

JOCUL DE LUPTĂ – FORMA DE COMPORTAMENT JUVENIL CEL MAI PUȚIN ÎNȚELEASĂ DE PĂRINȚI ȘI EDUCATORI

Ioan TRIFA*

Facultatea de Geografie, Turism și Sport, Universitatea din Oradea, e-mail: nelu.trifa@gmail.com

Rezumat: Jocul de luptă este probabil, cel mai puțin înțeles comportamentul juvenil, acesta fiind adesea interzis de către părinți și educatorii sau de reglementările unor instituții de învățământ. Copiii și mai ales băieții, dar și fete, par a fi încântați de experiențe trăite în aceste jocuri de luptă. În schimb, pentru adulți și în special pentru cadrele didactice de sex feminin, jocurile de luptă sunt un motiv serios de îngrijorare, ce le provoacă o stare permanentă de anxietate, determinată de incapacitatea de a diferenția între luptă și joc, ori de teama producerii unor accidente. Însă, odată ce au învățat cum să-l recunoască și cum să-l păstreze în condiții de siguranță, vor descoperi că această formă de joc poate să contribuie la dezvoltarea abilităților sociale.

Key words: max. jocul de luptă, evoluție ontogenetică, forme de angajament.

Abstract: Play fighting are probably the least understood juvenile behavior and this are often forbidden by parents and educators or by regulations of educational institutions. Children, both boys and girls, seem to love the rough-and-tumble play, and from their viewpoint are having a great time. But for adults and especially female teachers, this behavior represents a serious concern, because it causes a permanent state of anxiety due to the inability to distinguish between aggressive behavior and rough-and-tumble play. However, once you have learned how to recognize it and how to keep it safe, will find that this play can contribute to the development of social skills.

Key words: max. play fighting, ontogenetic evolution, forms of engagement.

* * * * *

INTRODUCERE

Jocurile de luptă, cunoscute în literatura de specialitate anglo-saxonă sub denumirea de „rough-and-tumble play” (RAT), reprezintă probabil forma de comportament juvenil cel mai puțin înțeleasă de către părinți și educatori, fiind cel mai adesea interzis de către părinți ori de regulamentele unor instituții cu caracter educațional (Pellegrini, Perlmutter, 1988). Cu toate acestea, majoritatea copiilor susțin că participă în astfel de jocuri, chiar dacă sunt conștienți că această formă de joc este interzisă și fac acest lucru deoarece „este distractiv și le aduce multă plăcere” (Smith, 2010; Panksepp, 2008).

Opinia negativă a adulților despre jocurile de luptă pare să vină din credința că aceste manifestări reprezintă o formă imatură de agresiune, deoarece în acest mod copiii învață să se bată și astfel vor dezvolta un comportament agresiv și antisocial, ori că aceste manifestări ce încep sub formă de joc vor escalada și se vor sfârși în lupte reale (Aldis, 1975; Pellegrini, Perlmutter, 1988). Dată fiind asemănarea dintre joc și luptă reală, marea majoritate a adulților nu reușesc să le diferențieze, drept pentru care ambele forme sunt tratate ca manifestări de agresiune, iar copiii implicați vor fi adesea muștrați (Smith, 2010; Marques, 2007).

Chiar dacă azi, importanța jocului pentru reglarea stărilor emoționale, promovarea relațiilor sociale sau dezvoltarea cognitivă va fi recunoscută, jocul continuă să fie perceput mai ales ca o activitate și nu atât ca o stare de spirit. Mulți autori precum Jaak Panksepp (1998), Michael Mendizza, Joseph Chilton Pearce (2002), Stuart Brown (2009), susțin că jocul trebuie înțeles mai curând ca o stare de spirit decât ca o activitate. Jocul nu se poate desfășura în afara unui sentiment de siguranță și de confort, căreia îi putem spune *dispoziție pentru joc* și care îi permite copilului să gândească și să acționeze fără teamă și fără constrângeri. Aceste aspecte vor fi evidențiate și de constatarea că copiii se joacă numai cu lucrurile și cu oameni care îi atrag. Jocul reprezintă acel cadru ori acea asocieră specială de factori și relații, în care adevărata învățare și dezvoltare se poate produce (Mendizza, Pearce, 2002; Brown, 2009). În fapt, activitatea de joc pare a fi rezultatul unui imbold lăuntric ce se

