

musica e parole. Un progetto pilota

Maria Rosaria Strollo

La musica, intesa come campo aperto di stimoli in risposta ai quali prendono forma emozioni, esperienze personali, scene e fantasie, può essere promotrice di una *funzione terapeutica* della scrittura privata, una scrittura dettata dalle emozioni, una scrittura che si fa strumento del pensiero, quasi anticipandolo, fungendo da veicolo di esplicitazione della memoria implicita. A partire da queste premesse, il testo ricostruisce un itinerario didattico rivolto a studenti magistrali in Psicologia finalizzato, attraverso la scrittura autobiografica e l'ascolto della musica, a far emergere e sperimentare i nessi tra musica, corpo e processi cognitivi, ed in particolare le potenzialità "proiettive" che la musica offre nel far emergere i ricordi in maniera spontanea e nel facilitarne la stesura in forma scritta.

Parole chiave: musica, corpo, processi cognitivi.

Meant as an open field full of stimuli from which emotions, personal experiences, images and imagination take shape, music can promote a therapeutic function of private writing, a type of writing which comes out from emotions. This therapeutic personal writing becomes the tool of our mind which, nearly anticipating the thought, works as a clarification medium for the implicit memory. Starting from the aforementioned preliminary remarks, this article sets up a didactic pathway addressed to students attending a Master of Psychology, which through autobiographical writing and listening to the music, is aimed at making music, body and cognitive processes and experimenting their nexus, and in particular the "projective" potential of music which makes memory come out spontaneously and writing easier.

Key words: music, body, cognitive processes.

Soddisfo, scrivendo, a un bisogno di sfogo prepotente.

L. Pirandello, *Quaderni di Serafino Gubbio operatore*

1. Musica e processi educativi

C'è un nesso, inscindibile, protagonista della storia personale di ogni individuo, a prescindere dal contesto socio-culturale di provenienza, indipendentemente dall'età, è il nesso suono/corpo che sintetizza la naturale transazione peculiare della relazione uomo-ambiente. Perché di transazione si tratta: il suono è l'esito dell'incontro tra il nostro corpo, biologicamente programmato per percepire sotto varie forme l'ambiente circostante, e quest'ultimo, di cui percepiamo il vibrante ondeggiamiento ancor prima della nascita, a dirci che c'è qualcosa al di fuori di noi.

Dall'udito e dal tatto ha origine il nostro rapporto con il mondo¹. La nostra storia è scandita da una colonna sonora che entra a far parte della memoria, una memoria del corpo che ci consente di far riaffiorare attraverso l'ascolto i ricordi e le emozioni ad esso associati. Una colonna sonora al contempo "naturale" e "artificiale" dal momento che

la musica non è soltanto una produzione umana, ma una creazione della natura che l'essere umano, imita, ricrea, re-inventa. Il canto è della natura, ancor prima che degli uomini, ed è stupefacente pensare l'origine dei suoni delle melodie, delle armonie e disarmonie, cercando di comprendere le ragioni comunicative della natura, ma dovendo, per limiti umani, fermarsi ad un certo punto. Il punto in cui, per il mistero della vita, noi esseri umani siamo capaci di ascoltare determinate melodie della natura, ma non di interpretarle – come il canto degli uccelli, ad esempio. Pensare che il primo strumento musicale, la voce, è parte del corpo umano, così come dei corpi

¹ Cfr., in proposito, M. Spaccazzocchi, *La musica e la pelle*, Franco Angeli, Milano 2004, pp. 11-2: «Non possono non ritenersi importanti queste nostre "antiche" fluttuazioni nel liquido amniotico, questo contatto-attaccamento totale, questo oscillare-dondolare di un corpo-pelle al ritmo cardiaco materno. Già da quei tempi, tutti noi, siamo stati "toccati" e arricchiti di una sensibilità epidermica che ci ha permesso di comporre e di costituire quella che potremmo oggi chiamare la nostra vera memoria di pelle. Una pelle che, sempre da quei tempi, non poteva non fare a meno di vivere e di mescolarsi con l'ambientazione sonoro-musicale vissuta all'interno di questo materno involucro ipersensibile. Si può quindi sostenere che il collegamento fra la pelle e la dimensione sonoro-musicale è forse il vissuto più antico e quindi più originario che la nostra evoluzione sensibile abbia conosciuto».

di altri esseri viventi, ci chiarifica la convinzione che la musica è parte del cosmo, nei suoi rimandi, nei suoi echeggi, nelle sue irregolarità².

Proprio a partire dal riconoscimento di questo stretto legame tra sonorità, emozioni e corpo³ la musica ha costantemente rivestito un ruolo educativo nella storia delle società e delle civiltà, sia in quanto modalità di espressione collettiva e veicolo di trasmissione della tradizione culturale, sia in quanto momento di formazione personale.

Nella *Paideia* greca la musica è il luogo attraverso il quale si trasmettono le nozioni fondamentali della stirpe, le memorie della cultura, è, ancora, il luogo in cui ci si forma attraverso la reinterpretazione delle proprie origini e la celebrazione dei propri miti⁴.

