



## **Leggere scrivere e far di conto**

di

**Giulia Cremaschi Trovesi**

*Armando - 2007*

### **Prefazione**

#### **La musicoterapia umanistica di Giulia Cremaschi Trovesi**

Mauro Scardovelli

#### **1. Il mio primo incontro con Giulia**

Ho conosciuto Giulia Cremaschi nel 1985, al IV congresso mondiale di musicoterapia, che si teneva a Genova, a poche centinaia di metri da dove abitavo.

Da sette anni, con alcuni amici musicisti, conducevamo una sperimentazione di musicoterapia presso un centro ospitante bambini con grave ritardo mentale, psicotici e autistici. Per l'Italia era una situazione pionieristica. Come ricercatore, avevo impostato il lavoro in modo che potesse essere rigorosamente documentato: sedute videoregistrate, analisi delle sedute, individuazione degli schemi ricorrenti, supervisione clinica di un neuropsichiatra e di uno psicologo, supervisione scientifica di un professore di psicologia evolutiva, valutazione dei risultati, ecc. Il quadro teorico di riferimento entro il quale ci muovevamo era l'approccio interattivo-cognitivista. In esso avevamo trovato un modello chiaro e comprensibile, nel quale molte domande che erano sorte nella pratica musicoterapeutica trovavano risposte semplici ed eleganti. Ritenendolo un contributo importante per favorire il riconoscimento della musicoterapia come disciplina scientifica, non vedevo l'ora di presentare la mia relazione al congresso e discuterne con altri professionisti esperti.

Due giorni prima del congresso venni a sapere che la relazione era stata fermata dalla commissione scientifica. La motivazione informale che ricevetti era che il nostro tema sarebbe stato trattato da alcuni relatori stranieri, ai quali era doveroso dare la precedenza. Partecipai al congresso, da una parte deluso, dall'altra curioso, in quanto nella letteratura disponibile non avevo letto una riga su altri musicoterapeuti che seguissero il nostro innovativo e rivoluzionario approccio. Ero davvero interessato ad incontrarli per scambiare ed arricchire le nostre esperienze.

Ben presto, dall'andamento del congresso, mi resi conto che queste persone semplicemente non esistevano. Allora la delusione si trasformò in rabbia. Incominciai ad intervenire ripetutamente, ponendo domande circostanziate a relatori italiani e stranieri, per indagare quali modelli di riferimento sostenessero il loro lavoro. E potei constatare come l'assoluta maggioranza di loro non aveva alle spalle un background teorico-epistemologico serio. Essi si limitavano a presentare dei casi o a raccontare interventi a carattere aneddotico, alcuni interessanti, altri poco più che ovvi e banali. E si trattava di un congresso mondiale, con un comitato scientifico formato da primari e da professori, che probabilmente di musicoterapia ne sapevano poco o nulla. La forma (l'apparenza, l'immagine esteriore, la ricerca del potere) anche in quel luogo stava prendendo il sopravvento sulla sostanza (il lavoro serio, la ricerca, la documentazione, i risultati).

Alcune persone, che condividevano questa sgradevole impressione, mi si avvicinarono. Cominciammo a formare un gruppo di "dissidenti", che comprendeva anche alcuni musicoterapeuti stranieri. Ci riunimmo diverse volte a discutere, andammo a cena insieme, creammo una sorta di contro-convegno. Dietro ad un tavolo apparecchiato o ad un bicchiere di birra, fu facile scoprire i retroscena che accomunavano il panorama della musicoterapia italiana a quella d'oltreconfine, la prima ai suoi esordi, la seconda sicuramente più avanzata.

Fu in quel contesto che conobbi Giulia. Anche lei non aveva potuto presentare la sua relazione (strana coincidenza!), ma potei cogliere da subito il carisma, la passione, l'intelligenza brillante e la preparazione che trasparivano dai suoi interventi. Ne è nata un'amicizia, una comunanza di intenti, e talvolta di lotte, che dura da ventidue anni.

## **2. La magia dei suoi interventi e l'incredulità degli esperti**

Oggi Giulia è una musicoterapeuta ben conosciuta in Italia e all'estero, una caposcuola amata e seguita dai suoi allievi, un punto di riferimento per la musicoterapia europea. Ha lavorato con centinaia di bambini sordi, prematuri e sordo-ciechi, con bambini e adolescenti psicotici e autistici, o con problemi di linguaggio, di apprendimento, o gravi disturbi del carattere ecc. La sua casistica è straordinariamente ampia e i risultati ottenuti da lei in vari casi sfidano la credulità degli esperti nei diversi settori.

Ricordo una volta che, in un gruppo di docenti e studenti di musicoterapia, Giulia presentò una videoregistrazione impressionante. Potemmo osservare le prime sedute con un bambino gravemente autistico di sei anni, che piangeva ed urlava, balzando e sbattendo le ginocchia nude sul pavimento. Un bambino senza linguaggio, disperato, che a suon di mettersi la mano in bocca e tirare verso l'esterno, aveva deformato tutta la dentatura. Quello da sempre era stato il suo comportamento. Nessun intervento precedente aveva ottenuto il minimo risultato. La diagnosi di autismo era stata confermata da diversi psichiatri.

