

La Psicomotricità

NELLE DIVERSE ETÀ DELLA VITA

A N U P I Educazione

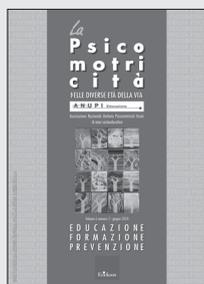
Associazione Nazionale Unitaria Psicomotricisti Italiani
di area socioeducativa



Volume 6 numero 2 - giugno 2024

E D U C A Z I O N E
F O R M A Z I O N E
P R E V E N Z I O N E

Erickson



VOLUME 6
NUMERO 2 - GIUGNO 2024

PERIODICITÀ

Tre numeri annui (marzo, giugno, novembre)
per complessive 168 pagine.

ABBONAMENTI

L'abbonamento si effettua versando € 24,00
(per abbonamenti individuali); € 28,00 (per
Enti, Scuole, Istituzioni) sul c/c postale n.
10182384 intestato a Edizioni Centro Studi
Erickson, Via del Pioppeto 24 – 38121
TRENTO, specificando l'indirizzo esatto.

L'abbonamento comprende gratuitamente
anche la versione online della rivista. Gli abbonati,
oltre a ricevere i fascicoli cartacei,
possono sfogliare online ogni numero della rivista,
accedendo all'archivio digitale. L'abbonamento dà diritto alle seguenti agevolazioni:

1. sconti speciali su tutti i libri Erickson;
2. sconto per l'iscrizione a convegni, corsi e seminari organizzati dal Centro Studi Erickson.

L'impegno di abbonamento è continuativo, salvo regolare disdetta da effettuarsi entro il 31 ottobre compilando online il modulo disponibile all'indirizzo <https://www.erickson.it/it/domande-frequenti/disdetta-abbonamento-riviste.aspx/>. La repulsa dei numeri non equivale a disdetta.

Ufficio abbonamenti

Tel. 0461 950690 – Fax 0461 950698
ufficioabbonamenti@erickson.it

DIREZIONE SCIENTIFICA

Ferruccio Cartacci

COMITATO DI REDAZIONE

V. Campetelli, D. Castiello, F. Cicu, E. Manzo, I. Panzeri, L. Pomari, F. Vergani

La redazione ha sede presso: Studio di psicoterapia e pratica psicomotoria: via Bertelli 16 – 20127 Milano

Chi desiderasse contribuire con il proprio materiale a uno dei prossimi numeri è pregato di contattare con largo anticipo l'indirizzo mail laura.pomari23@gmail.com

TRADUZIONE

Responsabile della traduzione degli abstract in inglese: Thomas Morge

REFERENTE RIVISTE ERICKSON

Silvia Moretti

COORDINAMENTO E REDAZIONE

Medialab|Elisabetta Bortolotti

IMPAGINAZIONE

Medialab|Giuseppe Rossello

STAMPA

Finito di stampare nel mese di maggio 2024
da Esperia S.r.l. – Lavis (TN)

Registrazione presso il Tribunale di Trento n. 4
del 12/03/2019

ISSN: 2612-3118

Dir. resp. Ferruccio Cartacci

© 2024 Edizioni Centro Studi Erickson S.p.A.
Via del Pioppeto 24 – 38121 TRENTO

La Psicomotricità

NELLE DIVERSE ETÀ DELLA VITA

Vol. 6, n. 2, giugno 2024

Questo numero è monografico e ospita articoli e contributi vari che si riferiscono al tema «DAL CORPO ALLA PAROLA: voce, canto, narrazione, dialogo».

Editoriale

A cura di Ferruccio Cartacci e Redazione p. 3

Approfondimenti tematici

CORPO E MENTE NELL'INFANT-DIRECTED SPEECH

Giorgio Tamburlini p. 8

LA RELAZIONE EDUCATIVA TRA CAOS, CIELO E VOCE DEL CORPO

Luca Pessina p. 13

LA MIA VOCE SONO IO!

INTERVISTA A DOMITILLA MELLONI, ANALISTA BIOGRAFICA A ORIENTAMENTO FILOSOFICO, MILANO

A cura di F. Cartacci p. 17

Esperienze e metodi

I RACCONTI DEL CORPO

Monica Ottone p. 23

CORPO E PAROLA, AVVERSARI O ALLEATI?

Laura Bettini p. 29

PIANTIAMOLA! DALL'EGO ALL'ECO

Filomena Anzaldi, Marta Cartacci Servi, Federica Cicu, Anna Gallia,
Filomena Marmolaro e Laura Pomari

p. 34

Spazio Aperto

COME SUONA LA VITA: VOCE E PERINATALITÀ

PRIMA PARTE

Elisa Ridolfi p. 40

LETTURA E NARRAZIONE

L'ESPERIENZA LIBROTROTTER

I volontari del progetto LibroTrotter p. 48

Recensioni e Segnalazioni

A cura di Idelma Panzeri, Ivano Gamelli e Luca Bosco p. 52

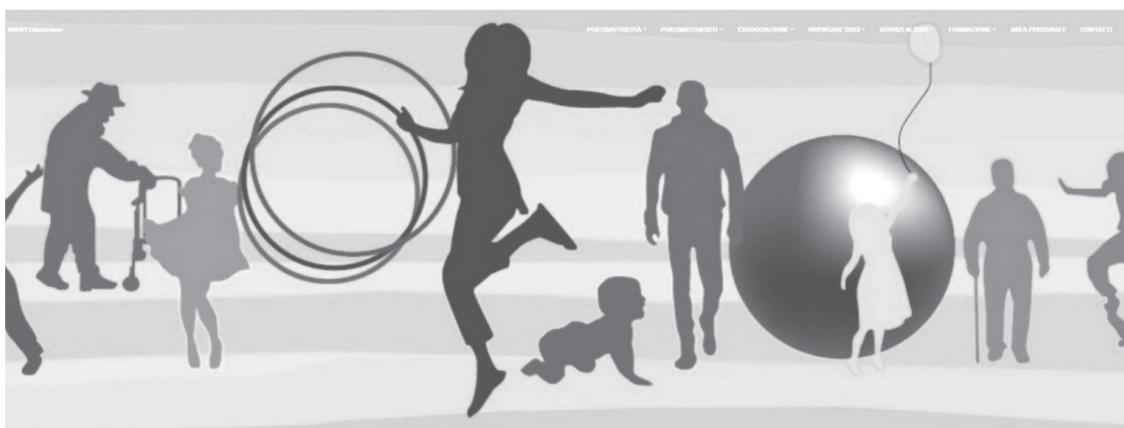
Questo numero, oltre ad alcune immagini proprie dei singoli articoli, è corredato da immagini tratte da una esperienza educativa svolta presso la Scuola Primaria di P.za Bacone a Milano, di cui si tratta in uno specifico articolo, in «Esperienze e metodi». Inoltre abbiamo accompagnato gli articoli con alcuni brani poetici sul tema «Dal corpo alla parola». Gli «Alberi» di copertina sono stati realizzati, secondo la tecnica di Bruno Munari da bambini della Scuola Primaria «Noli-Aequati» di Milano.



rimani aggiornato sulle iniziative dell'Associazione e le novità sulla professione dello psicomotricista

www.anupieducazione.it

facebook.com/ANUPIEducazione



DAL CORPO ALLA PAROLA: VOCE, CANTO, NARRAZIONE, DIALOGO

Watzlawick¹ ci ricorda che è impossibile non comunicare, che ogni comportamento (noi diremmo ogni azione) è comunicazione e che inoltre i messaggi possiedono un aspetto di contenuto e uno di relazione...

Noi psicomotricisti, esperti dell'espressività, in una concezione globale della persona, ne abbiamo approfondito diversi parametri, che in genere sintetizziamo così: sguardo, mimica, voce, che riguardano l'espressività del volto, e sono fondamentali nel primo dialogo mamma-bambino come in ogni successiva interazione faccia a faccia; tono, postura, gesto, relativi al corpo intero, che si relaziona con il tempo, lo spazio, gli oggetti.

Ancora Watzlawick: l'attività o l'inattività, le parole o il silenzio hanno tutti valore di messaggio.

La Redazione, in un *brainstorming* in preparazione di questo numero, è partita proprio dal *silenzio* e abbiamo espresso la consapevolezza che il silenzio, come pausa, intervallo, punteggiatura, condensazione dei significati, «dà parola al corpo». In assenza di parola il corpo vibra, anche la bocca non sta ferma, ma si chiude, respira, si gonfia, sbuffa, urla, sputa, *pernacchia*, ride...

Abbiamo detto che il silenzio non è vuoto di comunicazione e di significati, può rilassare, sottintendere, sottolineare, ma anche spaventare, imbarazzare, creare ansia: richiama uno stato di intimità e autenticità, da cui si può anche fuggire riprendendo la parola, non per comunicare bensì per mettere distanza. E poi c'è il silenzio imposto, tipico strumento di controllo della... *maestra*: ssssst!

In assenza della parola può esprimersi comunque la voce: essa è espressione di sé (ma potremmo dirlo anche per lo sguardo, il tono, il gesto...): «la mia voce sono io», dirà all'interno di questo numero Domitilla Melloni. Sappiamo l'importanza che ha nel dialogo primario l'eloquio pre-verbale, il *maternese*, intermediario di scambi affettivi legati alla presenza, all'attaccamento, al gioco. La voce si accompagna alla gestualità e al tono muscolare di tutto il corpo, ne esprime la musicalità, diviene canto, è fatta di modulazioni, si sposa all'emotività della persona, al riso e al pianto, è sussurrata, urlata, lanciata o trattenuta, schifata, arrabbiata, seduttiva, appassionata... ed è il *vestito* della parola, la sua prosodia.

Conosciamo tutti il potere della parola nella pubblicità o nella politica, per convincere e sedurre. C'è la parola che vuol far tacere gli altri, ma anche quella del dialogo intimo, denso di affetti o narrativo, oppure la parola che veicola valori di conoscenza, utili informazioni, o che diventa discussione fertile.

E se entriamo in ambito educativo? Non troviamo spesso consapevolezza della ricchezza espressiva di voce e parola: domina lo stereotipo dell'insegnante che in classe parla solo lui/lei e non invita allo scambio, tiene costantemente alti volumi di voce per sovrastare il brusio degli allievi (da cui le diffuse malattie professionali alle corde vocali), non abbassa la voce, non la modula, forse non ha interesse ad ascoltare, oppure dice: «Parla solo se sei interrogato!». E i bambini o gli adolescenti non sono da meno: ci sono l'urlo, la trasgressione, la parolaccia, la presa in giro del bullizzato di turno.

E poi, nella grande sintesi di questo testo introduttivo, vorremmo dare spazio anche alla voce e alla parola assenti, o meglio selettive dei bambini o adolescenti che non parlano a scuola, o non parlano in famiglia: al di là del caso specifico del *mutismo selettivo*, quanta repressione o auto-repressione a fronte invece al grande bisogno di dire, di dirsi. E la parola che preferisce i social e i messaggini, che perde voce, corpo, respiro, tende a divenire sincopata e stereotipata, perde il silenzio della riflessione e la modulazione emotiva, è priva di musicalità.

E quando le lingue sono tante, almeno due, la lingua madre rischia di non

¹ Watzlawick, Helmick Beavin e Jackson (1971), *Pragmatica della comunicazione umana*, Roma, Astrolabio.

essere riconosciuta e di essere dimenticata. Calvino ammonisce: «Tutto può cambiare, ma non la lingua che ci portiamo dentro, anzi che ci contiene dentro di sé come un mondo più esclusivo e definitivo del ventre materno».² Tullio De Mauro così si esprime a riguardo: «La lingua materna in cui siamo nati e abbiamo imparato a orientarci nel mondo, non è un guanto, uno strumento usa e getta. Essa innerva dalle prime ore la nostra vita psichica, i nostri ricordi, associazioni, schemi mentali... È dunque la trama visibile e forte dell'identità».³

Dove ci sono formazione e consapevolezza di una voce/parola integrata (speriamo che questo riguardi noi come psicomotricisti, ma non solo noi), proviamo a declinare alcuni possibili usi della voce-parola. Innanzitutto, possiamo cercare di parlare di meno: interessante l'esercizio che chiediamo a volte a educatori/educatrici che lavorano con i bambini: «Prova a non parlare per mezz'ora e a comunicare solo con il tuo corpo (voce compresa)».

E poi ci sono le poche e chiare parole della regola e della regolazione; le parole che delimitano cornici, che orientano, le semplici

consegne; le parole per distinguere realtà e finzione, con le relative modulazioni di tono; le parole del dialogo con singoli e gruppi tese a riconoscere, sostenere, integrare; le parole che narrano, ad esempio a fine esperienza, che ricuciono azioni, vissuti, trame simboliche; infine, con gli adolescenti e gli adulti, ci sono le parole con cui si condivide la costruzione di senso di ciò che si fa, la riflessione collettiva.

In questo numero...

Nella sezione *Approfondimenti tematici*, Giorgio Tamburlini, direttore del Centro per la salute del bambino di Trieste, ci regala un accurato articolo sulla *infant-directed speech*, ed esalta quel complesso linguaggio corporeo, esclusivo in epoca preverbale, ma che resta a nostra disposizione per l'intera vita e caratterizza i nostri stati di intimità e autenticità.

Luca Pessina, formatore nel campo della voce, si ispira alla ricerca sulla sonorità di Demetrio Stratos per arrivare a riflettere sulla cura in ambito educativo.

Domitilla Melloni, analista biografica a orientamento filosofico e maestra di voce, risponde alle nostre domande sulla voce come espressione di sé.

² Calvino I. (1996), *Eremita a Parigi*, Milano, Mondadori.

³ Da *L'importanza delle parole e dell'istruzione*, intervista a Tullio De Mauro, realizzata nei giorni del festival di «Internazionale» a Ferrara del 2014. Fonte: <https://www.internazionale.it/video/2017/01/05/tullio-de-mauro-intervista>.



Nella sezione *Esperienze e metodi*, Monica Ottone, psicomotricista e formatrice, ci permette di *partecipare* a un laboratorio psicomotorio nella scuola primaria, dove si intrecciano il corpo che si racconta, con i suoi specifici parametri, e la parola che lo narra.

Laura Bettini, collega psicomotricista e formatrice, ritorna sul medesimo problema del rapporto corpo-parola, che spesso tendono a escludersi: ma può accadere che riescano a incontrarsi e comprendersi creando esperienze comunicative di straordinaria completezza.

E poi un gruppo di lavoro interdisciplinare (psicomotriciste, arte terapeute, insegnanti) condivide con noi un percorso effettuato in una scuola primaria milanese, tra espressione motoria e artistica, sul tema dell'ecologia e della pace.

Nella sezione *Spazio aperto*, Elisa Ridolfi, psicologa e musicoterapeuta, esplora il mondo sonoro di bambino e madre attorno alla nascita, quella che lei chiama musica perinatale: facilitatore evolutivo che permette un sano ingresso dei bambini nell'esistenza.

I volontari della *Biblioteca multilingue LibroTrotter* ci riferiscono la loro ricca esperienza, presso la Scuola del sole di Milano, caratterizzata da una forte multiculturalità.

Una voce significa questo: c'è una persona viva, gola, torace, sentimenti, che spinge nell'aria questa voce diversa da tutte le altre voci. Una voce mette in gioco l'ugola, la saliva, l'infanzia, la patina della vita vissuta, le intenzioni della mente, il piacere di dare una propria forma alle onde sonore. Ciò che ti attira è il piacere che questa voce mette nell'esistere; nell'esistere come voce, ma questo piacere ti porta a immaginare il modo in cui la persona potrebbe essere diversa da ogni altra quanto è diversa la voce.

Italo Calvino.⁴

A cura di Ferruccio Cartacci e Redazione

⁴ Da *Un re in ascolto*, uno dei racconti del testo di Italo Calvino (1986) *Sotto il sole giaguaro*, Milano, Garzanti.

La programmazione 2024, dopo questo primo numero, prevede

- **Psicomotricità e contesti educativi fragili (novembre)**

«ALLEANZA PER L'INFANZIA»¹ E PATTI EDUCATIVI

Il disegno di legge DDL 28 per il sostegno e lo sviluppo della comunità educante discusso dal Senato della Repubblica in data 25/2/24 cita nel suo articolo primo la necessità di «promuovere reti di sussidiarietà e corresponsabilità socio-educativa, garantendo il benessere educativo e psicologico della comunità scolastica, collaborando con i docenti, il personale ATA e i genitori nelle relazioni con gli studenti, potenziando le reti educative con enti locali, il Terzo settore e tutte le realtà che agiscono negli ambiti educativi».

La nostra rivista, sensibile all'argomento, propone di seguito alcuni punti di riflessione stralciati dai documenti di sintesi di Alleanza per l'infanzia, dove viene data ampia informativa sui Patti educativi di comunità.²

I Patti educativi di comunità, per avere un impatto concreto, devono superare il terreno dell'azione sperimentale e straordinaria per diventare strumento politico ordinario per combattere la multifattorialità della povertà educativa, per migliorare le competenze professionali di docenti e educatori/trici, per migliorare il sistema scolastico senza discriminare nessuna scuola, per contribuire a processi di sviluppo delle reti territoriali intorno alla «scuola aperta» e allo sviluppo locale sostenibile.

Quando parliamo di Patti educativi pensiamo al coinvolgimento non solo di nidi e scuole dell'Infanzia, ma anche dei servizi integrativi quali ad esempio le ludoteche i centri per i bambini e dei genitori che concorrono al successo formativo delle persone e della comunità. Vogliamo tenere conto di una comunità educante che assume anche il percorso dell'infanzia, e dello 0-6 anni in particolare, come elemento proprio e specifico di un processo di educazione e di crescita, in cui la genitorialità si fa atto sociale condiviso...

Tra gli obiettivi principali dei Patti rientrano il contrasto alla povertà educativa e alla dispersione scolastica, attraverso un approccio partecipativo e la valorizzazione delle esperienze e delle risorse già presenti sul territorio. Tutte le bambine e i bambini hanno diritto a crescere in un ambiente familiare che fornisca un nutrimento fisico, emotivo, sociale e cognitivo adeguato. Tale diritto va promosso a partire dalla gravidanza, prendendosi cura di madre, padre, della coppia genitoriale e del contesto in cui la famiglia vive, con il concorso di tutti i servizi, a partire da quelli sanitari, che garantiscono un primo contatto universale e precoce, per comprendere i servizi educativi, quelli sociali e quelli culturali, e con l'attivazione di spazi e tempi dedicati specificamente ai neogenitori.

Le nuove famiglie che si formano hanno certamente bisogno di un adeguato sostegno economico, di poter accedere ad abitazioni adeguate, a servizi educativi accessibili e di qualità, di congedi parentali di maternità e di paternità adeguati nella loro durata e retribuzione. Ma hanno pure bisogno, come riconosciuto da una grande mole di evidenze prodotte dalla comunità scientifica e dalle maggiori agenzie internazionali, di programmi e di azioni stabili e continuative a supporto delle competenze genitoriali. Questi programmi producono benefici durevoli per lo sviluppo dei bambini e delle bambine e possono essere realizzati con costi che ne consentono la diffusione su larga scala.

Nei luoghi dove è più profonda ed estesa la povertà educativa, le forze della scuola da sole non sono sufficienti per contrastare la piaga della dispersione scolastica. Scuola e territorio vanno connessi.

C'è bisogno di una «comunità educante» e i Patti educativi di comunità possono essere il luogo

¹ «Alleanza per l'infanzia» mette in rete soggetti diversi, istituzioni e società civile, con l'obiettivo di orientare le politiche dei governi, nazionale e locale, e le opinioni delle persone per produrre dei significativi cambiamenti nelle vite dei giovanissimi. È composta da organizzazioni e associazioni, aventi rilevanza nazionale, con competenze ed esperienze specifiche in materia di diritti, salute, educazione, sviluppo dei bambini e adolescenti, di politiche per le famiglie, che si impegnano attivamente, in cooperazione con gli altri membri, per la realizzazione degli obiettivi generali dell'Alleanza.

² Testi integrali:

- DDL 28 del 25/2/24 del Senato della Repubblica;
- Documento Alleanza Nazionale: «Una buona partenza per crescere»;
- Documento di sintesi sui *Patti educativi* a cura della Rete EducAzioni.

privilegiato per dare vita alla sua costruzione. Va creato un contesto in cui la scuola sia al centro di processi di rigenerazione degli spazi urbani, assumendo responsabilità e mettendo in connessione competenze differenti.

Si deve ripensare alla relazione tra città e scuola ponendo l'attenzione non solo sulle politiche educative, ma anche intorno alle politiche sociali, culturali, ambientali, artistiche e urbane, per provare a rispondere insieme sia ai bisogni materiali sia a quelli immateriali. Provare a immaginare e dare sostegno a nuove modalità di educare e fare scuola.

Il Dlgs. n. 65 del 2017 ha introdotto, come noto, il sistema integrato 0-6, cui attribuisce l'obiettivo di garantire a bambini e bambine da 0 a 6 anni «pari opportunità di educazione e di istruzione, di cura, di relazione e di gioco, superando disuguaglianze e barriere territoriali, economiche, etniche e culturali». Tra le molte ragioni per le quali il decreto legislativo è stato da più parti accolto con favore vi è la ricomposizione dei due segmenti dei servizi all'infanzia in un sistema integrato, appunto, che possa consentire di ridurre alcune delle faglie che li hanno sin qui separati. Il testo, infatti, mentre ribadisce la specificità di ciascuno dei due segmenti, li riconduce entrambi sotto il coordinamento del Ministero dell'istruzione, pur nel rispetto delle funzioni e dei compiti delle Regioni.

Il Piano di Azione Nazionale della Garanzia Infanzia (PANGI) ha ribadito tali indicazioni, sottolineando l'importanza dell'accompagnamento alla genitorialità come processo trasformativo anche per le comunità. Affinché un tale sistema sia efficace, è necessario investire nella formazione, sia curriculare sia in servizio, del personale dei settori sanitario (ostetrico e pediatrico), educativo e di servizio sociale, con percorsi validati incentrati sulla *nurturing care*, quindi sulla promozione della responsabilità genitoriale, garantendo la presenza di personale capace di dialogare con genitori e altri caregivers per rafforzarne le risorse personali a sostegno dell'ambiente familiare, con una continuità territoriale e lungo il tempo di vita, e con adeguate sinergie tra i servizi e tra questi e le autorità giudiziarie, non solo minorili. Soltanto con una decisa azione preventiva può essere rafforzato il contrasto alla povertà educativa e alla violenza su bambine e bambini.

Rafforzare i diritti educativi dei bambini e delle bambine è una priorità per la società italiana per due ordini di ragioni. Studi consolidati da alcuni decenni, a partire da quelli del premio Nobel James Heckman, mostrano come investire in educazione di qualità per la prima infanzia generi benefici sociali ed economici per gli individui e per la società nel breve, medio e lungo periodo. Inoltre, in una società della conoscenza come quella attuale, accumulare ritardi nel tempo in campo educativo rischia di trasformarsi in un ostacolo che le persone si portano dietro nel corso della vita. Dare attuazione ai diritti educativi dei bambini e delle bambine, a partire da quelli che si trovano in situazioni di svantaggio familiare, rappresenta uno degli obiettivi che l'Unione Europea e l'Italia si sono date con Il Piano di Azione Nazionale della «Garanzia Infanzia».

A cura di Idelma Panzeri

CORPO E MENTE NELL'INFANT- DIRECTED SPEECH

Giorgio Tamburlini, MD, PhD

Centro per la Salute del Bambino onlus, Trieste

Sommario

Il baby talk o Infant-Directed Speech è una modalità di comunicazione specificamente rivolta ai bebè e ai bambini molto piccoli. Caratterizzata da una forma multimodale che coinvolge espressione facciale, gesti, prosodia, è in grado di produrre

molteplici benefici nel bambino, catturandone l'attenzione, facilitando interazione e risposte, sviluppando il linguaggio. Costituisce quindi una delle buone pratiche da raccomandarsi a genitori e altre figure di riferimento.

Parole chiave

Infant-Directed Speech, Multimodalità Comunicativa, Buone Pratiche.

Come ci hanno insegnato in molti e, più recentemente e più di ogni altro, il neuroscienziato Antonio Damasio, mente e corpo sono indissolubili e la nostra mente è «fatta» dal nostro corpo, che prima sente, vede e tocca, poi rilancia emozioni e su quelle costruisce sentimenti e quindi pensieri (Damasio, 2003). Come operatori dell'infanzia, nel nostro percorso di comprensione dello sviluppo del bambino nelle sue così importanti fasi iniziali, nelle sue diverse e interconnesse dimensioni (motoria, sensoriale, cognitiva, emotiva), è fondamentale conoscere quei fattori che favoriscono questo sviluppo o, viceversa, lo ostacolano.

Nei primi anni, nei famosi «1000 giorni» che dal concepimento conducono al compimento del secondo anno di vita, un ruolo particolarmente preminente è giocato dalle interazioni con l'ambiente più prossimale, quindi con l'ambiente familiare e, in questo, con le figure genitoriali. Come ebbero a dire i pedagogisti oxfordiani Edward Meluish e Kathy Sylva, a commento di un'imponente ricerca sui fattori che influenzano le competenze del bambino, così come misurabili negli anni della scuola primaria, il fattore che più influenza lo sviluppo nelle sue diverse dimensioni è quello che il genitore «fa» e come «è» con il suo bambino (Meluish et al., 2008). Fare essere sono dunque non disgiungibili. Non c'è vera relazione senza che il corpo la manifesti da una parte e la senta dall'altra. Le «buone pratiche» genitoriali che favoriscono lo sviluppo sono tutte caratterizzate da un fare e da un essere strettamente congiunti: leggere un libro con il bambino in grembo e sfogliarne le pagine indicando le figure e accompagnando il racconto con i gesti, ascoltare una musica seguendola con il corpo, seguire il gattonare del piccolo sul tappeto per raggiungere un oggetto con parole e gesti, massaggiare i piedini mentre si scambiano sguardi e parole.



Ecco, nei primi mesi, e fino al termine — più o meno, non esiste un confine temporale rigido — dei primi mille giorni, quanto il genitore (o l'adulto che in quel momento interagisce con il bambino) fa con tutto se stesso, corpo e mente, muove, sollecita e sviluppa un'infinità di competenze in quel tutt'uno di corpo e mente che il bambino sempre è.

Questo contributo si propone di illustrare come la pratica comune, tanto comune da poter essere considerata banale se non marginale, del baby talk o più correttamente (perché il soggetto non è il bambino) dell'Infant-Directed Speech (IDS)¹ sia una pratica molto ricca, multimodale, e che proprio per questo sollecita molte diverse funzioni e sviluppa svariate competenze.

La prima definizione ufficiale di questa modalità di comunicazione risale — se stiamo alla *Treccani* che a sua volta rinvia all'*Oxford English Dictionary* — al 1836, quando nel mondo anglosassone venne definita *baby talk* quella modalità di comunicazione usata abitualmente da parte di un adulto che si rivolge a un bebè o a un bambino molto piccolo, ma anche da parte di un bambino più grande verso un bambino più piccolo, o ancora talvolta da parte di un umano a un animale domestico.