La musica, in quanto strumento di formazione, conserva la sua significatività nel corso di tutto il Medioevo e solo nell'Età Moderna il passaggio dall'oralità alla scrittura, favorito dalla diffusione della

² P. Vittoria, *La favola dei suoni*, in M. R. Strollo, R. Capobianco (a cura di), *Il ruolo della musica nella formazione dell'identità individuale e sociale*, Pensa Multimedia, Lecce 2010, p. 142. Cfr., in proposito, anche U. Leone, *Musica e ambiente: un rapporto "naturale"*, in A. Bertiotti, M. R. Strollo (a cura di), *Traghettare il pensiero. La musica come variabile "Caronte": contributi sociologici e pedagogici*, Franco Angeli, Milano 2007, p. 28: «la natura [...] è musica in tutte le sue componenti: animate e inanimate. E suona con discrezione: suonano il mare, il vento, il bosco, le pietre rotolanti, i fiumi; concertano gli uccelli. Anche i topi [...] hanno il loro canto d'amore così discreto che gli esseri umani non possono percepirlo».

³ Cfr. C. Assenza, B. Passannanti, *Musica, storia, cultura ed educazione*, Franco Angeli, Milano 2001, p. 51: «La musica è un fenomeno "psicosomatico" per diverse ragioni: non solo perché viene trasmessa attraverso organi di senso e strutture corporee come le ossa e la membrana del timpano, non solo perché il suo messaggio psicologico necessita di condizioni preliminari di benessere fisico e ambientale, ma anche perché induce atteggiamenti corporei. La musica è la più "psicosomatica" delle arti: è una manifestazione che si esprime con effetti fisici, entra nella testa, nel torace, nel corpo intero, come nessun'altra forma d'arte può fare, dal momento che i suoni gravi hanno un'azione che si espleta soprattutto a livello corporeo con effetti di scarica e rilassamento». Cfr. altresì M. Critchley, R. A. Henson, *La musica e il cervello*, Piccin, Padova 1987, pp. 222-4: «In condizioni di laboratorio è possibile valutare elettromiograficamente (EMG) l'attività muscolare durante l'ascolto della musica [...]. Mentre il soggetto ascolta un disco di musica ballabile l'effetto della musica si trasferisce, per così dire "nelle gambe"; i potenziali d'azione muscolare aumentano bruscamente negli arti inferiori e in misura relativamente lieve nei muscoli frontali [...]. L'aumento dell'attività muscolare, della frequenza cardiaca e respiratoria che si hanno all'inizio della presentazione della musica sono espressione di un alto livello di attivazione [...]. La forza muscolare diminuisce invariabilmente durante l'ascolto di ninnananne e aumenta durante l'ascolto di marce musicali».

⁴ Per un approfondimento si veda D. Restani, *Musica ed emozioni nella Grecia antica: alcuni testi e percorsi*, in Assenza, Passannanti, *Musica, storia, cultura ed educazione*, cit., pp. 63-75.

stampa a caratteri mobili, genera una drastica e radicale rottura di questo paradigma educativo e didattico, al quale se ne sostituisce un altro fondato sull'acquisizione delle abilità relative al saper leggere e scrivere.

Oggi, tuttavia, la comprensione che il momento educativo è un momento globale e totalizzante consente un recupero del linguaggio musicale come strumento di cui tutte le discipline, in maniera complementare all'educazione musicale tradizionale, possono avvalersi in relazione ad obiettivi *cognitivi* e *affettivo-relazionali*. Si pensi ai nessi rintracciabili nei rapporti tra tecnologia e musica elettronica, fisica ed acustica, opera lirica e letteratura, *popular music* e storia. Considerare, ad esempio, le canzoni a sfondo sociale esclusivamente come un *corpus* di versi e musica è certamente limitante. Esse scandiscono l'evolversi della politica e ne sottolineano gli eventi principali, sono in definitiva uno dei segnali più significativi della partecipazione della gente comune alla vita pubblica e pertanto costituiscono un documento utile per comprendere la storia in riferimento soprattutto agli aspetti più legati alla partecipazione emotiva e sentimentale del popolo⁵.

Ma possiamo anche affermare che la musica instaura con la società una relazione di tipo ricorsivo, dal momento che essa contribuisce alla rapida diffusione di atteggiamenti e visioni del mondo soprattutto nell'universo giovanile fungendo da risorsa cruciale per i processi sociali, culturali e affettivo-relazionali. Attraverso la musica si costituiscono gruppi, si mobilitano movimenti collettivi, si organizza socialmente la vita quotidiana, si definiscono passioni e stati d'animo.

Ne deriva, allora, la necessità di riconoscere e affrontare didatticamente il ruolo della musica nella costruzione dell'*identità individuale e sociale* quale esito sia della sua forza emotiva, sia dei molti significati che a essa possono attribuirsi come *medium* di relazioni sociali.

In questo contesto, il recupero della musica all'interno dei processi educativi si colloca nell'ottica della realizzazione di una interazione dialettica e di un costante coordinamento tra la cultura propria dei contesti formativi formali e la cultura propria della rete delle istituzioni formative non formali e delle strutture sociali del territorio. Se il benessere di un paese dipende anche dalla capacità dei suoi cittadini di gestire criticamente ogni forma di comunicazione che in esso viene praticata, non è pensabile escludere dalla formazione formale il versante dei codi-

⁵ S. Pivato, *Bella ciao. Canto e politica nella storia d'Italia*, Laterza, Roma Bari 2005, p. x.

ci musicali, proprio perché questi, ampiamente diffusi al di fuori della scuola, svolgono un ruolo determinante nella formazione cognitiva ed emotiva delle giovani generazioni, ruolo che necessiterebbe di una più attenta mediazione.

