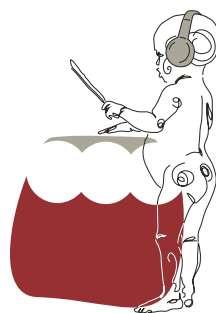


Se vogliamo insegnare a pensare dobbiamo prima insegnare ad inventare.

Gianni Rodari, da *Grammatica della fantasia*

Con questa collana editoriale Progetti Sonori e Centro Studi Maurizio Di Benedetto intendono promuovere l'invenzione come forma di esperienza e di pensiero, come modalità di relazione nei processi educativi, come strategia metodologica e didattica, come luogo dell'incontro tra scuola e territorio nella costruzione condivisa dei saperi e delle competenze, convinti che inventare serve oggi a bambine e bambini per crescere meglio, ma anche alle società per scegliere il proprio futuro.



**CENTRO STUDI
MAURIZIO DI BENEDETTO**

**PEDAGOGIA
DELL'INVENZIONE
MUSICALE**

Maurizio Vitali

RAGAZZI CHE SI ASCOLTANO

Improvvisare con i suoni nella scuola di base

*Prefazione di **Alessandro Bertinetto***

*Introduzione di **Matteo Frasca***



Progetti Sonori S.r.l. - Via Nazionale, 15 - 61040 Mercatello sul Metauro (PU) - Italy
Tel. 0722 816053 - 0722 816895 • Fax 0722 816055

Coordinamento editoriale: Anna Maria Londei
Grafica e impaginazione: Progetti Sonori
In copertina: Fotografia di Chiara Vitali

Proprietà letteraria riservata

© 2024 by Progetti Sonori S.r.l. - Mercatello sul Metauro (PU)
All rights reserved. International Copyright secured

Prima edizione: Marzo 2024

Stampa: Graphicolor - Città di Castello (PG)
Printed in Italy

www.progettisonori.it
www.progettisonori.com

L'Editore dichiara la propria disponibilità a regolarizzare eventuali omissioni o errori di attribuzione.

Tutti i diritti sono riservati. Nessuna parte del materiale protetto da questo copyright potrà essere riprodotta in alcuna forma senza l'autorizzazione scritta dell'Editore.

L'Editore ringrazia sin d'ora quanti vorranno gentilmente segnalare refusi, inesattezze o imprecisioni che possono essere sfuggite ai numerosi controlli effettuati e se ne scusa anticipatamente.

INDICE

Prefazione	p. 9
di <i>Alessandro Bertinetto</i>	
Introduzione	17
di <i>Matteo Frasca</i>	
Per una pedagogia dell'invenzione musicale	23
• Un prologo autobiografico	23
• Un'esperienza a scuola tra didattica e ricerca, negli anni del Covid	27
1. Il metodo per la ricerca	31
• Il modello operativo	32
• Parole chiave	34
- <i>Esperienza</i>	34
- <i>Manifestazione (espressione dell'esperienza)</i>	35
- <i>Analisi (della manifestazione)</i>	35
- <i>Teoria (dell'analisi)</i>	36
2. Improvvisare a scuola	37
3. (Io) suono. All'origine dell'espressione musicale	43
• ... Con gli oggetti sonori	43
- <i>Alla ricerca dei suoni nascosti</i>	43
- <i>Il concerto degli oggetti sonori</i>	44
- <i>Prime riflessioni dall'esperienza</i>	45
- <i>Del rapporto tra improvvisazione e composizione</i>	46
- <i>Gli imprevisti</i>	50
- <i>Il rapporto col tempo</i>	51
- <i>Gesti e qualità del suono degli oggetti</i>	53
- <i>Sintesi per un rilancio</i>	56
• ... Con gli strumenti musicali	57
- <i>"Far fiera"...</i>	57

