



musica et terapia

numero

9

direttore editoriale
Gerardo Manarolo

comitato di redazione

Claudio Bonanomi
Massimo Borghesi
Ferruccio Demaestri
Alfredo Raglio
Andrea Ricciotti
Ferdinando Suvini

segreteria di redazione
Ferruccio Demaestri

comitato scientifico

Rolando O. Benenzon
Università San Salvador,
Buenos Aires, Argentina
Leslie Bunt
Università di Bristol,
Gran Bretagna
Giovanni Del Puente
Sez. di Musicoterapia, Dip. di Scienze Psichiatriche
Università di Genova
Denis Gaita
Psichiatra, Psicoanalista, Milano
Roberta Gatti
Direttore Sanitario A.N.F.F.A.S., Sez. di Genova
Franco Giberti
Psichiatra, Psicoanalista,
Università di Genova
Marco Iacoviello
Consulente Teatro Carlo Felice, Genova
Edith Lecourt
Università Parigi V,
Sorbonne, Francia
Giandomenico Montinari
Psichiatra, Psicoterapeuta, Genova
Pier Luigi Postacchini
Psichiatra, Neuropsichiatra
Infantile, Psicoterapeuta, Bologna
Oskar Schindler
Ordinario di Foniatria,
Università di Torino
Frauke Schwaiblmair
Istituto di Pediatria Sociale
e Medicina Infantile,
Università di Monaco, Germania

Segreteria di redazione: Ferruccio Demaestri • C.so Don Orione 7, 15052 Casalnoceto (AL) tel. 347/8423620

numero

9

Edizioni Cosmopolis

Corso Peschiera 320
10139 Torino
011 710209

L'abbonamento a
Musica Et Terapia è di
Euro 15,50 (2 numeri).

L'importo può essere
versato sul c.c.p. 39476106
intestato a

Edizioni Cosmopolis,
specificando la causale
di versamento e
l'anno di riferimento

progetto grafico

Harta Design, Genova

Paola Grassi

Roberto Rossini

pag 1
Editoriale

pag 3
**Psicologia della musica
e adolescenza**

Osmano Oasi

pag 13
**Forme musicali e vita mentale
in adolescenza**

Andrea Ricciotti

pag 24
Musica e Adolescenza

Gerardo Manarolo, Mauro Peddis

pag 28
**Un intervento di Musicoterapia
con un gruppo di adolescenti**

Laura Metelli, Alfredo Raglio

pag 37
**L'approccio musicoterapico in ambito
istituzionale: il trattamento dei disturbi
neuropsichici dell'adolescenza**

Ferruccio Demaestri

pag 42
**Dal rumore al suono, dalla confusione
all'integrazione**

R.Busolini, A.Grusovin, M.Paci, F.Amione, G.Marin

pag 56
Recensioni

pag 58
Notiziario

pag 60
**Articoli pubblicati
sui numeri precedenti**

pag 62
Norme redazionali

Ricordo di Nora Cervi

Il 30 ottobre Nora Cervi ci ha lasciato. Non è facile dire ora cosa abbia rappresentato per molti di noi, e per quanti sono inconsapevoli del suo ruolo e dell'importanza della sua persona. Io la conobbi ad Assisi nel 1979, in occasione di uno dei primi convegni sulla Musicoterapia che la Pro Civitate Christiana, Sezione Musica, stava organizzando in quegli anni. Nora sentì una mia contestazione, certamente irriverente, all'intervento di alcuni operatori e mi invitò a considerare la maggior difficoltà di costruire, che non quella di contestare. Nel 1981 mi chiamò tra i docenti del Corso Quadriennale di Musicoterapia attivato in quegli anni. Da allora, e per sempre, questa donna ha mutato il corso della mia vita che, probabilmente, avrebbe seguito percorsi diversi rispetto alla Musicoterapia. Mario Piatti e Franca Ferrari hanno ricordato in varie sedi l'importanza di Nora Cervi, nel panorama della pedagogia musicale e della musica. Io posso qui testimoniare il suo grande impegno, l'affetto ed il costante sforzo profuso per la Musicoterapia, con l'aiuto di Don Antonio, Nena ed Adelaide Vacirca della Sezione Musica di Assisi, che l'hanno coadiuvata in questa impresa. Per molti tra i più giovani, il nome di Nora Cervi può oggi non significare molto, ma quando iniziò ad occuparsi di Musicoterapia, Assisi fu la prima e, per molto tempo, unica esperienza in Italia. Il Corso è stato una palestra di idee, di confronto e di scambi; più tardi anche di scontri, data la crescita della disciplina. Nora sapeva ascoltare molto, anche a lungo, ma non traeva mai conclusioni affrettate, preferiva aspettare che il tempo lenisse le offese e le acuzie. Il suo insegnamento è sempre stato quello di dare voce ad ogni possibile ascolto, e permettere che ogni esigenza potesse essere accolta e rispettata. In questo non sempre l'ho saputa comprendere, quando molto più giovane di lei, scalpitavo. Prima di ogni altra cosa, quando

Pier Luigi Postacchini

la incontro, e negli ultimi anni era cosa assai frequente, mi chiedeva notizie della mia famiglia, dei miei genitori, che per questo ricordo costante avvertivano la sua presenza. A lungo parlavamo dei gatti che amavamo, ma Nora sapeva rispettarli ed accoglierli molto di più, mentre io mi lamentavo di certe cose "nascoste" che avevano. Lei poteva parlarci a lungo e con grande tenerezza. Mi "scopri" sia come Musicoterapeuta, sia come allevatore di gatti. Spesso l'ho vista abbracciare i nuovi nati, di allievi e docenti, che venivano portati ad Assisi nei vari momenti del Corso, come fosse un momento importante del loro stesso percorso. Sentivo in quegli abbracci una forza, un amore ed una dolcezza infinita. So di doverle scelte fondamentali ed ormai irreversibili della mia vita. Sento la responsabilità di questo lascito profondo e affettuoso. Come pochi altri, Nora Cervi ha amato le sue scelte, coerenti e determinate, anche se con i modi bonari descritti da Mario Piatti, una delle tante persone che ho incontrato e conosciuto grazie a lei.

Nel ricordarla, il compositore Boris Porena, ha scritto una intensa poesia ed una pagina per flauto. Riporto qui quei versi che sono più vivi di qualunque altro ricordo, e invito ad eseguire quella pagina nei vari corsi di Musicoterapia, che in gran parte si tengono oggi in Italia, grazie a lei:

"È tutta una vita che la tua vita / vivifica la nostra. / È la via che hai scelto, / o per cui sei stata scelta, / ad annullare la morte. / La tua vita l'hai sparsa / in molte altre vite, / instancabilmente dando / senza nulla mai perdere. / Forse ai giovani di domani / scolorirà il ricordo del tuo nome / e della tua persona. / Vivranno e non sapranno / quanto della tua vita c'è nella loro. / Forse è questo la morte: / cedere intera la vita / a quelli che non vedremo, / che ne vivranno, ignari. / Forse chi muore / non perde la vita / se altre l'assumono in sé".

Grazie Nora, e arrivederci in luoghi più tranquilli.

Psicologia della musica e adolescenza

The present work deals with a wide research which investigates some relevant aspects of musical fruition in adolescence. In particular, it considers topics such as identity, intergenerational relationships, and affectivity, which are largely influenced by music. The purpose of this work is to show that the Psychology of Music can give an important contribution to the comprehension of adolescence.

Introduzione

Gli studi di Psicologia della Musica presentano una notevole varietà di approcci e partono spesso da modelli teorici molto differenti. Attraverso l'analisi della letteratura sull'argomento, è possibile osservare disegni e protocolli di ricerca molto diversi in base al modello di riferimento (psicodinamico, cognitivista, ecc).

Il presente contributo fa riferimento a un'ampia ricerca, iniziata qualche anno fa, che si è proposta d'indagare alcuni temi particolarmente rilevanti in riferimento alla fruizione musicale durante il periodo adolescenziale. In particolare, ci si è soffermati su argomenti quali l'identità, i rapporti intergenerazionali e l'affettività, nella convinzione che la musica sia in grado di produrre a tale riguardo particolari effetti.

L'obiettivo del presente lavoro è dunque fornire una panoramica di carattere generale, mostrando come la Psicologia della Musica fornisca un valido contributo alla comprensione dei fenomeni adolescenziali. Il principale modello interpretativo utilizzato è quello psicodinamico.

Letteratura di riferimento

L'idea di fondo che guida molti ricercatori è che la musica non solo rappresenti una determinata area culturale, ma sia anche parte integrante dei processi di costruzione dell'identità adolescenziale. I generi rock, heavy metal e punk, più capaci di altri di determinare specifici comportamenti del-

**Il presente
contributo
fa riferimento a
un'ampia ricerca,
che si è proposta
d'indagare
alcuni temi
particolarmente
rilevanti in
riferimento alla
fruizione musicale
durante il periodo
adolescenziale**

La musica non solo rappresenta una determinata area culturale, ma è parte integrante dei processi di costruzione dell'identità adolescenziale

l'adolescente, hanno suscitato particolare interesse. Lemming (1987) ritiene che la musica – ed il rock in particolare – possa indebolire i tradizionali modelli di socializzazio-

ne e favorirne di nuovi. Lull (1985) non solo mette in evidenza che nelle espressioni musicali i giovani manifestano i propri problemi e disagi, ma si fa sostenitore della necessità d'attribuire alla musica una funzione di rafforzamento dell'identità dei singoli. A supporto di questa convinzione, Rouser (1990) riferisce di una ricerca effettuata su 175 studenti di Cleveland: da essa è emerso che il 16% dei soggetti ha indicato le canzoni rock come fonte di informazione rispetto ai valori e alle credenze sociali, mentre un altro 24% le ha considerate alla base dei loro rapporti interpersonali.

In riferimento all'heavy metal, lo studio di Gross (1990), approfondendo le principali dimensioni musicali di tale genere, giunge alla conclusione che quanto proposto da esso, nonché il tipo di vissuto cui darebbe luogo, non sono peggiori o "più cattivi" di quelli derivanti da altri generi di popular music. Weinstein (1991) descrive non solo il significato culturale di tale genere musicale, ma approfondisce anche il particolare legame che si crea tra chi produce questo tipo di musica e chi la segue (i fan o "metalheads"), suggerendo l'ipotesi che alcuni generi musicali influenzino maggiormente l'identità – personale o sociale – del fruitore.

L'articolo di Baron (1989), dedicato al punk, sottolinea la stretta relazione tra cultura musicale e stile di vita. I seguaci di tale genere musicale non condividerebbero solo un gusto musicale, ma anche un particolare modo di vivere, che Baron definisce da "squatter". D'altra parte, studi di ampio respiro, come quello di Campbell et al. (1991) hanno cercato di chiarire i rapporti tra

popular music e cultura, soprattutto quando la musica giovanile è inserita in un movimento culturale emarginato.

Un imprescindibile punto di vista rispetto ad una

possibile analisi della fruizione musicale in adolescenza non può sottrarsi al confronto con la rete familiare nella quale il giovane è inserito, ossia trascurare la complessa questione dei rapporti intergenerazionali. Nello specifico, è possibile che oggetti culturali come la musica costituiscano dei mediatori tra le generazioni?

Alcuni autori parlano di mondo vitale degli adolescenti come insieme delle possibili azioni combinate che emergono dalla differenza permanente tra mondo interno e mondo esterno. Ogni generazione si caratterizza per un proprio modello di vita. Ciò non impedisce l'instaurarsi di uno scambio continuo tra il mondo vitale in costruzione, proprio dell'adolescente, e quello delle generazioni che l'hanno preceduto, i genitori. Tale scambio può strutturarsi sulla base di fattori di mediazione tra le diverse esperienze e un'analisi del comportamento musicale del giovane rispetto alla sua famiglia può indicare se la musica sia un elemento portato dall'adolescente all'attenzione di genitori e fratelli al fine di costruire un terreno di dialogo comune.

Un'indagine di qualche anno fa dell'istituto IARD (1996) su un campione di 2.500 soggetti tra i 15 ed i 29 anni ha proposto riflessioni interessanti rispetto alla fruizione musicale in adolescenza e al legame esistente tra la musica e le relazioni familiari: nell'adolescenza il medium musicale può divenire uno strumento di differenziazione e di contrapposizione nei confronti del mondo adulto e, nel contempo, territorio di appartenenza che definisce gli ambiti di identità delle relazioni giovanili; la pratica musicale si differenzia notevolmente in base al genere e sovente tale

interesse nasce a partire dall'infanzia e dalla prima adolescenza ed è per questo influenzato da gusti ed interessi familiari; l'influenza del background familiare sulla pratica della musica diventa più chiara considerando la variabile dello status socioeconomico: in particolare, la coltivazione dei talenti musicali appare più diffusa tra le famiglie della borghesia e dei ceti medi, mentre i giovani delle classi più basse risultano nettamente svantaggiati; anche rispetto alle tipologie d'ascolto risultano determinanti le variabili legate alle origini sociali e culturali.

Rispetto all'elemento affettivo caratterizzante la fruizione musicale tra gli adolescenti, il riferimento alla tradizione psicoanalitica evidenzia da un lato il ruolo centrale ricoperto dall'Io, dall'altro lo stretto legame tra musica ed elementi pulsionali spesso di natura inconscia.

Kris (1952) ritiene che tutti i processi creativi si fondino sulla possibilità, da parte dell'Io dell'artista, di attuare meccanismi regressivi e sublimativi. L'ipotesi che l'esperienza musicale possa, senza la necessaria presenza di un movimento regressivo, portare alla conoscenza e alla chiarificazione di elementi confusi all'interno dell'individuo è estremamente stimolante in riferimento a un'età, come quella adolescenziale, nella quale la confusione è spesso elemento caratterizzante. Dal canto loro, Kohut e Levarie (1950) ritengono che il piacere musicale (*musical enjoyment*) risieda nella "capacità di fronteggiare il mondo dei suoni senza l'aiuto dei processi di verbalizzazione e senza una logica in termini di linguaggio figurato" (Ibidem, p.74) e nella "capacità di risolvere il compito musicale attraverso la padronanza della musica" (Ibidem, p.74).

Sempre in riferimento al contributo fondamentale che la musica offrirebbe nella costruzione dell'identità (del Sé) dell'individuo, alcuni psicoanalisti di area francese hanno evidenziato le potenzialità comunicative del canale sonoro e hanno posto particolare attenzione al ruolo

strutturante che avrebbe il fenomeno musicale. Non si tratta, infatti, solo d'arrivare a pensare che "... la cavità bucco-faringea [...] gioca un ruolo essenziale nell'espressione delle emozioni" (Anzieu, 1985, p.201), ma anche e più radicalmente di ritenere che lo "spazio sonoro" si costituisca anche come "primo spazio psichico". La precocità dello sviluppo sensoriale del bambino, confermata da ricerche di tipo neurofisiologico, è alla base dello strutturarsi di un primo abbozzo di identità: i suoni, provenienti dal mondo esterno e dalla madre in particolare, consentirebbero la costruzione – secondo un'espressione tipica dello psicoanalista francese – di una "pelle uditivo-fonica", indispensabile "per l'acquisizione, da parte dell'apparato psichico, delle capacità di significare e poi di simbolizzare." (Ibidem, p.196).

Una particolare attenzione alla connessione tra musica e dimensione pulsionale (inconscia) contraddistingue il pensiero di Racker (1951; 1954), di Resnik (1954) e di altri autori dell'area psicoanalitica sudamericana. A partire da un modello interpretativo di chiara ispirazione kleiniana, questi autori hanno sottolineato il valore "riparativo" della musica, capace di accompagnare adeguatamente i vissuti propri della "posizione depressiva". Gli aspetti regressivi, impliciti nel fenomeno musicale, sono pertanto finalizzati da questi autori a un più profondo contatto con le parti inesprese (inconscie) dell'individuo.

Tra gli studi più specificatamente dedicati alla musica giovanile merita attenzione anzitutto quello di Martin et al. (1993): essi hanno voluto indagare le possibili correlazioni tra preferenze musicali degli adolescenti e aspetti della loro salute mentale e del loro stile di vita, con l'individuazione di possibili indicatori di rischio (suicidario). La loro ricerca, condotta con rigore e precisione, ha evidenziato una diversa distribuzione del campione rispetto ai generi musicali sulla

base del sesso. In particolare, gli autori ritengono che "una preferenza per la musica rock/heavy metal in particolare fra le ragazze può essere un indicatore di vulnerabilità" (Ibidem, p.534). A supporto di ciò vengono riportati i pensieri suicidari, gli atti di deliberato autolesionismo, l'assunzione di sostanze stupefacenti e le cattive dinamiche familiari che sottostanno frequentemente a questa preferenza in campo musicale.

Dal canto suo, Corr (1993) osserva che nella musica giovanile sono preminenti i temi legati alla morte e mette in guardia dal considerare tale preminenza come un semplice frutto dell'ambiente in cui l'adolescente è inserito e dell'insieme di fattori politici e culturali associabili.

Un attento studio sulle possibili correlazioni tra specifiche dimensioni (tipologie) di personalità e preferenze musicali è stato condotto da Rawlings et al. (1995), rifacendosi alla nota teoria della personalità di Eysenck. In particolare – sostengono gli autori (Ibidem, p.77) – soggetti "high P" (cioè con una forte accentuazione della dimensione P [psicoticismo]) tenderebbero a preferire la musica "harder" e suoni "harsher"; soggetti "low P" (cioè con una bassa presenza della dimensione P [psicoticismo]) gradirebbero maggiormente la musica "softer".

Un ultimo riferimento va fatto a quegli studi che smentiscono o appoggiano l'ipotesi di una possibile correlazione tra genere musicale e specifico atteggiamento affettivo in adolescenza. Gross (1990), individuando cinque dimensioni, di tipo personale e sociale, lungo le quali si articolerebbe l'heavy metal, sostiene che questo genere musicale non costituisce una particolare minaccia per i suoi fruitori e non determina una subcultura peggiore rispetto a quella legata ad altri generi di musica popolare. Epstein, in due diversi contributi (Epstein et al., 1990a; Epstein et al., 1990b), afferma che nessuna preferenza musicale può predire problemi di tipo comportamentale così come è da escludere una connessione tra heavy

metal e condotte delinquenziali. Diversa la posizione di Arnett: occupatosi a più riprese della fruizione di musica heavy metal da parte degli adolescenti, egli sostiene che i fruitori di tale genere musicale abbiano un punto di vista più "libertario" ("libertarian") in materia di utilizzo di droghe leggere e di controllo delle armi. In Metal Heads [Heavy Metal Music and Adolescent Alienation] (1996) Arnett sostiene anche di essere rimasto molto colpito dalla profondità e pervasività del sentimento di estraneità e alienazione dei "metalheads". Benché mantengano un legame solido e gratificante con la famiglia e le altre agenzie sociali più comuni, essi si caratterizzano per un forte individualismo e uno scarso attaccamento agli altri.

Ipotesi di lavoro

La prima ipotesi del lavoro di ricerca è relativa alla problematica dell'identità in adolescenza. L'obiettivo è l'individuazione del contributo che la musica può fornire al suo processo di costruzione, non tanto sottolineando la differenza esistente tra il versante sociale e quello individuale dell'identità adolescenziale, quanto indagando i possibili nessi esistenti tra l'uno e l'altro.

La seconda ipotesi riguarda il ruolo della musica nella famiglia: la ricerca intende indagare in particolare se e come la musica svolga un ruolo di "mediazione" tra l'adolescente e le figure parentali, con l'obiettivo di contribuire ad una definizione più particolareggiata dei rapporti intergenerazionali, in un momento storico caratterizzato da un'apparente aconflictualità sociale.

La terza ed ultima ipotesi è riferita all'aspetto affettivo della fruizione musicale: ci si propone di verificare l'esattezza dell'associazione comunemente ipotizzata fra musica e stati depressivi, diventata un luogo comune.

L'obiettivo generale è l'ampliamento delle conoscenze sugli aspetti espressivi connessi all'ascolto musicale.

Strumenti e metodi

Il campione

La ricerca fa riferimento a un campione composto da 313 adolescenti di età compresa tra i quattordici e i diciannove anni, 169 ragazze e 144 ragazzi, equamente distribuito per età e tipo di scuola frequentata. Non sono stati presi in esame soggetti che hanno abbandonato precocemente o concluso l'iter scolastico. Tutte le scuole da cui provengono i soggetti sono situate in provincia di Milano e di Varese.

Gli strumenti

Il Questionario sulla musica.

Si compone di sei sezioni, ognuna delle quali indaga una specifica area della relazione musica-adolescente. Si conclude con una scheda finalizzata alla raccolta di dati "di classificazione". L'obiettivo è raccogliere informazioni sugli aspetti sociali ed individuali della fruizione musicale. In particolare, si ricercano dati in risposta a domande quali: "Quanto tempo al giorno ascolti musica e quale tipo di musica preferisci?"; "Quale significato riveste la musica che ascolti rispetto ai tuoi amici e ai tuoi genitori?"; "Dove ascolti preferibilmente musica?"; "Quale influsso ha la musica sul tuo stato d'animo?"; "Quale rapporto c'è tra la musica e il tuo stile di vita?"; "Quale rapporto c'è tra la musica e le tue conoscenze musicali?".

Clinical Depression Questionnaire (C.D.Q.).

Il C.D.Q. (Krug e Laughlin, 1976) è un questionario di autovalutazione, pubblicato negli U.S.A. nel 1976 e tradotto in Italia nel 1979. Gli stessi autori affermano che il C.D.Q. nasce dal desiderio di "costruire uno strumento di misura della depressione" (adatt. it., Novaga e Pedon, 1979, p.11) che presti attenzione anche alla componente ansiosa, spesso variabile confondente nella determinazione dell'umore depresso: una delle caratteristiche principali del C.D.Q. è, infatti, la presenza di un fattore di correzione per l'ansia.

Le fasi della ricerca

La durata di ogni somministrazione si è aggirata complessivamente intorno ai 60': circa 10' per il C.D.Q. e 40' per il Questionario sulla musica. La presenza dello sperimentatore è stata sempre garantita, benchè entrambi gli strumenti fossero autosomministrati. L'ordine di compilazione stabilito prevedeva che le risposte al C.D.Q. fossero date prima delle risposte al Questionario.

Modelli d'analisi

Un modello d'analisi dei dati può essere definito in termini generali come "l'espressione formalizzata di una teoria" (Kendall e Buckland, 1957, p.184); in termini pratici, è possibile considerarlo come uno strumento concettuale attraverso il quale il ricercatore applica una procedura statistica per determinare il tipo di relazione esistente tra due o più variabili. Un attento esame della letteratura non aveva precedentemente consentito d'individuare un modello sufficientemente esplicativo - con i relativi strumenti validati - utilizzabile come base di partenza per una ricerca empirica sul rapporto adolescenti-musica: l'inquadramento teorico fornito dalle tre ipotesi sopra illustrate si è quindi costituito come adeguato punto di riferimento nella fase dell'elaborazione e dell'analisi dei dati.

La determinazione dei modelli è stata l'ultima fase di un lavoro preparatorio compiuto attraverso l'analisi dei dati raccolti (statistica descrittiva). Sulla base del livello di misura delle variabili considerate, sono stati individuati alcuni specifici indici di correlazione: il Coefficiente C di Cramer, nel caso di due variabili categoriali; il Coefficiente Eta, in quello di una variabile categoriale e di una variabile a intervalli; il T di Kendall in quello di due variabili a intervalli. A questo punto, il livello d'indagine della ricerca è o descrittivo o correlazionale. Attraverso il calcolo dei valori delle associazioni e delle correlazioni calcolati per mezzo dei coefficienti sopra descritti, ci si è pro-

■ Anzieu D.

Le Moi-peau, Paris, Bordas, 1985 (Trad. it. L'io-pelle, Roma, Borla, 19942).

■ Arnett J. J.

Metal Heads (Heavy Metal Music and Adolescent Alienation), Boulder, Westview Press, 1996.

■ Baron S.

Resistance and its consequences: The street culture of punks, in *Youth and Society*, 21(2), 207-237, 1989.

■ Baroni M. e Nanni F.

Crescere con il rock (L'educazione musicale nella società dei mass-media). Bologna, CLUEB, 1989.

■ Campbell R. D. et al.

Music at the margins: popular music and global cultural diversity. Sage, Newbury Park, Ca, 1991.

■ Carrà E. e Marta E.

Relazioni familiari e adolescenza (Sfide e risorse nella transizione all'età adulta), Milano, Franco Angeli, 1995.

■ Corr C. A.

Understanding Adolescents and Death, in *Children and Death*, Papadatou D. e Papadatos C. (eds.), New York, Hemisphere Publishing Corporation, 1993.

■ Delalande F.

Essay d'analyse esthétique: la prise en compte des écoutes-types comme point de vue d'analyse, *Analyse musicale*, 16, 1989 [Trad. it. Tipi di ascolto e ascolti-tipo, in: Guardabasso G. e Marconi L. (a cura di), *Le condotte musicali. Comportamenti e motivazioni del fare e ascoltare musica*, Bologna, CLUEB].

posti di individuare tra tutte le variabili considerate e per mezzo della determinazione di un "cut-off" quelle che presentavano un particolare legame fra loro.

I modelli utilizzati in questa ricerca presentano molti aspetti simili. Le variabili inserite nei modelli sono state sempre sottoposte alla "linearizzazione". Tutti i modelli utilizzati si riferiscono al General Linear Model Multivariate: la logica che sostiene tale procedura d'analisi dei dati è molto simile a quella di MANOVA. Dei tre tipi d'analisi effettuabili nel GLM Multivariate, sono stati utilizzati il General Factorial Model ed il General Multivariate Model. La sostanziale differenza tra i due sottomodelli si ritrova nella possibilità teorica di individuare o meno una variabile più importante rispetto alla quale osservare la covarianza delle altre variabili.

Osservazioni in tema di adolescenza e musica

In tema d'identità, emerge con una certa evidenza la funzione rafforzativa svolta dalla musica nei confronti di un'agenzia altamente formativa per l'adolescente quale il gruppo dei pari. Un buono "scambio musicale" si basa su gusti musicali simili e giudizi positivi sulla musica ascoltata dagli amici. L'atteggiamento dell'adolescente verso la musica dei pari, o di questi ultimi verso le preferenze del singolo, non sono importanti; l'aspetto fondamentale è invece la ricerca di punti di contatto sulla base dei quali avviare la comunicazione. Si ritrova qui non solo una conferma al ruolo che Lull (1985) ha attribuito alla musica – cioè di rafforzamento dell'identità dei singoli –, ma si delinea anche la possibilità di considerare la musica un "facilitatore" dei rapporti interpersonali (Rouner, 1990). È possibile inoltre affermare che quanto più il livello socioculturale e l'età sono bassi, tanto più la musica assume queste particolari funzioni: i risultati indicano che, ove l'agenzia scolastica o le maggiori risorse cognitive legate alla crescita forniscano maggiori stru-

menti adeguati per la costruzione dell'identità, la musica assume un ruolo meno significativo e si determina una diversa tipologia di fruizione musicale.