¹ Di questa particolare forma di linguaggio esiste una varietà di definizioni. La più comune è quella di *motherese*. La più corretta e accademicamente praticata è quella di *Infant-Directed Speech* (IDS). Termini usati sono anche *baby talk*, il più politically correct *parentese*, o ancora, in italiano, gli improbabili «madrese» e «maternese». Non risulta che qualcuno abbia usato «bambinese» che sarebbe l'appropriata traduzione di *baby talk*, ma che, come quest'ultimo, lascia aperta l'ambiguità su chi sia il soggetto della comunicazione, se l'adulto o il bambino stesso.

L'IDS: UNA FORMA ESPRESSIVA MULTIMODALE, GENERATIVA DI MOLTEPLICI EFFETTI

L'IDS ha caratteristiche del tutto particolari (Tabella 1): alcune di queste, come la sua musicalità, la sua lentezza e l'uso di toni più alti, attengono alla sua espressione sonora; altre, come la sua semplicità, alla sua struttura linguistica; altre ancora al fatto che si tratta di una forma espressiva, di un linguaggio multimodale, tipicamente costituito anche da elementi di espressione facciale, spesso anche da movimenti del corpo e delle mani, e che fa trasparire e quindi elicitare un forte contenuto affettivo. Più il bambino è piccolo, più questa forma espressiva viene proposta enfatizzando tutte queste sue caratteristiche.

TABELLA 1
Caratteristiche dell'Infant-Directed Speech

- Musicalità (variazioni di ritmo e tono)
- Lentezza, ripetizioni, tonalità in genere più acuta
- Aumento della qualità espressiva della voce
- Semplicità o semplificazione linguistica
- Linguaggio del corpo accompagnatorio: movimenti facciali, degli occhi e della bocca
- Forte contenuto affettivo
- La multimodalità dell'IDS risulta di fatto generativa di effetti molto diversi, tutti di grande interesse.

L'IDS E LO SVILUPPO DEL LINGUAGGIO

La forza espressiva dell'IDS, fatta di prosodia, di uso dei muscoli facciali, in particolare degli occhi e della bocca, di gestualità, lo rendono particolarmente attrattivo per i bambini piccoli, che sono sollecitati a prestare attenzione a chi si rivolge a loro in questo modo. L'IDS facilita la cattura dell'attenzione del bambino e quindi la trasmissione e comprensione del messaggio (Green, 2010). Poiché sappiamo che i bambini che imparano più velocemente (a parlare, ma non solo) sono quelli maggiormente incoraggiati in quello che dicono, quelli che più ricevono attenzione e domande, questa modalità certamente rinforza l'acquisizione dell'«intenzione a parlare». Ad esempio, la risposta «sociale» alla lallazione del bambino facilita l'apprendimento linguistico e modula la stessa lallazione (Goldstein e Schwade, 2008). Inoltre, L'IDS promuove il processamento delle parole e la loro rappresentazione mentale, permettendo al bambino di ricordarle meglio quando le circostanze richiederanno loro di usarle, rispetto ai bambini meno o non esposti all'IDS (Singh, 2009; Weisleder e Fernald, 2013). Gli studi indicano che rispondere alle lallazioni del bambino con suoni anche privi di significato gli consente di comprendere la natura bidirezionale del linguaggio, l'importanza del feedback verbale, quindi la stessa importanza di fare domande (Jordania, 2006) e anche di comprendere alcuni aspetti specifici, quali ad esempio la sintassi dei pronomi (Kaznatcheev, 2010). Ai fini dello sviluppo del linguaggio nel bambino, naturalmente l'IDS deve essere via via sostituito con il linguaggio adulto, grammaticalmente e sintatticamente corretto.

L'IDS E LA RELAZIONE

L'IDS è importante ai fini del processo di *bonding* tra i caregiver e il bambino. Infatti, attraverso questo tipo di interazione, i piccoli individuano anche il/i caregiver come tale/i, e sono incoraggiati nell'interazione (si badi, l'incoraggiamento diventa reciproco!) e il loro sviluppo cognitivo e socio-relazionale (senso di sé) ne risente positivamente (Schachner e Hannon, 2011).

L'IDS aiuta i bambini a riconoscere le facce e i suoni dei loro caregiver. Di fatto funziona come un *primer* per il riconoscimento facciale (Kaplan, 1996). L'IDS segnala al bambino che qualcuno si sta occupando di lui/lei e che quindi lui/lei esiste e ha valore.

L'IDS sollecita risposte, che a loro volta influenzano il caregiver, e la risposta «espressiva» del caregiver segnala al bambino che se risponde ha maggiori possibilità di ricevere a sua volta una risposta positiva. Le personalità di ciascun bambino e di ciascun caregiver si influenzano a vicenda, e la risposta del bambino influenza quanto e come il caregiver userà questa modalità di comunicazione.

L'IDS E LE DIFFICOLTÀ NELLO SVILUPPO

Concettualmente, l'IDS promuove lo sviluppo su più dimensioni e quindi ci si attende che contribuisca a prevenire alcune difficoltà di sviluppo, tipicamente i ritardi nel linguaggio, e a ridurre le comorbidità in alcuni disturbi del neurosviluppo. E questo in effetti è ciò che accade: una review di 57 studi sull'IDS in tre diverse condizioni (disturbi del linguaggio, disabilità intellettive, spettro autistico) indica l'esistenza di associazioni positive tra IDS e vari indicatori di sviluppo linguistico, e raccomanda quindi ai clinici di promuovere l'uso dell'IDS e di stili di comunicazione responsivi in tutti i bambini e soprattutto in bambini affetti da queste condizioni (Bang, 2020). Uno studio specifico sull'autismo supporta queste indicazioni (Swanson, 2020). È stato pure osservato che le madri depresse usano meno l'IDS, accentuando alcune problematiche emotivo-comportamentali che già possono essere più probabili nei loro figli, ed è interessante notare che i padri possono almeno in parte compensare questo deficit di comunicazione (Zinser, 2004).

L'IDS È SOLO PER LE MAMME?

Non dovrebbe essere necessario ricordare che, a dispetto del fatto che sia anche definito *motherese*, e del fatto che sia molto più utilizzato dalle madri e dalle donne in generale, non si tratta affatto di una prerogativa femminile. Padri e maschi possono utilizzare questa modalità di comunicazione e, molto probabilmente, se ne gioverebbero scoprendo, o meglio lasciando emergere, gli aspetti accudenti ed empatici che comunque fanno parte della loro maschilità (Tamburlini, 2022) per quanto poco praticati e ancora oggetto di scherno se non di preoccupazione. Senz'altro se ne gioverebbero bambine e bambini, questi ultimi soprattutto (Sarkadi et al., 2008), nei confronti dei quali sappiamo che l'espressività paterna è meno empatica, e meno verbale (Mascaro et al., 2017). Non ci sono studi che dimostrino quanto i padri siano altrettanto performanti delle madri nell'IDS (nessuno ci ha mai provato), ma certamente esiste prova che i padri sanno riconoscere il pianto del proprio bambino tra gli altri proprio come le madri, purché sia stato dato loro un tempo comparabile a quello delle madri per allenarvisi (Gustafsson et al., 2013).

L'IDS NELL'EVOLUZIONE UMANA

L'IDS è linguaggio universale, presente in molte — non tutte — le culture, ha il significato finalistico di apparire più piccoli e meno minacciosi, e viene visto come una manifestazione primitiva prelinguistica di convergenza vocale e sociale della madre con il suo cucciolo (Kalashnikova, 2017; Schick, 2022). In questo non è

unicamente umano, mentre è apparentemente solo umano nella sua componente applicata al linguaggio. Parte delle caratteristiche dell'IDS sono una novità emersa nei nostri antenati ominidi. Pare che nell'evoluzione multifocale del *sapiens sapiens*, questa modalità si sia diffusa quasi universalmente, con l'eccezione di alcune tribù delle isole Samoa e di Papua Nuova Guinea, dove non si è usi parlare ai bambini finché non hanno raggiunto una certa età (Broesch, 2015).

L'IDS COME ACCOMPAGNATORE DELLE BUONE PRATICHE

Si è visto che l'IDS, fin dalla nascita e anche prima — quando, ancora nel grembo materno, sappiamo che

il feto sa ascoltare quella voce che poi saprà riconoscere — è importante per suscitare attenzione, sviluppare una relazione, sottolinearne il significato e facilitare l'acquisizione del linguaggio.

Diventa così un efficace accompagnatore di tutte le buone pratiche che sappiamo vantaggiose per lo sviluppo: l'allattamento, la lettura dialogica, l'esperienza sonora condivisa, il massaggio, il gioco e altre ancora (Alushaj e Tamburlini, 2018).

Va quindi incoraggiato. Nelle madri, nei padri, nei fratelli e nelle sorelle maggiori. Se è vero che è una particolarità degli ominidi, non è detto che non abbia contribuito alla nostra evoluzione, e alla sua dimensione maggiormente empatica.

Abstract

Baby talk or infant-directed speech is a method of communication specifically aimed at babies and very young children. Characterized by a multimodal form that involves facial expression, gestures, prosody, it is able to produce multiple benefits in the child, capturing their atten-

tion, facilitating interaction and responses, developing language. It therefore constitutes one of the good practices to be recommended to parents and other reference figures.

Keywords

Infant-Directed Speech, Communicative Multimodality, Good Practices.

BIBLIOGRAFIA

- Alushaj A. e Tamburlini G. (2018), *Come possiamo nutrire la mente dei nostri bambini. Basi scientifiche e indicazioni pratiche per operatori*, Trieste, Centro per la salute del bambino.
- Bang J. (2020), *Language nutrition for language health in children with disorders: a scoping review*, «Ped Res.», vol. 87, n. 2, pp. 300-308.
- Broesch T. e Bryant G. (2015), *Prosody in infant-directed speech is similar across western and traditional cultures*, «Journal of Cognition and Development», vol. 16, n. 1, pp. 31-43.
- Christov-Moore L., Simpson E.A., Coudé G., Grigaityte K., Iacoboni M. e Ferrari P.F. (2014), *Empathy: gender effects in brain and behavior*, «Neurosci Biobehav Rev», vol. 4, pp. 604-27.
- Damasio A. (2003), *Alla ricerca di Spinoza. Emozioni, sentimenti e cervello*, Milano, Adelphi.
- Fibla L., Forbes S.H., McCarthy K. et al. (2023), *Language Exposure and Brain Myelination in Early Development*, «Journal of Neuroscience», vol. 43, n. 23, pp. 4279-90.
- Green J.R. (2010), *Lip Movement Exaggerations During Infant-Directed Speech*, «Journal of Speech, Language, and Hearing Research», vol. 53, n. 6, pp. 1529-1542.
- Goldstein M.H. e Schwade J.A. (2008), *Social Feedback to Infants' Babbling Facilitates Rapid Phonological Learning*, «Psychological Science», vol. 19, n. 5, pp. 515-523.
- Gustafsson E., Levrero F., Reby D. e Mathevon N. (2013), *Fathers are just as good as mothers at recognizing the cries of their baby*, «Nature Communications», vol. 4, n. 1698, 1-6.

- Hart B. e Risley T.R. (1995), *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*, Paul H Brookes Publishing.
- Hoff E. (2003), *The Specificity of Environmental Influence: Socioeconomic Status Affects Early Vocabulary Development Via Maternal Speech*, «Child Development», vol. 74, n. 5, pp. 1368-1378.
- Jordania J. (2006), *Who Asked the First Question: The Origins of Human Choral Singing, Intelligence, Language and Speech*, Melbourne, Logos.
- Kalashnikova M., Carignan C., e Burnham D. (2017), *The origins of baby talk*. «Royal Society Open Science», vol. 4, p. 170306.
- Kaplan P.S. (1996), *Infant-directed versus adult-directed speech as signals for faces*, «Developmental Psychology», vol. 32, n. 5, pp. 880-891.
- Kaznatcheev A. (2010), *A Connectionist Study on the Interplay of Nouns and Pronouns in Personal Pronoun Acquisition*, «Cognitive Computation», vol. 2, n. 4, pp. 280-284.
- Mascaro J.S., Rentscher K.E., Hackett P.D., Mehl M.R. e Rilling J.K. (2017), *Child gender influences paternal behavior, language, and brain function*, «Behav NeurFrynsosci», vol. 131, n. 3, pp. 262-73.
- Melhuish E., Sylva K., Sammons P. et al. (2008), *Effects of the Home Learning Environment and preschool center experience upon literacy and numeracy development in early primary school*, «Journal of Social Issues», vol. 64, pp. 157-188.
- Sarkadi A., Kristiansson R., Oberklaid F. e Bremberg S. (2008), *Fathers' involvement and children's developmental outcomes: a systematic review of longitudinal studies*, «Acta Paediatr», vol. 97, n. 2, pp. 153-8.
- Schachner A. e Hannon E.E. (2011), *Infant-directed speech drives social preferences in 5-month-old infants*, «Developmental Psychology», vol. 47, n. 1, pp. 19-25.
- Schick J., Fryns C., Wegdell F. et al. (2022), *The function and evolution of child-directed communication*, «PLoS Biol», vol. 20, n. 5, e3001630.
- Singh L. (2009), *Influences of Infant-Directed Speech on Early Word recognition*, «Infancy», vol. 14, n. 6, pp. 654-666.
- Swanson M.R. (2020), *The role of caregiver speech in supporting language development in infants and toddlers with autism spectrum disorder*, «Dev Psychopathol», Oct., vol. 32, n. 4, pp.1230-1239.
- Tamburlini G. (2022), *Padri, figli e la pace*, «Medico e Bambino», vol. 4.
- Weisleder A. e Fernald A. (2013), *Talking to children matters: Early language experience strengthens processing and builds vocabulary*, «Psychological Science», vol. 24, n. 11, pp. 2143-2152.
- Zinser M.C. (2004), *Infants of Chronically Depressed Mothers Learn in Response to Male, But Not Female, Infant-Directed Speech*, «Developmental Psychology», vol. 40, n. 2, pp. 140-148.

Paura impicca il respiro, lo tiene rattrappito alto, in apici, in strettissimo teso lungo. Pilota tua paura, fa di lei forza che rammemora: sciogli i lacci e respira in mare aperto del canto

M. Gualtieri 2022, *L'incanto fonico: l'arte di dire la poesia*, Torino, Einaudi.

LA RELAZIONE EDUCATIVA TRA CAOS, CIELO E VOCE DEL CORPO

Luca Pessina
Formatore e insegnante

Sommario

Durante la propria carriera artistica Demetrio Stratos utilizzò la propria voce per il canto e la studiò compiendo importanti sperimentazioni che attinsero dai bacini della filosofia, della psicologia, della pedagogia e della foniatra, allo scopo di dimostrare la seguente tesi: la voce umana, quale veicolo della parola, perde alcune delle proprie sonorità più recondite e ancestrali, le quali tuttavia possono essere riscoperte riconoscendo-

la come un vero e proprio gesto del corpo. Il lavoro di Demetrio Stratos sulla sonorità umana è stato successivamente il punto di partenza per ulteriori approfondimenti nel campo teatrale, in quello logopedico e in quello educativo: il presente articolo intende difatti inserirsi nel panorama pedagogico, al tema della relazione e della cura, attraverso il simbolismo legato alla bocca e al concetto di chaos inteso come apertura.

Parole chiave

Voce, Corpo, Apertura, Presenza.

LA POETICA DI DEMETRIO STRATOS E LO SBADIGLIO DI HEIDEGGER

L'epistemologia vocale di Demetrio Stratos è di ampi interessi e tocca di conseguenza questioni di differente provenienza, dalla filosofia all'antropologia, dalla psicanalisi alla psicomotricità e dalle arti visive alla logopedia, passando per la foniatra, la musicologia, il teatro, l'attività politica e le pratiche educative.¹ Attraverso la propria voce, studiata e sottoposta ad analisi ed esperimenti, Stratos afferma la necessità di separare il suono fonetico dalla parola allo scopo di riscoprire le competenze fono-articolatorie addormentatesi con l'apprendimento e l'utilizzo del linguaggio, il quale a sua volta ha

¹ Sulla vita e la poetica di Demetrio Stratos si rimanda a: Pessina (2011); Daniel (1989); El Haouli (2003); Trambusti (2009); Oleari (2009); Laino (2009); AA.VV. (2010); Habibi (2018). Sugli studi vocali di Demetrio Stratos pubblicati dalla Cramps Records si rimanda a: *Metrodora*, 1976; *Cantare la voce*, 1978; *Le milleuna*, 1979.

ingabbiato le vibrazioni corporee della fonazione all'interno delle strutture logiche della comunicazione.

Il primo embrione di questa teoria lo si ritrova in un giovane Stratos letteralmente incantato di fronte alla bellezza dei suoni emessi dalla propria figlia, durante la fase della lallazione: i futuri studi del cantante riguarderanno infatti una voce scevra di parola e totalmente impegnata su se stessa in quanto suono totale del corpo; il lavoro di Stratos pone in gioco i gorgoglii, i balbettii, le ecolalie, l'urlo, il respiro, l'onomatopea, lo scioglilingua, la litanìa e in questi termini richiama il suono primigenio attraverso un utilizzo dell'apparato fono-articolatorio libero, perché liberatosi dalle costrizioni logiche del linguaggio.

A questo punto inoltriamoci nel lavoro di Demetrio Stratos analizzando un particolare della sua metodologia d'indagine, ossia l'utilizzo dello specchio durante le emissioni vocali. La ragione di tale approccio metodologico si riferisce alla psicologia lacaniana, per la quale lo specchio richiama il volto materno che restituisce al neonato che lo guarda la prima forma di consapevolezza esistenziale; nello specifico sono la voce e il movimento della bocca della madre che restituiscono al bambino la sua immagine poiché, rispondendo a tono ai suoi vocalizzi, gli fanno da eco e riportano l'origine all'origine.

Seguendo questa linea teorica, la poetica vocale di Demetrio Stratos attribuisce alla bocca un potere evocativo originario ed, essendo il luogo dell'emissione sonora con la quale la presenza dell'identità viene confermata, essa detiene un ruolo fondamentale nella relazione con l'altro. Il bambino che prende consapevolezza della propria forma esistenziale attraverso il volto della madre, tramite il suo sguardo, la sua voce e la sua bocca, si trova in relazione con l'altro, il quale a sua volta gli restituisce e gli conferma di essere presente. Madre e figlio sono due entità, due individui e due persone, ognuna padrona, in quanto possedente, della propria esistenza la vocalità di Stratos suggerisce giustappunto la possibilità di dare significato alla relazione strutturandola esattamente sulla consapevolezza dell'altro in quanto *apertura e vastità*, attraverso il tessuto sonoro di un corpo che si pone al mondo per mezzo della bocca.

Per Stratos la voce è prima di tutto un gesto sonoro della persona in quanto corpo psichico: essa è priva di parola e dunque di una logica discorsiva. In questi termini la voce presenta la vastità della persona, ossia il suo dirsi totale composto da carne, psichismo e biografia; metaforicamente la bocca si offre all'altro come apertura per accedergli e scoprirlo standoci in relazione. La voce di una persona ha quindi il compito di rappresentarla come essere esistente, attraverso suoni espressi con determinate modalità di esecuzione atte a fornire un senso al suono stesso, ogni volta *motivato* e capace di dire sempre *lo stare al mondo* dell'individuo che lo emette (Pessina, 2011, p. 55).

È importante dunque considerare il fatto che ogniqualvolta ci si rapporta a una voce e con essa si tesse una

relazione, ci si rapporta a un *orizzonte altro* oltre il quale si apre la vastità di una dimensione umana da scoprire e da comprendere. Allo scopo di maturare una certa sensibilità nei confronti della voce altrui e dunque dell'altrui dimensione corporea, è necessario abituarti a coltivare e mantenere vivo un senso estetico dell'altro e con l'altro, attraverso l'affinamento della percezione dell'altro.

Una riflessione di Martin Heidegger può essere di aiuto per comprendere meglio la questione. Il filosofo richiama il racconto orfico sulle origini del mondo nel quale si racconta di *Nyx*, la Notte, raffigurata come un grande uccello nero di cui Zeus ha timore. Ingravidata dal Vento, essa depone un uovo dal quale nascono Eros, detto Protogonos cioè primogenito, e Fanete, termine questo che porta con sé il significato di *risplendente*, che *illumina* ciò che così *appare* ed è *manifesto, palese*; pertanto, *Eros porta alla luce* il mondo intero fino a quel momento rimasto nascosto all'interno dell'uovo (Kerényi, 2009, pp. 28-29).²

Considerare il Cielo in quanto spazio aperto vuol dire riferirsi al *chaos*, termine che originariamente significa *spalancato e aperto*. Il Cielo è pertanto il *Chaos*, non per intendere qualcosa di caotico e incline alla mescolanza come si userà fare successivamente, bensì per indicare lo *spazio aperto*, lo *spalancarsi* situato sopra la terra, ciò che *dischiudendosi* rimane *dischiuso* ed è disposto ad accogliere.

Heidegger riprende il senso originario della parola *chaos* affermando che «vuol dire inizialmente ciò che si apre sbadigliando, e indica in direzione di un'apertura che si spalanca insondabile, senza sostegno e senza fondo» (Heidegger, 1994, p. 463). Lo spalancamento si ottiene sbadigliando, verbo che deriva da *batacolare*, la cui radice *bathýs* rimanda a *profondo*. Lo sbadiglio è l'azione dello spalancarsi delle fauci ineluttabilmente legata all'animalità degli esseri viventi provvisti di una bocca che può e vuole schiudersi; inoltre, la gestualità dell'apertura delle fauci porta con sé il *mostrare l'aperto* e il *presentare ciò che sta dentro*.

L'immagine fornitaci da Heidegger è quella di uno spazio immenso che si mostra dopo essersi aperto spalancandosi, uno spazio che si vede e al quale si è davanti, nel senso di essergli *al cospetto* e per questo in rapporto speculare: la relazione tra *colui che guarda* e *ciò che è guardato*, il rapporto tra *l'uomo* e la *vastità dell'apertura* che gli si offre allo sguardo. L'uomo che si trova sulla terra guarda il cielo e in questi termini entrambe le parti sono in relazione; allo stesso modo ciò accade quando l'uomo osserva lo *spalancarsi dell'altro* essere vivente attraverso il gesto dell'apertura orale: lo *spalancarsi della vastità*, *l'apertura* e la *profondità* che si manifestano nell'incontro.

² Sarebbe interessante aprire un discorso riguardante la provenienza delle antiche parole delle quali la nostra cultura è pregna e, per esempio, iniziare immaginando l'originale suono, se c'è stato (ma c'è stato!), che ha dato origine alla prima parola il cui significato era «luce»: quale suono carico di determinate emozioni poté significare, per la prima volta, se mai una prima volta c'è stata, il senso di ciò che è la luce?

Di fronte all'essere vivente, l'uomo è presente davanti alla vastità e la bocca che egli vede, quando si apre per esprimere il gesto sonoro del corpo quale è, diviene l'entrata che si spalanca per lasciare accedere, attraverso la visione, colui che la osserva. Ecco che allora la bocca diviene la soglia che lascia intravedere la sua anatomia, ma anche la profondità dell'essere vivente che la sta spalancando. Tale vasta profondità che si apre palesando l'antro che conduce nell'ignoto è il *chaos*, ovvero l'*aperto*, cioè che non si conosce perché immenso e raffigurato dalla bocca, simbolo biografico e psicologico di conoscenza e di piacere attraverso il contatto, simbolo di genere attraverso la forma e il movimento, simbolo di crescita attraverso la preparazione dell'alimento e infine di consapevolezza attraverso il suono che da essa si rende manifesto, ponendo nel mondo colui che lo emette. La bocca rappresenta l'*apertura* del *baratro*, termine costruito partendo dalla radice *borà*, la quale a sua volta si ritrova nel verbo *divorare*, che rimanda a *voragine* e all'azione dell'*inghiottire*.

La bocca possiede un valore arcaico e primitivo ed è a questa apertura che ci si rivolge per creare una relazione autentica con l'altro, orientata verso le origini (Pessina, 2011, pp. 84-93, 147-158). La relazione con l'altro deve però comprendere anche il significato del termine *chaos* sviluppatosi in seguito alla forma originaria, ovvero non solo il significato di *apertura*, ma anche quello di «confuso che si accavalla precipitandosi» (Heidegger, 1994, p. 463). L'*apertura*, dunque, non mostra solamente l'*ampiezza* e la *vastità*, ma anche ciò che si interseca e si mischia sovrapponendosi per poi precipitare, cioè la *confusione*, la *fusione d'insieme* degli elementi che pongono l'altro, in un determinato momento, nel mondo: *confusione* nel senso di movimento e soprattutto di cambiamento.

Riappropriarsi della relazione attraverso il simbolismo dell'*apertura* e della *confusione* significa *stare* nella relazione con l'*apertura originaria* e la *confusione* dell'altro, il *movimento dell'altro* sempre in mutamento. Stare nella

relazione con l'*altro* attingendo da questa simbologia vuol dire cercare le risorse per convalidarla attimo dopo attimo prendendo consapevolezza dell'altrui vastità.

Lo *stare* in relazione è quindi lo *stare nella motilità dell'altro* e *badarci*, termine che significa *osservare mantenendo la bocca aperta* e che rimanda ancora alla profondità (*bathys*) dello sbadiglio: *stare in relazione con l'altro* è *badare all'apertura*.

Questo modo di relazionarsi con l'altro ispirato da Heidegger ha però bisogno di esercizio: nella fattispecie si tratta di un esercizio teoretico (*theorein*), ossia visivo (Sini, 1992), inteso come disposizione all'apprendimento della pratica attraverso la prova della visione e la sua ripetizione al fine di migliorare ogniqualvolta l'obiettivo. L'esercizio teoretico della visione dell'*apertura* è pertanto utile per maturare la consapevolezza *dell'altro* attraverso la relazione con la *vastità* che l'*altro* è e che si mostra sul limite della bocca. Esercitarsi a *vedere* ciò, inoltre, concretizza il pensiero emotivo rivolto all'altro, del quale si ha la completa visione, simbolica e reale, soprattutto se l'*emozione* che lo *motiva* si chiama cura.

La rappresentazione fornitaci della *vastità* dell'altro, dunque, offre un tipo di relazione primaria basata sulla visione dell'originaria e completa presenza da parte del suo spettatore, il quale a sua volta si trova a essere arricchito da tale dimensione e, sulla base di tale bagaglio, si fa carico della cura che andrà successivamente a dispensare. Il lavoro educativo e di cura, nella visione *dell'altro* attraverso la *vastità* che emerge dalla bocca e dalla voce, si orienta così verso le origini *dell'altro* stesso, le quali, svelandosi, offrono gli elementi essenziali e primari sui quali operare. Concludendo usando il vocabolario di Heidegger, questa *apertura* altro non è che lo *svelamento dell'altro nel proprio presente*, *svelatezza* che lo spettatore *sta* accogliendo e accettando per ciò che è, nella sua completezza: *stare* come compito più arduo per il fatto che comporta la conoscenza *dell'altro* per come si presenta, senza distinzione di attimi.

Abstract

During his artistic career Demetrio Stratos used his voice for singing and studied it by carrying out important experiments that drew from the fields of philosophy, psychology, pedagogy and phoniatrics, with the aim of demonstrating the following thesis: the human voice, as a vehicle of the word, loses some of its most hidden and ancestral sounds, which however can be rediscovered by recogni-

zing it as a real gesture of the body. Demetrio Stratos' work on human sonority was subsequently the starting point for further in-depth studies in the theatrical, speech therapy and educational fields: this article intends to be included in the pedagogical panorama, on the theme of relationship and care, through the symbolism linked to the mouth and the concept of chaos understood as openness.