- <i>Il concerto degli strumenti musicali</i>	p. 58
- <i>Altre riflessioni dall'esperienza</i>	59
- <i>Vincoli e norme</i>	60
- <i>Elisa</i>	63
- <i>La cura del suono</i>	65
- <i>Variazione ed elaborazione</i>	67
- <i>L'organizzazione formale e il processo narrativo dell'improvvisazione</i>	74
- <i>Spazio alla creatività e all'invenzione</i>	76
• Consolidamento dell'esperienza e sviluppo di nuovi dispositivi	82
- <i>L'analisi musicale come occasione di rilancio della performatività improvvisativa</i>	84
- <i>La possibilità di cambiare strumento</i>	91
- <i>L'amplificazione</i>	95
- <i>La composizione elettroacustica a supporto dello sviluppo di un senso della forma</i>	96
- <i>Composizione elettroacustica 1</i>	97
- <i>Composizione elettroacustica 2</i>	98
4. Dalle condotte esplorative alle condotte improvvisative	103
• <i>Premesse</i>	103
• <i>Sperimentare tra adulti, pensando ai bambini</i>	105
• <i>La condotta esplorativa</i>	108
• <i>Condotte di passaggio dall'esplorazione all'improvvisazione</i>	111
• <i>La condotta improvvisativa</i>	111
• <i>Bambini e ragazzi</i>	117
5. (Tu) suoni, con me. Genesi dell'interplay	121
• <i>Il binomio sonoro fantastico</i>	122
- <i>Al buio con gli oggetti sonori</i>	126
- <i>Con gli strumenti</i>	134
- <i>Nicchie sonore</i>	137

• Il Dialogo Sonoro	p.139
- <i>Dal ciclo di dialoghi del primo anno di ricerca</i>	143
- <i>Potenzialità e limiti del rispecchiamento</i>	147
- <i>Riduzione della dimensione visiva in favore di quella uditiva</i>	148
- <i>Chitarre e accordature</i>	148
- <i>Tastiere da modali a cromatiche</i>	149
- <i>Verifica delle criticità</i>	150
- <i>Dal ciclo di dialoghi del secondo anno di ricerca</i>	152
- <i>Dal ciclo di dialoghi del terzo anno di ricerca</i>	158
- <i>Dialoghi sonori "a catena"</i>	159
• Con <i>Scape</i> di Brian Eno	161
• In Duo con Barre Phillip	163
• Il Duo d'improvvisazione	169
- <i>Dai Dialoghi Sonori ai Duo "a catena"</i>	169
- <i>In due</i>	171
- <i>In conclusione</i>	175
6. (Noi) suoniamo. Improvvisiamo insieme	181
• Da pochi a tanti...	182
- <i>In Trio con Barre Phillips</i>	185
- <i>Ancora con Scape</i>	188
- <i>Trio, Quartetto, Quintetto</i>	191
• Da tanti a pochi...	196
- <i>Bosco sonoro</i>	196
- <i>Piccola radura notturna</i>	206
- <i>Passeggiata in un piccolo giardino</i>	211
- <i>Suite del bosco</i>	212
- <i>La piazza e il cerchio</i>	215
- <i>Storie sonore</i>	218
7. Documentare, analizzare, verificare, valutare	221
• Documentare l'azione educativa	221
• Analizzare l'improvvisazione	223
• Valutare l'esperienza	227

• Verificare attraverso la riflessione	p. 228
• Dalle verifiche finali	229
8. Verso una teoria dell'improvvisazione pedagogicamente orientata	233
• Una premessa e tre pratiche performative	233
• Necessità di dare un nome all'esperienza	238
• Ecosistema dell'invenzione musicale a scuola	240
• Le funzioni di previsione e revisione	246
• Vincoli ed errori	249
• Indicatori	253
• La retroazione nel sistema dell'invenzione musicale	254
• Ordinario e straordinario tra arte ed educazione	256
9. Conclusioni	259
Bibliografia	265
Sitografia	273
Elenco materiale audio	277
Elenco materiale video	278
Elenco progetti Audacity	280

PREFAZIONE

di *Alessandro Bertinotto*

“Prof, ma perché continua a buttare via tempo a scrivere libri su quello che facciamo a scuola, che tanto non li legge nessuno?”. Così Giovanni, uno dei tanti scolari che hanno avuto la fortuna di avere come maestro Maurizio Vitali, conclude un suo pensiero nel corso della verifica dell'attività svolta al termine di uno degli anni scolastici in cui si sono svolti i laboratori sull'improvvisazione (gli anni del Covid). Giovanni si è sbagliato. I libri di Vitali non sono una perdita di tempo e qualcuno (il sottoscritto ad esempio) certamente li legge i libri di Vitali. E fa bene. Nel caso del libro che avete in mano, è infatti proprio il caso di farlo, perché qui si propone un percorso didattico e di ricerca sul campo altamente fecondo. Un percorso su come si può felicemente praticare l'insegnamento facendo nascere nei ragazzi e nelle ragazze delle scuole medie non solo la passione per la musica e l'arte, ma anche la comprensione del valore che esse hanno per la vita.