Insieme potemmo osservare nel video il modo in cui Giulia, improvvisando al pianoforte, riusciva pian piano ad entrare in relazione con il bambino: ricalcando i suoi urli, movimenti ed espressioni, traducendoli in accordi, arpeggi, ritmi, brevi melodie. Il bambino, suo malgrado, era davvero diventato una "partitura vivente": qualunque suo comportamento visibile, veniva tradotto in suoni e quindi dotato di significato relazionale. Così come fa una buona mamma con un figlio molto piccolo nella cosiddetta fase dello pseudodialogo: il figlio agisce liberamente, la madre imita e si sintonizza.

Ma già alla seconda seduta, il bambino mostrava comportamenti del tutto insoliti per lui. Di tanto in tanto si fermava ad ascoltare, cercando con lo sguardo la fonte dei suoni. Poi riprendeva come prima, più di prima a sbattere e ad urlare, per poi di nuovo bloccarsi in stato di attenzione e attesa. Nel corso delle sedute successive, questi momenti di attenzione si facevano più frequenti, e ad essi seguivano movimenti, gesti e vocalizzi, sintonizzati sulle note del pianoforte. Dalla fase dello pseudodialogo, si era gradualmente passati alla fase del dialogo non verbale: alternanza dei turni, ascolto, ricalco reciproco. Nelle ultime sedute, il bambino appariva disteso e tranquillo sulla cassa armonica del pianoforte: si godeva i massaggi e le carezze della coterapeuta, anch'essa appoggiata al piano. Le smorfie, le urla, i pianti erano cessati. La disperazione era finita. La musica si era fatta dolce ed avvolgente. Il bambino, per la prima volta in vita sua, si affidava al contatto e alle attenzioni di un altro essere umano. E di questo cambiamento non sembrava affatto pentito: il suo viso spesso assumeva un'espressione di evidente piacere. La corazza autistica era infranta. Tutto questo nel giro di sei o sette incontri.

Un risultato troppo grande e inconfutabile per non destare il sospetto e l'incredulità degli esperti presenti in sala. Uno di loro, forse a nome di molti altri, disse una frase che non posso dimenticare: "E' evidente che il bambino non era autistico". Perché? Perché se lo fosse stato, ci sarebbero voluti anni e anni di psicoterapia per iniziare a comunicare con lui. La musicoterapia non poteva aver avuto successo, e in un tempo così breve, là dove la psicoterapia, l'unica "vera" terapia, spesso fallisce anche in tempi molto lunghi.

I fatti stavano smentendo la teoria.

Ecco allora che l'esperto, psicoanalista e psicoterapeuta infantile, ha pronunciato la sua storica frase, in ossequio al principio hegeliano che se la teoria non si accorda con i fatti, tanto peggio per i fatti.

### **3. Verso un nuovo paradigma: le resistenze alla conoscenza, l'attaccamento ai vecchi schemi di pensiero**

Nella vita di Giulia, episodi di questo tipo, in un passato non troppo lontano, si sono ripetuti molte volte. Perché? Per incompetenza, per chiusura mentale, per invidia degli interlocutori? Sì anche. Ma soprattutto perché Giulia non si limita a praticare un nuovo metodo di musicoterapia: lei, presentandoci il suo lavoro con i bambini, anche se lo chiama gioco, risonanza corporea, pedagogia della musica, relazione circolare, in realtà sfida il paradigma sotteso a molte conoscenze, certezze, dogmi, modi di ragionare, acquisiti a scuola, all'università, nella formazione specialistica di medici, psicologi, insegnanti, logopedisti ecc.

Acquisire nuove informazioni non è difficile. Non è difficile neppure apprendere nuove tecniche, nuovi strumenti di lavoro, nuove conoscenze scientifiche.

Difficile è cambiare la propria epistemologia, il proprio modo di conoscere, la propria visione del mondo. Gregory Bateson lo chiama cambiamento 3, ed è qualcosa che assomiglia ad una conversione religiosa. Niente è mai più come prima.

E' ben comprensibile che le resistenze a questo tipo di cambiamento siano fortissime. Quando Darwin fece le sue eccezionali scoperte, che mettevano definitivamente in crisi la teoria creazionista, aspettò due decenni prima di comunicarle con chiarezza alla comunità scientifica, temendo giustamente di essere radiato e ridicolizzato. Solo quando i tempi furono maturi, e cioè quando anche altri scienziati si stavano avvicinando alla stessa scoperta, Darwin si espose e ottenne i riconoscimenti che meritava.

In tempi più recenti, quando John Bowlby presentò il suo famoso film su una bambina abbandonata, per dimostrare quanto i fatti realmente accaduti nell'infanzia incidano sui successivi problemi psicologici, suscitò una violenta reazione nella società inglese di psicoanalisi, accomunata dal dogma della superiorità della fantasia sui fatti reali.

