

## **IL COLLOQUIO CON L'ADOLESCENTE** (di Flavio Cannistrà 2007 © su web)

L'adolescenza è un periodo evolutivo costituito da dinamiche molto complesse e particolari. Lo sviluppo fisico e sessuale, il distacco dalle figure genitoriali, la ricerca di un'identità più definita sono solo alcuni degli aspetti che caratterizzano questa fase dello sviluppo, spesso indicata come tumultuosa, problematica o più genericamente "non facile".

In realtà non si tratta necessariamente di un periodo "difficile" della vita, ma di sicuro richiede una particolare attenzione, ponendo in gioco elementi che possono dire molto sul futuro sviluppo del giovane. Ecco perché anche nel campo della psicologia questa fase necessita di riflessioni specifiche, che le diano il giusto spazio separandola sia dall'infanzia che dall'età adulta.

In quanto importante strumento di lavoro della psicologia anche il colloquio psicologico in adolescenza dev'essere riconsiderato: specifiche attenzioni possono aiutare a raggiungere al meglio gli obiettivi prefissati dal terapeuta, a comprendere meglio le dinamiche dell'adolescente e a meglio aiutarlo nel lavoro con lui.

Ho deciso di affrontare la questione del colloquio con l'adolescente strutturandone l'argomentazione in maniera sistematica, come si trattasse di una serie di fasi diverse. Comincerò partendo da quegli aspetti materiali ed individuali che costituiscono un preambolo al colloquio *de facto*: una sorta di fase di preparazione. Gradualmente entrerà nella fase del colloquio vero e proprio, prima cominciando con gli aspetti relativi alla costruzione del rapporto, e poi riferendomi a quelle che sono le tecniche generali di conduzione. Infine concluderò con un paragrafo relativo all'incontro con i genitori e con terzi significativi.

Benché per comodità di argomentazione abbia parlato di "fasi del colloquio" intendo sottolineare che esse si compenetrano in una successione molto armonica, non rigida, e che può benissimo vedere presenti prima l'una o l'altra fase, sebbene quella di preparazione dovrebbe precedere le altre.

Un'ultima nota. In questo articolo non tratterò situazioni e casi particolari (come l'adolescente in famiglie separate, o il colloquio in sede scolastica), né della specificità del colloquio in presenza di diversi disturbi (dal giovane tossicomane ai più generali disturbi di personalità). Argomenti simili richiedono necessariamente degli approfondimenti più specifici (vedi ad esempio: Lis, Venuti, De Zordo, 1995; Telleschi, Torre, 1997; Marcelli, Braconnier, 1999) di cui non si occupa questo scritto.

## **Preparazione al colloquio con l'adolescente**

Essendo un fondamentale strumento di lavoro è importante conoscere gli aspetti costitutivi del colloquio psicologico, in modo tale da essere organizzati fin dalle prime sedute con i pazienti. Tale preparazione è possibile sia adottando degli accorgimenti che possano facilitare la conduzione, sia avendo le conoscenze di base necessarie per non trovarsi del tutto impreparati con la persona che abbiamo di fronte. Tutto ciò vale naturalmente anche per il colloquio con l'adolescente e, volendo parafrasare Senise (citato in Telleschi e Torre, 1997, p. 33) come linea guida generale, il setting dei primi colloqui non dovrebbe essere rigidamente predefinito ma anzi, dovrebbe essere possibile adattarlo alla situazione pur non perdendo di vista il proprio scopo; secondo l'autore, infatti, l'adolescente ha un approccio e un modo di chiedere aiuto particolari, diversi da quelli degli adulti, e torna quindi più utile una malleabilità del contesto. Non scordiamoci che il compito del terapeuta è quello di "riuscire a costruire un campo relazionale, un'esperienza, in cui poco a poco il paziente si sentirà al sicuro quando parlerà delle sue fantasie, delle sue debolezze, delle sue capacità" (Telleschi, Torre, 1997, p. 34).

### *Definire il setting*

Relativamente all'ambiente fisico, vengono riportati dei suggerimenti molto utili e specifici nell'opera di Barker (1990). L'autore pone attenzione a quei casi in cui lo psicologo lavora anche con bambini piccoli, situazione che può comportare la presenza di giocattoli e altri materiali adatti alla loro età: in tali casi alcuni adolescenti potrebbero sentirsi a disagio, percependo il luogo del colloquio inadeguato alla loro età. Sarebbe quindi più opportuno avere delle stanze separate (una per il gioco e una per il colloquio), o degli armadi dove riporre il materiale, o perlomeno limitarne la presenza in un'area ben precisa. Aggiungere una spiegazione sulla nostra professione (e quindi sulla presenza dei giocattoli nella stanza), può infine aiutare l'adolescente più timoroso a risolvere i suoi dubbi.

Più in generale, un ambiente caldo, accogliente e familiare, non troppo "adulto", nel senso di eccessivamente lontano dall'adolescente, né troppo informale o al contrario istituzionale (penso alle sale di ospedali o consultori, che potrebbero essere arredate in maniera più confortevole), consente al ragazzo o alla ragazza di adattarsi meglio, di sentirsi più a suo agio, facilitando la costruzione del rapporto e di conseguenza il colloquio.

### *Chi manda l'adolescente?*

Una volta definiti gli aspetti della stanza del colloquio potremmo passare a riflettere su un altro punto di rilevante importanza: chi manda l'adolescente? Il colloquio è stato richiesto dall'adolescente stesso, dai genitori, dal medico, dalla scuola, da un tribunale o magari dagli amici? E cosa sa l'adolescente dell'operatore, cosa si aspetta da lui e dal colloquio?

Diversi autori sollevano il problema dei clienti che arrivano al colloquio senza una reale comprensione del perché sono lì, o di cosa debbano realmente fare (Barker, 1990; Lis, 1993; Lis, Venuti, De Zordo, 1995): ciò vale in particolar modo per gli adolescenti, spesso mandati da terzi senza una vera e propria spiegazione, o addirittura "costretti" ad andare dallo psicologo. Un esempio mi viene da un caso cui mi è capitato di assistere presso il consultorio di una AUSL. In tale situazione una giovane signora irruppe nella stanza di consultazione e, rivolgendosi allo psicologo e indicando una ragazza alle sue spalle, disse: "Questa è mia figlia: voglio che Lei le parli". La ragazza, per tutta risposta, continuò a fissare il pavimento a braccia incrociate, sostenendo che non avrebbe in alcun modo "parlato" con lo psicologo. In simili casi è lampante la sensazione di essere i destinatari di un pacco che qualcuno vuole consegnarci al più presto affinché ne facciamo "il giusto uso"; il problema è che quel pacco è un ragazzo o una ragazza con emozioni, sentimenti, dubbi.

Nelle circostanze in cui l'adolescente non ha una piena motivazione a partecipare al colloquio, o perlomeno una piena consapevolezza del perché è lì, occorre innanzitutto chiarire la situazione con lui e, se possibile, con i mandanti. Barker (1990) spiega come il suo primo interesse sia quello di "fare la conoscenza del giovane": far comprendere al cliente che siamo interessati a lui (o a lei), a cosa pensa della situazione in cui si trova, a come la vive e a qual è la sua motivazione; conoscerlo, preoccuparsi del suo benessere, insomma non puntare tutto l'approccio iniziale sul "problema" (o forse è più giusto dire sul "motivo") che l'ha portato davanti a noi.