Vitali non è nuovo a simili imprese. Ha già lavorato con i bambini nell'ambito di diversi laboratori: esperienze che hanno dato vita a significativi libri di pedagogia musicale nell'ambito delle pratiche improvvisative. Il presente testo espande la prospettiva: un docente appassionato, colto, creativo e intelligente riesce farci capire, attraverso la discussione delle attività svolte con gli alunni, che l'improvvisazione può essere insegnata e che l'insegnamento coinvolge l'improvvisazione o piuttosto deve avvalersi consapevolmente dell'improvvisazione (un'idea articolata anche in un recente bel libro di Eleonora Zorzi). E non solo: riesce a farci capire anche che l'improvvisazione stessa insegna e per questo non possiamo e non dobbiamo trascurarla.

Se certamente ogni docente può capire facilmente quanto l'improvvisazione sia presente nelle attività didattiche, nonostante tutta la spesso asfissiante pianificazione burocratica cui siamo sempre più assoggettati. Meno scontato è il fatto che l'improvvisazione possa essere insegnata. Come insegnare a fare qualcosa che, per definizione, esorbita da quanto può essere

previsto? Ebbene, Vitali ci mostra che l'improvvisazione può essere insegnata nel senso che si può insegnare a imparare a improvvisare, non tanto guidando, ma piuttosto accompagnando chi si cimenta con la musica (ma ovviamente questo vale anche per le altre arti) verso la consapevolezza che si può e si deve osare, se si è capaci di rispondere alla situazione che si sta vivendo nel modo giusto. E lo si può fare precisamente come propone e invita a fare Vitali con i suoi ragazzi, attraverso una serie di esercizi e sperimentazioni tematiche in cui si esplorano le possibilità del rapporto creativo con il mondo. Nel caso specifico attraverso il suono.

Inoltre, dicevo, l'improvvisazione insegna. L'improvvisazione insegna sia perché libera chi la pratica da imposizioni culturali incorporate che arrugginiscono le possibilità espressive di ognuno di noi, sia perché ci permette di vivere interazioni felici con gli altri e il mondo: è un esercizio di libertà, una libertà conquistata proprio attraverso questo esercizio di corrispondenza con il qui e ora che può condurre ad articolare un senso di ciò che si è e si fa.

L'improvvisazione musicale, per come Vitali la pratica e discute con i suoi allievi, è dunque strumento di apprendimento ed espressione artistica. Descrivendo l'asse che va dalle condotte esplorative spontanee alle condotte improvvisative raffinate, sia a livello individuale che collettivo, il libro delinea così un percorso che dischiude a una maggiore consapevolezza teorica dell'importanza di portare l'improvvisazione nelle scuole. Apprendere la possibilità dell'improvvisare significa acquisire la capacità di vivere consapevolmente il "momento presente" (Daniel Stern) attraverso una espressività creativa capace di integrarsi felicemente nell'ecologia della specifica situazione ambientale. Infatti, la pratica dell'improvvisazione condotta attraverso il consapevole e saggio accompagnamento di chi la conosce consente lo sviluppo dell'autonomia e della creatività degli studenti (in modi che la didattica scolastica non sempre incoraggia).

Sia a livello internazionale che a livello nazionale, la ricerca e la letteratura sull'improvvisazione – certamente non solo l'improvvisazione musicale – ha avuto un vero e proprio boom negli ultimi 10-15 anni (chi avesse interesse ad acquisire qualche informazione bibliografica potrebbe consultare al riguardo l'Introduzione dell'*Handbook of Philosophy and Improvisation in the Arts*, curato dal sottoscritto e da Marcello Ruta per l'editore Routledge

nel 2022). Sembrerebbe che si sia capita l'importanza che l'improvvisazione ha, nell'arte e non solo, per noi esseri umani e sembrerebbe che ci si sia accorti di quanti aspetti diversi abbia questa pratica. Uno di essi è sicuramente la capacità dell'improvvisazione di connettere vita quotidiana e pratiche artistiche anche nel senso di far emergere possibilità e valori artisticamente fecondi dall'esplorazione – percettiva, immaginativa, riflessiva, espressiva, performativa... – dell'esperienza ordinaria.