La storia della scienza è costellata di episodi simili. A Giulia non manca certo il coraggio di affrontare le conseguenze del suo modo di ricerca irrituale, vergognosamente interdisciplinare, che non riconosce autorità al di fuori dell'esperienza, della pratica concreta con i bambini e dei loro genitori, dai quali ogni giorno apprende qualcosa di nuovo. I bambini sono i suoi veri maestri, con i problemi apparentemente insolubili – di linguaggio, di relazione, di sensorialità, di motricità - che essi portano. E con il loro irresistibile desiderio di vivere, di esplorare, di apprendere, di crescere, spesso nascosto e sopito, ma pronto a riattivarsi in condizioni favorevoli.

#### **4. La filosofia dell'ascolto e del rispetto, ove pedagogia e terapia si fondono insieme**

In quest'ultimo libro, Giulia ancora una volta ci apre le porte del suo studio o ci porta nelle aule scolastiche dove lavora, permettendoci di osservare da vicino e condividere il suo modo originalissimo di fare musicoterapia. L'attenzione qui è focalizzata sui problemi di apprendimento: di lettura, scrittura, far di conto. Problemi che appartengono alla didattica, all'educazione, si direbbe. In realtà, il modo in cui Giulia li affronta, almeno all'inizio, è fondamentalmente sempre il medesimo, lo stesso che usa in terapia: partire dal bambino, in carne ed ossa, che è davanti a noi, senza preconcetti, senza attaccamento ai risultati, con mente sgombra da teorie, ben consapevoli che ogni bambino è frutto della sua particolarissima storia, e ha poco senso inquadralo in questa o quell'etichetta. Un atteggiamento fenomenologico, in cui il mondo interno dell'osservatore, con le sue credenze e pregiudizi, viene messo tra parentesi (epoké), in modo da essere il più possibile presenti nel qui ed ora, in contatto con la realtà di adesso.

Possiamo definirlo atteggiamento di ascolto empatico, di accettazione incondizionata, come fa Carl Rogers. O più semplicemente lo possiamo definire atteggiamento di rispetto. Che significa rispettare? Etimologicamente rispettare significa guardare due volte. Quindi, guardare in profondità, al di là del primo sguardo, al di là dell'apparenza, al di là del problema o della difficoltà.

Il rispetto apre all'ascolto, alla comprensione profonda dell'altro, così come è, senza pretendere che sia diverso da come è adesso. Il rispetto apre la porta alle diverse qualità dell'essere: presenza, accoglienza, empatia, empatia nella gioia, compassione, equanimità, innocuità, amorevole gentilezza, cura, ma anche gioco, gioia, humor, entusiasmo.

Il rispetto è incompatibile con ogni forma di giudizio e autoritarismo: io so di che cosa hai bisogno, io so che cosa è bene per te.

Nella fase iniziale, per Giulia non fa alcuna differenza se il bambino presenta un problema percettivo, relazionale, emotivo, o di apprendimento. Ogni bambino merita tutta la nostra attenzione, la nostra totale accettazione, permettendogli così l'opportunità di mostrarsi, di aprirsi, di condividere con noi il suo modo di essere, e in primo luogo le sue emozioni. Mettendo tra parentesi i nostri giudizi e le nostre aspettative ed entrando nel suo mondo, ecco che naturalmente si aprono nuove strade percorribili, dove prima si incontravano solo ostacoli.

Lascio la parola a Giulia (cap. 1):

*“Marco è un bambino di dieci anni, particolarmente aggressivo, ribelle, accanito contro i genitori, contro le insegnanti, contro tutti. Marco andava a scuola per picchiarsi. Picchiare, picchiare, picchiare era quanto di più divertente ci fosse. Si sentiva forte perché nessuno riusciva a sopraffarlo”.*

*“Vedendo il bambino dall'esterno, tutto corrisponde alla descrizione fatta dalle insegnanti, che hanno richiesto una visita dal neuropsichiatria infantile perché non sapevano più che cosa fare”.*

*“Marco è congruo con il suo modo di imparare... ossia di rifiutarsi di imparare. Più l'adulto si accanisce a richiedere a Marco un buon profitto o a sottoporlo alla somministrazione di test, più il bambino è tenace nei suoi rifiuti”.*

Ed ecco l'atteggiamento mentale con cui Giulia si pone di fronte a Marco:

*“Ci sono dei motivi per i quali io non debba avere fiducia in e di questo ragazzino? Il suo aspetto esteriore di arroganza, sfrontatezza, sfida... in realtà, che cosa nasconde? Non posso saperlo, ma sono certa del fatto che quello che si vede all'esterno non è quello che c'è all'interno. Ci vorrà tempo per far emergere il vero Marco”.*

“Ci vorrà tempo per far emergere il vero Marco”, cioè: dobbiamo guardare in profondità, al di là della superficie. Presupposto: c'è qualcosa di più vero e reale che potrà emergere, se noi glielo consentiremo. Come? Portando rispetto a ciò che c'è adesso, senza pretendere o imporre che sia diverso. A partire da questo atteggiamento, si aprono una serie di nuove possibilità:

*“Che cosa posso proporre ad un ragazzino di dieci anni dal comportamento esteriormente arrogante, presuntuoso, prepotente? Non faccio nessun commento e, in presenza dei genitori, al nostro primo incontro, offro tamburi a tutti. Sono timpani rotanti molto solidi e collaudati nel tempo. I genitori sono imbarazzati perché il mio comportamento è molto strano, soprattutto se confrontato con quello della logopedista, che ha fatto i test per gli errori nella scrittura, e a quello del dottore”*

*“Lascio la parola alla musica. Il mio posto è al pianoforte. Ho davanti a me tre persone che utilizzano i timpani in tre modi diversi. Ognuno fa i fatti suoi. I genitori suonano più che altro per obbedienza. Marco picchia. Con lo sguardo sollecito i genitori a non smettere. Marco picchia. Suono adeguandomi ai ritmi del bambino. Marco picchia. Suonando lo sollecito ad incrementare”.*

Marco non suona: picchia sul tamburo, usa tutta la sua forza. Cerca di romperlo. E' il suo solito modo di opporsi, di rifiutare gli altri. Giulia non gli chiede di diminuire o di smettere, ma di “incrementare”, cioè accoglie il suo comportamento e lo incornicia in modo da cambiarne il significato. In termini terapeutici, gli prescrive il sintomo. Marco resta spiazzato.

*“Mentre suono osservo i suoi movimenti, i suoi sguardi, i suoi gesti, continuo a sollecitarlo fino a stancarlo.*

*Con calma gli chiedo:*

*“Che cosa abbiamo fatto?”*

*“Ma non si rompe?”*

*Non colgo il senso di sfida nascosto nella sua domanda. Marco coglie ogni occasione per manifestare la sua forza. Sembra imbarazzato (il tamburo non si è rotto), sorride, occhieggia verso i genitori. Gli dico che ha suonato dei ritmi interessanti. E' disorientato. Sa reagire ai rimproveri, naturalmente secondo i suoi modi di fare, ma non sa come reagire ad un atteggiamento di approvazione.*

*Il mio comportamento ha stupito Marco che non ha saputo come reagire”.*

*“Da parte mia c'è la sospensione del giudizio (epoké).*

*Marco, poiché giudicato, è abituato a giudicare, a collocare le persone dentro alle categorie che si è creato (i genitori sono così, gli insegnanti, i compagni, le femmine ecc...). Non è riuscito a collocare me in un suo schema”.*

Giulia non si è contrapposta a Marco. Non gli ha ordinato o vietato di fare qualcosa. Assecondandolo, incoraggiandolo in ciò che faceva, gli ha automaticamente disattivato il suo schema oppositivo. Risultato: Marco esce dalla danza distruttiva e pian piano inizia a collaborare. Si apre, si affida, si lascia guidare nei passi necessari a superare i suoi blocchi cognitivi rispetto alla scrittura dei numeri.

*“Marco si è rifiutato di scrivere i numeri in colonna a scuola. Non si tratta di un rifiuto consapevole; semplicemente non ha capito a che cosa serviva mettere i numeri in colonna. Marco è un bambino che, come tanti di noi, non ama obbedire. Effettivamente è un ragazzino tenace nel voler aver ragione anche quando sbaglia”.*

*“Marco ora incomincia a fare quello che si è sempre rifiutato di fare. Scrive, dopo aver letto. Ad ogni parola attribuisce il suo valore”.*

*“Marco è un ragazzino in gamba, tenace nelle sue posizioni. Ora che non ha più motivo di manifestare aggressività, che guarda negli occhi, che non si sente sotto accusa né minacciato da una diagnosi che certifichi la sua presunta diversità, è un ragazzino cordiale ed acuto nelle sue osservazioni”.*

*“Nel momento in cui l'esperienza lo porta a pensare, ritorna sui suoi passi e manifesta la sua gioia: in poco tempo risolve il problema”.*

La musicoterapia, il gioco con i suoni, si prestano in modo perfetto a questo tipo di intervento terapeutico, e nello stesso tempo pedagogico, di cui Giulia è maestra.

*“Molte, molte volte ho potuto toccare con mano che la convinzione di non essere capace rende incapaci. Marco, come moltissimi bambini che ho seguito e sto seguendo, non necessariamente con disagi veri e propri ma, come Marco, in una situazione limite, sono resistenti nel credere di non essere capaci. Attraverso il fare musica, il vivere esperienze radicate nel “bello”, essi possono mettere in crisi i loro convincimenti e mettersi di nuovo alla prova con materie di studio che, ormai, erano state escluse dai loro interessi”.*

## 5. Osservare in profondità

Thich Nath Hanh, monaco vietnamita, è uno dei maestri che ha più contribuito alla diffusione e alla conoscenza della filosofia buddista in occidente. Una volta, di fronte ad una numerosa platea di adulti e bambini, si rivolse a questi ultimi tenendo in mano un gelato, e chiese loro: che cosa vedete qui? Un gelato, gli risposero prontamente i bambini. E che cosa altro vedete? Vediamo la crema, il cioccolato. Vediamo il cono. Che cos'altro? Silenzio. Che cos'altro vedete? Che cos'altro? All'improvviso un bimbo rompe il silenzio: vedo il latte con cui è fatta la crema. Che cos'altro? Che cos'altro vedete se guardate in profondità? Le mucche che fanno il latte... L'erba che mangiano le mucche... Gli alberi intorno al prato... La pioggia... Le nuvole... I contadini che lavorano...