* Ioan Trifa

manifestă doar atunci când anumite condiții sunt îndeplinite. Potrivit lui Panksepp (1998), „jocul reflectă impulsul ludic înrădăcinat genetic în sistemul nervos, are nevoie de un mediu propice pentru expresia lui deplină. De pildă, frica și foamea pot elimina temporar joaca. La majoritatea mamiferelor, jocul apare inițial la adăpostul mediului familial unde căldura și susținerea părinților se manifestă din plin”, (p.281). Panksepp (1998) constată că tinerele exemplare de șobolani se vor angrena în anumite forme de joc, ce implică acțiuni de urmărire și de luptă, imediat ce apar primele oportunități, chiar dacă au fost împiedicate de a avea orice asemenea experiențe pe parcursul fazelor anterioare de dezvoltare. Mai mult, chiar și după ce se elimină chirurgical mare parte din neocortex, apetența pentru joc rămâne intactă, iar aceste manifestări de joc continuă aproape de normal.

EVOLUȚIA ONTOGENETICĂ A JOCURILOR DE LUPTĂ ȘI FORMELE DE ANGAJAMENT

Jocurile de luptă își fac apariția destul de devreme, în cadrul interacțiunii dintre părinte și copil, odată ce părintele prinde copilul ce încearcă să fugă, ori alte asemenea mișcări ce simulează un atac. Acest gen de interacțiune pot ajunge să contabilizeze, undeva către vârsta de patru ani, aproximativ 8% din totalul interacțiunilor de joc dintre părinte și copil (Pellegrini, Smith, 1998; Smith, 2010). Odată cu intrarea în perioada de preșcolaritate, copiii se deschid spre interacțiunea cu persoane din afara mediului familial și în special către interacțiunea cu semenii (Shaffer, Kipp, 2010). La această vârstă jocurile de luptă și jocurile de urmărire dintre semenii, reprezintă între 3% și 5% din comportamentul de joc, însă după această vârstă comportamentul de joc poate să prezinte o variație destul de amplă datorată în special aspectelor culturale. Vârful acestor manifestări de joc va fi atins undeva între 6 și 10 ani, unde pot reprezenta între 10% și 17% din timpul de joacă (Smith, 2010; Pellegrini, Smith, 1998; Marques, 2007; Rubin și colab., 2006), însă pot fi raportate valori ușor mai ridicate, cuprinse între 15% și 20%, în anumite societăți de vânători-culegători sau de fermieri (Gosso și colab., 2005; Bock, 2005). Până în adolescență aceste manifestări de joc se vor situa în topul preferințelor, mai ales în cazul băieților, după care acestea vor intra într-un declin, la început ceva mai accentuat, dar ulterior panta se mai domolește (Smith, 2010). Aceste manifestări pot prezenta o mare variabilitate ce ține atât de anumiți factori biologici sau de temperament, cât și de contextul socio-cultural (Reinhart și colab., 2010; Fry, 2005),

Comportamentul de luptă din timpul jocului se aseamănă în bună măsură cu comportamentul din lupta reală, dar în joc mișcările sunt exagerate și efectuate la o intensitate mai redusă, musculatura este ceva mai puțin tensionată, anumite acțiuni ce pot produce rănirea partenerului sunt inhibitate sau modificate (de exemplu, anumite acțiuni sau zone de atac vor fi evitate), rolurile (ofensiv-defensiv) sunt destul de frecvent inversate, adesea pot fi întâlnite diferențe mari de gabarit și de forță între parteneri (Aldis, 1975; Fry, 2005).