Nell'intervento didattico cui si farà riferimento la musica è intesa ad ogni modo come «campo aperto di stimoli in risposta ai quali prendono forma emozioni, esperienze personali, scene e fantasie»⁶ e non solo come linguaggio sociale e culturale, espressione di un ascolto “competente”, critico, basato sul decentramento, sulla distinzione fra il soggetto che ascolta e l'oggetto sonoro percepito, dimensione che tuttavia necessiterebbe di attenzione nei percorsi di formazione dei formatori. Molteplici infatti appaiono essere i livelli implicati nella formazione musicale⁷: il *livello cognitivo-culturale*, dal momento che la musica sostiene i processi di rappresentazione simbolica della realtà, favorisce lo sviluppo della capacità di pensiero e promuove la partecipazione al patrimonio culturale del contesto di appartenenza; il *livello critico-estetico*, perché la sua fruizione critica e consapevole stimola il soggetto al recupero della dimensione sonora, lo “orienta” in contesti sempre più costellati da input sonori, consentendogli di sottoporli al vaglio critico e selezionarli autonomamente sfuggendo «i rischi della standardizzazione cognitiva e immaginativa»; il *livello sentimentale-affettivo*, perché il soggetto, «nel rapporto con l'opera d'arte musicale, si confronta con la formalizzazione simbolica delle emozioni e si decentra rispetto a esse»⁸.

2. Musica e scrittura autobiografica

L'introduzione dell'autobiografia musicale nel panorama pedagogico si può collocare nel 1994, allorché nel corso del Colloquio di pedago-

⁶ M. Della Casa, *Educazione musicale e curricolo*, Zanichelli, Bologna 1985, p. 45.

⁷ G. La Face Bianconi, *Formazione musicale*, in F. Frabboni, G. Wallnöfer, N. Belardi e W. Wiater (a cura di), *Le parole della pedagogia. Teorie italiane e tedesche a confronto*, Bollati Boringhieri, Torino 2007, pp. 150-1.

⁸ *Ibid.* A questi tre fondamentali livelli, se ne aggiungono altri due, quello «*linguistico-comunicativo*, perché il soggetto impara a comunicare e a esprimersi con il linguaggio musicale, sia nel senso della ricezione (ascolto e lettura) sia nel senso della produzione (esecuzione e composizione), e nel contempo sviluppa il proprio senso sociale nell'esecuzione della musica d'insieme», e quello «*identitario*, perché il soggetto prende coscienza della propria tradizione culturale, ma nel contempo, grazie agli apporti dell'etnomusicologia, si apre alla conoscenza e al rispetto delle altre tradizioni e culture; quest'ambito, ancora più degli altri, si lega a quello culturale e si colora fortemente di socialità ed eticità».

gia della musica tenutosi ad Assisi⁹, partendo dal presupposto che la maggior parte delle esperienze vissute dal soggetto ha come sfondo la musica, si propose l'introduzione di uno «*spicchio musicale*» nei tradizionali percorsi autobiografici ormai ampiamente diffusi in ambito della formazione, in particolare della formazione degli adulti.

Al 1999 risale l'adozione dell'*autobiografia musicale*¹⁰ e dell'*intervista autobiografica in chiave musicale* a riconoscimento del profondo legame tra identità musicale e identità cognitiva:

il legame tra atteggiamenti, gusti, passioni e condotte musicali e autobiografia cognitiva di una persona è quasi sempre piuttosto stretto. Ciò che viene sovente relegato [...] nel campo delle passioni, dei gusti musicali, degli interessi culturali è invece spesso manifestazione di atteggiamenti e cambiamenti cognitivi, di bisogni di ricerca intorno a se stessi e alla relazione con l'altro, di desiderio di conoscenza e di scoperta.

Intendiamo dire che così come le diverse pratiche, stili, generi musicali rimandano a condotte e a diversi e svariati comportamenti musicali e intorno alla musica, così l'accostarsi a una certa musica o a un certo modo di fare musica, risponde a dei bisogni e a delle tendenze di ricerca di una persona¹¹.

L'esperienza cui si farà in seguito riferimento, partendo dall'ipotesi che esista altresì uno stretto nesso tra musica e pensiero interiore, non è finalizzata alla stesura di autobiografie in cui si associa una musica ad un evento, ma alla scrittura di un'autobiografia elaborata ascoltando nel corso della scrittura brani in precedenza selezionati.

In questo contesto il metodo autobiografico, in quanto strumento di espressione ed esplicitazione dei propri vissuti emotivi, assolve ad una funzione *emancipativa* consentendo di risalire alle ragioni del proprio agire, interpretandole, correggendole¹².

⁹ D. Demetrio, M. Disoteo, *Autobiografie musicali*, in M. Piatti, *Io-tu-noi in musica: identità e diversità*, Pro Civitate Christiana, Assisi 1995.

¹⁰ M. Disoteo, *Autobiografie musicali: esperienze di laboratorio*, in “*Adulità*”, 10, 1999. R. Capobianco, *Educare all'autobiografia musicale*, in Strollo, Capobianco (a cura di), *Il ruolo della musica nella formazione dell'identità individuale e sociale*, cit., pp. 121-38.

