi:10.1016/j.psychsport.2009.10.001
- Jowett, S. & Wylleman, P. (2006). Interpersonal relationships in sport and exercise settings: Crossing the chasm. *Psychology of Sport and Exercise*, 7, 119-123. doi:10.1016/j.psychsport.2005.08.001
- Jowett, S. (2003). When the “Honeymoon” Is Over: A Case Study of a Coach-Athlete Dyad in Crisis. *The Sport Psychologist*, 17, 444-460.
- Jowett, S. (2005). On repairing and enhancing the coach-athlete relationship. In S. Jowett, & M. Jones (Eds.), *Psychology of sport coaching* (pp. 14-26). Leicester: British Psychological Society.
- Jowett, S. (2007). Closeness, commitment, complementarity and co-orientation in the coach_athlete relationship: An interdependence analysis. In S. Jowett, & D. Lavallee (Eds.), *Social psychology in sport* (pp. 15-28). Champaign, IL: Human Kinetics
- Jowett, S. (2009). Validating Coach-Athlete Relationship Measures with the Nomological Network. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 13, 34–51. doi: 10.1080/10913670802609136
- Jowett, S., & Chaundy, V. (2004). An investigation into the impact of coach leadership and coach-athlete relationship on group cohesion. *Group Dynamics: Theory, Research and Practice*, 8, 302-311.
- Kadushin, C., Lindholm, M., Ryan, D., Brodsky, A. & Saxe, L. (2005). Why It Is So Difficult to Form Effective Community Coalitions. *City & Community* 4(3), 255-275.

- Lafrenière, M-A. K., Jowett, S., Vallerand, R. J., Donahue, E. G. & Lorimer, R. (2008). Passion in Sport: On the Quality of the Coach–Athlete Relationship. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30, 541-560.
- Laure, P. & Bisinger, C. (2008). L'activité physique et sportive régulière : un déterminant des résultats scolaires au collège. *Science & Sports*, 24, 31–35. doi:10.1016/j.scispo.2008.05.001
- Laure, P. & Bisinger, C. (2009). L'activité physique et sportive régulière : un déterminant des résultats scolaires au collège. *Science & Sports*, 24, 31–35. doi:10.1016/j.scispo.2008.05.001
- Leach, C. W., van Zomeren, M., Zebel, S., Vliek, M. L. W., Pennekamp, S. F., Doosje, B., Ouwerkerk, J. W. & Spears, R. (2008). Group-Level Self-Definition and Self-Investment: A Hierarchical (Multicomponent) Model of In-Group Identification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95(1), 144–165. doi: 10.1037/0022-3514.95.1.144
- Levine, M. & Perkins, D.V. (1987). *Principles of community psychology*. Oxford: Oxford University Press.
- Lin, Y.-J. & Israel, T. (2012). Development and validation of a psychological sense of LGBT community scale. *Journal of Community Psychology*, 40(5), 573–587. doi: 10.1002/jcop.21483
- Long, D. A. & Perkins, D. (2003). Confirmatory factor analysis of the sense of community index and development of a brief SCI. *Journal of Community Psychology*, 31, 279–296
- Long, D. A. & Perkins, D. D. (2007). Community social and place predictors of sense of community: a multilevel and longitudinal analysis. *Journal of Community Psychology*, 35(5), 563–581. doi: 10.1002/jcop.20165
- Lorimer, R. & Jowett, S. (2009). Empathic accuracy in coach–athlete dyads who participate in team and individual sports. *Psychology of Sport and Exercise* 10, 152–158. doi:10.1016/j.psychsport.2008.06.004
- Lyras, A. & Peachey, J. W. (2011). Integrating sport-for-development theory and praxis. *Sport Management Review*, 14, 311–326. doi:10.1016/j.smr.2011.05.006
- Lyras, A. (2007). Characteristics and psycho-social impacts of an inter-ethnic educational sport initiative on Greek and Turkish Cypriot youth. Unpublished PhD Dissertation. University of Connecticut, Storrs, CT.