Keywords

Voice, Body, Opening, Presence.

BIBLIOGRAFIA

- AA.VV. (2010), *Oltre la voce*, Milano, Feltrinelli.
- Daniel C. (1989), *Omaggio a Demetrio Stratos*, intervento al Convegno «Cantare la voce», Milano 29-30 maggio.
- El Haouli J. (2003), *Demetrio Stratos. Alla ricerca della voce-musica*, Milano, Auditorium.
- Habibi J. (2018), *La logopedia incontra Demetrio Stratos*, Torino, Edizioni Logopeditore.
- Heidegger M. (1994), *Nietzsche*, Milano, Adelphi.
- Kerényi K. (2009), *Gli dei e gli eroi dell'antica Grecia. Il racconto del mito, la nascita delle civiltà*, Milano, Il Saggiatore.
- Laino A. (2009), *Demetrio Stratos e il teatro della voce*, Milano, Auditorium.
- Oleari A. (2009), *Demetrio Stratos. Gioia e rivoluzione di una voce*, Milano, Aereostella.
- Pessina L. (2011), *Essere voce. Viaggio nella vocalità: dal gioco a Demetrio Stratos*, Milano, Aereostella.
- Sini C. (1992), *Filosofia teoretica*, Milano, Jaca Book.
- Trambusti L. (2009), *Consapevolezza. Gli Area, Demetrio Stratos e gli anni Settanta*, Roma, Arcana.



LA MIA VOCE SONO IO!

INTERVISTA A DOMITILLA MELLONI,
ANALISTA BIOGRAFICA A ORIENTAMENTO
FILOSOFICO, MILANO

A cura di F. Cartacci
Psicoterapeuta e psicomotricista, Milano

Ferruccio Cartacci – Domitilla, come hai avvicinato il tema della voce e come ci stai lavorando? In che ambito? Insomma, chi sei?

Domitilla Melloni – Probabilmente le due cose coincidono: «come ho avvicinato il tema della voce» e «chi sono io» sono due cose molto connesse tra loro.

Ho avvicinato il tema della voce nella mia pratica di analista (mi occupo di analisi biografica a orientamento filosofico), quando mi sono resa conto dell'importanza fondamentale che la voce aveva avuto nella mia crescita personale, fin da quando ero bambina e in tutte le relazioni importanti. Forse in questo sono stata facilitata dal fatto che sono cresciuta in una famiglia nella quale le più importanti dimostrazioni d'affetto passavano per la voce; poche carezze, poche effusioni, poche parole affettuose (era così per la maggior parte delle famiglie, allora). Però a casa nostra si cantava e si cantava moltissimo, si dedicavano ore intere a cantare insieme per piacere: eravamo quattro fratelli più i genitori e tutti e sei cantavamo. Alla fine della giornata, durante le feste, nelle ore di viaggio, quando venivano gli amici a cena... Cantavamo di tutto: dai canti popolari, alle canzoni che si ascoltavano per radio; dalle canzoncine per bambini alle romanze d'opera... cantare era il nostro modo per concederci tempo di qualità e di gioia.

Questo ha avuto un significato enorme e un ruolo importantissimo nella mia formazione, e mi ha insegnato che nelle voci si possono rintracciare pensieri, sentimenti, emozioni che spesso le parole non riescono a esprimere.

Molti anni dopo, quando avevo circa trent'anni, un medico mi sottopose un questionario che presentava a tutti, per una ricerca credo. Spaziava in vari ambiti e nella sezione psicologica una domanda era: «In quale parte del corpo si identifica di più?». Fu per me una doppia folgorazione: per prima cosa l'idea — mai sfiorata prima — che ci si potesse identificare con una sola parte del corpo. E, subito dopo, il vero insight fu quando mi sentii rispondere: «La voce!» senza averlo pensato. Restammo di stucco entrambi, il medico e io: lui perché la risposta non era nemmeno prevista dal questionario. Io perché immediatamente fui travolta dalla consapevolezza di quanta verità ci fosse in quell'affermazione irriflessa, come se l'inconscio volesse darmi un segnale forte, una specie di sveglia perché mi rendessi conto di qualcosa che in realtà molto profondamente sentivo vero con la forza dell'evidenza: «io sono la mia voce».

Qualche anno dopo, quando abbiamo fondato la scuola Philo, ho conosciuto Ivano Gamelli e con lui ho cominciato a dedicare molta attenzione al corpo nella formazione. Ho conosciuto Germana Giannini, che è stata la mia «maestra di voce» per 10 anni, ho affiancato a questo anche la formazione sul clown, che non ha mai bisogno di tante parole, ma della voce sì, e pian piano i pezzi del puzzle sono andati a comporsi: ho finalmente capito che questo modo di ascoltare l'intera persona nella voce e l'intera voce nella persona — a partire da me stessa — era ciò che desideravo fare, anche come analista.

FC – Certo, beh, diciamo che tu hai già messo in luce che la voce si connette con la totalità, con le emozioni, con il piano cognitivo, con il corpo: tu dici addirittura che, in qualche modo, identifica l'intera persona.

DM – La consapevolezza del legame inscindibile tra la voce e la totalità della persona per me, da quando l'ho maturata, è semplice ed evidente. Ma quando l'ho raggiunta per la prima volta è stata di una potenza dirompente. Parliamo sempre del fatto di avere una voce e dimentichiamo che noi siamo una voce, un po' come succede quando diciamo di avere un corpo, senza pensare che siamo il nostro corpo.

Oggi so e sento che il mio compito è quello di riconoscere queste connessioni, di riconoscerne l'evidenza e di averne cura, perché avere cura di questa evidenza, e quindi della voce in rapporto con emozioni, motivazioni e aspetti cognitivi, significa avere cura della persona.

Se vogliamo provare a fare alcuni esempi.

– per quanto riguarda gli *aspetti cognitivi*, chi di noi non ha provato a ripetere a voce alta una lezione quando aveva bisogno di imparare e di memorizzare qualcosa? Chi di noi non adotta strategie molto semplici, ad esempio cantare una sequenza complicata da memorizzare? Senza il supporto della voce che offre melodia e ritmo, gli elementi della sequenza sono solo numeri o dati senza nessi tra loro;

– anche per gli *aspetti legati alla motivazione* possiamo guardare alla storia dell'umanità, a quanto il canto è stato fondamentale, ad esempio, come supporto al lavoro di fatica: la motivazione al lavoro dei contadini, delle mondine, dei minatori, dei carpentieri, dei raccoglitori di cotone... Gli esseri umani, alle prese con una grande fatica che dura nel tempo, da sempre accompagnano i loro gesti con il canto, che offre supporto, ritmo, rifugio;

– infine, per quanto riguarda le *emozioni*, ciascuno di noi può fare un piccolissimo esercizio immaginativo, in tre passaggi. (1) Pensiamo a una canzone amata così come l'abbiamo imparata. Qual è il movimento emotivo che il solo immaginarla solleva? Cerchiamo di ascoltare questo movimento, di riconoscerne lo «spettro», l'ampiezza. (2) Pensiamo poi alla stessa canzone cantata da persone che mi stanno a cuore. Anche in questo caso cerchiamo di riconoscere come queste voci che cantano la stessa canzone irrompono nella mia consapevolezza emotiva. Molto probabilmente lo scenario è completamente diverso. (3) Infine, pensiamo alla nostra stessa voce che canta quella canzone. Pensiamo a quando la cantiamo nei momenti di grande intimità, ad esempio quando facciamo la doccia, cioè quando siamo senza maschere, nell'intimità più personale... Come canta, allora, la nostra voce? Che risonanza emotiva mi offre questo cantare in solitudine la canzone amata? Potremmo continuare a immaginare la stessa canzone cantata da molte voci e in molti modi, ma già così possiamo indagare la qualità e l'ampiezza delle emozioni suscitate in questi tre passaggi. Probabilmente sono emozioni diverse, o hanno intensità diverse:

la canzone però è la stessa. Sono la voce e il corpo a fare la differenza.

FC – Senti, tu sai che noi psicomotricisti ci occupiamo delle persone dalla nascita, anche prima della nascita, almeno a livello teorico, di approfondimento, di studio. Adesso sto pensando, ad esempio, al fatto che il bambino percepisce la voce già quando è in pancia e la riconosce poi dopo la nascita. Ecco, credo che avrai delle suggestioni proprio sul tema dello sviluppo della voce.

DM – La capacità del bambino di ascoltare la voce quando è ancora nella pancia della mamma è molto bella, ma anche molto fraintesa. Spesso siamo convinti che il bambino ascolti la voce perché la sente come la sentiamo noi. In realtà, sappiamo che l'utero è un ambiente così saldamente protetto da non rendere facile nemmeno il passaggio del suono. Il bambino sente i suoni attraverso la vibrazione della colonna vertebrale della madre. E a ben vedere anche questa è una cosa straordinaria, che ci permette di restituire con chiarezza al suono — e anche alla voce — lo statuto di dimensione vibratoria e quindi corporea.

Quando il bambino nasce sappiamo che alcune espressioni vocali, non necessariamente parlate, lo aiutano a tranquillizzarsi. A volte mi fanno una grande simpatia i giovani genitori, che sono informatissimi e vogliono il meglio per i loro piccoli: una mia piccolissima pronipote, ad esempio, ha già in dotazione una serie di applicazioni — sul cellulare dei genitori — che riproducono rumori pensati per aiutarla a addormentarsi. Cosa che lei, ovviamente, si guarda bene dal fare. Però basta pochissimo a farla restare attenta, incantata, fino a addormentarsi se qualcuno con la voce le dedica suoni profondi o fruscianti mentre la culla.

A due mesi i bambini sono già perfettamente in grado di riconoscere le voci di chi li accudisce, quasi sempre le voci dei loro genitori, che hanno sentito fin da prima della nascita. E sono in grado di seguirle nello spazio, cercano di raggiungere, attraverso gli occhi e i movimenti della testa, la fonte della voce e quando raggiungono quella fonte, cioè quando vedono il papà o la mamma che parlano, segnalano il giubilo attraverso il movimento di occhi, muscoli del viso, braccia e gambe.

A due mesi e mezzo cominciano i dialoghi, che sono di una precisione impressionante: già prima dei tre mesi, quando ancora le parole sono molto lontane, i bambini sono già in grado di cogliere perfettamente il ritmo di una conversazione e di rispettare il proprio turno nel dialogo, senza sbagliare.

In queste prime «chiacchierate», che di solito sono fonte di grandissimo godimento per tutti, una parte fondamentale è riservata a due processi che saranno fondamentali lungo tutto l'arco della vita del bambino: l'imitazione e il gioco.

Attraverso l'imitazione e il gioco, e dunque attraverso un complesso interagire di sguardo, ascolto, fonazione, riconoscimento, movimenti, espressioni... il bambino

mette a punto gradualmente e con una precisione sempre maggiore una competenza vocale che sarà indispensabile per acquisire, in futuro, la competenza verbale.

Ben lungi da essere solo una palestra per lo sviluppo fisiologico, cognitivo ed emotivo questa fase della vita così inestricabilmente legata alla voce ha — secondo me — un'importanza fondamentale anche per lo sviluppo della dimensione spirituale dell'essere umano. Nel gioco vocale del bimbo che cerca la voce della madre, la chiama, la imita, le risponde in un gioco turnato fino ad attenderla e ad abbandonarsi a essa, a me sembra di riconoscere un movimento che ha molto a che fare con ciò che in futuro costituirà la capacità contemplativa, ossia la possibilità dell'essere umano di entrare in relazione con qualcosa di molto più grande di sé, cioè con quello che possiamo chiamare la trascendenza. E intendo con «trascendenza» qualsiasi cosa l'individuo riconoscerà come «esterna a me ma capace di comprendermi, capace di legarmi a sé in una relazione che offre significato e ne è densa».

È in questi primi dialoghi che un «io» ancora non definito e individuato, dunque piccolissimo, scopre e gode intensamente di una relazione con un «tu che mi risponde e attende che anch'io gli risponda».

Continuando il nostro percorso di crescita, dopo le scoperte dei primissimi mesi la strada delle competenze linguistiche e verbali attraversa il periodo della *lallazione*. I tempi variano da bambino a bambino, ma siamo nel periodo tra i 6 e gli 11 mesi. In questa fase compaiono le sillabe ripetute intenzionalmente: prima ancora solo un gioco squisitamente sonoro, la sillaba, proprio grazie al piacere della ripetizione e all'evoluzione del dialogo con gli adulti (e dunque alla relazione tra le voci), viene progressivamente investita di significati.

Fino ad arrivare alle prime parole intorno all'anno, e alla loro potente magia: il momento in cui la sequenza di sillabe «ma-ma-ma» diventa la *mamma*, che si materializza nel campo visivo, mi loda, si commuove, ripete i miei suoni... celebra il miracolo del linguaggio e della sua scoperta.

Rapidamente seguiranno i primi accoppiamenti di parole che sono già strutture logico-verbali complesse, fino ad arrivare — nel giro di qualche mese — alle prime frasi che fanno la loro comparsa intorno ai 18-24 mesi. Non saranno ancora compiute, ma saranno il primo passo verso la costruzione da parte del bambino di un «senso sintattico del mondo», cioè verso la capacità di riconoscere gli elementi che lo circondano e di costruire, componendoli in relazioni sempre più complesse, un pensiero. In questa lunga sequenza che assomiglia a (ed è) una meravigliosa avventura, il ruolo della voce, dei suoi esperimenti, dei suoi primi dialoghi, dell'attesa delle risposte dalle voci adulte e della loro connotazione affettiva, è assolutamente fondamentale.

FC – L'aspetto più importante per noi poi, come educatori, operatori nella relazione d'aiuto, formato-

ri, terapeuti e terapisti, è che uso fare della voce, come ascoltarla, e anche come esercitarla. A me vengono in mente, ad esempio, bambini di 7/8 anni che hanno una voce altissima che non si riesce a regolare. Oppure un'altra bambina a cui invece la voce non esce, e se esce lo fa come un sussurro, da dire all'orecchio, piano piano. Dunque questo, e più in generale come l'educatore può lavorare sulla sua voce e le sue possibilità.

DM – È una domanda enorme e ha a che fare con quello che dicevamo prima, cioè con la consapevolezza che «io sono la mia voce» e quindi «tu sei la tua voce». È molto importante che impariamo, come operatori, ad ascoltare le voci delle persone con cui lavoriamo partendo da questa consapevolezza.

Il mio lavoro non è in ambito strettamente educativo, però sono un'analista e sono convinta che la formazione di sé, la ricerca del senso della propria esistenza siano aspetti fondamentali del percorso analitico: per questo credo che tra il mio lavoro e quello educativo ci siano importanti aspetti in comune.

Sappiamo, da tempo, che una manifestazione della voce sulla quale ci si sofferma molto in analisi è il *lapsus*: la voce tradisce le intenzioni del parlante e rivela — usando una parola diversa da quella pensata — un frammento di inconscio.

Credo che sia molto importante, ma credo anche che ci sia molto di più e che sarebbe utile un'attenta preparazione all'ascolto delle voci (la propria e quella altrui) non solo per chi si occupa di analisi o di educazione, ma anche per gli insegnanti, i medici, gli operatori sociali, insomma, per tutti coloro che — a titolo diverso — hanno a che fare con la cura delle persone.

Nel mio lavoro mi è capitato di incontrare moltissime donne (davvero tante) che usano la voce in un modo infantilizzato, cioè reso infantile, pur essendo loro adulte. Donne con la voce di bambine.

Ho imparato ad ascoltare attentamente le loro voci, soprattutto quando erano in apparente disaccordo con le parole a cui davano corpo. Donne adulte, intelligenti, brillanti, piene di competenze... spesso però le loro storie raccontavano delle posizioni subalterne alle quali erano relegate, o di rapporti di potere (in famiglia, nella carriera, nella coppia) che le vedevano sottomesse, impossibilitate ad assumersi responsabilità, a volte obbligate a compiacere. Ricordo una giovane donna che intorno ai 10 anni aveva sorpreso il padre — che con lei era affettuoso e dolcissimo — picchiare con enorme violenza la madre: la sua voce era ancora quella della bambina sconvolta da quella visione, terrorizzata e incapace di liberarsi, nella voce, di un'infanzia che sembrava la sola garanzia di riparo dalla violenza insensata. Altre volte le voci bambine raccontano del desiderio di «fare tutto per bene» per ricevere un'approvazione che viene dall'alto, spesso da un uomo temuto.

Ma le voci dicono anche molto altro, anche quelle degli uomini: ricordo un noto avvocato, che aveva una carriera importante, un legame d'amore molto forte con la moglie,

figli brillanti... Quando era ragazzo, però, la sua famiglia d'origine era una famiglia sofferente, in cui nessuno era a proprio agio. Una famiglia in cui tutti periodicamente scappavano di casa, a volte contemporaneamente e all'insaputa gli uni degli altri. Tutti tranne lui: «la mia famiglia era a pezzi — mi diceva spesso — e l'unico che non è mai scappato ero io: non potevo perché non sarebbe rimasto più nessuno ad aspettarli tornare». La voce di quest'uomo, senza nessuna ragione fisiologica, era completamente frammentata, era *una voce a pezzi*, dove gli alti e i bassi, i ruvidi e i morbidi si mescolavano continuamente senza nessuna ragione, ma che «tornava», cioè si ammorbidiva e si acquietava, quando parlava con la moglie e con i figli.

Ascoltare una voce in un lavoro di cura significa non fermarsi alle sue parole (che certo non vanno ignorate), ma attivare anche altre forme d'ascolto che partono dalla consapevolezza del richiamo continuo della voce alla totalità della persona, esattamente come accade con il corpo. La voce porta iscritte in sé moltissime informazioni (volume, tono, musicalità, meccanicità, calore...): ogni figura professionale che si occupa della cura delle persone dovrebbe formarsi ed esercitarsi ad ascoltarle proprio come ci prepariamo a osservare i movimenti, la postura, la mimica facciale delle persone con cui operiamo.

Un ascolto attento — e non interpretante, ma rispettoso e paziente — è già di per sé un'azione di cura densa di significati e di effetti.

FC – Chiunque comunica nel suo lavoro, ma anche nella sua vita quotidiana, comunica non soltanto a parole, quindi. Noi diamo molta importanza al tono. E all'inizio della vita, riferendoci a Wallon, parliamo di dialogo tonico-emozionale. E poi, quando si parla con le parole, quel campo comunicativo si traduce nella prosodia. Su questo ci puoi dare degli spunti che poi possiamo applicare nel nostro lavoro con diverse età della vita, ma anche nella formazione, perché so che tu fai formazione, io ti ho conosciuto anche dentro un contesto formativo, tu sei stata la mia maestra di voce.

DM – La prosodia viene oggi interpretata soprattutto come l'aspetto ritmico della parola, l'aspetto cadenzato diciamo così, e questo è sicuramente un aspetto molto importante: è quello che dà l'impronta metrica alla parola e al discorso. Ma se osserviamo come la prosodia era considerata dagli antichi greci, ci accorgiamo che c'era molto di più: ci si riferiva, nell'antichità, anche ad altri aspetti che con la metrica e il ritmo erano strettamente connessi — l'aspirazione, la quantità, la durata — elementi che hanno a che fare con la modulazione della voce, con la sua musicalità complessiva.

Credo che l'ascolto della musicalità della voce e il riconoscimento del nesso che esiste tra musicalità, postura, movimento nello spazio, libertà espressiva... siano componenti importanti dell'ascolto complessivo di una persona. E che tutte queste forme di ascolto debbano integrarsi con l'ascolto delle parole. Questo credo sia par-

ticolarmente importante per chi lavora con i bambini, la cui competenza logico-verbale matura e si completa molto più lentamente di quella motoria, di quella vocale, di altre capacità espressive.

Questa forma di ascolto complesso della persona e della sua voce spesso non è considerata nei percorsi formativi delle figure di cura: credo che sia una lacuna che andrebbe colmata e lo dico — con dispiacere — soprattutto osservando la formazione di noi analisti. Abbiamo imparato ad ascoltare i sogni, a restituire al gioco l'importanza che merita, sappiamo destreggiarci con i simboli e con la produzione artistica basata sull'immagine e sulla parola. Ma non teniamo mai in considerazione che la voce è la musica della nostra vita, della nostra anima, e che noi stessi siamo, di quella musica, strumenti e musicisti a un tempo.

FC – E questa musicalità di fondo dell'essere umano mi fa venire in mente quando studiosi del primo sviluppo infantile, come Stern, dedicano capitoli e capitoli a spiegare l'interazione primaria madre-bambino, e alla fine dicono che in sintesi è una «musica», una «danza»! Questa musicalità quindi penso che non sia soltanto vocale ma corporea. E qui entra in ballo la totalità.

DM – Mi fai venire in mente *L'estetica del cambiamento* di Bradford Keeney, un testo di psicologia sistemica, complesso e ricco, edito in Italia da Astrolabio, nel quale c'è una pagina illuminante. Provo a riassumerla qui, anche se andrebbe letta per intero, perché so già che a memoria, dopo molti anni dalla lettura, sarò inevitabilmente imprecisa.

In una scuola primaria alcuni ricercatori stavano studiando i giochi dei bambini in cortile. Il progetto prevedeva la registrazione video dei tempi di ricreazione.

Mentre osservavano il materiale girato, andavano avanti e indietro con le immagini, ripetutamente, come si fa in questi casi, per osservarne con cura i dettagli.

In questo avanti-indietro, uno di loro improvvisamente ha un'intuizione: cerca un brano di musica rock e lo riproduce come base sonora alle immagini. Usando la pulsazione ritmica del brano e modificando in base a essa la velocità di riproduzione delle immagini, gli studiosi si accorsero che i giochi nello spazio dei bambini rispondevano a uno schema preciso e molto complesso, una sorta di grande danza sincronizzata, in cui uno di loro — mi pare fosse una bambina piccola — che si trovava in una posizione periferica (e apparentemente irrilevante alle prime osservazioni compiute secondo il nostro «solito modo» di guardare), aveva in realtà un ruolo determinante, come se fosse sua la regia di quel grande rito danzato che si stava compiendo, nell'inconsapevolezza di tutti.

Mi piace ricordare questo episodio perché troppo spesso ci concentriamo sui particolari per così dire «difficili», problematici, delle persone e delle situazioni con cui lavoriamo, e ci dimentichiamo di alzare lo sguardo, o addirittura di chiudere gli occhi (una cosa che io — lavorando con la voce — amo fare spesso) e di «ascoltare la musica»

di quello che stiamo vivendo. Cioè ci dimentichiamo... di dimenticarci ogni tanto dei paradigmi che utilizziamo per decodificare e li trasformiamo in vincoli rigidissimi; ci dimentichiamo di cercare un altro modo, ci dimentichiamo di *immaginare altrimenti* e di lasciare spazio ad altre possibilità.

Quando cominciamo a pensare che la persona, o la situazione, che abbiamo davanti è qualcosa di conoscibile per intero, di esauribile, per così dire, di *de-finibile*, allora credo che abbiamo un grande problema. E, senza volerlo, corriamo un alto rischio di intrappolare quella persona o quella situazione alla inevitabilità del disagio per superare il quale ci stiamo attivando.

Pensare alla voce come alla «musica dell'anima» (che è il titolo che ho voluto dare a un mio libro) mi aiuta a superare questo rischio: la musica è l'arte più sublime e insieme più misteriosa. Se solo cerchiamo di immaginare quanta musica si può fare con un pianoforte, combinando tra loro in modi diversi un numero limitatissimo di suoni (le note di un pianoforte sono solo 12: si ripetono in altezze diverse, ma sono 12), abbiamo un'idea di come le infinite possibilità di un essere umano possano combinarsi in modi che non riusciamo nemmeno a immaginare.

Lavorare con la voce significa accettare l'idea di lavorare a diretto contatto con un mistero inesauribile ed essere pronti a riconoscere che *quella voce* è solo uno dei misteri che costituiscono la persona che abbiamo davanti. Credo che tutti coloro che lavorano alla cura delle persone dovrebbero coltivare dentro di sé l'attitudine a un atteggiamento contemplativo, che investa tutta la persona: la voce, il corpo, il movimento, il pensiero... non c'è nulla dell'essere umano che non sia degno di contemplazione. E se noi, nei confronti di quella persona, accettiamo un compito di cura, dobbiamo chiederci se siamo disponibili a celebrare il suo mistero inesauribile. La voce in questo può essere maestra.

FC – Tantissimi spunti. Mi viene in mente che forse il problema principale che abbiamo considerato è questa totalità, ma spesso escono invece parti diverse di noi che a volte sono in contraddizione: il doppio messaggio. Ad esempio una maestra può dire parole rassicuranti, ma se ha un tono duro e giudicante il bambino recepisce questo e non le parole, insomma. Oppure tanti altri esempi possibili!

DM – Quando mi hai contattata per questa intervista mi avevi chiesto quali possono essere le indicazioni e gli spunti operativi sull'uso della voce. Credo che sia un tema molto importante in situazioni come quelle di cui dici.

Sono convinta che alcuni esercizi fondamentali siano alla portata di chiunque e che siano così semplici da venire spesso ignorati, come se fossero irrilevanti. Al contrario, sono esercizi importanti non solo per la professione, ma per la vita.

Il primo è ascoltare davvero la voce dell'altro, andando oltre le parole. E quando sembra di non capire, anziché

spostare l'attenzione verso una ricerca spasmodica di interpretazione, fermarsi piuttosto sul fatto che «io non so». Questo spesso ci spaventa, perché ci sentiamo investiti dal bisogno di controllare e conoscere tutto. Ma non è così: proprio perché consapevole di non sapere, non me ne vado di qui. Cioè, non smetto di ascoltare la voce dell'altro. A questo si deve unire l'esercizio complementare e contemporaneo: ascoltare altrettanto autenticamente la propria voce, ricordando che anch'io sono soggetta, esattamente come la persona che ho davanti, alla stessa incomprendibilità. Anche noi siamo misteriosi ai nostri stessi occhi ed esserne consapevoli ci accomuna alla persona che abbiamo davanti, ci permette di accoglierla meglio. C'è un nesso profondo tra questi due aspetti: riusciamo ad accogliere davvero l'altro e la sua voce soltanto quando siamo capaci di accogliere noi stessi e la nostra voce, che racchiude il nostro errore, come l'aver urlato quando non volevamo urlare. La cura dell'altro non è mai asettica, ci contamina, ci chiama in causa direttamente e questo fa tremare le vene ai polsi.

Il secondo esercizio è imparare ad ascoltare il silenzio, e a praticarlo. Nelle scuole, dal nido all'università, questo fino a pochi anni fa era quasi rivoluzionario. Siamo abituati piuttosto all'escalation: qualcuno (non importa se educatore o educato) urla e allora l'altro risponde urlando di più. Praticare il silenzio significa anche accettare il vuoto, quello che molti considerano tempo perso e invece è tempo di germoglio di novità, di manifestazione dell'inatteso. A molti fa ancora paura, ma il silenzio è generatore di una ricchezza che è inimmaginabile nel frastuono e nel rumore continuo.