¹¹ M. Disoteo, M. Piatti, *Specchi sonori. Identità e autobiografie musicali*, Franco Angeli, Milano 2002, pp. 47-8.

¹² Riccardo Massa individua nel «racconto del proprio romanzo di formazione o di determinati episodi relativi alla propria attività professionale di formatore, come pure alla propria esperienza di soggetto in formazione», lo strumento attraverso il quale «evidenziare la fenomenologia esistenziale della formazione stessa. Alla formazione come dispositivo psicosociale si fa dunque corrispondere la formazione come dispositivo esistenziale. Sono in gioco gli scenari e i personaggi della formazione, le aspettative, gli incontri, i ruoli

Da un lato, dunque, la *ricostruzione autobiografica*, che implementa la capacità di riflessione critica sul sapere personale, sulla conoscenza disposizionale, sui valori e sui significati costruiti nel corso della propria esperienza, come momento preliminare alla realizzazione di un apprendimento *emancipativo e autoriflessivo*¹³, un apprendimento che sia esito di una valutazione critica dei vincoli istintivi, linguistici, epistemologici, istituzionali o ambientali che limitano le nostre opzioni e il controllo razionale che possiamo esercitare sulla nostra vita, ma che sono stati dati per scontati o che si considerano al di là del controllo umano¹⁴. Dall'altro lato, l'*esercizio della scrittura* che, implicando una differenza strutturale nel pensiero e potenziando la *bi-locazione cognitiva*, esito di una disgiunzione dei vissuti dal soggetto che li ha sperimentati, consente di gestire e controllare aspetti o eventi della propria storia ri-connotandoli, istituendo nuovi nessi tra presente, passato e futuro, in un lavoro di rielaborazione che è anche rielaborazione cognitiva dell'evento narrato¹⁵.

Ebbene, nella formazione dei formatori è consueto costruire percorsi che rendano consapevoli i futuri educatori delle potenzialità dei dispositivi autobiografici. Nel ritenere che tale consapevolezza non possa non passare anche attraverso l'esperienza in prima persona dei vincoli e delle possibilità delle strategie di narrazione, si è ritenuto di utilizzare l'autobiografia musicale nella formazione dei formatori in quanto strumento privilegiato per:

- sperimentare l'esperienza della scrittura autobiografica in quanto dispositivo di retrospezione, autoriflessione ed autoformazione;

e le istituzioni, le esperienze, i “passaggi” e gli eventi critici che l'hanno contrassegnata» (R. Massa, *La clinica della formazione*, in AA.VV., *Istituzioni di Pedagogia e Scienze dell'educazione*, Laterza, Roma-Bari 2000, pp. 582 ss.).

¹³ J. Mezirow, *Transformative Dimension of Adult Learning*, Wiley & Sons, New York 1991; trad. it. *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione dell'apprendimento degli adulti*, Raffaello Cortina, Milano 2003. In particolare, nella formazione dei formatori il lavoro di analisi e di presa di coscienza delle proprie intenzioni, motivazioni, dei pre-giudizi e dei modelli che in maniera inconsapevole guidano l'azione, è considerato momento preliminare ed ineludibile per ogni processo di cambiamento trasformativo che consenta di emanciparsi rispetto a schemi di azione ereditati culturalmente.

¹⁴ Questi vincoli comprendono i concetti erronei, le pregiudiziali ideologiche e le distorsioni psicologiche insite nell'apprendimento pregresso, che producono e perpetuano delle relazioni di dipendenza non sottoposte a esame critico.

¹⁵ L. Formenti, *La storia che educa: contesti, metodi, procedure dell'autobiografia educativa*, in “Adulteria”, 4, 2003, pp. 83-100.

- coglierne attraverso l’esperienza gli elementi di autocensura e autocontrollo;
- sperimentare il ruolo della musica sui processi cognitivi e in particolare l’associazione musica/emozioni/esperienze.

Se, infatti, l’autobiografia presenta una significativa componente selettiva e sempre i ricordi appaiono come filtrati soggettivamente, l’ascolto della musica potrebbe costituire un *cue* (indizio) per l’emergere del ricordo involontario o spontaneo e svincolato dalla selezione razionale operata dal soggetto nello scegliere cosa far rientrare nella propria autobiografia, consentendo, per un verso, di riflettere *a posteriori* su alcune dinamiche proprie della narrazione autobiografica, per l’altro di esperire l’intimo nesso suono/corpo/storia personale.

3. Un intervento pilota

3.1. Il contesto

L’uso dell’autobiografia musicale si colloca all’interno di un percorso più ampio, il Laboratorio di educazione all’ascolto, durante il quale, attraverso esercitazioni specifiche e graduate, gli studenti – giovani adulti già esperti in psicologia e pedagogia (studenti iscritti all’ultimo anno di laurea magistrale in Psicologia Clinica, Dinamica e di Comunità dell’Università degli Studi di Napoli “Federico II”) hanno analizzato il fenomeno sonoro e la musica. Il laboratorio ha avuto come obiettivo l’apprendimento attraverso l’esperienza del ruolo della musica sui processi di pensiero e sulla memoria individuale e collettiva.