Questo primo contatto può aiutarlo a sentirsi più a suo agio, rispondendo a delle domande che per troppa rabbia (o per troppa paura) non riesce a porre. In seguito potremo chiarirgli il nostro ruolo, spiegargli che non siamo lì per giudicarlo né tanto meno per etichettarlo come "matto", confidargli sinceramente che vorremmo capire assieme a lui perché è venuto (o è stato mandato) da noi. Tutto ciò può aiutarlo, da un lato, a creare una motivazione al colloquio più intrinseca (Lis, 1993) e, dall'altro, ad abbassare delle difese iniziali che spesso l'adolescente non alza direttamente nei nostri confronti: non è con noi che ce l'ha, ma con la sensazione di sentirsi trattato come quel pacco e con coloro che provocano tale sensazione. Peraltro, spesso, quello che appare un marcato rifiuto all'incontro con lo

psicologo, è un voler ribadire la propria individualità e il proprio diritto a scegliere e a prendere decisioni: la ragazza dell'esempio precedente, ottenuto il suo spazio per parlare e chiarito il ruolo dello psicologo (in generale, nei suoi confronti, e verso la madre), ha accettato di buon grado un incontro successivo, continuando poi a venire regolarmente per diversi mesi.

Risulta ora chiaro come sia necessario un colloquio con i terzi che "ci hanno dato in consegna" il giovane. Precisando che dedicherò al colloquio con i genitori un paragrafo a parte, mi limito a fornire una veloce panoramica su alcuni aspetti del primo approccio coi mandanti.

Innanzitutto, quando è possibile incontrarli, è opportuno mostrarsi in un atteggiamento disponibile ma non colludente. Per comprendere meglio questa impostazione possiamo chiederci perché quella (o quelle) persone ci stanno domandando di vedere l'adolescente (Lis, 1993): non è in grado di fare la richiesta da sé? o ha delegato lui la richiesta? o magari non è al corrente della situazione? Il problema per cui il richiedente ha fatto riferimento a noi riguarda l'adolescente o si inserisce in un contesto più ampio (in cui magari egli è solo marginale)?

Riflettere su queste domande ci permette di avere un'idea più chiara di ciò che sta avvenendo e di come possiamo comportarci. I terzi potrebbero vedere in noi un adulto con cui colludere, magari una figura che li aiuti a tenere sotto controllo il ragazzo/a, o che "risolva il problema". E' necessario far capire che siamo disposti ad incontrare il giovane ma che egli non può in alcun modo rimanere all'oscuro delle reali motivazioni della situazione, e che ci sono precise regole deontologiche a cui facciamo riferimento (come vedremo meglio più avanti), come ad esempio l'impossibilità di riferire gli atti del colloquio (a meno che non si tratti di un tribunale): spesso i genitori pensano – o sperano – che diremo loro tutto ciò che è emerso durante il colloquio; la questione più rilevante, però, è che anche gli adolescenti lo pensano... e lo temono. A questo proposito, chiarire al ragazzo/a che nulla di quanto emerso dal colloquio verrà detto a terzi senza il suo permesso, o dirgli sinceramente che ciò può avvenire in casi estremi, come quando si teme per la sua vita, aiuta a creare un clima di fiducia e di apertura utile alla costruzione del rapporto (Barker, 1990); inoltre, sempre in casi di adolescenti mandati da terzi, è utile chiedere loro cosa gli è stato detto sul colloquio e sullo psicologo, per capire il tipo di impostazione mentale con cui si stanno avvicinando a noi. Apertura al dialogo e chiarezza dei propri doveri (e diritti) aiuteranno senz'altro ad affrontare questa non facile situazione.

## *I mondi dell'adolescente*

Parlando di diagnosi dell'adolescente, Marcelli e Braconnier (1999) spiegano come essa sia spesso guidata da categorie empiriche e soggettive. Da qui è intuibile il rischio di condurre un colloquio basato su idee ed aspettative poco malleabili, tali da non permetterci una vera conoscenza del giovane e della rilevanza soggettiva del suo disagio.

Come approcciamo il colloquio con l'adolescente? Chi pensiamo di avere di fronte? Quali sono le nostre aspettative e, magari, i nostri pregiudizi nei suoi confronti? Lo psicologo dovrebbe porsi simili domande prima e durante il colloquio, in modo tale da schiarire l'immagine reale che ha dell'adolescenza, degli adolescenti e del ragazzo/a che ha di fronte. Capire le nostre rappresentazioni dell'adolescenza e dell'adolescente non è però sufficiente: occorre anche fare delle ricerche attive volte a conoscerne i mondi.

Durante il colloquio avremo sicuramente modo di comprendere gradualmente la vastità del mondo interno ed esterno del ragazzo/a. A differenza di un adulto, però, abbiamo di fronte una persona molto meno simile a noi, con valori, stili di vita, credenze, punti di riferimento spesso molto lontani dai nostri e che nel corso del colloquio verranno sicuramente fuori. Ragazzi e ragazze fanno riferimento a concetti che spesso per gli adulti hanno un senso completamente diverso: si tratta quasi di un'altra società, con i propri sistemi di valori e di vita, dove il nostro metro di giudizio non sempre è valido o adeguato.

Qual è l'età media del primo rapporto sessuale e che valore ha per l'adolescente e per il gruppo a cui appartiene? Quali sono le abitudini di questa generazione, le sue forme di espressione, di ricerca di individualità e nel contempo di appartenenza al gruppo, di relazione con la scuola, con i pari, con gli adulti? L'espansione di internet cosa sta cambiando nei rapporti tra i giovani?

E ancora, cosa sono i fumetti, perché attirano così tanti adolescenti e in che modo questi vi vengono rappresentati? Che valore può avere la musica, considerando che lega i ragazzi a numerose sottoculture con i loro modi di vestirsi, esprimersi, vivere (il punk, l'hip hop, o il reggae per fare degli esempi)? Che importanza viene data dall'adolescente alla moda e dalla moda all'adolescenza? Quanto è grande lo scarto tra ciò che i media presentano e ciò che è la reale situazione della nuova generazione?

Lasciare queste domande senza delle risposte, anche solo orientative, mette a rischio la possibilità di un colloquio in cui il giovane cliente si senta compreso e capito. Un esempio di cosa può succedere quando manca una buona conoscenza dei mondi dell'adolescente mi è stato riportato da un collega diverso tempo fa. Una ragazza di diciannove anni cominciò ad andare in seduta da uno psicoanalista e

durante il secondo colloquio si trovò a parlare dei suoi rapporti più intimi con l'altro sesso. Lo psicoanalista, approfondendo l'argomento, sostenne che non doveva preoccuparsi così tanto di certe questioni, poiché alla sua età era ancora ben lontana da quella che sarebbe stata la sua prima esperienza sessuale. La ragazza fu molto stupita da un simile commento, prematuro data la limitata conoscenza di lei da parte dello psicoanalista, e dotato di scarsa cognizione del contesto di riferimento (a seconda degli studi l'età media del primo rapporto sessuale è, per le ragazze italiane, di 16-18 anni).

Nel modello di comprensione sociologico dell'adolescenza, Marcelli e Braconnier (1999) ci mostrano chiaramente le dimensioni del *gap* generazionale, che rende sempre più distanti le generazioni l'una dall'altra. E' perciò opportuno documentarsi sull'adolescenza e sui suoi mondi, su quali siano tendenze ed espressioni dei ragazzi e delle ragazze, i loro modi di vedere e di vivere la vita. Chi si occupa di adolescenza può certamente far ciò approfondendo gli studi nei diversi settori della conoscenza, ma anche e necessariamente attraverso un contatto diretto (fin dove è possibile) con questi mondi: esaminare attraverso una lente d'ingrandimento altrui, da lontano, senza "toccare con mano", rischia di allontanarci anziché avvicinarci agli adolescenti.