Dentro al silenzio nasce anche il *terzo esercizio: ascoltare il respiro e con esso tornare al corpo*. Ascoltare il respiro non significa cercare di modificarlo: il respiro così com'è racconta in profondità di noi e di come stiamo in questo momento. Dedicare del tempo a questo ascolto profondo e visualizzare il proprio corpo che respira qui, ora, in questo modo, senza forzare nulla, senza voler cambiare nulla, è un altro piccolo, grande atto rivoluzionario. Ascolta il tuo respiro, ascolta quello di chi hai davanti, non correggere. Concediti il tempo di *abitare questa casa*, cioè di farne un habitus, perché proprio il silenzio, il respiro, il corpo sono la casa che noi dovremmo abitare sempre.

Il quarto esercizio è imparare a giocare; da soli, con le persone con cui si lavora, con altri... giocare come giocano i bambini piccoli, con quel trasporto e quella concentrazione assoluti. Sapendo che il gioco è una delle poche cose serie della vita, che va vissuta con intensità e con gioia. Etty Hillesum diceva che «la vita è una cosa seria, ma non è grave»: un insegnamento per giocare godendo del gioco e del tempo che gli dedichiamo, senza prenderci mai troppo sul serio. Ridendo anche. Nel mio lavoro di analista la possibilità di giocare e di ridere (senza fuggire) ha un grande spazio.

L'ultimo esercizio, per me importantissimo, è cantare il più possibile. Cantare sempre, da soli, con altri, con lo

stesso trasporto che usiamo quando siamo da soli, quando cantiamo per accompagnare un lavoro manuale o quando facciamo la doccia. Cantare tanto, e imparare a riconoscere che il canto è uno dei modi più raffinati e completi per celebrare il nostro stare al mondo, il nostro essere-qui-adesso, uno straordinario esercizio dell'istante presente.

FC – Io direi che dopo gioco, canto, respiro e silenzio soprattutto, a me mancano le parole! Mi restano solo quelle per ringraziarti tantissimo dell'affascinante dialogo che ci hai concesso!

FISIOLOGIA DELLA VOCE

Il processo di emissione della voce è molto complesso e raffinato: possiamo riassumerlo a grandi linee come articolato in tre momenti, che corrispondono a tre zone diverse del corpo, tre apparati orchestrati in una sola funzione.

Il primo è l'apparato respiratore, altrimenti detto *mantice*, che in un primo movimento, grazie a una raffinata attività muscolare, raccoglie l'aria nei polmoni per poi spingerla attraverso il secondo apparato, detto *vibratore*, costituito da laringe e corde vocali, la cui funzione è di imprimere all'aria in uscita la vibrazione che genera il suono e dirigerla verso il terzo apparato, che è l'apparato *risuonatore*, compito del quale è raccogliere il suono e amplificarlo facendolo transitare in alcune cavità ossee della testa, i risuonatori appunto, per proiettarlo poi verso l'esterno. A risuonatori diversi corrispondono suoni udibili all'esterno in modi diversi.

Anche la voce, come ogni altro suono, è un'onda che si propaga nell'aria proprio come nell'acqua si propagano le onde quando lanciamo un sasso. La fisicità di queste onde sonore spesso non è percepibile consapevolmente, ma viene comunque avvertita da chi ascolta una voce e ne troviamo traccia, ad esempio, nei modi di definire la voce, che fanno riferimento a un registro sensoriale differente da quello uditivo, cioè quello tattile: per questo parliamo di *voce carezzevole* o di *voce ruvida* ecc.

Vivere immersi in un mondo di suoni e di voci significa essere continuamente al centro di un «moto ondoso» che, anche se non è avvertito in modo esplicito, agisce sul nostro corpo come quando siamo immersi nell'acqua circondati da onde, grandi o piccole.

A cura di Domitilla Melloni



I RACCONTI DEL CORPO

Monica Ottone

Psicomotricista, pedagoga, formatore, insegnante di scuola primaria (Istituto Comprensivo Via Linneo - Milano, Centro di ricerca e formazione in psicomotricità integrata Kyron - Milano, Master in Psicomotricità Integrata nei contesti educativi e di prevenzione dell'Università di Bergamo)

Sommario

Narrazione dell'esperienza di un laboratorio psicomotorio scolastico seguendo il filo rosso riflessivo di pensiero che viene portato avanti sul gioco dei bambini: da un lato il corpo che si racconta con il suo linguaggio, dall'altro la parola che racconta il gioco del corpo e

diventa ponte di continuità, per costruire trasferibilità educative di sensi allargati tra gli adulti che ruotano intorno al bambino nel cammino educativo. L'approccio narrativo e l'uso di metafore come linguaggio simbolico primitivo tra psicomotricità e educazione.

Parole chiave

Metafore tra corpo e parola, Trasferibilità educativa, Psicomotricità a scuola, Narrazione di sé.

C'era una volta una *pagina bianca*... così cominciano molte storie di quotidiana pratica didattica, pagine che possono accogliere le esperienze, i racconti del bambino attraverso immagini e parole che egli vive dentro al corpo che si muove, gioca, impara, sente, si emoziona, ascolta ed è ascoltato da un adulto educatore che può aiutarlo nella narrazione del suo pensiero e delle sue emozioni.

È a partire da questo intreccio di piani narrativi di parole e di corpi che incontrano parole, che vorrei provare a narrare un pensiero, che è anche un'esperienza, un'idea di psicomotricità, ma è anche un progetto: un racconto di vite bambine e di propensioni educative di adulti che ascoltano, accolgono, trasformano ed essi stessi raccontano.

Sceglirò, utile ai fini espressivi, la strada della metafora poiché la trasposizione simbolica di immagini e situazioni mi appartiene ed è parte del mio modo di approcciare la riflessione sul vissuto e il suo racconto. Uso metafore che partono da narrazioni, storie, albi illustrati per introdurre il pensiero sull'agito dei bambini, per tradurre e dare voce ai loro vissuti interni, spesso nascosti, emotivi, personali ma universali, a volte dolorosi, a volte illuminanti il loro percorso. Sono metafore che mi aiutano a entrare in connessione con i bambini, a restituire loro in modo indiretto che quello che hanno sentito e sperimentato nel corpo viene visto, è importante, è racconto di senso anche per gli adulti. Metafore per lanciare ponti verso il lavoro di altri adulti educatori che possono raccogliere pensieri, immagini, ispirazioni e ascoltare e far evolvere il senso dei giochi. Metafore come traduzioni verbali delle esperienze, nei racconti che faccio agli adulti genitori: storie di parole che provano a spiegare il gioco bambino, hanno l'aspirazione di toccare le parti interne più emotive e spingere a cogliere quanta bellezza il corpo in gioco ci riservi.

«I bambini adorano le storie, amano immaginare e “far finta”. I racconti metaforici non sono solo un modo per intrattenerli, ma anche per permettere loro di accedere a un universo di possibilità e di esperienze [...]. Usando dei personaggi di fantasia e un linguaggio simbolico le metafore comunicano il loro significato indirettamente. Le suggestioni volte a cambiare il comportamento possono essere inserite in modo così abile all'interno della storia che il bambino può essere indirizzato verso il cambiamento a livello inconscio senza bisogno di spiegazioni a livello cosciente. Le metafore aiutano a superare le resistenze perché vengono vissute in modo soggettivo: il bambino vede il problema come qualcosa che sta succedendo a qualcun altro quindi non si sente personalmente minacciato o rimproverato» (Linda Thomson in Fasciana, 2014, p. 31).

Mi piacerebbe allora portare qui l'esperienza di valorizzazione del racconto di sé che i bambini ci regalano nei laboratori di psicomotricità scolastici, dove trovano un terreno di espressione libero e spontaneo, attivando un corpo che si racconta nei giochi che il bambino sceglie o in cui viene accompagnato dall'adulto, e mi piacerebbe provare a tradurre ciò che ispira la mia esperienza sul campo, utilizzando la metafora della sala di psicomotricità come una *serra*.

La prima definizione di *serra* che compare nel dizionario di lingua italiana si riferisce a un *ambiente protetto costituito da una struttura di lastre di vetro o di materia plastica, destinato alla coltivazione di piante che hanno bisogno di condizioni climatiche particolari*. Ne esistono di differenti tipi: se sono piccole, a uso domestico, possono essere mobili, quelle più professionali di solito poggiano su una solida base in muratura; le pareti e il tetto sono spesso di vetro trasparente. Mi attraversano la memoria le serre arrampicate sulle colline delle mie terre di Liguria, serre che sopravvivono al vento, al sale, agli aridi terreni sassosi intorno.

Così quindi, come la *serra*, la sala di psicomotricità riproduce in ambiente scolastico un luogo privilegiato, pensato apposta affinché la *pianta-bambino* possa crescere, sperimentare, trovare nutrimento, a volte sopravvivere non solo a un ambiente ostile (ci auguriamo che la scuola non lo sia mai), ma a esperienze difficili, faticose, a contesti che mettono alla prova e che richiedono zone di areazione, respiro lento, calore e possibilità di fortificarsi. Si tratta di un luogo fisico, che si definisce all'interno di uno spazio specifico: come le impalcature della *serra*, così le regole del setting psicomotorio costituiscono i limiti, i confini che si delineano entro gli spazi dell'ascolto e del rispetto, concetti che dialogano tra loro tessendo le possibilità entro cui agire. Infatti l'opportunità di crescita che la *serra* offre alle piante è data proprio dalle sue caratteristiche fisiche e di cura che il giardiniere realizza: i confini precisi, ben delimitati, disegnano un luogo accogliente, protetto, denso di possibilità. Allo stesso modo proprio la struttura definita del setting psicomotorio è elemento

facilitante per accogliere la crescita del bambino e l'agire dello psicomotricista delinea un territorio specifico, limitato certamente allo spazio-tempo dell'esperienza, ma proprio perché ben definito consente un'espressione significativa del bambino e l'esplorazione di zone multiple del suo sviluppo. *Serra* quindi come specchio di un setting sufficientemente ricco per accogliere opportunità e per fare i conti con i limiti che l'esperienza porta con sé.

Un ambiente *serra*, inoltre, pur caratterizzandosi nei suoi aspetti artificiali, permette e consente lo sviluppo di forme naturali, di vita, regala bellezza, sapori, colori e sfumature in diversi periodi dell'anno e in luoghi climaticamente lontani da quelli di origine. E così come non sboccerebbero orchidee e piante tropicali nel nord del mondo e non potremmo assaggiare le fragole in inverno, nello stesso modo senza una certa cura alcuni bambini e alcune competenze degli stessi non potrebbero trovare una situazione di accoglienza e di supporto se non ospitati e custoditi in un luogo speciale, per poi esportare la loro bellezza e il loro profumo anche fuori.

E mi vengono in mente quelle *piantine-bambine* più fragili che a volte in un contesto classe fanno fatica ad alimentarsi, a essere viste, a trovare spazi non certo per l'incuria del *giardiniere-insegnante*, ma perché talvolta affinché la pianta cresca occorrono visioni differenti, non migliori, non peggiori, ma altre. Quando parlo di fragilità mi riferisco sia alle condizioni più strutturali di alcuni bambini, sia a certe situazioni ambientali di svantaggio e oltre, a tutti quei momenti in cui la crescita ha bisogno fisiologicamente di un luogo speciale, di un tempo disteso, naturale appunto, affinché lo sviluppo non solo si risani nelle situazioni particolari, ma si compia serenamente per tutti i bambini.

Così come mi vengono in mente certi grovigli di rovi pungenti di cui non si distingue l'inizio dalla fine, la testa dalla coda, la chioma dalle radici... intricati arbusti selvatici che necessitano di uno spazio più definito, qualche muretto su cui arrampicarsi, paletti per limitarne l'esuberanza della crescita e forse un terreno predisposto dove incontrare lo scontro per poi dirigersi verso la luce.

È proprio abbracciando quest'ottica che la *serra-psicomotria* può diventare un luogo dove l'ambiente consente un'esperienza particolare che prepara alla vita *là fuori*, che sostiene l'esperienza del *fuori*, sia il fuori un bel giardino, un orto curato, una profonda foresta, una giungla complicata o un arido deserto.

Certo è che se continuiamo nella ricerca di significati attribuiti dal vocabolario alla parola *serra* incontriamo anche l'origine dal verbo *serrare*, come chiudere, stringere e da questo un'altra definizione che riguarda la *parte dei calzoni che stringe alla vita, cintura*, ma anche la *serra* come *sbarramento per regolare un corso d'acqua; come briglia, luogo chiuso...* E in questa riflessione sul termine nasce ciò che nella mia visione non vuole essere o diventare la proposta di un laboratorio psicomotorio a scuola: se la *serra* promuovesse la chiusura in se stessa,

luogo sì di raccolta di acque come il bacino di una diga, acque preziose e utili, ma chiuse, lontano dal fluire delle esperienze quotidiane, luogo di unica sopravvivenza e crescita della piantina-bambino, ecco se così fosse saremmo certo in un luogo magico, potente come ogni magia, ma fuori dal reale cammino... fuori dal contesto e a rischio acuto di mancata possibilità di sopravvivenza all'esterno.

Nella realtà del mio operare come psicomotricista nella scuola, la mia serra-psicomotoria si struttura in un laboratorio che mi vede presente da diversi anni nell'organico di potenziamento per la conduzione di laboratori di psicomotricità, stabilmente inseriti all'interno dell'offerta formativa delle scuole primarie del mio istituto scolastico.¹

Nei due plessi scolastici sono presenti due spazi strutturati e utilizzati come sale di psicomotricità: le nostre serre. Ci sono voluti tempo, pazienza, investimenti che hanno permesso di strutturare fisicamente gli spazi, consolidare i ruoli e mantenerli, pensieri che hanno sostenuto il senso di una particolarità di questo laboratorio, che è proprio quella di essere inserito nel tessuto scolastico con continuità, dell'essere affidato a un esperto interno alla scuola che può operare su piccoli gruppi di bambini attivando modalità di gioco spontanee e ascoltandoli in modo attento. La programmazione condivisa con gli insegnanti consente di creare con loro percorsi significativi per i bambini, proposte che non si fermano dentro il microclima favorevole della serra, ma continuano nello spazio scolastico più consueto (le aule, il cortile, i laboratori...).

Il contesto scolastico si predispose, nella mia metafora, come il terreno naturale di esperienza quotidiana, mi piace pensarlo come un bosco ricorrendo all'auspicabile presenza di alberi e piante differenti e che crescono in modo spontaneo e personale, nel rispetto delle diverse provenienze (familiari e culturali): un terreno quindi che accoglie la complessità e la diversità, ma che sa anche strutturarsi in spazi di coltura più raffinati, orti, giardini forse... con tutta la ricchezza che questo comporta e con i limiti connessi all'esperienza stessa. E la serra è lì, piccolo luogo in rapporto alla complessità dell'intero istituto, ma fertile opportunità di benessere.

Mi rifaccio all'importanza di predisporre un *ambiente arricchito* (Marcon e Carlan, 2021), inteso come contesto che promuove un'attività esplorativa, motoria, emotiva, cognitiva, sociale che sollecita i diversi piani dello sviluppo tramite la possibilità di attraversare esperienze sensoriali e sociali in grado di coltivare la plasticità dello sviluppo delle strutture nervose alla base delle varie com-

petenze umane. E allo stesso tempo di come sia necessario operare sull'ambiente affinché questo possa essere un filtro rispetto all'eccessiva esposizione dei bambini a stimolazioni pressanti, date dall'eccesso di ricchezza nelle richieste di prestazione da parte dell'adulto, dall'abbigliamento sensoriale di un certo abuso della tecnologia digitale insistente sulla velocità del processamento degli stimoli...

«Per il cervello del bambino il gioco libero è in assoluto l'esperienza più arricchente, è il gioco inteso non come giocattolo, ma come azione del giocare, che contiene in sé tutti gli elementi che caratterizzano l'ambiente arricchito: il movimento, la relazione, il contatto, le sensazioni e le emozioni» (Marcon e Carlan, 2021, p. 89).

Valorizzando questi aspetti la costruzione di questo progetto è stata un'operazione comune degli adulti educatori che, negli anni, hanno dedicato attenzioni, pensieri, cura, tempo; periodicamente questa serra si modifica, si ristruttura, ricercando modalità per mantenere sempre vivo il contatto con l'esterno. Capita che arrivi troppa luce nella serra (*troppi stimoli? O periodi intensi di sovraccarico per bambini o insegnanti...*): occorre allora ricorrere a sistemi di ombreggiamento, i vetri si colorano di bianco o si inseriscono teli scuri, poiché l'eccesso di calore e di luce è altrettanto dannoso quanto la loro mancanza. È in questi momenti che la sala di psicomotricità diventa un luogo non tanto di catalizzazione di energie, ma del loro recupero, è così i bambini trovano nel laboratorio uno spazio di decompressione, un luogo dove oltre al gioco, spesso frenetico, urgente, carico emotivamente, trovano spazio la calma, il tempo lento del poter fare senza fretta, ripetere, stare. Altre volte i vetri si appannano (*troppa acqua calda dentro...*): sono le situazioni in cui sta forse succedendo qualcosa di importante, di «caldo», di significativo per i bambini, ma si fatica a trasferirlo agli altri adulti coinvolti. Occorre quindi cercare spazi condivisi, tra adulti, dove prendersi il tempo per dipanare la fatica di vedere, o riprogrammare insieme. Succede anche che la porta si scardini: allora saltano i confini, c'è chi entra senza più bussare, senza capire, e tutto può diventare confuso, e non viene ben compreso il senso di quel calore, di quel terreno fertile... Bisognerà forse sistemare i cardini, rivalutare ruoli, competenze, responsabilità in gioco. E così procede il lavoro di tutti da diversi anni tra manutenzioni e ristrutturazioni, e il continuo interrogarsi sul senso dei diversi spazi e su come tenerli in fertile comunicazione tra loro.

Come spunto pratico per accedere al senso del pensiero forte su cui poggia il progetto attingerò ad alcuni esempi della mia esperienza in questo laboratorio che si sviluppa nei primi due anni di frequenza alla scuola primaria: nelle classi prime con il titolo «Ma è solo un gioco?», il cui intento mira a raccogliere e favorire la dimensione ludica e corporea dell'agire del bambino, e nelle seconde con «Il corpo racconta», che valorizza l'opportunità che il corpo ci offre nel dire di sé. L'approccio metodologico utilizzato

¹ Istituto Comprensivo di Via Linneo di Milano. Nel mio intervento utilizzo una *metodologia psicomotoria integrata* promossa dal Centro di formazione e ricerca Kyron di Milano e dal Master in Psicomotricità Integrata nei contesti educativi e di prevenzione dell'Università di Bergamo, realtà in cui opero come docente nei corsi che formano gli psicomotricisti. Potrei dire, continuando sul terreno della metafora, che questi contesti formativi sono il vivaio del mio pensiero, da dove io stessa ho tratto competenze, strumenti di coltura, fertile terriccio, concime, semi...

pone l'attenzione sulla competenza emotiva dei bambini, integra il vissuto corporeo portato nel gioco con l'individuazione di storie e spunti narrativi che possano aiutare i bambini stessi nel processo di riconoscimento e validazione delle loro emozioni. L'esperienza psicomotoria per sua natura «allena» la competenza emotiva e lo fa attraverso l'azione, il vissuto, il coinvolgimento del corpo che implica la possibilità di attraversare le emozioni e non solo il loro riconoscimento verbale: modalità, quella dell'approccio verbale che, se usata come unica via, può rappresentare spesso un limite per il bambino. In questi passaggi la parola narrata viene in supporto alla narrazione del corpo.

«Il racconto di storie consente di comunicare con i bambini in modo profondo e più immediato di quanto non accada usando un linguaggio letterale, soprattutto quando si tratta di comunicare sugli aspetti emotivi. Parlare di emozioni usando il linguaggio di tutti i giorni può essere molto difficile per i bambini, le parole risultano infatti sensorialmente troppo aride quando si parla di linguaggio emotivo, occorre più spesso e più efficacemente ricorrere al linguaggio dell'immaginazione. In questo il gioco, e la storia portata nel gioco, ci apre vie di comunicazione più efficaci [...] le storie che gli adulti raccontano ai bambini o le storie che i bambini raccontano agli adulti» (Sunderland, 2004, p. 16).

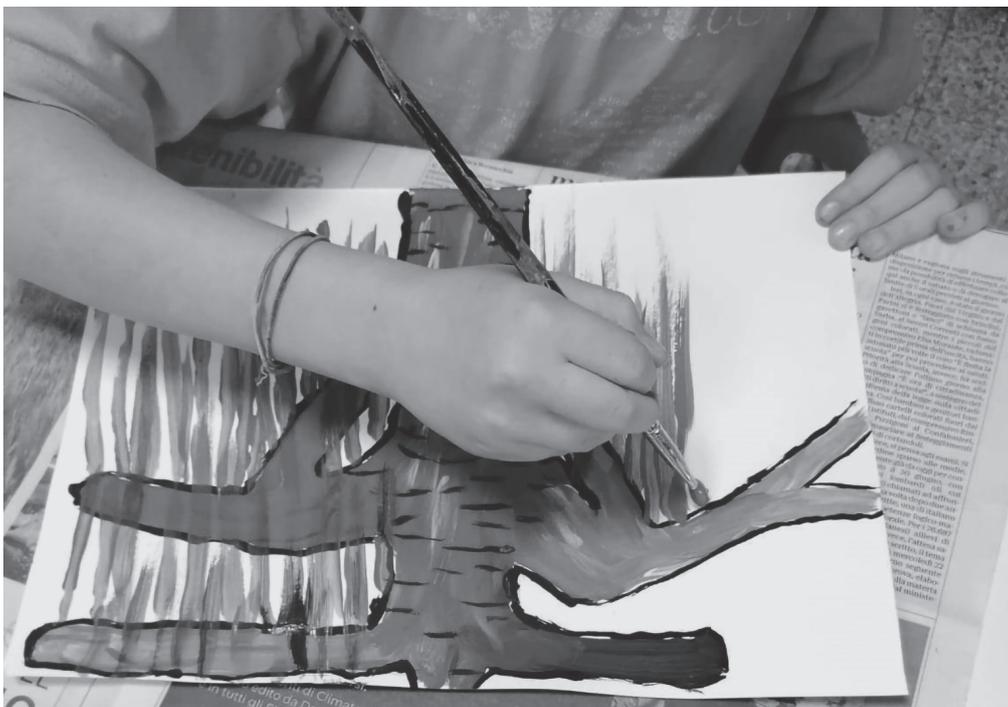
E ancora: «attraverso i loro giochi o disegni, [i bambini] possono parlare delle emozioni con incredibile ricchezza. Infatti, la mente parla naturalmente di questioni emotive attraverso le storie, come accade nei sogni. Nei sogni, immagini e metafore sono il mezzo che la mente sceglie per elaborare emozioni forti del nostro passato

e del presente, così come le paure o le speranze per il futuro. Una storia è come fare un sogno da svegli» (Sunderland, 2004, p. 17).

Tutto il progetto è sostenuto dall'utilizzo di albi illustrati come strumento narrativo privilegiato di supporto nella fase finale di distanziamento e rispecchiamento del vissuto psicomotorio, e nella fase di trasferibilità in ambito didattico. Si tratta di produzioni narrative che si contraddistinguono per una loro *corporeità*: accompagnano, illustrano, mettono parole sui vissuti simbolici che il corpo ci porta; con semplicità, vicinanza di sensi, traducono, a volte portano a coscienza, altre volte lasciano solo intravedere possibili significati, sensibili messaggi, e attraverso essi i bambini leggono, accolgono, rifiutano, esplorano possibili sensi del loro agire.

«L'albo illustrato si presenta dunque, per più di una ragione, come un ponte che collega "sponde diverse". In pratica, già in partenza, l'albo illustrato come oggetto in sé rappresenta un concentrato di possibilità di incontro: tra immagini e parole, tra l'espressione della creatività del singolo e molteplici professionalità coinvolte, tra immaginario privato e collettivo, tra tradizione e innovazione» (Vecchini, 2019, pp. 25-26).

Nel suo saggio *Albi illustrati*, Marcella Terrusi afferma: «gli albi, come i primi libri, come ponti sospesi tra immagini e parole sono anche questo, un mezzo di trasporto: una carrozza, un tappeto volante... l'opportunità di debuttare nell'avventura della scoperta della parola, della conquista dei simboli che, etimologicamente, mettono insieme cose e suoni, oggetti e figure, voce e segno» (Terrusi, 2012, pp. 103-104).



Gli esempi concreti che seguono non sono paradigmatici o prescrittivi e non hanno l'intento di diventare modelli, ma di raccontare come si attivi un processo di trasferibilità educativa e didattica di alcune esperienze vissute nel gioco psicomotorio, come si renda possibile trasportare in aula un po' di quell'aria, di quella terra, l'acqua ricca di sali minerali incontrati nell'esperienza della serra-psicomotoria.

Durante il primo anno del progetto i bambini, accompagnati a gruppi nella sala di psicomotricità, entrano in contatto sensoriale con gli oggetti (corde, cerchi, teli, cubotti... ma anche materiali vari di recupero), avvicinano le dimensioni sensomotorie del tirare, tirarsi, attraversare l'equilibrio, saltare, nascondersi, creano simboli nei ruoli, nelle costruzioni, incontrano paure e giocano il piacere di affrontarle, si misurano nelle relazioni con gli altri in un contesto di regole che permette l'espressione personale dei propri bisogni. Nella pratica il gioco si conclude con una storia, che è anch'essa un gioco di ascolto, una narrazione che all'inizio richiama prevalentemente piani di pensiero rinforzando le possibilità di uso e trasformazione degli oggetti e poi sempre più si integra con narrazioni che diventano rispecchiamento emotivo del tema giocato. Parallelamente in aula l'insegnante accoglie gli stimoli, le suggestioni del gioco, fornendo uno spunto per ascoltare i racconti e valorizzare le espressioni dei corpi, attraverso le parole di un racconto, dei bambini, di una storia... tramite altre forme ludiche di trasformazione grafica o plastica di piccoli oggetti, di costruzione, sino alla rappresentazione di storie nate e raccontate dal gioco in ogni gruppo.

Le attività partono quindi dal vissuto corporeo che si traduce nel gioco dei bambini con i materiali, passano attraverso una storia che traduce verbalmente e con immagini l'esperienza vissuta nel momento di distanziamento e procedono con la ripresa della storia in classe che dalle parole conduce al gioco con i materiali. A titolo solo esemplificativo, accade che i bambini trovino nello spazio psicomotorio un intreccio intricato di fili sospesi colorati che vengono vissuti con il movimento spontaneo: saltando, correndo, rotolando, tenendo ritmi lenti e veloci; chi lo desidera prova a muoversi tra le maglie della rete a occhi chiusi, per mano a un compagno... si può provare a rannicchiarsi, trovare rifugi, ricercare e sperimentare le possibilità di uno spazio nuovo che si disegna su più dimensioni. Fino a che nascono anche dei ruoli, dei personaggi: alcuni gruppi di bambini leggono la rete come la produzione di un ragno, altri come un intricato laser in cui infilarsi come astuti ladri, e allora c'è chi si trasforma in insetto che deve sfuggire alla cattura del ragno e chi invece si addentra tra le trame del filo attento a non toccarlo per non far scattare l'allarme; in ogni caso, qualunque sia la via simbolica che il gioco prende, i bambini giocano attese, paure, complesse coordinazioni di movimenti, strategie, alleanze, piaceri...