La frequenza del laboratorio è stata preceduta dalla partecipazione al Laboratorio di epistemologia e pratiche dell’educazione (III anno laurea di base), in cui gli studenti sono stati impegnati nella scrittura di eventi educativi significativi e nella loro interpretazione attraverso il collegamento con autori e teorie presenti in letteratura¹⁶.

A 25 studenti è stato chiesto di inserire in un i-Pod circa 100 brani ascoltati nel corso della vita e di riascoltarli in aula scrivendo i ricordi di volta in volta emergenti nel corso dell’ascolto. Dopo la prima fase di ascolto il gruppo ha discusso le emozioni provate nel corso del lavoro. La consegna prevedeva, inoltre, di rivedere, a casa, i propri scritti

¹⁶ Per un approfondimento si rimanda a M. R. Strollo, *Il laboratorio di epistemologia e pratiche dell’educazione. Un percorso neurofenomenologico per la formazione dei formatori*, Liguori, Napoli 2008.

e riorganizzarli in una sorta di libro della vita (*life events*) i cui capitoli fossero tematici (amicizia, amore...) o seguissero un ordine cronologico (infanzia, adolescenza...). Eventualmente si sarebbe potuto continuare a casa il lavoro sperimentato in aula.

Le riflessioni che seguono costituiscono l'esito dello studio dei diari di bordo, delle relazioni finali degli studenti, di un questionario semi-strutturato somministrato a conclusione del laboratorio e della valutazione ad esso associata, per vagliare alcune costanti emerse nell'analisi dei resoconti¹⁷.

3.2. Dal ricordo volontario al ricordo spontaneo

Una delle caratteristiche della scrittura autobiografica tradizionalmente intesa è quella di essere selettiva nel recupero dei ricordi, i quali sono filtrati e ricostruiti soggettivamente. Ciò avviene soprattutto quando l'autobiografia non è intesa come atto privato ma come stimolo per parlare di sé ad uno o più lettori, generando il prevalere di atteggiamenti di autocensura ed autocontrollo in vista di un fruttore.

A questa selezione volontaria del ricordo si associa una "selezione naturale" connessa all'essere biologicamente programmati per non mantenere in memoria la totalità dell'esperienza. La nostra memoria, infatti, non è paragonabile alla memoria del computer: se la prima è precisa, la seconda è imprecisa; se la prima non è selettiva ed è espandibile, la seconda è altamente selettiva perché strutturalmente vincolata; la memoria del computer non conosce l'oblio, la memoria umana non potrebbe sopravvivere senza l'oblio¹⁸.

L'oblio non è rimozione connessa ad eventi traumatici e dunque segnale patologico, ma neanche garantisce la permanenza in memoria di eventi significativi e soprattutto delle emozioni ad essi associati: se la memoria non conoscesse l'oblio il nostro cervello non farebbe che incamerare dati in modo esponenziale fino a generare una perdita del controllo ed una incapacità a gestire una abnorme massa di informazioni. Senza l'oblio l'uomo somiglierebbe al mnemonista di Lurija, Sereshevskij, in preda ad una memoria talmente affollata di ricordi, da essere impossibile da governare, non consentendogli di parlare del-

¹⁷ La validità dei risultati riportati è da considerarsi *contingente* al luogo ed al momento in cui l'intervento è stato condotto, ed è l'esito dell'analisi discussa con due giudici esterni, Bruno Galante, musicoterapeuta e Fabio Milito Pagliara, Ph.d in Scienze psicologiche e pedagogiche, cui va un sentito ringraziamento.

¹⁸ A. Velardi, *Dove stanno i ricordi nel cervello? Gli esperimenti di Penfield*, in "Rescogitans", rivista on line (www.rescogitans.it), 28 dicembre 2006.

la propria vita con ordine e precisione e agire nel mondo *da persona "normale"*¹⁹.

Tuttavia, c'è da chiedersi se alcune memorie del nostro passato siano andate irrimediabilmente perdute, se l'oblio costituisce un vuoto incolmabile o è possibile attraverso strategie mirate recuperare memorie di eventi non immediatamente accessibili²⁰.

Una delle peculiarità dell'autobiografia scritta ascoltando musica può consistere nel consentire che i ricordi *emergano* senza essere ricercati intenzionalmente:

FRANCESCA: Sono emerse delle scene che hanno caratterizzato la mia infanzia e la mia adolescenza, ma la cosa ancor più particolare è che *i momenti che ho ricordato non li consideravo poi così importanti*; non si è trattato infatti di un compleanno, di una ricorrenza, di un giorno speciale della mia vita... ma di attimi che hanno costellato la mia quotidianità da bimba e da ragazza.

ALESSIA: Durante l'ascolto di musiche che hanno accompagnato la mia vita i ricordi riaffioravano spontaneamente alla coscienza, in modo del tutto naturale, *senza lo sforzo di voler ricordare*.

Il ricordo, tuttavia, va cercato in se stessi e non nella musica, non nel brano ma nella relazione interna con questo:

LUCIA: mi è capitato di rivedere scene della mia vita che *non sapevo nemmeno di ricordare* e di incrociare lo sguardo di persone che credevo non avrei mai più rivisto, e tutto sembrava reale, ma la cosa più strana è che quelle canzoni che avevo selezionato perché mi ricordavano delle cose, in quel momento me ne hanno fatto ricordare altre e canzoni che prima mi emozionavano in quel momento non mi hanno fatto provare niente, così non le ho ascoltate più.