- Mageau, G. A. & Vallerand, R. J. (2003). The coach–athlete relationship: a motivational model. *Journal of Sports Sciences*, 21, 883–904. doi: 10.1080/0264041031000140374
- Mahoney, J. L., & Stattin, H. (2000). Leisure time activities and adolescent antisocial behavior: The role of structure and social context. *Journal of Adolescence*, 23, 113–127.
- Mahoney, J. L., Stattin, H. & Lord, H. (2004). Unstructured youth recreation centre participation and antisocial behaviour development: Selection influences and the moderating role of antisocial peers. *International Journal of Behavioral Development*, 28(6), 553–560. doi: 10.1080/01650250444000270
- Mannarini, T. & Fedi, A. (2009). Multiple senses of community: the experience and meaning of community. *Journal of Community Psychology*, 37(2), 211–227. doi: 10.1002/jcop.20289
- Mannarini, T. (2004). *Comunità e partecipazione*. Milano: Franco Angeli.
- Mannarini, T., Rochira, A. & Talò, C. (2012). How identification processes and inter-community relationships affect sense of community. *Journal of Community Psychology*, 40(8), 951–967. doi: 10.1002/jcop.21504
- Mays D. & Thompson N. J. (2009). Alcohol risk behaviors and sports participation among high school students: an analysis of 2005 Youth Risk Behavior Surveillance Data. *Journal of Adolescent Health*, 44(1), 87–89. doi:10.1016/j.jadohealth.2008.06.011
- Mays, D., DePadilla, L., Thompson, N. J., Kushner, H. I. & Windle, M. (2010). Sports Participation and Problem Alcohol Use. *American Journal of Preventive Medicine*, 38(5), 491-498. doi: 10.1016/j.amepre.2010.01.023
- McMillan, D., & Chavis, D.M. (1986). Sense of community: A definition and a theory. *Journal of Community Psychology*, 14, 6–23.
- McMillan, D.W., & Chavis, D.M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 14, 6–23.
- Michel, G., Purper-Ouakil, D., Leheuzey, M. F. & Mouren-Simeoni, M. C. (2003). Pratiques sportives et corrélats psychopathologiques chez l'enfant et l'adolescent. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 51, 179–185. doi:10.1016/S0222-9617(03)00049-7

- Moore, M. J. & Werch, C. E. (2005). Sport and physical activity participation and substance use among adolescents. *Journal of Adolescent Health, 36*, 486–493. doi:10.1016/j.jadohealth.2004.02.031
- Nowell, B. & Boyd, N. (2010). Viewing community as responsibility as well as resource: deconstructing the theoretical roots of psychological sense of community. *Journal of Community Psychology, 38*(7), 828-841. doi: 10.1002/jcop.20398.
- Nowell, B. & Boyd, N. (2011). Sense of community as construct and theory: authors' response to mcmillan. *Journal of Community Psychology, 39*(8), 889-893. doi: 10.1002/jcop.20504
- Ntoumanis, N. & Vazou, S. (2005). Peer Motivational Climate in Youth Sport: Measurement Development and Validation. *Journal of sport & exercise psychology, 27*, 432–455.
- Obst, P. & Stafurik, J. (2010). Online We are All Able Bodied: Online Psychological Sense of Community and Social Support Found Through Membership of Disability-specific Websites Promotes Well-being for People Living with a Physical Disability. *Journal of Community & Applied Social Psychology, 20*, 525-531. doi: 10.1002/casp.1067
- Obst, P. & White, K. M. (2004). Revisiting the sense of community index: a confirmatory factor analysis. *Journal of Community Psychology, 32*(6), 691–705. doi: 10.1002/jcop.20027
- Obst, P. & White, K. M. (2005). An Exploration of the Interplay between Psychological Sense of Community, Social Identification and Salience. *Journal of Community & Applied Social Psychology, 15*, 127–135. doi: 10.1002/casp.813
- Obst, P. & White, K. M. (2007). Choosing to belong: the influence of choice on social identification and psychological sense of community. *Journal of Community Psychology, 35*(1), 77-90. doi: 10.1002/jcop.20135
- Ohmer, M. L. (2007). Citizen Participation in Neighborhood Organizations and Its Relationship to Volunteers' Self- and Collective Efficacy and Sense of Community. *Social Work Research, 31*(2), 109-120.
- Olympiou, A., Jowett, S. & Duda, J. L. (2008). The Psychological Interface Between the Coach-Created Motivational Climate and the Coach-Athlete Relationship in Team Sports. *The Sport Psychologist, 22*, 423-438.