Al termine del gioco viene letta una storia, *Il filo magico*, di Mac Barnett: il racconto di una bambina che trova

una scatola che contiene un filo e comincia a intrecciare maglioni per tutti. Piano piano la grigia città in cui vive si trasforma così come tutte le persone che vi abitano. Non mancano le avversità e con esse chi vuole avere il filo tutto per sé, ma la magia del racconto fa sì che questo, infinito e caldo, resti a disposizione solo di chi — come i bambini, di cui la protagonista si fa metafora — lo usa con spirito di disponibilità, desiderio di donare e non di possedere. Questa miscela di corpo e parole si trasferisce poi in aula e il gruppo dei bambini in classe rivisiterà l'esperienza e la storia portando un po' della magia del gioco vissuto tra i banchi, dove i bambini potranno ricreare, in modo personale, magici incroci sul foglio con un filo di lana di tanti colori. Gli spunti narrativi diventano quindi dei ponti che attraversano i diversi spazi dell'esperienza, che mettono parola sugli agiti, e sono parole da cui far nascere altre sperimentazioni sensoriali, costruttive, personali, affettive, poetiche...

Il procedere del vissuto corporeo e delle sue rappresentazioni viene raccolto in un album, come in un diario di immagini e parole dell'esperienza che matura e cresce di volta in volta; l'album, uno per ogni bambino, raccoglie e racconta le fasi di crescita della *pianta in serra e fuori dalla serra*. È una produzione personale che rimanda stimoli, ma lascia libera la ricerca e la produzione, l'album non viene corretto, modificato... solo ascoltato da me.

Questo racconto di vissuto e sperimentazione corporea riprende l'anno successivo, in seconda, quando le piantine sono nuovamente raccolte nella serra per un viaggio che riparte, in direzione del gioco e delle emozioni in esso contenute. Adesso il lavoro del giardiniere in serra è più mirato a raccogliere le riflessioni sul sentito, a rilanciare sull'esplorazione di relazioni, di aspetti emotivi che offrono occasioni per parlare delle emozioni senza averne paura. In aula la rielaborazione si fa più profonda, le storie e i racconti si possono articolare con maggiore complessità e il linguaggio emotivo si amplia, le costruzioni si arricchiscono di intense simbologie.

Il gioco dei bambini, in questo secondo anno, va spontaneamente in direzione di giochi narrativi: portano i temi dei loro desideri di relazioni, delle esperienze di conflitto, raccontano emozioni faticose, il bisogno di liberare il movimento del corpo, di costruire spazi personali, condivisi con le persone speciali, dove stare bene. E l'albo illustrato, il racconto finale, diventa uno specchio di questi bisogni interni, un modo efficace di raccontare con parole e immagini il vissuto di tutti. Anche gli adulti educatori si ritagliano così uno spazio privilegiato di ascolto dei bambini.

Non è infrequente infatti che gli insegnanti prendano spunti e amplino i contesti di cura e attenzione portati dai bambini: sia raccogliendo semi sparsi di esperienze di gioco nella serra sia utilizzando ancora i testi con gli stimoli narrativi proposti in ambito psicomotorio come opportunità di spunto durante la quotidiana attività didattica. Allora succede per esempio che partendo

da un'immagine di un gioco, una foto, un disegno... si possa sviluppare un lavoro linguistico di racconto di sé, un'attività a tutti gli effetti elaborata e proposta didatticamente. Durante una seduta i bambini scoprono che il loro gioco racconta sempre una storia, e l'idea si rinforza con la lettura del testo *Una storia molto in ritardo*, di Marianna Coppo, dove una pagina bianca si popola di buffi personaggi che sono in attesa della loro storia che pare essere molto in ritardo. Mentre questi si lamentano, un piccolo coniglio inizia a disegnare un mondo coloratissimo che diventerà presto la loro storia. Dalle immagini tratte dal gioco le insegnanti attingono per articolare una proposta didattica sulle sequenze narrative vissute che si sono trasformate in terreno di apprendimento linguistico, per costruire le fasi del testo narrativo, che è diventato quindi una narrazione sentita nel corpo e poi espressa nei pensieri. Che dire? Un modo per incorporare la tecnica della costruzione sintattica del racconto? Forse, anche...

In questo frequente interfacciarsi di ruoli educativi differenti, la cura dei dettagli, la scelta delle piante, le luci, i vasi, il terreno riflettono la professionalità del lavoro comune tra adulti e sostengono un coinvolgimento

emotivo nei bambini che è parte dell'esperienza: dentro e fuori della serra.

Nel tempo la proposta si è modificata (questo è il settimo anno di vita del progetto): la *serra* è diventata un luogo speciale, noto per le sue potenzialità di cura benefica del crescere positivo del bambino; la progettualità e l'intenzionalità delle proposte si sono gradualmente sempre più calate nel fare didattico di alcuni insegnanti e il bosco, l'orto, il prato, il giardino hanno progressivamente imparato a fare sempre più riferimento l'uno alle risorse dell'altro. Non mancano le fatiche, inutile nascondere: ci sono giorni in cui i temporali infradiciano la terra, o giornate in cui il sole secca ogni raccolto, rendendo il terreno inospitale, altri in cui manca l'acqua o la serra è colpita da qualche imprevista grandinata, situazioni in cui disboscamenti insensati fanno letteralmente venir meno la terra sotto i piedi e di certo non sempre è facile mantenere i delicati equilibri: tra il mondo dentro la serra e quello fuori, tra la parola che diventa corpo, traduce il corpo e racconta il corpo, e un mondo scolastico sempre più invaso da burocrazie e obiettivi «altri» rispetto al benessere bambino... ma questa è tutta un'altra storia, un altro racconto.

Abstract

Narration of the experience of a psychomotor laboratory school following the reflective thread of thought that is carried forward on children's play: on the one hand the body that is told with its language, on the other the word that tells the play of the body and it becomes a bridge of

continuity, to build educational transferability of expanded senses between adults who revolve around the child in the educational journey. The narrative approach and the use of metaphors as a primitive symbolic language between psychomotor skills and education.

Keywords

Metaphors between body and word, Educational transferability, Psychomotricity at school, Self-narration.

BIBLIOGRAFIA

- Barnett M. (2016), *Il filo magico*, Milano, Terre di mezzo.
- Coppo M. (2019), *Una storia molto in ritardo*, Milano, Terre di mezzo.
- Fasciana M.L. (a cura di) (2014), *Storytelling. Storie terapeutiche per aiutare bambini e genitori ad aiutarsi*, Milano, Franco Angeli.
- Marcon A. e Carlan M. (2021), *Oltre le parole. Dialogo tattile e cura nei percorsi educativi e psicomotori 0-6 anni*, Trento, Erickson.
- Sunderland M. (2004), *Raccontare storie aiuta i bambini. Facilitare la crescita psicologica con le favole e l'invenzione*, Trento, Erickson.
- Terrusi M. (2012), *Albi illustrati*, Roma, Carocci.
- Vecchini S. (2019), *Una frescura al centro del petto. L'albo illustrato nella crescita e nella vita interiore dei bambini*, Milano, Topipittori.

CORPO E PAROLA, AVVERSARI O ALLEATI?

Laura Bettini

Psicomotricista relazionale, artista, fondatrice della Scuola di formazione Accamamam® di Padova

Sommario

Espressività corporea e parola parlata sono, a volte, incompatibili e hanno bisogno di escludersi a vicenda. All'interno della dimensione del rito riescono a trovare una loro sinergia ma soltanto ad alcune

condizioni molto stringenti. In certi contesti particolari, come la sala di psicomotricità, accade che riescano a incontrarsi e comprendersi creando esperienze comunicative di straordinaria completezza.

Parole chiave

Parole, Linguaggi non-verbali, Ritualità, Empatia, Silenzio.

Ogni anno da quasi cinquant'anni, durante la conclusione dell'esame di diploma delle allieve e degli allievi del Corso di formazione che dirigo – in psicomotricità relazionale –, sono abituata, come fanno sempre i vecchi maestri, a dare gli ultimi consigli come viatico per la futura professione. Uno dei più importanti è: «Quando sarete in sala di psicomotricità come titolari della professione, cercate di condurre le sedute senza dire nemmeno una parola per almeno un anno». Io stessa ho condotto le sedute, all'inizio della mia carriera, dicendo pochissime parole e tuttora lo faccio. Si tratta di parole singole, come «aiuto!», «guarda» «ahi!» «dove sei?» e simili. Ciò non significa che io non faccia e non inviti i partecipanti a fare versi con la voce, ruggiti, cinguettii, pianti o risate, ululati di lupi e di fantasmi, musiche soporifere a bocca chiusa per aiutare i rilassamenti, rumoreggiamenti vocali come il galoppo di un cavallo o dei «BUM» per sottolineare il rumore già forte dei bastoni che sbattono... ma questa è un'altra cosa.

Agli albori della nostra specie *sapiens* si sono verificati alcuni salti evolutivi fondamentali che ci hanno portato, attraverso i secoli, a essere quello che siamo oggi. Uno di questi è stato senz'altro il raggiungimento della stazione eretta che ha liberato gli arti superiori dalla camminata a quattro zampe e ha reso le mani umane quello straordinario strumento di trasformazione del mondo che conosciamo. Ma la cosa che ci ha dato identità di specie, probabilmente contemporanea alla lunga ricerca della deambulazione eretta, è stata l'acquisizione della capacità di esprimersi con parole articolate, dapprima solo vocalizzate e in epoche successive anche scritte attraverso segni compositi. Da quel lontano percorso evolutivo in poi gli esseri umani si sono imbevuti di parole, parole concepite nella mente, espresse con la voce, parole incise sulla roccia e in seguito dipinte a mano sulle cortecce e sulle foglie di papiro, redatte con caratteri di stampa, trasmesse da telegrafi e telefoni, digitate sulle tastiere e pubblicate nel web, lampeggianti sugli

schermi grandi e piccoli. Un affastellamento di parole che — lentamente nel passato e molto velocemente nel presente — tende a sostituire le altre forme di espressione e di comunicazione legate al contatto, alla gestualità, allo sguardo e alla vocalità non-verbale, ovvero: al corpo.

Nelle parole che pronunciamo attraverso telefoni e altre forme di comunicazione verbale a distanza e ancor di più in quelle che scriviamo, resta solo una traccia molto labile della complessità comunicativa propria della persona *in presenza*: una locuzione che, non a caso, è diventata abituale a partire dall'isolamento e dalla distanziamento dei corpi a cui ci ha relegato per lungo tempo la pandemia da Covid-19. La presenza del corpo nella comunicazione riesce a veicolare toni vocali che cambiano spesso il significato stesso delle parole, stati emotivi e affettivi che traspaiono dagli sguardi, intenzioni e pulsioni che quasi sempre si manifestano a prescindere dalla nostra volontà e perfino dalla nostra coscienza. La parola vocalizzata a distanza invece, e soprattutto la parola scritta che a sua volta tende a sostituire sempre più quella parlata nelle comunicazioni via telefono, riesce a trasmettere poco o per nulla l'emozione e l'intenzione di chi la produce e noi *sapiens* stiamo realizzando che questo tipo di parola *scorporata* ha una prerogativa interessante: consente una comunicazione asettica dietro alla quale possiamo occultare la nostra articolata e poliedrica personalità, fatta anche di espressioni inconsce che possono far capire a chi ci ascolta aspetti di noi stessi che non desideriamo far conoscere o che non riusciamo sempre a tenere sotto controllo.

Si sta infatti manifestando una tendenza sempre più diffusa a evitare la *viva voce* e a scegliere piuttosto la parola scritta — invece di fare una telefonata, si scrive un WhatsApp — impoverendo e appiattendendo la comunicazione che risulta così standardizzata e spesso ambigua. Sto notando, ad esempio, nella mia professione di psicomotricista, un particolare che riguarda le richieste d'informazioni da parte di genitori che desiderano sapere come si svolgono i percorsi di psicomotricità per i bambini, o da parte di adulti che cercano corsi di formazione professionale o corsi di psicomotricità per loro stessi. Le richieste arrivano sempre più spesso attraverso e-mail, sms o WhatsApp, e se si risponde invitando gli scriventi a fare una telefonata in viva voce per essere informati in maniera più esaustiva, spesso le persone spariscono e non si fanno più sentire, quasi che il confronto diretto, anche soltanto a livello vocale, fosse percepito come pericoloso. È la stessa cosa che accade nei canali social, che producono una comunicazione occulta ed equivoca che riesce a creare veri drammi nelle relazioni fra le persone e che ha permesso il dilagare delle notizie false, dei messaggi di odio, di truffe e di adescamenti. Una comunicazione che, oltre tutto, ci fa scomparire sempre più a percepire e gestire i messaggi inconsci che il nostro corpo veicola quando parliamo *in presenza*.

Mi sono convinta che l'aumento esponenziale dei disturbi dell'attenzione e dell'apprendimento nei bambini

e negli adolescenti, così come dei loro stati di irritabilità, aggressività e depressione, sia grandemente dovuto al diluvio epocale di parole spesso contraddittorie e ambigue da cui essi sono investiti senza che abbiano il tempo e il modo di comprenderle, decodificarle, classificarle dentro di sé: parole verbali pronunciate da genitori, insegnanti, istruttori sportivi e adulti in genere che veicolano troppo e in maniera spesso incontrollata e non cosciente pulsioni e emozioni, o piuttosto parole spersonalizzate e *scorporate*, udite e lette sugli schermi di telefonini, tablet e computer, apparentemente chiare e dal significato impersonale, anonimo, in realtà quasi sempre allusive e doppie.

Oggi come non mai per poter ascoltare il nucleo vitale della nostra personalità, per tornare in una dimensione di genuinità con noi stessi, abbiamo bisogno di silenzio. Ce lo insegna da sempre l'arte: la pittura, che viene eseguita in solitudine e in concentrazione silenziosa, la musica, che per risultare armonica ha bisogno di suoni ma soprattutto ed essenzialmente di silenzi, la danza che, per riuscire a far muovere i corpi in sintonia con le texture impalpabili dello spazio e della musica, ha bisogno di abolire totalmente la parola. Mi sento di azzardare la conclusione che il surplus di parole disturbi in maniera significativa la concentrazione.

La psicomotricità riesce a curare, anche e soprattutto dai disagi della contemporaneità, proprio perché riesce a riportare le persone (di pochi mesi o di 100 anni), attraverso la potenza simbolica del gioco, alla loro essenza vitale, potremmo dire alla loro *anima* o alla loro *verità*, intese come l'irripetibile nucleo identitario di ognuno di noi, ciò che ci rende unici, desiderabili e interessanti. Diversi e opposti a come la cultura imperante, e purtroppo a volte anche l'istituzione educativa, ci vorrebbe, ovvero copie seriali stampate da un prototipo e corrette fortemente se ci si permette di divergere da esso. Dare spazio al linguaggio del corpo, al linguaggio non-verbale, riservargli una dimensione spazio-temporale completamente dedicata com'è la sala di psicomotricità, significa accompagnare i partecipanti (di qualsiasi età) a ricontattare ed esprimere le pulsioni, le emozioni, le immaginazioni, a riconoscerle come proprie, accettarle e imparare ad averne cura, a sentire la propria *unica e preziosa diversità*, allontanando il giudizio.

Chi organizza e conduce l'attraversamento di questo spazio-tempo è a tutti gli effetti un *officiante* e come tutti gli altri officianti — maghi, sciamani, sacerdoti di qualunque religione — sa di dover predisporre il luogo per garantire lo svolgimento di un'esperienza rituale, e il rito richiede innanzitutto silenzio. Silenzio che produce rallentamento, sospensione dalla realtà quotidiana, attenzione e concentrazione e costituisce la condizione indispensabile per poter varcare il confine e trovarsi *dall'altra parte*, come Alice dall'altra parte dello specchio, nel Paese delle Meraviglie, come le anime dei defunti che si abbeverano al fiume Lete per liberarsi della vita passata e reincarnarsi in un altro corpo. Per poter vivere un'altra vita.

Scrivevo nel mio libro a questo proposito:

«Quando si mette in moto un gioco dal contenuto simbolico molto forte [...] sembra quasi che la temperatura della sala cambi sostanzialmente, che i suoni si disperdano, che il tempo si cristallizzi e che l'atmosfera generale resti sospesa come una specie di nebbia immobile.

I significati che si addensano nel gioco sono allora molti, stratificati e spesso contraddittori, ma pretendono un'attenzione assoluta che non ha bisogno di parole, anzi, le escludono dalla comunicazione» (Bettini, 2017, p. 393)

Se nella dimensione rituale regna spesso soltanto il silenzio, questo non significa che l'uso della parola sia completamente bandito, anzi sono previste, proprio come caratteristiche di quel contesto, sequenze di parole molto particolari, che contengono la qualità della concisione e dell'essenzialità e che sono dense di significato.

Durante la celebrazione di un rito, infatti, le parole prendono la forma di mantra, preghiere, formule magiche, sempre brevi e potenti, capaci di arrestare, per un attimo assoluto, lo scorrere quotidiano della realtà e poi modificarla con un atto creativo dettato dalla speranza e dal desiderio. Sappiamo che le sequenze di parole che compongono questo tipo di recitazioni rituali (ripetute a

volte senza voce, soltanto nella mente) devono essere pronunciate sempre nello stesso modo e nella stessa sequenza per conservare la loro carica di energia trasformativa, e richiedono un'attenzione totalizzante. Questo dimostra come esse rientrino nella sfera del sacro.

Con la stessa intenzione e concentrazione di uno sciamano (o di Yoda in *Guerre stellari*, la dinamica non cambia), ho visto Pietro, di 5 anni, dire «Gibizzz» e trasformare in blocchi di ghiaccio tutti i suoi compagni e anche me, la psicomotricista; ho sentito Mauro, di 37 anni, gridare «Vai!» e guidare un *esercito* di fantasmi contro un altro *esercito* di zombies in uno scontro frontale; ho ascoltato Virginia, di 7 anni, sussurrare in maniera appena percettibile, tendendo un'improvvisata bacchetta magica, «Muori!!!» al mostro che impersonavo, come sostituto simbolico di una sua insegnante persecutoria, e farmi effettivamente *morire*. Perché questa è la carica trasformativa delle parole magiche: io sono *veramente* caduta a terra, ho veramente chiuso gli occhi e rilasciato al massimo i muscoli, per quel tempo fuori dal tempo sono veramente morta, insieme alle persecuzioni dell'insegnante.

Sono sequenze di parole certamente lontane anni luce dal chiacchiericcio vano e in-significante che pervade



quotidianamente le nostre vite. Penso quindi che all'interno del setting psicomotorio debbano avere cittadinanza soltanto questo tipo di parole e questo modo di usarle.

I bambini, gli adolescenti, le persone adulte e anziane che possono frequentare una sala di psicomotricità dimostrano una percezione del tutto chiara della differenza: se vedono e sentono la conduzione di un adulto che sta dentro al gioco, che mette a disposizione del gioco il suo corpo e la sua gestualità, che non chiacchiera ma usa soltanto poche parole molto significative, sanno di trovarsi di fronte a uno psicomotricista, un adulto diverso, in ascolto, in empatia, in disponibilità e il risultato è che spontaneamente si fidano. Se invece si trovano insieme a un conduttore che sta a distanza, che salvaguarda il suo corpo dai contatti e soprattutto che parla molto, spiega, dà indicazioni, dà divieti, fa commenti, catalogano quella persona come insegnante, genitore, istruttore, un adulto come tanti, come tutti quelli che ascoltano poco o per niente, che giudicano, che vogliono dirigere le situazioni verso obiettivi precostituiti, non concordati e condivisi. Di fronte a questo tipo di non-psicomotricista, i bambini e anche i partecipanti di altre età hanno soltanto due scelte: o accettano e subiscono oppure decidono di giocare per conto loro e cercano di usare al meglio lo spazio psicomotorio ignorando il conduttore/la conduttrice. La fiducia e la relazione di cura in questo caso scompaiono.

Un altro e diverso ragionamento va fatto per i momenti che precedono e seguono le fasi di gioco e per quelli che rendono necessario sospendere provvisoriamente il gioco per poi riprenderlo. Nel *contratto* tacito fra psicomotricista e partecipanti al gruppo, è chiaro quali sono i confini dello spazio-tempo di gioco e quali quelli che ne stanno fuori. Prima di iniziare ci si scambiano saluti, ci si aggiorna su quanto accaduto nella vita quotidiana che possa essere interessante, si ricordano le poche regole del setting, con la parlata normale di tutti i giorni. Lo stesso avviene dopo aver finito il gioco: si commenta, si ricorda, ci si saluta. Oppure quando all'interno del gioco si creano delle situazioni particolari: gesti troppo violenti, brutte cadute che provocano forte dolore, comportamenti oppositivi che impediscono il gioco stesso, circostanze che obbligano chi conduce a sospendere il gioco, a creare uno spazio di chiarimento anche verbale per poi riprendere subito dopo. In tutti questi casi è percepibile in maniera spontanea, e ciò non richiede alcuna spiegazione, che la dimensione rituale non è ancora in essere o è già terminata o è stata temporaneamente sospesa. Non c'è pericolo di alcun malinteso, ma soltanto a condizione che i partecipanti siano abituati alla parola breve e densa della ritualità ogni volta che il gioco è in corso. Diversamente, la confusione ci sarà e disturberà notevolmente il setting, non più separabile dallo spazio quotidiano della vita reale.

Un altro distinguo a proposito della parola è necessario per gli adolescenti, gli adulti e gli anziani. Con queste fasce d'età, mentre rimane inalterata la necessità della parola *rituale* durante le fasi di gioco per gli stessi motivi che con

i bambini, la parola quotidiana, estesa e dettagliata, diventa indispensabile nelle fasi conclusive di rielaborazione delle sedute. Il corpo lascia allora le sue modalità espressive gestuali, si ferma, e la parola torna a essere necessaria per decodificare e analizzare i giochi e le dinamiche di relazione, per *dare un nome* alle emozioni, per elaborare e acquisire i significati personali e collettivi sottesi ai giochi, per trasmettere agli altri partecipanti la propria testimonianza.

A partire dalla mia esperienza personale posso dire che con i gruppi di persone di terza e soprattutto quarta età, così come nei contesti psichiatrici, questa parola analitica e svelatrice si mescola spesso con la narrazione di ricordi autobiografici, di immaginazioni e invenzioni, a volte deliranti, e con i gesti di braccia e capo, in particolare per chi è costretto su una sedia a rotelle. Ritengo che questo tipo di setting sia l'unico che giustifica la confusione e la compenetrazione fra corpo e parola, controllata o incontrollata che sia, e che possa produrre comunque un contesto significativo, almeno parzialmente comprensibile. A quell'età e in quei contesti, si sa, tutti si trovano già in contatto con *l'altra dimensione*, della quale sono «frequentatori» assidui già da vivi o di cui, fra poco, varcheranno una volta per tutte il confine.

Ricordo un intervento nell'ospedale psichiatrico di Ferrara, avvenuto alla fine degli anni '70 del secolo scorso. Su indicazione della legge Basaglia, gli amministratori di quell'Istituto cercavano di verificare quali dei pazienti ricoverati da lungo tempo (alcuni da tutta la vita) dimostrassero ancora quel minimo di risorse che potessero consentire di collocarli all'interno di case protette e collettive, fuori dall'ospedale, in contesti di ri-umanizzazione. Per fare questa verifica avevano scelto, con grande lungimiranza, dei percorsi che comprendevano la pittura, la musica, la psicomotricità. Lavoravo in quel periodo con un gruppo di quattro persone, tutti di genere maschile, supportata da due infermieri e uno psichiatra che avevano accettato di mettersi a disposizione per un'esperienza condivisa, anche con il loro corpo. Aldo era un uomo corpulento e limitato nei movimenti, anziano, trasandato e istituzionalizzato da moltissimi anni. Un pomeriggio eravamo tutti seduti a terra in cerchio e lui si era messo a raccontare di violenze subite in un passato di età incerta ma probabilmente adolescenziale. I suoi ricordi erano palesemente dolorosi e le parole, all'inizio chiare e comprensibili, si erano lentamente confuse, scivolando in frasi ingarbugliate, vocalizzi, gemiti, richieste d'aiuto, come se stesse rivivendo nel presente le esperienze del passato. Allo stesso tempo si era spostato quasi nel centro del cerchio e stava assumendo una posizione fetale, raccolto su sé stesso, di fianco. Ho cominciato allora a intonare con la voce una melodia, inserendo quattro o cinque delle sue stesse parole e continuando a ripeterle per formare una specie di canzone che tutti gli altri hanno ripreso in modo corale. Come cullato da una ninna nanna, Aldo si è dapprima rilassato e poi quasi addormentato. Avvicinatici a lui, restando seduti, l'abbiamo a lungo accarezzato, massaggiato, dondolato, poi abbiamo

appoggiato tutti le nostre mani sul suo corpo, ferme, leggere. La canzone è allora confluita in una sola parola: Aldo, Aldo Aldo ... In quel momento c'erano parole e c'erano corpi, c'erano soprattutto persone e non si distingueva più chi era il paziente e chi gli operatori psichiatrici. In un

luogo così semplice e povero, ma sicuramente divenuto *sacro*, si era creata una dimensione antica e fuori dal tempo. Se non uno spazio di guarigione, ormai impossibile, certamente uno spazio empatico di grande rigenerazione. E non solo per Aldo.

Abstract

Bodily expressiveness and spoken word are, at times, incompatible and need to exclude each other. Within the dimension of the ritual they manage to find their synergy but only under some very stringent conditions. In certain

particular contexts, such as the psychomotor room, it happens that they manage to meet and understand each other, creating communicative experiences of extraordinary completeness.

Keywords

Words, Nonverbal languages, Ritual, Empathy, Silence.

BIBLIOGRAFIA

- Adornetti I. (2021), *Il linguaggio: origini ed evoluzione*, Roma, Carocci.
- Bettini L. (2017), *Il linguaggio simbolico in psicomotricità relazionale*, Trento, Erickson.
- Burkert W. (2003), *La creazione del sacro. Orme biologiche nell'esperienza religiosa*, Milano, Adelphi.
- Corballis C.M. (2008), *Dalla mano alla bocca. Le origini del linguaggio*, Milano, Raffaello Cortina.
- Ferrara S. (2021a), *Il salto. Segni, figure, parole: viaggio all'origine dell'immaginazione*, Milano, Feltrinelli.
- Ferrara S., (2021b), *La grande invenzione. Storia del mondo in nove scritture misteriose*, Milano, Feltrinelli.
- Gheno V. (2019), *Potere alle parole. Perché usarle meglio*, Torino, Einaudi.
- Marcolongo A. (2019), *Alla fonte delle parole. 99 etimologie che ci parlano di noi*, Milano, Mondadori.
- Plamper J. (2018), *Storia delle emozioni*, Bologna, il Mulino.

Si lancia lontano la voce, in gioiosa emanazione di sé, in larga semina. I semi parola, i semi sillaba. Solo pensare alla semina.

