

NO ALL'EDUCAZIONE MUSICALE COME RESIDUALE FORMATIVO

FRANCO FRABBONI

Premessa

In queste righe alzeremo il sipario sul palcoscenico dove daremo "voce" all'Educazione musicale (che sigleremo EM). In particolare, porremo sotto i riflettori questa nostra assiomatica tesi-madre. Non si può costruire nella scuola della Riforma un qualitativo curricolo formativo (culturale e disciplinare) qualora venisse marginalizzata e rimpicciolita la "presenza" dell'EM. Soprattutto oggi, che da un lato ha legittimato, sul piano epistemologico, la sua genetica vocazione interdisciplinare (a partire dalle discipline afferenti all'area artistica: pittura, scultura, teatro, danza, cinema, *et alia*) e dall'altro lato ha dilatato i propri orizzonti cognitivi e creativi (con l'avvento dei linguaggi multimediali ed elettronici). Sulla base di questa tesi-madre, una scuola aperta all'innovazione-ammodernamento della sua cultura di base è chiamata sollecitamente a dare voce e spazio curricolare all'EM: tanto nei Piani di studio nazionali, quanto nei Piani dell'offerta formativa delle scuole. Come dire, non è pensabile parlare di scuola nuova eludendo il versante dei codici musicali, proprio perché questi, diffusi copiosamente nel fuori-scuola, rischiano di essere relegati vieppiù in linguaggi del "silenzio" dentro la scuola.

Nella scuola, esistono ancora non poche diffidenze e diffusi comportamenti di marginalizzazione culturale nei confronti dell'EM (basti pensare allo scarso *budget* orario di cui dispone alla sua residuale collocazione nel "palinsesto" della giornata di lavoro scolastico). Dunque, l'EM, in quanto variopinto repertorio multimediale dotato di codici di comunicazione tutto impulso-movimento-suoni-luci-immagini, può meglio di altri 'saperi' scolastici cogliere e interiorizzare i segni culturali di questa nostra contrada storica: mettendo l'allievo nelle condizioni di essere veramente cittadino della sua epoca. Allora, la domanda è un po' questa: attraverso quali strategie metodologiche e quali procedure didattiche va valorizzata l'EM nella scuola del nostro Paese?

1. Quando l'EM fa rima con programmazione. Le strategie metodologiche

Per assicurare legittimità formativa e forza cognitiva all'EM occorre far sì che sia sistematicamente avvolta nel mantello della programmazione scolastica, educativa e didattica. Un approccio occasionale, estemporaneo, spontaneista alla grammatica e alla sintassi (alla cultura) dell'EM farebbe il gioco dei "sapere" enciclopedici e nozionistici della scuola, rinforzando conseguentemente la loro egemonia cognitiva.

Una rigorosa fondazione (teorica) e una diffusa pratica (empirica) della programmazione assicurerebbe, anche all'EM: a) di potere esplicitare i propri obiettivi educativi (formativi, curriculari e didattici); b) di potere determinare e scandire i propri percorsi di apprendimento (individualizzati e non individualizzati) che s'intendono attivare; c) di potere costruire le prove di valutazione (*in itinere* e finali) con le quali accertare conoscenze-competenze-abilità raggiunte dagli allievi.

In questa prospettiva, è auspicabile che ogni scuola progetti e attivi – nei propri spazi di interclasse – un laboratorio dell'EM, allestito secondo i codici della multimedialità (suono, canto, manualità, gestualità, immagine). Nella logica istituzionale di un sempre più intenso scambio e complementarità culturale tra la scuola e il territorio extrascolastico (è l'orizzonte del sistema formativo integrato) va raccomandata con forza la nascita di laboratori territoriali di EM: in termini di musicoteche, e di poliatelier di musica, danza, coro, teatro, *et alia*. Una rete "laboratoriale" (dentro e fuori la scuola) di EM porterebbe un prezioso contributo al rafforzamento delle rotaie della comunicazione: che sta nella pluralità dei suoi codici e delle sue funzioni. Vale a dire: la funzione di comunicazione sociale (la rotaia per "interagire" con gli altri), la funzione cognitiva (la rotaia per "pensare", per rappresentare simbolicamente il mondo) e la funzione espressivo-creativa (la rotaia per "traslocare" emozioni-sensazioni, per confessare sentimenti e per trasfigurare la realtà). Questa triplice funzione pedagogica dell'EM è in grado di soccorrere un allievo vieppiù sommerso sotto i flutti di conoscenze sbriciolate, frammentate, molecolari. L'infanzia, come l'adolescenza, bombardate da questa torrentizia pioggia cognitiva (provocata dai vecchi come dai nuovi alfabeti elettronici), saranno difficilmente in grado di cogliere e allacciare i fili di una colossale matassa cognitiva sapientemente predisposta per ragioni di mercato. Come dire: gli allievi saranno incapaci di capire i nessi che legano insieme i tanti anelli sparsi delle conoscenze. Se presi singolarmente e isolati da un quadro interpretativo d'insieme, i nuovi alfabeti elettronici potrebbero aprire la porta ad un'erudizione dai contorni magici, irrazionali, superstiziosi.

Questa è la nostra tesi. La ricchezza dei codici e il pluricognitivismo di cui è titolare l'EM possono soccorrere e gettare una scialuppa pedagogica ad allievi pericolosamente esposti, senza protezione, al quotidiano diluvio della cultura mercificata e consumistica dei mezzi di comunicazione di massa.