Con semplicità ed eleganza, Thich Nath Hanh ha condotto i bambini a scoprire da soli il principio buddista dell'inter-essere, un principio di cui la maggioranza degli adulti non ha consapevolezza, perché viviamo in una cultura basata sulla separatività.

Osserviamo un gelato, un tavolo o un altro oggetto. Osserviamolo in profondità, come ci insegna Thich Nath Hanh, e scopriamo la sua connessione con tutto ciò che è. Scopriamo da dove viene, la sua storia, le condizioni che lo rendono possibile. L'oggetto non potrebbe esistere senza gli alberi, il legno, il lavoro umano, le mucche, le nuvole.

Come cambia il nostro atteggiamento se impariamo ad osservare così? Possiamo ancora trattare gli oggetti come pura merce da utilizzare, consumare e buttare, senza alcun riguardo? Possiamo ancora credere che il denaro possa davvero comprare qualcosa che non ci appartiene, compreso il lavoro altrui?

Se ci comportiamo così, ci alieniamo da noi stessi, dalla nostra umanità, dalla natura cui apparteniamo.

Il capo indiano Seattle, in una lettera al presidente degli Stati Uniti, centocinquant'anni fa pronunciò parole profetiche:

“Tutte le cose sono collegate...

Insegnate ai vostri bambini ciò che noi abbiamo insegnato ai nostri bambini:  
che la terra è nostra madre. Qualunque cosa succede alla terra, succede ai  
figli della terra. Se gli uomini sputano sulla terra, sputano su se stessi.  
Questo noi sappiamo: la terra non appartiene all'uomo, ma l'uomo alla terra.

Questo noi sappiamo.

Tutte le cose sono collegate  
come il sangue che unisce una famiglia.  
L'uomo non ha tessuto la trama della vita:  
egli è solo un filo.

Qualunque cosa egli faccia alla trama egli lo fa a se stesso.

Con Bacone, con la scienza moderna, la scienza ha cessato di essere contemplazione della natura, come era per i greci, ed è diventata dominio, asservimento della terra, al servizio dell'uomo. E' cambiato lo scopo, è cambiato il modo di osservare. Non si osserva più con devozione, con empatia, ma con distacco. Si è perso il senso del sacro, dell'appartenenza ad un'intelligenza più grande. Si è perso il rispetto: è iniziato lo sfruttamento sistematico. Oggi la scienza sempre più è asservita all'economia, e l'economia alla grande finanza. L'uomo e la natura sono all'ultimo posto. Abbiamo creato un mondo alla rovescia.

Un mondo che è sempre più in preda alla violenza. Violenza è l'opposto del rispetto: è violazione. Nella sua essenza più profonda, è violazione della verità. Quale verità? La verità dell'inter-essere.

C'è da stupirsi se in un mondo così frantumato si dia sempre più spazio all'immagine esteriore, all'apparenza superficiale, alle etichette, quindi alle diagnosi e ai giudizi frettolosi, anche sui bambini, perché si è perso il tempo, l'attitudine e la voglia di guardare in profondità, di entrare in relazione, di mettersi nei panni dell'altro?

## **6. Bambini, parole, numeri e musicoterapia umanistica**

Ecco il nuovo paradigma, che ispira il lavoro di Giulia: osservare in profondità, perché tutto è collegato, non solo spazialmente, ma anche temporalmente. Il presente non può essere compreso senza considerare il passato che lo ha reso possibile. Ma a sua volta il passato si rivela ora, nelle tracce che ha lasciato nel presente. Nel timbro di voce di un bambino, nelle sue emozioni, nella sua postura, nel suo modo di muoversi ora, se osserviamo in profondità, si rivelano le tracce della sua storia, dei suoi traumi, delle sue ferite.

Se ci limitiamo all'apparenza, se ci limitiamo a misurare le sue capacità attraverso un test, confrontandole con la media, esponendolo ad un giudizio, rischiamo di tradire la sua anima, che è radicata nella concreta storia della sua vita.

Un nuovo paradigma, quindi che, in coerenza con se stesso, ha le sue radici nel passato, ne reca le tracce, ne riporta gli echi. Un paradigma nuovissimo e rivoluzionario (alla base della moderna fisica quantistica), e nello stesso tempo antico, che richiama antiche tradizioni sapienziali, filosofiche o religiose, in cui si è espressa la saggezza più profonda dell'umanità.

E' ispirandosi a questo paradigma che Giulia si relaziona non solo con i bambini, ma anche al linguaggio e ai numeri, quando per i bambini parole e numeri diventano un problema, anziché un'opportunità.

