

## Padova, 2 Maggio 2005, ITC “Einaudi”

### *Musicascuola*

Seminario regionale di Formazione aggiornamento sull’Istruzione musicale  
*L’intelligenza musicale e il suo sviluppo: costruiamo un progetto inclusivo di qualità per l’insegnamento della musica*

Testo dell’intervento di Cristina Fedrigo  
Pedagogia musicale per Didattica, Conservatorio “B. Marcello” di Venezia

### **Musica primaria, musica del quotidiano. Ipotesi curricolari per l’infanzia e la primaria**

*Continuare a ribadire le indiscutibili virtù della musica, declina con sconcertante evidenza l’esclusione della musica stessa dal nostro immaginario formativo referenziale.*

*Eppure, quest’esclusione è il frutto di scelte culturali, sociali e politiche che hanno reso paradigmatici la presunta elitarità di quest’arte e – assurdamente quanto irrealisticamente – l’intendere e il ricondurre ad un unico modo formativo ogni forma di fruizione. E tutto il resto è silenzio. Un silenzio greve e responsabile di quanti hanno diviso l’arte musicale in buona e cattiva, alta e bassa, importante o meno, etc.. E’ il silenzio di una società che lascia un bambino creare immagini colorate per rappresentarsi il mondo ma che, contestualmente, lo assorda di valori musicali talmente alti da essere “fuori portata umana”. Oppure inesistenti, o approssimativi. Sarebbe allora un genio solitario e silenzioso quello sregolato cui le classi medie affidavano il compito di stupirle o strapparle alla malinconia di un essere che si traduce solo in avere. E sarebbe un fallito colui che scrisse note per incantare la divinità a proprio favore, ... o per raccontare una storia, o ballare in piazza. L’educazione, a partire dalle più tenere esperienze di accudienza e assistenza alla prima età, può ben essere, e realisticamente, educazione musicale. Basterebbe, una volta per tutte, tessere meno lodi dell’impareggiabile musica e farne oggetto quotidiano accessibile. Una scuola dell’accesso culturale, semplicemente, non può essere senza musica. E i suoi operatori non possono essere privi di strutture di riferimento.*

*Manca l’anima dell’educazione musicale, pertanto ne mancano le forme e le strutture di supporto. Ma è una scommessa sostenibile.*

Il titolo di questo intervento – potremmo dire *bipartito e monotematico* – articola due punti di vista: quello pedagogico (musica primaria, musica del quotidiano) e quello didattico (ipotesi curricolari ...); essi costituiscono i due aspetti del problema in oggetto. Il primo costituisce il motore della riflessione, il criterio strutturante, dato che, **se manca l’anima dell’educazione**, finiscono per venir meno anche le forme di progettazione, realizzazione, supporto, verifica, insomma, **vien meno la didattica della musica stessa, in ogni suo settore.**

**Il concetto di musica primaria è in primo luogo educativo, e indica che quella della musica non è esperienza accessoria ma fondamentale, primaria appunto, quindi risorsa del quotidiano.**

In effetti, quanto ricade nelle prime fasce d'età di sviluppo come strumento di educazione e prima formazione, non può che essere quotidiano dato che questa dimensione – psicologica e non solo temporale – lo caratterizza come strumento per l'accesso culturale, per tutti.

Per progettare, o solo ipotizzare, forme e contenuti tanto dell'educazione quanto della prima formazione musicali, è necessario delineare il senso e il ruolo che queste assumono nelle relative sedi e negli specifici contesti. Ed è necessario pensarle come contributi sostanziali e irrinunciabili nel percorso di sviluppo dei destinatari.

