

Corso di Formazione in
Psicologia Giuridica, Psicopatologia e
Psicodiagnostica Forense 2005

Associazione Italiana di Psicologia Giuridica AIPG

LE TECNICHE
DELL'INTERROGATORIO
E
L'AUDIZIONE PROTETTA
DI MINORE ABUSATO
SESSUALMENTE

Psicologa della Polizia di Stato
Dr.ssa PAGLIAROSI Cristina

L'INTERROGATORIO GIUDIZIARIO

L'interrogatorio è l'atto tipico della fase delle indagini preliminari e come tale non ha, ameno di regola, una funzione probatoria. Esso serve, come del resto gli altri atti di indagine, a consentire l'accertamento della sussistenza di elementi idonei a supportare la decisione del P.M. in ordine all'esercizio penale (in mancanza dei quali si richiederà l'archiviazione al G.I.P.) Solo in pochi casi l'interrogatorio potrà acquisire valore probatorio: è il caso del processo che si svolge secondo uno dei riti speciali, privi della fase dibattimentale, o ancora, l'ipotesi in cui le dichiarazioni in fase processuale siano difformi rispetto a quelle rese in fase investigativa, durante l'interrogatorio del P.M., di cui si potrà dare lettura (art. 503, 3° comma, c.p.p.). L'interrogatorio mira ad acquisire elementi relativi ad una fattispecie delittuosa, allo scopo di orientare la macchina giuridica, nella fase delle indagini, verso l'azione penale o l'archiviazione. Esso, pertanto, mira a ricostruire l'evento attraverso la testimonianza, costantemente confrontata con altre fonti di prova, attraverso la procedura della triangolazione.

Si mette immediatamente in evidenza l'importanza della corrispondenza di quanto accaduto con quanto ricordato da una parte, e di quanto accaduto con quanto riportato dall'altra: il primo aspetto attiene all'accuratezza della memoria; il secondo all'attendibilità della testimonianza.

Se è possibile che un testimone ricordi molte cose in modo accurato e decida di riportarle (è il caso della testimonianza perfetta, ma altrettanto poco frequente nella realtà), è ugualmente possibile incorrere in chi non ricorda molto e dichiara altrettanto poco (caso equivalente alla testimonianza perfetta dal momento che i dati riportati sono effettivamente presenti/assenti in memoria); allo stesso modo, si può presentare il caso di chi ricorda determinati aspetti della situazione ma decide di rappresentarli in modo differente (è il caso di chi mente in modo più o meno volontario), così come di chi dichiara quanto si considera certo di ricordare, anche se in realtà il suo ricordo non è equivalente all'accaduto. Tale ultimo caso è quanto di interessante si pone all'esame di chi si occupa di testimonianza e, quindi, di memoria, poiché evidenzia quanto la soggettiva percezione di accuratezza possa non corrispondere affatto al reale. Accuratezza della memoria e attendibilità della testimonianza presentano modalità di funzionamento loro proprie che sarà necessario tenere presente laddove non si voglia incorrere in errori procedurali. Analizziamoli separatamente.

L'ACCURATEZZA DELLA MEMORIA

Studi recenti concordano ormai sul fatto che la memoria è un processo ricostruttivo, nel senso che ciò che viene immagazzinato non coincide con quanto accaduto, dal momento che viene incasellato e poi recuperato non fedelmente ma in modo strettamente dipendente dall'interazione di

diversi processi, quali l'attenzione, l'immagazzinamento e poi il recupero, lo stato emozionale ed altri ancora. La traccia mestica non può essere considerata un film di riproduzione dell'esperienza, ma un movimento dinamico e ricostruttivo in cui le tracce vengono organizzate in un tutto degno di significato. Ciò comporta anche il riempimento di spazi vuoti, laddove siano presenti, oltre alla deformazione dei significati e dei dati iniziali, laddove essi non siano coerenti con la ricostruzione che ne fa il soggetto. E questi sono soltanto alcuni dei processi di organizzazione del vissuto, dal momento che sull'accuratezza della memoria agiscono ancora molti altri. Per fare degli esempi, si prenda in considerazione l'incidenza del livello di consapevolezza del testimone al momento del fatto sulla qualità della memorizzazione (essa sarà differente in un soggetto in stato di sonnolenza rispetto a chi è in stato vigile, ad esempio), o l'influenza di pregiudizi (un atteggiamento sfavorevole verso un oggetto tende ad essere altamente stereotipato, provvisto di carica emozionale e difficilmente soggetto a cambiamenti di fronte ad un'informazione contraria), di stereotipi (essi rappresentano contenuti dell'opinione pubblica che servono come formule per un rapido orientamento nell'ambiente; gli stereotipi inibiscono la percezione differenziata della realtà in quanto non la colgono in modo oggettivo, ma in modo funzionale agli interessi o ai bisogni di un gruppo di appartenenza, eliminando automaticamente aspetti del reale che non sono in linea con il sistema di riferimento della persona). Altre fonti di interferenza potrebbero essere dati dall'effetto alone (nella nostra etero-percezione tendiamo spesso ad esagerare l'omogeneità delle dimensioni della personalità di un individuo; ad esempio, se abbiamo un'impressione globalmente positiva di qualcuno, tenderemo ad estenderla anche ai tratti specifici, sopravvalutando i tratti positivi e sottovalutando quelli negativi), dal logic error (quando percepiamo un tratto rilevante in una persona, siamo portati a dedurre la presenza di altri, a nostro avviso, legati a quello che ci ha impressionato), dall'effetto primacy-recency (riguarda il peso che ha l'ordine con cui riceviamo le informazioni sugli altri nella formazione delle impressioni su di loro. Parliamo di effetto primacy quando le informazioni ricevute per prime esercitano un'influenza maggiore sul nostro giudizio percettivo rispetto alle più recenti; viceversa, parliamo di effetto recency quando il nostro giudizio percettivo, e quindi la relativa memorizzazione dei dati è influenzata dalle ultime informazioni ricevute). Incidono poi sul processo di memorizzazione fattori strettamente connessi con il modo di essere della persona, come la sua struttura di personalità (si pensi alla differenza di processare e quindi memorizzare le informazioni in soggetti con struttura di personalità tendente all'antisociale piuttosto che all'istrionico, ad esempio), la preferenza di un canale sensoriale piuttosto che un altro, il livello di astrattezza e complessità mentale raggiunto, la qualità dell'umore nel dato momento, le differenze nel locus of controll (differiscono notevolmente i ricordi di chi attribuisce a sé la

responsabilità di un certo evento rispetto a chi lo ritiene dipendente dalla volontà di altri esterni a sé), ecc..

L'ATTENDIBILITÀ DELLA TESTIMONIANZA

Quanto viene immagazzinato in memoria, poi, dovrà rappresentare il contenuto della testimonianza e tanto corrispondenti saranno i fatti accaduti con l'escussione testimoniale, tanto attendibile sarà la testimonianza. Tale corrispondenza, però, al pari dell'accuratezza della memoria, incontra una serie di interferenze più o meno consapevoli.

Se è possibile che un testimone modifichi volutamente i contenuti della deposizione, è altrettanto vero che incidono sulla sua attendibilità altri fattori, non sempre volontari e consapevoli, quali il tempo che intercorre tra l'evento e l'escussione, la consapevolezza della differenza tra verità e menzogna, tra verità e fantasia, il tipo di interferenza che il testimone subisce al momento del riconoscimento o dell'interrogatorio, la modalità di conduzione dell'interrogatorio, solo per fare qualche esempio.

Si è appena messo in evidenza che un fattore in grado di incidere, anche pesantemente, sulla bontà della testimonianza è il modo in cui vengono poste le domande.

Le domande possono essere classificate da aperte e non suggestive a totalmente suggestive, e sono proprio queste ultime a rappresentare un aspetto nodoso e degno di particolare attenzione. Esse, infatti, sono domande che contengono aspetti del reale che vengono dati per scontati, ma che in realtà non corrispondono al vero, in quanto prodotte dall'intervistatore piuttosto che corrispondere ai dati riportati dalla persona. Il potere nocivo di tali domande è relativo al fatto che possono non solo modificare piccoli dettagli di un evento ricordato, ma cambiarne totalmente i significati, incidendo sui dati contenuti in memoria, fino a creare ricordi di eventi mai vissuti. Il processo attraverso il quale ciò accade ha a che fare con l'inglobamento di dettagli nuovi nell'immediato da una parte e nella traccia di memoria stabile dall'altra, con la conseguenza che l'escussione testimoniale si modifica man mano che la persona viene interrogata ed inserisce aspetti prodotti dai diversi intervistatori. Esempi emblematici di quanto esposto sono rappresentati dai diversi esperimenti di Elizabeth Loftus negli anni '70, in cui si può notare il progressivo processo di inserimento di nuovi dettagli, fino a alla totale modificazione di significato della traccia mnestica. Per fare un esempio, si pensi ai fenomeni di rilievo sociale che spesso hanno assunto le denunce di abuso sessuale su minore in America negli anni, causati da un sospetto iniziale, che, quasi a macchia d'olio, ha coinvolto altri soggetti, altre mamme, altre famiglie, fino a trasformare il sospetto in certezza con le devastanti conseguenze sugli inquisiti. Ma il rischio suggestivo, seppure è maggiore quanto più è inferiore l'età del bambino, si presenta anche nell'adulto. Un esempio relativo all'effetto della suggestione sull'adulto è dato dall'esperimento della Loftus (Loftus e altri,

1978) relativo alla presentazione di diapositive di incidenti stradali. L'incidente era provocato da una macchina che non rispettava il diritto di precedenza. Poco dopo, si poneva ai soggetti una domanda suggestiva, in quanto conteneva un nuovo dettaglio dato per certo ma, e che in realtà era errato, relativo al segnale stradale non rispettato dalla macchina che aveva procurato l'incidente: nel caso, si chiedeva al soggetto se ricordasse il colore dell'auto che non aveva rispettato il segnale di "stop", quando in realtà il segnale non rispettato era quello "di dare precedenza". I soggetti, comunque, se da un lato hanno riconosciuto il colore dell'auto, dall'altro hanno inglobato il dato, deformando la traccia mnestica. Dopo qualche tempo, infatti, si pose nuovamente ai soggetti un quesito: quale tipo di segnale non era stato rispettato dall'auto che aveva causato l'incidente, tra quello di precedenza, di stop o di divieto di accesso. Il gruppo riconobbe il segnale di stop quale segnale non rispettato, dimostrando di avere modificato il contenuto di memoria in relazione al tipo di stimolo introdotto nelle domande.

Da quanto detto risulta chiaro che esiste un'interazione tra la qualità delle domande poste durante un interrogatorio e le caratteristiche della memoria. Analizziamone le implicazioni nella pratica quotidiana di Polizia Giudiziaria.

TECNICHE DELL'INTERROGATORIO

Immaginiamo che deve essere interrogato un uomo accusato di avere ucciso la moglie con un oggetto appuntito, pugnalandola al petto, a causa di una reazione di gelosia, e che la prima ricostruzione dei fatti da parte dei testimoni, amici della vittima, sia lacunosa, a causa del fatto che, all'arrivo del marito, si erano barricati in un altre stanze della casa. L'interrogante prima di procedere, esamina le informazioni fino a quel momento acquisite: annotazioni della pattuglia intervenuta, referto medico, gli atti della polizia scientifica, sommarie informazioni rese dalle persone informate sui fatti, eventuali precedenti penali dall'indiziato, ecc.