M. Gualtieri 2022, *L'incanto fonico: l'arte di dire la poesia*, Torino, Einaudi.

PIANTIAMOLA! DALL'EGO ALL'ECO

Filomena Anzaldi

Insegnante ICS Stoppani, Milano

Marta Cartacci Servici

Arte terapeuta e cofondatrice di Spazio Mavalà, Corsi e Laboratori d'Arte, Saronno

Federica Cicu

TNPEE, psicomotricista, Caracol, Milano

Anna Gallia

Insegnante e psicomotricista, ICS Stoppani, Milano

Filomena Marmolaro

Arte terapeuta di Associazione Somanima, Milano

Laura Pomari

Psicomotricista, antropologa culturale, Caracol, Milano

Sommario

Psicomotriciste, arte terapeute e insegnanti raccontano, scrivendo a più mani, un percorso realizzato con bambine e bambini di alcune classi di scuola primaria volto a portarli a riflettere sul tema della pace in un'ottica ecologica: l'alter-

narsi di vissuti corporeo-narrativi ed espressività artistica in collaborazione con gli insegnanti hanno permesso loro di diventare protagonisti nella creazione di un'opera d'arte collettiva, attualmente esposta nella loro scuola.

Parole chiave

Corpo, Arte, Scuola Primaria, Parole.

*Forse la cura sta nello sguardo perduto dell'infanzia,
dove giocando a mosca cieca si ride perché l'altro non vede.*

Pedagogia povera o della meraviglia
A. Catalano

UN PROGETTO DI EDUCAZIONE ALLA PACE ATTRAVERSO L'ESPRESSIVITÀ CORPOREA E ARTISTICA

Il bando *Make art not war*, aperto da Fondazione di Comunità Milano per l'anno 2023, richiedeva a reti di associazioni e scuole di pensare a interventi che parlassero di pace attraverso opere artistiche. Le organizzazioni Caracol e Mavalà, insieme alla scuola primaria Bacone dell'Istituto comprensivo Stoppani di Milano (dirigente Antonio Re), hanno pensato di rispondere alla chiamata proponendo un progetto che approfondisse vie alternative che l'uomo può usare per vivere sulla terra, in opposizione alla guerra che gli esseri umani stanno portando avanti verso l'ambiente naturale, la casa di tutti i viventi.

Il progetto presentato, «Piantiamola! Dall'ego all'eco!», ha passato la selezione insieme ad altri progetti sul territorio regionale lombardo. L'intervento ha previsto otto incontri dedicati a ognuna delle tre classi della scuola primaria che ha aderito al progetto. Quattro incontri sono stati condotti da due arte terapeute e altri quattro da psicomotriciste in maniera alternata. Tutte le professioniste hanno lavorato sul concetto di ecologia, mettendo al centro della riflessione le piante, come spunto per una vita cooperativa. Esito del lavoro è stata un'opera collettiva esposta al quartiere a maggio 2023 durante un evento organizzato nei giardini pubblici adiacenti alla scuola, a cui hanno partecipato bambini, insegnanti, famiglie, cittadini. Erano presenti anche il dirigente Antonio Re, che ha sempre sostenuto il progetto, e i rappresentanti della fondazione proponente.

LA METODOLOGIA

Come proporre ai bambini e alle bambine una riflessione sulla pace? Possiamo imparare dalla natura importanti insegnamenti per costruire comunità solidali e accoglienti, in cui ognuno si pre-occupa del dialogo tra le singole parti per il buon funzionamento del tutto, dell'insieme. L'osservazione del mondo vegetale può essere un ottimo allenamento per comprendere concetti quali *cooperazione*, *empatia*, *ascolto ed equilibrio*: per passare da una visione egocentrica a una prospettiva ecologica.

Per strutturare questo percorso hanno lavorato insieme le psicomotriciste Laura e Federica e le arte terapeute Marta e Filomena, in sinergia costante con le insegnanti.

L'approccio educativo ed espressivo dei laboratori artistici di Mavalà poggia sulle solide basi della pedagogia attiva e sull'idea del «fare per capire», fare in un agire creativo. Il laboratorio artistico risponde alla convinzione che il bambino debba essere dentro, e non fuori, la grande girandola educativa che produce il sapere, i suoi valori e le sue rappresentazioni. In questo contesto l'arte diventa un pretesto, un'occasione che il bambino ha nei confronti

del suo essere nel mondo. L'arte è in grado di allargare gli orizzonti, di produrre nuovi sguardi e sviluppare quella caratteristica imprescindibile per la cooperazione e la collaborazione che è la fantasia.

L'approccio psicomotorio di Caracol parte da anni di esperienza in progetti di psicomotricità integrata dai nidi alla scuola primaria; dalle conseguenze della pandemia l'approccio di Associazione Caracol ha aperto i suoi orizzonti mettendo in atto progetti volti a uscire dalle cornici della sala psicomotoria e allacciando reti con diverse professionalità nel tentativo di realizzare connessioni virtuose in percorsi alternativi e maggiormente rispondenti ai bisogni dell'attualità (*outdoor education*, narrazione in luoghi pubblici, interculturalità).

Questo progetto si è sviluppato in un alternarsi di movimenti e immagini, un balletto delicato tra corpo e creatività. Un lavoro sinergico, un processo di scoperta e sperimentazione, dove ogni bambino ha cercato e trovato, nel suo stile personale, un modo per rappresentare il proprio sé in un dialogo rispettoso con l'altro. Si è trattato di un piccolo viaggio composto da otto tappe suddivise in quattro «passi». Quattro passi fluidi e simbolici verso la pace, la pace con la terra, la pace con l'altro e la pace con se stessi. Quattro passi capaci di dialogare con il movimento, l'arte e la filosofia, mettendoci anima, mano, colori e corpo. Quattro passi che rappresenteranno altrettanti momenti per riflettere, lavorare, elaborare e accompagnare bambini e ragazzi in un viaggio che passa dall'antropocentrico all'ecologico: dall'EGO all'ECO. Un percorso didattico interdisciplinare che ha portato bambini e bambine a incuriosirsi riguardo a tanti aspetti relativi agli ecosistemi naturali: senza prendersi cura del mondo che ci ospita, siamo destinati a vivere catastrofi ecologiche sempre più importanti — spesso strettamente correlate a conflitti tra nazioni per l'accaparramento di risorse. Allo stesso tempo, sotto un aspetto più squisitamente simbolico, gli ecosistemi naturali rappresentano organizzazioni più avanzate — in termini di qualità di vita — da cui abbiamo molto da imparare.

IL PERCORSO

Dal punto di vista psicomotorio, il progetto è partito da alcune letture del testo *La nazione delle piante* di Stefano Mancuso (2019), biologo vegetale di fama mondiale che ci racconta quanto abbiamo da imparare dalle piante, esseri viventi che occupano l'85% della vita sulla terra ed esseri avanzati in aspetti quali la cooperazione e la ricerca della diversità per sopravvivere. Durante il primo incontro, dal punto di vista corporeo, è stato proposto ai bambini di condividere, costruendolo con oggetti psicomotori, un luogo a loro caro: una tana sicura in cui introdursi, sentirsi accolti, immaginando di essere un seme. Le parole emerse sono state: cura, silenzio, tranquillità, comodità, casa, armonia.

Durante la prima tappa artistica, si è riflettuto sul tema del seminare e del prendersi cura per veder crescere. Dopo un iniziale momento di lettura in cerchio (Voltz, 2019), è stata consegnata dell'argilla; dopo averla manipolata e sperimentata liberamente è stata data l'indicazione di realizzare una sfera e dalla sfera, con un'apposita tecnica, ogni bambino ha realizzato una ciotola, decorata e riempita poi di terra e piccoli semi di fiori, un micro-ecosistema portatile di cui prendersi cura con acqua e parole gentili, fino allo spuntare dei primi germogli. Una volta spuntati è stato cercato un luogo dove, al momento giusto, le ciotole di semi sono state donate alla terra.

Nella seconda tappa psicomotoria, dedicata all'incontro con l'Altro, è stato proposto un vissuto corporeo che ha visto ogni bambino «seme» sviluppare le sue radici muovendosi srotolando un filo che, a mano a mano, incrociava i fili/«radici» degli altri. Attraverso il movimento si osservavano la cura per il corpo proprio e dell'altro, e ciò che emergeva dal punto di vista della comunicazione e sul piano emotivo nei punti di incontro. L'aula si è trasformata in un enorme reticolato di fili colorati e le parole emerse sono state: libertà di movimento, cura dei propri tragitti, incontro, salute, sorpresa.

La seconda tappa artistica è stata uno sguardo pittorico sull'albero. Dopo la lettura del libro *Saremo alberi* di Mauro Evangelista (2010), per entrare in contatto con il proprio albero è stata proposta una visualizzazione che, partendo dal seme, passava alle radici, al germoglio fino a diventare un albero, prezioso e unico, ma in costante

relazione con gli altri. «Ognuno di noi è un albero che, dialogando e cooperando con gli altri, crea una grande foresta». I bambini, prima graficamente, giocando e studiandone la struttura, hanno immaginato nodi, cortecce e foglie; poi, osservando e scoprendo le caratteristiche e i colori di alberi diversi, hanno realizzato il loro personale albero. E tutti gli alberi insieme hanno formato una grande foresta. Ogni particolare collabora alla sopravvivenza dell'ecosistema: un fiore, una foglia, un frutto, un insetto, anche il più piccolo animale...

Durante il terzo incontro psicomotorio i bambini sono stati richiamati a riflettere sul proprio corpo raggiungendo maggiore consapevolezza rispetto alle parti del corpo che si usano come canali di comunicazione nell'incontro con l'altro: gli occhi per incrociare lo sguardo, le mani per una stretta di mano o per delle pacche sulla spalla, le gambe per avvicinarsi, il cuore, la bocca per esprimersi con la voce, le orecchie per ascoltare.

Durante il terzo incontro artistico, accompagnati dall'artista Georgia O'Keeffe, i bambini hanno imparato a guardare al piccolo e a dare il giusto valore a ogni particolare. Ogni bambino è stato affiancato e aiutato a scegliere un particolare del proprio albero dipinto, da riprodurre, ingrandito, su una base di legno esagonale, poi installata insieme alle opere di tutti gli altri: dal mio particolare, a un tutto collettivo.

L'ultimo incontro psicomotorio è stato dedicato al grande gruppo partendo dall'individuo per poi sperimentare vissuti corporei in coppia, in quartetto e via così



fino a formare una scultura corporea composta da tutta la classe: un albero, formato da corpi vicini, a contatto, intrecciati, giocando tra equilibrio e disequilibrio.

A livello artistico le opere d'arte dei bambini si sono popolate di vita e si sono animate di piccoli animali, sono diventate un unico grande «ecosistema» albero: la somma di tutti i loro «io».

Il progetto è terminato con la creazione di un'opera artistica collettiva, presentata il 30 maggio 2023 nel parco pubblico di Piazzale Bacone in cui ogni bambino e ogni bambina ha potuto contribuire, sentendosi parte integrante di un gruppo. Simbolicamente, i tasselli di questo nuovo ecosistema hanno preso la forma di piccole arnie, pezzi di un grande unico albero-alveare che ha bisogno di ogni singolo pezzo per poter vivere e sopravvivere. L'opera collettiva racconta del singolo, ma anche di un gruppo e di un tempo passato insieme. Un tempo che parla di confronto, collaborazione, movimento, scambio di idee e trasformazione; testimonianza di quel tempo e di quelle emozioni che ogni bambino prova nell'attivarsi attraverso il canale corporeo e artistico, nel dare forma al nuovo e nel relazionarsi con l'altro.

LE PAROLE DI DUE INSEGNANTI DI QUINTA CHE HANNO SEGUITO IL PROGETTO

Quinta C, insegnante Anna Gallia

Ripercorrendo e cercando di tessere a trama viva il percorso fatto nella classe quinta emerge sin da subito un senso di abbondanza e ricchezza che non rende per nulla semplice offrire una narrazione sintetica ed esaustiva, alla luce del fatto che ormai sono trascorsi mesi dalla realizzazione del progetto. È davvero utile offrire una sorta di cronaca? Non è forse meglio cercare di dare una rapida sintesi di quanto offerto dalle associazioni Caracol e Mavalà è riverberato nel lavoro didattico una volta rientrati in classe? E ancora prima, che cosa lo sguardo dell'insegnante ha potuto vedere in un'offerta in cui i bambini e le bambine legavano le parole a esperienze vissute con il corpo e con la dimensione artistica? Altro elemento degno di nota è anche dato dal terreno in cui la proposta ha preso il via, alla luce o meglio all'ombra di anni di pandemia entro i quali il distanziamento non ha certamente favorito esperienze corporee di contatto e di esplorazione.

Innanzitutto credo che, come per il mondo vegetale, quanto seminato da questo lavoro possa necessitare di un tempo silenzioso e non sia immediatamente visibile. Sempre più si avverte l'impressione che si faccia fatica ad accogliere tempi d'attesa, risultati non immediatamente visibili. Quindi non credo si possa dire con precisione ciò che i bambini e le bambine hanno ricevuto rispetto al tema in questione: un progetto di educazione alla pace che ha visto il mondo vegetale come timone di esperienze corporee e artistiche intessute anche di parole, pensieri, poesie.

Un mondo che può tracciare vie di ecologia etica al di là di una mentalità in cui è davvero venuto il momento di uscire da una visione antropocentrica.

E allora partiamo da qui, da quelle immagini vivide in cui si è avvertito un senso di corralità e che così fortemente hanno riverberato negli scritti dei bambini a cui ora darò la parola.

Parole che dopo esperienze corporee e artistiche fluiscono facilmente da tutti i bambini, anche da quelli che abitualmente faticano dinanzi al foglio bianco.

«Incontrarsi per andare lontano, per trovare il posto perfetto nella natura. Incontrare nuove radici per iniziare a crescere nella terra».

«Ho fatto amicizia con molte radici, tutte dello stesso albero, della stessa generazione».

«Il mio volo è stato indeciso. La mia partenza con ripensamenti. Un seme viaggiatore. Ho fatto un viaggio forse eterno. Conosco i miei vicini. Viva la mia vita sociale».

«Un viaggio di crescita, di allontanamento. Incontri e intrugli».

«Amicizia e fratellanza. Queste sono le due grandi parole che un semino come me piccolo e indifeso può dire ammirando questo gruppo molto esteso, di cui anche io faccio parte. È una cornice intricata composta dalle nostre radici!».

«Ci siamo tutti intrecciati, come se fossimo uno. Ora che tutte le radici sono collegate, possiamo essere quasi solo un seme e possiamo condividere emozioni e sentimenti».

Credo che queste parole non abbiano bisogno di commenti.

Un altro elemento degno di nota è stato l'evento cittadino che ha visto le tre classi impegnate nel progetto. In quell'occasione è stata esposta l'opera corale che evocava un alveare, in cui ogni bambino aveva dipinto una cella esagonale nella quale era rappresentato un particolare di una pianta dipinta da ognuno di loro. Nell'allestimento erano presenti dipinti e scritti dei bambini e le piante nate dai semi e dai vasi di creta costruiti da loro. Ai bambini sono stati chiesti interventi improvvisati rispetto al progetto.

Anche qui cedo la parola a loro.

«Mi è piaciuto molto anche perché non abbiamo lavorato solo con oggetti d'arte ma anche con il nostro corpo e anche il tema che era appunto ecologico mi sta molto a cuore. Volevo ringraziare tutte le organizzazioni e gli organizzatori di questo progetto perché sono molto felice di aver partecipato».

«Io mi chiamo Alice e volevo ringraziare tutti quelli che hanno permesso di fare questi laboratori; sono stati molto divertenti e mi hanno fatto capire molte cose tra cui l'importanza della pace, l'importanza di essere sempre tutti uniti come le piante e di non fare la guerra perché secondo me la guerra è una cosa stupida».

«Questi laboratori mi sono piaciuti molto. Non avevo mai fatto una cosa del genere e mi è piaciuta molto la creatività che abbiamo condiviso insieme agli altri».

«Io mi chiamo Nicolò. Cercherò di non essere troppo ripetitivo. Questo progetto mi ha insegnato che siamo alla fine tutti un albero a sé e siamo tutti una grande famiglia. Questo progetto è stato molto creativo e mi ha dato un senso di pace e mi ha aperto una nuova strada verso la natura. Spero che questi obiettivi che ci hanno insegnato possano essere realizzati adesso e nelle prossime generazioni».

«Io mi chiamo Ayman e questo laboratorio mi ha fatto pensare a un albero che è la scuola e ogni radice è una classe...».

«Questo laboratorio mi è piaciuto molto perché oltre a essere divertente e educativo ci ha insegnato anche a collaborare tra di noi in alcuni lavori e in altri a comunicare anche con altri esseri viventi. Abbiamo fatto molte esperienze nuove che magari non avevamo mai fatto e abbiamo lavorato con diversi materiali e questo mi è piaciuto molto; mi è piaciuto soprattutto il concetto di libertà tra gli esseri viventi e soprattutto tra gli umani che, come dice il titolo di questo progetto, dovrebbero stare più insieme in questo caso facendo arte invece che fare la guerra».

La cura delle piante ha occupato e preoccupato gran parte della classe. Dopo le vacanze di Pasqua erano moribonde ma, una volta riprese, la cura è stata così presente da far porre questa domanda nel mese di giugno: «Ma che fine faranno a scuola finita? Chi si occuperà di loro?». E così, grazie all'aiuto di Federica e all'orto dell'amico Ezio, le piante ormai rigogliose hanno proseguito la loro vita.

Da ultimo tratterò brevemente alcune proposte didattiche fatte in classe al di fuori degli incontri con le specialiste.

- Scrivi una breve sintesi del laboratorio in cui hai costruito un luogo a te caro, rispettando l'ordine cronologico.
- Lavoro di gruppo: scrivete le fasi del lavoro artistico in cui si è costruito un vaso di argilla in cui mettere terra e piantare semi.
- Proposta che prevede la creazione di disegni e parole:
 - a. sono un seme caduto da un albero
 - b. sono un seme trasportato in un altro luogo
 - c. sono un seme che nella terra mette radici e ne incontra altre.
- Frammento di albero. Dopo aver ridisegnato su carta la cella che comporrà l'opera corale, scrivi parole libere che ti aiuteranno a creare una poesia.

Trascrivo qui, a testimonianza di profondità, la poesia scritta da una bambina.

*Adoro le giornate di sorpresa
quelle che iniziano in vento,
e finiscono col fuoco*

*Le giornate di malinconia che con agilità
diventano da nere come l'ebano,
a gialle come il mio cuore, quando spicca
nel cielo
infinito
della vita...*

Quinta A, insegnante Filomena Anzaldi

La classe quinta che ha partecipato al progetto era composta da bambine e bambini di diversa provenienza geografica, culturale e sociale, e al contempo con caratteri molto differenti, alcuni timidi e riservati, altri loquaci e disinvolti, altri ancora poco inclini alla cooperazione ma fin dai primi incontri con le esperte si è creata empatia e ognuno di loro è riuscito a realizzare, con grande fantasia e con i materiali più disparati, il luogo a loro più caro nel quale inserirsi immaginando di essere un seme. Ogni creazione era un racconto, un ricordo, un'emozione, un vissuto personale, un luogo condiviso con altri compagni e le parole che ne sono nate sono state: cura, tranquillità, desiderio, pace, silenzio. Una bambina in particolare mi ha sorpresa poiché in quella particolare situazione ha descritto il suo luogo immaginario come un giardino pieno di armonia, serenità, colori ma lo ha fatto tutto in inglese, una lingua con cui non era solita esprimersi apertamente. Momento magico questo che ha dunque evidenziato una connessione profonda con il suo mondo interiore e la natura.

CONCLUSIONI

Entusiasmo, fermento e profondità sono i nostri ricordi del progetto *Make art not war*. Durante questo percorso i bambini hanno lavorato con attenzione, aperti all'ascolto, favorendo un continuo confronto interiore con il proprio sé, ed esteriore con gli altri. Non sono mancati i momenti di difficoltà e frustrazione: alcuni erano un po' spaventati dalla prestazione o dal giudizio ma, procedendo lentamente e per gradi, tutti sono riusciti a superare le loro resistenze, mettendosi in ascolto. Attraverso l'espressione artistica hanno potuto mostrarsi, mettere in luce le proprie idee, i propri gusti, rispettando le caratteristiche individuali e confrontandosi gli uni con gli altri. Questa modalità ha rinforzato la percezione del dialogo e del rispecchiamento, utile per la propria crescita ed evoluzione. Rispettati nel loro processo creativo, aiutati e favoriti in una propria narrazione intima e corporea, alla ricerca della propria identità, i bambini hanno consolidato i loro mezzi espressivi e comunicativi, imparando a esser parte di una comunità, rispettandone le diversità e i bisogni, propri e dell'altro. L'IO è diventato NOI: un noi che parla di rispetto, ascolto, osservazione, consapevolezza e gioia di essere parte di qualcosa di più grande.

Abstract

Psychomotricists, arts therapists and teachers, describe, in writing by many authors, a process carried out with girls and boys from some primary school classes aimed at leading them to reflect on the theme of peace from an ecological perspective: the alternation

of bodily-narrative experiences and artistic expressiveness in collaboration with teachers allowed them to become protagonists in the creation of a collective work of art, currently exhibited in their school.

Keywords

Body, Art, Primary School, Words.

BIBLIOGRAFIA

Mancuso S. (2019), *La nazione delle piante*, Roma-Bari, Laterza.

Voltz C. (2019), *Ancora niente?*, Firenze, Kalandraka Italia.

Evangelista M. (2010), *Saremo alberi*, Bologna, Artebambini.

SITOGRAFIA

<https://www.internazionale.it/notizie/2015/06/18/una-mappa-dei-muri-del-mondo>

<https://www.fanpage.it/attualita/tutti-i-muri-nel-mondo-30-anni-dopo-berlino/>

Ogni silenzio è diverso da altro silenzio e allora questa parola così colma di silenzio - deposita in ogni presente di sé, in modo nuovo sempre. Si proferisce in oralità magmatica del presente, si impasta respiro, silenzio, voce, parola, suono, significato, respiro degli astanti, loro immobilità tesa. Rimando di pareti rilancianti onde sonore.

M. Gualtieri 2022, *L'incanto fonico: l'arte di dire la poesia*, Torino, Einaudi.

SPAZIO APERTO

COME SUONA LA VITA: VOCE E PERINATALITÀ

PRIMA PARTE

Elisa Ridolfi

Musicoterapeuta, dott.ssa in Psicologia evolutiva, autrice e cantante professionista, educatrice di asilo nido¹

INTRODUZIONE

«...tutto è suono, null'altro che suono. Sono suoni gli astri, i loro pianeti e il loro contenuto. Gli elementi appartengono al suono come pure ciò che formano, dai corpi più semplici a quelli più complessi: il mondo vegetale e il regno animale». L'essere umano è suono, anche se non lo sa o lo ha dimenticato

Alfred Tomatis

L'attacco di un concerto gode di più privilegi dell'incipit di un articolo. Un articolo è composto dalle stesse parole che usiamo ogni giorno per spiegare, descrivere, chiedere, litigare, esultare, dire la verità e mentire. La musica dispone di un mondo ben più vasto di associazioni, proprio in virtù della sua natura ambivalente: è nel mondo quotidiano ma non la usiamo se non per emozionarci, rilassarci, attivarci e vivere momenti differenti dal routinario ritmo quotidiano

Oggigiorno la musica è una presenza cacofonica nei ristoranti, negli aeroporti, al supermercato e in situazioni analoghe, ma proprio questa onnipresenza costituisce il maggior ostacolo alla sua integrazione nella nostra società.

Da quando ho iniziato a proporre percorsi di musica perinatale, l'obiettivo di base è sempre stato quello di dare alla musica una presenza naturale nella vita quotidiana delle persone, lavorando su concetti spontanei che promuovessero una cultura del fare musica non solo da parte di professionisti all'interno di spazi autorizzati (teatri, locali, piazze, conservatori e scuole di musica) ma nelle proprie case, sui propri divani, sui propri letti, durante una cena con amici.

Diventare padri e madri è tra le fasi della vita in cui le persone sono pronte a rimettersi in contatto con la meraviglia e lo stupore dell'esistenza, con una naturale tendenza alla riscoperta del proprio personale potenziale,

¹ Svolge la sua professione di Educatrice presso gli asili nido del Comune di Fano (PU). Come musicoterapeuta esperta nella fascia -9 mesi (gravidanza) +3 anni, collabora con l'Associazione LiberaMusica (PU) e Centro Diego Fabbri (FC).

SPAZIO APERTO

grazie a un corpo che muta e riesce a fare cose inimmaginabili, così naturalmente. È un'occasione da non perdere, per ricontattare la nostra naturale tendenza alla *Musicofilia*.

È una parola splendida «Musicofilia», ne bastano il suono e una lettura ad alta voce per sentire già quanto appartenga a ognuno di noi. Come possiamo tradurla... in «amore per la musica», «passione per la musica»? Ci sono termini che se spiegati perdono la loro sonorità. La Musicofilia, la Musicophilia: già solo a pronunciare la parola possiamo «sentire» di cosa si tratta, anche se non lo sappiamo.

IL MONDO SONORO DEL FETO

«In principio era il verbo», e mai come dopo aver studiato musica in gravidanza ho compreso questa frase che risuona nel nostro sapere condiviso sin da quando arriviamo su questo pianeta. All'inizio dell'esistenza di ciascuno di noi, quando eravamo poche cellule che si andavano organizzando rapidamente, c'era il verbo, il suono, e noi eravamo già capaci di riceverlo. Che cosa è stato per ognuno di noi questo primo suono? Il cuore della nostra mamma, incessante, sempre presente, ritmato e certo, giorno e notte, vicinissimo fisicamente alla nostra pelle.

Ora si potrebbe dire: ma il feto non sente prima del quarto mese! Quindi in realtà questo suono arriva molto più tardi. La cosa sorprendente è che già nel primo trimestre, agli albori della gravidanza, l'embrione sviluppa la capacità di accogliere il suono, le prime cellule recettive sono epiteliali e sentiamo con la pelle. Questa possibilità recettiva, la prima che ci permette di essere immersi in un ambiente che ci stimola e non ci fa sviluppare in isolamento, continua a essere attiva in ciascuno di noi ancora oggi. Quando andiamo a un concerto o abbiamo la possibilità di ascoltare uno strumento acustico, oppure semplicemente quando siamo immersi in un mondo che emette suono (cioè sempre), ad accogliere l'elemento sonoro sono sì le nostre orecchie, ma anche la nostra pelle: le nostre cellule epiteliali sonore non hanno mai smesso di funzionare.

Nel primo incontro di musica prenatale cerco di introdurre questo concetto e di promuovere un nuovo contatto con questa prima esperienza recettiva, che tutti noi abbiamo già vissuto in fase embrionale. Con

il suono della campana tibetana — uno strumento dalla forma tonda (una ciotola di metallo per intenderci) di origine religiosa e popolare, formato da metalli fusi insieme, capace di avere un'intonazione e di risuonare a una specifica frequenza — riattiviamo l'ascolto epiteliale, il primo ascolto, utilizzando una zona del corpo che ancora oggi contiene un'altissima densità di queste cellule, i palmi delle mani. La sorpresa è notevole nello scoprire che siamo in grado di sentire con la pelle le vibrazioni, cioè il suono, perché è in forma di vibrazioni che il suono si propaga dalla fonte di emissione all'organo principale deputato al suo ricevimento (cioè il timpano, nel suo funzionamento meccanico/vibratorio), e insieme giunge alla pelle.