Aldis Owen (1975) descifrează în comportamentul de joc unele paterne de comportament destul de clar conturate. Tipic jocul începe printr-o serie de acțiuni de provocare, în care un copil inițiază un atac scurt asupra unui alt copil, cu care este interesat să interacționeze, după care fuge. Copilul provocat răspunde prin urmărirea atacatorului, dar urmărirea se oprește de regulă după numai câțiva pași. O proporție substanțială a acestor urmărituri are drept scop întoarcerea unui atac, iar în acest fel rolul de atacator se schimbă permanent. În cazul în care urmăritorul nu reușește un atac ori este pasiv inițiatorul poate continua cu alte provocări. Uneori se poate întâmpla ca copilul urmărit să fie prins rapid, fie pentru că urmăritorul este foarte rapid prin comparație cu celălalt, fie urmăritul se auto-handicapează pentru a-i permite urmăritorului să-l prindă. Din acest moment copii se vor angaja cel mai probabil într-o anumită formă de angajament. Aldis identifică în jocul copiilor două forme distincte de angajament, ce vor fi diferențiate ca: „lupta pentru o poziție superioară” și „lupta fragmentată”.

Lupta pentru o poziție superioară se desfășoară aproape exclusiv între băieți și constă într-o încercare viguroasă a unuia sau a altuia dintre combatanți de a-l proiecta pe partener, pentru a ajunge deasupra adversarului căzut și uneori de a-l fixa cu spatele pe sol, iar această reușită va reprezenta o „victorie” simbolică.

Panksepp (1998) observă că această postură de fixare este ușor de cuantificat și reprezintă cea mai bună modalitate de a urmări evoluția jocului la diferite specii. În reprizele de joc ale șobolanilor, cele mai multe fixări sunt realizate la mijlocul reprizelor de luptă și sunt relativ de scurtă durată, pe când fixările cu o durată mai lungă adesea semnalizează sfârșitul reprizelor de luptă. Nu este foarte clar

dacă acest fapt se datorează reduceri nivelului de energie pe fond de oboseală sau are originea în tendința de dominare. O anumită tendință de dominare poate fi observată dacă doi șobolani sunt lăsați să se joace în mod repetat. După mai multe episoade de luptă, unul dintre șobolani ajunge mai des într-o poziție superioară, însă acest raport nu depășește 2/3 din totalul pozițiilor de superioritate observate și poate fi pus pe seama că continuarea jocului necesită o anumită reciprocitate ce va fi satisfăcută prin auto-handicaparea partenerului mai puternic (Panksepp, 1998), care utilizează unele poziții sau mișcări care îi permit partenerului să obțină o poziție avantajoasă de atac sau care permite inversarea rolurilor (Pellis, Pellis, 1998).

Potrivit lui Panksepp, „dacă un animal devine „bătăuș”, prin faptul că aspiră să câștige de fiecare dată, activitatea de joc se diminuează gradual, iar animalul cu o rată de succes mai redusă, începe să-l ignore pe câștigător” (1988, p.284), iar dacă unul din parteneri devine prea insistent se poate ajunge la conflict și chiar la luptă reală. Astfel, pentru ca lupta să-și păstreze caracterul de joc este necesar ca ambii parteneri să respecte mutual regula: 50 % deasupra (respectiv într-o poziție dominatoare) și 50 % dedesubt (respectiv într-o poziție supusă), (Aldis 1975; Pellis, Pellis, 1998).

Lupta fragmentată este o formă de angajament desfășurată din poziție stând în picioare, ce este întâlnită atât la băieți cât și la fete și în care un copil încearcă să se impună în fața celui alt copil prin diferite manevre de împingere, tragere sau ținere, fără a se mai ajunge în lupta la sol. Aceasta este forma de joc cel mai frecvent întâlnită pe durata pauzelor dintre ore și poate fi pusă în legătură cu suprafața dură de pe terenul de joc sau cu nevoia de a-și păstra îmbrăcămintea curată. Uneori copiii pot include în acest angajament și diferite forme de lovire cu brațul sau cu piciorul, efectuate de regulă cu palma deschisă și presupun doar atingeri ușoare, fiind orientate preponderent către zone ale corpului mai puțin sensibile. Alteori pot conține mișcări ce imită diferite lovituri asemănătoare celor din arte marțiale (karate, box, etc.) executate de regulă fără atingerea partenerului sau sunt îndreptate asupra unor obiecte ce aparțin celui alt copil (haina, ghiozdanul, etc.). Aceste comportamente de joc sau de luptă reală sunt mai greu de diferențiat, însă în joc amenințarea este absentă, iar după o situație de joc, oricât de viguros ar fi fost acesta, partenerii rămân împreună, pe când după o luptă reală parteneri de despart.