Nonostante molti autori attribuiscono notevole rilevanza al genere musicale ascoltato dai soggetti, i risultati ottenuti suggeriscono che esso non sia una variabile di grande peso: qualunque genere musicale essi ascoltino, il potere aggregante e "comunicazionale" che gli adolescenti attribuiscono alla musica rimane invariato. In altre parole, il genere musicale non pone alcun tipo di barriera a livello intragenerazionale.

La variabile appena considerata assolve ad un importante ruolo nel momento in cui si osservi il rapporto musica / adolescenti su un piano prettamente culturale: il forte legame esistente tra modo di vestire e genere musicale preferito conferma l'ipotesi che la musica determini un vero e proprio stile di vita (Baron, 1989) che, se è facilmente individuabile da un punto di vista "esterno", da quello "interno" risulta più difficile da soppesare. È ancora il genere musicale, e in particolare quello identificabile con la "musica dura", a suggerire un'ulteriore considerazione. Gli adolescenti che amano tale musica hanno un rapporto significativo con il proprio modo di vestirsi. Questo fenomeno trova conferma in determinati tratti di personalità che alcuni autori – in primis Arnett (1996) e Weinstein (1991) – hanno individuato nei "metal heads", i fruitori più convinti di musica metal o heavy metal.

La ricerca sembra confermare l'indubbia possibilità di inserire la musica fra gli oggetti di consumo che l'adolescente utilizza per esplorare nuove forme del proprio Sé, confrontandosi con l'altro (Frontori, 1992). È quindi probabile che la musica non rappresenti per l'adolescente "un oggetto di consumo inanimato [...], una merce [che] progressivamente eroderebbe l'importanza degli altri ambiti relazionali, periferizzando l'amore, l'amicizia, gli ideali" (Pietropolli Charmet, 1992, p.5), ma

■ Di Benedetto A.
Ascolto psicoanalitico e ascolto musicale, in *Le frontiere della psicoanalisi*, Accerboni A. M. e Schön A. (a cura di), Borla, Roma, 1997.

■ Epstein J.S. et al.
Teenagers, behavioral problems, and preferences for heavy metal and rap music: A case study of Southern middle school, in *Deviant Behavior*, 11, 381-394, 1990a.

■ Epstein J.S. et al.
Heavy metal rock music, juvenile delinquency, and satanic identification, in *Popular Music and Society*, 14 (4), 67-76, 1990b.

■ Facchini C.
Il ruolo della famiglia di origine, in *Famiglia Oggi*, 3, 1997.

■ Fornari F.
Psicoanalisi della musica, Longanesi & C., Milano, 1984.

■ Frontori L. (a cura di)
Adolescenza e oggetti (I consumi: ostacoli o alleati della crescita?), Cortina, Milano, 1992.

■ Gross R.L.
Heavy metal music: A new subculture in American society, in *Journal of Popular Culture*, 24, 119-130, 1990.

■ IARD
I giovani e la musica (Echi sonori dalla Quarta Indagine IARD), Torti M.T. (a cura di), Milano, 1996.

■ Kendall M.G.,
Buckland W.R.
A Dictionary of Statistical Terms, Oliver and Boyd, Edinburgh, 1957.

■ Kohut H. e Levarie S.
On the Enjoyment of
Listening to Music, in
Psychoanalytic Quarterly, 19,
64-87, 1950.

■ Kris E.
*Psychoanalytic Exploration in
Art*, International University
Press, New York, 1952.

■ Krug S.E. e Laughlin J.E.
*Handbook for the IPAT
Depression Scale*, Institute for
Personality and Ability Testing,
Champaign, Illinois, 1976.

■ Lecourt E.
L'involucro musicale, in Gli
involucri psichici (scritti di D.
Anzieu Et al.), Masson, Milano,
1997 (ed. or. *Les enveloppes
psychiques*, Dunod,
Paris, 1996).

■ Lemming J.S.
Rock music and the
socialization of moral values in
early adolescence, in *Youth and
Society*, 18(4), 363-383, 1987.

■ Lull J.
On the communicative
properties of music, in
Communication Research, 12,
363-372, 1985.

■ Mancia M.
Riflessioni psicoanalitiche sul
linguaggio musicale, in
Psicoanalisi e musica (Le
forme dell'immaginario),
Carollo R. (a cura di), Moretti
Et Vitali, Bergamo, 1998.

■ Martin G. et al.
Adolescent Suicide: Music
Preference as an Indicator of
Vulnerability, in *J. Am. Acad.
Child Adolesc. Psychiatry*, 32,
3, 530-535, 1993.

qualcosa di molto più coinvolgente dal punto di vista emotivo e relazionale. Sembra che, proprio attraverso la musica, si aprano nuove possibilità di accomunamento e di condivisione, sia in un'ottica psicosociale, sia in un'ottica psicomotiva.

Crescere – azione implicata nella stessa parola adolescenza – significa “fare i conti” con le generazioni precedenti, in particolare i propri genitori. Poco sopra si è accennato al peso della variabile “genere musicale” nei rapporti intergenerazionali; la valutazione dei risultati consente ulteriori approfondimenti rispetto alla capacità o meno di “mediazione familiare” attribuibile alla musica.

In riferimento al tipo di musica ascoltata, la ricerca ha dimostrato come esso sia uno degli elementi principali nel determinare una possibilità di dialogo con i genitori: questa conclusione coincide con l'opinione di alcuni autori, come Lemming (1987), che ritengono la musica – e in particolare il rock ed il metal, generi musicali spesso amati dagli adolescenti – potenzialmente capaci di fornire nuovi e diversi modelli di socializzazione, indebolendo quelli precostituiti.

Sempre in riferimento al ruolo svolto dalla musica nel rapporto genitori / figli, è opportuno sottolineare altri due risultati emersi, collegabili a livello interpretativo: il peso particolare che si può attribuire alle variabili “sesso” (femminile) e “differenza d'età con uno dei genitori” (la madre). La musica sembrerebbe svolgere maggiormente funzioni di “mediazione familiare” per le ragazze, soprattutto nel rapporto con il genitore dello stesso sesso. Tutto ciò si accorda con quanto l'esperienza di molti operatori psicosociali e la letteratura sull'argomento indicano. Lavorando nelle scuole – la fonte del campione della presente ricerca –, ci si accorge di come, nel caso della Scuola Secondaria Superiore, i genitori tendano a defilarsi e a delegare all'ente scolastico molte funzioni educative. È come se, a fronte della crescita dei figli, essi faticassero a dare un nuovo senso alla loro presenza. Quando i genitori riman-

gono presenti è soprattutto la madre ad assumere un ruolo preminente. Questa osservazione "sul campo" trova riscontro negli studi condotti sull'orientamento (ad es., Facchini, 1997) e, più in particolare, sulla famiglia (ad es., Carrà e Marta, 1995 o Rosnati, 1997). Infatti, non solo è emerso il ruolo rilevante in famiglia della madre circa le scelte scolastiche dei figli e la progettazione del loro futuro, ma si è anche confermato lo sbilanciamento a carico della madre dal punto di vista relazionale (cfr. Scabini, 1995). È probabile che anche fenomeni come la fruizione ed il "dialogo" musicali risentano di tale situazione. Passando ora alla discussione dei risultati relativi all'ipotesi su musica e affetti, emerge immediatamente la corrispondenza tra i punteggi dei soggetti al C.D.Q. – quelli delle ragazze sono più alti – e quanto affermato in letteratura. In campo clinico, infatti, si è più volte riscontrato che i disturbi dell'umore, e in particolare la depressione, sono più frequenti nei soggetti di sesso femminile. Sotto il profilo strettamente musicale il dato concorda con quanto affermato da Martin et al. (1993), che hanno segnalato che determinate tipologie di preferenza e fruizione musicali possono costituire un predittore di vulnerabilità per le adolescenti. Un risultato che attende ulteriori conferme è relativo agli adolescenti che preferiscono la "musica dura". Sebbene presente, la differenza di punteggio al C.D.Q. tra questi adolescenti e gli altri non appare del tutto in linea con quanto sostenuto in letteratura, in particolare con le previsioni suscitate dalla ricerca di Arnett su un campione di adolescenti statunitensi. D'altra parte, alcuni studiosi come Gross (1990) ed Epstein et al. (1990a e 1990b) non hanno ritenuto ipotizzabile uno specifico legame tra genere musicale – compreso l'heavy metal – e determinati atteggiamenti adolescenziali, compresi quelli ritenuti indici di depressione.

In seguito a queste considerazioni, diviene rilevante la critica che Baroni e Nanni (1989) muo-

■ Novaga M. e Pedon A. (a cura di), *Manuale C.D.Q. – Adattamento italiano*, Organizzazioni Speciali, Firenze, 1979.

■ Oasi O. *Tesi di dottorato*, 1999.

■ Oasi O. *Adolescenti e musica. La complessità di un rapporto*, Cortina, Milano, 2000.

■ Perrotti N. La musica, linguaggio dell'inconscio, *Il Quadrangolo*, anno 3°, 6-7, pp. 53-57, 1976.

■ Pietropolli Charmet G. Clinica della relazione adolescente-oggetti di consumo, in *Adolescenza e oggetti (I consumi: ostacoli o alleati della crescita?)*, Frontori L. (a cura di) Cortina, Milano, 1992.

■ Racker H. A propos de musique, in *Revue Française de Psychanalyse*, 19, 385-401, 1951.

■ Racker H. Las Relaciones de la Música con el Inconsciente, in *Revista de Psicoanalisis*, XI, IV, 423-445, 1954.

■ Rawlings D. et al. Toughmindedness and Preference for Musical Excerpts, Categories and Triads, in *Psychology of Music*, 23, 63-80, 1995.

■ Resnik S. Actividad musical y reparación, *Revista de Psicoanalisis*, XI, IV, 1954.

- **Robinson D. et al.**
Music at the margins: popular music and global cultural diversity, Newbury Park, CA, Sage, 1991.
- **Rosnati R.**
Il portavoce di tutti i desideri, in *Famiglia Oggi*, 3, 1997.
- **Rouner D.**
Rock music's use as a socializing function, in *Popular Music and Society*, 14, 97-107, 1990.
- **Scabini E.**
Psicologia sociale della famiglia, Boringhieri, Torino, 1995.
- **Schön A.**
Messaggi sonori, in *Le frontiere della psicoanalisi*, Accerboni A. M. e Schön A. (a cura di), Borla, Roma, 1997.
- **Tagg P.**
Analysing Popular Music: Theory, Method and Practice, in *Popular Music*, 2, 37-67, 1982 (Trad. it. Analizzare la popular music: teoria, metodo e pratica, in *Popular music. Da Kojak al Rave*, CLUEB, Bologna, 1994).
- **Weinstein D.**
Heavy Metal: a cultural sociology, Lexington, New York, 1991.

vono ad una certa "ideologia" della fruizione musicale tra i giovani, che considera il rapporto musica-tristezza come "parte delle credenze diffuse attorno alla musica" (Ibid., p.146). In realtà, si tratta di individuare adeguati strumenti per mettere a fuoco il legame tra stati affettivi e musica, certamente presente in adolescenza.

Con sicurezza è possibile invece considerare valido il risultato che correla il livello socio-culturale del soggetto ed il tipo di fruizione musicale, "depressa" o meno. Possiamo avanzare due considerazioni: in primo luogo, e in sintonia con gli autori che hanno evidenziato la stretta relazione tra musica giovanile ed aree suburbane (ad es., Baron [1989] o Robinson et al. [1991]), anche la presente ricerca conferma che le caratteristiche di tali aree tendono a generare elementi di disagio tra gli adolescenti, percepibili anche nel loro tipo di fruizione musicale. Le minori risorse culturali personali e le offerte molto limitate da parte di agenzie educative, inoltre, sembrano determinare un aumento dell'incidenza dei già influenti fattori ambientali. Senza giungere al "j'accuse" di Tagg, nel momento in cui afferma che "la codifica musicale di tali identità e atteggiamenti [l'autore si riferisce ai tratti di personalità emergenti dalle 'contro-culture' e dalle 'sottoculture' contemporanee] risulta comunque un campo di studi sottosviluppato" (Ibidem, 1982, tr. it. 1994, p.73), l'analisi di specifiche "condotte musicali" (Delalande, 1989), se adeguatamente potenziato, può effettivamente porsi come valido strumento non soltanto dal punto di vista conoscitivo, ma anche da quello preventivo.

Forme musicali e vita mentale in adolescenza

In this paper we try to face the relationship between music and human mind from an "adolescential" point of view. Music and human mind seem to resemble each other. Adolescents seem to find in music an effective reflecting of their emotions and moods. Probably, it happens because there is a sort of resemblance and close "tuning" between musical forms, with their fundamental ambiguity, and adolescential mind. It's possible to outline two opposite polarities of correlations: harmonic predictability / confidence / conventionality, and, on the other side, harmonic complexity / apprehension / originality. Adolescents continually sway between these trends, and that's why they seem to like both "extreme" musical genders (heavy-metal or similars) and more conventional love songs.

Cosa passa
per la testa
degli adolescenti
quando ascoltano
certe musiche?
Perché si fa uso
della musica
nello sballo?
Alla fin fine:
cosa determina
le particolarità
di certi tipi
di utilizzo
delle forme
musicali da parte
della popolazione
giovanile?

Pur essendo trascorsi oltre due anni da quando il materiale raccolto nel presente articolo fu presentato per la prima volta in forma di relazione a Genova*, non sembrano essere venuti meno né la sua proponibilità, né l'interesse che il tema del rapporto fra adolescenti e musica continua a riscuotere, in virtù, credo, della sempre rinascen- te attualità degli interrogativi che esso propone. Cosa passa per la testa degli adolescenti quando ascoltano certe musiche? Perché si fa uso della musica nello sballo? Alla fin fine: cosa determina le particolarità di certi tipi di utilizzo delle forme musicali da parte della popolazione giovanile? Sono domande che, quando affrontate in contesti specialistici, lontano dal clamore un po' fuor- viante dei mass-media, esigono qualche chiarimento preliminare. Ritengo utile guardare all'a- dolescenza come ad un territorio di per sé attra- versato da tensioni contrastanti e caratterizzato da una molteplicità di potenziali e spesso coesi- stenti modi di essere, con conseguenti diverse possibili verità. Da cui deriva il fatto di trovarsi dinanzi ad un oggetto complesso, e la consapevo-

L'obiettivo è quello di esplorare da un punto di vista "adolescenziale" il rapporto forme musicali/mente umana

lezza che una sua migliore comprensione non può che derivare da un'integrazione di letture compiute da differenti angolazioni, con diversi tagli metodologici, esattamente

come l'adolescente, nel corso del suo processo maturativo, deve riuscire a comporre in modo sufficientemente armonico le sue linee di sviluppo, a volte così dissonanti da configurarsi come vere e proprie linee di frattura.

Credo quindi che le varie, possibili letture (sociologica, pedagogico-musicale), siano tutte vere ed estremamente proficue. Con esse tento ora di incrociare il mio contributo, derivante da una revisione critica dei vari materiali che ho raccolto negli ultimi anni, filtrati da un'ottica che ha certamente un'origine clinica psichiatrica, ma tiene ampiamente conto da un lato dei contributi della semiologia musicale e dall'altro del patrimonio conoscitivo della psicologia e della psicoanalisi, con particolare riguardo alle ricerche sul funzionamento mentale precoce e sulla comunicazione non verbale. L'obiettivo è quello di esplorare da un punto di vista "adolescenziale" il rapporto forme musicali/mente umana.

In tale ottica, può essere utile richiamare preliminarmente alcuni presupposti del funzionamento psichico dell'adolescente, che risultano di rilevante interesse per capire qualcosa di più sui rapporti che egli stabilisce poi con l'universo sonoro-musicale:

- Iperintellettualizzazione
- Instabilità emotivo-affettiva
- Necessità del gruppo come dimensione di integrazione privilegiata.

La tendenza all'iperintellettualizzazione è propiziata dal completamento della maturazione dei processi cognitivi, che consente tra i 12 e i 14 anni il pieno accesso al pensiero astratto. Così, men-

tre la fase pre-adolescenziale (11-13 anni) si distingue in genere per una ostinata tendenza alla introversione, legata al fatto che la verbalizzazione dei primi turba-

menti trasformativi è ostacolata da un pensiero ancora concreto-induttivo, l'esordio adolescenziale è in genere contrassegnato da una specie di esplosione dei processi di astrazione e idealizzazione, con conseguente iperproduttività simbolica che trova spesso incanalamenti nella poesia o nella filosofia.

L'instabilità emotivo-affettiva è legata ad un difficoltoso passaggio dalla semplice espressione delle emozioni, prevalentemente corporea e non elaborativa, quale è nei bambini, ad una regolazione delle medesime che consente la loro integrazione nei processi mentali consci. La "tempesta affettiva" adolescenziale, favorita dalla maturazione ormonale, determina la ricomparsa, in forma sessualmente già adulta, benché psicologicamente ancora acerba, della prorompente affettività pulsionale che era stata messa un po' in sordina dopo la fase edipica. Poiché l'integrazione della vita affettiva con quella intellettiva risulta problematica, è possibile che come temporanea via di fuga l'adolescente scelga più o meno consciamente di negare la gran parte delle emozioni, rifugiandosi in una rigida chiusura affettiva di tipo ascetico, o, al contrario, che se ne lasci travolgere, accentuando così gli aspetti "tumultuosi" della sua crescita (De Vito e Muscetta, 1997). E ancora, in quest'ultima eventualità, il travolgimento delle emozioni può prendere le strade opposte o della idealizzazione, con conseguente iperproduttività simbolica e, in senso lato, artistica (non di rado musicale), per la quale si attaglia ancora benissimo la metafora romanticista dello *Sturm und Drang*, o viceversa dell'*acting impulsivo*, che spesso viene compiuto

direttamente all'interno della relazione affettiva. Infine, la necessità della dimensione gruppale per l'adolescente deriva dall'ancora incompleta acquisizione di un'identità personale stabile e solida, per cui il gruppo assume la funzione di "sponda" e di ambito di confronto e rispecchiamento, da un lato rassicurativo e dall'altro competitivo, da cui la necessità ulteriore di rituali omologativi quali quelli di vestire tutti in un certo modo e, alle volte, anche di compiere certe "bravate" con relativa componente di rischio auto ed eterolesivo.

La sponda opposta del nostro oggetto d'interesse è costituita dalla struttura del discorso musicale, di cui è utile richiamare qui alcuni aspetti che entrano direttamente nella costruzione del rapporto adolescenti/musica. Possiamo saltare circa quattro secoli di dispute musicologiche e dare per scontato, assieme a Stefani (1987), che nel riconoscimento del senso musicale entrino in gioco, oltre alle ovvie questioni di sorgente, anche quelle dell'ascoltatore. La ricchezza espressiva della musica, dovuta alla sua possibilità di veicolare informazioni simultaneamente multiple, ambigue, anche contraddittorie, consentirebbe ai fruitori di operare scelte nel materiale in arrivo, sì da determinarne essi stessi, per buona parte, il senso, grazie ad un meccanismo psicologico di tipo proiettivo, in accordo con quanto teorizzato sia dalla psicologia della Gestalt che dalla psicoanalisi: il soggetto tende a completare con elaborazioni mentali interne le lacune formali dello stimolo, e, più in generale, ogni persona ha la tendenza a selezionare, nel mondo che la circonda, quelle configurazioni di stimoli percettivi che sono a lei più congeniali.

Oltre a ciò, la musica si presterebbe più di altre forme espressive, ad attivare meccanismi neurofisiologici di tipo sinestesico, grazie alla possibilità di rimodellarsi su percorsi sensoriali già esistenti nell'individuo, e costituiti da precedenti esperien-

ze, non necessariamente musicali, anche emotivamente complesse, e quindi accompagnate da una corrispondente, intensa, risonanza affettiva (Postacchini et al., 1997). In conclusione: il senso della musica non sta (tutto) nella musica in sé, né (tutto) nelle proiezioni soggettive, ma nell'incontro fra forme musicali e vita mentale.

Il rapporto fra forme musicali e vita mentale si configura dunque come una sorta di "terra di mezzo", dove abbiamo cercato di indirizzare le nostre indagini, con molte difficoltà, legate al fatto che esplorare territori di interconnessione significa correlare parametri, indicatori e statuti epistemologici assai diversi. Negli studi dei comportamenti musicali giovanili, ad esempio, fino circa ai primi anni 90 è stato pressoché impossibile allestire ricerche capaci di esaminare più di un parametro alla volta, si trattasse dei testi, del genere musicale, delle modalità di fruizione, etc... (Ricciotti, 1996).

Da allora qualcosa è pure accaduto. Solo per quanto riguarda l'Italia, c'è chi è andato a raccogliere quello che raccontavano i ragazzini che arrivavano allo Spazio Giovani sulle loro esperienze di sbalzo. Altri hanno lavorato sulle esperienze di ascolto con verbalizzazione nella scuola media (Morandi 1995, Strobino 1996), poi sono arrivati i primi resoconti di lavori musicoterapici con adolescenti ospiti di centri diurni psichiatrici (Zanchi 1999, Violi e Draisci 2000), e con giovani tossicodipendenti curati per concomitanti disturbi psichici (Postacchini, 2001).

Quindi l'orizzonte si è allargato, pur rimanendo con il fuoco concentrato su una porzione relativamente ristretta del campo (in realtà, se consideriamo la mente come oggetto di indagine, il campo si rivela fin troppo largo), rispetto all'ambito delle ricerche di tipo sociologico, che esplorano tendenze e comportamenti lavorando su campioni assai ampi di popolazione. Tuttavia continuo a vedere una congruenza fra tagli pur tanto

differenti. Trovo, ad esempio, un ottimo punto di partenza l'osservazione della Torti che la musica sembra rivelarsi per gli adolescenti una specie di liquido amniotico, poco significativo nei contenuti, con un valore più che altro di matrice sonora, più funzionale a produrre un "consumo di emozioni" che cornici di significato. Da qui, la ricerca sociologica parte per chiedersi quanto la pratica dell'immersione pressoché costante in questa sorta di bolla incida sul formarsi di un'identità generazionale. Ma se, invece, la nostra intenzione è esplorare il mondo interno del singolo, non mi sembra che il lavoro della Torti ci porti lontano dal concetto di musica come colonna sonora della nostra vita, che io reputo assai pertinente, benché non esaustivo: la musica nei film non è forse importantissima, anche se non è essa a determinare il significato del film, perché la musica non dice, ma evoca?

Il concetto di "evocazione" è quel che ci serve per ribadire che l'incontro fra forme musicali e mente umana non produce significati, ma senso, o, meglio ancora, sensi. E noi sappiamo bene che il senso, essendo connesso ad un'intuizione emotiva che precorre l'analisi, ammette in sé una pluralità di significati anche contrastanti, così come la musica consente la coesistenza polifonica di più voci e più trame allo stesso tempo, senza che la contraddizione che ne deriva pregiudichi il suo potere comunicativo (anzi), cosa impossibile o comunque confusiva nella comunicazione verbale, volta alla ricerca della precisione di significato.

Mi sembra si possa quindi azzardare la seguente correlazione: come la musica è una forma espressiva naturalmente ambigua, così anche l'adolescenza è un'età ambigua, che ammette in sé la coesistenza di trame esistenziali diverse, di percezioni spazio-temporali variabili, a volte dilatate fino alla dispersione del Sé, altre volte caratterizzate da scansioni ritmiche convulse e tendenti a delimitare un campo esperienziale del Sé ristretto

e ripetitivo. Quindi, quello fra età adolescenziale e musica è quasi un incontro inevitabile, anche se può avere modi e destini molto variabili.

Propongo di pensare che l'inevitabilità dell'incontro fra età adolescenziale e musica abbia un preciso substrato proprio in questa loro somiglianza isomorfica, e sia poi rafforzata dal valore sociale d'uso e di scambio che il linguaggio musicale possiede, su cui non mi dilungo perché di pertinenza di altri filoni di ricerca.

A testimonianza statistica di tale inevitabilità, può risultare ancora utile, benché un po' datato, quanto riportano Brown e Handee (1990): tra i 14 e i 21 anni, i teen-agers americani trascorrono un totale (medio) di circa 10.500 ore ad ascoltare musica genericamente definibile come rock. Tale valore è solo di poco inferiore al numero complessivo di ore trascorse in classe. Nello stesso periodo vi è una correlazione inversa fra aumento netto della quantità di tempo dedicata all'ascolto di musica e diminuzione del tempo dedicato alla televisione. Si può quindi dire che, almeno dal punto di vista quantitativo, il rapporto fra forme musicali e vita mentale presenta durante l'età adolescenziale un netto picco ascendente. Mi sembra che le più recenti ricerche italiane confermino questo dato anche per i nostri teen-agers (Torti, 2001).

Ci si può allora chiedere se, vista la variabilità dei percorsi di crescita individuali, vi sia anche una correlazione fra un certo genere musicale e una certa modalità di sviluppo psicologico. Ossia: può una musica priva di supporti ritmici strutturati e armonicamente "sospesa" come la new-age prestarsi elettivamente ad operazioni di riconoscimento simbolico da parte di giovani tendenti all'elaborazione misticheggiante? Viceversa, possono musiche di alta intensità ed elevato dinamismo (secondo la parametrizzazione di Imberty, 1988), come l'heavy-metal o l'hard-rock, prestarsi elettivamente all'induzione di rituali aggregati-

vi di tipo sub-culturale, inclusi quelli tendenzialmente devianti? L'evidenza dice di sì; ma a patto di tenere presente che non sappiamo granché del rapporto causa/effetto che lega la fruizione musicale ad un dato comportamento.

A tale riguardo, la letteratura è abbastanza concorde nel ritenere che non vi è un potere di induzione diretto della musica sui comportamenti e sullo stato d'animo di chi ascolta. Piuttosto musicista e fruitore adolescente si "scelgono" e si costruiscono reciprocamente, con una facilità direttamente proporzionale a quella con cui la musica si presta ad assumere un ruolo potentemente simbolico del disagio e delle contraddizioni giovanili, anche nei suoi aspetti più provocatori e violenti. È logico che, da questo punto di vista, avendo avuto la musica rock fin dall'inizio la funzione di definire la cultura adolescenziale come distinta da quella della società adulta, l'accentuazione degli aspetti più esasperatamente irriparabili e distruttivi di certi generi musicali dell'ultimo ventennio (heavy-metal, rap, hip-hop) è andata di pari passo con lo spostarsi sempre più oltre della barriera della rispettabilità, che, sola, poteva marcare una vera differenziazione generazionale fra i giovani del terzo millennio ed un mondo adulto che nel frattempo è "invecchiato" in modo giovanilistico assieme ai propri miti rock, molti dei quali ancora in piena attività. Ma, implicazioni sociali ed estetiche a parte, è difficile non cogliere, per esempio, la somiglianza isomorfa fra un modo molto ristretto di esperire la realtà, basato soprattutto su una ripetitività ritualizzata, ed un tipo di musica come l'hard-core od altre forme parimenti esasperate del genere techno, dove l'idea sonora di colpire brutalmente il sistema percettivo di ascolto sembra collimare con l'autolesionismo delle varie e fantasiose forme di piercing estremo, intese come strumento di comunicazione, magari distorta, e di rappresentazione corporea.