La tipica sequenza di domande, poste dall'inquirente che utilizza un metodo intuitivo, nei confronti dell'indagato, potrebbe essere la seguente:

- Perché ha pugnalato sua moglie?
- Non neghi l'evidenza, i testimoni l'hanno chiaramente accusata!
- Non le serve a niente negare il fatto!
- Che interesse potrebbero avere i testimoni ad accusarla, se lei fosse innocente?
- Allora lei insiste nel negare di aver pugnalato sua moglie?
- Ma ammette di essere entrato in casa con un oggetto acuminato nelle mani?

Conducendo così l'interrogatorio è molto difficile ottenere informazioni rilevanti, in quanto l'indagato sarà tutto concentrato nel negare le accuse e a ribadire che si tratta di un errore, perciò tenderà ad irrigidirsi sulla sua posizione e, se innocente, non gli si permetterà di chiarire la reale dinamica dei fatti.

L'interrogatorio si trasforma così in una lotta, dove l'indagato percepisce un clima di ostilità, per cui le sue difese vengono aumentate ai massimi livelli e cosa ancor più grave l'inquirente si ritrova al punto di partenza, senza avere acquisito alcun elemento utile.

In questo modo, l'inquirente discute con l'interrogato e utilizza un criterio aprioristico che tende ad ottenere a tutti i costi una confessione di un fatto che si ritiene ormai accertato, nonostante magari manchino le prove.

IL “METODO CRONOLOGICO NATURALE”

Un metodo alternativo di procedere all'interrogatorio è quello “cronologico naturale” (Mira Y Lopez, 1966), secondo una progressione di domande tendente all'accertamento dei fatti piuttosto che alla conferma di ciò che sembra evidente, ma ancora non accertato. Tale schema segue la seguente progressione:

- Mi racconti che cosa è successo
- Per favore, faccia un disegno indicando per ognuno dei presenti, la posizione attorno al divano, in cui si trovava quando è successo il fatto
- Indichi da che parte cadde la vittima
- mi dica, che tipo di rapporto la unisce alle persone presenti in casa?
- Qualcuno aveva motivi di rancore contro la vittima?
- Qualcuno tra gli amici di sua moglie possedeva un oggetto acuminato?
- Mi dica, chi crede che sia il più violento tra gli amici e per quale ragione?

Poi, soltanto se dall'escussione dell'indagato non emergono chiarimenti, si potrà procedere alle singole contestazioni tra ciò che egli ha raccontato e gli elementi di prova inizialmente rappresentati.

La caratteristica di questo modo di procedere è l'utilizzazione di una successione di domande ad imbuto, nonché di una serie di ausili per ricostruire il fatto in maniere progressiva, come chiedere di fare una descrizione della posizione di tutti i presenti, e priva di pregiudizio, dagli antecedenti fino a al delitto, piuttosto che partire dal delitto ed arrivare agli antecedenti, come nel caso precedente. In tale modo, è possibile per un sospettato innocente avere l'opportunità di esporre la sequenza dei fatti, piuttosto che utilizzare tutte le energie per difendersi da un'ipotesi di accusa già assunta per vera. Si possono, inoltre, riscontrare ulteriori vantaggi: laddove il sospettato sia responsabile, ad

esempio, sarà più difficile giustificare i fatti se comincia a mentire sin dagli antecedenti temporali per arrivare al fatto delittuoso, in quanto risulterà difficile aggiungere menzogne su menzogne che collimino tra loro, a differenza di quanto potrebbe escogitare per giustificare, con sempre ulteriori bugie, la propria responsabilità nella progressione tipica del metodo intuitivo.

COSA ESPLORARE IN UN INTERROGATORIO

Le domande che si possono utilizzare in un interrogatorio a fini investigativi dipendono da diversi fattori quali: il tipo di reato, il soggetto interrogato, gli elementi in possesso agli inquirenti, il contesto investigativo. Esse possono essere suddivise in generali (scoprire se la notizia criminis è fondata e individuare i responsabili del reato) e specifiche (identificazioni, verifiche degli alibi, ricostruzione dell'episodio criminoso, ricerca del movente, ecc.) e dovrebbero essere pianificate in modo tale da soddisfare gli obiettivi dell'indagine, organizzando le informazioni in possesso da un lato e in risposta a quanto l'altro progressivamente dice e al modo in cui lo dice, dall'altra. Tale intersecazione tra pianificazione e strutturazione risponde ad una buona dose di flessibilità, affinché non si conduca un interrogatorio auto-centrato, ma frutto di una relazione che progressivamente si va stabilendo. Ed è proprio la relazione la variabile differenziale che incide sull'esito dell'escussione, in quanto soltanto se si entra in relazione con il soggetto, rispettandolo come persona, sarà possibile ottenere informazioni, evitando la sua chiusura difensiva.

È possibile mettere in evidenza la progressione e le diverse aree da affrontare in un interrogatorio (Miconi, 2004), sempre tenendo presente di doverle integrare flessibilmente con quanto escusso:

- **Contestazione in forma chiara e precisa dei fatti attribuiti**, rendendo noti gli elementi di prova esistenti contro il soggetto interrogato, e se non vi è pregiudizio per le indagini, comunicazione delle fonti (ex art. 65, 1° comma, c.p.p.)
- **Invito ad esporre liberamente** quanto l'interrogato ritiene utile per la sua difesa (ex art. 65, 2° comma, c.p.p.)
- **Racconto libero** (ad esempio: “mi spieghi cosa è successo”)
- **Ricostruzioni e indicazioni spazio-temporali** (localizzazioni di persone, cose; provenienza, itinerario, destinazione di persone e cose; tempi di eventi, ecc.)
- **Alibi** (dove si trovava alle ore ... del giorno ..., chi può confermarlo?)
- **Biografia dell'interrogato** su aspetti connessi al reato
- **Conoscenza, descrizione e riconoscimento** di luoghi, fatti, situazioni, persone
- **Contatti interpersonali, telefonici**, o con altre modalità, prima e dopo il delitto (con chi ha parlato appena saputo il fatto?, quando ha visto per l'ultima volta la vittima?)
- **Rapporti con le persone** che rientrano nell'indagine

- **Transazioni finanziarie**, stipulazione di polizze assicurative, eredità, ecc.
- **Evidenziamento e richiesta di chiarimenti** su contraddizioni emerse tra le dichiarazioni attuali dell'interrogato e altre dichiarazioni, ovvero rispetto a riscontri oggettivi
- **Confronto con indizi ed elementi oggettivi** incriminanti emersi durante l'indagine (perché il giorno dopo il delitto ha acquistato un biglietto aereo?, perché una settimana prima del fatto ha versato a tizio tale ingente somma di denaro?)
- **Richiesta di conferma di dati** già noti ed eventuali ulteriori precisazioni
- **Spiegazioni sul comportamento** tenuto prima e dopo la commissione del delitto o da parte di altre persone coinvolte a vario titolo nel reato
- **Descrizione di sentimenti ed emozioni** propri o altrui connessi alla consumazione del reato
- **Opinione personale del soggetto** su fatti poco chiari o sul comportamento di persone coinvolte
- **Ricerca del movente** (per quale ragione litigavate spesso?, da dove provengono i soldi con cui ha pagato i recenti costosi acquisti?)
- **Vicende dei corpi di reato** (dov'è stata occultata l'arma per il delitto o gli arnesi per lo scasso?, dove si trova la refurtiva?, chi possedeva la pistola?)
- **Ruolo e modalità del coinvolgimento del reato** (come ha fatto ad entrare nella villa eludendo il sistema di allarme?, come ha ucciso la vittima?)
- **Modus operandi** circa la commissione del reato (ad esempio: “come ha fatto ad entrare nella villa eludendo il sistema di allarme?”, “come ha ucciso la vittima?”, ecc.)
- **Altre domande rilevanti.**

COME MASSIMIZZARE I RISULTATI: LA PREPARAZIONE DEL SETTING

È Gulotta (1987) a dare indicazioni su come preparare l'ambiente dell'escussione e ottimizzare i risultati:

- Le domande più delicate e scabrose, se possibile, vanno poste quando si sia già instaurato un rapporto di fiducia fra interrogante e interrogato;
- Spiegare in modo neutrale, senza alcun giudizio morale, che l'interrogante è già a conoscenza di certe informazioni che l'interrogato può essere tentato di evitare;
- Non utilizzare confronti diretti per “intrappolare” dell'interrogato, costringendolo a mantenere la propria versione falsa. Il confronto si può utilizzare attribuendo a terzi il dubbio, ad esempio un p.m. potrà dire: “i giudici del dibattimento si potrebbero chiedere...”;

- Cercare di comprendere che inizialmente l'interrogato può manifestare imbarazzo, sfiducia, tensione; perciò permettere all'interrogato di manifestare tali sensazioni può aiutare a guadagnarsene la fiducia;
- Chiarire che le domande non hanno lo scopo di invadere la sfera di privacy dell'interrogato, ma servono per adempiere al dovere di ricerca della verità: se possibile indicare il fine specifico per cui la singola domanda è posta;
- Far presente, se possibile, che le informazioni private fornite dall'interrogato non verranno poste a conoscenza di terzi, sempre che non lo richieda una particolare esigenza processuale;
- Economizzare il numero di parole usate dall'interrogante che limitano quelle dell'interrogato;
- Dimostrare attenzione vigile mantenendo il contatto oculare;
- Formulare le domande in modo accurato, non ambiguo, e controllare che esse siano state correttamente intese;
- Accertarsi che la risposta ottenuta sia stata realmente compresa;
- Utilizzare strategie per aumentare il desiderio di comunicare, di essere preciso e per ampliare il contenuto dei messaggi dell'interrogato;
- Osservare gli aspetti non verbali dell'interrogato e controllare i propri.

COME CONDURRE L'INTERROGATORIO

Sull'escussione testimoniale incidono in maniera preponderante molti aspetti, tra i quali la visione che abbiamo del mondo, di noi stessi e dell'altro, oltre alla strutturazione del linguaggio, frutto della rappresentazione che ci formiamo di tutto ciò: “ciascuno di noi crea una rappresentazione del mondo in cui vive; creiamo cioè una mappa o modello, che usiamo per originare il nostro comportamento. La nostra rappresentazione del mondo determina in larga misura l'esperienza del mondo che avremo, il modo in cui lo percepiremo, le scelte che ci sembreranno disponibili vivendoci dentro” (Bandler e Grinder, 1981). Ciò significa che noi tutti abbiamo un'esperienza che traduciamo in parole, e in questa traduzione deformiamo lo spettro totale dell'esperienza selezionando alcuni aspetti e perdendone altri, rilevabili nel linguaggio. Sarà poi tale strutturazione linguistica (che rappresenta soltanto la punta dell'iceberg della totalità dell'esperienza) ad indirizzare la qualità delle stesse esperienze successive. Pertanto, al di là della lingua che ciascuno parla, è possibile riscontrare delle caratteristiche pressoché invariabili nel linguaggio che mettono in evidenza delle distorsioni, dovute al fatto che la persona sceglie modalità comunicative in linea con il suo sistema di riferimento (il modo in cui vede sé, il mondo e l'altro e le reciproche relazioni), il cui esito è che nella escussione mancano informazioni importanti o,

ancora, risultano modificate. Bandler e Grinder, con lo sviluppo della teoria del “metamodello”, hanno dato un notevole contributo alla chiarificazione di tali concetti. Essi distinguono:

- il linguaggio come rappresentazione della realtà;
- il linguaggio come struttura.