În momentul inițierii jocului, comportamentele sunt însoțite de o gamă întreagă de semnale ce semnalizează că aceste acțiuni sunt efectuate în joacă (Aldis, 1975; Smith, 2010). Atitudinea relaxată și expresiile faciale pozitive sunt însoțite de semnale vocale, precum râsul sau unele afirmații ori glume ce stârnesc umorul. Aparent aceste forme de semnalizare transmit același mesaj, însă originea lor pare să fie diferită. Zâmbetul, potrivit unei viziuni deja larg răspândite, are originea într-o formă primitivă de amenințare, prin care mamiferele își etalează colții pentru a-și semnaliza determinarea pentru auto-apărare, fiind cel mai probabil expresia unei stări de oscilație între două tendințe contradictorii, de tipul apropiere-evitare, și în care atracția socială va fi predominantă (Lewis, 2005; Panksepp, 1998; Lorenz, 1966). Râsul, pe de altă parte, are o cu totul altă origine și poate fi considerat o formă primară de comunicare apărută din interacțiunea de joc (Panksepp, 1998), ce se dovedește a avea un puternic efect de întărire pozitivă asupra comportamentului de joc. Acest fapt este cât se poate de evident în situația în care părintele îl muștră pe copil, dar dacă atitudinea părintelui trădează o disponibilitate pentru joc aceasta va produce la copil repetarea comportamentului. Această perspectivă este susținută și de faptul că pe parcursul desfășurării jocului, activitatea este însoțită de manifestări exuberante de haz și veselie, ce sunt de-a dreptul „contagioase” și pot avea o contribuție importantă la promovarea legăturilor sociale. În joc, pe lângă experiențele emoționale comune, găsim o multitudine de atingeri reciproce, ce reprezintă un alt important contributor la consolidarea legăturilor sociale (Panksepp, 1998).

CONCLUZII

Copiii și mai ales băieții, dar și fete, par a fi încântați de experiențe trăite în aceste jocuri de luptă. Partenerii de joc sunt mai tot timpul cu zâmbetul pe buze și din punctul lor de vedere se simt de minune. În schimb, pentru adulți și în special pentru cadrele didactice de sex feminin, jocurile de luptă sunt un motiv de îngrijorare, ce le provoacă o stare permanentă de anxietate, determinată de incapacitatea de a diferenția între luptă și joc (Pellegrini, Perlmutter, 1988), ori de teama producerii unor accidente. Însă, odată ce au învățat cum să-l recunoască și cum să-l păstreze în condiții de siguranță, reușesc să-și depășească aceste temeri și descoperă că această formă de joc poate să contribuie la dezvoltarea abilităților sociale și consolidarea legăturilor de prietenie dintre semenii.

Pe de altă parte, conform afirmațiilor lui Fred Donaldson, bărbaii sunt mai tentați de a vedea și înțelege acest comportament ca pe o formă de întrecere specifică băieților. Din punct de vedere cultural, se poate spune că acesta este modul în care bărbaii își învață fiii să fie competitivi. Chiar dacă competiția și jocul arată ca la fel, jocul trebuie înțeles ca ceva fundamental diferit (Mendizza, Chilton Pearce, 2002). Competiția va avea ca rezultat final învingători și învinși, pe când în joc partenerii trebuie să urmeze regula 50:50. Competiția pare să provoace o creștere a nivelului de agresivitate (ori cel puțin presupune întrucâtva combativitate și determinare), în timp ce jocul implică atât competiție, cât și cooperare, dar mai ales aduce reciprocitate în relațiile dintre semenii.