Quanto al rapporto fra musica e stati modificati

di coscienza, la situazione più nota e più vicina a noi è quella osservabile nelle discoteche, o comunque legata a manifestazioni, come i rave party, in cui la fruizione della musica si realizza in condizioni per lo più atte alla ricerca dello sbalzo, attorno al quale si sono coagolate nel tempo ampie e specifiche sottoculture. Si tratta di una situazione in cui la "stimolazione musicale" è soltanto uno, seppure importante, dei fenomeni in gioco. Non è un caso, infatti, che la fruizione della stessa musica, se sperimentata in un contesto diverso (privata di un certo tipo di amplificazione, di utilizzo delle luci, della dimensione collettiva di ascolto), non produca identici effetti, sia in termini di qualità che di intensità (Ricci Bitti, 1996). Senza considerare, ovviamente, il fatto che in molte di queste esperienze gli effetti di modificazione dello stato di coscienza sono da attribuire in primo luogo all'uso di sostanze di varia e mutevole composizione chimica (Pardo, 1997).

Di certo, sia la componente ripetitiva di musiche come la techno, sia l'effetto psicolettico delle sostanze da abuso, sia la densità aggregativa dei partecipanti, oltre all'uniformazione dei movimenti e dell'abbigliamento secondo i codici di appartenenza al gruppo, favoriscono il processo di "diluizione dell'io" e di deindividuazione, con conseguente "diffusione" dell'identità personale nel contesto grupale. Non bisogna tuttavia pensare che un simile contesto ritualizzato e ripetitivo impedisca la comunicazione, che invece, almeno a tratti, è ben viva, soprattutto a livello non-verbale, tanto da consentire agli adolescenti di affermare che, nel complesso, "con la house si cucca di più, con l'hard-rock di meno".

Quegli stessi adolescenti, quando accettano di raccontarsi, esplicitano che la ricerca di uno stato modificato di coscienza è un piacere, anche se non privo di rischi, e si direbbe che in un certo senso sia addirittura una necessità. Il che, per certi aspetti, ci obbliga ad un accostamento con le culture extraeuropee, in cui da sempre i rituali

collettivi di trance fanno parte della vita sociale (Lapassade, 1993). Proprio Lapassade, in un suo recente intervento (2001) ha suggerito che, nella trance, la musica non avrebbe tanto una funzione induttrice quanto regolatrice. Ciò sarebbe peraltro in accordo con quanto viene teorizzato sin dai tempi di Platone a proposito della funzione ordinatrice svolta dalla musica, in particolare dal ritmo, sul modo in cui noi organizziamo i movimenti e, in senso traslato, tutta la nostra esistenza (l'espressione originale di Platone è: "il ritmo è ordine nel movimento"). Se questo è vero per i vecchi e consolidati rituali del candomblé brasiliano e del tarantismo pugliese, potrebbe essere vero, almeno potenzialmente, anche per il modernissimo rituale della technotrance, dove la ripetitività è certamente anche sinonimo di ipnoticità, ma dove la musica di per sé non è tanto fattore di induzione della trance quanto piuttosto di transduzione di stati d'animo in espressività corporea, e viceversa. In un'ottica di psicologia sperimentale, "transduzione" potrebbe voler dire passaggio dalla semplice espressione alla regolazione delle emozioni. Oppure, in un'ottica psicodinamica, quanto teorizzato da Lapassade potrebbe corrispondere a quella regolazione ("terapeutica" per definizione) di tempo interno e tempo esterno, operata dalla musica secondo Ehrenzweig (1977) e Winnicott (1954), che è il fondamento della funzione rassicuratrice che essa svolge. Ma, infine, ciò non toglie che i moderni rituali di trance alle volte siano semplicemente una fuga, e altre volte ancora l'espressione di un disagio individuale anche grave, che occorre saper decodificare.

Occorre anche precisare che l'esemplificazione di alcuni filoni musicali fruiti da frange più o meno significative di giovani bianchi e/o neri (rock, rap, etc...), non esaurisce certo il discorso su quali musiche si prestino maggiormente a favorire le operazioni di rispecchiamento da parte degli adolescenti. Non solo, infatti, vanno considerate le

musiche atte a favorire operazioni meditative di tipo mistico, ma va considerata, più in generale, la tendenza dell'adolescente a vivere in termini di sfida, prima di tutto con se stesso, anche il rapporto con gli oggetti culturali. Da questo punto di vista, non vorrei ritrovarmi appiattito nella posizione di quanti se la prendono con le istituzioni educative per il cattivo servizio che esse rendono ai generi classici (argomento per il quale rimando a quanto scritto, fra gli altri, da Franca Ferrari, 1993). La faccenda è più complicata: si può essere tentati di pensare che la musica classica assomigli meno del rock, o della techno, a certe forme del pensiero giovanile, ma poi accade che lo stesso adolescente che ostenta in modo provocatorio la sua appartenenza a frange musicali identificate in qualche sottogenere heavy-metal o dark, desideri poi, in contesto intimo e comunque non a scuola, confrontarsi con tutt'altro materiale musicale, magari sinfonico od operistico. L'eccesso un po' megalomane e la provocazione sono sempre dietro l'angolo, ma, se si è pronti a decodificare e rimettere in gioco anche questi aspetti, è facile sentirsi proporre l'ascolto di brani come la sonata opera 111 di Beethoven (Zanchi, 1999), o la IX° sinfonia di Mahler, la cui ardua fruizione viene spesso paragonata nelle verbalizzazioni all'arrampicata di una vetta, metafora che a sua volta rimanda a suggestioni petrarchesche e goethiane di cui non molti dei soggetti verbalizzanti sono direttamente consapevoli per conoscenza scolastica, e che lascia dunque supporre un'ascendenza archetipica geneticamente e/o culturalmente trasmessa, ben più che transgenerazionale, di alcune associazioni simboliche. La questione dell'armonia e delle sue leggi sembra spesso affascinare questi adolescenti, come se anche qui avvenisse una specie di rispecchiamento isomorfo fra il problema della costruzione, sperabilmente armonica, di una personalità matura e il problema della costruzione più o meno arditamente armonica del discorso musicale.

Potremmo anche dire che, nella fluttuazione a tratti tumultuosa dello sviluppo adolescenziale, vi è una naturale tendenza ad oscillare fra pensiero di rottura e pensiero conformista, quest'ultimo da intendersi come tentativo di recuperare, a tratti, un assetto sufficientemente rassicurante. Nulla di strano, quindi, che la fruizione di musiche "estreme" come l'hard-core possa accompagnarsi o alternarsi all'ascolto dei Lunapop o dei Backstreet Boys. Si delinea così un rapporto fra forme musicali e vita mentale adolescenziale articolato fra due opposte polarità, rappresentate dalle triadi:

prevedibilità armonica
rassicurazione
conformismo

complessità armonica
inquietudine
originalità.

In sostanza, se musica e mente umana si assomigliano, musica e mente adolescenziale si assomigliano all'estremo. Ma, per tornare alle suggestioni iniziali della Torti, si assomigliano nel senso che ci viene testimoniato da Jacques Brel in un'intervista del '71: "un uomo passa la vita a compensare la sua infanzia. La vita si completa verso i 16-17 anni. Ha già avuto tutti i suoi sogni. Non li conosce ancora, ma gli sono passati dentro..." Se è così, allora è proprio un collante sonoro, una matrice appunto, a legare fra loro i sogni giovanili, anche quelli non ancora conosciuti ma già passati dentro. Ed è, spessissimo, all'interno di un'esperienza musicale che anche a distanza di anni diviene possibile la rappresentazione evocativa ed il riconoscimento a livello emotivo di quei sogni. Non è naturalmente solo la musica a favorire tale tipo di operazione evocativa. Possiamo dire che, ad un estremo, il massimo di immediatezza dell'impatto sensoriale in una forma non strutturata è rappresentato dalla stimolazione

olfattiva, quale è mirabilmente testimoniata da Proust (1917) nell'arcinoto episodio della madeleine imbevuta nel tè (ma anche da Suskind, lungo tutto l'arco di quello straordinario romanzo che è *Il Profumo*), mentre all'altro estremo il massimo di evocazione strutturata è ciò che viene indotto dalle forme di espressività artistica che mettono in gioco l'analizzatore visivo (pittura, scultura). Da questo punto di vista, la musica si colloca in un territorio intermedio.

Quindi la musica, colonna sonora della nostra vita, si presta più a fare da sottofondo rispetto ad altre forme di espressività, e questo potrebbe spiegare in parte perché gli adolescenti associno di preferenza il concetto di emozione estetica a qualcosa di fruito visivamente (si tratti di pittura o paesaggio), piuttosto che acusticamente (Zammuner, 2001). Ma si potrebbe anche ipotizzare che il tipo di emozione cui si associa la musica è talmente profondo e intimo da non essere collegabile in prima battuta ad un'idea estetica. Profondo e intimo vuol dire anche difficilmente elaborabile? Sarebbe questo l'anello oscuro della catena che attiva a volte il corto circuito musica → emozione inelaborabile → comportamento disturbato come scarico emotivo?

In attesa che da questa domanda abbiano origine nuove esperienze di ricerca, io do qui per scontato che chi legge riconosca l'esistenza in ciascun individuo di un mondo interno, avente pari importanza e verità di quello esterno. Altrove, poi (Postacchini et al., 1997), abbiamo già teorizzato che, non esistendo la musica buona o cattiva in sé, le potenzialità di stimolazione emotivo-affettiva, di cui è fecondo portatore l'universo sonoro, si prestino a favorire tanto uno sviluppo psicologico e relazionale evolutivo quanto uno sviluppo regressivo e distruttivo, e quindi possano favorire o meno una sintonizzazione armonica fra mondo interno e mondo esterno, a seconda che nei suoi confronti si producano due diversi tipi di ascolto e di atteggiamento:

■ **Bion W. R.**
(1961): *Experiences in groups and other papers*, Tavistock Publications Ltd, London (trad. it., *Esperienze nei gruppi*, Armando, Roma, 1971).

■ **Borghesi M.**
Studio sul potenziale terapeutico dell'ascolto creativo, *Musica & Terapia*, Vol. 5 n. 2, Boccassi, Alessandria, 1997.

■ **Brown E. F., Handee W. R.**
(1989): Young people and rock music; psychological and social considerations, in "Jama", 262 (trad. it. I giovani e la musica rock; considerazioni psicologiche e sociali, in "Jama", 1990, 2, pp. 149-55).

■ **De Vito E., Muscetta G.**
(1997): Per un approccio alle problematiche psicopatologiche dell'adolescente, in G. Fava-Viziello (a cura di): *Tra genitori e figli: la tossicodipendenza*, Masson, Milano.

■ **Ehrenzweig A.**
(1965) *The psychoanalysis of artistic vision and hearing*, Sheldon Press, London 1975 (tr. it. La psicoanalisi della percezione della musica e delle arti figurative, Astrolabio, Roma, 1977).

■ **Ferrari F.**
Relazioni musicali a scuola, PUM, *Progetto Uomo-Musica* n. 3, P.C.C., Assisi, 1993.

■ **Frohne Hagemann I.**
Music Therapy Aesthetic Dimensions, lettura magistrale, V° Convegno della European Music Therapy Association, Napoli, 22-IV-2001.

a) ascolti in stato di più o meno profonda regressione, legati al funzionamento per assunti di base secondo Bion (1961), e all'utilizzo di meccanismi mentali fondamentalmente non elaborativi, di tipo schizo-paranoide. Sono ascolti caratterizzati da una tendenza all'immobilità, anche paradossalmente rappresentata dal ripetersi di movimenti stereotipi, e al non cambiamento. Risulta facilitato, in questo ambito, lo stimolo a desiderare musiche che possano favorire il mantenimento dello status quo, in una specie di circolarità senza tempo, da non confondere con la ritualità, tutto sommato progressiva, che caratterizza le esperienze di trance quali si hanno nei riti sciamanici.

b) ascolti in stato di progressione, legati a funzionamenti centrati sulla realizzazione di un compito, con utilizzo di meccanismi di difesa maturi, che corrispondono ad una posizione psichica elaborativa e sufficientemente armonica da potersi sintonizzare con la reale profondità dei sentimenti propri e altrui. Sono ascolti caratterizzati da una disponibilità all'idea che l'esperienza musicale stessa possa produrre dei cambiamenti, quindi da una competenza a riconoscere elementi formali e variazioni del discorso musicale. Un funzionamento mentale di questo tipo caratterizza il modello di cultura (intesa come codice condiviso di valori antropologici ed artistici non contingenti) cui il gruppo o il singolo si uniforma in modo critico e consapevole. Resta inteso che la musica può essere usata anche in modo neutro. A tale riguardo, potrebbe essere interessante un confronto fra la suddivisione psicodinamica delle condotte di ascolto e la classificazione sociologica (ascolto strutturale, partecipativo, concentrato, ecc...). Probabilmente, l'atteggiamento regressivo o progressivo risulterebbe trasversale all'interno delle varie categorie in cui viene suddiviso l'ascolto "d'uso e di scambio", e ne uscirebbe una griglia assai utile per correlare fra loro atteggiamenti sociali e stati d'animo nelle varie forme di consumo musicale. Per esempio, il fatto che la techno venga usata sia per sballare

che per cuccare, dimostra come sia possibile fare della musica un uso partecipativo "di scambio", all'interno di una condotta d'ascolto regressiva. In questo caso, si potrebbe dire che c'è un'intesa fra due o più persone che si sintonizzano sull'assunto di base di disattivare temporaneamente alcuni meccanismi elaborativi mentali.

Per riprendere Philip Tagg (1993), si potrebbe sostenere che i gruppi per assunti di base, organizzati in modo difensivo rispetto all'esterno, sono caratterizzati da una scomparsa della figurabilità e dell'individualità, e da una attivazione massiccia dello sfondo, sotto forma di ripetizione, mentre i gruppi di lavoro, dotati di sufficienti capacità di adattamento e tolleranza delle frustrazioni, sono caratterizzati da un emergere della figura, mentre la ripetizione viene mantenuta sullo sfondo. Ora, immaginando il funzionamento del gruppo come quello di una mente unica, e viceversa le varie funzioni mentali articolate fra loro in modo gruppale, è facile assimilare l'attivazione massiccia dello sfondo descritta da Tagg ad una attestazione sia del gruppo sia della mente unica su modalità regressive e non elaborative di esperire la realtà. E sarebbe proprio l'inarrestabile tendenza alla scomparsa di una vera soggettività individuale nei rituali di fruizione musicale, con assunzione del ruolo di protagonista da parte dello "sfondo" (uno sfondo che nei rave party può essere di migliaia di persone), a caratterizzare questa nostra epoca, per cui i generi musicali prevalenti sono quelli, come la techno, che favoriscono tale tendenza. Ma forse anche nella produzione musicale di questi ultimi 40 anni è accaduto qualcosa di simile. Per esempio, la maggiore presenza di gruppi rispetto a singoli esecutori o cantanti, nell'ambito del pop e del rock, potrebbe essere in qualche modo legata alla tipicità del funzionamento gruppale in età giovanile. Anche qui, con risultati distribuiti in modo assai vario lungo il continuum regressione-progressione. Certo, leggere quali erano le modalità di recipro-

■ Gaita D.

Il pensiero del cuore: musica, simbolo, inconscio, Bompiani, Milano, 1991.

■ Imberty M.

Suoni Emozioni Significati, CLUEB, Bologna, 1988.

■ Lapassade G.

(1987-1990): *Les états modifiés de conscience. La transe*, PUF, Paris (trad. it. *Stati modificati e trance, Sensibili alle Foglie*, Roma, 1993).

■ Lapassade G.

Lettura magistrale introduttiva, V° Convegno della European Music Therapy Association, Napoli, 22-IV-2001.

■ Mac Donald I.

(1994): *Revolution in the Head*, Fourth Estate Ltd (trad. it. *The Beatles, l'opera completa*, Mondadori, Milano, 1994).

■ Morandi A.

Ascolto e creazione di senso, PUM, *Progetto Uomo - Musica* n. 8, P.C.C., Assisi, 1995.

■ Pardo P.G.

Le Controculture Giovanili, Xenia, Milano, 1997.

■ Postacchini P.L.

Musicoterapia e tossicodipendenza, *Musica et Terapia*, n.4, Cosmopolis, Torino, 2001.

■ Postacchini P.L.,

Riccioni A., Borghesi M. (1997): *Lineamenti di Musicoterapia* (ristampato col titolo Musicoterapia), Carocci, Roma, 2001.

- **Postacchini P.L., Ricciotti A., Borghesi M.**
Affetti e forme musicali, in Marconi L. (a cura di): Atti del Convegno internazionale "La Significazione Musicale fra Retorica e Pragmatica", Università di Bologna, CLUEB, Bologna, 1997.
- **Proust M.**
(1917), *La strada di Swann*, tr. it. di Natalia Ginzburg, in "Alla ricerca del tempo perduto", ediz. critica a cura di M. Bongiovanni Bertini, Einaudi, Torino, 1978.
- **Ricci Bitti P.E.**
Musica, emozioni e modificazioni dello stato di coscienza, in G. Stefani (a cura di), Musica "fuori di sé", *Quaderni di musica applicata*, n. 18, P.C.C., Assisi, 1996.
- **Ricciotti A.**
Musica e comportamenti devianti della popolazione giovanile: revisione della letteratura, in G. Stefani (a cura di): Musica "fuori di sé", *Quaderni di musica applicata* n. 18, P.C.C., Assisi, 1996.
- **Stefani G.**
Il segno della Musica, Sellerio, Palermo, 1987.
- **Stern D. N.**
(1985): *The interpersonal world of the infant*, Basic Books, New York (trad. it., *Il mondo interpersonale del bambino*, Boringhieri, Torino, 1987).
- **Strobino E.**
Una musica pesante, trame e intrecci da un microcosmo quotidiano, PUM, *Progetto Uomo-Musica* n. 9, P.C.C., Assisi, 1996.

ca stimolazione e controllo che esercitavano l'un l'altro i Beatles, è una autentica lezione sull'equilibrio fra creatività ed esercizio critico che può determinarsi quando un gruppo giovanile, ricco di energie cognitive e affettive, raggiunge una posizione elaborativa matura (Woffinden, 1983; Mc Donald, 1994).

Ci sono, quindi, cose buone e cose meno buone sotto il cielo del rapporto musica/adolescenza. Mi sono soffermato a lungo sugli aspetti regressivi perché sono quelli che creano più ansie sociali, per cui è bene averne una visione criticamente approfondita e non demonizzante. Vorrei invece concludere restituendo la giusta rilevanza alle potenzialità progressive. Ogni qualvolta una mente o gruppo adolescenziale si trova (o viene messo in condizione di trovarsi) in una posizione più o meno consapevolmente elaborativa, interessata allo sviluppo del pensiero musicale, disponibile ad un ascolto evocativo, questa sarà allora in grado di percepire quelle che Gaita (1991) chiama le "forme felici" della musica, che evocano direttamente, tramite associazioni fonosimboliche, gli affetti e i sentimenti. Un ascolto di questo genere, che può configurarsi nei suoi gradi più compiuti addirittura come creativo (Borghesi, 1997), rende possibile alla musica di prestarsi ad una correzione in senso rassicurante del vissuto temporale, poiché essa rimanda ai vissuti affettivi delle prime relazioni oggettuali e delle prime separazioni, che il bambino deve responsabilmente affrontare producendo simboli come "rappresentanti dell'assenza". I simboli, a loro volta, consentono di comunicare stati mentali e di costruire uno spazio semantico relazionale basato su valori condivisi; nello stesso tempo rendono tollerabile la frustrazione della separazione, e sono quindi portatori in proprio di quel valore "consolatorio" che in definitiva è l'elemento caratterizzante di tutte le forme di espressione artistica, e che rende ampiamente

ragione sia della "fatica", sia dell'appagamento che ci viene testimoniato dalla verbalizzazione di molti ascolti adolescenziali.

Il valore "consolatorio" della musica è ben espresso nel mito di Orfeo, il quale rappresenta, oltre a molti altri significati, anche il prototipo simbolico di tutte le separazioni e della possibilità di elaborarle attraverso la trasformazione del ricordo nostalgico in linguaggio artistico. Allora, in quest'ottica non parrà strano un salto di millenni fino a citare per l'ennesima volta Stern (1985), il quale, nel descrivere il processo di comunicazione non verbale attraverso la sintonizzazione degli affetti fra madre e bambino, si è riferito precisamente alle qualità musicali degli stimoli, vocali ma anche corporei e motori, che madre e bambino si trasmettono reciprocamente: intensità, durata, intonazione, ritmo, e così via. Sarebbe dunque questa la base psicologica che consente nelle fasi successive della vita di utilizzare la musica come un ponte di collegamento, non il solo ma certo uno dei più efficaci, fra vita mentale conscia e vita emotiva-affettiva preconscia.

* L'autore si riferisce al convegno "Crescere con la Musica" tenutosi a Genova il 02 Giugno 2001.

■ **Suskind P.**

Das Parfum (tr. it. *Il Profumo*, Longanesi, Milano, 1985).

■ **Tagg P.**

(1993): *From Refrain to Rave. The Decline of Figure and the Rise of Ground* (tr. it. *Popular music. Da Kojak al rave*, a cura di R. Agostini, L. Marconi, CLUEB, Bologna, 1994).

■ **Torti M.T.**

(a cura di) *I suoni dei giovani*, ricerca promossa dalla Provincia e dall'Università di Genova, 2001

■ **Violi R., Draisci G.**

L'esperienza musicale in Rotonda, Mariotti M., Frison R. (a cura di): *Relazioni terapeutiche e adolescenti multiproblematici*, F. Angeli, Milano, 2000.

■ **Winnicott D.**

(1954): *Play and Reality*, (tr. it., *Gioco e Realtà*, Armando, Roma, 1974).

■ **Woffinden B.**

(1981): *The Beatles apart* (tr. it. *Beatles solo*, Gammalibri, Milano, 1983).

■ **Zammuner V.L.**

L'emozione estetica in adolescenza, in Matarazzo O. (a cura di): *Adolescenza ed Emozioni*, Liguori, Napoli, 2001

■ **Zanchi B.**

(1999): Ascoltando la Sonata 111 di Beethoven in compagnia di Kurt Cobain. Un approccio musicoterapico in una semiresidenza psichiatrica per adolescenti, in G. Rigon, S. Costa (a cura di): Atti del Convegno internazionale "Comportamento e Disturbi Psicopatologici in Età Evolutiva", Regione Emilia-Romagna, 1999.

Musica e Adolescenza

The article analyses the relation between music and adolescence and the relative musictherapy valency. The music can bring the adolescent's investment back to world and so can also ease the psychological retreat that is typical of this period. The musical element have transitionally valencys being between a narcissistic dimension ,that music evokes and satisfies ,and a libidic dimension connected to a reality represented by music too. There fore the music can be a precious intermediary area in situations of difficult approach

L'attivazione emotiva, corporea, sensoriale che la musica è capace di sollecitare può costituire una preziosa fonte di gratificazione, una sorta di specchio magico che ci restituisce un'immagine perfetta ed onnipotente

Nostalgia e idealizzazione nell'esperienza musicale
L'attivazione emotiva, corporea, sensoriale che la musica è capace di sollecitare può costituire una preziosa fonte di gratificazione, una sorta di specchio magico che ci restituisce un'immagine perfetta ed onnipotente. Si comprende quindi come in epoca adolescenziale, dove il senso di perdita conseguente al distacco dall'età infantile viene compensato con la ricerca di conferme e rassicurazioni sulla propria identità, la fruizione musicale possa costituire un rapporto oggettuale privilegiato perché capace di gratificare il soggetto in questo senso.

L'incontro con il musicale in adolescenza può declinarsi secondo diverse coordinate ma è senz'altro un'incontro che può essere capace di accompagnare profondi mutamenti, consente di intravedere una nuova dimensione (dove la nostalgia per il passato e l'attesa per il futuro si mescolano), dimensione che sollecita un desiderio di appartenenza e l'aspirazione ad una mutazione se non ad una evoluzione. Questo rapporto è talora caratterizzato da intense idealizzazioni spesso centrate su aspetti esteriori e superficiali, tale modalità di fruizione può essere considerata la prima tappa di un percorso che dovrà raggiungere l'interno, il cuore, il senso profondo della dimensione musicale. Solo così sarà possibile passare da un rapporto consumistico che si presenta falsamente appagante ma

L'incontro con il musicale in adolescenza può declinarsi secondo diverse coordinate

che in realtà delude e sollecita una cronica insoddisfazione, ad un rapporto conoscitivo caratterizzato da meccanismi introiettivi e creativi dove il soggetto

diviene l'interprete della propria musica. Queste diverse modalità di accedere alla dimensione musicale (una fruizione consumistica ed una fruizione conoscitiva e creativa) possono trovare eco nella confusione che caratterizza il periodo adolescenziale. Come dice Meltzer "...l'adolescente da una parte ha la sensazione di andare avanti e di divenire molto potente (vale a dire un individuo che conosce tutto e che può controllare il mondo in modo da adattarlo a se stesso). Dall'altra egli cerca di trovare la sua strada tornando indietro, tentando di recuperare la propria dimensione infantile ed il contatto con gli oggetti idealizzati della propria infanzia, oggetti che conoscevano tutto e che potevano tutto" (Donald Meltzer, 1981).

L'adolescente nel suo andare avanti tende a divenire cinico, è indifferente alle conseguenze del proprio agire, il successo è il suo ultimo traguardo (Donald Meltzer, 1981). Questa posizione può essere mantenuta solo per mezzo di una continua negazione della realtà psichica ed è superabile solo con l'accesso ad una dimensione depressiva dove l'oggetto ed il benessere dell'oggetto appaiono come più importanti del proprio benessere e dove l'adolescente riscopre e tollera la dipendenza dalla propria mente, mente che non può essere usata come una macchina (Donald Meltzer, 1981). Ma per accedere a tale dimensione depressiva è necessario tornare indietro, è necessario cioè entrare in contatto con le esperienze interiorizzate nel passato, con i propri oggetti interni buoni, accettare la dipendenza da essi e divenire recettivi nei confronti di quanto essi hanno da insegnarci e di come possono aiutarci (Donald Meltzer, 1981). Citando ancora Meltzer ci troviamo di fronte quindi ad un

paradosso "...ciò che l'adolescente ritiene possa riportarlo indietro alla propria infanzia (le emozioni, le sensazioni, la commozione) lo porta in realtà verso il mondo

degli adulti (in quanto gli consente di acquisire la consapevolezza della bellezza del mondo e della propria impotenza e debolezza); ciò che al contrario egli ritiene possa condurlo avanti (l'aspirazione al successo e la mancanza di pietà) gli impedisce di divenire adulto" (Donald Meltzer, 1981).

