

2. Problemi di apprendimento nella preadolescenza e adolescenza

di Luigina Cuccini

Rivista del Servizio di sostegno pedagogico della Scuola media, no. 17, marzo 1999, pag. 15-23

Nel lungo percorso che porta passo dopo passo alla strutturazione della personalità adulta l'adolescenza è senza dubbio una tappa molto impegnativa. Sono tanti e complessi i "compiti di crescita" che l'adolescente deve affrontare prima di varcare il traguardo: deve raggiungere una sufficiente indipendenza emotiva dai genitori; deve stabilire un definitivo orientamento sessuale; deve scegliersi un partner sessuale; deve trovare un lavoro e conquistare un'indipendenza economica; deve stabilirsi in una propria casa; deve assumersi la responsabilità della propria vita esterna e del proprio mondo interno. Se è facile dire a che età inizia l'adolescenza, è pertanto più difficile dire a che età finisce...

Già il preadolescente, attorno ai dodici anni, ha bisogno di tempo per adattarsi alle più o meno graduali trasformazioni corporee, per conoscere e padroneggiare le sue nuove dimensioni e la nuova forza fisica, per abituarsi alla nuova voce, o alle nuove forme più marcatamente sessuate. Può apparire goffo e maldestro, dosare male la forza che mette nei gesti e sorprendersi lui stesso dei risultati. E' il periodo in cui non sembra trovarsi più nel suo corpo, non vuole occuparsene, diviene trasandato, sembra aver scordato le abitudini di igiene personale. Eppure, solo un poco più avanti nell'adolescenza, arriverà a chiudersi per ore in bagno, preoccupato dei capelli troppo lisci o del foruncolo sul naso. Ha anche bisogno di tempo per scoprire come muoversi nei confronti degli impulsi sessuali, che sono ora così forti da non poter essere ignorati e da causargli problemi di convivenza con i suoi principi morali.

Anche l'aggressività, la rabbia, la paura richiedono una nuova gestione; quando ricorre alle modalità di scarica infantili, se ne vergogna; quando cerca di difendersene intensificando le strategie che gli sono familiari, non ne riscontra più l'efficacia. In questa ricerca di nuovi equilibri e nuove soluzioni l'adolescente può essere imprevedibile e incostante: ora impulsivo e iperattivo, ora eccessivamente passivo; ora ipercritico ed egoista, ora magnanimo; a volte curioso e pieno di interessi, a volte svogliato e spento. Così come deve imparare l'uso delle nuove potenzialità fisiche, l'adolescente deve anche imparare ad amministrare il suo nuovo patrimonio intellettuale. E anche qui può trovarsi in difficoltà. Alle capacità di pensiero lungamente sperimentate, che hanno così ben funzionato fino a quel momento, radicate nella concretezza dell'esperienza e dell'azione, si succedono capacità di pensare e pensarsi del tutto nuove, fluide, che possono disancorarsi dal concreto per formulare ipotesi, ragionare attorno ad esse e trarne conclusioni personali. Può utilizzare il concetto di relatività, scoprendo che la propria realtà non è che una delle tante possibili.

La sua intelligenza può spaziare, si aprono orizzonti ancora sconosciuti, il che può essere eccitante, ma può anche fare paura. Può far venire voglia di frenare bruscamente e forse è anche per questo che lo stesso adolescente può apparire a momenti molto intelligente a momenti molto stupido.

Durante gli anni della preadolescenza e adolescenza, il ragazzo deve anche trovare un modo diverso di stare con i suoi genitori. Se sta loro vicino come in passato, vale a dire troppo vicino, ha paura di cedere al desiderio di dipendenza passiva da loro, cioè di innestare la marcia indietro, cosa che ha spesso voglia di fare. Se si allontana troppo, si spaventa e si sente disperatamente solo. Può quindi facilmente apparire scontroso, ribelle, provocatorio; può mettere alla prova le regole e cercare di infrangerle; può infuriarsi quando gli viene impedito di farlo e spaventarsi se glielo si consente.

In breve, all'adolescente viene richiesto, dalla sua stessa maturazione e dall'ambiente, di abbandonare posizioni che ha occupato per anni, magari non sempre felici, ma collaudate, sicure, per occuparne di nuove, forse anche allettanti, ma sconosciute. E questo può creare ansia, desiderio di fermarsi o addirittura di tornare indietro.

E' quindi comprensibile che gli adolescenti siano ora euforici, ora depressi; ora smaniosi di compagnia, ora in cerca di solitudine; ora entusiasti, ora demotivati.