2. Quando l'EM fa rima con istruzione. Le procedure didattiche

Quanto si è detto, porta a concludere che l'EM va introdotta non in modo casualistico ed estemporaneo nella scuola (in questo caso perderebbe immediatamente la sua forza cognitiva e creativa), ma sulla base di una progettazione didattica capace di ottimizzare e valorizzare i suoi potenziali percorsi di socializzazione e apprendimento.

In questa direzione, va acceso il disco verde all'ingresso a pieno titolo dell'EM nella scuola (vestita di un regale abito da sera), a patto che la sua presenza sia diffusa nei più significativi momenti didattici e nelle più qualificate attività formali della scuola. Nel momento della lezione (dell'informazione), nel momento dell'esercitazione (della riflessione-approfondimento della lezione), nel momento del laboratorio (del "metacognitivo": dell'imparare ad imparare, del sapere smontare-rimontare le conoscenze) e nel momento della ricerca (della produzione-reinvenzione della cultura).

Sul piano operativo, cosa significa concedere il via libera alla pratica dell'EM nei summenzionati quattro momenti didattici? Come i momenti della lezione-esercitazione-laboratorio-ricerca possono essere "ottimizzati" attraverso l'EM?

a. Cominciamo dalla lezione, per dire che l'EM va introdotta e utilizzata per molteplici scopi didattici. La lezione si materializza abitualmente come forma d'insegnamento non individualizzato (il trasferimento delle conoscenze sull'allievo è operato dall'insegnante senza tenere conto dei livelli di competenza cognitiva, dei tempi e dei modi di apprendimento di ogni allievo) e può utilmente utilizzare l'EM quale supporto e integrazione della "parola". Quando poi la lezione si avventura (cambiando la sua tradizionale pelle didattica) per i sentieri dell'insegnamento individualizzato (per esempio, adottando strategie di apprendimento declinate sugli stili cognitivi degli allievi, a misura dei loro registri linguistici e paradigmi logici), l'EM risulta ancora più preziosa. Individualizzare i processi di apprendimento del gruppo-classe significa predisporre i materiali cognitivi in sequenza, somministrare le conoscenze differenziandole per gruppi a "livello", programmare più fasi di valutazione formativa. Bene, questi itinerari di apprendimento potrebbero risultare molto più scorrevoli per l'allievo se fossero corredati delle rotaie dell'EM.

b. L'esercitazione, a sua volta, è chiamata a fare uso copioso dei repertori dell'EM. L'esercitazione, intesa come momento di ritorno sulla lezione in termini applicativi, proprio perché si avvale di esercizi/prove iterative può avvalersi con grande profitto di materiali predisposti *ad hoc*.

Molto incisiva potrebbe risultare l'EM per le "esercitazioni" sulle singole aree disciplinari (veri e propri programmi di unità didattiche di esercitazione).

c. Il laboratorio didattico si propone come lo spazio “top” per l’EM. Nel senso che non sembra concettualmente proponibile un laboratorio orfano di mediatori musicali. Il laboratorio, tanto nella versione monodisciplinare (il laboratorio linguistico, storico, scientifico, informatico, *et alia*), quanto nella versione multidisciplinare (il laboratorio teatrale, fotografico, dell’ambiente, *et alia*) è chiamato all’uso del linguaggio artistico – a partire da quello musicale – nelle sue tre fasi canoniche: di progettazione didattica, di produzione culturale, di archiviazione-memorizzazione delle conoscenze elaborate e/o reinventate.

d. Infine, il quarto momento di marca didattica: la ricerca. Questa nevralgica procedura d’apprendimento si qualifica da un lato come un supplemento d’indagine (un’istruttoria di secondo grado) sui “saperi” trasmessi tramite la lezione e l’esercitazione; dall’altro lato come analisi-investigazione del mondo socioantropologico e fisico che avvolge l’esperienza quotidiana dell’allievo: la ricerca d’ambiente.

Quest’ultima modalità inquisitiva, tanto se ha come oggetto d’investigazione l’universo del sociale (i processi di produzione-commercio, i servizi, i beni artistici e culturali di un territorio), quanto l’universo del naturale (il paesaggistico, l’ecologico) non può fare a meno dei classici repertori comunicativi ed estetici dell’EM. La ricerca d’ambiente chiede un momento conoscitivo “a monte”, prima dell’uscita degli allievi sul territorio, che va necessariamente fissata con le apparecchiature audiovisuali; infine, chiede una fase di documentazione-archiviazione della realtà (sociale o naturale) oggetto dell’indagine di ricerca che va possibilmente formalizzata e depositata in mediatori massmediologici e in raccoglitori grafici, sonori, plastici.

In questo quadro didattico, l’EM potrebbe fungere da “ponte” tra il linguaggio materiale e quello simbolico con grande valorizzazione della didattica ambientale. L’interazione didattica tra parola e mano dispone, infatti, di una straordinaria forza comunicativo-espressiva e di una rigorosa qualità didattica.

Per concludere, l’EM si propone all’attenzione della scuola della Riforma come un’occasione pedagogica da non perdere: perché conduce per mano l’insegnante, spesso disattento e lontano dagli odierni alfabeti di conoscenza e creatività dell’infanzia e dell’adolescenza (e la musica ne è esempio paradigmatico), dentro i sentieri più nascosti dei lessici e degli immaginari dell’allievo e dell’allieva di questa nostra contrada storica intitolata alle globalizzazioni, compresa quella mediatica ed elettronica.