Potremmo, quindi, rimodulare la riflessione in termini di **musica necessaria e possibile**, non musica opzionale. Musica come risorsa in una scuola mai più priva di musica. Ecco perché mi riferisco – anche provocatoriamente - all'assenza o debole presenza nel nostro **immaginario educativo** (idee, credenze, opinioni sull'educazione/formazione e sulla costellazione d'impianti educativi e didattici collegati) dell'esigenza musicale. **Non pensiamo alla musica come ingrediente quotidiano e abituale dell'iter di prima formazione di tutti, perché ci hanno insegnato a pensare la musica in termini di perenne eccezionalità.**

Paradossalmente, dove il fronte educativo è reso più arduo dalla presenza di disagi di entità rilevante, ecco che la musica vi si trova ben rappresentata, ma più inscritta nell'ambito della terapia che in quello dell'educazione. Vien proprio da chiedersi cosa renda il **binomio musica educazione** così temibile, da preferire l'ambito della terapia (quando di questa si tratta): forse perché anche questo richiama il porto sicuro dell'eccezionalità? Come dire che musica e anormale possono ben convivere: essi così restano fuori dalla rassicurante culla della presunta normalità del quotidiano? Ambito, quest'ultimo, elettivo dell'educazione (di cui, talora, si ha la sensazione che la cosiddetta terapia sia il pronto soccorso!). Ma il disagio quotidiano a quali risorse potrebbe affidarsi? Parlo del lavoro umano dello stare al mondo, tutti i giorni. Il disagio di tutti, peraltro. Grandi e piccoli, fortunati o meno.

A livello didattico, invece, l'esperienza musicale paga spesso il prezzo di una certa confusione, in primo luogo tra pedagogia stessa e didattica, tra formazione, alfabetizzazione ed educazione. L'ambito operativo (il grande terreno delle ricette garantite, l'area "spaccio" dei metodi perfetti) è pure terreno di articolazioni non sempre fluide e ben risolte a livello di alfabetizzazione musicale in senso stretto e in senso ampio. In altri termini, non sempre è chiaro il rapporto tra aspetti e contenuti relativi a competenze musicali (cantare, leggere, suonare, scrivere, etc.) e loro utilizzo culturale (uso del patrimonio musicale come strumento per incontrare il mondo, la sua cultura). C'è tanta letteratura didattico musicale – il che costituisce senza dubbio una risorsa – ma manca o è scarso l'assetto strutturato della disciplina (nelle sue componenti metodologiche, di progettazione e d'azione) come strumento per pensare ogni volta in modo pertinente e creativo ai problemi della formazione musicale, ricavando, contestualmente, dalla riflessione pedagogica quell'organizzazione di senso e di contributo umano che ogni progetto educativo deve avere.

Così, tanto per entrare in questioni più tecniche, si potrebbe ora raccontare che la didattica della musica spesso si realizza in attività riservate esclusivamente ai più piccoli, considerate tanto più riuscite quanto più "ricreative"; spesso si operano tentativi di traduzione della musica in qualcosa d'altro che musica non è. Ciò in nome della didattica della musica (!!!????!!). Ma resta la difficoltà di

stimare quanta musica ci sia in un gioco e l'ansia di insegnare - meglio prima che poi - l'unico Verbo del "do-ore-mi-i".

### NON È UNA SOLA LA VIA D'ACCESSO ALLA MUSICA

Ma il problema didattico discende da quello educativo: se si intende per educazione musicale qualcosa che ha poco a che fare con la musica, ogni soluzione didattica si svilupperà all'ombra di un letale pregiudizio che mina il principio di accessibilità culturale che la scuola di prima formazione è tenuta a garantire.

MA NELLA STUPEFACENTE VARIETÀ DELLE SUE FORME LA MUSICA È UNA

D'altra parte, pure la dovizia di metodi "garantiti" - cui l'ortodossia spesso è dovuta per fede -, tarati per fornire la base su cui formare il futuro musicista, non è riuscita a scalfire il muro che separa la musica "per tutti" dalla musica "per i musicisti".

OGNI PROGETTO EDUCATIVO E FORMATIVO PERSONALE PUÒ TROVARE LA  
"SUA" MUSICA

### **ORA, VEDIAMO DA DOVE COMINCIARE IL CAMBIAMENTO**

#### **CON LA LEGGE 508/99, LA RIFORMA DELL'ALTA FORMAZIONE MUSICALE**

... che presuppone un grande lavoro di "scrittura" degli studi musicali, a ogni livello, attraverso il "non definito", si impone di rivedere LUOGHI e MODI E TEMPI dell'educazione e formazione musicali.