### *I primi colloqui e i loro rischi*

Il processo di preparazione al colloquio non può che sfociare fin nei primi incontri. Come ho già detto la conoscenza dell'adolescente e dei suoi mondi avverrà in parte tramite i colloqui stessi, che ci permetteranno di avere più informazioni sul ragazzo/a che abbiamo di fronte. E' bene perciò concludere con qualche riflessione su come affrontare i primi colloqui, che per loro natura possono apparire più oscuri e privi di punti di riferimento.

A mio parere è utile il richiamo alle regole generali del colloquio psicologico. La persona che abbiamo di fronte è portatrice di un problema: ai nostri occhi potrebbe apparire un'inezia, ma ciò che importa è essa lo viva. Accogliere il suo problema, far sentire la nostra disponibilità all'ascolto, assumere un atteggiamento empatico è la base più sicura su cui poggiare il primo passo di quello che potrebbe essere un lungo cammino assieme.

Particolarità di tale situazione con l'adolescente è l'aspettativa che egli riserva nei nostri confronti e nei confronti del colloquio stesso: Telleschi e Torre (1997) parlano di una "prova generale", un momento in cui lui e lo psicologo si confrontano, saggianno le qualità dell'altro, si fanno una prima idea che potrebbe influenzare sensibilmente il lavoro futuro.

Da parte dello psicologo può essere utile assumere una particolare disposizione mentale: il rispetto dell'altro. Ho avuto spesso l'impressione che l'adolescente venga considerato come l'abitante di una terra oscura che illumina poco per volta, e per tale motivo viene considerato come dotato di una limitata conoscenza dei fenomeni del mondo esterno e interno. Temo che quest'immagine, quando presente, finisca per porre molti psicologi un gradino troppo in alto rispetto al ragazzo/a, che verrà giudicato molto spesso inadatto, incapace o immaturo ad "affrontare correttamente" la vita, o che magari verrà spronato a comprendere fatti e situazioni, o istigato ad assumere comportamenti e atteggiamenti che non sono ancora fisiologicamente maturi per la sua età.

A tale proposito Lis (1993) parla di "approccio evolutivo" come risorsa nel processo di comprensione del soggetto e come atteggiamento nei suoi confronti: "Essere in contatto con il paziente significa essere sensibili alla sua età, apprezzare il significato affettivo della sua esperienza attuale, come base per una comprensione delle sue problematiche collegate a fantasie e a deficit e dei suoi tentativi di soluzione" (p. 23). Non solo è necessario ricordarsi di tanto in tanto l'età del soggetto e tutte le condizioni che essa implica, ma anche accettare l'evoluzione naturale del pensiero come base della comprensione e dell'elaborazione. Il rispetto di questa evoluzione mi sembra emergere anche nel pensiero di Novelletto (citato in Nicolò e Zavattini, 1992, p. 61) quando parla di "diagnosi prolungata", un metodo di valutazione che aiuta lo psicologo a "rendersi conto [...] dei tempi di evoluzione" dell'adolescente. Forse capiremo da subito un punto problematico a cui il nostro giovane cliente arriverà solo dopo numerosi colloqui, ma rispettarne l'evoluzione del pensiero, la crescita, senza un atteggiamento in qualche modo pressante, significherà rispettarne il processo evolutivo anche nei suoi più piccoli dettagli.

Da questo punto di vista non dobbiamo però scordarci che ciò che a noi appare come evolutivo l'adolescente può viverlo come drammatico o permanente (si pensi ai cambiamenti fisici), tendendo a pensare che qualcosa in sé non vada. Nostro compito sarà allora rassicurarlo quando opportuno ed eventualmente aiutarlo a collocare il disagio lungo il suo percorso evolutivo, riconoscendolo e rimandandogli "un'immagine di un cammino alla ricerca di sé stessi che egli comunque sta facendo" (Lis *et al.*, 1995, p. 165).

In ultimo Telleschi e Torre (1997) descrivono la differenza tra tempo interno e tempo esterno. Se da un lato abbiamo un problema che necessita di essere risolto, nonché delle pressioni esterne (familiari, ma anche sociali o istituzionali, come il raggiungimento di determinati obiettivi da parte del giovane) che ci chiedono di risolvere il problema il più presto possibile, dall'altro è necessario anche rispettare il

tempo interno con cui maturerà il nostro cliente. Forse, ciò che possiamo fare quando necessario è cercare di fornire degli stimoli lì dove scorgiamo una possibilità di crescita nell'immediato, tentativo che non deve però tramutarsi in una "fretta di curare". Questa precauzione non deve a sua volta portare ad uno dei rischi che Marcelli e Braconnier (1999) individuano come comuni nel colloquio con l'adolescente: il rischio di "contentarsi di seguirlo" rinunciando ad una comprensione soddisfacente.

L'approccio evolutivo non è un approccio lassista nei confronti delle problematiche che possono emergere: non spingere l'adolescente a saltare un fosso è diverso dal lasciarcelo cadere dentro.

### *La teoria di riferimento*

Un ultimo appunto inerente la fase di preparazione riguarda l'importanza della teoria di riferimento, su cui Marcelli e Braconnier (1999) spendono diverse parole.

I rapidi e a volte tumultuosi cambiamenti di questa età, le fluttuazioni, le contraddizioni sintomo di una crescita ricca di nuove scoperte e, soprattutto, di prove e sperimentazioni, possono portare alla rinuncia di una teoria definita, che oltre a farci correre il rischio di avanzare a tentoni, mossi più che altro da atteggiamenti spontanei e poco ragionati, può rivelarsi poco utile anche per l'adolescente. In proposito i due autori francesi ricordano la ricerca di punti di riferimento caratteristica di quest'età: seguire un orientamento teorico, che emergerà necessariamente nel nostro modo di impostare il colloquio, permetterà tanto a noi quanto al giovane di avere delle basi più stabili.

### **La costruzione del rapporto**

Un aspetto per così dire vitale del colloquio è la relazione (o rapporto) che viene ad instaurarsi: senza una sua giusta cura sarà molto difficile che esso dia dei buoni frutti.

Barker (1990) dedica molto spazio alla costruzione del rapporto, dando un certo rilievo all'importanza del rispetto per il cliente. L'autore sottolinea come il conflitto presente tra molti adolescenti e il mondo degli adulti venga spesso riproposto all'interno del colloquio psicologico: dopo tutto l'adolescente si trova di fronte un nuovo adulto che, fino a prova contraria, non è diverso dagli altri a lui noti. In particolare il rapporto con i genitori, visto dalla psicoanalisi come un rifiuto vero e proprio, potrebbe presentarsi come un rifiuto degli adulti in generale, colpevolizzati per una mancanza di comprensione e visti come attentatori alla sua individualità (Marcelli, Braconnier, 1999).

Tale situazione, unita agli aspetti peculiari dell'adolescenza (che ricordo a volte, ma non sempre, possono essere problematici), può rendere più difficile al ragazzo/a il compito di parlare di sé, di

capire quale sia il proprio problema e di come affrontarlo. Questi elementi, combinati ad una mancanza di fiducia nei confronti dell'adulto, non potranno che rendere più ardua la costruzione del rapporto. Tuttavia, sebbene l'operatore possa essere preventivamente incluso in questa rappresentazione, avrà l'opportunità di porsi agli occhi dell'adolescente come un "nuovo adulto", cioè come un adulto "non coinvolto nei suoi conflitti e non investito emotivamente come i suoi genitori" (Nicolò, Zavattini, 1992).