I brani scelti ricordando degli eventi hanno per lo più generato ricordi non associabili all'evento individuato nel corso della selezione come emerge anche dall'analisi dei questionari²¹. Analogamente a quanto ri-

¹⁹ *Ibid.*

²⁰ Cfr., in proposito, C. Cornoldi, R. de Beni, *Vizi e virtù della memoria*, Giunti, Firenze 2005, pp. 119 ss.; M. A. Conway, *Commentary. Cognitive-affective Mechanisms and Processes in Autobiographical Memory*, in "Memory", 11, 2003, pp. 217-4.

²¹ Al quesito II.1., "Quando ho inserito le musiche nell'i-Pod mi è capitato di associare ad esse dei ricordi", 20 studenti hanno risposto positivamente, 5 negativamente; al quesito II.2., "Se la risposta al quesito II.1 è Sì, i ricordi erano legati ai momenti in cui ero solito ascoltare quei brani", 18 studenti hanno risposto positivamente, 2 negativamente;

portato in letteratura, la relazione musica/emozioni/ricordo presenta almeno due dimensioni diverse, la prima connessa alle associazioni mentali che, generate dal riascolto di un brano, producono una rievocazione delle emozioni relative ad ascolti precedenti²², la seconda relativa ad elementi compositivi (tonalità e tempo in particolare) che richiamano “automaticamente” alcune specifiche emozioni sia per ragioni di carattere culturale – ISO culturale – esito di una “abitudine mentale” ad associare determinate emozioni a tipi di musica specifici, sia strettamente fisiologiche (ISO universale)²³.

GIORGIA: Senza rendermene conto sono passate due ore; in ogni caso è stato strano costruire quest'autobiografia perché non credevo che delle canzoni potessero portare a dei *ricordi così vividi* e soprattutto *far rivivere le emozioni di un tempo con la stessa intensità di allora*.

ALBERTA: Finita l'esperienza mi ricordo che sono rimasta poco presente per molto tempo, ero rimasta meravigliata dal fatto che *i ricordi legati a quelle musiche erano ancora vivi... molto vivi*.

PIERA: Mi sono trovata di fronte a tanti ricordi e a tante emozioni... *tutto era nuovamente vivido, colorato, profumato*. I ricordi, le parole, le persone si sono ripresentate di nuovo accanto a me più forti che mai: avere la possibilità di sentirli così mi ha profondamente colpita. Quelle musiche hanno aperto cassetti nella mia mente in ombra, dimenticati o chiusi da troppo tempo.

La musica genera dunque stati emotivi che intervengono nell'attività di memoria: è recente l'individuazione dell'area del cervello deputata all'incontro tra ascolto musicale, emozioni e memoria, localizzata come

al quesito II.3., “Se la risposta al quesito II.1. è Sì: i ricordi emersi durante l'ascolto sono stati i medesimi associati alla scelta dei brani”, 4 studenti hanno risposto positivamente, 16 negativamente; al quesito II.6., “La natura del ricordo emerso durante l'ascolto è associabile al momento in cui ero solito ascoltare quel brano”, 19 studenti hanno risposto positivamente, 6 negativamente.

²² La musica contribuirebbe in tal senso a creare un contesto particolarmente ricco di agganci associativi per la somiglianza fra lo stato d'animo durante l'evento ricordato e lo stato d'animo durante la rievocazione, in linea con quanto teorizzato nelle ipotesi di stato-dipendenza relativamente al nesso emozioni-memoria. Per un approfondimento si rimanda a M. Ciambelli, M. Sommantico, *Emozioni e ricordo di eventi significativi: uno studio su giovani e adulti*, in M. Ciambelli (a cura di), *Memoria ed emozioni*, Liguori, Napoli 2004.

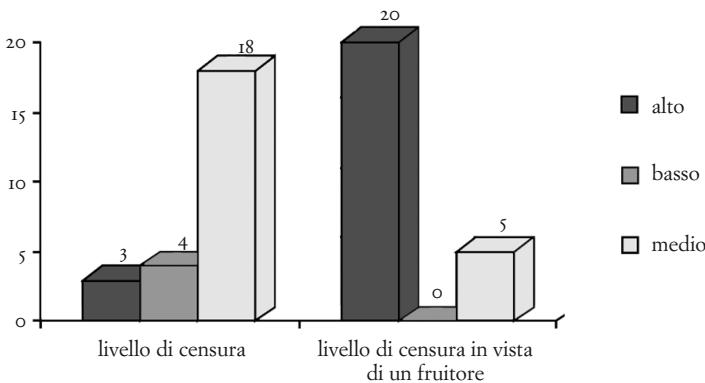
²³ I. Peretz, *Listen to the Brain: The Biological Perspective on Musical Emotions*, in J. A. Sloboda, P. Juslin (eds.), *Music and Emotion: Theory and Research*, Oxford University Press, Oxford 2001, pp. 105-34.

corteccia cerebrale prefrontale, che spiegherebbe la capacità della musica di suscitare e risvegliare le emozioni e i ricordi ad esse associati. Si tratta di un'area in cui transitano le connessioni del sistema nervoso centrale deputate a funzioni di memoria a breve termine, memoria a lungo termine ed emozioni²⁴.