Alcuni sintetizzano così: nei primi mesi sentiamo come i pesci o i serpenti, siamo in grado di recepire le vibrazioni emesse dai suoni. Immergendoci in questa primitiva e primordiale esperienza sensoriale possiamo visualizzare un organismo pluricellulare, un embrione, in continua risposta spontanea alle vibrazioni che sono onnipresenti giorno e notte nell'habitat in cui queste prime cellule si organizzano rapidamente. La prima forma di vita è quindi un essere vibratorio, suono.

Ci addentreremo in seguito più approfonditamente in che cosa produce vibrazioni, ma nell'immediato possiamo dire che qualsiasi movimento, anche micro, attiva uno spostamento di particelle e quindi una vibrazione e, oltre all'embrione che recepisce e risponde a queste vibrazioni, ognuno di noi, finché ci sarà vita e quindi movimento, emette sempre suono, interno ed esterno.

Gran parte di questo suono è udibile e decodificabile dall'orecchio umano che si muove dentro un range di frequenze limitato; ricordo che la gamma di frequenze udibili in un giovane sano è di circa 20-20.000 Hz. Lo spettro sonoro in dB si muove tra 0 e 120 e sopra gli 85 dB abbiamo suoni dannosi per l'orecchio umano. Con l'avanzare dell'età, sono le frequenze superiori che perdiamo per prime mentre agli albori dell'esistenza la capacità di ascolto, in un corpo sano, comprende tutta la gamma.

Il suono è quindi qualcosa che non appartiene solamente alla musica così come siamo soliti pensarla, ossia un suono ben strutturato e fonte di comunicazione a vari livelli: emotivo, sociale, relazionale, fisico, sensoriale, cognitivo e culturale. La musica è la capacità di organizzare questo suono e di sfruttar-

SPAZIO APERTO

ne tutto il potenziale ma la vita, naturalmente, passa attraverso il suono, ci forgia in esso e grazie a esso nasciamo, cresciamo in contatto con noi stessi e il resto del mondo.

Durante la gestazione, in quella fase di vita in cui si passa dall'essere un organismo pluricellulare già rispondente alle vibrazioni all'essere un neonato capace di avere memoria del vissuto intrauterino, avviene tutto lo sviluppo degli apparati sensoriali. L'apparato uditivo è il primo a strutturarsi e permette all'embrione e poi al feto e al neonato la relazione con se stesso e con la comunità accudente, con il mondo interno ed esterno, che garantirà esperienza di sé e dell'altro consentendo un sano sviluppo e un sano approdo alla vita.

La nostra è una società prettamente visiva e tendenzialmente diamo all'ascolto poca attenzione, ma questo non è ciò che ci è accaduto venendo al mondo né, quantomeno, nel primo anno di vita. L'apparato visivo è l'ultimo sistema sensoriale che matura e diventa realmente utile, e viene utilizzato soprattutto quando iniziano le prime coscienze motorie. Pensiamo che termina il suo sviluppo intorno all'ottavo mese di vita neonatale; nel vissuto intrauterino siamo stati tutti non vedenti e nasciamo con una ipovedenza grave, che via via si compenetra con gli altri sensi garantendoci un'esperienza del mondo esterno sempre più nitida e chiara.

Se in origine l'embrione è un essere vibrante, ossia rispondente alle vibrazioni sonore, intorno al quarto/quinto mese di gravidanza si struttura l'ascolto propriamente detto grazie al pieno sviluppo del sistema uditivo. Il feto ora non sente più solo con la pelle ma è in grado di decodificare le onde sonore e di tradurle in suono così come lo intendiamo. È difficile immaginarsi che cosa questa conquista possa promuovere, che enorme salto di qualità; quando il suono non vive più solamente a livello corporeo/epidermico ma entra nel feto che ora è in grado di decodificarlo, leggerlo, farlo suo e riconoscerlo. Ovviamente ricordiamo che si è immersi in un liquido e che l'ascolto avviene in un mondo sommerso.

In Musicoterapia prenatale, il quarto, quinto e sesto mese sono identificati come il periodo recettivo, la vera fase del *feto in ascolto*. È utile distinguere tra sentire e ascoltare; il feto a questo punto della gravidanza sicuramente *sente* ma, cosa non ovvia, soprattutto *ascolta*.

CHE COSA ASCOLTA E COME

Il primo stimolo sonoro è il ritmo caldo, costante e sempre presente, giorno e notte, del *cuore* della mamma. Il feto vive dentro un ritmo, a bagno per mesi, rispondendo percettivamente solamente a quello che arriva come suono, e il cuore è sempre lì, vicino, consolatorio, conosciuto. Inizierà poi ad ascoltare anche il suono del proprio cuore, che si muove a una pulsazione che oscilla normalmente tra i 120 e i 160 battiti al minuto, rimanendo costante solo quando dorme. Il battito cardiaco del feto è rapidissimo e in tal senso molto udibile anche dal feto stesso, che sentirà ben due cuori battere a differenti velocità per tutto il tempo del suo vissuto nel ventre materno.

Proviamo a immaginare quale esperienza sia per un nascituro iniziare davvero ad ascoltare questi suoni, dalla vibrazione a un suono che ha un colore, una frequenza, un'intensità che mutano a seguito di esigenze fisiologiche e vissuti emotivi, che cambiano ritmo e volume. L'esperienza sonora del nascituro prende forza e diventa visibile e concreta, spiegando come nelle difficoltà evolutive e di sviluppo il suono e la musica, in particolare le voci umane e soprattutto quella materna, possano davvero contribuire a fare la differenza diventando un'ancora verso la crescita.

Ma il mondo sonoro del feto è ricco e non privo di sorprese. Oltre al ritmo del cuore, proprio e della mamma, un altro ritmo costante, scandito anche da un vero e proprio movimento fisico del feto ad ogni *inspiro/espriro*, è il *respiro materno*, anch'esso presente giorno e notte e capace di promuovere un movimento ondulatorio proprio per la natura del meccanismo del respiro umano che, attivando tutto il sistema sospensorio, promuove la sollecitazione di gran parte del corpo, muovendo madre e feto.

Il suono, quindi, non è solo ascolto ma una danza costante dentro cui crescere al sicuro. Ogni respiro è un movimento calmo, un dondolio, un cullare. Ricordiamo che una volta venuti al mondo questo habitat caldo, bagnato, sonoro e ricco di movimento verrà meno in gran parte delle sue caratteristiche, presentandosi come un ambiente statico, secco, senza rumori bianchi costanti (tutti i suoni fisiologici che stiamo andando a esplorare), in un'impossibilità di movimento spontaneo che in acqua avveniva facilmente. Così il neonato ricercherà, proprio perché ne

SPAZIO APERTO



Figura 1 – Il suono che rilassa, Musica 0-4 mesi, LiberaMusica (Pesaro)

ha memoria, tutti quegli elementi capaci di riportarlo a casa, nel suo grembo conosciuto, e sicuramente la riproposta del vissuto sonoro e del movimento ondulatorio sono due basi necessarie per facilitarne il rilassamento e l'accudimento dolce.

IL SUONO DENTRO E FUORI DAL GREMBO

Lavorando in un asilo nido, so bene che soprattutto i bambini e le bambine dai 4 ai 12 mesi necessitano, per l'addormentamento in uno spazio altro rispetto alla propria casa, della presenza di movimento ondulatorio e di suoni che via via diventano familiari. Le esperienze quotidiane portano chiaramente a capire come questi due aspetti siano fisiologici per il vissuto del neonato che ritrova, anche con persone differenti dai propri genitori o familiari a lui vicini, la possibilità di aggrapparsi a un'esperienza funzionale che gli appartiene e che via via evolve. Accompagnarli a addormentarsi senza quel dondolio e nel silenzio è un percorso che richiede mesi di pratica e passaggi morbidi che possano garantire il procedere della crescita e dello sviluppo verso delle autonomie rinnovate, in cui nuove sicurezze prendono il posto di quelle perinatali.

Tra i vissuti comuni di gran parte delle famiglie con cui sono entrata in contatto in questi quasi trent'anni di attività, troviamo la facilità di far addormentare il neonato in macchina oppure al ristorante, o sui ciottoli del selciato dei nostri centri storici. Tra le caratteristiche comuni di queste esperienze

che facilitano il rilassamento del bambino e il suo addormentamento c'è proprio la presenza di rumori bianchi, che abbiamo già citato; rumori ampi, impastati tra loro, che formano una base sonora quasi indefinita, ricchi di frequenze, capaci di rievocare quell'ascolto primordiale in cui si è cresciuti all'interno del grembo e, ovviamente, il movimento, le sollecitazioni micro e macro capaci di riportare in vita la memoria di un vissuto fisico concreto ed esperito per tanto tempo.

Da questi semplici spunti torniamo a riassaporare la competenza del neonato, la memoria fisica e fisiologica e la fatica che può fare nell'abituarsi a un mondo tanto lontano da quello cui era abituato nei mesi precedenti alla nascita. È curioso notare come l'aspirapolvere, la televisione accesa, il rumore del phon o della lavatrice diventino suoni amici e mai angoscianti per il neonato, portando l'adulto a consapevolezza inaspettate. Quante volte ci siamo visti intenti a garantire il silenzio al neonato che stavamo tentando di addormentare e lo abbiamo ritrovato, anche dopo alcuni minuti di dolci tentativi, con gli occhi sbarrati in totale ascolto e tensione. Questo perché l'esperienza del silenzio rientra tra le novità chiave del suo entrare nel mondo esterno, il silenzio non è mai esistito nel grembo materno mentre questo nuovo mondo ne è pieno e far comprendere questo passaggio può essere di grande aiuto alle famiglie e al neonato che ricerca ciò che conosce.

Tra le esperienze sonore nuove del neonato troviamo anche quei suoni netti e improvvisi che lo fanno

SPAZIO APERTO

sobbalzare e risvegliare anche se stava dormendo in modo rilassato e sereno. L'abbaire di un cane nel silenzio, una porta o una persiana che sbatte a causa del vento, un grido del vicino di casa... questi suoni non rientrano dentro la sua esperienza e lo spaventano, non tanto per le caratteristiche timbriche o di volume — il neonato è molto abituato a una vasta gamma di colori sonori ad alto volume — bensì per la loro natura esclusiva; suoni che irrompono nel silenzio, senza muoversi dentro un mormorio di fondo che garantisca un'ovatta sonora che nel grembo materno è stata perenne.

Dalla sua posizione interna e inglobata in un corpo vivo il feto sentiva tutto quel *mondo fisiologico* che notte e giorno, a cicli giornalieri, si presenta sotto varie forme: i suoni dello stomaco, delle viscere, dell'intestino, quando si ha fame, si sta mangiando o in fase digestiva; il feto ha ascoltato e imparato a riconoscere e in qualche modo, nel tempo, a prevedere i suoni che sarebbero arrivati. Ha imparato a conoscere la mamma da una prospettiva speciale, vitale, concessa solamente a lui. È stato per mesi laddove nessuno entrerà mai e riporta la sua esperienza attraverso il ricordo di quel mondo sonoro, soprattutto tramite la propensione al rumore bianco. Sempre attraverso il mio lavoro quotidiano con la fascia 0-3 anni ho avuto modo di riscontrare che nel mondo del web sono reperibili i suoni legati agli elementi naturali (rumore della pioggia, scroscio dell'acqua, vento, cinguettio e chi più ne ha più ne metta) ma anche i suoni fisiologici e primordiali che possono rievocare i primissimi ascolti esperiti in grembo (cuore che pulsa, respiro, sospiro, varie tipologie di emissioni fonologiche basiche come il soffio), registrati e messi a disposizione delle persone in un'ottica di utilizzo per rilassarsi, addormentarsi, rallentare i ritmi di vita.

Non avevo mai associato questi suoni registrati all'uso che ho scoperto farne le giovani neomamme che sto conoscendo in ambito professionale, che spesso li utilizzano proprio per addormentare i loro bambini/e, su suggerimento o nella ricerca di modalità che le aiutino nella quotidiana pratica dell'addormentamento. Questo nuovo modo di pensare al suono, in particolare ai suoni o rumori bianchi, parla del nostro tempo presente in cui la cultura dell'importanza del vissuto sonoro del feto è ormai diffusa trasversalmente ed è un sapere in perenne arricchimento.

Il ruolo del suono nella relazione tra mamma e neonato non può certamente racchiudersi nell'utilizzo di un'app, ma trovo curioso raccontare il nostro tempo e come esso cambia e muta proprio attraverso i mezzi e le conoscenze che oggi si hanno di questo specifico ambito, che in realtà non è poi così specifico poiché impatta fortemente sulle vite di tutte quelle persone che si trovano ad accogliere una nuova vita.

LA VOCE MATERNA

Parlando proprio del ruolo del sonoro nella relazione madre-bambino/a, ci addentriamo in quel suono speciale che caratterizza lo sviluppo e la nascita del feto, unico per gamma e frequenza, per colore, timbro e intensità, ricco di sfumature come nessun altro nell'orizzonte del grembo: *la voce materna*. Si potrebbe pensare che il suo ascolto sia lontano e protetto, quantomeno ovattato, vista la presenza del liquido amniotico. Grazie all'uso di tecniche di indagine sempre più raffinate, si è arrivati a decodificare il volume d'ascolto del feto della voce materna che è stato definito intorno ai 54db. Il cuore e la voce materna sono quindi ascoltati a buoni volumi, essendo le fonti di emissione vicine al feto e trattandosi di suoni interni oltre che esterni. La voce materna rappresenta la vera casa sonora per il bambino/a in grembo, da ascoltare con attenzione e predilezione, capace di mutare rapidamente e sorprendere il feto sia per timbro sia per intensità. Queste conoscenze aprono la strada a modalità diverse di gestire la vocalità in gravidanza, nel suo potenziale positivo (relazione con il feto, partecipazione del papà, contatto e contenimento emotivo, conoscenza profonda...) e in quello negativo (evitare di gridare, gestire la voce con più consapevolezza anche in chi fa lavori che pretendono certi volumi vocali come insegnanti, educatori, cantanti).

Trovo importante sottolineare che oggi, nella maggior parte dei corsi parto che si attivano sia tramite il servizio pubblico sia privatamente a partire dall'ultimo trimestre di gestazione, l'esplorazione del mondo sonoro del bambino/a rientra tra gli argomenti trattati. Esistono tecniche capaci di far percepire alle neomamme e ai neopapà l'ascolto del feto permettendo una esperienza che può stimolare una presa di consapevolezza necessaria, soprattutto

SPAZIO APERTO

nel tutelare il bambino dalla massa sonora che può inondarlo in pancia e procurargli una esperienza fisiologicamente disfunzionale.

Ho collaborato attivamente negli anni con realtà sia pubbliche sia private per orientare in tal senso le famiglie, attivando anche corsi di aggiornamento per addetti ai lavori (ostetriche, ginecologi, pediatri e affini). Questi saperi che si stanno diffondendo ad ampio raggio garantiscono aspetti preventivi e di benessere per tutto il sistema della neo-famiglia, promuovendo una sensibilità necessaria e talvolta sottovalutata.

Va comunque precisato che le numerose ricerche internazionali che esplorano tecnicamente gli ascolti intrauterini seguono l'avanzare delle tecnologie e delle tecniche di indagine, e che questo è un campo in veloce aggiornamento. In tal senso, i dati attualmente forniti variano a seconda degli studi e delle modalità di reperimento delle caratteristiche delle tecnologie e delle tecniche utilizzate e del modello di riferimento. È quindi importante tenere vive le basi teoriche che promuovono visioni utili al benessere del bambino in pancia e a quello delle figure affettive di riferimento, ma senza un approccio rigido sulle informazioni che sono attualmente disponibili, sapendo che queste possono mutare nel tempo.

Per esperienza diretta e in relazione con le realtà che hanno attivato questi percorsi legati al suono intrauterino si possono notare giovamenti in varie forme dell'esperienza della gravidanza, che trovo utile sintetizzare.

- *Divulgare l'importanza del suono come elemento fisiologico di contatto e sviluppo dall'embrione al neonato, promuovere una visione ampia di gravidanza che non termina con la nascita bensì si racchiude in una durata di almeno 18 mesi.* Pensare alla gestazione intra ed extrauterina permette alla donna di gestire un tempo più lungo in cui dedicarsi al proprio bambino/a, accettando le fatiche e le meraviglie di questa fase acuta, ricca di movimenti e peculiarità ormonali, di cambiamenti fisici e fisiologici, di delicatezza emotiva e affettiva, di fatiche relazionali, e di tutti gli aspetti fisici, emotivi e sociali che questo periodo comporta.
- *Creare più relazione e contatto con il nascituro e in seguito con il neonato da parte di tutte le persone coinvolte nella sua cura.* Attraverso l'uso

della voce, la consapevolezza dell'habitat sonoro del grembo e della competenza mnemonica del feto e del neonato, le neo-famiglie sono in grado di dedicare del tempo di qualità che contempli il contatto con il nascituro in un'attesa attiva. La gravidanza non è solo tempo di attesa per poi conoscere il bambino/a, bensì un tempo speciale in cui attraverso il suono e l'uso della voce si può già creare una conoscenza reciproca, un flusso affettivo capace di promuovere una serenità interna ed esterna, aiutando anche la coppia genitoriale a trovare un ruolo partecipe e partecipato.

- *Acquisire (da parte dei genitori, come singoli e come coppia) strumenti di promozione del proprio benessere.* Diventare genitori è una delle esperienze più intime e complesse che la vita mette in atto e la gestazione viene spesso pensata come una fase in cui la donna, seppur supportata dall'altro genitore, vive in modalità esclusiva questi mesi. Attraverso la consapevolezza delle possibilità sonore, entrambi i genitori possono trovare una buona pratica per condividere questi primi 9 mesi, scoprendo nella lettura ad alta voce, se non nel canto stesso, momenti di incontro e di benessere che si riverbereranno spontaneamente su tutto il sistema famiglia, nascituro incluso.
- *Dare attenzione al vissuto del feto in grembo.* Avere attenzione fa parte del periodo di gestazione, ma poter visualizzare e, perché no, ascoltare quello che il bambino/a vive in pancia garantisce un aumento di empatia da parte di entrambi i genitori e una vicinanza di vissuto utile a garantire un approccio preventivo rispetto a modalità che potrebbero risultare dannose o quantomeno fastidiose per il bambino. Il bambino, la bambina, in pancia è in interrelazione costante con tutti gli elementi del corpo materno: quando c'è un grido o condizioni che promuovono allerta, paura, stress, ansia e simili si attiva il cortisolo (ormone dello stress), particolarmente dannoso per la mamma e per il bambino/a. Con questa precisazione non si intende allarmare né far passare il concetto insensato che la donna in dolce attesa debba vivere una non-vita per garantire un sano sviluppo al proprio bambino/a, bensì desidero esplicitare la forza fisiologica del binomio madre-nascituro e madre-neonato, e come certe pratiche e certe modalità anche semplici di esprimersi attraverso la voce possano venir

SPAZIO APERTO

ripensate durante i mesi di gestazione, dando gli strumenti alle persone per poterne migliorare l'utilizzo e le modalità.

LA VOCE PATERNA E I SUONI DAL MONDO

In questa esplorazione di che cosa sente il/la bambino/a in pancia, è importante spostarsi dai suoni diretti e interni a quelli esterni del mondo che lo circonda.

Il feto è immerso in un liquido, vive tra gli organi materni e per i suoi nove mesi indicativi sarà parte di quell'habitat fisiologico e sonoro. Ma l'esperienza del feto, per quanto protetta, è fortemente legata al mondo esterno, quello che arriva è filtrato dal grembo ma giunge con chiarezza e costanza, rientrando a tutti gli effetti nella sua esperienza intrauterina, nel suo primo approdo alla vita; anche il bagaglio sonoro che giunge dall'esterno resterà impresso nella sua memoria e sarà ricercato e sfruttato per la sopravvivenza dopo la nascita. Il filtro del liquido amniotico e delle membrane fa sì che i suoni esterni siano percepiti con un timbro più grave rispetto a quello che si udirà una volta usciti.

In tal senso c'è una selezione naturale per cui la voce della mamma risulterà invariata durante i 18

mesi di gestazione sonora e sarà l'unico suono a mantenere intatte tutte le sue caratteristiche, mentre il resto dei suoni muterà nell'ascolto, promuovendo un'evoluzione e un'innovazione timbrica chiare nella esogestazione. Questo aspetto, che risulta fisiologico e naturale, credo sia interessante dipanarlo nella sua esigenza evolutiva.

Quando si arriva al momento del parto e negli attimi immediatamente dopo la nascita, per il neonato avere un chiaro punto di riferimento, immutato rispetto al suo precedente habitat, risulta fondamentale per la sopravvivenza. Pensare che questa unica ancora sia la voce materna è particolarmente affascinante e ricorda la perfezione della natura che pone le basi cardine per poter vivere tutte le fasi dell'approdo alla vita. La natura lavora e ha lavorato per garantire la sopravvivenza e pone il suono della voce materna come lo strumento principe dell'ingresso nell'esistenza.

Per garantire però un'esperienza più affine a quello che si troverà a vivere, la natura sonora permette e garantisce al neonato di riconoscere e ancorarsi anche ad altri tratti che sente appartenergli e quei suoni sono le voci di tutte le persone che appartengono alla sua sfera relazionale e affettiva. In tal senso, durante la gravidanza risulta importante che



Figura 2 – La comunità accudente, Musica 0-3 anni LiberaMusica (Pesaro) (fotografia di Marco Bargnesi)

SPAZIO APERTO

anche le persone che accudiranno il neonato abbiano la possibilità di entrare in contatto con lui attraverso il suono, così da garantirsi un riconoscimento immediato nella vita neonatale. Di base si potrebbe sintetizzare questo concetto con una semplice frase prettamente musicale: *se la mamma* è un timbro, *il babbo* è una melodia. Parlando di papà, ricordiamo che sebbene il timbro percepito muti dopo la nascita, restano invariate la modalità con cui il babbo utilizza la voce, la prosodia, la melodia che eventualmente può promuovere per garantire al feto la sua conoscenza diretta.

Nei percorsi prenatali, pensati per la coppia genitoriale, la figura del padre scopre una modalità naturale di assumere un ruolo consapevole e proattivo anche durante la fase di gestazione, periodo in cui i padri risultano quasi estromessi dalla relazione. Una semplice lettura a voce alta ripetuta nel tempo, un canto di poche cellule melodiche vicino al grembo bastano già per facilitare la reciproca conoscenza che permetterà al neonato e al papà di avere strumenti naturali da mettere in gioco nella fase neonatale.

Il feto in ascolto è il migliore auditore di sempre, tutti noi abbiamo affidato all'udito il primo incontro con l'esistenza, entrando in profondità nell'ascolto, tra gli stimoli più importanti in pancia e dopo l'approdo alla vita esterna. Quando si parla di possibilità del padre di farsi conoscere e riconoscere attraverso la propria voce si parla di un'intera comunità che

si fa conoscere e riconoscere attraverso la propria modalità di linguaggio. Tutto il mondo esterno può entrare nel vissuto del feto con stabilità, diventando già parte della sua vita.

Così i percorsi prenatali non andrebbero pensati solamente nel dualismo madre-feto bensì con la presenza del babbo, di eventuali fratelli e sorelle e di tutte le persone della comunità accudente che accoglierà questa nuova vita.

BIBLIOGRAFIA

- Galvani F. (2019), *Psicologia della voce e del canto: Dalle neuroscienze alle applicazioni cliniche*, Independently published
- James D.K. (2010), *Fetal learning: a critical review*, «Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice», vol. 19, n. 1, pp. 45-54.
- Robinson S.R., Kleven G.A. e Johnson S. (2005), *Learning to move before birth*, «Prenatal Development of Postnatal Function», vol. 2, pp. 131-175.

SITOGRAFIA

- <https://www.nostrofiglio.it/gravidanza/feto/battito-cardiaco-feto>
- <https://www.psicoterapiafunzionale.it/2021/03/mamma-ti-sento-lapprendimento-che-inizia-gia-nel-grembo-materno-grazie-alludito/>
- https://www.amicopediatra.it/crescita/come-si-sviluppa-la-vista-del-bambino-da-0-a-12-mesi_neonato_primo-anno_sviluppo-fisico

SPAZIO APERTO

LETTURA E NARRAZIONE

L'ESPERIENZA LIBROTROTTER

I volontari del progetto LibroTrotter, Milano¹

In un contesto caratterizzato da forte multiculturalità e plurilinguismo, lo spazio della Biblioteca multilingue LibroTrotter permette a piccoli e grandi un'esperienza di condivisione e sperimentazione, rivisitando il concetto di biblioteca. Immersa nell'ambiente verde dell'ex-Trotter, la biblioteca trasforma l'intero parco scolastico in un palcoscenico dove genitori, nonni e nonne, tate, scrittori e i bambini stessi diventano narratori esperti, leggendo e traducendo libri nelle loro decine di lingue e dialetti diversi.

Avete in programma di passare da Milano per un viaggio di lavoro? Oppure state organizzando una visita come turisti, magari con bambini al seguito? In entrambi i casi, fate in modo di trovarvi nella città lombarda il giovedì, e ritagliatevi due ore di tempo per un giro fuori dal centro storico. Se vivete a Milano, poi, sarà ancora più semplice programmare una passeggiata al parco scolastico ex-Trotter durante un qualsiasi giovedì pomeriggio.

Entrate nel parco dall'ingresso principale di via Giacosa verso le 16.30, quando l'orario scolastico si conclude e l'ambiente viene aperto al pubblico: fatevi rapire dalla bellezza delle innumerevoli specie di alberi presenti, dal profumo del glicine in primavera, dal colore delle foglie in autunno e dall'architettura dei diversi padiglioni che ospitano le classi, mentre i bambini escono dalla scuola primaria e il parco si riempie di voci e risate. Soffermatevi poi al padiglione Da Feltre, sito vicino al cancello del parco, e osservate la magia che tutti i giovedì proprio lì si crea. Vedrete una trentina di bambini seduti sul prato, se è una mite giornata primaverile, oppure all'interno di una coloratissima aula arredata a misura di bambino, se il freddo si fa sentire. Osserverete sguardi vivaci e partecipi, intenti ad ascoltare una storia.

Vi chiederete: cosa c'è di magico in questo? La magia risiede nel fatto che quei bambini hanno scelto di ascoltare la lettura di un libro anziché correre dietro un pallone dopo otto ore di scuola; ma risiede anche nella vasta diversità sia delle loro etnie, sia delle lingue che ascoltano rapiti. Piccolissimi con ciuccio e pannolino accanto a bimbi della primaria e quasi preadolescenti ascoltano storie in italiano ma anche in inglese, cinese, bengala, arabo, rumeno e molte altre lingue ancora, partecipando attivamente anche alla scoperta dei *silent book* e dei gesti della LIS, oltre ai laboratori tematici che seguono le letture.

¹ www.parcotrotter.org.