Barker (1990) sostiene che l'indisposizione verso gli adulti può manifestarsi con una serie di comportamenti più o meno inconsapevoli, volti a provocare nell'operatore delle reazioni che confermino le aspettative negative dell'adolescente. L'autore tenta allora di mostrarsi aperto e disponibile, sia contenendo tali eventuali comportamenti con un'impostazione accettante, ma nel contempo pronta a porre dei limiti precisi, sia mostrando il suo sincero interesse per l'adolescente e il suo vissuto, ma anche per i suoi gusti, hobbies, interessi. E' da evidenziare come l'autore non punti immediatamente a conoscere il *perché* l'adolescente è lì, ma più che altro *chi* è l'adolescente. Barker chiarisce al giovane cliente che non deve dire nulla del perché è lì se non vuole farlo, riferendo che spesso, sentendosi dire ciò, anche il ragazzo più reticente finisce col voler comunicare di sua spontanea volontà le cause che l'hanno portato al colloquio.

Riguardo ai comportamenti assunti dall'adolescente vale la pena notare come l'approfondimento dei diversi modelli di comprensione citati all'inizio, e l'empatica entrata in contatto con i vissuti generati da tali comportamenti, possa aiutare una loro contestualizzazione: il rischio di "confondere crisi con patologia", per dirla con le parole di Marcelli e Braconnier (1999), è altrimenti molto alto.

Arrivati a questo punto potremmo riassumere che il rapporto si realizza soprattutto tramite un'impostazione mentale con cui costruire il colloquio stesso. Oltre ciò, possono tornare utili alcuni accorgimenti particolari da valutare di situazione in situazione.

Ho già accennato alla "diagnosi prolungata" proposta da Novelletto, il quale "contratta volta per volta con l'adolescente se e quando ci sarà una prossima seduta" (Nicolò, Zavattini, 1992, p. 61). Anche Barker (1990) sottolinea la positività di prendere accordi direttamente con l'adolescente per quanto riguarda gli appuntamenti successivi: gli mostreremo così che rispettiamo la sua persona e che vogliamo instaurare con lui un rapporto diretto, annullando la sensazione di essere quel "pacco" portatoci dai genitori, o di essere considerato inadeguato nel prendersi certe responsabilità.

Un altro accorgimento è quello di prestare attenzione al linguaggio usato. Seguendo i consigli di Semi (1985) in questi anni da studente di psicologia ho fatto caso al tipo di registro linguistico usato da

e con diversi interlocutori, notando un “vantaggio comunicativo” a doppia entrata: da un lato ho la possibilità di farmi capire meglio usando il registro linguistico più adatto a chi ho di fronte; dall’altro posso anche capire meglio la persona in questione, facendo caso al suo particolare modo di esprimersi. Con l’adolescente ci troviamo davanti ad una situazione analoga: usare il suo linguaggio può essere un vantaggio per entrambi. Naturalmente non è necessario parlare *come* lui, rischiando di apparire poco autentici e poco convincenti (se non proprio goffi). Si tratta più che altro di accostarsi al suo stile linguistico, così che possa trovare in noi qualcuno disposto ad avvicinarsi a lui. Riferendo di uno studio fatto da Noam Chomsky sui dialetti delle gang giovanili, Neri (2001) ci spiega come esse siano lingue che “hanno una propria autonomia, sono strettamente legate con la storia e la cultura di quel gruppo, hanno una loro vitalità. In quanto lingue, servono per esprimere contenuti fondamentali per quel gruppo” (p. 104).

Infine, relativamente a quest’ultimo accorgimento, Jeammet (1999) parla di comprendere il *linguaggio dei sintomi*, riferendosi in particolare alla “capacità di spostamento<sup>1</sup> del paziente”. Più in generale è utile ricordare che l’agire è uno dei meccanismi di difesa tipici di questa età (si veda ad esempio il capitolo che Marcelli e Braconnier, 1999, dedicano ad esso) e che potrebbe essere usato dall’adolescente come forma privilegiata del rapporto. Altri meccanismi di difesa tipici di questa età, che influenzano notevolmente comportamenti e relazioni, sono stati descritti da numerosi autori.

## **Il colloquio**

Arrivato a questo punto credo che sia utile una riflessione emersa già in parte nei precedenti paragrafi di questo lavoro.

Il colloquio con l’adolescente (e in generale il colloquio psicologico) non si costruisce unicamente in quell’ora di faccia a faccia con lui. Una preparazione antecedente, come abbiamo visto, è d’obbligo: sapere chi è la persona che stiamo per incontrare, che cosa voglia dire avere la sua età, quali potrebbero essere le sue rappresentazioni nei nostri confronti, quali possibili chiavi dobbiamo usare per entrare in contatto con lei, come è più opportuno porsi nei suoi confronti, che vissuti ed emozioni potremmo vivere durante il colloquio... tutto ciò pone degli interrogativi a cui non possiamo sempre

---

<sup>1</sup> Lingiardi definisce brevemente ma efficacemente il meccanismo di difesa dello spostamento come il “generalizzare o dirottare un sentimento per un oggetto, verso un altro oggetto solitamente meno temuto”, e riportando il seguente esempio: “Uno studente litiga pesantemente con una compagna con cui sta preparando l’esame di storia e della quale è segretamente innamorato. Torna a casa e brucia il libro di storia”.

dare una risposta o trovare una soluzione subito, ma che dobbiamo avere comunque ben presenti per far sì che quel primo colloquio vada a buon fine.

Quasi tutti gli autori che ho letto sostengono più o meno esplicitamente che il primo colloquio è fondamentale per la costruzione del rapporto, e tutti parlano di un buon rapporto come fondamento di un buon colloquio, cioè di un colloquio che raggiunga i suoi scopi.

Il paragrafo che vado ad aprire ora forse è l'unico che deve essere letto per ultimo: gli altri sono propedeutici ad esso. Anche il paragrafo successivo, sul colloquio con i genitori, è stato messo in chiusura unicamente per chiarezza espositiva: il focus si sposta infatti dall'adolescente ai suoi genitori. Non basta, insomma, seguire i suggerimenti che sto per riportare e che ho ricercato e sintetizzato dalla letteratura e dalle mie esperienze personali: occorre innanzitutto una preparazione preventiva di base.

Nel parlare del colloquio con l'adolescente mi è sembrato utile delineare due principali argomenti: *come* condurre il colloquio e *cosa* chiedere (in diagnostica si parla rispettivamente di *process* e *content*; si veda al riguardo Lis *et al*, 1995, pp. 18-19). Ho preferito dare quest'ordine per due motivi: il primo riguarda ancora una volta la volontà di sottolineare l'importanza di essere preparati a condurre il colloquio in un determinato modo, che tenga in considerazione che l'adolescente non è un recipiente dentro cui mettere e da cui estrapolare a caso delle parole; il secondo motivo rispecchia invece, da un lato, l'impossibilità di approfondire un argomento così vasto come il contenuto delle nostre domande e, dall'altro, la necessità di considerare il fatto che parte del contenuto che ci interesserà approfondire emergerà nel corso dei colloqui e a seconda di chi avremo di fronte.

### *Come condurre il colloquio*

Telleschi e Torre (1997) introducono il proprio lavoro parlando della necessità di trasformare “un colloquio, già fortemente modellato da stereotipie, in un vero incontro fra un adulto e un adolescente” (p. XXII), stereotipie che possono provenire sia dall'adulto nei confronti dell'adolescente, che viceversa. Da parte nostra non credo sia indispensabile affannarci a smentire quelle che crediamo essere le idee preconcepite che l'adolescente ha nei nostri confronti: finiremmo per risultare falsi, poco autentici, impazienti di mostrare più di ogni altra cosa le nostre buone, sospettosamente buone, intenzioni.