Modelli di fruizione

Ritornando alle modalità di fruizione del musicale prima citate si può dedurre come una fruizione consumistica possa corrispondere ad una identificazione narcistica con il potere ed il successo rappresentato dall'oggetto musicale, mentre una fruizione creativa possa corrispondere ad una introiezione delle qualità dell'oggetto musicale prima fra tutte la sua bellezza rispetto alla quale nutrire "ammirazione ed ispirazione".

Anche per Laura Frontori "il rapporto adolescenziale col musicale si configura inizialmente come passivo e idealizzato ed è caratterizzato da un ascolto in gruppo dove si ammira dall'esterno la scena dell'accoppiamento tra musicisti, strumenti e canto" (1992).

Da tale esperienza può nascere "il desiderio e la capacità di mettere ordine nella massa di sensazioni che i suoni sollecitano acquisendo come tappa finale di un ipotetico percorso una capacità esecutiva e creativa" (Laura Frontori, 1992). Pur oscillando tra una polarità attiva ed una passiva la musica viene ascoltata e fruita con diverse modalità.

Alcune modalità di ascolto sembrano ricercare nel rapporto col musicale un canale per dare sfogo alle proprie energie fisiche e psichiche, quindi per evacuare e talora bonificare la propria aggressività. Altri ricercano la possibilità di sperimentare

un'esperienza derealizzante dove la consueta e quotidiana dimensione spazio/temporale viene ampliata e trasfigurata ed il rapporto con la realtà di cui l'oggetto musica è parte, diviene ricco di caratteristiche fusionali e onnipotenti. In contesti diversi si osserva quindi la ricerca di intense sensazioni, in questi casi non viene tollerato il minimo spazio di elaborazione mentale e si è alla ricerca di una musica che avvolga, che solleciti sensorialmente il proprio corpo stimolandolo e coprendo vuoti, bisogni e tensioni. Queste due modalità d'ascolto mostrano alcune analogie con aspetti tossicomaniaci." Si osserva infatti la regressione a modalità relazionali di tipo orale: L'incorporazione dell'oggetto...", la musica nel nostro caso, "...è contrassegnata dall'attribuzione ad esso di qualità onnipotenti, le stesse che il bambini attribuisce al seno di cui cerca di appropriarsi". La musica può allora consentire "...di liberare dall'angoscia e dalla depressione e di raggiungere uno stato quasi maniacale dove avviene il recupero della sensazione della propria onnipotenza e della propria totale autosufficienza e indipendenza dal mondo esterno" (Laura Frontori, 1992). Alcuni al contrario utilizzano la musica per affrontare le problematiche depressive che caratterizzano l'età adolescenziale; la rappresentazione musicale del proprio patire svolge un duplice effetto: da una parte consente una presa di distanza della propria sofferenza che viene portata all'esterno; dall'altra costituisce un aspetto in cui identificarsi rafforzando la percezione del proprio sé. In ulteriori casi emerge la ricerca di una possibilità di rottura con il passato, con gli adulti; paradossalmente tale ribellione è attuata con una musica il "Rock" che per certi aspetti (si pensi al suo ritmo analogo per taluni versi al ritmo cardiaco materno) è profondamente ancorata al passato, ad una dimensione indifferenziata e materna che però la musica, per l'appunto, consente di gestire autonomamente e con modalità onnipotenti (Laura Frontori, 1992). La fruizione musicale in età adolescenziale deve

essere iscritta all'interno dei modelli che regolano, in questo periodo, i rapporti oggettuali. L'adolescente "si innamora di inanimati oggetti di consumo perché trova nella relazione con essi una soluzione difensiva ma immediatamente anche se parzialmente soddisfacente dei propri bisogni di appartenenza; è la sua fragilità narcisistica, la sua insicurezza a sospingerlo verso tali relazioni che appaiono controllabili e quindi più rassicuranti e soddisfacenti" (Laura Frontori, 1992).

Il rapporto con l'oggetto di consumo può essere espressione di diverse componenti relazionali "In esso possiamo osservare aspetti regressivi che testimoniano un insuccesso parziale e temporaneo nel processo di separazione e individuazione, il mondo dei consumi può quindi rappresentare un sostituto materno onnipotente e illusorio...". D'altra parte è fondamentale discriminare quando la relazione con l'oggetto è al servizio di una regressione fine a se stessa o se al contrario acquista un significato difensivo transitorio all'interno di un percorso evolutivo o se addirittura assume connotati maturativi. "Infatti dalla qualità e dall'intenzionalità di tali rapporti è possibile intuire una rinnovata capacità di investimento affettivo rispetto all'inevitabile ritiro che caratterizza l'adolescenza; tale ritiro, legato alla elaborazione del lutto per la perdita delle idealizzazioni infantili, può spodestare il mondo della realtà dalla capacità di erogare un convincente rispecchiamento e di fungere da punto di appoggio per il proprio ritrovato e rinnovato desiderio di appartenenza" (Laura Frontori, 1992).

Aspetti musicoterapici

Questa capacità di richiamare l'investimento del soggetto sul mondo e quindi di sottrarre l'adolescente ad un pericoloso e mortifero ripiegamento su se stesso ci pare possa costituire un aspetto peculiare del musicale una sua potenzialità maturativa e terapeutica. Il musicale acquisterebbe così valenze transizionali, rappresenterebbe un'area transizionale tra una dimensione narcisistica,

che la musica evoca e soddisfa, ed una dimensione libidica in rapporto col reale, reale anch'esso rappresentato dall'ambito musicale. La musica diviene in questo caso un oggetto di transizione dove "...la parte più piccola legata al tempo dell'infanzia si preserva dal processo di separazione-individuazione, processo consentito ad altre parti più recenti ed evolute" (Laura Frontori, 1992). La musica quindi può costituire una preziosa area intermedia in quelle situazioni difficilmente approcciabili. In virtù del suo potere seduttivo e fascinatore può consentire la delimitazione di un'area di dialogo dove avviare un percorso evolutivo. Per attivare tale iter è fondamentale che il musicoterapista sia consapevole delle caratteristiche della propria identità sonora/musicale e delle implicazioni emotive ed affettive che la fondano. Solo così potrà distanziarsi dalla propria musicalità senza negarla ed articolare un rapporto di comprensione e di conoscenza con la musicalità altrui. Detto in altri termini è necessario per il musicoterapista attuare una parziale identificazione con il mondo musicale portato dall'adolescente per comprendere le motivazioni emozionali ed affettive, successivamente il suo compito sarà quello di avviare all'interno di questo spazio musicale un lavoro volto a sottolineare gli aspetti peculiari di tale dimensione musicale, favorendo lo sviluppo degli aspetti creativi ed espressivi. In definitiva ci poniamo l'obiettivo di superare una dimensione passivizzante ed anestetizzante che può presentare, come abbiamo visto, analogie con aspetti tossicofili, per accedere, ad una fruizione/produzione musicale caratterizzata da aspetti comunicativi, creativi ed espressivi, La musica ci può consentire quindi un aggancio relazionale, sempre che si sappia comprendere la peculiarità altrui; il nostro compito è poi aiutare l'altro a maturare e arricchire le modalità di relazionarsi col musicale, consapevoli che tale rapporto soggetto /musica costituisce una significativa metafora del rapporto che il soggetto intrattiene con se stesso e con il mondo.

■ De Vito E., Muscetta G.
(1997): Per un approccio alle problematiche psicopatologiche dell'adolescente, in G. Fava-Viziello (a cura di): *Tra genitori e figli: la tossicodipendenza*, Masson, Milano.

■ Ehrenzweig A.
(1965) *The psychoanalysis of artistic vision and hearing*, Sheldon Press, London 1975 (tr. it. La psicoanalisi della percezione della musica e delle arti figurative, Astrolabio, Roma, 1977).

■ Frontori L.
a cura di, *Adolescenza e oggetti (I consumi: ostacoli o alleati della crescita?)*, Cortina, Milano, 1992.

■ Gaita D.
Il pensiero del cuore: musica, simbolo, inconscio, Bompiani, Milano, 1991.

■ Imberty M.
Suoni Emozioni Significati, CLUEB, Bologna, 1988.

■ Meltzer D.
Quaderni di Psicoterapia infantile, n.1, Borla, Roma, 1981.

■ Morandi A.
Ascolto e creazione di senso, PUM, *Progetto Uomo- Musica* n. 8, P.C.C., Assisi, 1995.

Un intervento di Musicoterapia con un gruppo di adolescenti

The following work examines the complex relationship between adolescents and music in order to understand and analyse the therapeutic value of a music therapy experience in groups.

The first part deals with the relationship between the adolescent and the group and between music and psyche in a preventive treatment.

The second part describes a music therapy group treatment which took place in an adolescent community between December 2002 and May 2003. The experimental section shows the intervention steps, the session description and the evaluation of the interpersonal process results. The last part analyses the frequency, the motivation, the sound musical features of the group production linked to their interpersonal meaning and the intra setting and extra setting dynamics.

L'intervento musicoterapico si configura come una tra le proposte che possono essere messe in atto per consentire all'adolescente di lavorare alla ricerca della propria identità e delle proprie modalità relazionali e comunicative

Premessa

Questo intervento, attuato presso una comunità alloggio per minori, è un tentativo, e al tempo stesso uno sforzo, di introdurre, con finalità preventive, la musicoterapia nell'ambito dell'adolescenza.

Il concetto di prevenzione fa riferimento all'idea di multicausalità di fattori che contribuiscono al manifestarsi di forme di disadattamento giovanile. Considerando che la teoria di relazione deterministica tra fattori causali e disagio non appare più sufficiente a spiegare insorgenze patologiche, è necessario il passaggio dal concetto di causa a quello di fattori di rischio.

L'intervento musicoterapico si configura allora come una tra le proposte che possono essere messe in atto per consentire all'adolescente di lavorare alla ricerca della propria identità e delle proprie modalità relazionali e comunicative.

Attraverso l'intervento preventivo si punta alla crescita delle capacità dell'adolescente di sostenere l'impatto con la difficoltà e la fatica di viverla, si mira alla crescita della capacità di scelta.

La musicoterapia può svolgere così il ruolo di pro-

Il modello musicoterapico utilizzato è di tipo psicomodale e fa riferimento all'improvvisazione sonoro-musicale nel contesto non verbale

mozione o prevenzione potenziale come azione finalizzata al miglioramento e al sostegno della condizione giovanile, oppure può contribuire alla prevenzione aspe-

cifica del disadattamento, cioè come attività volta a ridurre i fattori di disagio e a sostenere l'adolescente in difficoltà.

Tali considerazioni, fanno riferimento ad un ambito di applicazione della musicoterapia emergente e forse innovativo che trae fondamento teorico dall'idea che parte centrale dell'intervento musicoterapico è l' "uomo" nella sua totalità e non esclusivamente il "malato".

Il modello musicoterapico utilizzato è di tipo psicomodale e fa riferimento all'improvvisazione sonoro-musicale nel contesto non verbale (R.O. Benzon, 1984) e al concetto di sintonizzazioni affettive espresso dalla teoria psicologica di D. Stern (Stern, 1985).

Tale approccio è stato applicato nella dimensione grupale attingendo anche ad altri spunti teorici (Bion, 1971; Anzieu, 1979; Amerio e al., 1990; Polmonari, 1993; Lecourt, 1995; Neri, 1998).

L'intervento si configura, data la sua brevità, come esperienza pilota, ponendosi come principale obiettivo l'osservazione delle dinamiche relazionali nel setting musicoterapico, oltre che una riflessione su un possibile protocollo di intervento terapeutico e di ricerca nell'ambito dell'adolescenza. Particolare attenzione viene posta anche alla lettura degli eventi sonoro-musicali dal punto di vista musicoterapico (valenza simbolica e relazionale delle improvvisazioni sonoro-musicali emerse dalle sedute).

Fasi dell'intervento

L'approccio cerca di coniugare un'impostazione clinica (che valorizza il rapporto interpersonale come strumento di conoscenza) con un'imposta-

zione sperimentale (che cerca di individuare la relazione tra due eventi di cui il secondo [effetto] è conseguente al primo [causa]).

Quando si intraprende un'attività è doveroso definire perché la si compie e che significato abbia.

In nessun caso si chiede un intervento "in sé". Il percorso musicoterapico ha senso solo entro una situazione più complessa che contribuisce a configurarlo.

È opportuno quindi considerare i seguenti elementi che definiscono l'intervento (Trentini, 1995):

- la domanda, espressa da parte della committenza e da parte dell'utenza;
- il contesto, ovvero la struttura organizzativa e la dinamica istituzionale che caratterizzano e contengono il lavoro.

Colloquio con la responsabile dell'equipe educativa

È stata individuata la responsabile della Comunità Alloggio Minori (CAM) in cui si è svolta l'esperienza come interlocutore preferenziale.

L'esigenza di svolgere un lavoro di ricerca ha guidato la proposta. L'intervento di musicoterapia è rientrato in un progetto globale di presa in carico delle ospiti, collegandosi il più possibile agli altri interventi attuati dalla comunità.

In questa primissima fase sono state evidenziate le motivazioni relative alla proposta e all'invio in trattamento musicoterapico, al fine di elaborare un progetto comune massimamente efficace e adeguato alle esigenze delle ragazze ospiti della comunità.

È stato definito un possibile piano di intervento concordato da musicoterapista e committente, prima di procedere al reclutamento per il trattamento.

Presentazione dell'esperienza e reclutamento

Alle utenti, in uno spazio ritagliato all'interno

della riunione settimanale tra utenti ed équipe educativa, sono state precisate le finalità e gli obiettivi del trattamento, esplicitando in modo chiaro i tempi e le modalità di attuazione dell'eventuale intervento.

Attraverso la discussione sono state approfondite le loro aspettative e chiariti alcuni loro dubbi.

In seguito è stato stipulato un accordo relativo all'accettazione da parte delle ragazze del percorso proposto dalla musicoterapista, sia per quanto riguarda la valutazione, sia riguardo all'eventuale trattamento.

L'avvio di un trattamento musicoterapico infatti necessita di una fase valutativa volta ad individuare le caratteristiche globali e strettamente sonoro-musicali dei soggetti in questione, al fine di individuare la presenza o meno di criteri che possano giustificare la presa in carico e altresì di formulare una congruente ipotesi di intervento.

Anamnesi sonoro musicale

Le ragazze interessate ad intraprendere il trattamento hanno effettuato un colloquio individuale preliminare con la musicoterapista al fine di raccogliere informazioni relative al loro rapporto con il suono e con la musica, sia relativamente alla dimensione della produzione che a quella dell'ascolto. Per il colloquio è stata seguita una traccia che ha permesso di impostare il colloquio in modo semi-strutturato.

La raccolta di informazioni è stata supportata anche da alcune osservazioni in ambiente. La musicoterapista si è infatti recata fisicamente nel contesto del CAM per attuare un'osservazione delle relazioni che le ragazze sviluppano nella loro quotidianità.

Somministrazione test di personalità

Per ampliare le informazioni attraverso le quali effettuare un'analisi psicodiagnostica iniziale, è stato somministrato l'Eynseck Personality Inventory in forma junior (dai sette ai quindici anni).

Attraverso l'utilizzo di questo test è stato possibile osservare la struttura di personalità dei soggetti in base a un ristretto numero di dimensioni fondamentali (estroversione, nevroticismo, psicoticismo), derivanti dalla progressiva aggregazione ed integrazione di vari livelli di comportamento.

Osservazione musicoterapica

Questa osservazione è stata svolta all'interno del setting musicoterapico ed ha esaminato diversi indicatori (Manarolo, Demaestri, 2002).

- **Primo contatto con lo strumentario**
L'osservazione ha focalizzato le modalità di approccio agli strumenti e successivamente le caratteristiche sonore musicali dell'esplorazione strumentale.
- **Risposte del soggetto alla proposta d'iniziale interazione da parte della musicoterapista**
Si sono osservate le risposte dei soggetti che sono variate dall'indifferenza al rifiuto, dall'accettazione passiva alla potenzialità interattiva.
- **Risonanze interiori della musicoterapista**
Sono stati descritti gli aspetti strettamente relazionali (elementi transferali e controtransferali) e la rappresentazione interna della terapeuta relativamente alla situazione clinica nella sua globalità.

Per questa descrizione è stata necessaria un'adeguata supervisione.

Per poter condurre in modo esauriente questa prima fase valutativa, sarebbe stato rilevante compiere diverse sedute preliminari di osservazione.

Per necessità legate ai tempi di realizzazione del progetto è stato possibile effettuare una sola seduta d'osservazione mirata.

Alla fase di osservazione fa seguito quella della valutazione globale dei singoli casi nella quale il confluire degli elementi salienti emersi dalle sezioni precedenti (colloquio, test, anamnesi, osservazione) deve fornire il criterio per stabilire l'eventuale presa in carico, gli obiettivi terapeutici e la metodologia di intervento.

Intervento

L'intervento si è articolato in dieci incontri della durata di 45 minuti e con cadenza settimanale. La stanza per il trattamento è stata individuata in un luogo piuttosto isolato al quale le ragazze hanno potuto accedere solo intenzionalmente. Il materiale, che si è mantenuto pressoché invariato per tutto il percorso, è stato scelto in base alle caratteristiche d'oggetto e al suo tipo di produzione sonora e musicale.

Facendo attenzione ad inserire nel gruppo operativo strumentale alcuni idiofoni, membranofoni e cordofoni, si è ritenuto di escludere la presenza di strumenti aerofoni a fiato per motivi igienici.

Ogni seduta è stata audioregistrata con il consenso della responsabile del centro e comunicando alle ragazze questa condizione. Le produzioni sonore spontanee in gruppo superano infatti le possibilità di ritenzione, di memorizzazione e di analisi.

La registrazione non dice né il "vero" né "l'oggettività" della seduta e non è una riproduzione fedele e oggettiva delle sequenze sonore.

Può essere considerato un punto d'ascolto particolare che fornisce un'eco della dinamica del gruppo e delle sue modalità di strutturarsi nel tempo (Lecourt, 1996).

Le sedute sono state effettuate tutte in fascia oraria serale (dalle 20.30 alle 21.15).

Per ogni seduta è stato steso un protocollo descrittivo d'osservazione.

I protocolli sono stati supervisionati in itinere, avvalendosi anche, qualora necessario, dell'ausilio audioregistrato.

Verifica del trattamento

Analisi del processo terapeutico. È stata elaborata una scheda musicoterapica (Raglio, 2001) che indagasse l'evoluzione della produzione sonora musicale.

In questa fase si è tenuto conto del rapporto con l'ambiente, del comportamento attuato nelle diverse sedute, della modalità di comunicazione

sviluppata, della scelta degli oggetti sonori e del loro uso.

Particolare attenzione è stata rivolta agli elementi e parametri musicali ricorrenti, approfondendo le loro caratteristiche.

Restituzione all'equipe educativa

Durante una delle riunioni di equipe, è stato esposto il processo terapeutico messo in atto durante il trattamento, fornendo un'analisi del percorso svolto dalle ragazze.

Sono state messe in evidenza le dinamiche di gruppo e la loro evoluzione.

È stato possibile passare in rassegna anche, caso per caso, le caratteristiche relazionali emerse per ogni ragazza, confrontandole con le dinamiche extra-setting.

Esiti relazionali del processo terapeutico

La rilettura del processo terapeutico che si è stabilito attraverso una relazione di tipo non verbale in un contesto di gruppo, deve tener conto della commistione di impatto che la produzione sonora musicale ha sia sulla mente-corpo dei pazienti che sulla mente-corpo del terapeuta.

È quindi utile che l'analisi del processo avvenga con una supervisione perché il terapeuta nel contesto musicoterapico è immerso nel transfert del paziente, nel proprio controtransfert, nelle senso-percezioni corporee, sonore e musicali, negli effetti della regressione di gruppo che sta avvenendo e nelle variabili che il proprio setting impone (Benenzon, 1999)

La figura del supervisore garantisce un non coinvolgimento nella relazione terapeutica che si sta analizzando, unito ad una lunga esperienza clinica in ambito musicoterapico, necessaria per la lettura del processo terapeutico.

Frequenza e motivazione

Nell'adolescenza la motivazione va considerata nella duplice ottica dei soggetti e delle figure adulte di riferimento.

L'adesione alla proposta da parte delle ragazze è stata pertanto contraddistinta da una motivazione sia intrinseca che estrinseca.

Le pazienti certamente sono state spinte a intraprendere la terapia dal desiderio di conoscere, di investigare il mondo interno, di relazionarsi con le compagne, di vivere e rivivere dinamiche relazionali emotivamente coinvolgenti, di affrontare una nuova esperienza attraverso il non verbale. La disponibilità ad intraprendere un progetto di terapia ha messo in luce l'interesse a cercare in sé aspetti non ancora familiari.

Durante il processo si sono evidenziati anche vissuti di ostilità e di attacco alla musicoterapia sia a livello consapevole che inconscio; le pazienti sono andate incontro a momenti di calo e di resistenza.

L'alleanza di lavoro, basata sul senso di responsabilità delle ragazze e sulla fiducia della musicoterapista ha permesso lo svolgersi stesso del processo. Al tempo stesso ha influito il sostegno e lo stimolo fornito dagli educatori, che hanno rimotivato le ragazze anche durante tutto il corso del trattamento.

Negli operatori la motivazione estrinseca su base cognitiva è stata rapidamente assimilata infatti l'intervento non è stato sostenuto soltanto per esigenze di contratto tra responsabile e musicoterapista ma anche perché per gli operatori ha assunto un rilievo significativo a livello di proposta preventiva con le utenti.

Le partecipanti hanno preso parte alla seduta settimanale con una frequenza alquanto costante fatta eccezione per impedimenti dovuti a malattia o ad impegni scolastici.

Caratteristiche sonore musicali della produzione di gruppo e significato relazionale

Bisogna innanzitutto notare che fin dall'inizio di questa esperienza l'adesione alle consegne è stata immediata: l'approccio agli strumenti è deciso, sono molto utilizzate le percussioni.

Le ragazze producono con grande vigore investendo di energia gli strumenti.

Ogni gruppo è naturalmente rumoroso e più è numeroso, più aumenta il potenziale sonoro.

Nelle prime sedute, l'improvvisazione è contrassegnata dal brusio di gruppo.

È proprio nel brusio che il gruppo trova il riferimento sensoriale dell'esistenza del gruppo stesso. Il brusio implica una comunità di corpi: non emerge, non guida né si sottrae alcuna voce, nessuna voce si costituisce; il brusio è il rumore del piacere plurale, ma non massivo (Barthes, 1984). Nella produzione aleatoria delle prime sedute (seduta preliminare e 1), le singole improvvisazioni sono state accomunate dall'elevata intensità sonora. In fase iniziale l'utilizzo del djembe, del sekere, del cembalo e di tutti gli strumenti che consentissero una rilevante intensità sonora ma anche una sensibile vibrazione, ha rivestito una funzione significativa: l'angoscia è stata espressa e la ricerca di contatto corporeo concretizzata. Attraverso questa materia sonora effimera e imprevedibile si sono potuti esprimere gli interrogativi, le alleanze, i rifiuti, le angosce, le emozioni e i sentimenti, ma anche l'energia, il vigore, la base pulsionale, il corpo. L'impressione all'ascolto è quella del caos nel quale la ricerca della propria sonorità e l'espressione del proprio ISO è tutelata dal rumore di fondo, che permette di scoprirsi senza svelarsi fino in fondo.

È evidente la dimensione esplorativa della produzione.

Il gruppo in queste prime sedute procede all'esplorazione: ciò prelude alla relazione che si instaurerà successivamente all'interno del gruppo. Gli strumenti vengono esplorati nelle loro potenzialità sonore e conosciuti nelle proprietà di forma, consistenza, colore, malleabilità e resistenza.

Al tempo stesso l'esplorazione si manifesta sotto forma di esternazione dei propri bisogni.

È necessario infatti che le energie fisiche e psichiche vengano canalizzate all'esterno perché solo

attraverso la catarsi i soggetti si trovano nelle migliori condizioni per intraprendere un'azione, nel caso specifico un lavoro terapeutico.

Il primo approccio al gruppo operativo strumentale, evidenzia fin da subito alcune caratteristiche relazionali delle ragazze.

In un secondo tempo, il gruppo si articola in due sottogruppi che si organizzano intorno a esigenze diverse (sedute 2 e 3).

Nel primo sottogruppo è data libera manifestazione alla produzione autocentrata, volta all'esplorazione.

Gli strumenti musicali sono utilizzati come oggetti di incistamento. Quanto accade esternamente a sé, è altro da sé e quindi minimamente degno di nota, lo sguardo è rivolto principalmente allo strumento oppure fisso a terra, chiaramente non c'è ricerca di relazione intersoggettiva.

L'altro sottogruppo, dopo essere giunto ad un'ulteriore scarica tensionale, si concentra intorno ad alcuni stimoli sonori stabili (ad esempio una struttura ritmica ripetitiva), che forniscono un'impalcatura intorno alla quale costruire relazioni sonore musicali sintoniche.

Le componenti di questo sottogruppo utilizzano lo strumento con funzione di intermediario tra sé e l'altro.

La postura è più tonica ed orientata allo scambio, soprattutto di sguardi.

In questa fase i due raggruppamenti coesistono senza influenzarsi reciprocamente.

L'apparenza è di isolamento rispetto al resto del gruppo.

La produzione gruppale risulta disorganizzata e chiaramente scissa. La musicoterapista si muove cercando di stimolare il confronto tra le due dimensioni del gruppo.

L'evoluzione porta ad una maggiore organizzazione della produzione gruppale, la ricerca di un piacere estetico è all'origine del lavoro di strutturazione dell'improvvisazione (seduta 3).

È la richiesta di un primo aggiustamento su cui

fondare lo slancio musicale, rappresenta una sorta di intonazione nel corso di un processo di integrazione rispetto a se stesse e al gruppo.

La proposta ritmica regolare viene assimilata e approvata dalla maggior parte delle ragazze.

Il gruppo è animato dalla presenza di un leader che guida e dirige la produzione sia attraverso la ripetizione della cellula ritmica condivisa dalle partecipanti che con lo scambio di sguardi di intesa con ognuno dei membri del gruppo.

Il leader coordina l'improvvisazione utilizzando il djembe, lo strumento percussivo presente nel setting dotato di maggior pregnanza.

Il djembe, da questo momento, si configura come oggetto integratore in grado di facilitare la relazione di gruppo.

Quasi la totalità delle partecipanti si adatta e accetta il ruolo di gregario.