Secondo la teoria dominante, essi non sono che segni convenzionali. Vanno imparati ed assimilati, punto e basta. Se sorgono delle difficoltà, non c'è nulla di male ad utilizzare dei trucchi, degli ancoraggi per la memoria: si possono usare i colori, i suoni, qualunque cosa che attiri l'attenzione e faciliti il ricordo.

Per Giulia, se guardiamo in profondità, se ci accostiamo con rispetto, numeri e parole non sono segni arbitrari. Le lettere dell'alfabeto non sono segni convenzionali. A millenni di distanza dalla loro origine, nonostante tutte le trasformazioni, recano ancora traccia del modo in cui l'uomo, in contatto con la natura, con le piante, con gli animali, con il corpo, le emozioni, la bocca e la propria voce, li ha creati per comunicare con i propri simili. Ogni lettera ha una lunga storia alle sue spalle, della quale anche la sua attuale forma è espressione.

Giulia ha trovato conferma delle sue intuizioni in un libro straordinario, del tutto anticonvenzionale, che non è stato scritto da un linguista, ma da un ex ufficiale inglese: Kallir. Nonostante la mole impressionante di ricerche e dati a sostegno della sua tesi, si tratta di un'opera pressoché ignorata dalla linguistica accademica (v. Carlo Sini, *Idoli della conoscenza*).

Perché è importante riscoprire il significato intrinseco dei segni, delle parole e dei numeri, anziché accettare la teoria linguistica dominante di De Saussure e Jakobson? Giulia non è interessata alla questione teorica in sé. E' una musicoterapeuta, non è un'accademica. Il suo scopo è aiutare i bambini, facilitare il loro apprendimento, favorire la loro crescita.

Giulia, nel suo lavoro quotidiano, ha scoperto che considerare i numeri, le lettere e le parole come simboli motivati, anziché arbitrari, facilita naturalmente la curiosità, l'attenzione, l'apprendimento dei suoi piccoli allievi. Guardare al linguaggio in questo modo, apre nuove infinite possibilità creative per favorire la sua assimilazione e

comprensione. Consente ai suoi bambini di superare gli ostacoli emotivo-cognitivi nei quali si erano fermati. Consente loro di riprendere il cammino in un'ottica completamente nuova, magica, affascinante, lasciandosi alle spalle il tedio e la noia che si accompagna all'apprendimento di segni di cui non si comprende il senso.

Verrà un giorno in cui sarà chiaro a tutti che costringere qualcuno ad apprendere delle nozioni senza capirle è un atto di violenza, che insegna fundamentalmente una cosa: a diventare violenti con gli altri (ribellione, aggressione) o con se stessi (sottomissione, rinuncia). Verrà giorno in cui sarà chiaro a tutti che l'apprendimento senza senso, della lingua, della matematica, della musica, o di qualunque altra nozione o disciplina, non può mai portare qualcosa di buono, perché è un veleno della mente, che alla lunga ci rende sempre meno intelligenti o stupidi.

C'è quindi una linea di confine tra il rispetto e il non rispetto. Il rispetto, l'osservare in profondità, il non giudicare, il non reificare persone e comportamenti, da una parte; e il non rispetto, il guardare alla superficie, l'etichettare, il rapportarsi con le etichette, anziché con le persone e con la complessità della vita, dall'altra.

Il rispetto è la differenza che fa la differenza tra l'etica umanistica e l'etica autoritaria.

Sta qui il significato profondo della musicoterapia umanistica di Giulia Cremaschi Trovesi.

## **7. Stato problema e stato risorsa**

In PNL (programmazione neurolinguistica), la disciplina che da vent'anni costituisce il nucleo centrale della mia ricerca, la distinzione tra stato problema e stato risorsa è parte essenziale del modello, alla base di molte tecniche trasformative.

Che cosa è uno stato problema? E' uno stato emotivo, uno stato fisiologico, un modo di funzionare del cervello, una sorta di filtro che mi predispone ad osservare la realtà come luogo pericoloso o minaccioso, dove mi sento debole o impotente. La depressione è un tipico stato problema. Quando sono depresso, il mondo mi appare grigio, e io mi sento vuoto e senza risorse. Anche l'ansia è uno stato problema: se sono ansioso, mi sembra di non fare mai abbastanza, di non essere all'altezza. Appena risolvo una preoccupazione, ecco che ne compare un'altra. Anche la rabbia, se dura nel tempo, diventa uno stato problema.

C'è quindi una differenza sostanziale tra uno stato problema e un problema. Io posso avere un problema da affrontare – di apprendimento, di relazione, di lavoro -, ma essere in pieno stato di risorsa. Anzi, lo stato di risorsa è l'unico adeguato ad affrontare difficoltà non immaginarie.

Paradossalmente, lo stato problema è un lusso che si può permettere solo chi non si trova davvero in situazioni di reale pericolo. E' quindi tipico dell'uomo civilizzato, che normalmente non ha più a che fare con tigri dai denti a sciabola o ad orsi dal muso corto, ma solo con altre persone, spesso nevrotiche, ma raramente pericolose per la sopravvivenza fisica.