Cominciare con un'accoglienza formale, né fredda né rigida, può essere il primo passo<sup>2</sup>. Soprattutto con gli adolescenti, che frequentemente sono mandati al colloquio da terzi, può essere utile chiedere se sanno chi siamo e di cosa ci occupiamo: diversi autori parlano della sorpresa nel constatare che molti ragazzi giungono al primo colloquio senza una chiara idea del perché sono lì e di come lo psicologo li possa aiutare, mentre altri ancora sono convinti (e non sempre a torto) che non abbiano bisogno di alcun aiuto!

Come già detto l'adolescente si trova in una fase dove, tra le altre cose, sta cercando di maturare un distacco dalle figure genitoriali e che la seduta psicologica prevede invece l'instaurarsi di un nuovo legame con un adulto. Presentarci sia come persona che come professionista, lo aiuterà ad eliminare alcune delle ansie iniziali e magari a cominciare lui stesso il colloquio.

Questo però non capita sempre. Sia che si preferisca cominciare ponendo delle domande, o aspettando che ad iniziare sia il cliente, non è sempre detto che l'adolescente abbia voglia di parlare, soprattutto di sé. Come già visto, Barker (1990) ritiene efficace specificargli che non dovrà dire nulla di ciò che non vuole dire. Ci aiuterà inoltre, per non trasformare il colloquio in un interrogatorio, l'evitare domande dirette, soprattutto quando non si è ancora costruito un solido rapporto, nonché un'impostazione che ci mostri disponibili e non intrusivi (Lis, 1993). Ad esempio, anziché chiedere "Cosa sogni di solito?", si potrebbe tentare con "Molti ragazzi sognano di tutto e di più... Mi chiedo se capita anche a te"; oppure, piuttosto che "Parlami dei tuoi amici", potremmo dire "Da ragazzo frequentavo un gruppo di amici con cui ero molto affiatato e con cui ho condiviso molte esperienze. Mi domandavo se anche tu abbia qualche amico con cui ti trovi particolarmente bene".

Non a caso in quest'ultima frase ho riportato anche l'esempio del fare una citazione alla nostra vita personale. Come dobbiamo comportarci? E' utile o no accennare alla propria vita, alle proprie esperienze?

Personalmente credo che richiamare direttamente o indirettamente le nostre esperienze e sistemi di valori sia un modo per ricambiare il cliente per ciò che ci ha detto di sé, rendendoci più "umani" ai suoi occhi (soprattutto se parliamo di esperienze e interessi che abbiamo in comune) e dandoci la possibilità di fare riferimento a qualcosa che conosciamo molto bene e che in quel caso riteniamo possa tornarci utile. Tuttavia penso sia opportuno non spingersi troppo oltre. Apparire più umani e

---

<sup>2</sup> Ne *Il colloquio relazionale*, Andolfi (1994) parla di *joining*, riferendosi alla fase più materiale della prima accoglienza, in cui l'operatore, lungi dal "fare gli onori di casa", coglie la situazione psicologica del cliente. Lo scopo non sarà quello di metterlo a proprio agio, ma di coglierne i vissuti e le reazioni a quel primo incontro per ottenere delle importanti informazioni iniziali.

meno freddi va bene, forse anche di più con un adolescente, ma non scordiamoci che è venuto per parlare con uno psicologo, non con un amico, e che noi ricopriamo un ruolo ben preciso. E' inoltre opportuno riflettere attentamente prima di raccontare un'esperienza personale o illustrare un proprio sistema di valori: l'adolescente sarà in grado di accettarlo o di capirlo? Può essere utile, ad esempio, far riferimento alla nostra esperienza buddhista davanti ad un ragazzo di rigida istruzione cattolica? Forse sì, o forse è meglio sorvolare su quell'esperienza e cercare di esprimere il concetto in un altro modo. Starà a noi valutare la situazione di volta in volta, ed in ogni caso senza esagerare.

La maggior parte degli operatori sono concordi nel non usare un linguaggio tecnico durante un colloquio, bensì di proporre uno capace di entrare in contatto e di condividere emozioni e vissuti, utile peraltro ad abbassare molte difese (Semi, 1985; Barker, 1990; Lis, 1993; Lis, Venuti, De Zordo, 1995; Telleschi, Torre, 1997; Ammaniti, 2002). Specialmente un adolescente potrebbe non capire lo psicologo che gli spiega, anche con cura dei dettagli, che "ha il complesso di Elettra" (come mi riferì un collega), ma soprattutto: che ragione c'è di dargli un'informazione simile? Noi possiamo farci molto, mentre al cliente nel migliore dei casi non sarà cambiato nulla. Più in generale con i ragazzi è opportuno evitare di usare un linguaggio o delle parole che non gli sono familiari poiché, come sostiene Barker (1990), sono un ostacolo all'instaurarsi della relazione.

Durante un buon colloquio emergeranno sicuramente anche le idee e i punti di vista dell'adolescente verso vari aspetti del mondo, sia esterno che interno. Potremmo non trovarci d'accordo con lui, ma questo non vuol dire che non dobbiamo accettare tali punti di vista. Specialmente nei primi colloqui, mettere in discussione le opinioni dell'adolescente può rivelarsi poco proficuo per l'instaurarsi del rapporto (Barker, 1990). Se non siamo d'accordo con quanto l'adolescente asserisce, prima di replicare dovremmo chiederci innanzitutto se è opportuno farlo (dobbiamo proprio dirglielo che i piercing e i tatuaggi che tanto apprezza nei suoi compagni di classe e che sta pensando di farsi sono, secondo noi, una forma di violenza masochistica?) e se proprio lo è potremmo valutare se quello è il momento adatto o se conviene aspettare (e magari esaminare anche se si tratta di una risposta controtransferale).

Dal canto suo, il modo più facile e comune con cui un adolescente si avvicina al colloquio potrebbe essere quello di parlare dei suoi interessi, hobbies e opinioni. In essi saranno contenuti dei messaggi che, se interpretati correttamente, ci sveleranno chi è l'adolescente e cosa vuole dirci. Potremo così rimandare questa immagine all'adolescente stesso, facendolo sentire ascoltato, protagonista del colloquio, libero di esprimersi e con la possibilità di conoscersi, aspetti del colloquio che Lis (1993) giudica fondamentali.

Dobbiamo infine tenere presente che ci sono molti modi di dire la stessa cosa: valutare attentamente le parole da usare ci permetterà di rendere le nostre comunicazioni più “accettabili”. Difatti, la capacità di stimolare delle risposte costruttive nell’adolescente dipende in parte dalla qualità del rapporto che verrà a crearsi, dettata dalla risonanza che ciascuno susciterà nell’altro: da una parte l’adolescente andrà “rispettato, aiutato e compreso nella sua ricerca di autonomia e di individuazione, anche se la cosa non è facile” (Lis, 1993, p. 59), dall’altra anche noi dovremo essere in grado di comprendere le risposte e le reazioni che l’adolescente è in grado di suscitare negli adulti e, di conseguenza, in noi, per evitare di dare pensieri o fare formulazioni poco opportune con quella persona o in quel momento.

Va notato che se è importante considerare come dire certe cose, lo è altrettanto fare attenzione a come le dice l’adolescente: lo sviluppo cognitivo (e fisico) in cui si trova lo porterà spesso a parlare volentieri di sé, a fare teorie, ipotesi, astrazioni. Se da un lato ciò può facilitare il colloquio con lo psicologo, dall’altro c’è il rischio che a volte tante belle parole e ragionamenti non si spingano al di là del mero parlare.