La musicoterapista si pone come mediatrice tra istanze di comunicazione e di articolazione e istanze di esplorazione e ricerca di identità.

La funzione di intermediario che è chiamata a svolgere richiede che sia in grado di ascoltare le diverse istanze presenti nel gruppo e che riesca a coordinarle, ad avvicinarle senza che l'una abbia il sopravvento sull'altra.

La diversità deve essere mantenuta come fonte di confronto e scambio per una crescita di gruppo stabile e adeguata.

L'intermediario rappresenta una mediazione, un riavvicinamento pur mantenendo la separazione, assicura una funzione di condivisione su di una rottura mantenuta: un passaggio, una ripresa (Kaës, 1979).

La fase successiva è caratterizzata da un'espressione sonora ripetitiva e poco creativa.

Il leader insiste prevalentemente sulla struttura interna già sperimentata e condivisa, trascinando anche le altre partecipanti in una dinamica circolare (far girare il suono nel gruppo, scomporre la cellula ritmica e riproporla ad ochetus).

La percezione all'ascolto è di formazione di una

sorta di involucro sonoro, che come un bozzolo protegge il gruppo.

Questa modalità improvvisativa fa fronte all'angoscia di frammentazione, e più precisamente a quella di smantellamento della regolarità e dell'ordine raggiunto, contro il rischio di un funzionamento indipendente, anarchico.

Le ragazze, raggiunta la condizione di apparente armonia che gratifica lo sforzo profuso nella ricerca, hanno bisogno di sicurezza e tessono un involucro protettivo che possa essere da difesa all'equilibrio raggiunto (sedute 4 e 5).

L'intensità sonora è comunque molto elevata, senza alcuna possibilità di rarefazione.

Sino a questo momento, la produzione si contraddistingue per la pulsazione regolare, organizzata in tempo binario o quaternario. L'accentazione del battere da parte del leader, ha strutturato l'improvvisazione di tutto il gruppo.

Il cambiamento quindi deve tenere come punto saldo la scansione del tempo.

Sono introdotti dei microritmi che arricchiscono la produzione del gruppo, rendendola più articolata e meno reiterativa.

Le ragazze accettano di buon grado la variazione che non smantella l'impianto musicale sviluppato nelle sedute precedenti ma che esorta alla dinamicità.

Trova spazio anche il contrattempo con lo spostamento dell'accento in levare, solo all'interno della battuta, per non creare disorientamento nell'organizzazione.

Parallelamente lo sviluppo implica l'introduzione dell'elemento melodico e armonico.

Alla struttura ritmica essenziale viene associata una linea melodica che arricchisce di complessità l'improvvisazione stimolando all'apertura, alla comunicazione.

Il passaggio successivo nella produzione evidenzia la sperimentazione di modalità espressive nuove che tengano conto anche dell'elemento melodico e armonico (sedute 6, 7 e 8).

Vengono utilizzati molto di più la chitarra e i metallofoni, creando situazioni comunicative non più solo di massa (coesive e compatte), ma anche di coppia, di piccolo gruppo e di gruppo.

La produzione non è più uniforme dal punto di vista dell'intensità, dell'articolazione e del timbro. La figura del leader direttivo viene riassorbita dal gruppo, consentendo al gruppo una più libera possibilità espressiva. L'improvvisazione sintonica si alterna a quella disorganizzata, gli strumenti da oggetti di catarsi mutano la loro funzione in oggetti di difesa e viceversa.

Lo spazio di relazione intersoggettiva risulta maggiormente libero da vincoli e più adeguato all'espressione dei bisogni, dei desideri, dei sentimenti di ognuna.

Durante la fase maggiormente articolata di tutto il percorso (seduta 9) le ragazze producono liberamente in modo sintonico, raggiungendo un buon livello di coesione di gruppo pur mantenendo le diverse individualità.

La produzione è orientata allo scambio e alla comunicazione, si basa su imitazioni non pedesque ma imperfette e talvolta sinestesiche.

Le ragazze riescono a sintonizzarsi anche attraverso sguardi di intesa; non c'è una voce che prevarica l'altra ma è offerta ad ognuna la possibilità di emergere, quasi a proporre il proprio assolo per poi recuperare una posizione di accompagnamento durante l'assolo delle compagne.

La postura è tonica, energica ma non tesa, la mimica facciale è rilassata e mostra compiacimento e gratificazione.

La seduta conclusiva del percorso (seduta 10) evidenzia un passo indietro rispetto alla fase precedente.

Le ragazze, presenti sono solo quattro e gran parte della produzione è condizionata dalla scelta di cantare una canzone molto conosciuta, accompagnandola con gesti e movimenti improvvisati.

Il passaggio ad una modalità produttiva convenzionale lascia poco spazio all'improvvisazione

sonoro musicale.

L'esecuzione di una canzone è rassicurante, crea un'alternativa all'emergere di sentimenti e di emozioni frustranti legati alla fine del trattamento.

Anche l'assenza massiccia, dovuta a fattori indipendenti dalla terapia (ricovero di una ragazza e dimissione di un'altra), crea una condizione molto particolare nella quale l'esecuzione di un brano strutturato, mai avvenuta prima, crea una scissione con le precedenti sedute quasi ad essere colta come appendice di un lavoro ormai concluso.

Rilevante in questa ultima fase, l'utilizzo della dimensione corporea e vocale.

Il gruppo, che non ha utilizzato la voce sino a qui, si esprime cercando una nuova forma in grado di gratificare in forma immediata. L'utilizzo della voce dimostra maggior apertura e richiede un grado di maggior intimità.

In un contesto musicoterapico, cantare è un po' scoprirsi e mostrarsi in profondità.

Conclusioni

Pur avendo scelto di proporre un intervento seguendo alcuni principi metodologici che si ispirano alla ricerca scientifica, le considerazioni si sono articolate più sul versante qualitativo che quantitativo.

La possibilità di afferrare con maggior consapevolezza e approfondimento alcuni dei principi che soggiacciono all'utilizzo dell'elemento sonoro musicale in contesto terapeutico, ha stimolato e favorito la formulazione di riflessioni.

La prima riflessione, di carattere generale, riguarda il riconoscimento del valore terapeutico della musicoterapia.

Spesso a causa della scarsa conoscenza di questa disciplina, ancora in via di affermazione, si rimane perplessi di fronte alla possibilità di un trattamento musicoterapico.

Proprio per questo motivo, riteniamo necessario che gli interventi di musicoterapia vengano opportunamente documentati, con riferimenti

■ Amerio P., Boggi Cavallo P., Polmonari A., Pombeni M.L.
Gruppi di adolescenti e processi di socializzazione, Il Mulino, Bologna, 1990.

■ Anzieu D.
Il gruppo e l'inconscio, Borla, Roma, 1979.

■ Barthes R.
Essais critique, Le bruissement de la langue, Editions du Seuil, Paris, 1984.

■ Benenzon R.O.
Manuale di musicoterapia, Borla, Roma, 1984.

■ Benenzon R.O.
La nuova musicoterapia, Phoenix editrice, Roma, 1997.

■ Benenzon R.O.
Musicoterapia, esperienze di supervisione, Phoenix editrice, Roma, 1999.

■ Bion W.
Esperienze nei gruppi, Armando, Roma, 1971.

■ Bolocan Parisi L.G.
Ferrario F.
Il lavoro di gruppo con gli adolescenti, Nuova Italia Scientifica, Roma, 1990.

■ Bruscia K.
Modelli di improvvisazione in musicoterapia, Ismez, Roma, 1999.

■ Kaes K.
Fantasme e formation, Dunod, Paris, 1979.

■ Lecourt E.
Analisi di gruppo e musicoterapia, il gruppo e il sonoro, Cittadella Editrice, Assisi, 1996.

- Lecourt E.
Musica e struttura psichica, in *Musica&Terapia*, Cosmopolis, Torino, 1/1995.
- Neri C.
Gruppo, Borla, Roma, 1998.
- Manarolo G., Demaestri F.
L'assessment in musicoterapia, il bilancio psicomusicale e il possibile intervento, in *Musica&Terapia*, Cosmopolis, Torino, 5/2002.
- Polmonari A.
"Gruppi di adolescenti e costruzione dell'identità", in Ansaloni S., Corsari M. (a cura di), *Adolescenti in gruppo*, Franco Angeli, Milano, 1993.
- Polmonari A., Pombeni M.L., Kirchler E.
"Peer-group and the evolution of self-system in adolescence", *European Journal of Psychology of Education*, 4, 1989.
- Priestley M.
Music therapy in action, Constable, London, 1975.
- Racker H.
A propos de musique, in *Revue Française de Psychanalyse*, 19/1951.
- Raglio A.
Laboratorio di musicoterapia applicata, PCC, Assisi, 2001.
- Semi F.
Tecnica del colloquio, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1985.
- Trentini G.
Manuale del colloquio e dell'intervista, UTET, Torino, 1995.
- Stern D.N.
Il mondo interpersonale del bambino, Bollati Boringhieri, Torino, 1987.

espliciti all'impianto teorico di riferimento, alle tecniche adottate e agli strumenti di verifica del percorso e degli esiti a esso riconducibili.

Perché la disciplina acquisti rilevanza e credibilità è anche necessario il confronto e la divulgazione di queste esperienze in ambienti non strettamente legati a quello musicoterapico (medico, psicologico, terapeutico-riabilitativo...).

Un ulteriore stimolo di riflessione, viene dall'applicazione della musicoterapia in ambito preventivo, in particolar modo con gli adolescenti.

Questa disciplina ha preso forma e si è consolidata negli anni come approccio nei casi di handicap e di disabilità psichica, ma, come emerge da questa esperienza, l'elemento sonoro-musicale può assumere una valenza potenzialmente terapeutica anche in altri ambiti, patologici e non.

In questo senso la musicoterapia assume il valore di una terapia relazionale con la possibilità di estendere l'applicazione anche ad ambiti ancora non considerati.

La musica va incontro ai bisogni e alle carenze della persona, si armonizza con il suo modo di essere, è capace di solleccitarla e di farla progredire. In particolar modo l'impiego terapeutico della musica con gli adolescenti risulta essere uno strumento efficace dal punto di vista motivazionale (poiché la musica rappresenta per l'adolescente un canale comunicativo privilegiato), oltre che un'area transizionale in cui confluiscono le trasformazioni, le pulsioni, i conflitti, le crisi di identità e le fragilità dell'adolescente.

Anche l'esperienza qui descritta mostra come la musicoterapia si configuri come uno spazio espressivo, comunicativo-relazionale e proiettivo, nonché come un potenziale atto riparatorio rispetto alle funzioni del Sé, principalmente nei suoi aspetti di "comunicazione-relazione" e "affettività".

L'approccio musicoterapico in ambito istituzionale: il trattamento dei disturbi neuropsichici della adolescenza

The present paper focuses some reflections about the music therapy treatment of adolescents with personality disorders.

The Author evidences some guiding lines for a work concentrated on cognitive aspects as well as on aspects based on expression and relation.

Una "colonna sonora" sembra accompagnare la vita quotidiana di molti adolescenti. Fruita nel chiuso della propria camera attraverso lo stereo o nell'isolamento degli auricolari del walkman, spesso integrata dal movimento (nel ballo in discoteca) o dalle immagini (in quei brevi filmati di forte impatto che sono i "video"), a volte praticata direttamente suonando uno strumento, la musica è ben più che un sottofondo di accompagnamento dell'esperienza di vita degli adolescenti. Con essa s'intrecciano miti e realtà delle culture giovanili; dalle diverse tendenze del panorama attuale dipendono mode, comportamenti, appartenenze diverse.

(Ravasio-Fantoni, 2000)

Il presente contributo trae spunto da un'esperienza di trattamento musicoterapico rivolta ad adolescenti ospiti della comunità interna al Centro di Riabilitazione Extraospedaliera "Paolo VI" di Casalnoceto

Introduzione

Il presente contributo trae spunto da un'esperienza di trattamento musicoterapico rivolta ad adolescenti ospiti della comunità interna al Centro di Riabilitazione Extraospedaliera "Paolo VI" di Casalnoceto in provincia di Alessandria. Le riflessioni che seguono si basano prevalentemente su elementi di carattere empirico osservati e raccolti nel corso del lavoro quotidiano con ragazzi e ragazze di età compresa tra i dodici e i diciannove anni che presentano i seguenti quadri psicopatologici:

- Disturbi d'ansia;
- Disturbo post traumatico da stress;
- Disturbo depressivo;
- Disturbi di personalità.

Le linee guida che presenteremo rispecchiano il percorso intrapreso da alcuni anni volto alla defi-

L'impostazione del lavoro privilegia la valorizzazione delle richieste dell'ospite

nizione di una metodologia d'intervento specifica per la suddetta casistica.

La comunità

Le comunità terapeutiche attive presso il centro di riabilitazione si pongono l'obiettivo principale di aiutare gli ospiti e le loro famiglie a comprendere e ad affrontare in modo più efficace i problemi e le difficoltà che hanno interferito con il loro progetto di vita. I ragazzi soggiornano presso la comunità per periodi variabili da poche settimane a diversi mesi.

L'approccio ri-educativo e ri-abilitativo impiegato in ambito istituzionale per il trattamento della casistica in oggetto prevede l'applicazione di un modello di intervento integrato e flessibile che comprende un intenso lavoro di rete che vede al suo interno intrecciarsi e dialogare logiche diversificate finalizzate alla pianificazione e realizzazione di un progetto terapeutico globale. Le linee che sorreggono la filosofia di comunità conducono alla definizione di un percorso che prevede il confronto tra due gruppi di adolescenti (dieci maschi e dieci femmine) attraverso la strutturazione dinamica di un progetto che sappia assolvere diverse funzioni di ordine evolutivo, in direzione di una crescita della persona nella sua globalità, al di là della patologia o del ruolo che evidenza o ricopre.

Il progetto d'intervento terapeutico viene realizzato dallo staff che compone il gruppo di lavoro:

- Educatori professionali;
- Assistente sociale;
- Psicologo;
- Psicoterapeuta;
- Neuropsichiatria infantile.

Altre figure professionali (Neuropsicologo, Fisioterapista, Psicomotricista, Musicoterapista) integrano con il loro apporto il progetto globale nei casi che presentano particolari indicazioni relati-

ve ai suddetti trattamenti.

Gli obiettivi del progetto, le varie attività e terapie proposte sono condivise e discusse con i ragazzi ospiti delle comunità.

La proposta musicoterapica

Il ruolo e la funzione del musicoterapista all'interno del progetto d'intervento pensato per gli ospiti delle comunità si colloca in un'area "esterna" al gruppo di lavoro che quotidianamente si occupa dell'adolescente. Il musicoterapista è un tecnico che interagisce con l'equipé riabilitativa portando elementi di potenziale interesse per i ragazzi. Tali elementi si concretizzano in proposte di carattere espressivo (con l'impiego di tecniche di tipo attivo e recettivo) centrate sull'utilizzo del suono e della musica sia in ambito di gruppo che individualmente. La scelta di operare con queste modalità deriva dalla necessità principale di individuare per i ragazzi spazi, tempi, attività interessanti finalizzate ai seguenti aspetti:

- Stabilire un primo aggancio con l'istituzione contenendo i vissuti limitanti e coercitivi della vita di comunità attraverso la proposta di momenti gratificanti e di potenziale interesse;
 - Proporre "luoghi" alternativi al gruppo-famiglia all'interno dei quali esprimere i propri bisogni.
 - Offrire spunti per un futuro reinserimento sociale anche attraverso l'impiego della musica.
- L'impostazione del lavoro privilegia la valorizzazione delle richieste dell'ospite manifestate direttamente all'interno della comunità oppure nell'hic et nunc della seduta e individua eventuali linee di sviluppo in riferimento alle reali potenzialità del ragazzo.

La metodologia d'intervento si articola su due aree principali:

- Un'area di carattere "cognitivo" all'interno

della quale la proposta musicoterapica attiva in maniera evidente un percorso legato agli apprendimenti;

- Un'area di carattere espressivo intesa come spazio-tempo in cui manifestare le proprie competenze in rapporto al suono e alla musica.

La dimensione dell'ascolto e dell'accoglienza della persona inviata fungono da denominatori comuni alle due aree citate.

L'intervento sugli "apprendimenti"

Questo tipo di intervento che consideriamo musicoterapico a tutti gli effetti si struttura su incontri a cadenza bisettimanale prevalentemente a livello individuale all'interno dei quali il ragazzo intraprende o riprende un percorso didattico relativo all'acquisizione delle competenze necessarie per l'utilizzo funzionale di uno strumento musicale: chitarra, tastiera, percussioni, voce, ecc. Il recupero o l'attivazione di abilità musicali funge, sulla base della nostra esperienza, da forte fattore motivante per l'adolescente in crisi. Attraverso il percorso didattico vengono affrontate, concretamente e in via metaforica, tramite l'utilizzo dello strumento, difficoltà, frustrazioni, momenti di scoraggiamento ma anche situazioni gratificanti conseguenti ad un impegno costante, al rispetto delle consegne fornite dal terapeuta e al raggiungimento di un buon livello esecutivo correlato ad una fruizione di carattere estetico del prodotto musicale.

L'intervento sugli "apprendimenti" viene proposto in maniera calibrata rispetto alle caratteristiche cliniche dei ragazzi trattati privilegiando sempre una dimensione di tipo ludico nell'approccio allo strumento. Le proposte si articolano sui seguenti aspetti:

- Esplorazione e utilizzo informale dello strumento;
- Esercizi di ritmica di base;
- Propedeutica alla lettura della notazione tradizionale;

- Utilizzo funzionale dello strumento;
 - Esplorazione di repertori musicali all'interno dei quali viene impiegato lo strumento scelto;
 - Esecuzione a vari livelli di difficoltà di brani musicali conosciuti e/o proposti dal ragazzo;
- il lavoro svolto all'interno di quest'area prevede l'eventualità di iscrivere i ragazzi presso scuole di musica e accademie musicali presenti sul territorio con le quali è stata stipulata una convenzione. In questo modo l'adolescente può usufruire di un percorso specifico di istruzione musicale all'interno di un contesto esterno alla comunità dove esperire situazioni di scambio e confronto con i pari finalizzato (insieme ad altre proposte presenti nel progetto globale) al graduale reinserimento sociale.

Il ruolo del musicoterapista, in questo caso, è quello di valutare le reali competenze e possibilità del ragazzo attraverso una serie di incontri in luogo "protetto" (la stanza di musicoterapia) e successivamente quello di discutere condividere e pianificare il percorso didattico con gli insegnanti delle varie scuole di musica.

L'intervento sugli aspetti espressivi

Quest'area d'intervento prevede la proposta di laboratori tematici di durata definita (da due a sei mesi) a cadenza settimanale ed è prevalentemente orientata alla costituzione di piccoli gruppi (da tre a sei persone). I ragazzi che partecipano ai laboratori manifestano spontaneamente l'interesse per il tema proposto e/o per le attività svolte, quindi il criterio di costituzione del gruppo è legato alla richiesta degli ospiti, alla loro esternazione di bisogni "espressivi".

Ad oggi presso le comunità sono stati attivati due laboratori specifici: vocalità, percussioni e movimento.

Affluiscono a questi laboratori gli utenti con maggiori problematiche comportamentali e di relazione per i quali necessita un lavoro in ambiente "protetto" propedeutico ad un even-

■ AA.VV.

Atti del convegno "La psicoterapia in ambito istituzionale. Patologie emergenti in adolescenza." In *A & R* pubblicazione del Centro PaoloVI di Casalnoceto (AI), 2002.

■ AA.VV.

Atti del convegno "Adolescenti e musica – alla ricerca di nuove forme di comunicazione tra adulti e adolescenti", Milano, 2000.

■ Anzieu D.

Il gruppo e l'inconscio, Borla, Roma, 1979.

■ Benenzon R.O.

Manuale di musicoterapia, Borla, Roma, 1984.

■ Bion W.

Esperienze nei gruppi, Armando, Roma, 1971.

■ Bruscia K.

Definire la musicoterapia
ISMEZ Edizioni, Napoli 1991.

■ Bruscia K.

Modelli di improvvisazione in musicoterapia, Ismez, Roma, 1999.

■ Lecourt E.

Analisi di gruppo e musicoterapia, il gruppo e il sonoro, Cittadella Editrice, Assisi, 1996.

■ Lecourt E.

Musica e struttura psichica, in *Musica&Terapia*, Cosmopolis, Torino, 1/1995.

■ Manarolo G., Demaestri F.

L'assessment in musicoterapia, il bilancio psicomusicale e il possibile intervento, in *Musica&Terapia*, Cosmopolis, Torino, 5/2002.

tuale reinserimento sociale. Spesso i ragazzi che compongono i gruppi vivono forti sentimenti di rifiuto rivolti alla comunità e presentano situazioni cliniche non ancora stabilizzate. Le finalità specifiche del lavoro all'interno dei laboratori che si uniscono a quelle generali esposte sopra sono le seguenti:

- Finalizzare e contenere le modalità espressive e comunicative;
- Sviluppare una maggiore consapevolezza dei propri stati interni in relazione al rapporto con l'altro;
- Regolazione delle emozioni;
- Avviare un percorso di crescita rispetto all'autostima;
- Esperire momenti d'integrazione con gli altri ospiti della comunità.

Considerazioni

La strutturazione del piano d'intervento musicoterapico per le suddette aree incontra talvolta notevoli difficoltà. L'adolescente ospite della comunità manifesta spesso, in maniera più o meno diretta, intensi sentimenti di ambivalenza, di rifiuto e intolleranza alle proposte istituzionali. Ricordiamo che le comunità sono ubicate all'interno di un centro di riabilitazione a forte valenza sanitaria.

Condividere inevitabilmente spazi e tempi con altri utenti del centro (spesso compromessi in maniera evidente sia sul versante psichico che su quello motorio) può portare l'adolescente a vivere l'istituzione in maniera troppo "medicalizzata" con il rischio di attivare atteggiamenti legati ad esempio al disconoscimento della propria situazione psicopatologica oppure al contrario condurre ad una enfattizzazione delle componenti disadattive.

I sentimenti sopra citati investono ovviamente anche le figure professionali che a diversi livelli e con diverse funzioni offrono il loro contributo professionale all'interno dell'istituto. La figura del

musicoterapista sembra prestarsi in maniera esemplificativa alle interpretazioni dell'adolescente ospite della struttura.

Nel termine musico-terapista convivono (nelle verbalizzazioni dei ragazzi) sia la possibilità di vivere ed esperire situazioni piacevoli mediate dal codice musicale, sia gli aspetti legati all' "essere curati" quindi al riconoscimento di uno stato di malessere se non di patologia. In alcuni casi per ovviare a queste problematiche senza rinunciare alla proposta del lavoro con i suoni e la musica ci si è avvalsi della collaborazione di consulenti esterni (per lo più tirocinanti di corsi di musicoterapia in possesso di specifiche competenze relative all'utilizzo di strumenti musicali), veri e propri "Maestri d'Arte", ai quali è stata affidata la conduzione delle attività delle diverse aree con la supervisione del musicoterapista.

Sulla base dei risultati ottenuti in termini di continuità di trattamento, di risultato nelle performances, nel riscontro positivo dato dalle verbalizzazioni dei ragazzi ci sembra di potere affermare che per le caratteristiche istituzionali nelle quali lavoriamo e per le caratteristiche dei quadri psicopatologici trattati la soluzione di una proposta musicoterapica "indiretta" costituisca una buona opportunità.

■ Oasi O.

Adolescenti e musica. La complessità di un rapporto, Cortina, Milano, 2000.

■ Pietropolli Charmet G.

Clinica della relazione adolescente-oggetti di consumo, in *Adolescenza e oggetti (I consumi: ostacoli o alleati della crescita?)*, Frontori L. (a cura di) Cortina, Milano, 1992.

■ Polmonari A.

"Gruppi di adolescenti e costruzione dell'identità", in Ansaloni S., Corsari M. (a cura di), *Adolescenti in gruppo*, Franco Angeli, Milano, 1993.

Dal rumore al suono, dalla confusione all'integrazione*

The paper reports a music therapy group treatment for children with Developmental Coordination Disorder, aimed to improve their learning difficulties and their emotional and affective problems associated with clumsiness.

The children of the pilot group were too few to permit general considerations on the results through statistical proof, nevertheless, retested after treatment, each child showed a significant improvement of his/her learning skills.

The description of the musical diagnostic evaluation and the methodology of the rehabilitative treatment are detailed.

Si ritiene
che i disturbi
motori siano
primitivi
e geneticamente
determinati,
piuttosto che
la conseguenza
di turbe
affettivo/emotive,
ma che possano
essere causa essi
stessi di disturbi
emotivi

Introduzione

Per procedere regolarmente nell'apprendimento scolastico ogni bambino deve avere acquisito competenze motorie adeguate all'età; il 15% circa dei bambini presentano delle difficoltà motorie, che interferiscono con il loro progresso scolastico.

In alcuni casi tali difficoltà sono causate da una patologia, congenita od acquisita (a carico del sistema nervoso, dell'apparato muscolare, degli organi di senso o da un deficit cognitivo globale), ma anche molti bambini sani (e normalmente stimolati) possono presentare difficoltà di coordinazione grosso e fine - motoria, riconoscibili fin dalle prime tappe dello sviluppo. Possono infatti dimostrare: ritardo di acquisizione dell'autonomia nella deambulazione, goffaggine ("clumsiness"), facilità di inciampare, di urtare contro gli ostacoli; difficoltà per sbottonare ed abbottonare gli abiti, allacciarsi le scarpe; difficoltà per disegnare, per fare costruzioni, per giocare con la palla, etc. All'ingresso nella scuola dell'obbligo possono trovarsi in serie difficoltà per imparare a scrivere e leggere, fare i calcoli, orientarsi sulle mappe geografiche e così via.

Tali difficoltà motorie, non correlabili a nessuna condizione patologica riconoscibile, sono state

Abbiamo fatto l'ipotesi che la musicoterapia potesse offrire sia i mezzi sia il contesto utili a ri-educare le funzioni motorie disturbate

segnalate fin dall'antichità; dai primi anni del secolo scorso, sono divenute oggetto di studi scientifici ed hanno ricevuto denominazioni diverse, connotate dalle

diverse interpretazioni eziopatogenetiche avanzate nel tempo, anche sulla base delle nuove informazioni fornite nel tempo dalle metodiche diagnostiche che diventavano successivamente disponibili. In realtà nessun metodo di studio è riuscito finora a dimostrare una relazione tra questi disordini motori ed una specifica disfunzione o patologia. Rimane inoltre aperto il dibattito sul livello di influenza del disturbo sul controllo motorio, se cioè sia prevalentemente od esclusivamente interessato il livello esecutivo – da cui, ad esempio, la denominazione di “debolezza motoria” e “infantilismo motorio” – oppure il livello superiore di pianificazione del movimento – da cui “goffaggine” e “disprassia”.