#### **DEVONO, PERTANTO CAMBIARE**

**La mentalità  
L'indefinitezza/limitazione "ufficiali" delle professioni della musica  
La separazione fittizia cultura/musica**

Del necessario cambiamento di mentalità (problema educativo) si è già detto.

A questo, saltando per un momento un passaggio, collego la fittizia separazione tra musica e cultura. Proprio integrando l'esperienza della musica come esperienza culturale e formativa nell'obbligo scolastico, è possibile iniziare a superare questa dicotomia improduttiva, entrando, appunto, nel quotidiano.

Per farlo è necessario agire su due fronti:

- il rapporto tra alta formazione musicale, ossia tra formazione alle professioni della musica e territori di competenza; in altri termini, la formazione musicale non è più pensabile univocamente (prodotto di un iter formativo altrettanto univocamente articolato) ed esclusivamente esperita tra le mura del Conservatorio; la logica di articolazione dipartimentale cui anche le nostre istituzioni dell'alta formazione sembra possano giungere prima o poi,

potrebbe efficacemente presiedere proprio a questi aspetti di relazione formativa condivisa col territorio;

- le professioni della musica sono anche professioni culturali della musica e anche di cultura in tal senso devono, per prime, essere nutrite.

## SCENA E INTERPRETI DI UN CAMBIAMENTO NECESSARIO

L'esperto è già storia:

dove il Conservatorio non "conserva" ma rinnova.

Naturalmente, in questa sede mi limito alle professioni dell'educativo e didattico musicali. E osservo che proprio in questo settore il Conservatorio, a partire dalle sperimentazioni triennali nate in sinergia con i cambiamenti che hanno investito la scuola media negli anni Settanta, ha coltivato, pur tra difficoltà e contraddizioni, il nucleo di un ambito di studi a carattere educativo e didattico musicale. Negli anni Novanta, la sperimentazione si ridefinisce in termini di ordinarietà quadriennale di percorso, con un vero diploma in Didattica della Musica. Ma il progetto formativo (pure riconosciuto per legge a valore abilitante), oggi mostra la necessità di essere riadattato per pensare non alla ma **alle professionalità** educativo e didattico musicali. Per quanto concerne le figure chiave di una ristrutturazione della formazione primaria, intendo quelle:

dell'operatore educativo musicale

del didatta musicale specializzato

dell'esperto in coordinamento, progettazione, affiancamento, aggiornamento, consulenza ...

Sono, quelle sopra indicate, le tre ampie maglie di una trama di competenze professionali riarticolabili in altrettanti profili, da realizzare attraverso un percorso più flessibile e specialisticamente orientabile - possibile in una logica dipartimentale di erogazione del servizio di formazione, ricerca, produzione e apprendistato professionali.

Sono ambiti in cui la professionalità del musicista educatore e musicista didatta (non è pensabile la mancanza di uno dei due fronti di conoscenze e competenze) può affrontare le diverse domande quotidiane: dall'esperienza integrata dell'infanzia, all'educazione speciale, a quella con gli adulti, da interventi specifici intracurricolari, a progetti estesi di alfabetizzazione musicale, articolata nelle componenti specifiche di formazione musicale, dalla vocalità alla strumentalità, dall'insieme agli apprendimenti individualizzati, dagli ambiti ritmico motori a quelli improvvisativi ... Lista infinita, perché infinite sono le possibilità progettuali, pur potendo essere raccolte in ordini didattici precisi. Proprio per questo le figure di studio, consulenza, progettazione, coordinamento, per un livello superiore di analisi di bisogni, risorse, strumenti e strategie, nonché per il supporto e il monitoraggio di esperienze variamente collocate, per sedi e contesti, non possono essere dimenticate, così come siti e archivi che garantiscano l'accesso a quanto è già disponibile, in termini di conoscenze, materiali, progetti, prodotti destinati a questi settori.

