

Genitori di figli adolescenti: «aver cura» con la parola

Vanna Boffo*

Esistenze spaesate: nascere genitori di figli adolescenti

Una seconda nascita. Françoise Dolto ci introduce nel mondo dell'adolescenza attraverso una bella metafora, quella della seconda nascita (Dolto, 2006). Non solo, i ragazzi sentono e vivono questa età della vita come un *nascere al mondo* con sguardi, ascolti, percezioni che sono al contempo parte di loro e dei soggetti nei quali si rispecchiano, ma anche i genitori vivono una ri-nascita che li vede incerti, paurosi, stupiti di fronte ai cambiamenti dei loro figli e di se stessi. I processi educativi accompagnano il giovane verso un tragheggiamento all'età adulta, più o meno lungo, a seconda delle condizioni sociali e culturali di appartenenza. La formazione, invece, viene meno, del tutto, per i genitori che, tra illusioni e speranze, si trovano ad affrontare un passaggio vitale ignoto, privi di un orientamento valoriale e educativo che la nostra società della globalizzazione diffusa ha eroso fino a decretarne la totale scomparsa.

Nel contesto, brevemente riassunto, la scelta operata è stata quella di indicare, sulla frontiera impervia della relazione genitori-figli adolescenti, un orizzonte di «cura». E di «cura» con la parola: vale a dire con il dialogo, ma anche con il silenzio, con l'attenzione, ma anche con l'ascolto, con l'interesse, ma anche con la guida interiore, con l'empatia, ma anche con il limite della distanza personale.

La cura è un modo di esercitare il ruolo genitoriale, potremmo dire, è *il* modo di abitare la condizione della genitorialità, individuale e soggettiva, partecipe del medesimo spaesamento che, oggi, ogni persona si trova a interpretare come cifra della costituzionalità dell'essere umano. Curare, aver cura, prender-*si cura*, sono tutte dimensioni di quell'unica attività che si declina come *curare la persona* (Fadda, 2007).

* Ricercatrice e docente di Pedagogia interculturale nell'Università di Firenze.

E curare la persona è saper interpretare la dimensione stessa dell'essere in relazione, dell'essere legati-a, dell'essere-in-rapporto-con, dell'essere in contatto con-l'altro-da-noi. Ma non si cura mai l'altro, nel senso di un sostegno e di un accompagnamento vitale e interessato, senza curare il proprio sé. Proprio in questa direzione il genitore può e deve esercitare l'arte dell'educazione genitoriale, a partire dalla cura di sé, come persona, come professionista, come essere che vive un mondo mutante. Infatti, il cambiamento è un dato del processo biologico della vita umana, ma è anche dato culturale dell'epoca post-umana che ci troviamo a consegnare ai figli adolescenti (Gigli, 2007).

La cura, come dimensione della condizione genitoriale, ha luogo dalla cura del rapporto relazionale nella quotidianità. La competenza ad aver cura si costruisce nel far-*si* della relazione di attaccamento e nella coltivazione di tale relazione, anche di fronte agli eventi catastrofici della perdita di «basi sicure». Non vale più, per un genitore oggi, avere la propria esperienza, troppe mutazioni, troppe tecniche si interpongono fra i ricordi genitoriali e gli avvenimenti quotidiani. Eppure, se la sovravversione del tempo tecnologico ha modificato gli accessi al sapere, al divertimento, all'amicizia, all'altro, l'interiorità permane e rimane come nucleo del sé di ogni soggetto. Ed è a questa che bisogna saper guardare, con cura amorevole e cura pensosa. Con il senso della riflessività verso se stessi e verso i figli per leggere i propri pensieri ed esercitare l'attenzione verso quelli dell'altro. Curare è intuire la riflessività per esercitarla nella quotidianità più difficile. Curare è leggere la mente dell'altro. Curare è ascoltare. Curare è osservare. Curare è saper attendere. Curare è porgere attenzione alle dimensioni più intime del cambiamento. Curare è aspettare sulla soglia. Curare è essere veri con se stessi prima che con l'altro.