Pertanto, di fronte a questa movimentata variabilità, non è sempre facile tracciare negli atteggiamenti e nei comportamenti degli adolescenti una linea di demarcazione fra ciò che può considerarsi una normale espressione di cambiamento e conseguente temporanea destabilizzazione e quanto può invece rappresentare un fattore di rischio psicopatologico o un vero e proprio disturbo che richiede una presa in carico terapeutica.

Ho scelto di continuare questa relazione attingendo appunto alla mia esperienza di terapeuta una serie di esempi clinici: il loro scopo è quello di mostrarvi, come sotto una lente di ingrandimento, problemi che in forme più sfumate o appena accennate possono comparire anche in situazioni di cosiddetta normalità. Cercherò di soffermarmi su quegli aspetti che possono essere di maggior interesse per i genitori.

Ovviamente nomi ed eventi sono stati mascherati a protezione del segreto professionale. I ragazzi di cui vi parlerò hanno in comune il fatto di essere giunti all'osservazione, come molti loro coetanei, per problemi con la scuola.

Nella prima fase del lavoro clinico con loro, quella che chiamiamo di "osservazione diagnostica", cerchiamo anzitutto di capire dove sta il problema: nel ragazzino, nella scuola, nella famiglia...

Poche manifestazioni come quella di un disturbo di apprendimento scolastico possono infatti essere conseguenza di tante possibili cause, possono rappresentare il risultato di un fitto intreccio di difficoltà cognitive, emotive, ambientali. L'insuccesso scolastico, per esempio, può essere il modo in cui si esprime una sofferenza di tutt'altra origine, quale un disagio del ragazzo e della sua famiglia. E anche quando è causato da un vero e proprio disturbo di apprendimento (ad esempio la dislessia), occorre tenere presente che esso può attivare reazioni psicologiche nel ragazzo e nei suoi genitori che a loro volta possono accentuare il disturbo stesso, ostacolare il normale sviluppo, divenire cioè un fattore di rischio psicopatologico.

La prima ragazzina di cui vi parlerò si chiama **Anna**, ha tredici anni, è molto graziosa e curata nel vestire; di modi un po' infantili. I genitori le hanno detto che dopo aver fatto alcuni colloqui con loro avrei desiderato conoscere anche lei per "*quelle cose successe a scuola*"; secondo lei non era il caso, è tutto passato. Accetterà comunque di parlarne e collaborerà di buon grado anche nelle prove che le sottopongo per capire meglio le sue difficoltà.

Dalla storia raccolta negli incontri con i suoi genitori e dalle sedute di osservazione con lei emerge il ritratto di una ragazzina con un lieve ritardo mentale, già diagnosticato a sette anni d'età. Nonostante la sua tenacia e l'aiuto ricevuto a scuola e a casa (insegnanti di sostegno, affiancamento costante nello svolgimento dei compiti), il divario nelle prestazioni fra lei e i compagni è andato sempre più allargandosi e ora appare incolmabile. Anna a volte sembra esserne consapevole e soffrirne molto; altre volte invece sembra negare l'evidenza chiudendosi in un silenzio ostile di fronte a proposte di attività diverse rispetto a quelle dei compagni. D'altra parte anche i suoi genitori non riescono, come dicono loro, "*ad arrendersi*", soprattutto la mamma, che vuole per Anna - com'è comprensibile - un futuro normale, vuole che prosegua gli studi, che trovi un lavoro, che si sposi...

Anna non ce la fa più. Qualche settimana prima del nostro incontro, a scuola, durante l'intervallo, aveva gettato dalla finestra libri e quaderni ed era salita lei stessa sul davanzale; ai compagni che l'hanno afferrata, così come agli insegnanti e ai genitori, ha continuato a ripetere che stava scherzando.

Ci siamo invece trovati tutti d'accordo nel ritenere che quel suo gesto fosse una richiesta d'aiuto. Anna si trova da tempo in una situazione emotiva insostenibile: vuole essere come le sue coetanee, ma quotidianamente si scontra con la sua incapacità ad esserlo; per difendersi dal dolore che ne deriva tenta di denegare le sue difficoltà e si tiene il più possibile lontana dai compagni per evitare penosi confronti. Questo la mette però in una situazione di rabbiosa solitudine che non riesce più a colmare, come aveva fatto in passato, con le continue richieste di vicinanza e di approvazione che faceva agli adulti. Ora rifiuta il loro aiuto, si sente grande, vuole prendere un po' le distanze, fare da sola. Inoltre si accorge che né i suoi continui sforzi né quelli dei professori riescono a farla diventare quello che lei vorrebbe essere: una ragazzina come le altre. A questa situazione già per sé drammatica, si aggiunge la percezione da parte di Anna che se arriva a riconoscere le proprie difficoltà e i propri limiti, al suo dolore si sommerà quello dei genitori, forse anche una depressione della mamma.