Basta pensare, in concreto, che i potenziali Dipartimenti di Didattica della musica dei Conservatori diventino i centri di riferimento capaci di interagire con il territorio e di rispondere ai diversi livelli di domanda dello stesso.

### Nido - scuola dell'infanzia - scuola primaria:

Entrando in queste sedi la musica deve (e lo può senza difficoltà) dialogare con il resto dell'esperienza educativa e formativa dei bambini, integrandovisi e potenziandola. Ma ciò non è pensabile senza gli "altri" docenti.

### Musica e "altri docenti": le condizioni di una convivenza produttiva

In effetti, quello che suggerisce una riflessione sui ruoli professionali dell'educativo e didattico musicali, è strettamente relativo al rapporto con la realtà, o meglio, le realtà, ove in qualche forma l'esperienza musicale entra o può entrare.

**A livello di primissime età**, la musica costituisce esperienza assolutamente integrata nella relazione educativa, che – tanto per ricordarlo – è generalmente modulata in forma di *maternage*, ove ogni occasione risulta in primo luogo rilevante se adattivamente tale, ossia se favorevole al rapporto del bimbo col mondo. Ne consegue un *modus operandi* per nulla intonato all'insegnativo in senso stretto e specifico. I bambini apprendono comunque, ma la salienza dell'intervento educativo è dedicata alla persona, al suo stare al mondo mentre ne scopre aspetti, strumenti, contenuti. L'esperienza della cultura, qui certamente asistemica ma strutturante, si realizza in forma primaria e diretta, dove anche la musica, proprio per la sua natura originaria di relazione col suono di sé e dell'altro, può integrarsi a ogni livello. Ne consegue la necessità di una professionalità creativamente molto ricca, flessibile, capace di operare in forme non direttive e sempre legate a tutto il mondo espressivo dei più piccoli.

**A livello di scuola primaria**, è necessario distinguere due momenti (non rigidamente consecutivi): il primo è quello di accesso alla cultura della scuola, non solo alla scuola, con la necessità di utilizzare l'esperienza culturale come mediatore per riorganizzare il proprio rapporto col mondo. E si può ricordare, ad esempio, il passaggio a una dimensione di lavoro collettivo sempre più organizzato e interdipendente, all'esercizio di una responsabilità sempre maggiore circa le proprie azioni, al progressivo decentramento che porta, sia sul piano cognitivo che su quello dei comportamenti, a rimodulare i propri rapporti di tempo, di spazio, di interazione. Il secondo momento è quello dell'uso della strumentazione culturale che il processo di scolarizzazione offre al bambino nella prospettiva di una rilettura del proprio in termini di sapere più "scientifico" e legittimato socialmente. In altre parole, la scuola primaria è la prima sede di trasformazione dei saperi intuitivi, "ingenui", del bambino, in termini di strutture caratterizzate sul piano disciplinare.

In entrambi questi due momenti, la musica può articolarsi in esperienza educativa e formativa: sostenendo i diversi aspetti del processo di scolarizzazione, socializzazione e sviluppo culturale, tanto con attività specificamente rivolte alla prima alfabetizzazione musicale (per pietà, ampiamente intesa!), alle prime esperienze di coralità e strumentalità d'insieme e di incontro con i mediatori strumentali intesi come oggetti fisicamente, antropologicamente, storicamente e geograficamente significativi, capaci di veicolare sia il piano dell'espressione personale che quello dell'incontro e dell'integrazione culturale.

Ma la musica è anche occasione di ampliamento culturale sul piano intracurricolare, capace di dialogare con le altre discipline e competenze dei bambini. Proprio per questo il didatta musicale, oltre che capace di operare in senso tecnico specifico, con quella proprietà che viene dall'aver perfezionato i propri settori di competenza didattico musicale (l'esperto di vocalità e coralità dei bambini, magari non lo è altrettanto in ambito ritmico motorio), deve essere



formato come operatore culturale, capace di progettare *ad hoc*, rispetto all'irripetibilità del progetto formativo di ogni gruppo con cui opera.