Al riguardo, tra le tante, tantissime, idee e proposte che Vitali articola nel libro ce n'è una che mi sembra particolarmente felice e importante: la distinzione, che è però una relazione e, per certi versi, un connubio, tra improvvisazione ed esplorazione. La relazione concettuale tra composizione e improvvisazione è, infatti, piuttosto asseverata nella letteratura sul tema. La prima è un esercizio creativo e organizzativo per dir così distaccato e analitico (anche se può servirsi, come risorsa, dell'improvvisazione e anche se può, e anzi dovrebbe, avvenire in sintonia responsiva con il proprio ambiente culturale e umano); la seconda (che è comunque un fare compositivo, nel senso che mette insieme elementi diversi) è una pratica di creatività che elabora quella che – in un libro, *Estetica dell'improvvisazione*, che ha avuto la fortuna di avere tra i suoi lettori proprio Maurizio Vitali – ho chiamato una “grammatica artistica della contingenza”: il suo senso è esibire, performativamente, come si genera senso (estetico) attraverso il confronto con l'inatteso, e producendo l'inatteso. Un confronto in cui – in un processo creativo “autopoietico” che è al contempo spontaneo e strutturato, intra- e inter-personale, libero e vincolato – non si tratta solo di accettare o dominare l'imprevisto (e l'inaudito), ma di interagire con esso in modo responsabile e responsivo.

Invece, rispetto al binomio improvvisazione/composizione, meno discusso nella, come si diceva poc'anzi, pur cospicua letteratura di settore, eppure – lo dimostra precisamente questo libro – di notevole rilevanza, è il rapporto tra improvvisazione ed esplorazione. L'esplorazione è sicuramente uno degli ideali e anche delle virtù dell'improvvisazione: se non fosse esplorativa, essa non sarebbe inventiva, creativa, originale. In tal senso, la curiosità, nella sua dimensione esplorativa e sperimentale, è una delle categorie estetiche dell'improvvisazione. Tuttavia ha senso ed è operativamente, oltre

che concettualmente, opportuno distinguere tra improvvisazione ed esplorazione. Infatti questa può essere isolata come una fase previa alla performance vera e propria. Mentre la performance improvvisativa mira a ottenere risultati estetici anche nel senso di configurare belle forme sonore, l'esplorazione ha il fine di ricercare, e alla fine sperabilmente trovare, nuove vie e modi per l'espressività e l'interazione musicale, senza forzare verso un immediato risultato. Questo, ovviamente, avviene coinvolgendo l'improvvisazione come pratica artistica in cui invenzione e realizzazione performativa coincidono – fino a un certo grado. Tuttavia, l'idea alla base della pratica esplorativa è diversa e preliminare alla performance improvvisativa vera e propria. È una pratica di apertura verso la dimensione, o lo spirito, dell'improvvisazione: una preparazione che ci dispone all'improvvisare, anche nel senso di una pratica artistica ed estetica consapevole che i criteri di valutazione non sono fissi e prestabiliti, e non sono condizionati in modo determinante da proprietà oggettive: la normatività estetica è un processo in continua (tras)formazione.

Del resto, in continua evoluzione, è la dimensione dell'improvvisazione nel suo complesso. Ne è un esempio, ben documentato nel libro, anche il fatto che gli strumenti che consentono l'improvvisazione sono anch'essi creativamente improvvisati/improvvisabili: così come fanno gli improvvisatori professionisti che, esercitando appunto una possibilità esplorativa, “preparano” i propri strumenti per poter espandere le possibilità creative ed espressive, gli allievi di Vitali sono condotti a comprendere le possibilità creative di ogni oggetto e delle loro interazioni. Un insegnamento di cui, al di là delle specifiche finalità didattiche e pedagogiche, occorrerebbe far tesoro più in generale anche in chiave ecologica.

In ogni caso, le tre dimensioni descritte e discusse da Vitali – esplorazione, improvvisazione e composizione – rappresentano i poli di massima condensazione semantica tra cui si muovono le prassi musicali reali. Questi concetti servono da punti di riferimento concettuali fondamentali anche per organizzare e progettare dispositivi pedagogici e azioni didattiche.