A rendere ancora più complessa la comprensione del problema e delle sue cause è la sua associazione, molto frequente, con altre condizioni di ritardo dello sviluppo, quali i ritardi del linguaggio e della lettura, e con i disturbi psichici e del comportamento quali quelli ipercinetici, i disturbi d'ansia e dell'umore.

Analogamente a quanto è stato affermato per gli altri disturbi specifici dello sviluppo, attualmente si ritiene che i disturbi motori siano primitivi e geneticamente determinati, piuttosto che la conseguenza di turbe affettivo/emotive, ma che possano essere causa essi stessi di disturbi emotivi derivanti dall'esperienza quotidiana della propria goffaggine da parte del bambino e della stigmatizzazione di questa ultima da parte delle persone del suo ambiente. Infatti la consapevolezza dei propri limiti comporta sentimenti di inadeguatezza, un basso livello di autostima e difficoltà di integrazione con i coetanei in tutti i momenti del-

la vita quotidiana (nelle attività scolastiche, nello sport, ma anche nel gioco), con persistente demoralizzazione e ritiro sociale.

È stato per altro dimostrato che questi sentimenti e vissuti negativi persistono fino alla tarda adolescenza ed è pertanto fondato il sospetto che possano persistere anche nell'età adulta.

Solo in tempi relativamente recenti si è pervenuti ad una certa uniformità di vedute sull'inquadramento diagnostico di questi disturbi motori, per i quali sono stati fissati i criteri di inclusione nell'ambito delle Classificazioni Internazionali dei disturbi psichici e comportamentali e, più precisamente, nel capitolo dei ritardi e disturbi dello sviluppo, con la denominazione Disturbo evolutivo specifico della funzione motoria nell'ICD-10 (Nota 1) e Disturbo di Sviluppo della Coordinazione nel DSM IV (1) (Nota 2). Permangono tuttavia aperte molte questioni relativamente agli strumenti di valutazione neuropsicologica ed alla dimostrazione delle cause.

Per le ragioni sopra esposte i contributi di studio sull'argomento risultano relativamente scarsi dal punto di vista numerico, soprattutto per quanto riguarda il trattamento. Analogamente, ma in misura forse maggiore rispetto a quanto è avvenuto per altri disturbi specifici dello sviluppo e dell'apprendimento, permane aperto il dibattito se essi debbano essere oggetto di ri-educazione o di terapia. La questione rimane affatto teorica, dal momento che l'intervento non può non tenere conto dell'associazione sopra accennata tra i disturbi neuropsicologici e quelli emotivi e relazionali e nella prassi il sostegno allo sviluppo delle funzioni per l'apprendimento del bambino non può prescindere dal sostegno alla sua autostima, alla sua affettività, alle dinamiche di cui partecipa in famiglia, nella scuola ed in tutte le attività di tempo

libero che lo mettono a confronto con i coetanei. Non sussistono al momento attuali linee – guida e modelli di intervento unanimemente riconosciuti e raccomandati; gli approcci finora attuati sembrano essere stati ed essere condizionati soprattutto dalle risorse disponibili. Benché di alcuni di essi sia stata dimostrata l'utilità – come ad esempio quella del trattamento psicomotorio, per il miglioramento in alcune aree della coordinazione – nessuno tipo di terapia si è dimostrato superiore agli altri in misura significativa.

Abbiamo fatto l'ipotesi che la musicoterapia, dimostratasi efficace nel trattamento di molti disturbi (fisici, sensoriali e psichici) dei soggetti adulti ed in età evolutiva, anche per i disturbi specifici della coordinazione potesse offrire sia i mezzi sia il contesto utili a ri-educare le funzioni motorie disturbate, a contenere e fare evolvere le emozioni "congelate", a ri-abilitare il bambino allo svolgimento dei suoi compiti evolutivi e quindi integrarlo con il suo ambiente di vita. Infatti le esperienze sonoro-musicali, mentre lo sollecitano, tramite la percezione delle strutture ritmiche, a liberare in maniera finalizzata la sua motricità, sotto la spinta della motivazione ludica, stimolano la sua attività immaginativa, ma soprattutto lo predispongono all'ascolto dell'altro e favoriscono lo stabilirsi di una relazione comunicativa (non-verbale e pre-verbale) tra lui e il terapeuta. In sintesi, in assenza di una esplicita direttività, il contesto musicoterapeutico favorisce l'instaurarsi di quella relazione che resta sempre, infine, qualunque sia la tecnica particolare considerata, il vero movente dei progressi. Partendo da queste premesse è stata svolta una ricerca sul trattamento mediante musicoterapia di un gruppo di bambini con diagnosi di Disturbo evolutivo specifico della funzione motoria.

Metodo della ricerca

Il gruppo era costituito da 10 bambini (9 maschi ed una femmina) di età compresa fra gli 8 e 10

anni, sottoposti a valutazione diagnostica per difficoltà di apprendimento scolastico.

Dopo la visita neurologica, che aveva escluso la presenza di una patologia neuro-muscolare o sensoriale, i bambini erano stati sottoposti a valutazione neuropsicologica mediante la somministrazione dei seguenti test: WISC-R, ABC test, prove standardizzate di lettura e di scrittura, Esame Neuropsicologico Breve, che aveva appunto evidenziato la presenza del Disturbo suddetto. Le indagini diagnostiche erano state completate con un esame elettroencefalografico, risultato nei limiti della norma per tutti i bambini del campione. Ottenuto dalle famiglie e dal bambino il consenso informato e suddiviso il gruppo in due sottogruppi, si è avviato per ciascuno di essi un trattamento musicoterapico della durata di 9 mesi. Nelle diverse fasi del trattamento è stata attuata anche, per ciascun bambino, una osservazione psicologica delle interazioni sia con i membri della sua famiglia sia con gli altri membri del gruppo. Al termine del periodo di trattamento tutti i bambini del campione sono stati nuovamente sottoposti alla valutazione neuropsicologica con le prove già somministrate all'inizio dello studio. In tutti si è riscontrato un significativo miglioramento in una o più aree, ma non nella stessa area.

Valutazione diagnostica musicale

La valutazione diagnostica musicale è stata condotta mediante:

- un colloquio congiunto tra una musicoterapista, una psicologa, il bambino ed i genitori;
- la compilazione della scheda di anamnesi sonora per conoscere l'ambiente sonoro/musicale del bambino e della sua famiglia;
- una seduta di osservazione dei bambini alla presenza di entrambe le musicoterapiste ed entrambe le psicologhe, strutturata nei seguenti momenti:
 1. improvvisazione di gruppo su strumentario
 2. ascolto di una sequenza ritmica

3. improvvisazione di gruppo su strumentario
4. ascolto di una sequenza melodica
5. improvvisazione di gruppo su strumentario
6. gioco

Il setting

Questo prevedeva:

- la suddivisione del gruppo dei 10 bambini in due sottogruppi ciascuno di 5;
- un ciclo di sedute della durata di 9 mesi (pari a quella dell'anno scolastico) per ciascun bambino;
- la cadenza settimanale della sedute, della durata di 60 minuti ciascuna;
- una stanza di musicoterapia (20 mq);
- uno strumentario comprendente: un pianoforte verticale, un tamburo, due timpani, due xilofoni contralto, due xilofoni soprano, una chitarra, un'arpa celtica, un flauto di Pan, un triangolo, un piatto, quattro paia di legnetti, quattro corone a sonagli, tamburelli, maracas, fogli di carta;
- un impianto Hi-Fi
- la presenza ad ogni incontro di entrambe le musicoterapiste con uguale libertà di intervento.
- l'intervento di due psicologhe articolato in tre fasi e funzioni:
 1. una valutazione diagnostica iniziale
 2. l'osservazione periodica delle sedute
 3. una discussione di gruppo trimestrale con i genitori.

Obiettivi del trattamento

- Miglioramento delle funzioni prassiche e dell'apprendimento
- Miglioramento della comunicazione ed integrazione nel gruppo

Le sedute di musicoterapia (organizzazione e proposte)

Le sedute si sono svolte con cadenza settimanale per un periodo di 9 mesi, corrispondente alla durata di un anno scolastico.

All'inizio di ogni seduta, venivano proposti dei

saluti cantati, seguiti dal nome di ciascun bambino e accompagnati dall'intervallo di terza minore discendente (sol- mi) suonate sulle piastre sonore o sullo xilofono.

Seguiva, una fase dedicata all'improvvisazione sia vocale sia strumentale e una fase conclusiva, nella quale i bambini si esprimevano verbalmente.

Tecniche di intervento

Sono state utilizzate:

- Improvvisazione proposta dal musicoterapista per creare una relazione comunicativa non verbale.
- Dialogo sonoro tra i componenti del gruppo che può condurre in seguito all'espressione verbale.
- Attività con suoni – ritmi – movimenti e con l'uso di materiale sonoro, ricavate dall'elaborazione e dal riadattamento di tecniche psico-musicali e pedagogico-musicali (Dalcroze, Willems, Orff...) riviste in un'ottica musicoterapeutica.

Soprattutto nella fase iniziale le nostre proposte spesso non venivano accolte in quanto i bambini mostravano imbarazzo e difficoltà nell'esprimersi verbalmente; in seguito, talora, per provocarci o per fare dispetto al/i compagno/i.

La proposta della tecnica improvvisativa basata sulla comunicazione e sul dialogo esclusivamente sonoro/musicale ha presentato una serie di problematiche connesse alla difficoltà di molti dei bambini ad accettare la regola stessa di comunicare solo mediante tale modalità, eliminando quindi la parola, che invece veniva usata per commentare il proprio vissuto, tentare uno scambio di opinioni o raccontare le esperienze fatte al di fuori del setting. Questa situazione ha comportato in una seduta la modificazione graduale dello strumentario fino ad arrivare ad utilizzare unicamente la carta: infatti l'uso di questo materiale nella seduta si è reso necessario dal momento che alcuni strumenti (come ad es. le barre del metallofono, i battenti, le maracas) venivano lanciati contro le pareti o contro i corpi dei bambini in lotta tra loro.

Considerazioni

Le difficoltà descritte, sono state via via superate nel corso delle sedute grazie alla riflessione e alla supervisione attuate dalle musicoterapiste individualmente e con l'equipe di ricerca.

Gran parte del lavoro riabilitativo musicoterapeutico era teso a creare, nel corso delle sedute, un percorso sonoro/musicale che desse al bambino la possibilità di rendere più fluida, armonica, ritmica, la propria espressività corporea e potesse favorire lo scambio e la comunicazione. Infatti la musicoterapia è una disciplina sottesa da una metodologia "centrata sulla non direttività, sulla relazione, sul bambino - tutto - intero, sulla osservazione diretta, sulla presa incarico dinamica, sul muovere dalle parti sane" (Lorenzetti 1989).

Nelle sedute, abbiamo cercato di far sentire la nostra presenza, nei momenti in cui si stavano creando le relazioni con il gruppo, prestando attenzione a non condizionare o limitare l'espressività dei bambini e riprendendo se necessario, le proposte, in una sorta di dialogo che andava considerato nella sua dimensione puramente sonora e quindi impostata sul non verbale.

Tutto ciò è avvenuto gradualmente, utilizzando anche tecniche pedagogico/musicali, come ad esempio il metodo Orff che propone sequenze musicali dialoganti, basate sullo schema domanda-risposta (ad esempio i vari modelli formali: eco, rondò, variazioni...).

Nell'intervento inoltre, era fondamentale immedesimarsi nei bambini, comprendere le varie sonorità, entrare in rapporto empatico per tentare di trasformare, organizzare e armonizzare il loro mondo interno. Ad esempio, si sono presentate più volte situazioni "caotiche" che esigevano momenti più o meno lunghi di ascolto e di attesa per comprendere che cosa, con certi movimenti, suoni, urla, scariche verbali, monologhi, i bambini volevano dirci.

Per il musicoterapista, la comprensione di ciò che avviene soprattutto nella dimensione del non

verbale, comporta un apprendimento molto complesso che riconduce alle prime esperienze di vita, nella quale l'essere atteso ascoltato e compreso si trasforma in un fatto immediato, istintivo e percettivo (Benenzon 1997).

Per quanto riguarda la tecnica delle sequenze comunicative al livello non verbale, sono state seguite (sempre secondo il modello di Benenzon) le seguenti tappe: imitazione, imitazione parziale, domande e risposte, associazioni corporeo-sonoro-musicali.

Una riflessione va fatta riguardo al fatto che l'utilizzo di questa tecnica, può non essere di facile realizzazione, non tanto per il musicoterapista, ma da parte del bambino che, nella fase della scolarizzazione, carica di "parole" e di insegnamenti, trova difficile accettare il silenzio e la non risposta ai suoi tanti perché. Ci sono stati momenti nei quali, rispondevamo cantando, o suonando il pianoforte, l'arpa, la chitarra, o cercando con il gesto o il movimento di comunicare con i bambini attraverso un sistema di comunicazione analogica. Per l'espressione verbale, i commenti, le domande, abbiamo cercato uno spazio a fine seduta dove, un po' alla volta il gruppo riprendeva consapevolezza della seduta che stava finendo e delle varie realtà che attendevano ciascuno dei partecipanti fuori della stanza di musicoterapia.

Come già sopra accennato, nel corso delle sedute lo strumentario è stato più volte modificato, semplificato e sempre più ridotto, fino ad arrivare ad utilizzare unicamente la carta. Questo materiale, dalle caratteristiche sonore diverse e insolite, oltre a stimolare creatività e curiosità, ha portato il gruppo a sperimentare giochi sonori e di movimento, meno "pericolosi" per l'incolumità fisica, tali da permettere scariche aggressive accettabili, trasformandosi pertanto in quello che Benenzon chiama oggetto integratore.

In altri momenti si è ritenuto opportuno l'inserimento graduale di strumenti musicali, che potevano fornire al bambino la consapevolezza del

loro uso, la possibilità della comunicazione sonora in sostituzione di quella verbale e l'individuazione e la ricerca dello strumento o degli strumenti più vicini alla propria identità sonoro/musicale.

Dopo un iniziale periodo, nel quale gli strumenti preferiti venivano scelti tra quelli che potevano produrre forti intensità e davano la possibilità di scaricare rabbia e aggressività -in ogni caso contenibili da parte nostra- c'è stato un grande uso della voce in una diversa gamma di suoni, che andavano dalla pernacchia alle urla, per arrivare alla proposta di canzoni dialettali, infantili o ascoltate alla radio o animate dalla televisione. Interessante è stata la scoperta del pianoforte "usato" in maniera meno convenzionale, utilizzato cioè premendo i tasti con palline di gomma, toccando le corde della cassa aperta o usando i piedi per clusters ritmico/sonori di forte intensità.

Nell'organizzazione del progetto avevamo programmato l'uso della tecnica dell'improvvisazione, sia come proposta estemporanea del musicoterapista, finalizzata a creare una relazione comunicativa non verbale, sia intesa come dialogo sonoro tra i componenti del gruppo che poteva sfociare poi (a fine seduta) nel dialogo verbale. La consegna iniziale, che suggeriva l'espressione vocale cantata e/o puramente strumentale, quasi sempre non veniva compresa per la totale impossibilità del gruppo, come già sopra sottolineato, di eliminare la parola, come principale modalità di commento sul proprio vissuto, come cronaca di esperienze estranee al contesto.

In ogni caso, abbiamo adattato le nostre modalità di intervento in relazione alle dinamiche del gruppo, molto influenzate dalle fasi dell'intervento. Nelle sedute iniziali i bambini si proponevano, sia con il corpo come con la voce, in una serie di espressioni nelle quali si coglievano la timidezza, la diffidenza e il timore per una situazione che, essendo ancora sconosciuta, suscitava allarme e chiusura rispetto al terapista ed ai compagni

ancora "estranei". Successivamente, formatosi il gruppo, nei momenti di sfogo collettivo nel quale avevano più coraggio raggiungevano picchi emotivo/sonori di fortissima intensità, diametralmente opposti a quelli iniziali.

Sul piano vocale c'è stata l'esigenza di storpiare la voce per rappresentare personaggi che li facessero sentire importanti all'interno del gruppo. Ad esempio nel caso di Emanuele, per compensare una certa paura di non essere considerato dai compagni e soprattutto da noi, i suoi interventi inizialmente consistevano nella ricerca imitativa di personaggi storici famosi (vedi scheda di Emanuele punto n°3 valutazione iniziale: Creatività). Nel corso delle sedute, il bambino ha inventato nuovi personaggi. Per coinvolgere i compagni ha inventato insieme a loro nuove storie, sempre più fantasiose ed ha modificato, grazie allo scambio creativo con loro, un linguaggio monotono, stereotipato e noioso (usato a scopo difensivo...vedi scheda di Emanuele Punto n°3 valutazione finale: Creatività). In questa situazione la tecnica usata da noi terapisti è stata quella dell'ascolto empatico, della non direttività, in modo tale che l'espressione e le dinamiche del gruppo potessero emergere spontaneamente per essere poi veicolate attraverso un nostro sostegno sonoro-musicale (fatto di brevi e ripetitive sequenze ritmico/ musicali suonate sugli strumenti presenti nel setting) verso un vissuto grup-pale sempre più condiviso ed armonico.

La stessa tecnica è stata riproposta nelle situazioni in cui la voce è stata usata come urlo, quindi come sfogo e scarica aggressiva. In alcune sedute, sono state introdotte delle registrazioni di parti di seduta, che hanno provocato molto interesse e ilarità nei bambini, che riascoltavano la propria voce e quella dei compagni. Questo riascolto, secondo il nostro pensiero, produce una presa di coscienza del vissuto sonoro e di elementi e aspetti del bambino che altrimenti rimarrebbero male percepiti e non elaborati.

Solo dopo una lunga serie di incontri, anche gra-

zie all'aumento del tempo di concentrazione, tutti sono arrivati ad esprimersi secondo la consegna data, però per periodi molto brevi, non superiori ai cinque minuti. Infatti i bambini tendevano a cambiare gioco e ruolo (in questo caso strumento), finché tra i compagni non si arrivava ad un'attività totalmente condivisa, anche se spesso si verificava una lotta tra due sottogruppi. Ecco allora un punto su cui riflettere, anche in base alle nostre esperienze rivolte ai bambini in

ambito musicoterapico: l'improvvisazione si realizza in maniera fluida e fruttuosa quando in ogni gruppo i componenti iniziano ad ascoltarsi. In questo modo l'esprimersi sonoro di ognuno si arricchisce di contenuti affettivi e di nuove forme comunicative e permette un coinvolgimento corporeo più armonico, che può facilitare, attraverso questa speciale forma di gioco, l'emergere del pensiero simbolico e l'avvicinamento ad un buon livello di armonia psicofisica.

Allegato 1 - Esempio di schede del trattamento musicoterapico riferiti ai soggetti del campione Nome: Eleonora, 9 anni - n° sedute: 29	
VALUTAZIONE INIZIALE	VALUTAZIONE FINALE
<p>1. Comportamenti notati Nelle prime sedute appare una "buona bambina" un po' timida (volta spesso le spalle a noi e ai compagni), silenziosa e diffidente. Mantiene una sorta di distanza-difesa da noi e dai compagni (timore della novità).</p>	<p>1. Nel corso delle sedute si esprime vocalmente sempre con minor timidezza. Dopo un paio di incontri è lei a proporre canti o filastrocche imparate.</p>
<p>2. Socializzazione È l'unica bambina del gruppo. Inizialmente è timida e diffidente nei confronti dei tre maschietti.</p>	<p>2. Nel rapporto con i compagni è diventata più forte, sicura ed aggressiva. Non si fa comandare da nessuno e nel frattempo mantiene un buon rapporto con il gruppo.</p>
<p>3. Creatività Nelle prime sedute è molto chiusa. Fa solo quello che le chiediamo.</p>	<p>3. Il via alla fantasia e alla creatività non avviene tramite il "suono" da produrre o improvvisare, bensì con il gioco dei teli mentre si ascolta della musica. I foulards colorati le danno la possibilità di mostrare ai compagni soprattutto il suo lato femminile e seduttivo. (fiochi in testa, ai fianchi, intorno al collo). Contemporaneamente inventa personaggi particolari - ad esempio la vecchina ferita in guerra - sempre collegati a situazioni creative di gioco proposte dai suoi compagni. Va notato che tutti i tre maschi del gruppo a momenti alterni la guardano incantati. Lei lo sente, ma non è per niente imbarazzata, anzi le piace moltissimo catturare la loro attenzione. Nelle ultime sedute si trova spesso sola con Emanuele. Con lui partecipa alle sue strane storie con molto coinvolgimento.</p>
<p>4. Coordinamento motorio Non ha grosse difficoltà all'apparenza. Poi quando i giochi si fanno leggermente più complicati, mostra un certo impaccio. Tutto questo la fa arrabbiare moltissimo (soprattutto con se stessa). Così svia l'attenzione proponendo cose già sperimentate e sicure o rifiutandosi di partecipare fingendo di annoiarsi. Nonostante ciò è la più coordinata del gruppo e tale elemento la differenzia dagli altri tre partecipanti.</p>	<p>4. Nel corso delle sedute è aumentata la sua concentrazione che ha consentito un netto miglioramento della coordinazione motoria: infatti, nelle varie attività se viene a trovarsi in difficoltà, in un primo momento svia l'attenzione rifiutandosi o cambiando attività e in un secondo momento ci ripensa apportando un po' alla volta piccoli miglioramenti.</p>

VALUTAZIONE INIZIALE	VALUTAZIONE FINALE
<p>5. Produzione vocale e sonora Su richiesta canta o emette suoni vocalizzati in maniera corretta anche se non lo fa volentieri. Timido il rapporto con gli strumenti. La pronuncia è ostacolata dall'apparecchio ai denti. Si esprime spesso e volentieri in triestino (raccontando barzellette per adulti).</p>	<p>5. Nel corso delle sedute si esprime vocalmente sempre con minor timidezza. Dopo un paio di sedute è lei a proporre canti e filastrocche imparate anche a scuola che "insegna" a noi e ai compagni con molta precisione. Ha acquisito più familiarità con gli strumenti (ad esempio piccole melodie al pianoforte).</p>

Conclusioni

Musicalmente riesce a produrre suoni e ritmi nella maniera più corretta rispetto ai suoi compagni, usando anche una vocina gradevole e intonata. È stata l'unica a dimostrare una certa consapevolezza del ritmo e dell'importanza del suono-silenzi.

Per lei, comunque, il risultato più importante è stato quello di poter "portare fuori" un'aggressività nascosta (diventata via via più controllata) e la possibilità di esprimersi senza sentirsi sempre giu-

dicata; il non dover essere sempre (per fare un piacere alla mamma) una brava e diligente bambina di 10 anni (come scrivono di lei le insegnanti). Di seguito riassumiamo gli obiettivi raggiunti

1. Movimenti fluidi e coordinati;
2. controllo dell'aggressività;
3. aumento della concentrazione;
4. curiosità musicale;
5. capacità d'inserimento in un gruppo di soli maschi.

Nome: Emanuele, 9 anni - n° sedute: 33	
VALUTAZIONE INIZIALE	VALUTAZIONE FINALE
<p>1. Comportamenti notati È insofferente ai suoni forti (ad esempio percussioni). Spesso si difende da questi suoni - prodotti generalmente da Roberto - riparandosi le orecchie con le mani e lamentandosi del suo compagno.</p>	<p>1. Non ha più questo atteggiamento di difesa e accetta il compagno che si esprime sonoramente; talvolta risponde o si mette al suo stesso livello d'intensità. A volte urla per sovrastare il suono-rumore.</p>
<p>2. Socializzazione Con i compagni cerca sempre di condurre la situazione (vorrebbe essere il leader). Si arrabbia molto se non lo ascoltano o non gli danno badea. Inizialmente i contatti privilegiati sono quelli a terra corpo a corpo.</p>	<p>2. La situazione soprattutto con Roberto ed Eleonora si è evoluta a favore di una comunicazione più verbale che "corporea". Con Giorgio invece (che è divenuto il suo compagno preferito) ha un rapporto fatto ancora di lotte e spintoni e ciò è dovuto al fatto che Giorgio predilige ancora questa forma di comunicazione più "primitiva".</p>
<p>3. Creatività Emanuele ama raccontare e creare situazioni di gioco prediligendo personaggi noti come ad esempio Napoleone, Garibaldi, Cesare, ecc. rappresentando la forza e la sicurezza di questi "super eroi". Riferendosi ai musicisti, per diverse sedute ha impersonato Mozart esclamando: "Io sono Mozart!". Successivamente ha raccontato in modo plateale, alcuni avvenimenti della vita del musicista imparati a scuola, usando frasi fatte, stereotipe come: "Sono morto e mi hanno gettato nella fossa comune!". In generale ha un linguaggio da adulto "noioso" e costruito che fa pensare ad un atteggiamento difensivo.</p>	<p>3. Nel corso delle sedute Emanuele ha inventato nuovi personaggi (ad esempio il detective o il ceccchino). Insieme ai suoi compagni ha creato delle lunghe storie sonore (registrate e poi riascoltate) sempre più fantasiose, al contempo riproponendo luoghi comuni, con frasi televisive e parole difficili delle quali forse non conosce il significato.</p>

VALUTAZIONE INIZIALE	VALUTAZIONE INIZIALE
<p>4. Coordinamento motorio Presenta notevole difficoltà nel manipolare i battenti (ad es. sullo xilofono) e nell'eseguire ritmi regolari. Riesce a svolgere un'attività alla volta come ad esempio concentrarsi sul ritmo, usare correttamente i battenti, cantare. I suoi movimenti sono ampi, goffi e "plateali" (in particolare negli arti inferiori). Nel muoversi, predilige le maracas che stringe in tutt' e due le mani (il suono continuo prodotto dallo scuotimento delle maracas fa sì che non si concentri su un ritmo regolare sia per la sua difficoltà a riprodurlo e soprattutto per mantenere un sottofondo sonoro poco impegnativo ed evasivo). Presenta difficoltà nei giochi di movimento che impegnano tutti gli arti insieme o in alternanza.</p>	<p>4. Nel corso delle sedute l'espressione motoria è diventata più fluida. I movimenti appaiono più armonici, decisi, controllati. Può unire più elementi insieme - ritmo + uso dei battenti; ritmo + suono; ecc.. I giochi di movimento e di coordinamento lo impegnano moltissimo (ad es. saltare a piè pari). Se fallisce nei vari tentativi, nella seduta successiva cerca di riproporre il gioco dimostrando un certo progresso, quasi si esercitasse a casa. Se nella riproposta fallisce un'altra volta, furbescamente tenta di proporre o riproporre giochi già sperimentati e più semplici, diventando tutto rosso e talvolta urlando il suo scontento nel momento in cui commette degli "errori". Nel corso delle sedute i suoi movimenti sono costantemente migliorati evidenziando espressioni del corpo più fini, armoniche e naturali: tutto questo grazie all'ascolto e alla produzione (anche elementare) di musiche ritmate e molto melodiche, alla manipolazione di piccoli strumenti, dei battenti (di varia grandezza) e anche di teli colorati (all'inizio non era in grado di fare nemmeno un nodo).</p>
<p>5. Produzione vocale Emette suoni acuti di testa (falsetto). Riguardo la pronuncia delle parole, alcune consonanti risultano storpiate (ad es. Mosart anziché Mozart).</p>	<p>5. Si è verificata una lenta trasformazione che l'ha portato ad un'emissione più naturale anche se ancora con difficoltà di riconoscimento tra suono grave e acuto (soprattutto nei piccoli intervalli di 3[^] min. discendente SOL - MI). Nelle pronuncia c'è maggior scioltezza.</p>

Conclusioni

In sintesi, i risultati di Emanuele nel corso di quest'esperienza sono i seguenti:

1. movimenti più armonici;
2. coordinamento più fluido;
3. emissione vocale più naturale;
4. aggressività diminuita;
5. aumento dell'attenzione;
6. rapporto comunicativo e coinvolgente con i compagni;
7. maggior sicurezza;
8. soddisfazione nell'apprendimento di nuove esperienze.