Per esplicitare una pratica di cura, saranno tre le direzioni verso le quali ci inoltreremo con il fine di porgere un contributo per un percorso genitoriale che possa avere come stemma e come orizzonte proprio la dimensione tanto antica, ma da dover ricomprendere, della cura genitoriale: cura di sé, per la cura dell'altro, per la cura del mondo (Hadot, 2005, p. 179-192).

La prima direzione riguarderà lo stretto legame che corre fra narrazione e comunicazione, la seconda avrà come riferimento il rapporto fra esercizio della genitorialità e esercizio della cura e dell'avere-in-cura, la terza tenterà una sintesi fra la comunicazione e la cura, appunto, indirizzandosi ad esplicitare pienamente il titolo del presente contributo: cosa significa essere genitori con figli adolescenti e «aver cura» attraverso la comunicazione, attraverso la parola?

La narrazione come comunicazione

Dapprima una citazione: «C'era una volta un uomo che viveva presso uno stagno, una notte fu svegliato da un gran rumore. Uscì allora nel buio e si diresse verso lo stagno, ma nell'oscurità, correndo in su e in giù, a destra e a manca, guidato solo dal rumore, cadde e inciampò più volte. Finché trovò una falla sull'argine da cui uscivano acqua e pesci: si mise subito al lavoro per tapparla e, solo quando ebbe finito, se ne tornò a letto. La mattina dopo, affacciandosi alla finestra, vide con sorpresa che le orme dei suoi passi avevano disegnato sul terreno la figura di una cicogna» (Blixen, 1959, p. 200). Karen Blixen narra questa storia nel suo libro più famoso, *La mia Africa*. Conclude il racconto, affermando: «Quando il disegno della mia vita sarà completo, vedrò o altri vedranno una cicogna?» (Ibidem). Il disegno di una vita, l'insieme del tracciato esistenziale viene, ad un certo punto, osservato come percorso di senso (Cavarero, 2001, p. 3). Improvvisamente, ciò che appare sconnesso e informe si ricomponе in una immagine nitida e chiara.

Il percorso dell'uomo della storia precedentemente narrata, può, metaforicamente, rappresentare il viaggio di ogni uomo, ma anche di ogni genitore e di ogni figlio sulle tracce della vita, può coincidere con la storia che ogni soggetto/persona si lascia alle spalle e il cui disegno è possibile intravedere se solo si è in grado di osservare, dall'alto, le orme lasciate. Saper leggere questo disegno significa, alla fine, saper riconoscere un ordito raffinato e composito, significa guardare la complessità della trama vitale e, con coraggio, scorgere la semplicità dell'essere. In tal caso, il narrare e il narrarsi divengono predisposizione alla comprensione della propria vita.

Si tratta di ri-conoscersi, di conoscere, nuovamente, ciò che si è conosciuto vivendo, e vedendo il percorso della propria esistenza *dall'alto*, interpretarlo, per comprender-*si* di nuovo. Ed è questo desiderio di conoscenza e di ri-conoscenza di sé, ma anche degli altri e del proprio mondo, del proprio essere nel luogo dell'esistenza vitale, che conduce ogni uomo, implicitamente prima e esplicitamente poi, alla comunicazione e ogni genitore alla conversazione con i propri figli. La conversazione che si configura come «cura della parola» diviene, in famiglia, cura della ricerca esistenziale che consegue dalla cura del senso dell'essere.

Narrare è sinonimo di comunicare e comunicare diviene, proprio in famiglia, sinonimo di conversare. Il far-*si* delle narrazioni familiari avviene attraverso i dialoghi scambiati fuggevolmente, attraverso le parole lanciate e riprese, i silenzi loquaci e le domande senza risposte. Il

rapporto stretto fra la struttura narrativa delle convivenze familiari e i ricordi permette al passato di influenzare il presente e il futuro, al futuro di influenzare il presente e il passato. Così, la ricorsività fra il passato, il presente e il futuro ri-contestualizza le esperienze dei singoli membri della famiglia e determina la rielaborazione di significati che vengono costantemente ri-trascritti e trasformati attraverso la conversazione. Narrazione e conversazione inducono il racconto di storie, e essere persone con una storia, così come essere persone che *possono* raccontare una storia, significa *avere una storia da raccontare*, significa *essere una storia* degna di senso (Formenti, 2000).