Dal momento che gli stati problema sono dei veri handicap, perché sono così diffusi? Perché l'evoluzione non li ha eliminati, consentendoci così di vivere più felici, meno nevrotici, e più grati al buon Dio e ai genitori?

La risposta è semplice ed utile da conoscere: gli stati problema non sono che trasformazioni del naturale stato di allarme di fronte ad un predatore o ad altro pericolo concreto, che ci predispone fisiologicamente all'attacco o alla fuga, utilissimo per salvarci la vita in condizioni di emergenza. Finito il pericolo, finito l'allarme, tutto torna come prima.

Noi esseri umani condividiamo questo programma con gli animali inferiori. Ma assai raramente ci troviamo nelle condizioni in cui è adeguato farlo scattare. Le minacce a cui dobbiamo far fronte sono quasi sempre solo di tipo psicologico: non essere all'altezza, non raggiungere gli obiettivi, difenderci dal giudizio degli altri, non sentirci amabili ecc.

Non può stupire quindi che il meccanismo si inceppi e che risulti controproducente. Sarebbe come calzare i ramponi per camminare sul tappeto del salotto.

Oggi le neuroscienze, potendo monitorare il funzionamento del cervello, sono in grado di essere più precise di un tempo nel descrivere la fisiologia di uno stato di allarme che, se perdura, si trasforma in stato problema. Schematicamente, ecco alcuni fenomeni che si verificano al nostro interno:

- si attiva prevalentemente il lobo prefrontale destro (specializzato nell'individuazione di rischi, pericoli, difficoltà, ostacoli) al posto del sinistro (specializzato nell'individuazione di possibilità e progettazione di nuove opportunità)
- l'amigdala (la nostra sentinella, il nostro centro della paura), si attiva a lanciare i suoi segnali di allarme
- aumenta la presenza di cortisolo, che ad alti livelli di concentrazione disattiva l'ippocampo, sede della memoria a lungo termine e dell'apprendimento, e rinforza i circuiti dell'amigdala
- data la situazione di emergenza, vengono ridotti o disattivati il sistema immunitario, l'apparato digerente e di recupero di energia

Conseguentemente, uno stato problema è uno stato di stress, in cui si verifica un sequestro emozionale: sono i centri più primitivi ed automatici a prendere il sopravvento sulle parti più evolute del cervello. Ne risulta una perdita di memoria, di capacità di apprendere, di intelligenza, di creatività. Non solo: anche le nostre relazioni affettive ne soffrono, in quanto diminuisce la nostra capacità empatica e la nostra intelligenza emozionale e sociale. Per completare il quadro, ne consegue anche un indebolimento della salute.

In uno stato problema, la nostra percezione viene distorta alla radice. Ne conseguono difficoltà senza fine, che non possono essere risolte permanendo nel medesimo stato che ne costituisce la principale causa.

La prima cosa ragionevole da fare, quindi, è uscirne e fare il possibile per accedere ad uno stato di risorsa, cambiando fisiologia e atteggiamento mentale da passivo ad attivo. Oggi sappiamo che negli stati di risorsa sono in funzione altre aree del cervello (lobo prefrontale sinistro, ippocampo ecc.) e circolano neuropeptidi diversi (endorfine, che producono sensazione benessere; serotonina, che predispone ai rapporti empatici; dopamina, che predispone a provare interesse, curiosità e ad agire per raggiungere i nostri scopi). Il mezzo per operare il cambiamento è indifferente, e la scelta dipende solo dalle proprie preferenze: attività fisica, attività coinvolgenti, massaggi, danza, meditazione, canto, preghiera, conversazione empatica, film comici, terapia, counseling, ecc. Il primo passo è sempre lo stesso: cambiare marcia. Questo è l'obiettivo su cui concentrare le proprie energie, senza più disperderle nel rimuginio mentale o in azioni inefficaci in quanto non sorrette da chiara visione.

Sarebbe semplice da capire, e anche da fare: se una persona, indossando occhiali appannati o alzando troppo il gomito, continuasse a sbattere e ad avere incidenti, sarebbe ovvio a chiunque che deve cambiare occhiali o cessare di bere, non certo riflettere sulla dinamica di ciascun incidente. Ma c'è un ostacolo: molte persone confondono i problemi con gli stati problema, che per loro natura appartengono ad un altro livello logico. Quindi

insistono caparbiamente a risolverli mantenendo inalterato il modo di funzionare del cervello, nell'illusione che prima o poi si libereranno dal problema e dalla relativa sofferenza.

Innumerevoli tentate soluzioni e fallimenti non le fanno desistere.

Purtroppo da questo atteggiamento irragionevole di molti adulti non sono risparmiati neppure i bambini, che in tal modo non vengono aiutati a superare gli ostacoli evolutivi su cui si sono arenati.