În concluzie, se poate afirma fără urmă de îndoială că jocurile de luptă deservesc o funcție educativă. În această formă de joc, copiii pot învăța să fie flexibili în relațiile sociale și își pot exersa și dezvolta unele abilități de viață precum: gândirea critică, orientată mai puțin către persoane și mai mult către rezolvarea de probleme; autoreglarea emoțiilor, prin generarea și cultivarea stărilor emoționale pozitive; promovarea unei atitudini și a unui comportament asertiv, bazate pe reciprocitate mutuală; asumarea de responsabilități pentru binele colectiv.

BIBLIOGRAFIE

- Aldis Owen (1975), *Play fighting*, New York: Academic Press;
- Bock John (2005), Farming, Foraging, and Children's Play in the Okavango Delta, Botswana, in A. D. Pellegrini, P. K. Smith (Eds.), *The nature of play: Great apes and humans*, New York: Guilford;
- Brown Stuart with Vaughan Christopher (2009), *Play : How It Shapes The Brain, Opens The Imagination, And Invigorates The Soul*, New York: Penguin Group;
- Fry Douglas P. (2005), Rough-and-tumble social play in humans, In A. D. Pellegrini & P. K. Smith (Eds.), *The nature of play: Great apes and humans*. (pp. 54-88). New York: Guilford;
- Gosso, Y., Otta, E., Morais, M., Ribeiro, F., & Bussabb, V. (2005), Play in hunter-gatherer society, in A. D. Pellegrini, P. K. Smith (Eds.), *The nature of play: Great apes and humans*, New York: Guilford;
- Lewis Kerrie P. (2005), Social Play in the Great Apes, In A. D. Pellegrini & P. K. Smith (Eds.), *The nature of play: Great apes and humans*. (pp. 54-88). New York: Guilford;
- Lorenz Konrad (1966), *On Aggression*, Harcourt Publishing Company, Orlando;
- Marques Amália Rebolo (2007), Play fight and real fight: the need for physical contact, International Council for Children's Play, Brno Conference, <http://www.iccp-play.org/resourcesbrno2007.htm>
- Mendizza Michael, Pearce Joseph Chilton (2002), *Magical Parent-Magical Child: The Optimum Learning Relationship*, Nevada City: In-Joy Publications;
- Panksepp Jaak (1998), *Affective neuroscience: The foundations of human and animal emotions*. New York: Oxford University Press.
- Panksepp Jaak (2008), Play, ADHD, and the Construction of the Social Brain. Should The First Class Each Day Be Recess?, American Journal of Play: by the Board of Trustees of the University of Illinois., Volume 1, Number 1, pp. 55-79;
- Pellegrini A. D., Perlmuter J. C. (1988), Rough-and-tumble play on the elementary school playground, *Young Children* 43(2), pp. 14-47;
- Pellegrini A. D., Smith P. K. (1998), Physical Activity Play: The Nature and Function of a Neglected Aspect of Play, *Child Development*, June 1998, Volume 69, Number 3, pp. 577-598;
- Pellis S. M., Pellis V. C. (1998a). The structure-function interface in the analysis of play fighting. In *Animal Play. Evolutionary, Comparative, and Ecological Perspectives*, M. Bekoff, J. A. Byers (eds.), pp. 115-140, Cambridge: Cambridge University Press.
- Reinhart Christine J., Pellis Vivien C., Thierry Bernard, Gauthier Claude-Anne, VanderLaan Doug P., Vasey Paul L., Pellis Sergio M. (2010). Targets and Tactics of Play Fighting: Competitive versus Cooperative Styles of Play in Japanese and Tonkean Macaques, *International Journal of Comparative Psychology*, 23(2), pp. 166-200;
- Rubin Kenneth H., Bukowski William M., Parker Jeffrey G., (2006), *Peer Interactions, Relationships, and Groups*, in Nancy Eisenberg, William Damon, Richard M. Lerner (Eds.), *Handbook Of Child Psychology*, Vol. 3, Social, Emotional, and Personality Development, 6th ed., New Jersey: Wiley;
- Smith Peter K. (2010), *Children and Play: Understanding Children's Worlds*, Oxford: Wiley-Blackwell;
- Shaffer David R., Kipp Katherine (2010), *Developmental Psychology: Childhood and Adolescence*, Eighth Edition, Published by Wadsworth, Cengage Learning, Belmont;