3.3. La scoperta di sé e della scrittura

L'ascolto della musica facilita non solo l'emergere di ricordi lontani ma anche la loro stesura in forma scritta. La differenza sostanziale tra un'autobiografia classica ed una autobiografia musicale è che l'ascolto della musica favorisce una spontaneità che suscita emozione a tal punto che il livello di autocensura della scrittura autobiografica tende ad abbassarsi, come emerge dalle risposte agli item III.2., relativo al livello di censura nel corso della scrittura e III.3., relativo all'intervento di censura percepito come necessario in vista di un fruitor.

FIGURA I



Ma soprattutto è scrittura spontanea e, in quanto tale, creativa se con il termine "creativo" intendiamo la capacità di definire e strutturare in modo nuovo le proprie esperienze e conoscenze. È strumento per ricor-

²⁴ B. Tillmann, P. Janata, J. J. Bharucha, *Activation of the Inferior Frontal Cortex in Musical Priming*, in "Cognitive Brain Research", 16, 2003, pp. 145-61.

dare, esplicitare, far emergere la difficoltà ad interrogarsi, prendere le distanze, analizzare la risposta corporea, creare nessi tra presente, passato e futuro.

Ho cercato di prendere in considerazione tutto quello che veniva fuori, ho annotato i ricordi anche in modo frammentario, *per non perdermi niente*.

Ne deriva una *funzione terapeutica* della scrittura privata che di recente trova conferma in alcune ricerche condotte da Ramirez e Beilock, i quali dopo aver reclutato 20 studenti di un college a cui somministrare due test di matematica, hanno generato nel corso della seconda prova una situazione stressante dicendo agli studenti che se avessero risposto correttamente avrebbero ricevuto un premio in denaro. A metà del campione è stato inoltre chiesto di scrivere le proprie emozioni riguardo alla prova prima di sostenerla. Ebbene, questo gruppo ha conseguito risultati superiori rispetto al gruppo di controllo migliorando la propria performance rispetto a quella del primo test, a fronte di un significativo peggioramento del gruppo di controllo²⁵.

Favoriti nel dialogo interiore «con la scrittura ci distanziamo da quanto ascoltato, osservato, vissuto», oltre che da quanto ascoltiamo, osserviamo, viviamo nell'*hic et nunc*: «separandoci scrivendo, guardiamo meglio l'oggetto che vogliamo conoscere, noi stessi in primo luogo»²⁶.

Questa funzione della scrittura autobiografica può generare “stupore”:

ANITA: *Inaspettata la mia libertà di scrittura*: ho raccontato alcuni momenti dolorosi che credevo non voler affrontare, tuttavia la musica ha abbattuto le resistenze dell'orgoglio e ha scandito il ritmo della penna sul foglio [...] a casa [...] ho dovuto utilizzare dei fogli nuovi perché i primi, quelli scritti in aula, hanno una confusione e una verità impareggiabili, mentre i secondi, quelli scritti a casa, sono altrettanto importanti e intensi, ma forse meno pregni di storie e ricordi.

CARLA: *Le parole che accompagnavano ogni brano mi uscivano con una tale rapidità che non avrei mai creduto*, scrivevo velocemente mentre ascoltavo per non perdere nemmeno una sensazione che mi inondava il corpo. Senza rendermene conto è passata più di un'ora e avevo completato il mio primo capitolo e come spinta da una forza misteriosa ho iniziato anche il secondo.

²⁵ G. Ramirez, S. L. Beilock, *Writing About Testing Worries Boosts Exam Performance in the Classroom*, in “Science”, 14 January 2011, pp. 211-3.

²⁶ D. Demetrio, *Autoanalisi per non pazienti. Inquietudine e scrittura di sé*, Raffaello Cortina, Milano 2003, p. 173.

ROSSANA: Mi sono stupita inoltre nell'accorgermi che un periodo così lontano potesse ritornare con ricordi così vividi dandomi la possibilità di scrivere *“a valanga”* tutto ciò che passava per la mia testa e per il mio cuore.

Si realizza, nel lavoro di scrittura autoanalitica, un *setting* tanto originale quanto foriero di autenticità, «favorito e alimentato dai processi, messi in luce, di sdoppiamento salubre che la scrittura genera: io scrivo (da scrittore non paziente) a qualcuno che mi legge (a me, lettore non paziente) e, in tal modo, instauro una dialettica interna che muta me e l'altro, dove la protezione per entrambi [...] qui è presidiata dalla scrittura»²⁷:

GIORGIA: Dopo una prima fase in cui l'ascolto dei brani guidava la mano nello *scrivere annotazioni* sul ricordo, sull'emotività, e distingueva le colonne sonore di un amore, di una amicizia, di un “io” che si evolve, sono passata ad una seconda fase che chiamerei del “racconto”. Dopo aver scritto tutto ciò che la *musica “dettava”* dall'interno e dall'esterno, dopo aver riletto tutto, è stato semplice riassegnare un posto a quei ricordi.