Nonostante i nostri sforzi per favorire il colloquio, potrà comunque capitare che l’adolescente risponda alle nostre sollecitazioni con lunghi silenzi (Barker, 1990; Lis, 1993). Alcuni autori sono concordi nel considerare questo rifiuto di parlare (che spesso diventa un più pervasivo rifiuto di fare qualunque cosa) come una manifestazione del rifiuto degli adulti. Ancora una volta torneranno utili allo psicologo la costruzione di un buon rapporto e, per cominciare, il chiarimento del proprio ruolo e della segretezza degli atti del colloquio. E’ comunque opportuno chiarire che il rifiuto di parlare è ben diverso dal silenzio: quest’ultimo può avere molti altri significati.

Così come abbiamo dato importanza alla preparazione e allo svolgimento del colloquio, dovremo darne altrettanta alla sua conclusione, che si caratterizza spesso come un periodo di intensa risonanza emotiva.

Nell’ultima seduta del colloquio Barker (1990) propone di parlare proprio della sua conclusione, sebbene il preavviso di questa debba essere dato con largo anticipo: in tal modo permetteremo all’adolescente di elaborare quella che, in definitiva, è una separazione da un adulto, osservando le sue reazioni e, se lo riterremo utile, parlandone anche nei colloqui precedenti l’ultimo. Inoltre starà a noi decidere se renderci disponibili o meno per possibili colloqui futuri, in caso di bisogno.

Infine dovrebbe essere nostra premura contattare l’adolescente nel caso occorra un’interruzione da parte nostra, spiegandogliene la ragione e l’eventuale data di ripresa del colloquio. Viceversa, se sarà l’adolescente a comunicarci di voler interrompere le sedute, sarà opportuno chiedere qualche

informazione al riguardo per comprendere meglio la situazione e agire di conseguenza. Dobbiamo però ricordare che fino a quel momento l'adolescente è stato con noi per sua volontà (si spera!): non abbiamo alcun diritto di usare metodi coercitivi per fargli continuare il colloquio, anche se lo riteniamo auspicabile.

### *Cosa chiedere*

Lis *et al.* (1995) individuano come finalità specifica del colloquio con l'adolescente, il compito di aiutarlo a definirsi ed individualizzarsi. Tale principio dev'essere, a mio parere, la lente con cui osservare le diverse aree di indagine, che in ogni caso dovranno essere comprese alla luce del particolare significato che esse hanno per il giovane.

Sia che l'adolescente si presenti spontaneamente, sia che venga mandato da terzi, il presupposto per cui egli si trova in nostra presenza è che ci sia un disagio che lo investe in qualche misura: potremmo allora iniziare col chiederci quale esso sia e se effettivamente lo riguarda in prima persona.

Particolare attenzione va posta alle tappe evolutive e ai compiti che ci si aspetta siano stati raggiunti per quell'età, indagando il suo passato, la sua situazione attuale e ciò che si aspetta e prepara ad essere per il futuro, con riferimento alle sue competenze cognitive e sociali ma anche al suo assetto emotivo (Nicolò, Zavattini, 1992; Lis, 1993). In una simile valutazione va tenuto costantemente in considerazione che "normale" è un concetto fluttuante, impreciso, tale che le condizioni di normalità sono molteplici e spesso diverse tra loro: comunemente tendiamo a considerare "anormale" ciò che è semplicemente diverso, ad esasperare le caratteristiche di comportamenti anche estremi ma comunque evolutivi, o al contrario a normalizzare ciò che in realtà è fonte di un profondo disagio. Vale la pena di ricordare con le parole di Nicolò e Zavattini che "la valutazione di cosa sia normale in un comportamento in questa età può essere fatta solo in riferimento al contesto ambientale in cui l'adolescente vive e del gruppo dei pari che lo circonda" (p. 65). Credo che quanto riportato nel paragrafo *I mondi dell'adolescente*, quando ho descritto l'adolescenza come un'altra società con i propri sistemi di valori e di vita, dove il nostro metro di giudizio non sempre è valido o adeguato, sia in linea con questa affermazione.

Un tema che con molta probabilità emergerà durante il colloquio (magari in maniera indiretta, per via della difficoltà con cui alcuni adolescenti – e non solo loro – ne parlano) sarà quello dell'esperienza di cambiamento corporeo. Ho già potuto fare una panoramica di ciò che la pubertà comporta a livello psicologico per il ragazzo e la ragazza. I cambiamenti fisici, più o meno evidenti e

relativamente rapidi, sono spesso fonte di ansia, timori, preoccupazioni e possono essere alla base di comportamenti specifici anche aggressivi, auto- od eterodiretti. Valutare attentamente come l'adolescente si pone nei confronti di questi cambiamenti, quale ruolo informativo ha la famiglia, la scuola e il gruppo dei pari (a volte fonti di informazioni distorte che accentuano i timori e le ansie), è un importante obiettivo del colloquio psicologico.

Nel corso di questo scritto è emerso più volte come l'adolescenza disegni un cambiamento nel rapporto tra il ragazzo/a e i genitori (e gli adulti in generale), sia a causa della maturazione fisico-cognitiva (dove ha una certa importanza la maturazione sessuale e le prime esperienze di relazione di coppia), sia per via del percorso verso la definizione della propria identità. A seconda dell'approccio teorico si tende a dare più rilevanza ad uno o all'altro aspetto (o ad altri ancora), ma in ogni caso mi sembra che ci sia una certa concordanza tra gli autori nel ritenere importante un approfondimento della qualità delle relazioni tra l'adolescente e la famiglia (Barker, 1990; Nicolò, Zavattini, 1992; Lis, 1993; Lis, Venuti, De Zordo, 1995; Telleschi, Torre, 1997; Marcelli, Braconnier, 1999; Ammaniti, 2002).

Qualunque sia l'intensità del suo ascendente, la famiglia avrà sempre e comunque una certa influenza e varrà la pena saperne di più sia sulla famiglia nucleare che su quella allargata, ponendo peraltro una più particolare attenzione a quelle situazioni di nuove costellazioni familiari (come le famiglie ricostituite, multiculturali, o ricomposte...) che potrebbero essere una fonte di rischio in più per lo sviluppo (passato e presente) dell'adolescente.

Il nostro interesse per la famiglia dell'adolescente, per il suo rapporto con essa, e per l'evoluzione del processo di distacco, ci fornirà una comprensione più completa del suo disagio, di come e dove si manifesta, dell'influenza che possono avere gli altri significativi, delle eventuali cause scatenanti o dell'evoluzione che può aver avuto all'interno del contesto familiare, e infine di come egli faccia riferimento ai propri familiari in situazioni difficili e di come le emozioni vengano veicolate e gestite dall'adolescente all'interno della famiglia. Inoltre, come accennato, ci permetterà di capire se dovremo concentrare l'eventuale progetto terapeutico sull'adolescente o se sarà necessario un coinvolgimento più approfondito con la famiglia (e, prim'ancora, se sarà possibile contare su di essa), al fine di aiutare il ragazzo/a nel compito di trovare un nuovo stato di benessere. Addirittura potremmo decidere che non è l'adolescente ad avere bisogno di noi, ma altri membri della famiglia, come i genitori.

Un altro campo di indagine su cui insistono alcuni autori riguarda il gruppo dei pari e il rapporto con essi. Marcelli e Braconnier (1999) parlano degli studi fatti a partire da Winnicott, riferiti all'importanza che i pari hanno per l'adolescente; Muscetta e Dazzi, inoltre, mettono in risalto come il

rapporto con essi possa dirci molto sulla sua organizzazione di attaccamento. Spesso il gruppo è considerato una “seconda famiglia” e questa definizione non è poi così distante dalla realtà: esso permette più facilmente quel progressivo distacco dalle figure genitoriali che l’adolescente porta avanti con non poca fatica, e in generale è una ricca fonte di identificazioni a cui fare riferimento nel processo di costruzione della propria identità.