Il primo si riferisce al fatto che la persona, attraverso il linguaggio, rappresenta il mondo, il reale, la propria esperienza per se stesso e per gli altri, per poi relazionarsi con il mondo attraverso il proprio modello di rappresentazione della realtà.

Il secondo aspetto, il linguaggio come struttura, si riferisce al fatto che, pur essendovi un numero considerevole di lingue differenti, esiste una “struttura” che è comune a tutte. Ciò comporta che, al di là della lingua parlata, è possibile riscontrare determinate costanti su cui focalizzare l’attenzione affinché si possa fare emergere aspetti sommersi, utili in diversi contesti: da quello relazionale a quello professionale, dalla terapia all’ambito giuridico, e nella fattispecie, all’attività della Polizia Giudiziaria nell’espletamento delle sue funzioni di indagine.

METAMODELLO

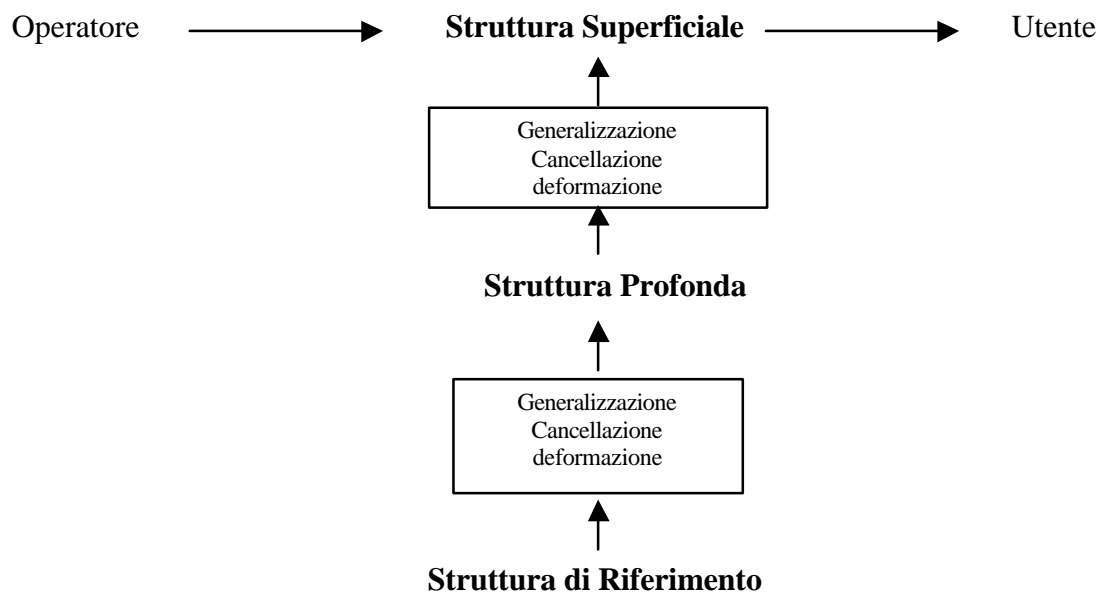
Il “metamodello” è uno strumento che, partendo dall’analisi del linguaggio, aiuta a risalire al modello di rappresentazione della realtà che l’individuo si crea sulla base dell’esperienza.

Gli autori distinguono tre differenti tipi di struttura:

- 1) la **Struttura di Riferimento**: è l’intera gamma delle esperienze dell’individuo; a partire da questa ognuno costruisce la propria visione del mondo, il proprio modello della realtà; è questo il modello più completo possibile in quanto è riferito all’esperienza globale dell’individuo;
- 2) la **Struttura Profonda**: è la rappresentazione linguistica della struttura di riferimento; l’individuo, cioè, usando categorie linguistiche, organizza l’intera gamma di esperienza (Struttura di Riferimento) e il risultato di questa operazione è la cosiddetta struttura profonda. Tale struttura è unica e personale in quanto è la rappresentazione fatta da ogni individuo della propria esperienza che è a sua volta unica e personale;
- 3) la **Struttura Superficiale**: è ciò che l’individuo comunica attraverso il linguaggio, sia verbale che non verbale; alla base del processo di comunicazione vi è la selezione, per lo più inconsapevole, di alcuni elementi della propria struttura profonda, operata attraverso il linguaggio. Tale struttura è detta superficiale in quanto è ciò che “emerge” dal modello linguistico più completo.

Il passaggio dalla struttura di riferimento a quella profonda e da questa a quella superficiale si attua attraverso l’uso dei cosiddetti **procedimenti universali del modellamento**: procedimenti

usati universalmente nella costruzione dei modelli. Sono: la generalizzazione, la cancellazione e la deformazione, in base al seguente schema.



L'effetto della "Generalizzazione" è tale che manca la distinzione tra singoli elementi del reale, amalgamati e messi insieme sulla base di una caratteristica di una singola esperienza, con la conseguente mancanza, nella struttura linguistica, di descrizione degli aspetti specifici. La persona parla in modo generico e senza riferimento al fatto concreto: riprendendo l'esempio dell'uomo che ha ucciso la moglie in presenza degli amici della vittima, e con l'intento di esplorare il movente, l'interrogato potrebbe dire: "tutti si aspettavano che io uccidessi mia moglie", mancando di specificare chi e come abbia espresso l'aspettativa che compisse il gesto. Come è intuitivo, è importante esplorare tale aspetto in quanto si potrebbe scoprire che la persona ha agito su pressione di altri, piuttosto che per esclusiva volontà personale.

Con la "Cancellazione" nella struttura superficiale, linguistica, mancano aspetti di descrizione del reale in quanto aboliti, eliminati, mai portati a consapevolezza. Allo stesso modo di come selezioniamo la voce della persona a noi cara in un ambiente rumoroso con l'eliminazione di tutto ciò che costituisce rumore di fondo, selezioniamo aspetti dell'esperienza in linea con l'idea che abbiamo di noi, dell'altro e del mondo. Per fare un esempio, si pensi all'interrogato nell'esempio precedente, in cui potrebbe dire: "ovviamente si aspettava che agissi". In questa espressione non è chiaro "per chi è ovvio", chi si aspettasse l'azione e, in riferimento all'azione, a quale precisamente si faccia cenno. Anche se si sta affrontando il tema dell'omicidio, nell'esempio riportato si fa riferimento ad un gesto, non si sa se a quello delittuoso o ad altro. Ciò mette in evidenza quanto sia importante porre attenzione ad aspetti che potrebbero sembrare intuitivi, ovvi, tanto che gli si attribuisce un significato che sembra certo ed ovvio, omettendo di porre domande perché l'altro

chiarisca veramente i concetti. Si potrebbe ad esempio scoprire che la persona si riferisce alla sua amante che, in attesa di vivere con lui, attendeva che portasse a compimento l'eliminazione della compagna ufficiale. Soltanto chiedendo all'interrogato, senza preconcetti e con atteggiamento di apertura, finalizzato ad esplorare ogni ipotesi, è possibile acquisire nuove ed importanti informazioni che rimarrebbero inevitabilmente celate se l'investigatore colludesse con l'interrogato, non portandolo a chiarire ogni aspetto dell'escussione.

La "Deformazione", infine, permette di modificare i dati sensoriali dell'esperienza perché siano in linea con le proprie convinzioni profonde: per fare un esempio, una persona, interrogata perché accusata di omicidio, potrebbe dire "sono stato io ad ucciderla" per il fatto che non ha agito per impedire la consumazione dell'atto delittuoso a cui ha assistito. La persona ha deformato i dati di realtà, a causa della convinzione per cui chi non agisce attivamente per salvare un altro è corresponsabile dell'azione dannosa, non prendendo in considerazione cosa effettivamente sia accaduto.

Quanto detto, però, rappresenta soltanto un piccolo ventaglio di processi che incidono sulla struttura superficiale.

Nella tabella seguente sarà possibile avere indicazioni sulla loro complessità:

| A ELEMENTI DA OSSERVARE | B MODALITÀ DI INDIVIDUAZIONE | C COSA FARE |
|---|--|---|
| A) PROCEDIMENTI UNIVERSALI DEL MODELLAMENTO | | |
| 1) GENERALIZZAZIONE (L'effetto della "Generalizzazione" è tale che manca la distinzione tra singoli elementi del reale, amalgamati e messi insieme sulla base di una caratteristica di una singola esperienza, con la conseguente mancanza, nella struttura linguistica, di descrizione degli aspetti specifici. Ad esempio, chiedendo ad un testimone di una rapina a mano armata cosa abbia visto, potrebbe rispondere: "tutti erano armati e agitati ed hanno sparato", omettendo di dire chi era armato e di quale arma e, concretamente chi abbia sparato. | Individua nella struttura superficiale, ovvero nel linguaggio usato nell'escussione, ogni parola di processo e accerta se è completamente specificata (se ad esempio una persona dice: "andavano di corsa", gli si dovrebbe chiedere chi andava di corsa, in quale direzione, in che atteggiamento, in compagnia di chi, ecc. in modo tale da avere chiarezza su tutti gli aspetti sottintesi e taciuti) | 1) Fare specificare il verbo 2) chiedere gli indici referenziali, cioè i fatti |
| 2) CANCELLAZIONE (Con la "Cancellazione" nella struttura superficiale, linguistica, mancano aspetti di descrizione del | Individua nella struttura superficiale i verbi incompleti (ad esempio, se un testimone dice "mi sentivo allarmato", gli si potrebbe | 1) chiedere alla persona di completare il verbo 2) farsi guidare dalla propria intuizione, confrontandola con la |