"Forse non vorranno più", dice, "perché sono cattiva e schifosa".

Ho scelto Anna come rappresentante di quel gruppo di ragazzi i cui problemi di apprendimento non riguardano soltanto la scuola; sono più generali e duraturi: già comparsi nella prima infanzia, si protraggono durante l'adolescenza e oltre, interferendo nel processo di crescita e, talvolta, come per Anna, nella vita di relazione. Se si chiede loro di affrontare i "compiti di crescita adolescenziali" come se il problema non esistesse, o se, al contrario, il problema viene messo così in primo piano da coprire il resto della loro esistenza, gli anni dell'adolescenza possono essere per questi ragazzi particolarmente difficili. Sono poco equipaggiati a rispondere prontamente ai cambiamenti con nuovi adattamenti. Alla loro maturazione fisica non si accompagna, come succede normalmente, quella trasformazione del pensiero che favorisce il relativo padroneggiamento di se stessi e dell'ambiente anche nei momenti di cambiamento.

La storia di Anna è particolarmente pesante perché la resistenza dei suoi genitori, divenuta anche sua, ad accettare le sue difficoltà l'hanno precocemente costretta a rincorrere i coetanei verso obiettivi per lei impossibili. Quella massa di pseudo-conoscenze e pseudo-abilità che si è appiccicata addosso, che non riesce a integrare, non le serve per andare avanti, cioè per imparare ad imparare. Si sente piccola, impotente, incapace di soddisfare le richieste degli altri, piena di invidia e di rabbia. Per evitare il dolore che ne deriva e per proteggere la madre tenta di cancellare l'Anna che sente di essere, per cercare di assomigliare, senza alcuna speranza di riuscirci, all'Anna che tutti vorrebbero che fosse, accumulando nuove delusioni e nuovo dolore.

Credo valga la pena di fare una considerazione.

Il dolore che deriva ad Anna dal sentirsi impotente di fronte alla discrepanza fra ciò che vuole e deve essere e ciò che è, in forme diverse e con intensità diversa, può essere esperienza di tutti a tutte le età. E' soprattutto molto frequente nell'adolescenza, quando i ragazzi sono più portati a riflettere su se stessi, cosa che talora fanno persino in eccesso. Fanno di se stessi l'oggetto costante della loro osservazione e pensano di poter essere allo stesso modo costantemente osservati dagli altri. Quindi, come accade per un qualsiasi vero o presunto difetto fisico, anche un qualsiasi vero o presunto disfunzionamento può assumere a questa età proporzioni mai raggiunte prima. Così come un qualsiasi fallimento (che può essere rappresentato anche solo da un compito andato male) può suscitare reazioni del tutto sproporzionate, soprattutto allorché a una caduta nell'autostima si aggiunge l'ansia di aver deluso le aspettative, talvolta irrealistiche, dei genitori.

Bruno ha quindici anni, ma fa di tutto per mostrarne di più; è un bel ragazzino, alto e forte; giubbotto e stivaletti neri, orecchino, atteggiamento un po' beffardo. E' qui solo perché il Preside lo ha minacciato di espulsione se non si fosse presentato. E' un po' stupito nel sentire che i suoi genitori sono venuti a cercare di me: "*devono essersi presi una bella strizza per venire qui insieme...*". I genitori di Bruno vivono infatti separati da tre anni, dopo un lungo periodo di litigi e reciproca insopportazione. Bruno è rimasto con la mamma e una sorellina di otto anni, ma vede il padre molto spesso, "*ogni volta che gli fa comodo, perché gli tiene mano*", dice la mamma; "*ogni volta che tu non sei in grado di controllarlo e lo sbatti fuori di casa*", ribatte il papà.

La storia di Bruno, complicata dalle dolorose vicissitudini familiari, è per certi aspetti tipica dei ragazzini che come lui soffrono di un disturbo del controllo dell'attenzione e della motricità.