Ma il gruppo non è sempre un valido sostegno. In un adolescente privo di solidi e chiari punti di riferimento all’interno della famiglia, nonché della capacità di mediazione dei genitori nei confronti della realtà esterna, l’influenza del gruppo potrebbe avere effetti più negativi che positivi: l’adolescente potrebbe ad esempio accostarsi con relativa facilità al membro più deviato del gruppo, o mettere in atto comportamenti gruppali disadattivi senza comprenderne appieno il significato.

Per esemplificare questa situazione farò riferimento all’opera di un non-addetto-ai-lavori, che si è dimostrato molto sensibile alla tematica: mi riferisco a Frank Miller, scrittore e disegnatore di *graphic novel*<sup>3</sup> e fumetti. Nel suo “Batman: Il ritorno del cavaliere oscuro” (Miller, Janson, Varley, 1986) l’autore descrive una gang di giovani teppisti (molto acutamente chiamata “i mutanti”) che, una volta visto sconfitto il deviato leader per mano di un Batman ultrasessantenne (simbolo, tra le altre cose, della figura paterna), finisce per disperdersi in tanti piccoli gruppi allo sbaraglio, pronti a “lavorare per chiunque” (p. 98). Significativa sarà anche la scelta dell’autore di creare, tra questi nuovi gruppi, quello chiamato “Figli di Batman”, che senza una guida mediatrice chiara (un Batman-padre assente, che non si cura della loro presenza e del loro operato pur essendone a conoscenza) finisce per interpretarne e seguirne le gesta in modo pericolosamente violento.

Oltre alla valutazione del raggiungimento dei compiti evolutivi, ai rapporti con la famiglia, con il gruppo dei pari e con le prime esperienze di coppia, Lis (1993) indica tra i campi di indagine del colloquio con l’adolescente quello relativo ai vissuti e alle emozioni inerenti l’immagine di sé, con particolare attenzione alle già citate trasformazioni corporee, al controllo delle pulsioni sessuali e aggressive (messe in moto dalla pubertà) e alle problematiche masturbatorie, nonché alla spinta verso l’autonomia adulta (come esperienze di vacanze da solo, il conseguimento della patente, progetti e aspirazioni per il futuro, ecc.). Pur condividendo l’importanza di tali aree, e ricordando che l’orientamento teorico porterà ad un loro maggiore o minore approfondimento, credo che sia

---

<sup>3</sup> Sull’enciclopedia on-line Wikipedia (it.wikipedia.org), alla voce “graphic novel” troviamo la seguente descrizione: “[...] Le caratteristiche di questo tipo di racconto sono il suo contatto con il mondo reale e il suo valore letterario, [nonché] lo spessore narrativo e [l’approfondita] caratterizzazione psicologica dei personaggi. E’ una tipologia di fumetto molto curata e lavorata [...]”.

necessario non finire a cercare di “voler sapere a tutti i costi”, come la stessa Lis addita. Una volta costruito un buon rapporto (e nel corso di questa stessa costruzione), sarà l’adolescente stesso a portare in campo i temi che, per lui, sono di più rilevante importanza, e ci permetterà di approfondirne le questioni connesse.

Vorrei concludere con un’ultima nota relativa alla fase della restituzione, quella che Telleschi e Bembo (su Telleschi e Torre, 1997) definiscono come la “possibilità di riconoscersi e sentirsi riconosciuto nella propria storia e nelle proprie difficoltà”. Sono d’accordo con i due autori quando descrivono l’inutilità della restituzione non misurata con le caratteristiche, le storie e i bisogni dell’adolescente. Attraverso un linguaggio adeguato, non tecnico, capace di stimolarlo, dobbiamo permettergli di entrare in contatto con le parti problematiche di sé, e non solo: si rivelerà un alleato ancora più prezioso se gli daremo la possibilità di conoscersi e capirsi attraverso l’immagine di sé che gli rimanderemo in un lavoro interattivo; immagine fatta di comprensioni degli stati d’animo, rielaborazioni di pensieri non sempre nitidi, chiarimenti di emozioni non sempre ben definite. A questo proposito, inoltre, “è necessario che il terapeuta abbia presente quanto può essere messo in gioco di sé (ricordando le personali esperienze adolescenziali) nella situazione relazionale, in modo da ridurre ed eliminare rischi di giochi manipolativi e seduttivi reciproci” (p. 59).

Poco potrà allettare l’adolescente quanto l’offerta di poter “vivere una fase di scoperta personale e di sperimentazione” (p. 56) che il colloquio psicologico, senza escludere l’aiuto e le risorse della famiglia, può offrire.

## **Il colloquio con i genitori**

Nel corso di questo lavoro ho avuto modo di parlare più volte di alcuni aspetti relativi al colloquio con i genitori, sperando di aver reso l’idea dell’importanza che entrambi rivestono all’interno del più ampio contesto del colloquio con l’adolescente. Proprio per questo motivo ho ritenuto necessario dedicare un breve paragrafo all’argomento, che ne delinei meglio alcuni aspetti.

La maggior parte delle volte sono proprio i genitori a chiedere un colloquio per il proprio figlio. Già da questo momento ci si presentano alcune importanti questioni, poiché a seconda di chi riceveremo per primo, se l’adolescente o i genitori, daremo un messaggio diverso (Lis, 1993): da un lato potremmo comunicare al ragazzo/a e che qualunque cosa lo riguardi passa prima per i genitori, e dall’altro potremmo lasciar intendere l’idea di volerli escludere dal problema del figlio.

Ma in realtà di chi è il problema?

A mio parere chi fa la segnalazione è effettivamente il portatore del problema. Potrebbe poi rivelarsi un “ambasciatore” con cui avremo un unico colloquio, ma in quel momento è con lui che abbiamo a che fare ed è lui che sta portando un disagio. Si tratta ovviamente ancora della segnalazione e non del primo colloquio, ma potremo comunque ricevere preziose informazioni che ci aiutino a decidere chi vedere prima.

Nel compiere questa scelta potrà tornarci utile una regola molto semplice: chiedere a chi fa la segnalazione di farci parlare con chi effettivamente presenta il problema. Nel caso di una segnalazione fatta dai genitori, allora, chiederemo di poter parlare con il figlio, coinvolgendolo così fin dall’inizio come interlocutore privilegiato (Lis, 1993) e cercando di capire se è con lui o con i suoi genitori che avremo principalmente a che fare.

Purtroppo però non è sempre possibile ricevere abbastanza informazioni durante la segnalazione. In questo caso credo sia più adeguato privilegiare l’adolescente per un primo colloquio: ricordiamoci che si trova in una fase in cui potrebbe avere una certa diffidenza (se non proprio ostilità) verso il mondo degli adulti, e vedendo prima i genitori potremmo comunicargli che lo consideriamo ancora largamente dipendente da essi. Proprio per questo è opportuno chiarirgli perché, in seguito, ci interesserà vedere anche i suoi genitori (ad esempio spiegandogli che ci sono informazioni sulla sua infanzia che lui non ricorda e che ci piacerebbe sapere, o che saremmo interessati a conoscere gli altri membri della sua famiglia, o che magari vorremmo approfondire anche con loro il motivo della sua consultazione): i casi in cui ciò viene impedito sembrano essere piuttosto rari, spesso legati a situazioni di forte disagio psicologico presenti in uno o in entrambi i genitori (Marcelli, Braconnier, 1999); la maggior parte delle volte l’adolescente sembra ben felice che un adulto vicino a lui (quale noi potremmo essere) parli anche col padre e la madre. Se invece mostrerà qualche perplessità potremmo comunque rassicurarlo che nulla di quanto detto verrà comunicato ai genitori.