| | | |
|---|---|---|
| reale in quanto aboliti, eliminati, mai portati a consapevolezza) | chiedere di cosa era allarmato e cosa significa per lui essere allarmato) B) facendo riferimento alla propria struttura di riferimento cerca i possibili complementi del verbo e verificali con l'altro | persona, ponendo domande e mai dando per scontato ciò che avete intuito |
| CLASSI PARTICOLARI DI CANCELLAZIONE a) Comparativi e superlativi (ad esempio, “tizio correva più forte”, oppure “tizio era il più aggressivo”. In questi due casi ciò che non è chiaro è di chi era più veloce tizio, e rispetto a chi fosse il più aggressivo tizio, ed in che senso) | Verifica se nella struttura superficiale sono presenti entrambi i termini di comparazione o il superlativo | Formulare una domanda che recuperi gli indicatori grammaticali mancanti (di chi è più...?) |
| b) Avverbi in -mente (ad esempio, ovviamente, chiaramente, sicuramente, ecc. di fronte ai quali si dovrebbe chiedere per chi è ovvio, per chi è chiaro, per chi è sicuro) | Parafrasa ogni avverbio formulato in -mente presente nella struttura superficiale e verifica se la nuova frase ha senso (es. ovviamente, è ovvio che, ...) | Formula una domanda che utilizzi la parafrasi che è stata trovata (es. per chi è ovvio?) |
| c) Operatori modali di necessità (si riconoscono dalla presenza di espressioni quali: “è necessario”, “è doveroso”, ecc.) e possibilità (sono presenti espressioni del tipo: X ¹ impedisce a X ² che sia possibile, ad esempio, “non è possibile individuare il responsabile” “non è dato a nessuno sapere cosa sia veramente successo”) | a) individua se la struttura superficiale contiene operatori modali di necessità (“è necessario”, “è doveroso”, ecc.) b) individua se la struttura superficiale contiene operatori modali di possibilità (“non è possibile individuare il responsabile” “non è dato a nessuno sapere cosa sia veramente successo”) | 1) Formula una domanda che faccia emergere la mancata effettuazione di ciò che la struttura superficiale dichiara necessario (la persona potrebbe dire: “dovevo farlo!”, oppure “era necessario che lo facessi”; a ciò si può rispondere: “in che senso era necessario?”, “cosa intende dire per era necessario?”) 2) formula una domanda che faccia recuperare il materiale cancellato che rende impossibile quanto la struttura superficiale dichiara impossibile (alla dichiarazione: “non è dato a nessuno sapere cosa sia veramente successo”, si potrebbe chiedere: “cosa impedisce di accertare cosa sia accaduto?”) |
| 3) DEFORMAZIONE (La “Deformazione permette di modificare i dati sensoriali dell’esperienza perché siano in linea con le proprie convinzioni profonde) | Individua se nella struttura superficiale è presente la deformazione dei dati di realtà, ovvero un’interpretazione dell’accaduto tutta soggettiva, non congruente con quanto accaduto, ma in linea con il modo di pensare della persona | Porre domande che diano informazioni su quanto di concreto sia accaduto in modo da confrontare la versione della persona con i fatti (per fare un esempio, una persona, interrogata perché accusata di omicidio, potrebbe dire “sono stato io ad ucciderla” per il fatto che non ha agito per impedire la consumazione dell’atto delittuoso a cui ha assistito. La persona ha deformato i dati di realtà, a causa |

| | | |
|---|--|--|
| | | della convinzione per cui chi non agisce attivamente per salvare un altro è corresponsabile dell'azione dannosa, non prendendo in considerazione cosa effettivamente sia accaduto) |
| CLASSE PARTICOLARE DI DEFORMAZIONE | | |
| Presupposti L'azione del presupposto è tale che la persona parla dando per scontato ciò da cui è scaturito quanto dice | Verifica se la struttura superficiale principale ha senso rispetto a un presupposto implicito o apparentemente secondario (la persona, ad esempio durante un interrogatorio, potrebbe dire: "se mi mette in difficoltà come l'altra volta non faccio deposizioni testimoniali". In questa frase è implicito che il testimone è già stato interrogato e che, in quella occasione, si è sentito in difficoltà. | Formula una domanda che evidenzii il presupposto e invita la persona ad esplorarlo (si potrebbe ad esempio chiedere: "in che modo si è sentito in difficoltà l'altra volta?") |
| B) ALCUNE CLASSI DI MALFORMAZIONE SEMANTICA | | |
| 1) Causa ed effetto (se sono presenti classi di malformazione semantica di causa ed effetto, la persona non si sta assumendo la responsabilità di quanto agisce, sente, pensa, ecc.) | Individua se nella struttura superficiale qualcun altro, con il suo agire, determina reazioni nella persona ("l'ho ucciso perché mi faceva sentire stupido quando rideva di me") | Formula una domanda per verificare in che modo la persona attribuisce ad altri la responsabilità delle proprie reazioni (in questo caso si può utilizzare la forma della parafrasi in cui si struttura la frase in modo da attribuire nuovamente la responsabilità all'agente, ad esempio "si sentiva stupido di fronte al ridere dell'altro") |
| 2) Lettura della mente (con la lettura della mente, si interpretano i significati dell'agire dell'altro senza averli verificati, si danno per scontati e la persona si comporta di conseguenza alla soggettiva interpretazione) | Verifica se la struttura superficiale della persona contiene l'affermazione che una persona possa conoscere i sentimenti di un'altra senza diretta comunicazione (se ad esempio, la persona dice: "la mia amica era arrabbiata con me perché non mi salutava", sta attribuendo "all'essere arrabbiata" la causa del mancato saluto della sua amica) | Formula una domanda per evidenziare la lettura del pensiero (si potrebbe chiedere: come fa a sapere che era arrabbiata? Ci possono essere altre spiegazioni al fatto che non l'abbia salutata?) |

INTERVENTI INEFFICACI DI RISPOSTA

Gli interventi inefficaci di risposta sono tali perché non prendono in considerazione l'altro, quanto dice di sé e della sua esperienza, ma scaturiscono esclusivamente dal quadro di riferimento dell'operatore. Sono: moralizzare, dogmatizzare, diagnosticare, interpretare, generalizzare.

Dietro tali modalità è possibile rintracciare alcuni atteggiamenti tipici:

- **atteggiamento di decisione:** consiste nel prescrivere all'interlocutore una soluzione che l'ascoltatore ha elaborato al suo posto in funzione del suo modo di reagire, dei suoi bisogni, dei suoi atteggiamenti e sistemi di valore;
- **atteggiamento di indagine:** consiste nel sollecitare informazioni supplementari. Tale atteggiamento può essere percepito come semplice domanda di informazione molto neutra o come un voler orientare e indirizzare il colloquio;
- **atteggiamento di sostegno:** consiste nel voler diminuire l'intensità del problema che la persona si pone, nel voler rassicurare questa ultima della non gravità della situazione;
- **atteggiamento valutativo:** consiste nel formulare un giudizio sulla situazione altrui;
- **atteggiamento interpretativo:** consiste nel dare all'altro, in funzione della propria competenza, una spiegazione del suo problema, capaci di chiarirglielo. Un tale atteggiamento, se l'altro vi aderisse, potrebbe risultare chiarificatore della situazione ed il processo di comunicazione potrebbe esserne avvantaggiato. Tuttavia, esso può facilmente essere rifiutato se avvertito come erroneo o se sopraggiunge troppo prematuramente.

Maggiormente auspicabile è l'**atteggiamento di comprensione**, che consiste nel provare a stare con l'altro, ascoltarlo e porre domande in linea con quanto gradualmente emerge, anche per verificarne l'esattezza, oltre che per esplorare ulteriormente.

FORME ADEGUATE DI RISPOSTA

Le forme adeguate di risposta sono quelle tese a favorire una sempre maggiore esplorazione, senza mancare di rispetto verso l'altro e senza dovere incorrere ad atteggiamenti suggestivi ed inducenti. Esse sono:

| RISPOSTE | DEFINIZIONE | OBIETTIVI |
|---|---|---|
| Chiarificazione | È una domanda che inizia con "intende dire che...?" | <ul style="list-style-type: none"> - incoraggia un'ulteriore elaborazione da parte della persona - verifica se si è compreso quanto la persona ha detto - chiarisce messaggi vaghi e confusi |
| Parafrasi (si possono distinguere diverse forme di parafrasi: <ul style="list-style-type: none"> - sintetica (serve per riassumere il contenuto logorrico della persona in poche essenziali parole) - critica (ha l'obiettivo di correggere la logica difettosa dell'altro insita nell'escussione) - delucidativa (riorganizza quanto detto in forma confusa) | È una riformulazione dei contenuti del messaggio della persona con parole differenti ma con il medesimo contenuto dell'escussione testimoniale (sta dicendo che...) | <ul style="list-style-type: none"> - aiuta la persona a focalizzare il contenuto del suo messaggio - enfatizza il contenuto dell'escussione testimoniale |

| | | |
|--|---|---|
| <p>dall'altro in modo da chiarire e sintetizzare)</p> <ul style="list-style-type: none"> - figura sfondo (si mette in evidenza qualcosa che, nell'escussione, è trattata come secondaria) - per sottolineatura (si enfatizzano aspetti specifici che la persona sta dicendo) | | |
| <p>Verbalizzazione</p> | <p>È una riformulazione degli stati emozionali presenti nel messaggio della persona (da quello che sta dicendo sembrerebbe arrabbiata)</p> | <ul style="list-style-type: none"> - incoraggia la persona ad esprimere i suoi sentimenti - fa sperimentare più intensamente alla persona alcuni stati emozionali - aiuta la persona a divenire consapevole dei suoi sentimenti e a dominarli - aiuta la persona a riconoscere i suoi sentimenti - aiuta la persona a discriminare accuratamente i diversi sentimenti |
| <p>Sommario</p> | <p>Sono due o più parafrasi o verbalizzazioni che condensano i messaggi della persona nel corso di uno o più incontri (da ciò che dice e da quanto detto negli altri interrogatori, sembra che...)</p> | <ul style="list-style-type: none"> - connette elementi multipli dei messaggi della persona - identifica un tema ricorrente - interrompe le eccessive divagazioni - fa il punto del lavoro e di ciò che c'è da fare |
| <p>Esplorazione Si distinguono:</p> <ul style="list-style-type: none"> - domande aggiuntive (vuole dire a tal proposito qualcosa in più?) - domande di chiarificazione (vuole spiegare ciò che ha appena detto, penso di non avere capito) - domande di estensione (servono per ampliare il aspetti nuovi; è bene che tali tipo di domande siano precedute da una riformulazione di riepilogo) - domande di focalizzazione del contenuto (se la persona devia e si sofferma su particolari insignificanti, servono a stimolare la focalizzazione su quanto interessa al momento) - domande di focalizzazione sulla persona (se la persona narra gli eventi in modo impersonale, facendo uso di generalizzazioni, con le domande di focalizzazione | <p>Si ha attraverso domande aperte, chiuse, a scelta multipla o richieste informative</p> | <p>Domande aperte (cosa è accaduto?):</p> <ul style="list-style-type: none"> - inizia un'intervista - incoraggia la persona all'elaborazione per ottenere informazioni - ricava specifici esempi dei comportamenti della persona, per conoscere i suoi sentimenti o pensieri - motiva la persona ad ampliare la sua comunicazione <p>Domande chiuse (sono domande che si focalizzano su un aspetto specifico e lasciano la persona più vincolata nella risposta, ad esempio: "cosa intende per..."):</p> <ul style="list-style-type: none"> - puntualizza i dettagli della discussione - ottiene specifiche informazioni - identifica i parametri di un problema - interrompe una persona troppo loquace <p>Domande a scelta multipla (sono domande che presentano già un ventaglio di risposte)</p> <ul style="list-style-type: none"> - ottiene informazioni specifiche e |