Venendo appunto alle azioni didattiche e ai dispositivi pedagogici, come si è già accennato il libro si alimenta della discussione di una cospicua quantità di esperimenti espressivi-sonori-musicali svolti dai ragazzi, registrati

audio-visivamente e successivamente discussi, e analizzati come esempi paradigmatici di esercizi insieme creativi e pedagogicamente virtuosi. Questi esercizi degli studenti sono consultabili attraverso i link disponibili nel volume e costituiscono sicuramente un marchio virtuosamente distintivo del progetto di Vitali. È un modo eccellente per mostrare che l'improvvisazione si insegna, e al contempo insegna, praticandola. Infatti, alunni e alunne di Vitali attraverso l'esperimento hanno la possibilità di ascoltarsi – di ascoltare gli altri e le altre e di ascoltare se stessi/e – mentre esercitano la propria espressività creativa; e poi hanno anche la possibilità di ascoltare e vedere l'esperimento eseguito e di comprendere, rivivendolo, il percorso formativo compiuto, riflettendo su ciò che si è fatto accompagnati/e dall'insegnante. Ecco, quindi, il, o almeno un, senso del titolo di questo libro.

Tra i tantissimi esercizi performativi presentati che potrei menzionare, senza alcuna pretesa di esaustività, e al solo scopo di stuzzicare la curiosità di lettori e lettrici, ne scelgo alcuni che mi sembrano particolarmente carismatici. Uno è quello dell'esplorazione/improvvisazione condotta da Yasco con cetra e forbici. Qui, la condotta esplorativa è un processo di sperimentazione e prova del suono, dove il rapporto sonoro personale con l'oggetto o lo strumento musicale si sviluppa attraverso diversi tipi di gesti: il materiale si fa mediatore della relazione sonora, introducendo un approccio intersensoriale all'improvvisazione che coinvolge la propriocezione senso-motoria.

Un altro esempio significativo è l'esperienza di Edoardo e Ariele, che hanno improvvisato rispettivamente con un foglio di carta di alluminio e una scatoletta di plastica riempita di semi: evidenziando l'interazione tra i suoni prodotti dai diversi materiali, questa pratica ha mostrato come gli studenti abbiano vissuto e sviluppato il proprio incontro sonoro. Ma si potrebbe ricordare anche Nicolas ed Elia alle prese con un bicchiere di cristallo e una borraccia metallica, così come l'esplorazione delle possibilità sonore di un pettine e due portachiavi da parte di Camilla e Viola.

Alla base degli esperimenti ci sono ben precise strategie di metodologia pedagogica provata sul campo. Una di esse è il "dialogo al buio", dove i partecipanti sono chiamati a sperimentare l'improvvisazione in assenza di luce

visiva, focalizzandosi esclusivamente sul suono, al fine di intensificare l'ascolto e la percezione sonora. Queste performance hanno evidenziato la responsabilità e le scelte implicate nell'improvvisazione musicale. In questa occasione Diego e Nathan hanno creato un paesaggio sonoro utilizzando monete e biglie in un tamburo, mostrando come il buio possa amplificare l'esperienza sonora e stimolare inedite modalità di espressione musicale.

Infine, mi sembra appropriato ricordare ancora l'esperimento dell'*inter-play* tra gli studenti e il contrabbasso – registrato – di uno dei maestri dell'improvvisazione musicale (Barre Phillips). Pur se si tratta di un dialogo con qualcuno che non può rispondere, gli esiti pedagogici ed estetici di questo esperimento sono notevoli. È sfidante, per chi si cimenta per la prima volta con la pratica improvvisativa, e anche con la pratica musicale, interagire con un professionista dell'arte dell'improvvisazione: ma la sfida, altro insegnamento prezioso, è da accogliere con coraggio e disponibilità.

Questi esercizi performativi, saggiamente organizzati, poi discussi con gli allievi e analizzati da Vitali, dimostrano come l'improvvisazione musicale nelle scuole possa essere un potente strumento pedagogico, che stimola la creatività, la consapevolezza sensoriale, l'espressione personale e la relazionalità interpersonale. Attraverso queste attività, i bambini e gli adolescenti imparano a esplorare e a esprimere liberamente i propri sentimenti e le proprie idee musicali, sviluppando al contempo competenze sonore e interpersonali fondamentali.