Le storie, poi, si raccontano sempre a qualcuno, inizialmente a se stessi, per toccare con mano la propria vita, per essere certi che sì, stiamo vivendo *in comunicazione*, stiamo elaborando significati degni di farci procedere al giorno successivo, stiamo superando problemi, ma stiamo anche vivendo gioie. Nella narrazione sono importanti due aspetti, centrali anche nello studio della famiglia, e in particolare della famiglia con adolescenti, il *contesto* e l'*ascolto*. Come afferma Byng-Hall: «Una storia viene narrata nel contesto dell'ascolto. Il modo in cui si ascolta la storia familiare e il modo in cui si reagisce a essa modellano la storia stessa. Una discussione familiare fornisce il contesto in cui tutti sono allo stesso tempo narratori e ascoltatori» (Byng-Hall, 1999, p. 112). Proprio il contesto sembra fissare il significato, cosicché può essere riconosciuto che il luogo di una narrazione/storia è una rete di storie. In un certo senso, accade che il contesto definisca la storia, ma anche che la storia definisca il contesto: siamo di fronte ad una ecologia delle storie (ivi, p. 159), a un ambiente vitale che si costruisce attraverso le storie e che è costruito dallo stesso racconto delle storie. Inoltre, il racconto e la narrazione avvengono sempre in presenza dell'altro, prevedono un ascoltatore, che sia l'io stesso di fronte al sé medesimo o che sia l'altro o il mondo, il sé viene costruito a partire dal racconto nell'interazione con l'altro.

In questo processo di costruzione il linguaggio, ma sarebbe meglio sottolineare la comunicazione e la conversazione, divengono produttori di significato e non solo luoghi riflessivi dell'esperienza narrata e vissuta nell'atto del racconto. La narrazione non può mai comprendere tutta la ricchezza di significato che è espressa dalle esperienze vissute, ma ogni storia accorda almeno la possibilità di catturare il significato che soggiace dietro ogni azione e ogni esperienza. Nella relazione, nell'ascolto, nel racconto, tutte dimensioni della comunicazione, si contrattano i significati, se ne trovano di nuovi, si dà forma alla vita, costruendo e de-costruendo se stessi, gli altri e il mondo circostante.

Essere genitori che curano

Essere genitori di figli adolescenti costringe ad un ripensamento soggettivo, al recupero di una memoria autobiografica che, magari, si pensava sopita e che viene apparentemente sorpassata dagli eventi turbolenti a cui l'adolescenza richiama. Essere genitori ci impegna alla cura di questa dimensione narrativa, alla cura di sé e alla cura dell'altro. Ma cosa vuol dire «curare»? Curare in famiglia la relazione con i figli, dunque «aver cura» dei figli significa imparare a mettere al centro della dimensione familiare il senso dell'altro, non solo il nostro, andando oltre il nostro. Curare vuol dire sostenere il mutamento, accompagnare la trasformazione, riuscire a comprendere il limite esistenziale che siamo chiamati a ben interpretare. Curare vuol dire, innanzitutto, far memoria delle nostre cure, di quelle che abbiamo ricevute, nella nostra infanzia e che si sono sedimentate attraverso i «modelli operativi interni», come Bowlby aveva già, alla fine degli anni Sessanta, ben evidenziato (Bowlby, 1999). Curare vuol dire assumere il senso di una riflessività consapevole e critica di fronte ai processi di formazione dei ragazzi. Processi di formazione che sono processi di mutazione che, talvolta, facciamo molta fatica a capire e, dunque ad accettare. Curare la relazione significa, come genitori, imparare a dis-localarsi, al modo di Bateson (1976), a capire il sistema ambiente-adolescente, e imparare, appunto, a guardarlo dall'alto, a osservarlo dall'esterno fino a riflettere che, sì, possiamo adottare uno sguardo esterno, ma in realtà, restando sempre parte del medesimo sistema. Così, vedere il sistema dall'alto implica assumere una visione, un'ottica, che sostiene la diversità ambivalente, la complessità rizomatica, la pragmaticità antinomica della narrazione e della comunicazione.