| | | |
|---|--|---|
| <p>sulla persona si struttura la domanda in modo personale (se l'interrogato dice: "si stava andando verso la banca...", gli si può chiedere: "cosa è accaduto mentre andava verso la banca?")</p> <ul style="list-style-type: none"> - domande aperte (le va di raccontarmi cosa è accaduto davanti la banca?) - domande chiuse (sono quelle a cui si può rispondere con sì o no; con una o l'altra alternativa già contenute nella domanda: "si è recato in banca solo o in compagnia?" NB: dopo la risposta dell'interrogato a domande chiuse è necessario porre domande aperte e permettere alla persona di narrare liberamente quanto accaduto) - domande a scelta multipla (presentano un ventaglio di risposte preconfezionate; esse vanno poste con molta attenzione e, per verifica, vanno ripresentate successivamente con un ordine differente di risposta: tale precauzione è particolarmente utile con i bambini) - domande indirette (piuttosto che chiedere se ha particolari spinte impulsive, si può chiedere: "mi parli del suo modo di gestire le emozioni") - domande proiettive (sono molto utili con i bambini e servono a far parlare di sé senza che l'altro si renda conto di farlo: ad un bambino con una bambola in mano: "cosa sta sentendo la tua bambola in questo momento?") <p>NB: sono da evitare accuratamente le domande suggestive, almeno all'inizio dell'interrogatorio, e, comunque, ogni volta che vengono usate devono rappresentare una strategia precisa e consapevole dell'interrogante (ad esempio con i bambini si può sondare il loro</p> | | <p>puntuali</p> <p>Attenzione: le alternativa di risposta NON dovranno mai essere due (es: "la macchina con cui ha operato la rapina era rossa o bianca?") e dovrebbero essere ripresentate più avanti nell'interrogatorio con un ordine differente di risposta)</p> |
|---|--|---|

| | | |
|---|---|---|
| <p>livello di suggestione per avvalorare l'escussione in sede di tribunale, chiedendo alla fine del colloquio: "mentre arriva il taxi per andare a casa, ti va una cioccolata calda?" in questo modo, se il bambino non precisa che non sarà prelevato dal taxi darà prova di essere suggestionabile)</p> <p>NB: particolarmente per quanto riguarda i bambini, evitare di porre domande che inizino con "perchè" dal momento che stimolano il senso di colpa nel bambino, piuttosto che la ricerca delle cause di un evento</p> | | |
| <p>Confronto Può essere focalizzato su contenuti discrepanti, sulla comunicazione non verbale non in linea con quanto escusso; su due comportamenti non congruenti tra loro; sulla discrepanza con altre fonti di prova)</p> | <p>È una richiesta di descrizione delle discrepanze presenti nel messaggio ("ha detto che era molto arrabbiato con sua moglie prima di ucciderla e sorride mentre dice questo...")</p> | <ul style="list-style-type: none"> - identifica i messaggi incongruenti - costringe la persona a dare spiegazioni delle incongruenze |
| <p>Interpretazione</p> | <p>È una possibile spiegazione o connessione di vari comportamenti della persona, solitamente di contenuto valutativo, per esempio "questo che dice è solo la premessa"; "mi ha appena parlato del movente"</p> | <ul style="list-style-type: none"> - identifica le relazioni tra messaggi impliciti e comportamenti - esamina il comportamento della persona da prospettive diverse e con diverse spiegazioni - aumenta l'auto-comprensione della persona come punto di partenza per l'azione - offre una spiegazione a quanto accaduto |
| <p>Informazione</p> | <p>Sono comunicazioni verbali di dati o fatti che non sono chiari alla persona (questo succede perché...)</p> | <ul style="list-style-type: none"> - identifica le alternative - valuta le alternative - motiva la persona ad esaminare gli argomenti che sono stati evitati - mette la persona in grado di valutare la situazione in modo più ricco |
| <p>Silenzio</p> | <p>Lascia spazio all'interrogato, libero di esporre e selezionare la informazioni come vuole</p> | |
| <p>Rispecchiamento (si tratta cogliere il linguaggio del corpo dell'interrogante e copiarlo tale e quale o con comportamenti differenti: ad esempio, si può battere il piede seguendo il ritmo del linguaggio, oppure accigliarsi allo stesso modo in cui è accigliato l'interrogato)</p> | <p>Serve per costruire rapporto</p> | |

LA MENZOGNA NELL'INTERROGATORIO

La menzogna può rientrare in un interrogatorio per diverse ragioni, dalla paura all'errore nella linea difensiva, dalla pressione del mondo criminale alla suggestione nel contesto giuridico, ecc.

Spesso, pensando a chi mente, ci si rappresenta una persona che è a disagio, arrossisce, è esitante, addirittura balbetta o dirige lo sguardo altrove, è impacciata o rigida, abbassa la testa, ridacchia, e altro ancora. In realtà non è così scontato cogliere i segni della menzogna, in particolare per quanto concerne gli abili mentitori. Da recenti studi, infatti, si è evidenziato che soltanto nel 60% dei casi le persone riconoscono correttamente la menzogna, a patto che si tratti di persona conosciuta e familiare. Se si tratta di riconoscere i segni di menzogna in un estraneo, le persone falliscono miseramente, riconoscendo in modo corretto soltanto il 5% dei casi (Mazzoni, 2003), a meno che non segua un training specifico (Ekman, 1991). Dal punto di vista psicologico tale difficoltà è dovuta a tre ordini di motivi: l'aver un imprinting basato sulla fiducia nell'altro; la limitata conoscenza degli indizi che effettivamente si associano alla menzogna; il fatto che alcuni siano molto bravi a mentire da non tradire alcun aspetto rilevante. Spontaneamente, inoltre, tendiamo a focalizzare la nostra attenzione sulla mimica facciale, anche per il fatto che il volto veicola effettivamente una ampia gamma di emozioni. Mentre, però, i mentitori esperti riescono a sostituire l'espressione genuina dell'emozione con un'altra espressione di camuffamento in un tempo brevissimo (circa 1/25 di secondo), non altrettanto magistralmente riescono a controllare il resto del corpo. Da ciò è evidente quanto, per il rilevamento della menzogna, sia importante focalizzare l'attenzione su mani, piedi e gambe: un mentitore esperto, infatti, sarà più rigido e tenderà a limitare i comportamenti spontanei a differenza di chi afferma il vero.

Un ulteriore metodo, molto utilizzato negli ultimi anni, è relativo all'analisi del contenuto della testimonianza (Statement Validity Analysis, o SVA), basato su precisi parametri, di cui si parlerà più approfonditamente in relazione all'analisi della testimonianza di minore.

L'AUDIZIONE PROTETTA DI MINORE ABUSATO SESSUALMENTE

IL SETTING DELL'ASCOLTO

L'audizione protetta di minore è un'“udienza in cui viene assunta la prova, in cui il minore viene ascoltato in forma *protetta*, e cioè con l'adozione di tutte le cautele necessarie ad evitare che la vista dell'imputato possa creare turbamento” (Mazzoni, 2003); è condotta in ambiente con specchio unidirezionale, interfono e microfono in modo tale da consentire al giudice, posto dietro lo specchio, di porre domande al piccolo, per mezzo dell'intermediazione di un esperto in psicologia dell'età evolutiva. La presenza dell'esperto permette di interagire il con piccolo nel rispetto di tutte

le cautele necessarie per evitare nuovi traumi, questa volta causati da interrogatori mal condotti, in quanto non in linea con il suo sviluppo evolutivo.

Se da una parte l'audizione protetta rappresenta lo spazio ideale in cui un minore può essere ascoltato, molto spesso capita di assumere la sua testimonianza, in particolar modo durante la fase delle indagini preliminari, in un commissariato o in un qualsiasi spazio al momento disponibile, violando aspetti di fondamentale importanza e che pesantemente incidono sulla qualità dell'escussione: si vuole qui dare rilievo alla dimensione spazio-temporale, che possiamo idealmente suddividere nei concetti di *set* e *setting*, dove il primo attiene allo spazio fisico del colloquio e il secondo allo spazio mentale, sede della relazione interpersonale (Avallone F., 1989). I due concetti sono strettamente interconnessi, tanto che il *set fisico* influenza la qualità dello spazio relazionale, fungendo da contenitore esterno dell'emotività, sviluppata e contenuta nella relazione. L'intervistatore non dovrà prestare attenzione soltanto alla qualità della relazione, seppur fondamentale, ma anche alle caratteristiche dell'ambiente in cui svolge il colloquio: lo spazio in cui viene interrogato un minore deve essere separato e protetto da passaggi indiscriminati di persone, oltre che munito di vari ausili quali colori, fogli bianchi, giochi, affinché il piccolo possa sentirsi a suo agio.

LE VIDEOREGISTRAZIONE O L'AUDIOREGISTRAZIONE

Un aspetto molto importante riguarda la videoregistrazione del momento dell'ascolto in quanto ciò consente l'osservazione di tutti quegli aspetti che sfuggono a una verbalizzazione tradizionale, come le espressioni del volto, i rossori, i silenzi, l'abbassamento dello sguardo, il pianto, i tremiti, i segni di nervosismo, i diversi aspetti della gestualità, ecc. Inoltre, tale strumentazione consente di evitare al minimo che il minore venga sentito più volte durante le diverse fasi processuali, sottraendolo al rischio di ri-traumatizzazione.

L'ABUSO E LE SUE CONSEGUENZE

Il minore abusato sessualmente è costretto ad avere esperienze scollegate con il suo momento, ad agire comportamenti di cui può fraintendere il senso, spesso con l'ulteriore fardello del segreto da celare se non vuole subire violenze anche peggiori; è obbligato a mentalizzare un'esperienza per cui non ha ancora le strutture cognitive che gli permettono di incasellarla in un tutto degno di significato, con un'inevitabile ferita nella sua fragile struttura di personalità. E tanto più l'abuso è perpetrato con violenza e per un tempo prolungato, da cari piuttosto che estranei, tanto spiccata e invalidante sarà la risposta sintomatologica; allo stesso tempo, inciderà in maniera più subdola, gravando sulla stessa struttura di personalità del piccolo tanto più sarà perpetrato da un familiare, con modalità seduttive ed amorevoli: in tale ultimo caso, per il piccolo sarà più difficile separare la

violenza fisica dalla dimostrazione di amore del familiare, fondendo in un unico blocco esperienziale sia l'affetto e che la violenza, non potendo porre distanza tra sé e l'esperienza stessa a causa della sua particolare forma affiliativa.

Diversi sono i sintomi riscontrabili nell'abuso anche se non sempre esclusivi di tale condizione: esiste, infatti, un'ampia sovrapposizione tra i sintomi presenti in bambini abusati e la fisicità di bambini sani. Ciò complica notevolmente la ricerca di segni che orientino la diagnosi e quindi la macchina giuridica, in quanto troppo spesso si è costretti a considerare tali sintomi come *compatibili con abuso*. Si è infatti riscontrato in diverse ricerche (Mc Cann, 1989), che determinati aspetti fisici associati ad abuso, come dilatazione anale, neovascolarizzazione, eritema ai genitali, si riscontravano con alta percentuale in bambini sani; e lo stesso può dirsi dei restanti sintomi di tipo psicologico. Di conseguenza, è necessario ragionare in termini indiziari piuttosto che fondando l'accusa sul riscontro di segni oggettivi, a meno che non ci si trovi di fronte a sintomi inequivocabilmente associabili all'abuso (come neisseria gonorrhoeae; treponema pallidum non neonatale; sperma, liquido seminale, gravidanza, HIV di origine non neonatale - Dettore, Fuligni, 1999).