A questo proposito, possiamo trarre insegnamento dai problemi del “**dopo Nuovi Programmi Scuola Elementare 1985: Educazione al suono e alla musica**” un esempio di:

-disagio  
-”arrembaggio”  
-scoperta  
-sperimentazione dimenticata/sommersa.

Con l'entrata in vigore di quei programmi, infatti, la scuola elementare italiana ha conosciuto, rispetto alla musica e alle esperienze ad essa connesse, un autentico disagio dovuto ai contenuti del testo programmatico stesso, di difficile traduzione didattica per chi, come i docenti elementari, non venivano da una formazione didattica musicale. L'assoluta necessità di disporre di strumenti professionali per progettare il curriculum di educazione al suono e alla musica, in numerosissimi casi ha condotto la scuola a riferirsi a esperti esterni, il qual fatto ha prodotto un mercato da “arrembaggio”, dove poteva essere offerto e venduto di tutto, da prodotti di indubbia professionalità e pertinenza, a esperienze incoerenti col contesto, improvvisate, incompetenti. Comunque la musica è stata un nuovo territorio di scoperta, per la scuola, in genere, con tutte le contraddizioni del caso, ma anche con produttività legate all'interesse di docenti che hanno saputo credere in un proprio percorso di aggiornamento e vera formazione per rendersi autonomi progettualmente, a sperimentazioni pilota di cui, purtroppo, non si è saputo cogliere produttività e significatività generalizzabili. **Ma, soprattutto, nella multiforme varietà di situazioni, si sono chiariti almeno i termini fondamentali delle esigenze della scuola primaria:**

- competenze didattico musicali specifiche e ben modulabili secondo le situazioni curriculari
- il contributo educativo dell'esperienza musicale in tutte le situazioni (sempre più “quotidiane”) di difficile integrazione, di disagio, di difficoltà sociale e culturale
- l'integrazione culturale della musica agli altri contenuti curriculari, con un'articolazione esperta, coprogettata coi docenti e inserita in forma modulare
- la continuità del processo di alfabetizzazione musicale, come esperienza di strumentazione all'accesso fruitivo ed espressivo della musica
- consulenza e supporto ai docenti curriculari di modo che ogni tipo di intervento a carattere musicale amplifichi il proprio potenziale di ricaduta formativa.

Riassumendo, I MODI

dell'educazione musicale:

- **esperienza integrale e integrata di scoperta e primo utilizzo della musica;**  
la “misura” (culturale, relazionale, affettiva, cognitiva ...) dell'attività è la persona

della prima formazione musicale

- **esperienza progressivamente sempre più formalizzata di utilizzo competente della voce e del corpo quali mezzi primari di espressione e dei codici culturali e musicali come organizzatori strutturali del pensiero e dell'attività stessa;**
- **progressivo avviamento all'utilizzo degli strumenti musicali come mediatori**

capaci amplificare e specializzare l'espressione e il pensiero musicali (tanto a livello individuale che collettivo);

la "misura" dell'esperienza scolare è sia personale che di gruppo, acquisisce un'articolazione più organizzata e strutturale.

**Per concludere, sottolineo un ruolo determinante tra quelli non professionali: quello dei famigliari.**

Data la struttura del percorso di formazione, nella scuola di oggi, qualunque cambiamento non è praticabile senza un servizio efficace di comunicazione, consulenza, orientamento.

Ci sono più idee sbagliate sullo studio della musica di quanto si possa immaginare, ma quelle idee sono state coltivate con malcostume e limitatezza informativi.

L'opera educativa musicale ha la necessità di lavorare a più livelli; in un ambito della formazione in cui l'utenza del servizio formativo è massimamente dipendente dalle decisioni parentali, non è sufficiente "erogare" educazione in sede specifica, ma è opportuno operare perché possano essere modificate presso i famigliari stessi le ancora frequenti idee erronee sulla musica e il suo rapporto con le pratiche educative e formative.

Il problema è pedagogico:

se non è chiaro il senso del cambiamento ci si concentra sui contenuti trascurando i modi.

Il problema è non solo come far attuare una riforma ma anche come farla vivere.