Curare l'altro implica, in primo luogo, curare noi stessi. Ma curare noi stessi significa curare l'altro. In una circolarità comunicativa e dialogante, mediante la quale si opera quel rispecchiamento che concede all'uno sempre una parte dell'altro. Curare l'altro implica in primo luogo *ricordare* l'altro, rammentando e ri-correndo le nostre infanzie e adolescenze.

Galimberti, nell'ultimo bel saggio sul nichilismo dei giovani (Galimberti, 2007), afferma che oggi i genitori di figli adolescenti non possono impegnare i loro ricordi per costruire un presente già appreso, proprio, ricordando. Gli adolescenti, infatti, vivono in un mondo del possibile, fondamentalmente diverso dal mondo della necessità e del dovere che edificava le infanzie e le giovinezze fino agli anni Settanta del Novecento. Per effetto della perdita della norma è venuto meno anche il senso di

ogni limite, non c'è più la ragione del diritto, ma solo quella della possibilità. «E in assenza di un limite, il vissuto soggettivo non può che essere di inadeguatezza, quando non di ansia, e infine di inibizione» (Ivi, p. 83). Eppure, in queste condizioni di mutazione epocale del senso del vivere, anche Galimberti richiama la presenza dell'educazione e della formazione all'ascolto del cuore. Ma il cuore, metafora, dell'emozione e dell'affetto, non è possibile ascoltarlo senza un ricorso esperienziale, senza un tessuto storico che ci richiami alla memoria i nostri trascorsi, un passato, un'archeologia della vita vissuta.

Dunque, è la stessa dimensione della cura, che si viene facendo, proprio a partire dal racconto personale di sé a stessi e di sé agli altri, che ci dà forma. Vale la pena sottolineare, infatti, che la domanda epocale a cui dobbiamo corrispondere non è quanto possiamo educarci alla memoria, quanto e in che modo, come genitori possiamo educare i nostri figli alla cura di sé per la cura della loro vita, che sono anche riletture di affetti e passioni che pure costituiscono l'uomo, ma come, e perché formare, dare forma a queste passioni. Formare è curare e curare è formare, in disgiunzione dall'idea con-formante e implicita che l'educazione ancora oggi trattiene.

Importante è partire da sé, dalla cura di sé che è cura della propria memoria, come già Epitteto e Seneca ci avevano insegnato. Foucault (1985), ma ancor più un altro illuminante storico delle idee Pierre Hadot (2002), ci dicono che lo abbiamo disimparato. La nostra società, senza memoria non può aver cura di sé e dei propri figli. Il senso della cura, da ritrovarsi nelle pieghe più intime della quotidianità familiare, si nasconde nel ricordo, e così facendo ci impone una revisione del tempo che è condivisione del passato, rilettura interiore che dona il mistero dell'esserci. La cura è un dono. Dobbiamo imparare a donare. Sì, dobbiamo imparare il senso del *munus*, che è la radice semantica di *communis*, da cui il termine comunicazione proviene. La cura è circolarmente in congiunzione con il *munus* latino che non solo sostanzia la comunicazione, ma anche la conversazione e la narrazione familiare, in una circolarità, non solo evocata, ma anche esperita nella quotidianità delle cene familiari che Pontecorvo, con tutta una serie di articoli prima e un bel libro adesso, *Famiglie all'italiana*, frutto della sua più che decennale ricerca romana, ha ben evidenziato (Pontecorvo, Arcidiacono, 2007).