Tuttavia, quanto più comunemente si riscontra in bambini violentati attengono a: sintomi emotivi, comportamentali, cognitivi, oltre alla presenza del disturbo post-traumatico da stress.

I sintomi emotivi riguardano l'attivazione nel bambino di sensazioni di ansia, tristezza, paura, disturbi del sonno, nervosismo, ipervigilanza, incubi. È da ricordare, però, che tali aspetti sono riscontrabili anche in bambini che subiscono una separazione dei genitori (Gulotta, 2004).

I disturbi comportamentali hanno a che fare con cambiamenti riscontrabili nel bambino (sempre presenti in periodo successivo all'abuso), e riguardano: maggiore aggressività, comportamenti sessuali inadeguati per l'età del piccolo, masturbazione eccessiva e atteggiamenti di ribellione, autolesionismo, crolli nel rendimento scolastico, ecc.

Le difficoltà cognitive sono relative alla perdita di concentrazione e attenzione, insicurezza, svogliatezza: come è intuitivo osservare, comunque, non è possibile mettere in chiara relazione tali problematiche con l'abuso, senza incorrere nel rischio di sottovalutare altre cause eziologiche.

Il disturbo post-traumatico da stress è diagnosticabile in presenza di estrema paura; un vissuto soggettivo di impotenza; la percezione di una minaccia per la vita o comunque di una potenziale violenza fisica. I bambini con DPTS (DSM IV) presentano una sintomatologia raggruppabile in:

- **riesperire il trauma:** il trauma si presenta in modo intrusivo e disturbante nella veglia così come nel sonno, in modo ripetitivo e stereotipato;
- **intorpidimento psichico:** si riferisce alla diminuita affettività, alla perdita di interesse in diversi ambiti di vita, all'incapacità di ricordare parte dell'evento;

- **attivazione psicofisiologiche patologiche:** il comportamento può risultare regredito, agitato, disorganizzato, possono essere presenti enuresi, disturbi del sonno e dell'attenzione;
- **difficoltà interpersonali:** sono presenti paura degli estranei, ipersensibilità, sfiducia nelle persone, sentimenti di umiliazione.

Tali sintomi, al pari degli altri, sono riscontrabili con buona percentuale anche in bambini che presentano altre forme di sofferenza, non avendo la possibilità di operare una diagnosi differenziale chiara.

Per concludere ed in linea con quanto finora espresso, si intende sottolineare che la denuncia di abuso si basa quasi esclusivamente sulle escussioni delle piccole vittime (uniche testimoni, vista l'alta frequenza degli abusi intrafamiliari, oltre alla particolare tipologia di reato) non potendo fare fede sui sintomi che, seppur presenti, risultano troppo spesso sovrapponibili con altre condizioni di disagio e/o patologia. Da ciò consegue la particolare attenzione che qui si vuole stimolare relativamente alla modalità di conduzione dell'intervista, dal momento che, se essa è inficiata, non si potrà procedere giuridicamente, privando il bambino anche del diritto di essere difeso e tutelato.

LA TESTIMONIANZA IN ETÀ EVOLUTIVA

La capacità di testimoniare di un bambino non è unicamente correlata alla sua capacità di memoria, ma anche allo sviluppo evolutivo in generale. Per tale ragione, è importante tenere presente le seguenti premesse:

1. I bambini pensano che i grandi sappiano tutto, e quindi credono alle informazioni che gli adulti forniscono loro, anche se queste sono sbagliate: è importante essere chiari con il bambino nell'affermare di non essere a conoscenza di quanto ha da raccontare, invitandolo ad esporre ciò che ha vissuto;
2. Non sempre al bambino è chiara la differenza tra verità e menzogna, tra verità e fantasia, che andranno pertanto appurate nel corso dell'ascolto, facendo un patto con lui, in cui si chiederà che dica soltanto quanto effettivamente accaduto. Altro aspetto correlato ha a che fare con l'invito a dichiarare di non avere compreso una domanda, di non ricordare o non conoscere la risposta, stimolando il piccolo interlocutore a riflettere, piuttosto che tirare ad indovinare;
3. I bambini tendono a rispondere in modo affermativo alle domande poste da persone autorevoli (e l'adulto è sempre percepito come autorevole anche se assume un atteggiamento alla pari, giocando con lui e adattandosi al suo modo di comunicare ed interagire): da ciò consegue l'importanza di non assumere mai atteggiamenti e porre domande suggestive,

concordando con il piccolo una serie di regole che lo rendano resistente alla suggestione, così da evitare il cosiddetto misinformation effect¹ (Mazzoni, 2003);

4. Il pensiero del bambino spesso segue regole che non sono quelle del pensiero adulto. È quindi indispensabile prima di interrogare un bambino accertare:
 - a) Il suo livello di sviluppo, che riguarda la sua età, il livello apparente di sviluppo fisico, lo sviluppo cognitivo, mnestico, linguistico, emotivo, sociale, sessuale e ancora la sua capacità di prestare attenzione. La capacità di attenzione e concentrazione è infatti limitata: sarà, pertanto, particolarmente importante coordinare i tempi dell'intervista con quelli del bambino, piuttosto che il contrario;
 - b) Il livello di competenza del bambino e la sua capacità di sostenere un confronto con i vari soggetti giuridici;
 - c) La sua capacità di collocare gli avvenimenti in una progressione temporale corretta.
5. Dal momento che i bambini tendono ad assumersi la responsabilità di quanto accade loro, seppure siano vittima, è assolutamente necessario non porre mai domande che inizino con "perché", dal momento che, piuttosto che incoraggiare la ricerca delle cause, tendono a stimolare il senso di colpa;
6. I bambini tendono ad attendere una convalida di quanto dicono dall'adulto: sarà pertanto indispensabile evitare di suggerire risposte esplicitamente o con ringraziamenti, allo stesso modo che utilizzando un rinforzo indiretto, ad esempio annuendo, sorridendo o sospirando soddisfatti di quanto si ascolta o ancora rimproverandolo perché non risponde a determinate domande. Ciò, inoltre, implica un'ulteriore raccomandazione per l'investigatore relativa al non seguire una sola ipotesi, ma rimanere sempre aperto a seguire più linee di pensiero, allo scopo di ragionare in termini di disconferma delle ipotesi piuttosto che di conferma delle stesse. È anche necessario evitare di ripetere le domande senza avere premesso al piccolo che la ripetizione non è segnale che abbia sbagliato la risposta, ma semplicemente segno della mancata comprensione dell'adulto.
7. I bambini sono molto sensibili alle pressioni sociali, a cui tendono ad uniformarsi, anche se la loro esperienza è diversa: l'investigatore, pertanto, dovrà prestare particolare attenzione a non affermare che già altri lo hanno informato di quanto il bambino dovrà dichiarare, per non creare pressioni su di lui.

Per concludere, non si può fare a meno di menzionare che le domande suggestive, causa del misinformation effect summenzionato non saranno originate esclusivamente dall'intervistatore, più o meno consapevolmente maldestro, ma anche da tutte le persone di riferimento del piccolo che,

¹ Esso è relativo all'inserimento, nella memoria visiva del testimone, di un dato prodotto dall'interrogante e non verificato.

allarmate dal timore per un *abuso probabilmente accaduto*, possono dare vita al cosiddetto *caso certo* (si pensi, ad esempio, ai processi Wanatchee negli USA e Mainz in Germania - Mazzoni, 2000).

Se da una parte, sull'intervistatore ricade la responsabilità del rispetto di una serie di procedure e informazioni, dall'altra dovrà tenere in debita considerazione la possibilità che il terreno su cui si muove potrebbe essere già stato inficiato da tutti coloro che, ponendo domande al piccolo come risposta della loro preoccupazione che qualcosa sia accaduto, avranno violato la regola della non suggestione: non è raro che i genitori tendano a chiedere "la maestra Marisa ha toccato anche te?" di fronte al timore che il proprio figlio sia stato oggetto di molestie, piuttosto che domandare "è accaduto qualcosa a scuola che ti va di raccontare?", come sarebbe più opportuno fare.

VALUTAZIONE DEL LIVELLO DI SVILUPPO DEL BAMBINO

Ogni bambino è diverso dall'altro in quanto essere unico, ed ogni età è differente dall'altra per le peculiarità tipiche delle fasi evolutive che egli sta vivendo.

I bambini piccoli rappresentano la realtà attraverso un agito più che attraverso le parole, tanto che il gioco può rappresentare un catalizzatore della comunicazione con loro; man mano che essi crescono, però, diventano sempre più capaci di rappresentare simbolicamente la realtà, con il conseguente aumento dell'attendibilità della memoria e della capacità di resistere alla suggestione. Migliora la loro capacità di espressione, l'acquisizione dei vocaboli utilizzati e le strutture mentali grazie alle quali danno significato all'esperienza: per tali ragioni, prima di procedere ad un colloquio, è sempre necessario prestare attenzione al livello di sviluppo evolutivo del piccolo interlocutore, in modo da poter integrare la progettazione del colloquio con le sue effettive capacità di interazione, metabolizzazione, espressione.

In tale ottica, l'investigatore dovrà tener conto di fattori quali il tempo, l'età, il sesso, il contesto culturale di provenienza, il grado di suggestionabilità, lo sviluppo cognitivo, affettivo, morale, mnestico, linguistico, le eventuali difficoltà relazionali e comportamentali (esse potrebbero sussistere sia come conseguenza del fatto traumatico di cui è stato spettatore e/o vittima, sia quale aspetto strutturale del piccolo, da valutare scrupolosamente per i rischi di interferenze con la testimonianza) e, non ultime, le esperienze che ha avuto fino a quel momento. Pur senza volere entrare nel merito dei singoli fattori, si intende sottolineare che la conoscenza di ciascuno è prerequisite indispensabile alla professionalità dell'investigatore, in questo particolare contesto. Si prenda, ad esempio, in considerazione la tendenza dei bambini più piccoli ad accettare o rifiutare le asserzioni dell'interrogante piuttosto che il significato che esse assumono per l'altro: spesso un bambino piccolo dice "sì" o "no" senza entrare nel merito del contenuto, ovvero senza valutare se

tale asserzione sia vera o falsa. Sarà soltanto intorno ai sette anni, con l'alfabetizzazione, che il piccolo acquisirà la competenza di discriminazione della veridicità a prescindere dal rapporto con l'interlocutore (Dettore e Fuligni, 1989). Allo stesso modo, si dovranno tenere in debita considerazione le conoscenze relative allo sviluppo degli indici di richiamo: un bambino di età inferiore a quattro anni probabilmente non sarà in grado di comprendere appieno la domanda se questa conterrà indicatori di significato, mentre potrebbe essere capace di rispondere in presenza di un indicatore spaziale: "le ricerche sulla memoria autobiografica hanno evidenziato il differente grado di accessibilità alle informazioni che si verifica nella rievocazione differita. Risultano diversamente efficaci nel produrre il ricordo gli indici di richiamo (Cues) relativi alla localizzazione spaziale, al tempo, al contenuto, ai protagonisti, alle modalità, alle motivazioni dell'evento in memoria: "dove", "perché" e "come" si definiscono a bassa specificità (minore capacità di influenzamento), "quando", "chi" e "dove" si definiscono ad alta specificità (maggiore capacità di influenzamento)... Le categorie spaziali compaiono prima di quelle basate sul significato..." (Dettore D. e Fuligni C., 1999).