Praticare arte in modo vivo e consapevole è, infatti, una potente modalità di (auto)comprensione e (tras)formazione. Tornando alle prime righe di questa prefazione, insisto allora su questo punto cruciale: insegnare l'improvvisazione ci mostra che l'improvvisazione insegna. Del resto noi esseri umani non facciamo che improvvisare, anche contraendo abitudini con cui organizziamo le nostre forme di vita, le nostre interazioni con l'ambiente naturale e sociale in cui viviamo. L'improvvisazione artistica esibisce, attraverso i diversi media e materiali artistici, questa nostra vicenda esistenziale: praticare l'improvvisazione è dunque attività altamente formativa che può anche essere virtuosamente trasformativa, se condotta con la necessaria cura e attenzione. Questo libro ce lo dimostra, nella teoria e nella pratica, anche grazie a una scrittura che esibisce l'entusiasmo

con cui viene realizzata una missione didattica e pedagogica che ha reso felice chi ha avuto la buona sorte di potersene avvalere: circa 300 ragazzi/e della Provincia di Lecco negli anni tra il 2020 e il 2023.

Alessandro Bertinetto

È professore ordinario di estetica presso l'Università di Torino dove insegna Estetica e Philosophy of Music. Dopo aver conseguito il dottorato di ricerca presso l'Università di Padova (2000), è stato ricercatore di estetica all'Università di Udine, professore associato di filosofia teoretica all'Università di Torino e Alexander von Humboldt Fellow alla FU di Berlino; è stato visiting scholar presso diverse università estere.

I suoi interessi di ricerca includono l'idealismo tedesco, l'estetica, l'ermeneutica, la filosofia della musica, la creatività e l'improvvisazione. I suoi libri recenti sono: *Il pensiero dei suoni*, Milano 2012; *Esequire l'inatteso. Ontologia musicale e improvvisazione*, Roma, il Glifo 2016; *The Routledge Handbook of Philosophy and Improvisation in the Arts* (ed., with M. Ruta), New York-London, Routledge 2021; *Estetica dell'improvvisazione*, Bologna, il Mulino 2021 (trad. eng. *Aesthetics of Improvisation*, Fink/Brill, München/Leiden 2022). Attualmente si occupa della relazione tra abitudini ed esperienza estetica, tema al quale sarà dedicato un suo prossimo libro.

È stato membro del Comitato esecutivo della European Society for Aesthetics (2012-2018). È membro del Comitato Scientifico della Società Italiana di Estetica e fondatore-coordinatore di ART - Aesthetics Research Torino: www.art.unito.it

INTRODUZIONE

di Matteo Frasca

Giorgia: – Il bisogno di farsi notare col proprio suono sta via via diminuendo. Ora ci sono molti più silenzi, sono riuscita a sentire persone che prima non avevo potuto ascoltare.

Giorgio: – I silenzi non sono fini a sé stessi, ma legati al suono e alla volontà di costruire insieme.

Clara: – Maggior silenzio ha creato miglior ascolto e il suono complessivo è stato più curato e delicato.

La scommessa pedagogica del docente Maurizio Vitali, di cui il presente testo è portatore, riesce ad essere anche un'opera spiazzante, in primis, come narrazione e *ricerca aperta*, polifonica, per un insieme di storie musicali raccontate da corpi in movimento, in vibrazione e, per l'appunto... in ascolto fra loro.

Le *ragazze* e i *ragazzi che si ascoltano* sono colti dentro un'età della vita umana piuttosto critica e generalmente trascurata come *agente epistemologico*, ossia la pre-adolescenza: tempo di metamorfosi e trasformazioni improvvise e brutali, spesso difficili da gestire per le stesse ragazze e ragazzi, come per gli adulti intorno.

Come possono delle *ragazzine* e dei *ragazzini*, dentro questo tempo esistenziale, essere artefici, tramite l'esperienza e la riflessione sull'esperienza, di nuovi paradigmi conoscitivi, e per di più in ambito musicale?