Curare con la parola: conversazioni familiari

Allora il donarsi, come dimensione della cura, si attua con i figli adolescenti nell'attesa della parola e nell'attenzione al silenzio. La cura della parola, infatti, impone una circolarità non costruita sulla necessità della richiesta, sulla necessità e il dovere della risposta, il *munus* non chiede in cambio, al contrario del *donum*. La circolarità dialogante nasce dall'impegno a comunicare senza chiedere il ritorno della parola. Curare con la parola vuol dire, in prima istanza, ascoltare gli adolescenti tristi in ogni loro manifestazione. La parola si fa segnale aperto, ma quanti silenzi sono atti mancati o passaggi a gesti dolorosi e disperati?

Curare con la parola è, allora, cercare di leggere la realtà e la narrazione familiare, a partire dalla consapevolezza emozionale di sé e dell'altro, oltre il significato immediato del dato superficiale. Curare vuol dire *attendere* fare attenzione, meglio ancora a-tendere il figlio sulla soglia. Questa tensione, che non è ansia della comunicazione, ma tensione donativa incessante e continua, significa trovare la motivazione per attendere, trovare le ragioni e agirle. Significa farsi poveri di sé per capire e comprendere l'altro. Vuol dire fare spazio e dare tempo. È sottrarre la pienezza delle certezze e imparare a stare nell'incerto della relazione filiale. Come ben ci ha detto Morin, nell'*Identità umana*, compendio del suo pensiero novecentesco, è formarsi a stare in una ambiguità e in una incertezza alla luce, però, di una presenza della ricorsività e della ridondanza, altri termini per definire la circolarità della comunicazione, della conversazione, della parola, appunto.

I genitori possono imparare a curare. La formazione al divenire e all'essere genitori è un segno di responsabilità verso i propri figli. Da loro, attraverso il loro senso stesso della vita, dobbiamo imparare a essere motivati all'attenzione dell'ascolto, oltre la parola stessa. La parola giusta, la parola buona nasce non dalla voce, dall'*alitus*, ma dall'emozione che il soffio può condurre.

Il disagio degli adolescenti, forte perché costitutivo, ma ancora più intenso nella solitudine affettiva di cui sono circondati, possiamo imparare a leggerlo a partire dalla nostra storia, interpretando il nostro racconto familiare. Leggendo le trame del familiare. Tutto ciò sta dentro, però, la capacità che sapremo formare di rileggere la nostra storia genitoriale e personale in un contesto comunicativo che dedica all'ascolto, all'attenzione, al dialogo con i figli una cura continua e incessante.

Questa circolarità manifesta, paradigmaticamente, un modello di relazioni familiari, genitoriali e filiali. È un modello etico di relazione.

Imparare ad essere genitori di figli adolescenti vuol dire cercare di accogliere con determinazione e senso di responsabilità democratica il modello dell'essere-in-ascolto rispetto al modello dell'essere-in-apparenza.

Il *donum* ci impone la speranza, a cui anche Galimberti ci richiama, come principio e esito della formazione ad essere e non solo ad esistere. Il principio speranza, come principio responsabilità, due grandi categorie di un novecento storico oscurato dal nostro orizzonte mediatizzato del qui e dell'ora, è un compito da diffondere per consegnare ai nostri figli la possibilità di traghettarsi dall'infanzia, all'adolescenza, all'età adulta. E consegnare loro anche la possibilità di farlo con la certezza di una «base sicura», geniale dispositivo formativo coniato da Mary Ainsworth (2006), da cui partire e a cui tornare, sempre, attraverso il ricordo e la memoria da non abbandonare mai per non sparire nel presente, per renderlo vivo e donativo, ogni giorno. Si potrebbe chiamare tutto ciò l'esercizio di una empatia esercitata e esperita come modello di vita e di amore *pensoso*, ma quanto la conversazione e la comunicazione empatica siano modello di formazione familiare è necessario ancora approfondire. Può essere una consegna e può risultare il compito per un ulteriore percorso genitoriale. Da condividere e da continuare ad esercitare con altri genitori, ma soprattutto con i propri figli adolescenti.