- Peretti-Watel, P. & Lorente, F. O. (2004). Cannabis use, sport practice and other leisure activities at the end of adolescence. *Drug and Alcohol Dependence* 73(3), 251–257. doi:10.1016/j.drugalcdep.2003.10.016
- Peretti-Watel, P., Guagliardo, V., Verger, P., Pruvost, J., Mignon, P. & Obadia, Y. (2003). Sporting activity and drug use: alcohol, cigarette and cannabis use among elite student athletes. *Addiction*, 98(9), 1249-1256.
- Peterson, N. A., Speer, P. W. & McMillan, D. W. (2008). Validation of A Brief Sense of Community Scale: Confirmation of the Principal Theory of Sense of Community. *Journal Of Community Psychology*, 36(1), 61–73. doi: 10.1002/jcop.20217
- Peterson, N. A., Speer, P. W. & McMillan, D.W. (2008). Validation of A Brief Sense of Community Scale: Confirmation of the Principal Theory of Sense of Community. *Journal of Community Psychology*, 36(1), 61-73. doi: 10.1002/jcop.20217
- Peterson, N. A., Speer, P. W., Hughey, J., Armstead, T. L., Schneider, J. E. & Sheffer, M. A. (2008). Community organizations and sense of community: further development in theory and measurement. *Journal of Community Psychology*, 36(6), 798–813. doi: 10.1002/jcop.20260
- Philippe, R. A., Sagar, S. S., Huguet, S., Paquet, Y. & Jowett, S. (2011). From teacher to friend: The evolving nature of the coach-athlete relationship. *International Journal of Sport Psychology*, 42, 1–23.
- Philippe, R. A., Seiler, R. (2006). Closeness, co-orientation and complementarity in coach–athlete relationships: What male swimmers say about their male coaches. *Psychology of Sport and Exercise*, 7, 159–171. doi:10.1016/j.psychsport.2005.08.004
- Poczwardowski, A., Barott, J. E. & Jowett, S. (2006). Diversifying approaches to research on athlete–coach relationships. *Psychology of Sport and Exercise*, 7, 125–142. doi:10.1016/j.psychsport.2005.08.002
- Pretty, G. H., Chipuer, H. M. & Bramston, P. (2003). Sense of place amongst adolescents and adults in two rural Australian towns: The discriminating features of place attachment, sense of community and place dependence in relation to place identity. *Journal of Environmental Psychology*, 1-47.
- Pretty, G. H., Chipuer, H. M. & Bramston, P. (2003). Sense of place amongst adolescents and adults in two rural Australian towns: The discriminating features of place attachment, sense of community and

place dependence in relation to place identity. *Journal of Environmental Psychology*, 23(3), 273–287.

- Pretty, G. M. H., Conroy, C., Dugay, J., Fowler, K. & Williams, D. (1996). Sense of community and its relevance to adolescents of all ages. *Journal of Community Psychology*, 24(4), 365-379.
- Prezza, M. & Pacilli, M. G. (2007). Current fear of crime, sense of community, and loneliness in Italian adolescents: the role of autonomous mobility and play during childhood. *Journal of Community Psychology*, 35(2), 151-170. doi: 10.1002/jcop.20140
- Prezza, M., Amici, M., Roberti, T. & Tedeschi, G. (2001). Sense of community referred to the whole town: its relations with neighboring, loneliness, life satisfaction, and area of residence. *Journal of Community Psychology*, 29(1), 29-52.
- Prezza, M., Pacilli, M. G., Barbaranelli, C. & Zampatti, E. (2009). The MTSOCS: a multidimensional sense of community scale for local communities. *Journal of Community Psychology*, 37(3), 305–326. doi: 10.1002/jcop.20297
- Puddifoot, J. E. (2003). Exploring “personal” and “shared” sense of community identity in Durham City, England. *Journal of Community Psychology*, 31(1), 87-106. doi: 10.1002/jcop.10039
- Reich, S. M. (2010). Adolescents’ sense of community on Myspace and Facebook: a mixed-methods approach. *Journal of Community Psychology*, 38(6), 688-705. doi: 10.1002/jcop.20389
- Reinboth, M., Duda, J. L. & Ntoumanis, N. (2004). Dimensions of Coaching Behavior, Need Satisfaction, and the Psychological and Physical Welfare of Young Athletes. *Motivation and Emotion*, 28(3), 297-313.
- Rhind, D. J. A. & Jowett, S. (2010). Initial evidence for the criterion-related and structural validity of the long versions of the Coach-Athlete Relationship Questionnaire. *European Journal of Sport Science*, 10(6), 359–370. doi: 10.1080/17461391003699047
- Rovai, A. P. (2002). Sense of community, perceived cognitive learning, and persistence in asynchronous learning networks. *Internet and Higher Education*, 5, 319–332.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166.