## 8. Gioco, gioia, curiosità, apprendimento

La prima cosa che colpisce nel vedere lavorare Giulia, è il suo atteggiamento giocoso di fiducia e di calda empatia, qualunque cosa accada, e il clima di partecipazione emotiva che sa ispirare a tutti i presenti attraverso il suo modo coinvolgente di suonare. Il suono del pianoforte è equanime, produce risonanze e avvolge ogni persona senza distinzioni: terapeuta, coterapeuta, insegnanti, genitori, bambini. Da subito ci si sente parte di un contesto vitale di risorsa, non più stagnante di problema.

Che cosa intendo qui per fiducia? La fiducia che in Giulia nasce dalla pluriennale esperienza con i bambini più difficili, nel fatto che c'è sempre una via di soluzione, una via che apre a nuove possibilità prima inesplorate. Fiducia che in ogni bambino ci sono grandissime risorse – cognitive, emozionali, relazionali – che possono emergere nel momento in cui si crea il contesto adeguato: un contesto di profondo rispetto e ascolto, che costituisce il miglior fertilizzante per una mente in formazione.

Il rispetto e l'ascolto autentici sono un atto di amore per il bambino, che riceve il messaggio più importante di cui ha bisogno per crescere ed aver voglia di vivere: "Tu hai valore per come sei, qualunque cosa accada. Tu vieni prima, le prestazioni vengono dopo".

Il problema di lettura e scrittura, almeno all'inizio, passa così in secondo ordine: ci si concentra sul qui ed ora e si valorizza ciò che emerge. Un bambino triste, arrabbiato o preoccupato, non è nelle condizioni adeguate per apprendere alcunché, in quanto si trova in uno stato di allarme e di difesa. Non ha senso chiedersi in questa fase se si tratta di un deficit cognitivo o di una carenza di precondizioni. Prima si tratta di costruire una base sicura, un rifugio relazionale ed affettivo, nel quale il bambino possa sentirsi a suo agio, distendersi, rilassarsi e divertirsi, senza sentirsi addosso il peso di fornire una prestazione. Non pochi adulti soffrono di ansia da prestazione. Molti temono di non essere più amati o stimati se le loro performance non sono all'altezza. Questo genera un circuito perverso, che retroagisce negativamente sui risultati stessi.

A maggior ragione, un bambino allarmato riproduce la sua tensione di fronte a qualsiasi compito, anche se alla sua portata. E' ben noto che i test sui bambini ottengono punteggi ben diversi a seconda dell'atteggiamento più o meno accogliente o empatico dell'intervistatore. Non solo: gli stessi adulti, in assoluta maggioranza, forniscono prestazioni migliori quando non sanno che ciò su cui si stanno impegnando è una prova che verrà valutata.

Ogni tendenza a voler procedere per schemi precostituiti, anziché seguire il flusso dell'esperienza mentre si svolge nel qui ed ora, può ostacolare la scoperta di una via di uscita nuova, imprevedibile, e spesso semplice da seguire, una volta individuata. D'altra parte, le emozioni che favoriscono di più l'apprendimento sono la curiosità, l'interesse, l'attrazione, che attivano il comportamento esplorativo e la voglia di conoscere il mondo. Queste emozioni sono tipiche di uno stato di risorsa, non di uno stato problema!

Si tratta quindi di agire su due livelli: creare sicurezza, ridurre la tensione, e nello stesso tempo risvegliare e provocare il desiderio di aprirsi e di sperimentare cose nuove.

Fondamentale, a questo proposito, l'atteggiamento mentale di curiosità che Giulia ha nei confronti dell'errore: non qualcosa da reprimere ed eliminare, ma uno stimolo per aprirsi a nuovi punti di vista, a diversi tipi di logica. L'errore non è il prodotto di stupidità, ma di un'intelligenza che funziona in base a premesse differenti. Scoprire l'intelligenza che ci sta dietro è una vera e propria sfida. In questo processo Giulia si fa ispirare dalla storia: gli uomini sono arrivati alla scrittura e ai numeri attraverso varie fasi, durate secoli, millenni. Non erano cose ovvie, come ci appaiono ora. Se è vero che l'ontogenesi ripercorre la filogenesi, è curioso scoprire come certi errori dei bambini non fanno che riprodurre oggi le stesse difficoltà che sono state affrontate ieri nel cammino evolutivo dell'umanità.

Ecco perché è importante andare al di là della superficie e dell'apparenza. Osservando in profondità, si scoprono ragioni ragionevoli nell'apparente deficienza logica e cognitiva dell'errore, che allora diventa sfida, occasione di apprendimento e di crescita, e non di mortificazione.

Il grande pianista e direttore d'orchestra, David Barenboim, riflettendo su ciò che è stato decisivo nella sua formazione, ha detto: ai bambini è necessario insegnare l'alfabeto; ma altrettanto importante è insegnare l'importanza della curiosità.

Come? Attraverso l'esempio, mantenendo viva in noi adulti la naturale curiosità e l'entusiasmo dei bambini, aperti all'esperienza, con capacità di essere liberi da dogmi e pregiudizi.

Curiosità e rispetto sono le note fondamentali della filosofia e della terapia attraverso la musica di Giulia Cremaschi Trovesi.