Nome: Giorgio, 9 anni - n° sedute: 25	
VALUTAZIONE INIZIALE	VALUTAZIONE FINALE
<p>1. Comportamenti notati L'attenzione e la concentrazione nelle prime sedute è scarsissima. A volte si fissa su qualche elemento che lo disturba diventando ripetitivo, pedante, insistente. Non sempre lega con i compagni che tendono ad isolarlo perché li disturba o fa troppi dispetti. Si butta spesso e volentieri a terra arrotolandosi nel materassino. Ogni tanto anche se apparentemente può sembrare assente, dice frasi o fa dei ragionamenti appropriati se non addirittura geniali. I suoi strumenti preferiti sono i battenti che usa in modo poco musicale, bensì come arma di attacco o difesa (li lancia contro muri, addosso ai compagni, sul soffitto, ecc.).</p>	<p>1. Nel corso delle sedute il rapporto con i compagni è diventato più dinamico. Eleonora e Roberto sono ancora spesso infastiditi dai suoi comportamenti mentre con Emanuele che sembra essere il suo preferito, è quello con il quale gioca più volentieri. Da Emanuele accetta anche osservazioni e qualche cattiveria senza reazioni forti. Con lui lotta molto frequentemente. Un po' alla volta il suo interesse si è ampliato. Spesso e volentieri toglie le barre da xilofoni e metallofoni per poi ricomporle nell'ordine prestabilito (conosce le note e la sequenza nella scala di Do).</p>

Nome: Giorgio, 9 anni - n° sedute: 25	
VALUTAZIONE INIZIALE	VALUTAZIONE FINALE
	<p>1. (continua) Presenta una grande passione per i richiami degli uccelli (anatra - oca) che lo divertono moltissimo e diventano spunto creativo per varie storie inventate. L'attenzione e la concentrazione sono aumentate nel corso degli incontri soprattutto quando si sente molto coinvolto dai compagni. Incontra molta difficoltà nel fare e nell'"ascoltare" il silenzio.</p>
<p>2. Socializzazione v. comportamenti notati</p>	<p>2. v. comportamenti notati</p>
<p>3. Creatività Inizialmente è talmente concentrato nell'esplorazione e a seguire i compagni in un susseguirsi frenetico di giochi, aggressioni, lotte, ecc. da non avere spazio per "porre" o inventare.</p>	<p>3. Dopo alcune sedute tende a voler "ripetere" molto volentieri certi giochi e certe situazioni a lui più congeniali. Poi un po' alla volta, grazie anche ai compagni più coinvolgenti, inventa storie o giochi dando indicazioni e suggerimenti molto precisi sia a noi che ai suoi compagni.</p>
<p>4. Coordinamento motorio È piuttosto goffo e pesante. Usa però abbastanza fluidamente le mani, mentre con gli arti inferiori è più impacciato (riesce bene solo nel rimbalzo "a canguro" a piedi uniti). Con il suo corpo urta, rovescia oggetti, "invade" lo spazio.</p>	<p>4. Si controlla di più. Nei vari giochi di movimento + musica/suono si impegna con caparbietà. Se non riesce subito, tenta e ritenta finché non si stanca.</p>
<p>5. Produzione vocale e sonora Abbastanza naturale la produzione vocale anche se più che cantare, parla (seguendo sempre un ritmo regolare come ad esempio le pulsazioni del cuore). Meglio il contatto - produzione e improvvisazione - con gli strumenti. La sua pronuncia è abbastanza buona, anche se condizionata da un respiro irregolare tendente ad un'accentuazione dell'inspirazione.</p>	<p>5. Non c'è stato un grosso cambiamento nella produzione sonora cantata. Ha invece "esplorato" con grande piacere tutta una gamma di suoni con la bocca, dalla pernacchia all'uso dei richiami per uccelli, al flauto a coulisce.</p>

Conclusioni

Un obiettivo molto importante per Giorgio è stata quella d'essersi inserito in un gruppo di bambini che non fosse quello scolastico. Avendo la dichiarazione di handicap e l'insegnante di sostegno, il bambino si sentiva "diffidente". La ricerca "dell'amico del cuore" si è manifestata nel rapporto via via sempre più intenso con Emanuele, diventato a sua volta sempre più tollerante e compagno di giochi musicali e non.

Tutti i giochi e le attività ritmico/sonoro/musicali proposte hanno risvegliato, portato fuori e messo in rilievo certe sue doti e attitudini forse nascoste o mai stimolate. Rimane in lui (v. telecamera) una certa paura e timore di essere controllato mentre la sua forte curiosità lo porta spesso a fare domande e a porre particolari interrogativi. Nel movimento ci sono ancora dei problemi come ad esempio la difficoltà di lateralizzazione che lui tende a sopperire con il ragionamento.

Nome: Roberto, 8 anni - n° sedute: 19	
VALUTAZIONE INIZIALE	VALUTAZIONE FINALE
<p>1. Comportamenti notati Grande passione per gli strumenti a percussione. Scarica una fortissima aggressività producendo suoni di forte intensità e lunga durata. Vuole apparire protagonista nei confronti dei compagni, pretende da parte di tutti molta attenzione, altrimenti si arrabbia - urla o si butta sul compagno più vicino in uno scontro a corpo a corpo, possibilmente sul materassino. Sin dai primi incontri ha dimostrato momenti di curiosità e attenzione per le diverse proposte musicali.</p>	<p>1. Nel corso delle sedute, grazie al rispecchiamento (che lo stupisce) e all'accettazione - da parte nostra - del suo modo di esprimersi, riesce a sviluppare in modo creativo i suoi momenti di scarica aggressiva. Suona volentieri al flauto piccole canzoncine e melodie - imparate a scuola - che ripete con assiduità anche per farsi notare. In questi momenti ricerca un rapporto a due (Roberto - Rosanna, Roberto - Antonella) lontano dagli altri, in un dialogo molto intenso, troppo distante dal gruppo.</p>
<p>2. Socializzazione Tende ad isolarsi. Con i compagni maschi prevale un rapporto di gioco/lotta, anche violento, quando non eseguono ciò che lui desidera.</p>	<p>2. Tende sempre ad isolarsi. Il suo modo di comportarsi cambia secondo la presenza/assenza di Emanuele e Giorgio. Con Eleonora è più tranquillo. In un incontro dove erano presenti solo loro due, era affascinato dalle proposte e dai giochi (molto seduttivi) della bambina.</p>
<p>3. Creatività È poco presente: c'è più curiosità e collaborazione nell'eseguire le nostre proposte.</p>	<p>3. Trovandosi più a suo agio nel gruppo ha sviluppato una creatività che appare però disarticolata e ripetitiva, talvolta apparentemente "senza senso". Nel disegno si è espresso attraverso figure quasi ricalcate, molto grandi e con tratti forti e decisi, dimostrando il desiderio di riprodurre personaggi senza una storia precisa rispetto a quanto avevano fatto i compagni.</p>
<p>4. Coordinamento motorio Roberto è un bambino pesante, goffo, soprattutto nell'uso degli arti inferiori: infatti, i suoi movimenti risultano privi di agilità (salta con difficoltà). I movimenti degli arti superiori sono più fluidi. È un esperto nel lancio dei battenti (contro le pareti, contro i compagni, fuori della finestra, ecc.) e nel fare nodi con i teli colorati impossibili a sciogliere.</p>	<p>4. Nel corso delle sedute ha forse affinato di più ciò che già sapeva fare bene. Ad esempio usa i battenti (non più solo nei lanci contro pareti, compagni, ecc.) in maniera più "musicale" con maggior consapevolezza e presenza. Usa i piedi per suonare il pianoforte. Anche in questo caso, nel tempo si è sviluppato un maggiore controllo delle varie intensità sonore - piano, forte, mezzoforte - in un contesto di gioco sonoro/musicale inconsueto - particolarmente plateale e invidiato dai compagni (nessuno ha ripreso questa sua proposta). Invariata la pesantezza dell'andatura.</p>
<p>5. Produzione vocale e sonora Vocalmente intonato (bene l'intervallo Sol-Mi). Non appaiono problemi di pronuncia; spesso parla in dialetto. La sua produzione vocale va da un estremo all'altro ovvero da un'intensità bassa, graziosa e dolce all'urlo, a suoni sguaiati. Se ha il suo momento di raccoglimento, canta anche accompagnandosi con uno strumento (v. ad es. "Il tram de Opcina" con la chitarra).</p>	<p>5. Sperimenta anche lui (come i compagni) tutta la gamma di pernacchie possibili provocando e al tempo divertendosi parecchio (naturalmente associando frasi e parole "sporaccione"). Più di una volta, nei momenti di tensione (angoscia - paura) urla con la bocca spalancata per far sentire la sua presenza. Diventa tutto rosso visto che l'urlo è forte, prolungato e assorbe tutte le sue energie. Questo momento sonoro rappresenta uno scarico delle sue tensioni.</p>

Conclusioni

Roberto purtroppo non ha partecipato a molte sedute, soprattutto nell'ultimo periodo. Iperdifeso e protetto da una madre troppo angosciata e apprensiva, scarica tutte le sue paure e la sua aggressività su strumenti, compagni e su di noi.

Le sue assenze hanno accentuato il suo isolamento dal gruppo che invece, pur con alterne difficoltà, ha elaborato una sua dinamica e un suo modo di comunicare via via sempre più sentito, coinvolgente, armonioso. Questa non completa riuscita ci fa pensare all'utilità di un sup-

porto psicologico rivolto alla madre bisognosa senz'altro di aiuto. Un rapporto più sereno con Roberto migliorerebbe il suo rapporto con gli altri e soprattutto ne risulterebbe meno "appesantito".

Lettura psicologica dell'esperienza

La lettura psicologica dell'esperienza si è articolata in tre momenti ad integrazione del modello di intervento musicoterapico.

1. Colloqui d'accoglimento a fine diagnostico

Questi sono condotti congiuntamente con la musicoterapista a scopo di delineare un profilo psico-affettivo relazionale di ogni soggetto.

Si sono individuati, così, gli aspetti attinenti alla sintonia-interattiva tra il bambino, portatore di un Disturbo evolutivo specifico della funzione motoria, e il suo contesto familiare:

- i genitori presentano alle terapeute gli aspetti salienti, che hanno caratterizzato il processo di crescita dei figli;
- lo schema familiare presenta una carenza più o meno significativa della figura paterna;
- condivisa da tutti i genitori, emerge una evidente difficoltà di socializzazione che ha accompagnato i soggetti per tutto l'arco della loro vita e in ogni contesto sociale esterno alla famiglia;
- la mancanza di autonomia sociale ed, in parte, anche affettiva, rappresenta un'altra caratteristica comune ai soggetti: sono presenti esperienze di attaccamento ambivalente che hanno compromesso la relazione con l'altro.

2. Osservazione delle sedute di musicoterapia

Sono effettuate secondo il metodo dell'osservazione diretta e partecipe (Brutti), da una psicologa, alla fine di monitorare le dinamiche relazionali espresse nel gruppo dai singoli soggetti.

La forte difficoltà di socializzazione (espressa nei colloqui di accoglimento dai genitori) si evidenzia anche nell'esperienza di musicoterapia, in cui il ritmo individuale e il non ascolto del ritmo, origi-

nato dall'altro, sono presenti per oltre 3/4 degli incontri: situazioni di staticità, di carenza di movimento coordinato, di mancanza di ritmo.

I soggetti, pur in età di latenza, non sono in grado di esprimersi in un gioco sociale d'interazione, manifestando, altresì, inizialmente, ora aggressività a-finalistica e distruttiva, ora una difesa ossessiva con comportamenti ripetitivi.

Nell'evolversi del processo terapeutico si assiste ad un intrecciarsi di individualità e di condivisio- ni che giunge poi ad un apprendere a costruire un ritmo comune. Ad una iniziale modalità di prevaricazione di un soggetto sull'altro, segue un lento "incontro" con l'altro.

3. Colloqui in gruppo con i genitori

Sono condotti da entrambe le psicologhe a cadenza trimestrale.

Gli elementi di scarsa sintonia comunicativa, che già si erano evidenziati nei colloqui di accoglienza, hanno orientato le ricercatrici a proporre il lavoro di gruppo con i genitori per monitorare i possibili cambiamenti verificati, durante l'esperienza di musicoterapia, anche nel contesto comunicativo familiare. Lo scopo specifico di questa fase dell'intervento è stata:

- raccogliere gli elementi che i genitori portavano come constatazioni e scoperte, fatte a seguito degli interventi di musicoterapia, dei ritmi del proprio bambino: cioè lo scoprire un bambino diverso, più ritmico, più armonico
- far emergere all'interno dei genitori stessi l'opportunità di fare un'esperienza di una qualità diversa della loro funzione genitoriale e cioè di riconoscersi capaci di costruire un ritmo di ascolto e di comunicazione con i desideri dei propri figli
- analogamente ai figli anche per i genitori il percorso si è articolato da una dimensione individuale e difesa (sentimenti di vergogna a parlare delle proprie difficoltà, a vivere con i propri figli nel contesto sociale), ad una verbalizzazione condivisa tanto da integrare le disarmonie del

■ **American Psychiatric Association**
Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, (4 th ed., International Version), Washington, D.C. Author, 1994.

■ **Annel A. L.**
 School problems in Children of Average Superior Intelligence. A Preliminary Report, *Journal of Mental Science*, 95, (1949), pp. 901-909.

■ **Benenzon R.**
Manuale di musicoterapia, Borla, Roma, 1984.

■ **Benenzon R.**
La nuova musicoterapia, Phoenix Editrice, Roma, 1997.

■ **Bisiaacchi P., Lonciari I., Liguoro N.**
Batteria per l'Esame Neuropsicologico Breve, CEDAM, Padova, 1997.

■ **Brutti C., Ercolani P., Parlani R.**
 Note sull'osservazione in un contesto istituzionale, *Quaderni di psicoterapia infantile*, 4, Borla, Roma, 1984, pp. 113-122

■ **Cantell M. H., Smyth M.M., Ahonen T.P.**
 Clumsiness in Adolescence: Educational, Motor and Social Outcomes of Motor delay Detected at Five Years. Adapted *Physical Activity Quarterly*, 11, 1994, pp. 115-119.

■ **Denkla M.B., Roeltgen D.P.**
 Disorders of Motor Function and Control. In: Rapin I., Segalowitz S.J. (Eds.), *Handbook of Neuropsychology: Child Neuropsychology*, 6, Elsevier, Amsterdam, 1992.

■ **Dupre E., Merkelen P.**
 La débilité motrice dans ses rapports avec la débilité mentale. Rapport au 19e Congrès des aliénistes et neurologistes françaises, Nantes, 1909.

Disturbo evolutivo specifico della funzione motoria, caratterizzata da un ritmo un po' "balzano", in una dimensione di ritmo armonica che si crea tenendo insieme discontinuità e continuità, cioè disprassie ed (eu)prassia.

*Una prima sintesi della ricerca è stata presentata sotto forma di poster al X Congresso Mondiale di Musicoterapia, Oxford 2002.

Nota 1

ICD-10 Disturbo evolutivo specifico della funzione motoria (F82)

La principale caratteristica di questo disturbo è una grave compromissione dello sviluppo della coordinazione motoria, che non è solamente spiegabile in termini di ritardo intellettivo generale o di una specifica patologia neurologica congenita od acquisita. È abituale che l'impaccio motorio si associ ad una certa compromissione della prestazione nei compiti cognitivi visuo - spaziali.

La coordinazione motoria del bambino, sia nei movimenti fini che in quelli grossolani, deve essere significativamente al di sotto del livello atteso in base alla sua età e livello intellettivo generale. Questa valutazione va preferibilmente attuata sulla base di un test standardizzato di coordinazione motoria fine e grossolana e somministrato individualmente. Le difficoltà nella coordinazione devono essere state presenti fin dalle fasi iniziali dello sviluppo (in altri termini, esse non devono costituire un deficit acquisito) e non devono essere l'effetto diretto di deficit della vista o dell'udito, o di una condizione neurologica diagnosticabile.

La misura in cui il disturbo coinvolge principalmente la coordinazione motoria fine o quella grossolana è variabile, e le caratteristiche specifiche della disabilità motoria si modificano con l'età. Le tappe principali dello sviluppo motorio possono essere ritardate e possono esservi alcune difficoltà associate dell'eloquio (che riguardano specialmente l'articolazione). Il bambino può essere goffo nella deambulazione ed essere tardivo nell'imparare a correre, a saltare, a salire e scendere le scale. Vi è spesso difficoltà nell'imparare ad allacciare le scarpe, ad abbottonarsi e a sbottonarsi, e a gettare ed afferrare una palla. Il bambino può essere goffo nei movimenti fini e/o grossolani, tendendo a far cadere le cose, ad inciampare, ad urtare negli ostacoli e ad avere una cattiva grafia. Le capacità di disegno sono di solito scarse e spesso i bambini con questi disturbi sono mediocri nei giochi di pazienza, nei giochi di costruzione, nel costruire modellini, nei giochi con la palla e nel disegnare e comprendere le carte geografiche.

In molti casi un esame clinico accurato mostra marcate

immaturità nello sviluppo neurologico, come movimenti cuoriformi degli arti senza appoggio, o movimenti speculari ed altri aspetti motori associati, o ancora segni di scadente coordinazione dei movimenti fini e grossolani (abituamente descritti come segni neurologici "sfumati", per la loro normale presenza nei bambini più piccoli e la loro mancanza di significato localizzatorio). I riflessi tendinei possono essere accentuati o attenuati bilateralmente, ma non sono asimmetrici.

In alcuni bambini si manifestano difficoltà scolastiche, che occasionalmente possono essere gravi.

Problemi socio – emotivo – comportamentali sono in qualche caso associati, ma poco si sa sulla loro frequenza o sulle loro caratteristiche.

Non è presente alcuna condizione neurologica diagnosticabile (come una paralisi cerebrale o una distrofia muscolare). Tuttavia, in alcuni casi, vi è una storia di complicanze perinatali, come un peso molto basso alla nascita, o di una nascita marcatamente prematura.

La sindrome del bambino goffo è stata spesso diagnosticata come "disfunzione cerebrale minima", ma l'uso di questo termine non è consigliabile, a causa dei suoi molti differenti e contraddittori significati.

Include: sindrome del bambini goffo; disprassia evolutiva; disturbo evolutivo della coordinazione.

Esclude: incoordinazione (R 27) secondaria a ritardo mentale (F 70 – F79), o una condizione neurologica specifica diagnosticabile (G00 – G 99); anomalie dell'andatura e della mobilità (R26).

Nota 2

DSM IV: Criteri diagnostici per il Disturbo di Sviluppo della Coordinazione (315.4)

A. Le prestazioni nelle attività quotidiane che richiedono coordinazione motoria sono sostanzialmente inferiori rispetto a quanto previsto in base all'età cronologica del soggetto e alla valutazione psicometrica della sua intelligenza. Questo può manifestarsi con notevole ritardo nel raggiungimento delle tappe motorie fondamentali (per es. camminare, gattonare, star seduti), col far cadere gli oggetti, con goffaggine, con scadenti prestazioni sportive o con calligrafia deficitaria.

B. L'anomalia descritta al punto A interferisce in modo significativo con l'apprendimento scolastico o con le attività della vita quotidiana.

C. L'anomalia non è dovuta a una condizione medica generale (per es. paralisi cerebrale, emiplegia o distrofia muscolare) e non soddisfa i criteri per un Disturbo Generalizzato dello Sviluppo.

D. Se è presente Ritardo Mentale, le difficoltà motorie vanno al di là di quelle di solito associate con esso.

Nota per la codificazione: Se è presente una condizione medica generale (per es. neurologica) o un deficit sensoriale, codificare la condizione sull'Asse III.

■ Gubbay S.S.
The Clumsy Child: A Study of Developmental Apraxia and Agnostic Ataxia. Saunders, London, 1975

■ Henderson S.E., Sugden D.
Movement Assessment Battery for Children. The Psychological Corporation. London: Harcourt Brace, 1992

■ Lorenzetti L.M.
Dalla educazione musicale alla musicoterapia. Zanibon, Padova, 1989.

■ Marcelli D.
Enfance et psychopathologie, Paris, 1982, Trad.it.: *Psicopatologia del bambino,* Biblioteca medica Masson, IV edizione, 1997.

■ Miyahara M.
A Meta – analysis of Intervention Studies on Children with Developmental Coordination Disorder. *Corpus, Psyche et Societas*, 3 (1), 1996, pp.11-18.

■ Orff G.
Musicoterapia Orff, Cittadella, Assisi, 1982.

■ Rintala P., Palsio N.
Effects of Physical Education Programs on Children with Learning Disabilities. In: Yabe K., Kusano K., Nakata H. (Eds.): *Adapted Physical Activity: Health and Fitness.* Springer, Tokio, 1994.

■ Winnicott D.W.
Playing and Reality, Tavistock Publications, 1971.

■ World Health Organization
The ICD-10 Classification of Mental and Behavioural Disorders: clinical descriptions and diagnostic guidelines, World Health Organization, Geneva, 1992.

■ La musica tra clinica e ricerca

Osmano Oasi (a cura di)

Quaderni del Servizio/Laboratorio
di Psicologia Clinica - anno 1 - N. 1
luglio-dicembre 2002

Il quaderno, suddiviso in quattro sezioni, si apre con un'intervista (curata da Alfredo Raglio) a Rolando Benenzon all'interno della quale vengono affrontati alcuni tra i temi di base per la definizione della musicoterapia. Lo Psichiatra argentino considera la musicoterapia come una "terapia relazionale" rivolta all'essere umano e non necessariamente al "paziente" e inquadra la disciplina nell'ambito delle "psicoterapie".

Successivamente Benenzon esprime considerazioni e riflessioni relative ad alcuni aspetti fondamentali quali: osservazione, processo terapeutico, supervisione e ricerca. Il primo contributo firmato da Osmano Oasi e Imelda Bonaretti esamina il pensiero di Alfred Tomatis ed il suo metodo di rieducazione all'ascolto musicale con un particolare riferimento alla proposta di cura dei soggetti autistici. Il secondo contributo (Oasi-Bassi) affronta il tema dei rapporti esistenti tra musica ed affetti in particolare quelli riconducibili a stati di tipo depressivo.

La ricerca presentata si rivolge agli adolescenti e analizza, tra l'altro, l'influenza del fenomeno musicale sugli stati affettivi dell'ascoltatore. Gli articoli successivi indagano sempre all'interno di un'ottica di ricerca lo stimolante tema della creatività musicale.

La prima indagine, orientata ad un ambito psicomotorio, anche in questo caso è circoscritta agli adolescenti e focalizza in maniera specifica il rapporto tra i giovani e la composizione musicale. La seconda invece affronta il tema della creatività artistica nei musicisti. Il contributo successivo (Oasi-Meotti) studia l'esperienza dell'ascolto

musicale intesa come potenziale area transizionale. Anche in questo caso l'impostazione del lavoro assume i caratteri di una ricerca sperimentale alla quale sono stati sottoposti quindici musicisti e quindici non musicisti di età adulta ai quali sono stati somministrati individualmente tre strumenti: un questionario sull'ascolto musicale, un test proiettivo con stimoli sonori, ed un questionario sull'attaccamento nel rapporto di coppia. Il quaderno si conclude con due articoli di Kohut sul piacere musicale e sulle funzioni psicologiche della musica.

Il volume costituisce sicuramente un utile riferimento per il musicoterapista.

Gli stimoli proposti dagli autori, basati su procedimenti rigorosi di ricerca, forniscono importanti spunti di riflessione in particolare nel campo dell'applicazione della musicoterapia all'adolescenza.

■ Musicoterapia applicata al contesto

Mercedes Pavlicevic

ISMEZ Editore, Roma, 1997.

Questo libro esplora il significato dell'atto musicoterapeutico basandosi sui lavori pionieristici di Paul Nordoff e Clive Robbins le cui tecniche confluiscono all'interno della cosiddetta Musicoterapia Creativa.

La prima parte del volume (capitoli da 2 a 6) prende in esame la teoria e la psicologia della musica al fine di tentare una definizione del fenomeno artistico comparato con la dimensione musicale intesa da un punto di vista terapeutico. Appare centrale la discussione relativa all'analisi delle somiglianze e delle differenze tra l'improvvisazione musicale in cui l'accento è posto sulla musica e l'improvvisazione clinica in cui il fattore

determinante è costituito dalla relazione interpersonale. La seconda parte (capitoli da 7 a 9) esplora la relazione tra la musica e le emozioni umane con la finalità di definire il perché e su quali basi la musica può essere utilizzata come agente terapeutico. La terza parte (capitoli da 10 a 12) affronta il complesso tema del significato (anche verbale) in musicoterapia. Emergono, all'interno di questi capitoli, le tematiche ricorrenti relative all'atto interpretativo. Sfruttando contributi di matrice psicodinamica, l'autrice considera i concetti di transfert e controtransfert sia da un punto di vista "musicale" sia dal punto di vista relazionale. Il libro si conclude con una riflessione relativa al fatto di "essere musicoterapisti" ponendo in luce la dimensione connessa alla scelta di operare a livello professionale all'interno di contesti di cura spesso polarizzati su ambiti estremamente frustranti.

Il testo della Pavlicevic ci conduce all'interno di un percorso molto articolato e complesso che, grazie alla puntualità nelle definizioni e alla chiarezza espositiva, fornisce elementi indispensabili per l'acquisizione di una maggiore consapevolezza operativa e professionale.

■ **L'apprendimento musicale del bambino**

Edwin E. Gordon

Edizioni Curci, Milano, 2003.

"...Ogni genitore che sia in grado di cantare con una discreta intonazione e di muoversi in modo fluido e flessibile provandone piacere, anche se non sa suonare uno strumento musicale, possiede i requisiti necessari per guidare ed educare i propri figli alla musica...."