Già da piccolo Bruno era eccessivamente irrequieto, sempre in agitazione, sempre pronto a lasciare un gioco o un'attività per correre dietro un'altra senza concluderne alcuna. Fin dai primi anni di scuola, benché non ci fossero dubbi sulla sua notevole intelligenza, riusciva con fatica a stare al passo con gli apprendimenti. Faceva altrettanta fatica ad adeguarsi alle regole di vita della classe: sempre pronto a schizzare in piedi, a muoversi in giro per l'aula inventandosi motivi che provocavano le risa dei compagni, a giocherellare con qualsiasi cosa gli capitasse fra le mani. Benché ben dotato anche fisicamente, non eccelleva nemmeno nei giochi sportivi, perché troppo impulsivo, goffo e impreciso, e quindi era poco cercato e poco desiderato come compagno di squadra. Al rischio di una progressiva emarginazione da parte dei compagni, Bruno aveva ben presto reagito creandosi un suo ruolo: quello del buffone della classe; l'intelligenza vivace e notevoli doti di simpatia gli permettevano di riuscire gradito ai compagni, di non inimicarsi eccessivamente gli insegnanti e di non accumulare troppe lacune nell'apprendimento.

Il passaggio alla scuola media inferiore, coinciso con la separazione dei genitori diviene invece drammatico. Il ruolo del buffone che l'aveva protetto fin lì non funziona più: Bruno, anche se fa di tutto per non darlo a vedere, soffre per la sua situazione familiare in cui è pesantemente coinvolto. E' sempre più irrequieto e irritabile; alla minima provocazione non reagisce più con acrobazie e scherzi da saltimbanco, ma con calci e pugni. In uno di questi episodi un compagno finisce al Pronto Soccorso per una lieve ferita e Bruno viene per la prima volta sospeso da scuola per alcuni giorni. I genitori, convocati dalla scuola, sono in quel momento così presi dalle loro vicende che non riescono a dargli aiuto, anzi, Bruno diviene un'occasione in più per rinfacciarsi reciprocamente errori e mancanze.

Nei due anni scolastici che seguono, Bruno sostituisce al ruolo del buffone di corte quello del bullo della classe, molto più adatto ad esprimere le sue rabbie, ma molto meno accetto agli insegnanti e alla maggioranza dei compagni. Le sue prestazioni scolastiche divengono molto scadenti, tanto che verrà bocciato all'esame e dovrà ripetere la terza media. Sempre più solo nella nuova classe, inizia a far lega con ragazzi più grandi e più disturbati di lui, facendo una "fuga in avanti nello sviluppo" e correndo seri rischi. Le sue numerose prodezze finiscono sempre allo stesso modo: viene regolarmente scoperto, viene regolarmente punito, i suoi genitori vengono regolarmente chiamati (dalla scuola e ora anche da me). Tutto così regolarmente da destare il sospetto che Bruno, con il suo comportamento, cerchi anche disperatamente di tenere insieme i suoi genitori, due genitori che litigano, che si scambiano colpe, che decidono punizioni sono sempre meglio di due genitori che si ignorano e che spesso ti ignorano...

Il disturbo di cui Bruno mostrava chiari segni fin dalla prima infanzia è conosciuto sotto il nome di "disturbo ipercinetico", anche di "disturbo da deficit dell'attenzione con iperattività". Non sempre, per fortuna, si combina, come nel caso di Bruno, con problemi emotivi e familiari che ne intensificano la gravità. Quando il supporto ambientale è buono,

nell'età della scuola media e media superiore il disturbo è molto più sfumato: le difficoltà di controllo della motricità possono comparire solo sotto forma di irrequietezza, ad esempio delle gambe e delle mani quando il ragazzino è costretto a stare seduto; l'impulsività può venir fuori solo nei momenti più ansiogeni; la distraibilità può essersi attenuata a seguito della maturazione e di una maggior consapevolezza del ragazzino che lo porta a ripararsi dagli stimoli eccessivi o non congruenti. Quando invece il sostegno dell'ambiente è stato carente o, peggio, si sono accumulati con gli anni vissuti di rifiuto, di inadeguatezza, di rabbia, questo disturbo può interferire negativamente in tutto lo sviluppo del ragazzino e sfociare in patologie preoccupanti quali un disturbo della condotta. E' questo il rischio che sta correndo Bruno.