Se l’adolescente lo richiede, potremmo vedere i genitori assieme ad lui. Bisogna però considerare che un colloquio con tutta la famiglia è differente da uno con solo i genitori: così come l’adolescente ha bisogno del suo spazio privato, anche loro potrebbero avere bisogno di comunicarci cose che non direbbero in presenza del figlio (Lis, 1993).

Il colloquio con i genitori dovrebbe essere fatto con la presenza di entrambi (Lis, 1992; Pandolfi, 1997) e soprattutto il padre dovrebbe essere coinvolto fin dall’inizio: la sua importanza nelle dinamiche familiari è stata spesso messa in secondo piano; restituirgli il ruolo da pari protagonista aiuterà l’alleanza tra noi e i genitori e tra i coniugi stessi nel raggiungere gli obiettivi prefissati.

Durante il colloquio cercheremo di capire che tipo di genitori abbiamo di fronte e qual è la loro richiesta: potrebbero chiederci più o meno esplicitamente un continuo rapporto su come procede il colloquio, mostrandosi invadenti e controllanti nei confronti del figlio; potrebbero invece “lasciarci in carico” quest’ultimo, disinteressandosi completamente al suo problema; il disagio presentato dall’adolescente potrebbe in realtà essere un loro disagio spostato sul figlio, o magari una reazione di quest’ultimo a delle difficoltà della coppia; o infine potrebbero o non potrebbero chiedere aiuto per sé. Inoltre, come sottolinea Pandolfi (1997), dovremo essere in grado di valutare quelle situazioni in cui è necessario contenere l’urgenza che la famiglia ha di risolvere il problema, e quelle in cui è invece necessario evidenziare la drammaticità della situazione e la necessità di un intervento (e di una loro presa di posizione) veloce.

Dovremo insomma farci un’idea chiara di chi sono i genitori dell’adolescente e di che risorsa o ostacolo possono rappresentare per i fini del colloquio, nonché capire come essi vivono il problema del figlio. A questo proposito è utile spiegare loro i cambiamenti che l’adolescenza comporta e come questi possano complicare la relazione tra genitori e figli: riusciremo così ad alleviare alcune loro ansie e timori e magari a vedere quanto le loro aspettative nei confronti del figlio possano dare luogo a comportamenti eccessivamente controllanti, valutando aspetti disfunzionali e positivi e più in generale la loro posizione rispetto al colloquio.

Pandolfi (1997) traccia il primo colloquio con i genitori come una “parte integrante e non solo importante della consultazione nel periodo adolescenziale”. A questo proposito mi trovo d’accordo con l’autrice quando sostiene che, senza finire nell’eclitticismo, può essere necessario un approccio multilivellare. Anche se Marcelli e Braconnier (1999) consigliano un trattamento diverso a seconda che si lavori con l’adolescente, con i genitori o con la famiglia intera, magari affidandosi a più professionisti, credo che sia necessario possedere conoscenze aggiornate su come funziona la famiglia, a prescindere da quanto il nostro orientamento possa essere rivolto ad un approccio individuale: non possiamo far finta che i genitori e la famiglia in generale non esistano. Non è necessario (e a volte nemmeno augurabile) condurre una psicodiagnosi o una psicoterapia contemporaneamente verso l’adolescente e verso i genitori, ma occorre essere capaci di capire quando si riveli più valido un approccio su uno o sull’altro membro della famiglia.

In ogni caso, il colloquio con i genitori implica una serie di problematiche che dobbiamo saper individuare e distinguere: come dice Pandolfi, quando il proprio figlio ha bisogno di uno psicologo il genitore ha una parte di sé in difficoltà.

Vorrei concludere con una nota ad un aspetto rilevante: quello giuridico.

Spesso gli psicologi non sanno come comportarsi di fronte alla richiesta dei genitori di rivelargli i contenuti del colloquio con il figlio, essendo quest'ultimo ancora legalmente dipendente da loro. Senza voler in alcun modo sminuire l'importanza giuridica di questa dipendenza, è utile (se non necessario) avere comunque presenti le norme deontologiche in merito.

L'articolo 4 del Codice Deontologico degli Psicologi Italiani (Consiglio Nazionale dell'Ordine, 2006) riporta che “[...] in tutti i casi in cui il destinatario ed il committente dell'intervento di sostegno o di psicoterapia non coincidano, *lo psicologo tutela prioritariamente il destinatario dell'intervento stesso*” (corsivo mio). Più nello specifico, “lo psicologo è strettamente tenuto al segreto professionale. Pertanto non rivela notizie, fatti o informazioni apprese in ragione del suo apporto professionale [...]” (articolo 11) e inoltre “[...] si astiene dal rendere testimonianza su fatti di cui è venuto a conoscenza in ragione del suo rapporto professionale [...]” (articolo 12).

Dal punto di vista giuridico l'adolescente ha acquisito più diritti all'autonomia rispetto al passato. Certamente non dobbiamo usare queste informazioni come una spada e uno scudo con cui affrontare le esigenze dei genitori, rischiando di compromettere il rapporto con essi e così tutto il colloquio. Semplicemente, sapere che giuridicamente l'adolescente (e anche lo psicologo) è tutelato, può renderci più chiaro come muoverci in queste situazioni.

Per quanto riguarda le comunicazioni che faremo ai genitori, esse dovrebbero essere esenti da giudizi morali o di comportamento, e prive di “termini peggiorativi come iperprotettivo, indifferente, incoerente, immaturo, inadeguato, violento e narcisistico” (Barker, 1990, pp. 137-138). Non ci torneranno utili e non aiuteranno il genitore a capire. Le nostre comunicazioni dovrebbero piuttosto aiutare a far capire i bisogni e le difficoltà del figlio, nonché le soluzioni che riteniamo adeguate (senza però scordare che dovremmo lavorare *con* i genitori, e non *per* loro).

## **Bibliografia essenziale**

AMMANITI, M. (a cura di). (2002). *Manuale di psicopatologia dell'adolescenza*. Milano: Raffaello Cortina.

BARKER, P. (1990). *Clinical Interviews with Children and Adolescents*. New York: Norton & Company (Tr. it. *Il colloquio clinico con i bambini e gli adolescenti*. Roma: Astrolabio, 1997).

CONSIGLIO NAZIONALE DELL'ORDINE (2006). Codice deontologico degli psicologi italiani. *La*

*Professione di psicologo*, 1, pp. I-VI.

LIS, A. (1993). *Psicologia clinica*. Firenze: Giunti.

LIS, A., VENUTI, P., DE ZORDO, M. R. (1995). *Il colloquio come strumento psicologico* (edizione 2.0).

Firenze: Giunti.

MARCELLI, D., BRACONNIER, A. (1999). *Adolescence et psychopathologie* (édition 5.0). Paris: Masson

(Tr. it. *Adolescenza e psicopatologia*. Milano: Masson, 1999).

NICOLÒ, A. M., ZAVATTINI, G. C. (1992). *L'adolescente e il suo mondo relazionale*. Roma: Carocci.

PANDOLFI, A. M. (1997). Il primo colloquio con i genitori dell'adolescente. In R. Telleschi, G. Torre (a

cura di), *Il primo colloquio con l'adolescente* (edizione 2.0) (pp. 37-51). Milano: Raffaello Cortina.

SEMI, A. A. (1985). *Tecnica del colloquio*. Milano: Raffaello Cortina.

TELLESCI, R., TORRE, G. (a cura di). (1997). *Il primo colloquio con l'adolescente* (edizione 2.0).

Milano: Raffaello Cortina.