Eppure la circolazione e la valorizzazione dei saperi musicali *in una prospettiva costruttivista*, all'interno di una *comunità di ricerca* di soggetti tra gli undici e i quattordici anni, rappresenta davvero una preziosa opportunità per una nuova riflessione pedagogica condivisa e comunitaria, peraltro già avviata ed in parte esplorata dalle precedenti pubblicazioni di questa collana.

Di certo l'educazione musicale e la scuola in generale, si lasciano fin troppo sedurre dalla capacità di *eseguire o riprodurre* più o meno brillantemente

la *(ri)conosciuta musica altrui* anche a questa età, ma i suoni, i silenzi e l'ascolto complessivo a cui fanno riferimento Giorgia, Giorgio e Clara sono il risultato di *processi e cornici* pedagogiche che si preoccupano di *tirare fuori* i suoni e la *sconosciuta musica* che il gruppo stesso scopre, ascolta, inventa. Non senza fatica, non senza sforzo, non senza frustrazione individuale o collettiva che sia.

Dunque senza scorciatoie, ma con l'obiettivo comune – questo sì profondamente gratificante e piacevole – del provare *a inventare musica*: e di certo non stupisce che tra i tanti “codici” possibili per permettere questo, ampio spazio sia dato proprio a quello complesso dell'*improvvisazione*, che forse, più di altri canoni, riesce a rispettare, a rendere luminoso e persino “bello” quel senso di provvisorietà, contingenza e metamorfosi imposti dal tempo e dallo spazio che vivono alla loro età.

Tale maieutica però non sarebbe stata così efficace se *l'autore/maestro* non avesse per primo creduto nell'importanza di una *ipotesi (fantastica?)* di partenza, forse *nucleo pedagogico* centrale della ricerca: dentro la lente dell'educazione musicale, un intero *apparato* ambientale, didattico e relazionale che predispone un *gioco di regole* per potere adeguatamente *eseguire* le composizioni degli altri, può essere sostituito da un *ecosistema* dove *improvvisazione – estemporizzazione – composizione*, mettano al centro il suono e *l'invenzione musicale* degli stessi ragazzi e ragazze, educandoli (ed educandoci) all'*ascolto*?

La risposta è ampiamente affermativa.

Ma chi ora scrive non ne sarebbe davvero persuaso se non avesse incontrato, direttamente e sensorialmente, *le voci, i gesti, i suoni, i corpi musicali* messi alla prova dentro le varie consegne offerte dal *maestro/maieuta*; non ne sarebbe stato sufficientemente rassicurato se gli fosse stato precluso di conoscere *i pensieri e le parole di ragazze e ragazzi* che accompagnano la *verifica in itinere* ogni volta che – grazie ad un ricco corpus di *registrazioni audio e video* di tutte le esperienze – si riguardano e si riascoltano mentre cercano un suono condiviso, quando dialogano, improvvisano, inventano in *duo*, in *trio*, in *gruppo allargato*.

Grazie all'adozione di un *metodo di ricerca* ben chiaro a tutti i gruppi di

studenti coinvolti e via via sempre più raffinato – che trova nella forma e nel merito risonanze dirette e rielaborate dall'autore nei contributi di Luigina Mortari e Gino Stefani – ci accorgiamo che ad ogni “consegna” messa in atto, segue puntualmente una riflessione approfondita sul vissuto individuale e collettivo sia di chi partecipa dentro le *performances* come di chi assiste alle “prove” delle proprie compagne e compagni: nasce, si sviluppa, si consolida un *apprendimento cooperativo* che, grazie agli scambi di considerazioni tra pari e con il docente, diventa un vero e proprio *focolare epistemologico* per un *sapere in costruzione* intorno alla *Pedagogia dell'invenzione musicale*, dove ciò che tutti imparano ad attendere e a coltivare, allievi e docente insieme, è proprio *l'inatteso*: quell'*inatteso* che incontra la consapevolezza di una “scuola grande come il mondo” (o come la musica) nella quale – come ci suggerisce Gianni Rodari – «quel che non si sa è sempre più importante di quel che si sa già»¹.

In tal senso stupisce e commuove, nei loro interventi, questa loro voglia e predisposizione a scovare e portare in superficie *limiti ed errori* intorno alla capacità di ascoltare ed ascoltarsi, colpisce la loro naturale critica a segnali di prevaricazione, esibizionismo, narcisismo, accumulo di suoni forti rispetto ai deboli, involontario impedimento all'emergere musicale dell'altro, esibizioni troppo lunghe, spazi troppo pieni, supremazia di alcuni strumenti su altri, esecuzioni prive di dinamiche interne e a volte omologate.