ALCUNI ASPETTI METODOLOGICI

Dalle ricerche in età evolutiva si è riscontrato che il bambino risponde e collabora con l'interrogante tanto più è stata prestata attenzione alla relazione con lui (Goodman, Hirshman e collaboratori, 1991): è l'ambiente amichevole che permette al piccolo di esprimersi ed essere accurato, non esclusivamente l'attenzione posta nella preparazione tecnica nel porre i quesiti. Da ciò consegue che la **creazione di un rapporto di fiducia** (1^a di 4 fasi in cui si può idealmente scomporre l'intervista) rappresenta il momento principe da cui partire per gettare le basi di una buona escussione. L'intervistatore dapprima presterà attenzione a conoscere il bambino che ha di fronte, chiedendo di raccontare qualcosa di sé, di una festa di compleanno o di un evento particolarmente significativo per lui (con gli adolescenti si potrà chiedere qualcosa sui suoi interessi, hobby, amici), giocando e disegnando con i più piccini. Tale modalità di procedere permette anche di valutare il livello di espressione del piccolo, l'uso di vocaboli, orientamento nell'organizzazione del racconto, livello cognitivo, affettivo, ecc., tanto importanti da tenere in considerazione se ci si vuole sintonizzare con il suo livello di funzionamento. In questa fase è assolutamente necessario evitare di affrontare l'argomento scottante dell'abuso (Hoorwitz, 1992), su cui si focalizzerà l'attenzione in seguito, sempre nel rispetto della tolleranza da parte del piccolo dell'emotività insita nel ricordare e rappresentare tale esperienza, restando pronti ad interrompere il colloquio in qualsiasi momento si ravvisasse in lui disagio. Al termine di questa fase si dovrà fare attenzione a rendere esplicito il cambio di argomento, affrontando in modo chiaro ed esplicito il

tema dell'abuso, ad esempio chiedendo al bambino se sappia la ragione del suo essere qui e dando spiegazioni sul proprio ruolo e sull'obiettivo del giorno; si indicherà, inoltre, la telecamera, o comunque lo si informa sul suo uso e si illustreranno le regole della conversazione. Si procederà quindi per fasi: è opportuno che dapprima si consenta al minore una **narrazione libera** (2^a fase), chiedendogli di narrare con parole proprie l'accaduto (ad esempio: "sai perché siamo qui oggi?", "c'è qualcosa che ti è accaduto di cui mi vuoi parlare?" oppure "c'è qualcosa che ti piacerebbe raccontarmi?") e solo successivamente gli si pongano delle domande, in quanto il racconto libero permette una rievocazione più accurata dei fatti, a differenza dell'interrogatorio che fornisce un resoconto testimoniale meno accurato, anche se più completo (Scali M., Calabrese C., Piscione M. C., 2003).

La successiva fase delle **domande** (3^a fase) è finalizzata ad ottenere informazioni utili che non siano emerse durante il racconto libero, stimolando un recupero guidato, sempre facendo molta attenzione a non anticipare o suggerire aspetti ancora non emersi. Un aspetto molto importante in questa fase è il rispetto dei tempi di espressione del piccolo: in una ricerca condotta su insegnanti di scuola elementare si è scoperto che le maestre che riuscivano a tollerare il silenzio del bambino per più di 3 secondi, dopo che il bambino sembrava avere finito con la risposta, ottenevano risposte più complete (Tobin, 1987).

Esplorata l'esperienza del piccolo attraverso domande aperte, si possono utilizzare domande specifiche ma non ancora inducenti, in cui si stimola la trattazione di aspetti focalizzati. In questa fase si evita accuratamente di utilizzare domande inducenti, così come di porre domande chiuse a cui possa rispondere con un "sì" o un "no". Esse servono, infatti, soltanto ad approfondire un dettaglio già riportato ma non esaustivo. Tale ultimo aspetto, inoltre, è molto importante dal momento che i bambini rispondono a criteri di salienza dell'informazione molto differenti dall'adulto, venendo colti da aspetti dell'esperienza molto differenti da quelli che colpiscono l'adulto.

In un successivo momento di questa fase è possibile fare uso di domande chiuse, lasciando una limitata libertà di risposta. Tali domande dovranno contenere più di due risposte e, possibilmente, andranno ripresentate al bambino in un successivo momento con differente sequenza delle risposte.

Soltanto alla fine della fase delle domande si potranno porre, ma solo se necessario, delle domande inducenti. Esse rispondono all'esigenza di permettere al bambino di essere esaustivo nel racconto di abuso, in considerazione dei danni che un racconto incompleto può avere su di lui. Laddove il bambino risponda positivamente a tali domande, però, l'intervistatore può incoraggiarlo a dare una propria versione dei fatti, lasciandolo libero di narrare ciò che ha vissuto, in modo da utilizzarle come catalizzatore di ulteriori dettagli, che però non verranno ulteriormente guidati.

Dettore Fuligni (1999) sono del parere che l'uso delle domande inducenti, specie se utilizzate alla fase dell'audizione, possono permettere di sondare il livello di suggestione del piccolo, nel senso che guideranno tale tipo di valutazione. Il loro uso da parte degli autori riguarda dettagli di vita quotidiana piuttosto che i contenuti dell'escussione, come chiedere al bambino se ci sia un taxi ad attenderlo fuori per riportarlo a casa, sapendo che il bambino è accompagnato da un genitore, in sala d'attesa. Condurre sondaggi relativi alla suggestione, inoltre, permette di dare o meno valore all'escussione testimoniale in sede giuridica, perché tanto più il bambino è resistente alla suggestione, tanto più attendibile si potrà considerare la sua testimonianza.

La 4^a ed ultima fase sarà dedicata alla **chiusura del colloquio**, con un chiaro cambio di argomento, parlando di aspetti non traumatici ma di cosa il bambino farà appena andato via ad esempio, in modo da alleggerire il carico emotivo, oltre a ringraziarlo per avere collaborato, a prescindere dall'esito del colloquio.

LA QUALITÀ DELLE DOMANDE

È Gulotta (Gulotta, Cutica, 2004) che presenta una rassegna delle domande, mettendo a confronto quelle da non porre mai in quanto inducenti, con quelle di forma corretta. Come è possibile notare nella tabella di seguito indicata, il potere inducente delle domande è dovuto a diversi fattori, quali il tipo di verbo, di avverbio, di aggettivo, di articolo, ecc. Vediamoli nello specifico:

| VERBI | |
|---|--|
| • VERBI DI MOTO (iniziare, partire, continuare ecc.) | <ul style="list-style-type: none"> • Da quando il papà ha iniziato a farti il bagnetto in questo modo? • Per quanto tempo ha continuato a farti le carezze? |
| • VERBI DI CAMBIAMENTO (trasformare, diventare, smettere, ecc.) | <ul style="list-style-type: none"> • Da quanto tempo le carezze di papà sono diventate strane? |
| • VERBI AFFERMATIVI (sapere, rendersi conto, ecc.) | <ul style="list-style-type: none"> • Ti rendevi conto che faceva cose che non doveva fare? |
| • VERBI DI TRANSIZIONE (smettere, svegliarsi, ecc.) | <ul style="list-style-type: none"> • E poi ha smesso di farti queste brutte cose? |
| • VERBI RIPETITIVI (ritornare, rimettere, rifare) | <ul style="list-style-type: none"> • Dove eravate quando ti ha rifatto le stesse carezze? • Dopo quanto tempo ti ha richiesto di rifargli le stesse carezze? |
| • VERBI FATTUALI (realizzare, conoscere, dispiacersi) | <ul style="list-style-type: none"> • Ti dispiaceva quando papà ti abbracciava in questo modo? |
| • VERBI IMPLICATIVI (riuscire, dimenticare, capitare, ecc.) | <ul style="list-style-type: none"> • Papà è riuscito a toccarti lì? |
| AVVERBI | |
| • AVVERBI COMPARATIVI (come, tanto, quanto, ecc.) | <ul style="list-style-type: none"> • Quando ti metteva il pigiama ti accarezzava come quando ti faceva il bagno? |

| | |
|---|---|
| • AVVERBI QUANTITATIVI (soltanto, perfino, eccetto, proprio, ecc.) | • Ti toccava perfino quando la mamma era in casa? |
| • AVVERBI DI COMMENTO (fortemente, necessariamente, ecc.) | • Ti spaventava tanto? |
| • AVVERBI DI MODO (soltanto, eccetto, proprio, ecc.) | • Dove, a parte sul pancino, ti toccava il papà? |
| • AVVERBI RIPETITIVI (ancora, pure, di nuovo, ecc.) | • È accaduto di nuovo? |
| • AVVERBI DI TEMPO (durante, dopo, mentre, ecc.) | • Mentre, ti toccava, ti diceva di non raccontarlo a nessuno? |
| AGGETTIVI | |
| • AGGETTIVI INDEFINITI E QUANTITATIVI (tutti, ogni, ecc.) | • Tutte le volte che papà ti faceva il bagno, ti toccava? |
| • AGGETTIVI NUMERALI ORDINALI (primo, secondo, ecc.) | • Era la prima volta che papà ti carezzava così? |
| ARTICOLI | |
| • ARTICOLI DETERMINATIVI E INDETERMINATIVI (il, lo, la, uno, una, ecc.) | • E con il dito ti toccava lì? |

Vediamo, ora, il modo corretto in cui una domanda può essere strutturata, parallelamente alla forma errata:

| DOMANDE DA NON PORRE MAI! | FORMA DI DOMANDA OPPORTUNA |
|--|--|
| • Ti va di dire qualcosa di più su questo argomento? (il bambino potrebbe rispondere sì o no, ovvero che gli va o non gli va di affrontare l'argomento, senza in realtà affrontare il tema di interesse) | • Parlami di questo argomento |
| • Vorresti parlarmi di quando è successo ...? (anche in questo caso, il bambino potrebbe rispondere di sì, che vuole, senza però affrontare il tema di interesse) | • Parlami di quando è successo... |
| ESEMPI DI DOMANDE | |
| • Cosa è successo tra te e papà? | • Presuppone che qualcosa sia successo |
| • Che cosa ti ha fatto papà? | • Presuppone che il papà abbia fatto qualcosa |
| • Il papà ti ha toccata? | • Guida il minore a pensare che ci si aspetta che lui sia stato toccato |
| • Dove il papà ti ha toccata? | • Presuppone che il papà l'abbia toccata |
| • È vero che il papà ti ha toccata fra le gambe? | • Presuppone che il papà l'abbia toccata e inoltre guida il minore a rispondere affermativamente |
| • Il papà ti ha toccata quando eri vestita o quando eri nuda? | • Domande che esclude altre possibilità e quindi inquina altamente il ricordo |
| • Il papà ti ha toccata fuori o dentro le mutandine? | |
| • ... come erano gli occhiali? | • Me lo puoi descrivere? |
| • ... come era la barba? | |
| • Ma, ... allora lui ti ha fatto ...? | • Dopo, che ha fatto? |
| • Quanto hai sofferto ...? | • Mi puoi dire che emozione hai provato? |
| • Cosa ha fatto l'uomo? (il bambino ha risposto "mi ha toccato") | • Puoi spiegarmi meglio? |

| | |
|--|--|
| • Ti ha toccato una spalla o le gambe? | |
| • ... davvero? | • È proprio così? ... me lo puoi ripetere? |

I PROTOCOLLI DI INTERVISTA STANDARDIZZATI

È possibile seguire diversi protocolli di intervista, con relativi diversi livelli di strutturazione, la cui scelta verrà fatta in relazione alle caratteristiche del testimone, nonché della specifica formazione dell'intervistatore.