Con questa citazione presentiamo il libro di Gordon, autore noto in tutto il mondo come ricerca-

tore nel campo dell'educazione musicale.

Il testo sottopone al lettore importanti riflessioni sullo sviluppo delle abilità musicali del bambino dalla nascita all'età pre-scolare. Sulla base delle ricerche effettuate in oltre quarant'anni di attività svolta presso varie università americane, l'autore espone la sua "Music Learning Theory" basata sull'assunto che la musica può essere appresa secondo gli stessi meccanismi della lingua materna. Gordon, all'interno della sua dissertazione, evidenzia l'importanza dell'ambiente "musicale" nel quale il bambino si trova immerso e sottolinea la profonda incidenza del contesto ambientale sull'apprendimento di abilità musicali.

Concetto centrale della Music Learning Theory, che si integra con le più conosciute teorie dell'apprendimento (Montessori, Pikler, Goldschmied, Stern, ed altri..), è quello di "audiation" ossia la capacità di pensare in musica, comprendere la sintassi e anticipare, come avviene nell'improvvisazione, eventi sonori. Secondo Gordon l'audiation "...rappresenta in musica ciò che il pensiero rappresenta nel linguaggio parlato e come tale è presupposto imprescindibile di ogni forma consapevole di espressione musicale...".

Questo libro, il primo tradotto in lingua italiana, rivolto a insegnanti di musica, educatori d'infanzia, genitori, offre spunti importanti anche per la riflessione teorica in campo musicoterapico.

Ferruccio Demaestri

■ Lettera aperta a soci e simpatizzanti A.I.M.



Gentili Colleghi,
è con grande soddisfazione che annunciamo a tutti voi, direttamente da questo spazio, l'avvio di una collaborazione A.P.I.M. - A.I.M. per la gestione di questa rivista. Se infatti ci è parsa doverosa l'adozione di uno strumento per l'aggiornamento culturale rivolto a tutti i professionisti nostri associati, abbiamo considerato reale privilegio il poter partecipare direttamente ad un progetto editoriale che ha già alle proprie spalle 12 anni di pubblicazioni musicoterapiche di elevato livello professionale e culturale.

Ci auguriamo che, nel ricevere a domicilio ogni prossimo numero della rivista di Musica et Terapia, possiate condividere il nostro entusiasmo, oltre a voler partecipare direttamente alla sua redazione, inviando vostri eventuali contributi candidati alla pubblicazione all'indirizzo direttivo@aiemme.it. L'attività del Consiglio Direttivo A.I.M. è stata fin qui davvero intensa, nel tentativo di rispondere tempestivamente alle numerose e rilevanti necessità che una nuova comunità di professionisti associati presenta. Sono stati definiti ed approvati i criteri per l'accesso e la permanenza nei Registri Musicoterapisti, Formatori e Supervisor, sia secondo norme transitorie che definitive. Tale lavoro ha richiesto la collaborazione di una Commissione appositamente costituita, presieduta da Andrea Masotti e composta da alcuni soci che si sono resi disponibili allo scopo: Claudio Bonanomi, Alfredo Raglio, Cinzia Blanc, Federica Polcaro; questa Commissione ha elaborato una proposta molto articolata che è stata successivamente recepita e, dopo alcuni emendamenti, deliberata dal C.D. .

Il Collegio dei Probi Viri (Luciano Mammana, Cecilia Secchi, Maria Videsott) sta elaborando un regolamento concernente le proprie competenze di sorveglianza del comportamento dei soci e delle eventuali sanzioni sanzionatorie. Sta inoltre elabo-

rando un tariffario dell'associazione e la stesura di contratti tipo. Abbiamo promosso una produttiva sinergia con la ConflAM in occasione del V Congresso Italiano di Musicoterapia, realizzato con successo nei giorni 3/4/5 ottobre 2003 a Rimini, garantendo ai nostri soci la possibilità di partecipare al medesimo evento con uno sconto sensibile sulla quota di partecipazione.

È stata organizzata, congiuntamente alla Conf.I.A.M., la seconda edizione dell'esame per l'accesso al Registro musicoterapisti A.I.M. .

La Commissione d'esame, composta da Pio Enrico Ricci Bitti (Presidente), Ferdinando Suvini e Massimo Borghesi (A.I.M.), Pier Luigi Postacchini e Sonia Falcone (Conf.I.A.M.), ha esaminato 86 candidati, valutandone idonei 76.

Segnaliamo che la European Music Therapy Confederation (EMTC) ha espresso, per tramite del suo presidente Jos De Baker, vivo apprezzamento per il percorso formativo (Conf.I.A.M.) e professionale (A.I.M.) adottato recentemente in Italia.

Sono state seguite in maniera continuativa le vicende relative al percorso di riconoscimento della professione musicoterapica, che sta proseguendo tra molte proposte legislative, proposte di modifica della Costituzione, rapporti con il Ministero di Grazia e Giustizia, deleghe alle regioni, rapporti con il CNEL ed organismi associativi che assimilano la nostra battaglia a quella di numerosissime altre categorie professionali. A tal fine Emerenziana D'Ulisse ha partecipato a numerosi incontri ed è stata eletta membro del comitato promotore interno al CoLAP che organizzerà a Roma nei giorni 5 e 6 maggio 2004 una convention per il riconoscimento delle professioni intellettuali non regolamentate. Si tratterà di un importante evento politico-culturale dove gruppi di professionisti potranno incontrarsi direttamente con numerosi parlamentari.

E' molto importante essere presenti in numero significativo della diffusione della nostra professione il giorno 5 (mattina e pomeriggio) ed il 6

(mattina) affinché la manifestazione abbia successo: in particolar modo sarà fondamentale per noi essere presenti il 5 pomeriggio, quando i lavori procederanno per sessioni parallele e quindi anche l'area sociale-sanitaria nella quale confluiamo avrà una sessione dedicata. A tal proposito, consigliamo tutti di consultare il sito del colap, www.colap.it, ove è possibile trovare, oltre agli indirizzi delle società che si occuperanno di prenotare l'ospitalità, anche tutte le informazioni sul programma e sulle modalità per raggiungere la Domus Pacis (sede della convention) e il Piper (sede di un concerto e cena di gala per la serata del 5).

La quota per la partecipazione alla Convention è versata dall'A.I.M.; pertanto i singoli soci dovranno provvedere esclusivamente alle spese logistiche. Una scheda di adesione sarà presto disponibile sul sito www.aiemme.it.

Abbiamo iscritto l'A.I.M. all' E.M.T.C e tramite le rappresentanti Barbara Zanchi e Carmen Ferrara stiamo ricevendo tutte le informazioni che riguardano il processo di riconoscimento della Musicoterapia nei vari paesi europei. Sempre in tema di rapporti tra la musicoterapia italiana e quella europea, segnaliamo di aver inviato un lavoro al VI Convegno Europeo in programma nel giugno del 2004 in Finlandia, relativo alla diffusione della MT nel nostro paese. Congiuntamente a ciò verrà realizzata, in collaborazione con la ConFIAM, una pubblicazione tradotta interamente in inglese per testimoniare, anche a livello internazionale, la ricchezza e la complessità, culturale e professionale, della musicoterapia italiana che si riconosce nel movimento ConFIAM-A.I.M.

Sono state realizzate tessere nominative plastificate attestanti l'iscrizione all'A.I.M. . Invitiamo chi volesse ricevere la tessera relativa al 2004 e non avesse provveduto ad inviare la propria foto tessera nel 2003, ad inviarla preferibilmente in formato JPG all'indirizzo direttivo@aiemme.it; l'invio di foto a mezzo stampa determina purtroppo ritardi consistenti nella procedura.

Segnaliamo inoltre che in primavera verrà convocata una Assemblea generale, necessaria per l'approvazione del bilancio, durante la quale avremo la possibilità di interloquire sui temi sovresposti e su quanto altro vorrete chiedere o proporre ai soci. E' stato realizzato e viene costantemente aggiornato il sito internet www.aiemme.it nel quale stiamo inserendo tempestivamente tutte le informazioni che riguardano i soci e le iniziative legate all'ambito professionale. Anche di tutte le iniziative indicate nel corso di questa informativa sono ampiamente illustrate all'interno del medesimo sito.

Ricordiamo infine a tutti i soci che per beneficiare di tutti i servizi dell'A.I.M. è necessario provvedere tempestivamente al rinnovo della quota associativa (scaduta il 31/12/03) che anche per il 2004 resta immutata nell'importo, pari a €75,00

Massimo Borghesi
Vice Presidente A.I.M.

■ Corso di formazione post universitaria

A partire dal mese di Aprile 2004 si svolgerà presso l'Ospedale San Raffaele di Milano il Corso di formazione post universitaria "Approccio e gestione del paziente pedodontico: psicologia e tecnologia. Il bambino dai due ai dieci anni" all'interno del quale Francesca Pasini (La Culla Musicale) e Giovanna Canepa terranno uno stage di musicoterapia (14 Maggio). Verranno presentate alcune esperienze relative all'uso della musicoterapia in fase pre operatoria e agli effetti che i suoni degli strumenti odontoiatrici, ascoltati al di fuori dello studio dentistico, provocano nell'immaginario psicologico ed emotivo delle mamme, dei papà e dei bambini.

Direttore del Corso: Dott.ssa Vincenza Birardi, Consulente scientifico HSR; Dott.ssa Angela Malerba, Aiuto Clinica odontoiatrica Azienda Ospedaliera S. Paolo, Milano

Segreteria : Anna Maria Chiessi

Tel. 02/2643.3022 - Fax 02/2643.3809

e-mail: ushr.postuniversita@hsr.it

articoli pubblicati

■ Numero 0, Luglio 1992

Terapie espressive e strutture intermedie (G. Montinari) • *Musicoterapia preventiva: suono e musica nella preparazione al parto* (M. Videsott) • *Musicoterapia recettiva in ambito psichiatrico* (G. Del Puente, G. Manarolo, C. Vecchiato) • *L'improvvisazione musicale nella pratica clinica* (M. Gilardone)

■ Volume I, Numero 1, Gennaio 1993

Etnomusicologia e Musicoterapia (G. Lapassade) • *Metodologie musicoterapiche in ambito psichiatrico* (M. Vaggi) • *Aspetti di un modello operativo musicoterapico* (F. Moser, I. Toso) • *La voce tra mente e corpo* (M. Mancini) • *Alcune indicazioni bibliografiche in ambito musicoterapico* (G. Manarolo)

■ Volume I, Numero 2, Luglio 1993

Musicoterapia e musicoterapeuta: alcune riflessioni (R. Benenzon) • *La Musicoterapia in Germania* (F. Schwaiblmaier) • *La Musicoterapia: proposta per una sistemazione categoriale e applicativa* (O. Schindler) • *Riflessioni sull'analisi delle percezioni amodali e delle trasformazioni transmodali* (P.L. Postacchini, C. Bonanomi) • *Metodologie musicoterapiche in ambito neurologico* (M. Gilardone) • *I linguaggi delle arti in terapia: lo spazio della danza* (R. De Leonibus) • *La musicoterapia nella letteratura scientifica internazionale, 1ª parte* (A. Osella, M. Gilardone)

■ Volume II, Numero 1, Gennaio 1994

Introduzione (F. Giberti) • *Ascolto musicale e ascolto interiore* (W. Scategni) • *Lo strumento sonoro musicale e la Musicoterapia* (R. Benenzon) • *Ascolto musicale e Musicoterapia* (G. Del Puente, G. Manarolo, P. Pistarino, C. Vecchiato) • *La voce come mezzo di comunicazione non verbale* (G. Di Franco)

■ Volume II, Numero 2, Luglio 1994

Il piacere musicale (M. Vaggi) • *Il suono e l'anima* (M. Jacoviello) • *Dal suono al silenzio: vie sonore dell'interiorità* (D. Morando) • *Gruppi di ascolto e formazione personale* (M. Scardovelli) • *Esperienza estetica e controtransfert* (M. E. Garcia) • *Funzione polivalente dell'elemento sonoro-musicale nella riabilitazione dell'insufficiente mentale grave* (G. Manarolo, M. Gilardone, F. Demaestri)

■ Volume III, Numero 1, Gennaio 1995

Musica e struttura psichica (E. Lecourt) • *Nessi funzionali e teleologici tra udire, vedere, parlare e cantare* (Schindler, Vernero, Gilardone) • *Il ritmo musicale nella rieducazione logopedica* (L. Pagliero) • *Differenze e similitudini nell'applicazione della musicoterapia con pazienti autistici e in coma* (R. Benenzon) • *La musica come strumento riabilitativo* (A. Campioto, R. Peconio) • *Linee generali del trattamento musicoterapico di un caso di "Sindrome del Bambino Ipercinetico"* (M. Borghesi) • *Strumenti di informazione e di analisi della prassi osservativa in musicoterapia* (G. Bonardi)

■ Volume III, Numero 2, Luglio 1995

Il senso estetico e la sofferenza psichica: accostamento stridente o scommessa terapeutica? (E. Giordano) • *L'inventiva del terapeuta come fattore di terapia* (G. Montinari) • *La formazione in ambito musicoterapico: lineamenti per un progetto di modello formativo* (P.L. Postacchini, M. Mancini, G. Manarolo, C. Bonanomi) • *Il suono e l'anima: la divina analogia* (M. Jacoviello)

lo) • *Considerazioni su: dialogo sonoro, espressione corporea ed esecuzione musicale* (R. Barbarino, A. Artuso, E. Pegoraro) • *Aspetti metodologici, empatia e sintonizzazione nell'esperienza musicoterapeutica* (A. Raglio) • *Esperienze di musicoterapia: nascita e sviluppo di una comunicazione sonora con soggetti portatori di handicap* (C. Bonanomi)

■ Volume IV, Numero 1, Gennaio 1996

Armonizzare sintonizzandosi (P.L. Postacchini) • *Dalla percezione uditiva al concetto musicale* (O. Schindler, M. Gilardone, I. Vernero, A.C. Lautero, E. Banco) • *La formazione musicale* (C. Maltoni, P. Salza) • *Gruppo sì, gruppo no: riflessioni su due esperienze di musicoterapia* (M. Mancini) • *Musicoterapia e stati di coma: riflessioni ed esperienze* (G. Garofoli) • *Il caso di Luca* (L. Gamba) • *Disturbi del linguaggio e Musicoterapia* (P.C. Piat, M. Morone)

■ Volume IV, Numero 2, Luglio 1996

Il suono della voce in Psicopatologia (F. Giberti, G. Manarolo) • *La voce umana: prospettive storiche e biologiche* (M. Gilardone, I. Vernero, E. Banco, O. Schindler) • *La stimolazione sonoro-musicale di pazienti in coma* (G. Scarso, G. Emanuelli, P. Salza, C. De Bacco) • *La creatività musicale* (M. Romagnoli) • *Musicoterapia e processi di personalizzazione nella Psicoterapia di un caso di autismo* (L. Degasperis) • *La recettività musicale nei pazienti psichiatrici: un'ipotesi di studio* (G. Del Puente, G. Manarolo, S. Remotti) • *Musica e Psicosi: un percorso Musicoterapico con un gruppo di pazienti* (A. Campioto, R. Peconio)

■ Volume V, Numero 1, Gennaio 1997

La riabilitazione nel ritardo mentale ed il contributo della Musicoterapia (G. Moretti) • *Uomo Suono: un incontro che produce senso* (M. Borghesi, P.L. Postacchini, A. Ricciotti) • *La Musicoterapia non esiste* (D. Gaita) • *L'Anziano e la Musica. L'inizio di un approccio musicale* (B. Capitanio) • *Riflessioni su una esperienza di ascolto con un soggetto insufficiente mentale psicotico* (P. Ciampi) • *Un percorso musicoterapico: dal suono silente al suono risonante* (E. De Rossi, G. Ba) • *La comprensione dell'intonazione del linguaggio in bambini Down* (M. Paolini).

■ Volume V, Numero 2, Giugno 1997

Gli effetti dell'ascoltare musica durante la gravidanza e il travaglio di parto: descrizione di un'esperienza (P. L. Righetti) • *Aspettar cantando: la voce nella scena degli affetti prenatali* (E. Benassi) • *Studio sul potenziale terapeutico dell'ascolto creativo* (M. Borghesi) • *Musicoterapia e Danzaterapia: le controindicazioni al trattamento riabilitativo di alcune patologie neurologiche* (C. Laurentaci, G. Megna) • *L'ambiente sonoro della famiglia e dell'asilo nido: una possibile utilizzazione di suoni e musiche durante l'inserimento* (M. G. Farnedi) • *La Musicoterapia Prenatale e Perinatale: un'esperienza* (A. Auditore, F. Pasini).

■ Volume VI, Numero 1, Gennaio 1998

Le spine del cactus (C. Lugo) • *L'improvvisazione nella musica, in psicoterapia, in musicoterapia* (P. L. Postacchini) • *L'improvvisazione in psicoterapia* (A. Ricciotti) • *L'improvvisazione nella pratica musicoterapica* (M. Borghesi) • *La tastiera elettrica fra educazione e riabilitazione: analisi di un caso* (Pier Giorgio Oriani) • *Ritmo come forma autogenerata e fantasia di fusione* (G. Del Puente, S. Remotti) • *Aspetti teorici e applicativi della musicoterapia*

terapia in psichiatria (F. Moser, G. M. Rossi, I. Toso).

■ Volume VI, Numero 2, Luglio 1998

Modelli musicali del funzionamento cerebrale (G. Porzionato) • La mente musicale/educare l'intelligenza musicale (J. Tafuri) • Reversibilità del pensiero e pensiero musicale del bambino (F. Rota) • Musica, Elaboratore e Creatività (M. Benedetti) • Inchiostro, silicio e sonorità neuronali (A. Colla) • Le valenze del pensiero musicale nel trattamento dei deficit psico-intellettivi (F. De Maestri).

■ Volume VII, Numero 1, Gennaio 1999

E se la musica fosse... (M. Spaccacozchi) • Una noce poco fa (D. Gaita) • L'ascolto in Musicoterapia (G. Manarolo) • La musica allunga la vita? (M. Maranto, G. Porzionato) • Musicoterapia e simbolismo: un'esperienza in ambito istituzionale (A. M. Bagalà)

■ Volume VII, Numero 2, Luglio 1999

Dalle pratiche musicali umane alla formazione professionale (M. Spaccacozchi) • Formarsi alla relazione in Musicoterapia (G. Montinari) • Formarsi in Musicoterapia (P. Postacchini) • Prospettive formative e professionali in Musicoterapia (P. E. Ricci Bitti) • Un coordinamento nazionale per la formazione in Musicoterapia (G. Manarolo)

■ Numero 1, Gennaio 2000

Malattia di Alzheimer e Terapia Musicale (G. Porzionato) • L'utilizzo della Musicoterapia nell'AIDS (A. Ricciotti) • L'intervento musicoterapico nella riabilitazione dei pazienti post-comatosi (R. Meschini) • Musicoterapia e demenza senile (F. Delicato) • Musicoterapia e AIDS (R. Ghiozzi) • Musicoterapia in un Servizio Residenziale per soggetti Alzheimer (M. Picozzi, D. Gaita, L. Redaelli)

■ Numero 2, Luglio 2000

Conoscenze attuali in tema di etiopatogenesi dell'autismo infantile (G. Lanzi, C. A. Zambrino) • Il trattamento musicoterapico di soggetti autistici (G. Manarolo, F. Demaestri) • La musicalità autistica: aspetti clinici e prospettive di ricerca in musicoterapia (A. Raglio) • Il modello Benenzon nell'approccio al soggetto autistico (R. Benenzon) • Autismo e musicoterapia (S. Cangiotti) • Dalla periferia al centro: spazio-suono di una relazione (C. Bonanomi)

■ Numero 3, Gennaio 2001

Musica emozioni e teoria dell'attaccamento (P. L. Postacchini) • La Musicoterapia Recettiva (G. Manarolo) • Manifestazioni ossessive ed autismo: il loro intrecciarsi in un trattamento di musicoterapia (G. Del Puente) • Musica e adolescenza Dinamiche evolutive e regressive (I. Sirtori) • Il perimetro sonoro (A. M. Barbagallo, L. Giorgioni, L. Mattazzi, M. Moroni, S. Mutalipassi, L. Pozzi) • Musicoterapia e Patterns di interazione e comunicazione con bambini pluriminorati: un approccio possibile (M. M. Coppa, E. Orena, F. Santoni, M. C. Dolciotti, I. Giampieri, A. Schiavoni) • Musicoterapia post partum (A. Auditore, F. Pasini)

■ Numero 4, Luglio 2001

Ascolto musicale, ascolto clinico (A. Schön) • Musicoterapia e tossicodipendenza (P. L. Postacchini) • Il paziente in coma: stimolazione sonoro-musicale o musicoterapia? (G. Scarso, A.

Visintin) • Osservazione del malato di Alzheimer e terapia musicale (C. Bonanomi, M. C. Gerosa) • Due storie musicoterapiche (L. Corno) • Il suono del silenzio (A. Gibelli) • Il setting in Musicoterapia (M. Borghesi, A. Ricciotti)

■ Numero 5, Gennaio 2002

Riabilitazione Psicosociale e Musicoterapia aspetti introduttivi (L. Croce) • Evoluzione del concetto di riabilitazione in Musicoterapia (P. L. Postacchini) • Prospettive terapeutiche nell'infanzia: "Dalla disarmonia evolutiva alla neuropsicopatologia (G. Boccardi) • Musicoterapia e ritardo mentale (F. Demaestri, G. Manarolo, M. Picozzi, F. Puerari, A. Raglio) • Indicazioni al trattamento e criteri di inclusione (M. Picozzi) • L'assessment in Musicoterapia, il bilancio psicomusicale e il possibile intervento (G. Manarolo, F. Demaestri) • L'assessment in musicoterapia, osservazione, relazione e il possibile intervento (F. Puerari, A. Raglio) • Tipologie di comportamento sonoro/musicale in soggetti affetti da ritardo mentale (A. M. Barbagallo, C. Bonanomi) • La musicoterapia per bambini con difficoltà emotive (C. S. Lutz Hochreutener)

■ Numero 6, Luglio 2002

Relazione, disagio, musica (M. Spaccacozchi) • Musicoterapia a scuola (M. Borghesi, E. Strobino) • Musicoterapia e integrazione scolastica (E. Albanesi) • Un intervento Musicoterapico in ambito scolastico (S. Melchiorri) • L'animazione musicale (M. Sarcinella) • L'educazione musicale come momento di integrazione (S. Minella) • L'improvvisazione vocale in musicoterapia (A. Grusovin) • L'approccio musicoterapico nel trattamento del ritardo mentale grave: aspetti teorici e presentazione di un'esperienza (Karin Selva) • Musicoterapista e/o Musicoterapeuta? (M. Borghesi, A. Raglio, F. Suvini)

■ Numero 7, Gennaio 2003

La percezione sonoro/musicale (G. Del Puente, F. Fiscella, S. Valente) • L'ascolto Musicale (G. Manarolo) • La composizione musicale a significato universale. Considerazioni cliniche (G. Scarso, A. Ezzu) • Validità del training musicoterapico in pazienti in stato vegetativo persistente: studio su tre casi clinici (C. Laurentaci, G. Megna) • L'approccio musicoterapico con un bambino affetto da grave epilessia. Il caso di Leonardo (L. Torre) • Co-creare dinamiche e spazi di relazione e comunicazione attraverso la musicoterapia (M. M. Coppa, F. Santoni, C. M. Vigo) • L'evoluzione musicale in Musicoterapia (B. Foti, I. Ordiner, E. D'Agostini, D. Bertoni) • L'intervento musicoterapico nelle fasi di recupero dopo il coma (R. Meschini)

■ Numero 8, Luglio 2003

Gli Istituti Superiori di Studi Musicali e la formazione in Musicoterapia... paradigma e curriculum musicale... (Maurizio Spaccacozchi) • Dialogo riabilitativo fra la Musicoterapia e l'età evolutiva (P. L. Postacchini, A. Ricciotti) • Musicoterapia e riabilitazione in età evolutiva (R. Burchi, M. E. D'Ulisse) • Musicoterapia e psicomotricità: un'integrazione possibile (R. Meschini, P. Tombari) • L'intervento di musicoterapia nella psicosi (R. Messaglia) • Terapia sonoro-musicale nei pazienti in coma: esemplificazione tramite un caso clinico (G. Scarso, A. Ezzu) • Musicoterapia preventiva e profilassi della gravidanza e del puerperio (F. Pasini, A. Auditore) • Musicoterapia e disturbi comunicativo-relazionali in età evolutiva (F. Demaestri)

Gli articoli pubblicati dal 1992 al 1998 sono ora raccolti in "Musica & Terapia, Quaderni italiani di Musicoterapia" edizioni Cosmopolis Corso Peschiera 320 - 10139 Torino - <http://www.edizionicosmopolis.com>

norme redazionali

- 1) I colleghi interessati a pubblicare articoli originali sulla presente pubblicazione sono pregati di inviare tre copie dattiloscritte ed una copia su dischetto redatta secondo il programma Word per Windows (tipo RTF) al seguente indirizzo:
Dr. Gerardo Manarolo, Vico Curletto Chiuso, 5/6
16121, Genova.
- 2) L'accettazione dei lavori è subordinata alla revisione critica del comitato di redazione.
- 3) La comunicazione di accettazione verrà inviata non appena il comitato di redazione avrà espresso parere favorevole alla pubblicazione.
- 4) Il testo degli articoli dovrà essere redatto in lingua italiana e accompagnato dal nome e cognome dell'autore (o degli autori) completo di qualifica professionale, ente di appartenenza, recapito postale e telefonico, abstract in lingua inglese non superiore alle 500 battute.
- 5) Per la stesura della bibliografia ci si dovrà attenere ai seguenti esempi:
 - a) LIBRO: Cordero G.F., Etologia della comunicazione, Omega edizioni, Torino, 1986.
 - b) ARTICOLO DI RIVISTA: Cima E., Psicosi secondarie e psicosi reattive nel ritardo mentale, Abilitazione e Riabilitazione, II (1), 1993, pp. 51-64.
 - c) CAPITOLO DI UN LIBRO: Moretti G., Cannao M., Stati psicotici nell'infanzia. In M. Groppo, E. Confalonieri (a cura di), L'Autismo in età scolare, Marietti Scuola, Casale M. (Al), 1990, pp. 18-36.
 - d) ATTI DI CONVEGNI: Neumayr A., Musica ed humanitas. In A. Willeit (a cura di), Atti del Convegno: Puer, Musica et Medicina, Merano, 1991, pp. 197-205.
- 6) Gli articoli pubblicati impegnano esclusivamente la responsabilità degli Autori. La proprietà letteraria spetta all'Editore, che può autorizzare la riproduzione parziale o totale dei lavori pubblicati.

I Quaderni Italiani di Musicoterapia sono distribuiti presso le Librerie Feltrinelli.