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). An overview of self-determination theory: An organismic-dialectic perspective. In Deci, E. L. & Ryan, R. (Eds.). *Handbook of self-determination*. (3-37). Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Santinello, M., Dallago, L. & Vieno, A. (2009). *Fondamenti di psicologia di comunità*. Bologna: Il Mulino.
- Sarason S. B. (1974) *The psychological Sense of Community: Prospects for a community psychology*. Cambridge: Brookline Books.
- Shepherd, D. J., Lee, B. & Kerr, J. H. (2006). Reversal theory: A suggested way forward for an improved understanding of interpersonal relationships in sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 7, 143-157. doi:10.1016/j.psychsport.2005.08.003
- Shilbury, D., Sotiriadou, K. & Green, B. C. (2008). Sport Development. Systems, Policies and Pathways: An Introduction to the Special Issue. *Sport Management Review*, 11, 217-223.
- Skinner, J., Zakus, D. H. & Cowell, J. (2008). Development through Sport: Building Social Capital in Disadvantaged Communities. *Sport Management Review*, 11, 253-275.
- Skinner, J., Zakus, D. H. & Cowell, J. (2008). Development through Sport: Building Social Capital in Disadvantaged Communities. *Sport Management Review*, 11, 253-275.
- Tartaglia, S. (2006). A preliminary study for a new model of sense of community. *Journal of Community Psychology*, 34(1), 25-36. doi: 10.1002/jcop.20081
- Trost, S. G., Sallis, J. F., Pate, R. R., Freedson, P. S., Taylor, W. C. & Dowda, M. (2003). Evaluating a Model of Parental Influence on Youth Physical Activity. *American Journal of Preventive Medicine*, 25(4), 277-282. doi:10.1016/S0749-3797(03)00217-4
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G. & Koestner, R. (2008). Reflections on Self-Determination Theory. *Canadian Psychology* 49(3), 257-262. doi: 10.1037/a0012804
- Vermeir K., Reynier V. (2007). « Style » de pratique, sentiment d'appartenance communautaire et représentations sociales du risque en stations de sports d'hiver. *Loisir & Société*, 29(2), 347-376.

- Vieno, A. (2005). *Creare comunità scolastica*. Teorie e pratiche per migliorare il benessere psicosociale degli studenti. Milano: Unicopli.
- Vieno, A., Santinello, M., Pastore, M. & Perkins, D. D. (2007). Social support, sense of community in school, and self-efficacy as resources during early adolescence: an integrative model. *Am J Community Psychol*, 39, 177–190. doi: 10.1007/s10464-007-9095-2
- Warner, S. & Dixon, M.A. (2011). Understanding Sense of Community From the Athlete's Perspective. *Journal of Sport Management*, 25, 257-271.
- Warner, S., Dixon, M. A. & Chalip, L. (2012). The impact of formal versus informal sport: mapping the differences in sense of community. *Journal of Community Psychology*, 40(8), 983-1003. doi: 10.1002/jcop.21506
- Wetherill, R. R. & Fromme, K. (2007). Alcohol Use, Sexual Activity, and Perceived Risk in High School Athletes and Non-Athletes. *Journal of Adolescent Health*, 41(3) 294–301. doi:10.1016/j.jadohealth.2007.04.019
- Wicks, A., Beedy, J. P., Spangler, K. J. & Perkins, D. F. (2007). Intermediaries supporting sports-based youth development programs. *New Direction for Youth Development*. 115, 107-118. doi: 10.1002/yd.226
- Zani, B., Cicognani, E. (2012). Sense of community in the work context. A study on members of a co-operative enterprise. *Global Journal of Community Psychology Practice*, 3(4), 1-7.
- Zeldin, S. (2002). Sense of Community and Positive Adult Beliefs Toward Adolescents and Youth Policy in Urban Neighborhoods and Small Cities. *Journal of Youth and Adolescence*, 31(5), 331–342