Dalla storia di Bruno vorrei trarre occasione per parlare un po' di quei ragazzi che, seppure in toni meno forti, manifestano a scuola attraverso un calo nell'apprendimento o un disturbo della condotta il loro dolore per la separazione, anche solo temuta, dei genitori, o per un grave continuo disaccordo familiare. Talvolta se ne sentono in colpa ed escogitano, non sempre consapevolmente, ogni espediente per tenerli insieme, compreso quello di attirare la loro attenzione congiunta sulle loro malefatte. Rabbia, dolore, colpa possono essere a volte così ben mascherati da non venire riconosciuti nemmeno dai genitori forse anche perché, sentendosi essi stessi in colpa, cercano di non vedere. Anche altri ragazzi, come sta facendo Bruno, per cercare di non sentire il dolore e l'ansia si mettono a correre troppo velocemente in avanti, verso esperienze e relazioni, anche sessuali, non ancora adeguate alla loro età, che non riescono a padroneggiare né intellettualmente né emotivamente e che quindi sono potenzialmente pericolose. Se non sempre è possibile evitare i disaccordi e le separazioni, può essere però possibile non coinvolgerci i figli servendosene come scudo o come arma nelle lotte di coppia, o eleggendoli confidenti delle proprie delusioni di marito o di moglie. Se i ragazzi sentono che indipendentemente dalle loro vicissitudini di coppia il padre e la madre continuano come genitori a esercitare il loro ruolo il più possibile concordemente, le ripercussioni sulla loro vita emotiva possono essere molto più contenute.

Anche **Carlo**, benché per motivi diversi, sta incontrando serie difficoltà a scuola. Sembra l'esatto contrario di Bruno. Ha quattordici anni, ma ne dimostra meno, è un ragazzino tranquillo, un po' solitario. Passa gran parte della giornata sui compiti scolastici, che sembrano non finire mai. Chiede spesso alla mamma di aiutarlo, ma lei dopo un po' si spazientisce e finiscono col litigare. Spiega la sua scarsa concentrazione e i suoi gravi insuccessi scolastici con una teoria inconfutabile: che i suoi compagni stanno attenti e apprendono perché a loro piace e perché sono intelligenti, mentre lui non ci riesce perché è stupido e non ne ha voglia. Sembra non avere alcuna concezione del fatto che l'apprendimento richiede esercizio e l'esercizio richiede sforzo. La stessa teoria la applica quando afferma di perdere quasi sempre quando gioca a Monopoli con la sorella perché lei è fortunata e lui no; per questo preferisce guardare la televisione, cosa che fa in ogni momento libero e in modo indiscriminato.

In realtà Carlo non è affatto stupido come afferma di essere, ma se non verrà aiutato questa convinzione troverà sempre maggiori conferme.

La sua distraibilità è il segnale di una situazione di sofferenza. Carlo ha fantasie e angosce anche sessuali, accentuatesi con la pubertà, (di non essere sufficientemente dotato anatomicamente, di essere gay, di non piacere alle ragazze...) che intrudono con prepotenza nei suoi pensieri e disturbano la sua concentrazione.

I genitori di Carlo, fortunatamente, non hanno creduto ai suoi "*non ho voglia di studiare*", "*non ci riesco*" ed hanno cercato aiuto.

Quando gli insegnanti lamentano che un allievo "*non segue*", "*ha la testa fra le nuvole*" non vuole necessariamente dire che il ragazzo in questione abbia un problema simile a quello di Bruno o a quello di Carlo. Molto più frequentemente può trattarsi di una tendenza del ragazzo, in un particolare momento della sua crescita, a fantasticare, a utilizzare cioè la fantasia per evadere da situazioni che gli appaiono noiose o che lo preoccupano. Può essere anche un suo modo per contestare passivamente un insegnante o per opporsi al dover prestare attenzione perché così vogliono gli adulti. Certamente, se queste fantasie o questa oppositività finiscono col prendergli un po' la mano, l'apprendimento scolastico non può non risentirne.

Anna, Bruno e Carlo stanno incontrando, come abbiamo visto, degli ostacoli nell'affrontare i loro compiti di crescita. Benché in modo diverso, sono invischiati in una eccessiva dipendenza emotiva dai loro genitori. Non riescono neppure a fare progressi nella costruzione della loro identità perché non ce la fanno ad accettare nel loro mondo interno quelle rappresentazioni di Sé che li fanno sentire inadeguati, mancanti di qualcosa, che causano quindi gravi cadute nell'autostima accompagnate da sentimenti di vergogna e dolore da cui si difendono come possono. Anna negando la realtà e coltivando in fantasia immagini irrealistiche di sé; Bruno impedendosi di fermarsi a pensare; Carlo trasformando il "*non riesco a concentrarmi*" che potrebbe condurre a indagarne le ragioni, in "*non ne ho voglia, non me ne frega niente di studiare*", che suscita irritazione e rifiuto. Per tutti e tre queste strategie per difendersi dall'umiliazione e dalla vergogna stanno divenendo sempre più disadattive.