SPAZIO APERTO

Ma chi fa in modo che questa magia abbia luogo? LibroTrotter è un progetto, nato 15 anni fa dall'associazione *La Città del Sole - Amici del Parco Trotter ODV*, che possiamo ormai definire storico: lo abbiamo visto nascere come biblioteca rivolta ai bambini e ai ragazzi del parco da 0 a 13 anni, e accompagnato nelle sue trasformazioni. Da qualche anno l'Istituto Comprensivo Statale «Francesco Cappelli» lo accoglie nei suoi spazi: la scuola lo ha infatti inserito nel PTOF e in qualche occasione co-progetta con l'équipe del progetto, attraverso la sua commissione intercultura e la sua rete biblioteche. Aumentano anche le collaborazioni con la scuola dell'infanzia comunale del parco (da cui arriva la gran parte dei nostri piccoli lettori), con il PoloStart1, con i comitati genitori, con gli altri progetti della nostra associazione e con numerosissime realtà che operano dentro e fuori dal parco, come ad esempio l'Associazione Diesis, la Fondazione GianGiacomo Feltrinelli, il progetto Caracol e lo Spazio Mosso.

UN CONTESTO IN EVOLUZIONE

Dal 2008 a oggi il contesto socioculturale in cui opera ha visto tante trasformazioni: la crisi economica, il sistema integrato 0-6 e l'alternanza scuola-lavoro previsti dalla legge 107/2015 (la «Buona Scuola»), i numeri crescenti dell'immigrazione e l'altrettanto crescente attenzione alla pluralità linguistica e alla valorizzazione delle lingue madri all'interno della scuola; tutti cambiamenti che abbiamo visto riflessi all'interno del nostro microcosmo di socialità, il parco ex-Trotter. Già da tempo conosciuto come istituto scolastico tra i più multietnici della città di Milano, la Casa del Sole in questi anni ha osservato una crescita costante di famiglie in povertà economica e educativa, l'aumento del numero di bambini con lingua madre non italiana e la conseguente difficoltà a fare rete tra genitori. Si è progressivamente ridotta per tante famiglie la possibilità di passare interi pomeriggi al parco, e anche le modalità di relazione sono cambiate, specchio delle differenze tra i gruppi etnici che popolano il parco, ciascuno con le proprie peculiarità. Ancor più di recente, il processo di riqualificazione e parziale gentrificazione del quartiere (il cosiddetto fenomeno NoLo) è diventato realtà stabile, portando a sua volta cambiamenti nelle modalità di relazione interne al parco.



Alla luce di questo contesto, l'impegno è stato rivolto a trasformare il progetto: incrementando il numero di libri in lingua nel catalogo, con la partecipazione al progetto *MammaLingua*, attraverso percorsi con educatori per il contrasto alla povertà narrativa, coinvolgendo volontari dai Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento di alcuni licei (PCTO, l'ex Alternanza Scuola Lavoro) o attraverso l'introduzione di celebrazioni in occasione di ricorrenze importanti nei Paesi di provenienza dei bambini.

LIBROTROTTER OGGI: AZIONI E OBIETTIVI

Tra le più importanti attività dell'esperienza umana, la narrazione — in forma di monologo o dialogo, tra sé o con l'altro, oppure in un contesto organizzato — costituisce lo strumento privilegiato di comunicazione delle idee, delle intenzioni, della memoria e della storia dell'individuo. Nelle parole di Hughlings Jackson, fondatore della neurologia: «Noi parliamo, non solo per dire agli altri cosa pensiamo, ma anche per dire a noi stessi cosa pensiamo», per poter prendere consapevolezza di noi stessi. Ma cosa accade quando due o più persone di origini diverse, di culture diverse, che parlano lingue diverse si incontrano e desiderano comunicare? Cosa accade

SPAZIO APERTO

alle loro lingue d'origine quando i loro figli giocano e imparano a comunicare in una lingua comune, la lingua nazionale?

Attualmente le finalità del progetto LibroTrotter si concentrano attorno alla creazione di un luogo di incontro che possa fungere da riferimento per le diverse comunità linguistiche del territorio, per gli studenti di lingue straniere e per il consolidamento dei legami sociali. Si cerca di valorizzare la specificità delle varie lingue madri dei bambini fornendo loro un contesto favorevole in cui coltivarle, e stimolando la partecipazione attiva di persone di diverse provenienze culturali.

Per poter sviluppare appieno il potenziale di questo progetto, al momento lo sforzo è principalmente rivolto all'adeguamento della dotazione libraria esistente, così da orientarla a rispecchiare sempre di più le percentuali delle lingue madri dei bambini del parco. Tentiamo di rilevare quali siano le lingue più parlate all'interno della scuola e dell'utenza pomeridiana del parco, così da concentrare su queste il potenziamento del catalogo. L'obiettivo è, inoltre, mettere a disposizione almeno un libro nella lingua di ciascun bambino che entri in biblioteca. Parallelamente, operiamo anche per favorire la partecipazione di adulti e adolescenti madrelingua alle attività di gestione della biblioteca.

Le azioni che ne conseguono vertono sulla ricerca di donazioni di libri per bambini e ragazzi, sulla catalogazione di quanto raccolto, sulla gestione dei prestiti e sull'organizzazione degli spazi. Inoltre, si cerca di garantire le aperture settimanali arricchendole il più possibile con letture libere, narrazioni animate e laboratori. Viene dedicata poi particolare attenzione alle ricorrenze più significative, perché molto sentite in Italia o nei Paesi di provenienza dei bambini che frequentano la biblioteca (Giorno della Memoria, 25 aprile, giornata dei diritti dell'infanzia o della lingua materna, giornate internazionali delle diverse lingue, festa delle lanterne, Capodanno cinese, martoro, fine ramadan, kodomonohi, el dia del libro...).

LE PAROLE CHIAVE DEL VOLONTARIATO

Se è vero, dunque, che le narrazioni servono in primo luogo a conoscere sé stessi e imparare a entrare in relazione con gli altri, La Biblioteca multilingue LibroTrotter rappresenta a maggior ragione, per noi

volontari, un luogo in cui si accavallano riflessioni relative al nostro ruolo all'interno del quartiere, a ciò che motiva il nostro lavoro, a come le caratteristiche peculiari di ciascuno possono diventare una risorsa per tutti. Il volontariato è uno strano mondo fatto di incastri non sempre facili, che quotidianamente si cerca di trovare facendoci guidare da alcune parole chiave...

Privilegio. Viviamo il volontariato come un gran privilegio: questo non tanto perché possiamo permetterci di trovare il tempo per farlo, cosa vera ma poi non così centrale. Ci sentiamo privilegiati soprattutto perché possiamo esplorare le aree in cui abbiamo un interesse e dare sfogo alla creatività; possiamo prendere, se ci sembrano interessanti, direzioni che sarebbero precluse alle attività commerciali perché poco redditizie; possiamo lavorare senza vincoli di tempo, aggiustando i ritmi sulla nostra misura.

Equilibrio. Ciascuno cura il proprio equilibrio personale rispetto agli impegni: è una cosa difficile, richiede esercizio e aiuto da parte degli altri. Nessuno si permette di interferire negli equilibri altrui. Anche questo è difficile e richiede esercizio: cerchiamo di far sì che ciascuno sia sempre libero di decidere cosa fare, quanto fare, quando fare. Perché l'attività rimanga sempre compatibile con tutto il resto della vita, che è in cambiamento continuo. Alcuni si avvicinano frequentando saltuariamente e senza prendere impegni; poi, gradualmente e a onde rispetto all'equilibrio dare-avere, il posto diventa familiare, la frequentazione consuetudine e si sviluppa un senso di appartenenza al luogo e alla comunità. Qualche volta è il bambino a trainare, altre volte l'accompagnatore. Naturalmente c'è anche chi è interessato solo all'uso della biblioteca: leggo/prendo/porto i libri e vado. Va benissimo anche questo, felici di poter offrire degli stimoli, nonostante ci teniamo a non essere considerati un servizio ma uno spazio di condivisione.

Elasticità. La sensazione talvolta è di fare alta goliardia. L'improvvisazione è all'ordine del giorno, ma sempre all'interno di un quadro ben definito e ben consapevoli dei vincoli dati dal contesto in cui ci muoviamo. Si cerca di tenere dritta la barra rispetto a finalità e obiettivi e far prendere forma alle attività conciliandole con gli imprevisti e cogliendo le occasioni a mano a mano che si presentano. Una qualità necessaria che contraddistingue o volontari è quindi l'elasticità.

SPAZIO APERTO

Narratori. Si cerca di creare un contesto in cui chi lo desidera può esprimersi con proprie modalità, che possono dipendere fortemente da etnia, storia personale, esperienze di vita o lavorative. Sulle narrazioni abbiamo tante competenze e allo stesso tempo non ne abbiamo nessuna. Ogni volontario arriva con le proprie motivazioni, che possono essere molto diverse: le più ovvie sono la semplice voglia di stare in compagnia o la gratificazione del sentirsi utili e far stare bene gli altri. Alcuni sono inoltre appassionati nello specifico di libri, di storie per l'infanzia, di lingue, di alfabeti o di racconti. Ai loro preziosi bagagli personali ai cerca di aggiungere qualche trucco del mestiere di chi ha maggiore esperienza, o fornire loro qualche momento formativo che si riesce a finanziare su bando. Forti stimoli e ampie possibilità sono dati dalla storia personale di ciascun volontario, il Paese di provenienza, la professione, ciò che lo appassiona. Si cerca di formare un mondo sempre più ricco di competenze, conoscenze, sguardi e letture diverse.

L'ASCOLTO DELLE ESIGENZE

Una parte fondamentale del metodo di lavoro è la raccolta quotidiana dei fabbisogni. La biblioteca è luogo di scambio, di condivisione e di confronto per persone molto diverse tra loro: la frequentano bimbi in età prescolare o della primaria, con fratelli, genitori, nonni, babysitter, liceali in PCTO, giovani collaboratori di altre associazioni. Di conseguenza si cerca di promuovere la creazione di una rete interpersonale che offra stimolo e appoggio a chi ha responsabilità di cura su bambini e ragazzi. Perciò chiunque entri si può considerare un volontario in qualche misura: inizialmente solo potenziale, poi spesso, gradualmente, sempre più attivo. Una persona quindi a cui proporre attività ma soprattutto da accogliere, ascoltare e agevolare se portatore di proposte. È questo il modo in cui il progetto può evolvere andando incontro alle esigenze.

Nei report di fine trimestre ci si stupisce sempre di quanti eventi si è riusciti a organizzare, ma quello che ha più valore è riuscire semplicemente ad aprire la biblioteca due volte a settimana per permettere che ognuno trovi qualcosa che lo appaghi e lo arricchisca. Ciascuno trova nella frequentazione della biblioteca qualcosa di diverso: alcuni amano vivere l'atmosfera rilassata del lunedì, in ascolto di tranquille

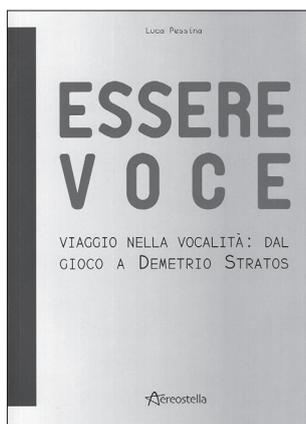
letture negli angoli della biblioteca in relazione a uno o due piccoli gruppi. Altri preferiscono le forti emozioni delle letture animate del giovedì, in situazioni corali dai suoni e dai colori accesi; oppure c'è chi preferisce, sempre di giovedì, avere un ruolo più attivo durante i laboratori a tema, successivi alla lettura. Da questa ricchezza e diversità nascono piccole azioni di progetto: qualcuno ha proposto le letture di comunità, svolte esclusivamente in una lingua straniera senza il supporto dell'italiano. Altri hanno proposto di raccogliere libri per bambini degli anni '70, '80 o '90, che possano trovare risonanza nei genitori di oggi ricordando loro le storie con le quali sono cresciuti. Oppure altri ancora propongono di ricreare quella stessa sensazione di familiarità attraverso giornate a tema celebrative di ricorrenze significative per i propri Paesi d'origine.

Il progetto ha quindi anche la funzione di fornire stimoli a educatori, insegnanti e bambini. Si cerca di invitare anche gli adulti a ragionare su diversi modi di comunicare: per esempio, mettendo in evidenza, nelle collocazioni fisiche e nell'OPAC (Online Public Access Catalogue), le famiglie di appartenenza delle diverse lingue, o le lingue in cui sono stati scritti i libri e quindi la cultura di cui sono portatori. Oppure si cerca di esibire, attraverso le narrazioni animate, diverse possibili modalità di comunicazione oltre alla lingua in cui ci si esprime: kamishibai, LIS e CAA, conte e filastrocche, dialetti, modi di dire, fino al linguaggio del corpo e al gesticolare, molto diversi nelle diverse comunità linguistiche.

UN LUOGO PONTE

La biblioteca è un'ottima palestra per giovani narratori, utile anche a coltivare la propria lingua madre e a esplorarne diverse. Questo consente anche lo scambio di emozioni, cosa importante a tutte le età ma particolarmente decisiva nel passaggio all'età scolare. Sviluppare precocemente un senso di appartenenza a questo luogo del parco, inoltre, può fornire una solida ancora cui aggrapparsi nel passaggio dalla frequentazione di un padiglione scolastico del parco all'altro con la fine della scuola infanzia e l'inizio della primaria. È solo il primo di tanti cambiamenti legati alla crescita e a un mondo che diventa via via sempre più grande: un mondo che diventa LibroTrotter, oggi più che mai, si pone l'obiettivo di aiutare a conoscere nella sua complessità.

Recensioni e segnalazioni



Luca Pessina

ESSERE VOCE

VIAGGIO NELLA VOCALITÀ, DAL GIOCO A DEMETRIO STRATOS

Milano, Aerostella, 2011

«Una pedagogia del corpo che educhi la voce affinché l'intero corpo possa emergere, può essere definita una psicomotricità vocale che richiama all'appello il noi che ci abita». È un concetto forte quello che Luca Pessina utilizza come filo rosso nel suo libro, prendendoci per mano e conducendoci all'incontro con Demetrio Stratos, alle sue ricerche e ai suoi studi sulla voce. L'uomo e il tutto combaciano nella voce, sono nella voce e nella voce possono fondersi. In questa prospettiva la voce di Stratos diviene il richiamo dell'esistere assoluto e la manifestazione totale della vita.

La voce è il primo gesto che compie l'essere umano quando si affaccia al mondo, è il primo veicolo che utilizziamo per comunicare. Durante la fase preverbale il bambino comunica emettendo suoni per richiamare l'attenzione della madre, non ci sono significati semantici in questa prima fase di comunicazione: è un canto del corpo del bambino. Egli comunica con la madre con i suoi vocalizzi e la madre funge da eco alla sua voce. Come uno specchio lei rimanda i suoni con le sue infinite sfumature di emozioni, ma rimanda anche le parole, che incominceranno ad assumere un significato a mano a mano che il bambino le elabora e le assimila.

Nella cultura occidentale la voce è stata castrata e ridotta a essere l'esclusivo veicolo della parola, ma la riflessione e l'invito di questo libro sono per il ritrovare le sonorità perdute, la vibrazione del suono che emerge dal nostro corpo. Così, nella seconda parte del libro, Luca Pessina ci propone laboratori di ricerca delle sonorità nascoste e represses dentro di noi. Una riscoperta delle nostre tonalità, dei suoni belli e brutti che l'apparato fonatorio ci permette di fare, dove il corpo partecipa a questa ricerca, prendendo coscienza del respiro e delle singole parti del viso: labbra, mascelle, guance, lingua, fino ad arrivare a una gestualità e a un movimento del proprio corpo, dettato dalla forza o dalla debolezza del suono.

Le parole diventano strumenti di gioco. Le lettere vengono pronunciate spezzate, frammentate come in un caleidoscopio che cambia a ogni emissione della voce: lenta, veloce, acuta, grave, frammentata. E così cercando il suono si incontra il silenzio che sa sempre «dire una parola», che diventa introspezione, immobilità, sospensione portandoci all'ascolto di noi stessi, delle persone intorno a noi, dell'ambiente che ci circonda. *Essere voce* è un libro per insegnanti e educatori, e per coloro che vogliono imparare ad ascoltarsi e ad ascoltare oltre la soglia delle parole.

A cura di Idelma Panzeri

Recensioni e segnalazioni



Domitilla Melloni

MUSICA DELL'ANIMA

VOCE, CANTO, MEDITAZIONE

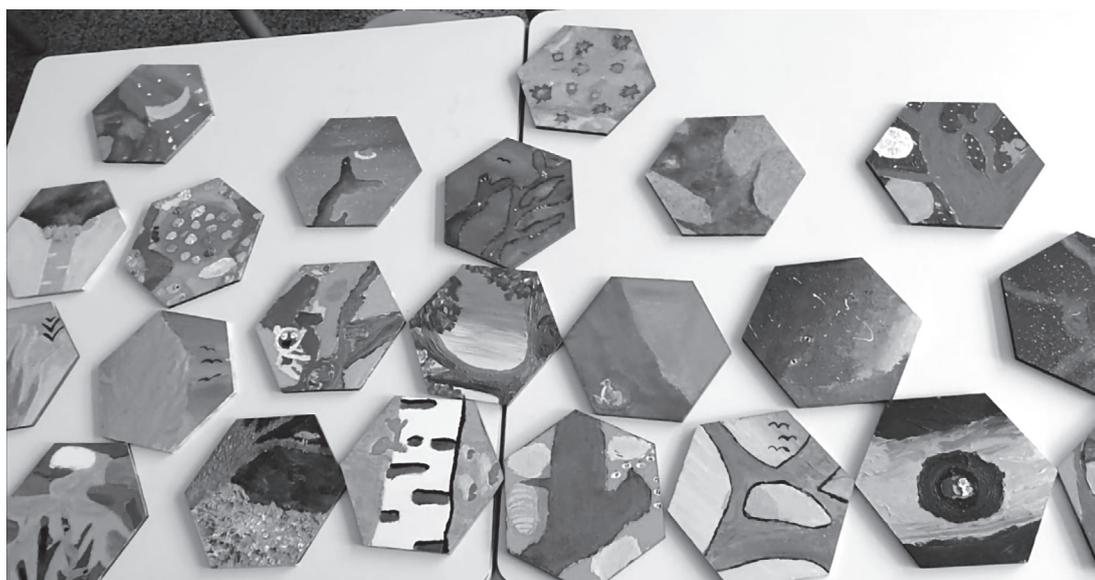
Milano, Enrico Damiani Editore, 2022

Viviamo insieme in un mare di voci, interiori ed esterne, presenti e passate, mute e sonore. Ma come si ascolta la propria voce? Come si ascoltano le voci altrui?

Nel suo libro *La musica dell'anima*, Domitilla Melloni ci guida nella pratica della meditazione con la voce. Per scoprire che, tra le mille che ci abitano, c'è anche una voce nuova, mai sentita, che ha il compito di raccogliere a unità tutte le altre, di illuminare ciò che siamo ai nostri stessi occhi, di pronunciare il nome che raccoglie tutti i nostri nomi e che ci chiama a essere quello che siamo.

Una via per tornare in contatto con il nostro corpo, un motivo di riflessione sul legame saldissimo che unisce ogni voce alla persona che ne è animata e un'opportunità di ricerca di nuova consapevolezza fondata sulla potenza creativa e creatrice di suoni, parole e canto.

A cura di Ivano Gamelli



Recensioni e segnalazioni



Juan Mila

PSICOMOTRICITÀ INTERVENTI NEL CAMPO ADULTO

PREVENZIONE, EDUCAZIONE E TERAPIA PSICOMOTORI

Buenos Aires, Ediciones Corpora, 2022

Juan Mila è uno dei pionieri dell'apertura a tutto il ciclo di vita del lavoro psicomotorio. Apprezzabile è l'intento dell'autore di sintetizzare e schematizzare nel suo libro gli aspetti teorici e metodologici, per cui nella sua prima parte il testo può risultare molto utile anche ai neofiti della psicomotricità. Di grande interesse sono la minuziosa descrizione delle competenze e del setting specifici della nostra professione, il soffermarsi sul ruolo cruciale della formazione e della supervisione, del lavoro di gruppo, ma anche dello spazio personale che ognuno deve concedersi per rielaborare i vissuti e riflettere sulle proprie modalità di lavoro.

Nel contesto sudamericano in cui opera Mila risultano evidenti, per contrasto con la nostra realtà, il riferimento alla dimensione inconscia, le competenze di base psicologiche/psicoanalitiche, la dimensione anche terapeutica del lavoro, pur essendo definito con precisione il quadro all'interno del quale opera lo psicomotricista. Quest'ultimo ha una formazione universitaria, può lavorare nella sanità pubblica e collabora strettamente con psicologi e psicoterapeuti. Le scelte di politica professionale in Italia hanno portato da tutt'altra parte, ma può comunque essere utile confrontarsi con realtà diverse e continuare a interrogarsi sulla specificità professionale e su come valorizzarne le potenzialità.

Nella seconda parte il libro si sofferma sul lavoro con gli adulti, sia a livello formativo e di supervisione, sia di terapia. Quest'ultima declinazione rappresenta la vera novità in ambito psicomotorio, da sempre associata per lo più al mondo dell'infanzia. Nel cosiddetto «campo adulto» sfuma l'asimmetria tra l'adulto psicomotricista e il bambino, per cui è importante predisporre un setting specifico nel lavoro con gli adulti, che non sia la consueta sala di psicomotricità dei bambini, al fine di non infantilizzare l'intervento. Mila propone una stanza vuota per potersi muovere liberamente, un tavolo, una sedia e un materasso. Con gli adulti non si parte dall'attività spontanea, ma da proposte dello psicomotricista che, attraverso supporti di mediazione terapeutica, favoriscono l'espressività psicomotoria, la rappresentazione corporea e la relazione: mobilitazione sensomotoria (profumi, sapori, odori), supporti informatici (video, videogiochi, musica), danza, scrittura, disegno, arti marziali, oggetti che possono essere investiti affettivamente, proposte tonico-posturali, tecniche di rilassamento.

L'invio degli adulti alla psicomotricità (spesso in combinazione con la psicoterapia) può avvenire ad esempio nel caso di disturbi psicosomatici, alterazione dell'immagine corporea, disordini o disturbi psicomotori. Anche i pazienti che hanno delle patologie mediche, e che sperimentano un malessere corporeo, possono beneficiare di un intervento psicomotorio.

In conclusione, forse poteva essere dato maggiore spazio alle esemplificazioni, ma è comunque apprezzabile questo primo tentativo di sistematizzazione del lavoro in un'area pressoché sconosciuta agli psicomotricisti, e che sicuramente potrà aprire il campo a ulteriori riflessioni, confronti e approfondimenti.

A cura di Luca Bosco



Giuseppe Nicolodi

Direttore per l'area
educativa e preventiva

Comitato scientifico:

Donata Castiello,
Luisa Formenti



Fabio Comunello

Direttore per l'area
terapeutica e riabilitativa

Comitato scientifico:

Fiorenza Broggi,
Elisabetta Magnifico

Strumenti di psicomotricità e neuropsicomotricità

Dalla sua nascita la psicomotricità ha posto al centro delle sue riflessioni e delle sue pratiche la complessa articolazione dello **sviluppo tipico e atipico della persona e l'integrazione costante tra processi corporei**, emotivi e cognitivi, ponendo al centro del suo metodo l'azione.

È infatti l'azione che permette di attraversare il senso dello spazio, di rapportarsi con le molte declinazioni del tempo, di **differenziare l'uso dell'oggetto fino a tradurlo in simbolo**, di comprendere la valenza comunicativa delle posture, di modulare il movimento e la voce, nella ricca gamma che caratterizza la comunicazione corporea. La psicomotricità si pone l'obiettivo di accompagnare e co-costruire contesti diversi e articolati di sviluppo, sostenendo la crescita e la relazione, a partire dal lavoro con i bambini, contribuendo a costruire e ricostruire azioni di senso. Si tratta di elaborare due funzioni squisitamente umane, **traducendo segni a volte scomposti in segnali** che, corroborati dal piacere della condivisione, possono acquisire un senso congiunto e generalizzabile.

La psicomotricità italiana ha saputo, in questi quarant'anni di vivace esperienza, trovare modalità originali per proporsi nei contesti che accompagnano le fasi principali di sviluppo della persona, sia nei contesti educativi, assumendo un preciso valore preventivo, che negli ambiti abilitativo-terapeutici, aprendosi anche alle diverse età della vita e valorizzando le diverse esperienze che vanno sviluppandosi nei diversi settori. L'obiettivo della collana è condividere le esperienze e le riflessioni dei professionisti impegnati da anni in questo settore così ricco di spunti interessanti ed innovativi.

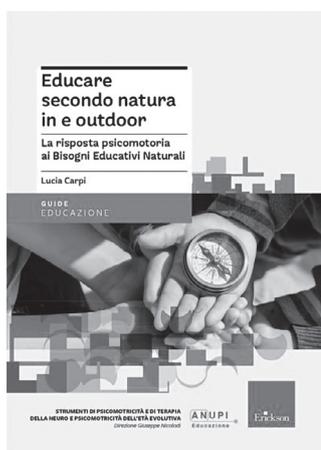
Lucia Carpi

Educare secondo natura in e outdoor

La risposta psicomotoria ai bisogni educativi naturali

Quali sono i veri bisogni dei bambini dai 0 ai 10 anni? Occuparsi di educazione senza conoscerli sarebbe un paradosso, nonché una cruciale occasione mancata. La risposta alla domanda, nella definizione dei BEN (Bisogni Educativi Naturali), deriva dalla nostra natura bio-relazionale; essa è infatti regolata da leggi e necessità specie-specifiche orientate al benessere e alla crescita armonica (unica e vera premessa per la realizzazione di adulti attivi e responsabili).

Genitori, educatori, insegnanti e pedagogisti troveranno nel testo teoria, strumenti ed esperienze utili a osservare il/la bambino/a, utilizzare consapevolmente gli spazi, i tempi educativi, valorizzare la spontaneità dei piccoli e formulare proposte. L'adulto educante diviene regolatore delle possibilità e delle interazioni necessarie tra mondo interno ed esterno al bambino, la visione proposta fa coincidere consapevolezza con responsabilità, senza mancare di sostenere l'orgoglio educativo, restituire fiducia alla relazione educativa e supportare l'energia vitale della crescita.



LIBRO PP. 264
ISBN: 9788859037965
€ 21,50



www.erickson.it

Corpo e mente nell'Infant-Directed Speech

La relazione educativa tra caos, cielo
e voce del corpo

La mia voce sono io!
Intervista a Domitilla Melloni

I racconti del corpo

Corpo e parola, avversari o alleati?

Piantiamola! Dall'ego all'eco

Come suona la vita: voce e perinatalità

Letture e narrazione.
L'esperienza LibroTrotter

Scritti di: F. Anzaldi, L. Bettini, L. Bosco, F. Cartacci,
M. Cartacci Servizi, F. Cicu, A. Gallia, I. Gamelli,
F. Marmolaro, M. Ottone, I. Panzeri, L. Pessina,
L. Pomari, E. Ridolfi, G. Tamburlini.

Edizioni Centro Studi Erickson S.p.A.

Via del Pioppeto 24
38121 TRENTO
Informazioni abbonamenti:
tel. 0461 950690

Ufficio ordini:  **800-844052**

ISSN 2612-3118

Abbonamenti
€ 24,00 individuale
€ 28,00 per enti, scuole, istituzioni
€ 44,50 per l'estero