Riferimenti bibliografici

- Ainsworth M. (2006): *Modelli di attaccamento e sviluppo della personalità. Scritti Scelti*. Milano: Cortina.
- Benasayag M., Schmit G. (2004): *L'epoca delle passioni tristi*. Milano: Feltrinelli.
- Bettelheim B. (1987): *Un genitore quasi perfetto*. Milano: Feltrinelli.
- Bateson G. (1976): *Verso un'ecologia della mente*. Milano: Adelphi.
- Bowlby J. (1999²): *Attaccamento e perdita. 1. L'attaccamento alla madre*. Torino: Boringhieri.
- Boffo V. (a cura di) (2006): *La cura in pedagogia*. Bologna: Clueb.
- Byng-Hall J. (1998): *Le trame della famiglia*. Milano: Cortina.
- Byng-Hall J. (1999): *Verso una storia coerente della perdita e della malattia*. In: R.K. Papadopoulus, J. Byng-Hall: *Voci multiple. La narrazione nella psicoterapia sistemica familiare*. Milano: Mondadori.
- Cambi F. (2002): *L'autobiografia come metodo formativo*. Roma-Bari: Laterza.
- Cambi F. (2006): *Abitare il disincanto. Una pedagogia per il postmoderno*, Torino: UTET.
- Cambi F., Dell'Orfanello M.G., Landi S. (2008): *Il disagio giovanile nella scuola del terzo millennio. Proposte di studio e intervento*. Roma: Armando.

- Catarsi E. (a cura di) (2003): *Essere genitori oggi. Un'esperienza di educazione familiare nell'empolese Valdelsa*. Tirrenia-Pisa. Edizioni del Cerro.
- Cavarero A. (1997): *Tu che mi guardi, tu che mi racconti. Filosofia della narrazione*. Milano: Feltrinelli.
- Demetrio D. (1999): *Il libro della cura di sé, degli altri, del mondo*. Milano: Rosenberg & Sellier.
- Dolto F. (1991): *I problemi degli adolescenti*. Milano: Longanesi.
- Dolto F. (2006): *Adolescenza. Esperienze e proposte per un nuovo dialogo con i giovani tra i 10 e i 16 anni*. Milano: Mondadori.
- Fadda R. (2002): *Sentieri della formazione*. Roma: Armando.
- Fadda R. (a cura di) (2007): *L'io nell'altro. Sguardi sulla formazione del soggetto*. Roma: Carocci.
- Fonagy P., Target M. (2001): *Attaccamento e funzione riflessiva*. Milano: Cortina.
- Foucault P. (1985): *La cura di sé*. Milano: Feltrinelli.
- Fratini T. (2007): *Adolescenza: introduzione ai fenomeni di disagio e alla relazione emotiva con la scuola*. Urbino: QuattroVenti.
- Galimberti U. (2007): *L'ospite inquietante. Il nichilismo e i giovani*. Milano: Feltrinelli.
- Galimberti U. (2008): L'illusione della libertà. *Donna*, 19 gennaio 2008, p. 154.
- Gigli A. (2007): *Famiglie mutanti. Pedagogia e famiglia nella società globalizzata*. Pisa: ETS.
- Hadot P. (2005): *Esercizi spirituali e filosofia antica*. Torino: Einaudi.
- Mortari L. (2002): *Aver cura della vita della mente*. Firenze: La Nuova Italia.
- Mortari L. (2006): *La pratica dell'aver cura*. Milano: Mondadori.
- Papadopoulos R.K., Byng-Hall J. (1999): *Voci Multiple. La narrazione nella psicoterapia sistemica familiare*. Milano: Mondadori.
- Pontecorvo C., Arcidiacono F. (2007). *Famiglie all'italiana. Parlare a tavola*, Milano: Cortina.
- Pourtois J.-F. (2005): *L'educazione implicita. Socializzazione e costruzione dell'identità*. Tirrenia-Pisa: Edizioni del Cerro.
- Sarsini D. (2005): *Percorsi dell'autobiografia. Tra memoria e formazione*. Milano: Unicopli.