Di strategie per difenderci dall'ansia, dal dolore, dalla vergogna, ne usiamo tutti, benché inconsapevolmente, in grande abbondanza. Le chiamiamo difese. Hanno l'importante funzione di minimizzare i sentimenti dolorosi e massimizzare quelli piacevoli. E' solamente quando non svolgono più la loro funzione, cioè quella, appunto, di farci vivere meglio, che meritano attenzione. E' quanto è accaduto a Debora.

Debora ha 13 anni quando viene per la prima volta da me, accompagnata da una Suora del Collegio in cui vive da circa due anni. Gli insegnanti non riescono a capire, dicono, "*se non ce la fa o se fa la tonta*". Benché ripetente fa molta fatica a seguire il programma di seconda media e corre il rischio di essere nuovamente bocciata. E' in Collegio da quando, due anni fa, le è morta la mamma e il Tribunale dei Minori non ha ritenuto il padre idoneo a occuparsi di lei. Lo vede raramente e parla pochissimo di lui.

Non è stato possibile, nel caso di Debora, raccogliere quei particolari della sua storia che avrebbero consentito di dare abbastanza presto una risposta al quesito posto dagli insegnanti.

Ho però comunicato loro che mi preoccupava la totale assenza in Debora di ogni segnale di movimento adolescenziale (sembrava una grande bambina congelata, irreal) e che per questo le avrei proposto un periodo di psicoterapia.

Per molti mesi Debora ha mantenuto anche con me un rapporto cortese ma staccato, diffidente. Faceva, con minuzia di particolari, lunghi resoconti di piccola cronaca quotidiana senza mai aggiungere un suo commento personale, né coinvolgersi emotivamente in alcunché. Il suo controllo sulle emozioni, sui sentimenti e anche sul pensiero era così forte che perfino di fronte a domande banali quali "*quanti anni ha quella tua compagna?*" si bloccava, lo sguardo si faceva vuoto e passavano parecchi secondi prima che uscisse la risposta, se usciva. Potevo ben capire, quindi, quali e quante difficoltà dovesse incontrare a scuola. Sono contenta di poter usare i verbi al passato. Debora infatti è ora molto cambiata. Ha quasi sedici anni, frequenta con discreti risultati un corso di formazione professionale, comincia a immaginarsi un futuro fuori dal Collegio. Debora, di fronte al dolore intollerabile della perdita della mamma e del suo sradicamento

da casa non era riuscita a rispondere in maniera più adattativa. Aveva inibito, coartato non solo la sua vita emotiva, ma anche la fantasia e il pensiero, perché pensare, ricordare, sentire, le facevano temere di perdere il controllo di sé, il che significava per lei correre il rischio di andare a pezzi. Il ripristinare l'uso di questi strumenti le è in effetti costato molto dolore: ha dovuto passare attraverso il lutto per la perdita irreparabile della mamma; attraverso la sofferenza del ricordare e quindi sentire la mancanza; ho dovuto confrontarsi con l'esistenza stessa della morte, della separazione "per sempre" e la paura del futuro, della vita.

Debora è un'adolescente con una storia particolarmente difficile alle spalle. Tuttavia anche ragazzi più fortunati e meglio adattati possono a volte avere angosce di morte e paure del futuro che possono essere espressione del loro processo di crescita, di separazione emotiva dai genitori. E, come già abbiamo avuto modo di vedere, spesso la scuola diviene il teatro in cui si rappresentano questi drammi di crescita. Eccone un altro.

Elena ha 15 anni e frequenta il liceo scientifico. Per la prima volta nella sua brillante carriera scolastica non ce la fa più a studiare. Fa degli scarabocchi su un foglio e poi scrive: *"Sono triste e scazzata, non ne posso più di stare qui ma non ho voglia di essere da nessun'altra parte. La vita scorre, io mi sento paralizzata. Non adempio ai miei doveri ma non riesco a passare il tempo in altro modo. Mi sento pesante tanto che non riuscirò più a camminare"*.

Elena ha sempre pensato di voler seguire le orme dei suoi genitori, entrambe persone di successo, e della sorella maggiore, che dopo aver frequentato la stessa scuola ed essersi successivamente laureata a pieni voti lavora già nell'azienda di famiglia. Elena non ha mai neppure preso in considerazione la possibilità di avviarsi su una strada alternativa.