In questo contesto il gruppo è stato il luogo in cui condividere le emozioni provate nel fare autobiografia e non la propria storia di vita:

ROBERTA: Se inizialmente essere in aula era un disagio, successivamente non me ne preoccupavo più, anzi si era creato un contenitore perfetto per sperimentare quel viaggio nel tempo in cui ognuno di noi era assorto nel proprio isolamento musicale ma allo stesso tempo era “protetto” dalla presenza di tutti gli altri. Si era creata una situazione ideale.

4. Nota conclusiva

Il percorso proposto agli studenti ha consentito ai partecipanti di conoscere attraverso l'esperienza alcune potenzialità ed alcuni vincoli peculiari della scrittura autobiografica in quanto dispositivo di retrospessione, autoriflessione ed autoformazione, di coglierne gli elementi di autocensura e autocontrollo, di sperimentare il ruolo della musica sui processi cognitivi e in particolare l'associazione musica/emozioni/esperienze²⁸.

²⁷ Ivi, p. 176.

²⁸ Le citazioni di seguito riportate fanno riferimento all'item 11.9., “Scrivere l'autobiografia musicale mi ha consentito di”, compilato in forma anonima.

Emerge dai resoconti dei partecipanti la consapevolezza della circolarità tra dimensioni temporali:

“alcuni brani mi hanno ricordato e fatto riflettere su come il mio presente sia conseguenza del mio passato e premessa fondamentale per il mio futuro”; “questa esperienza mi ha consentito di ripensare a tanti bei momenti passati, ma anche a delle difficoltà superate e a ripensare a tutto il mio percorso in generale. Non sempre si ha la forza di guardare nel passato e vedere come si è stati, ma attraverso questo lavoro ho guardato indietro e ho riempito alcuni spazi bianchi della mia vita”; “Scrivere la mia autobiografia mi ha consentito di ripensare ad alcuni momenti particolari della mia vita e di affrontare, finalmente dopo tanti anni, vecchi fantasmi che cercavo di evitare e di sfuggire. Ed è successo senza nessuno sforzo cosciente”.

I risultati fin qui riportati fanno riferimento ad un tipo di ascolto della musica che potremmo definire “interiore”. A questo proposito Moritz Geiger distingue tra due diversi atteggiamenti degli ascoltatori. Il primo atteggiamento è definito *di concentrazione interiore*, per cui la musica è «un mezzo per godere dei propri sentimenti [...], una forma di abbandono. [...] l’opera d’arte di per sé – la sua costruzione, i suoi sviluppi tematici, l’ordito interno delle armonie – non significano nulla». L’ascoltatore si lascia «cullare dall’ondeggiare dei suoni e [...] trasportare in una disposizione d’animo in cui sia possibile sognare»²⁹. Fa da contraltare un atteggiamento *di concentrazione esterna*, dipendente dalla disposizione personale degli ascoltatori oltre che dai differenti stili musicali: «talvolta la musica è l’arte della *pura oggettività* – un’arte obiettiva, in cui il sentimento passa del tutto in secondo piano rispetto a una comprensione quasi intellettuale della costruzione; in tempi diversi è un’arte del *soggettivismo*, dell’espressione dei sentimenti, di un mondo sonoro saturo di sentimento»³⁰. Al carattere oggettivo o soggettivo della musica corrisponde il tipo di concentrazione richiesto, esterno per fruire di musica oggettiva, interiore per fruire di musica soggettiva.

Scrivere l’autobiografia ascoltando musica contempla, dunque, l’adozione nell’ambito della formazione dei formatori di un ascolto di tipo «proiettivo»³¹, attraverso cui l’ascoltatore proietta appunto se stesso, le proprie emozioni, i propri ricordi sul brano musicale indipendentemente da una sua fruizione critica:

²⁹ M. Geiger, *Lo spettatore dilettante*, Aesthetica, Palermo 1988, p. 41.

³⁰ Ivi, p. 42.

³¹ Della Casa, *Educazione musicale e curricolo*, cit., p. 65.

Ciò che vorrei sottolineare, nella mia personale esperienza, è stato il fatto che ad ogni ricordo non assocavo le parole contenute nel testo, bensì il suono. Era il suono ciò che, in un brano, è stato in grado di risvegliare sentimenti, brividi e memorie “che non sapevo di avere”; mi sono meravigliata di come a delle musiche si associano dei ricordi in maniera così chiara... ho cominciato ad associare pezzi di canzoni a pezzi della mia vita quasi senza rendermene conto. Pian piano tutti quei suoni familiari hanno attivato in me svariate emozioni di tenerezza, allegria, malinconia, tristezza e i ricordi sono affiorati alla mente con molta facilità. La cosa strana è che anche musiche del mio presente mi hanno riportato spesso indietro nel tempo e quelle del passato mi hanno fatto pensare a ciò che sono diventata oggi; talvolta brani musicali appartenenti a determinati periodi della mia vita mi hanno ricondotto a momenti “altri”, esperienze non legate a quei determinati periodi. È capitato che ricordi che pensavo rimossi sono tornati alla luce grazie a brani musicali completamente slegati da essi; ricordare mi ha consentito di attribuire nuovi significati attuali alle canzoni di tanto tempo addietro oppure di rievocare lo stesso senso arricchito dalla sensibilità di oggi sicuramente più complessa. Vivere un’esperienza intensa dal punto di vista emotivo-sentimentale e farmi cullare dalle note in un modo nuovo, più consapevole delle capacità evocative del mezzo musicale.