Tra i molteplici modelli di intervista, si mettono in evidenza:

- L'intervista cognitiva per bambini con almeno 7-8 anni
- L'intervista strutturata per bambini di 2,5-3 anni
- L'intervista progressiva o step wise interview

L'INTERVISTA COGNITIVA

L'intervista cognitiva (IC), ideata da Ed Geiselman e Ron Fisher nel 1984, è una procedura finalizzata a recuperare le informazioni in memoria. Essa si basa su due ipotesi:

- Ipotesi della specificità della codifica
- Ipotesi della molteplicità della traccia.

In base alla prima ipotesi (Tulving e Thomson, 1973), si può affermare che il recupero di un determinato evento migliora laddove si ricrea il contesto in cui l'evento è accaduto al momento dell'immagazzinamento e della codifica. Per tale ragione, infatti, nell'IC si stimola il soggetto a ricreare il contesto dell'accaduto.

La seconda ipotesi, invece, prevede che, dal momento che un evento ricordato si presenta come una collezione di attributi collegati tra loro in una rete, attivare un attributo può portare al recupero di altri ad esso connessi. Nella IC si chiede al testimone di focalizzare l'attenzione sui diversi aspetti che hanno colto i diversi canali sensoriali (piuttosto che fermarsi ad una ricostruzione esclusivamente visiva), quali ad esempio i nomi pronunciati, le conversazioni udite, l'aspetto fisico dei presenti, gli odori percepiti, ecc., in modo da arricchire sempre di più i dettagli del ricordo.

Le ipotesi descritte, inoltre, supportano l'uso di diverse strategie utilizzate per il recupero di informazioni, e sono:

- **Ricreare il contesto**, chiedendo al testimone di ricreare nella propria mente l'ambiente fisico, ed associare le proprie sensazioni, emozioni, pensieri, ecc.
- **Riferire ogni cosa**, in quanto l'intervistato può essere portato a omettere informazioni che ritiene erroneamente superficiali;

- **Ricordare gli eventi in ordine differente**, ovvero cominciare dall'inizio alla fine, proseguire con una nuova ricostruzione dalla fine all'inizio, per poi stimolare il ricordo da metà in avanti/in dietro;
- **Mutare prospettiva** (con bambini di almeno 10 anni), ovvero raccontare l'episodio come se fosse vissuto da altri: in questo modo si recuperano informazioni che per il soggetto potrebbero non essere importanti, ma che risultano di valore per altri nella scena.

STRUTTURA DELL'INTERVISTA COGNITIVA

Le quattro strategie descritte vengono inserite all'interno della struttura della Intervista Cognitiva, che prevede (Scali, Calabrese, Biscione, 2003):

1. **Costruzione del rapporto con il testimone**: in questa fase l'intervistatore si presenta e presta attenzione a creare un rapporto di fiducia con il piccolo, stimolandolo ad utilizzare la mnemotecnica del "riferire ogni cosa";

2. **Racconto libero**: l'intervistatore invita il testimone a narrare con parole proprie e liberamente l'evento, facendo attenzione a non interromperlo. Questa fase può essere facilitata dall'uso della mnemotecnica del "ricreare il contesto", ricreato il quale l'intervistatore dovrà prestare particolare attenzione a non interrompere il testimone;

3. **Fare domande**: in questa fase si pongono soltanto domande aperte, riprendendo aspetti che il bambino ha già riferito. Per rispondere alle domande, gli si può chiedere di attivare immagini mentali specifiche;

4. **Secondo racconto con modalità diverse**: a questo punto si sollecita un nuovo racconto libero, ma utilizzando la strategia del "mutare prospettiva" o "in ordine differente". Anche in questa fase, come in quella del racconto libero, l'investigatore evita di interrompere la ricostruzione;

5. **Chiusura**: si presta a questo punto particolare attenzione a creare un'atmosfera tranquilla, in modo che il bambino si possa rilassare e tranquillizzare.

Come è intuitivo cogliere, la IC è adatta per bambini di almeno sette – otto anni, poiché un bambino di età inferiore non sarebbe in grado di mutare prospettiva, mancando la capacità di decentramento da sé. Per tale ragione è stata prevista una forma semplificata, **L'INTERVISTA STRUTTURATA**, in cui si stimola semplicemente una seconda ricostruzione del fatto, piuttosto che la ricostruzione dell'evento da prospettive differenti: in tale modo, si permette comunque al piccolo di arricchire di particolari il ricordo, dal momento che ricostruzioni successive alla prima presentano sempre un numero di dettagli superiori al primo.

LA STEP-WISE INTERVIEW (INTERVISTA GRADUALE)

La Step Wise Interview, elaborata da Yuille e collaboratori (1991), è strutturata per “passi” con l’obiettivo di soddisfare quattro finalità:

- Diminuire il possibile effetto traumatico che l’intervista ha sul minore;
- Ottenere il massimo di informazioni dal minore sul presunto abuso;
- Ridurre la possibilità che l’intervista contami il ricordo del minore;
- Fare in modo che l’intervista sia sufficientemente “sensibile” da poter essere utilizzabile dalle varie figure professionali coinvolte nel processo.

Essa consta delle seguenti fasi:

- 1. Costruzione del rapporto:** in questa fase si presta attenzione alla creazione di un ambiente rilassato e di fiducia, attraverso il gioco e il colorare se si tratta di bambini piccoli, la discussione di interessi scolastici, sportivi se si tratta di adolescente. L’interazione in questa fase risulta molto importante, oltre che per la creazione del rapporto, per la valutazione dello sviluppo evolutivo del minore, in modo da adattare l’intervista alle sue effettive capacità;
- 2. Chiedere il ricordo di due eventi specifici:** si chiede di raccontare due eventi memorabili della sua vita, come una festa di compleanno, una gita scolastica, ecc. Tali eventi, però, non dovranno riguardare l’evento del sospetto abuso;
- 3. Dire la verità:** Sempre gradualmente, si affronta l’argomento della necessità di dire la verità, sondando la capacità del piccolo di distinguere tra verità e bugia e arrivando a stipulare un patto, in base al quale durante tutto il colloquio, si parlerà di cose vere, realmente accadute.
- 4. Introdurre l’argomento che interessa:** anche questa fase si deve affrontare gradualmente, dapprima con domande aperte; se tali domande non conducono all’argomento dell’abuso, ci si può aiutare con i disegni e, soltanto qualora anche tale strategia fallisca, non rimane che passare alle domande dirette;
- 5. Libera narrazione:** dopo avere introdotto l’argomento di abuso, si stimola il minore a fornire una libera narrazione dell’evento, specificando di descriverlo dall’inizio e senza trascurare alcun particolare
- 6. Domande generali:** altre domande generali possono essere utilizzate per ottenere ulteriori particolari; esse dovranno derivare solo dalle informazioni fornite dal bambino e adotteranno la sua terminologia;
- 7. Domande specifiche:** in genere, la libera narrazione e le domande aperte dovrebbero aver esaurito il ricordo dell’evento da parte del bambino, ma domande più specifiche possono portare a chiarificazioni e ampliamenti delle risposte precedenti;

- 8. Conclusione del colloquio:** in questa fase si presta attenzione a ringraziare il bambino per aver partecipato, e a prescindere dall'esito dell'intervista, dando questa volta al piccolo l'occasione di rivolgere delle domande, a cui l'intervistatore avrà cura di rispondere.

BIBLIOGRAFIA

- American Psychiatric Association, *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, Washington, Masson, 1994
- Avallone F., *La formazione psicosociale. Metodologie e tecniche*, La nuova Italia scientifica, 1989
- Bandler R. e Grinder J., *La struttura della magia*. Astrolabio – parte prima – 1981
- Colasanti, A.R. e Mastromarino R. (a cura di) (1994). *Ascolto attivo. Elementi teorici per la conduzione del colloquio*. Roma: IFREP.
- Dettore D., Fuligni C., *L'abuso sessuale sui minori*, Psicologia, McGraw-hill, 1999
- Ekman P., face, *Voice and body in detecting deceit*, in “Journal of Nonverbal Behavior”, 15, 1991
- Giordano G. G., Vertucci P., Militerni R., Ferraro R., *Neuropsichiatria dell'età evolutiva*, Idelson, Napoli, 1989.
- Goodman G. S., Hirshman S.E. Hepps D., Rudy L., *Children's memory for stressful events*. Merrill Palmer Quarterly, 37, 1991
- Gulotta G. (a cura di). *Trattato di Psicologia giuridica nel sistema penale*, Giuffrè editore, 1987
- Gulotta G. (a cura di). *Difendere, valutare e giudicare il minore*, Giuffrè editore, 2001
- Gulotta G. (a cura di). *Guida alla perizia in tema di abuso sessuale e alla sua critica*, Giuffrè editore, 2004.
- Hoorwitz A., *The clinical detective*. New York: Norton, 1992
- Loftus E. F., Miller D. G., Burns H. J., *Semantic Integration fo verbal information into a visual memory*, in “Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory”, 4, 1978
- Marcelli D., *Psicopatologia del bambino*. Masson, 1995.
- Mazzoni G. (a cura di). *La testimonianza nei casi di abuso sessuale sui minori*. Giuffrè editore, 2000
- Mazzoni G.. *Si può credere a un testimone? Il mulino contemporanea*, 2003

- Mc Cann J.J., Voris J., Simon M., Wells R., *Perianal findings in prepuberthal children selected for non-abuse: a descriptive study*, Child Abuse and Neglect, 13, 1989
- Miconi A., *Le indagini soggettive*. Giappichelli editore – Torino, 2004
- Mira Y Lopez, *Manuale di Psicologia giuridica*, 1966
- Piaget J., *La rappresentazione del mondo nel fanciullo*. Boringhieri Torino, 1966.
- Scali M., Calabrese C., Piscione M. C., *La tutela del minore: le tecniche di ascolto*, Carocci, 2003
- Tobin K., *The role of wait time in higher cognitive level learning*. Review of Educational Research, 57, 1987
- Yuille J. C., *The Step-Wise Interview: a protocol for interviewing children*, unpublished manuscript, University of British Columbia, Vancouver, 1991
- Tulving E., Thomson D.M., *Encoding specificity and retrieval processes in episodic memory*, Psychological Review, 80, 1973