Neanche ora riesce a farlo, ma non riesce neppure a percorrere quella che ha imboccato, si sente paralizzata. E' troppo seria per dedicarsi a qualcosa di piacevole se prima non studia, ma è troppo in conflitto e troppo spaventata per studiare. E' spaventata soprattutto dal confronto con la sorella, che cerca e teme al tempo stesso. E anche lei ha paura di pensare perché sente che potrebbe correre il rischio di scoprire di desiderare per la sua vita qualcosa di diverso rispetto a quanto hanno programmato per lei i genitori.

Ecco cosa scrive **Fabrizio**, che ha quasi vent'anni, che invece il pensiero lo usa, anzi, come fanno spesso gli adolescenti se ne serve per difendersi dall'ansia, dalla vergogna di sentirsi ancora piccolo e dipendente.

"Oggi mi sento strano, confuso, ho un forte desiderio di paternità e anche di maternità. A volte mi chiedo qual è la vera natura dell'uomo: perché viviamo, perché moriamo... in fondo che significa vivere... vorrei mandare tutti a farsi fottere, i miei genitori per primi..."

Fabrizio, dopo una scuola superiore frequentata "decorosamente", come dice lui, teme di arenarsi negli studi universitari. Per frequentare la facoltà dovrebbe vivere almeno durante la settimana lontano da casa, ma non ci riesce, benché si trovi bene con i ragazzi con cui condivide un piccolo appartamento vicino all'Università.

Da bambino, attorno agli otto anni d'età, era già stato visto da uno psicologo per una fobia scolare, concomitante a un periodo abbastanza lungo di depressione della mamma. Ora si trova di fronte a una riedizione dei suoi vecchi problemi. Sono soprattutto le forti ansie di separazione che gli impediscono di sperimentare l'autonomia di cui potrebbe cominciare a godere. Come si legge nel suo breve scritto, Fabrizio sente desideri di paternità e maternità ma non ammetterebbe facilmente di desiderare la vicinanza della mamma e del papà, con cui, guarda caso, in questo periodo è particolarmente in lotta. Si pone domande sulla vita e sul mondo, ma non su se stesso, sui possibili motivi delle sue difficoltà. E anche questo è un atteggiamento tipico dell'adolescenza.

Mentre Fabrizio teme di arenarsi negli studi universitari, **Giada** l'ha già fatto. Ha 24 anni e non riesce da tempo a dare esami, benché di intelligenza superiore alla media. Giada ha trascorso gli anni della sua cosiddetta adolescenza chiusa nella sua stanza a svolgere compiti scolastici e ad esercitarsi con il pianoforte, con ottimi risultati in entrambi i campi. Niente amici o quasi, nessun altro interesse o quasi, come dice lei. L'Università le è subito sembrata estranea ed ostile, i programmi poco stimolanti, i professori incapaci di continuare con lei il rapporto privilegiato che la legava agli insegnanti del liceo. Frequenta corsi, ma studia con una lentezza che lei stessa trova esasperante. Ogni libro, ogni capitolo, ogni frase ogni parola vengono sezionati, analizzati con un invisibile microscopio fino a farle perdere il senso di quello che sta leggendo. Nelle sedute con me parla con fatica e unicamente dell'esame che sta preparando. Non ha mai avuto un ragazzo. Ha un'unica fantasia, che la occupa nel poco tempo che non trascorre cercando faticosamente di studiare: incontra Schubert. si innamorano e insieme scrivono nuovi capolavori da tramandare ai posteri. C'è comunque un piccolo segnale di cambiamento: Schubert nella sua ultima fantasia indossava i blue-jeans e assomigliava vagamente a un compagno di corso... Giada, ancor prima di incagliarsi all'Università, si è incagliata nel suo percorso evolutivo, arrivando agli anni dell'adolescenza senza essere in grado di viverli né di utilizzarli per un'ulteriore crescita. Ha sempre usato lo studio come strategia per non vivere altre esperienze, perché ne era troppo spaventata, direi addirittura per non crescere. Ora cerca di far durare all'infinito l'Università, perché sa che dopo questa, la sua arma sarà scarica.

Anche Giada come gli altri ragazzi degli esempi clinici che l'hanno preceduta, è nettamente al di là di quella linea di demarcazione fra normalità e disturbo alla quale ho accennato più sopra. Tuttavia, situazioni molto più leggere di adolescenti con la "*sindrome di Peter Pan*" sono molto frequenti: la tentazione di frenare il percorso della scuola superiore o dell'Università per non abbandonare la posizione protetta e sicura di studenti e non affrontare i successivi passaggi di crescita può essere molto forte.

Negli esempi clini riportati, spero di aver messo sufficientemente in luce come le esperienze affettive, le esperienze sociali, le esperienze cognitive e l'apprendimento siano così strettamente interconnessi che un disturbo in un'area può facilmente propagarsi alle altre. Questo vale per ogni età della nostra vita. Nel corso dell'adolescenza, tuttavia, l'impatto degli stati emotivi sull'efficienza dei processi cognitivi può essere particolarmente violento e i possibili "contagi", che a tinte molto più forti di quanto avviene nella cosiddetta normalità ho cercato di evidenziare più sopra, hanno caratteristiche peculiari legate appunto alle trasformazioni fisiologiche preadolescenziali e adolescenziali. Nell'adolescenza l'intelligenza funziona costruendo e testando anche realtà soltanto pensate; le operazioni mentali sono quindi più che mai influenzabili da disturbi specifici quali un'insufficiente capacità rappresentativa, o un disturbo dell'attenzione, o un problema di memoria, funzioni che, a loro volta, sono pesantemente influenzate dalla vita emotiva. Mentre il bambino ha molta fiducia nelle sue ipotesi e nelle sue teorie, al punto che spesso modifica in buona fede i fatti per adattarli alle sue interpretazioni, l'adolescente con le sue nuove capacità di pensiero può scoprire l'arbitrarietà delle sue ipotesi; può arrivare a riconoscere che spesso sono sbagliate; ha maggior rispetto per i dati sperimentali, ma diviene molto più insicure delle sue abilità, delle sue teorie e del bagaglio di conoscenza che si è portato dietro fino a quel momento. E questo può creargli ansietà anche nello studio e nell'apprendimento. L'adolescente diviene sempre più capace di introspezione, di guardarsi come dall'esterno; può arrivare a porsi per qualche tempo come oggetto preferito, se non unico, di osservazione, esplorazione, ammirazione, critica. Può essere così preso dalle sue

trasformazioni corporee, dalla sua maturazione sessuale, da distogliersi anche dall'attività scolastica.

La sua capacità di costruire situazioni ipotetiche, di muoversi con il pensiero nell'area del possibile come se fosse quella del reale, lo confronta con il futuro percepito ora con la stessa nettezza e vividità del presente. E questo, abbiamo visto, può far così paura da inibire il desiderio di pensare, con ovvie ripercussioni sull'apprendimento.

La sua nuova capacità di logica combinatoria, di considerare cioè tutti i fattori possibili in una data situazione, tutti i modi possibili per risolvere un dato problema, moltiplica le alternative possibili in ogni campo; questo può da un lato dargli il gusto di cavillare, di argomentare, ma può anche renderlo molto più insicuro di fronte alle scelte e alle decisioni, comprese quelle inerenti alla scuola e allo studio.

Per terminare, vorrei ricordare una considerazione di ordine generale.

Sappiamo che nulla di quanto ciascuno di noi ha vissuto scompare (fatta eccezione per le situazioni di deterioramento psichico); tutta una successione di mondi infantili, con i loro contenuti, con le loro leggi, con il loro particolare modo di funzionamento anche cognitivo continuano a essere attivi nel presente, appena un po' al di fuori dalla nostra consapevolezza.

Anche per il preadolescente, quindi, abbandonare il suo mondo infantile non significa certo liberarsene per sempre. Continuerà a portarsi dietro non soltanto fantasie, desideri, ansie, paure appartenenti alle precedenti fasi di sviluppo, ma anche modi di pensare e di ragionare tipici di quando era più piccolo. Nel periodo di transizione fra infanzia e adolescenza (11-12/13-14 anni circa) è pertanto del tutto normale che il ragazzino tenga, anche con il suo modo di pensare, il piede in due scarpe, oscillando fra l'uso delle sue nuove capacità mentali e il ricorso a quelle della fase precedente, e questo può causargli oscillazioni anche nel processo di apprendimento.

Negli anni successivi, le nuove capacità di pensare saranno più collaudate e le modalità di pensiero più primitive saranno meglio inibite e frenate, ma, come dicevo, non scompariranno.

Ma questo vale anche per tutti noi.

Spero di aver messo abbastanza in luce come la vita emotiva, le ansie, le paure, le rabbie possano pesare anche sul funzionamento cognitivo, interferendo con le capacità di concentrazione, di memoria, o di motivazione ad apprendere.