E scopriamo che spesso, la loro *denuncia estetica* è sovrapponibile ad un qualche mancato *accorgimento etico*. Ma prima del docente, sono loro ad accorgersene e al *maieuta* Vitali spetta il ruolo di stemperare, assicurare, rilanciare ma non per il clima teso della discussione, che risulta assente dalla lettura, quanto per la densità del materiale “prodotto” dal *circolo maieutico*. Sì perché quello che desta la nostra attenzione, è appunto la loro capacità di argomentare in merito, l'esercizio del *pensiero* critico dentro tutto quello che contribuisce a creare una *cultura musicale* polidirezionale e multiforme.

Ma è qui che Vitali introduce una novità importante nel possibile dibattito

¹ G. Rodari, *Una scuola grande come il mondo*, in *Grande come il mondo. La scuola di Gianni Rodari*, Torino, Einaudi Ragazzi, 2021.

pedagogico-musicale attuale: l'introduzione della *parresia*.

Il filosofo Michel Foucault ci illumina sul significato di *parresia*: etimologicamente *parreziastestai* significa “dire tutto”, da *pan* (tutto) e *rhema* (ciò che viene detto).

La *parresia* è anche una pratica filosofica/oratoria della Grecia antica dove «colui che usa la *parresia*, il *parresiastes*, è qualcuno che dice tutto ciò che egli ha in mente: il *parresiastes* non teme niente, ma apre completamente il cuore e la mente agli altri attraverso il suo discorso»².

Secondo lo studioso francese il *parresiastes* è sincero ogni qualvolta che si prende cura della sua opinione e *la sua opinione corrisponde alla verità*, purché entri nel merito di ogni questione. Purché impari ad argomentare. Egli dice *dunque ciò che sa essere vero*. Esiste quindi una coincidenza tra opinione e verità. Se per Cartesio tale coincidenza è ottenuta attraverso un'esperienza mentale evidenziale, per i Greci, la coincidenza tra opinione e verità ha luogo in un'attività verbale, specificatamente nella *parresia*. La *parresia* proviene *dal basso* ed è rivolta *verso l'alto*, dove per “alto” si intende o il *destinatario* a cui ci si rivolge o il *sapere* dentro il quale si è coinvolti.

La più vibrante letteratura pedagogica dell'educazione attiva – che va da Mario Lodi a Maria Luisa Bigiaretti, passando per Gianni Rodari, Dina Rinaldi, Egle Becchi, Gianfranco Staccioli, Idana Pescioli, i diari di maestre e maestri MCE, il cinema di De Seta, i “comizi” di Pasolini, la radio bambina di Teresa Mattei, la televisione di Silvia Pizzetti, fino ad arrivare alle pratiche filosofiche di Alfonso M. Iacono, Luca Mori e Franco Lorenzoni – è riuscita ad introdurre la *parresia* dentro le conversazioni con bambine, bambini e adolescenti nella costruzione di saperi concernenti la letteratura, il teatro, l'audiovisivo, la filosofia, le scienze, la natura, l'educazione civica, l'arte in generale. Basti pensare per esempio ai giornali scolastici di Mario Lodi o Teresa Vergalli, dove persino gli eventi politici erano indagati dal pensiero e dalle parole di bambine e bambini³.

² M. Foucault, *Discorso e verità nella Grecia antica*, Roma, Donzelli, 1997, pp. 13-14.

³ M. Frasca, *Il Colosseo? Lo stanno costruendo. Narrazioni bambine a Roma dal Fascismo ai giorni nostri tra scritte, oralità, memoria*, Roma, Aracne Editrice, 2014, da p. 211.

E dunque, lungo questo ideale *filo rosso*, finalmente anche *la musica* cercata, prodotta, suonata, inventata e argomentata da studentesse e studenti della scuola secondaria inferiore, ha trovato una sua prima “letteratura” dove abitare, dentro la quale ragazze e ragazzi esercitano il loro diritto di *esseri musicali* e *parresiastes*, accettando di generare, distruggere e rigenerare se stessi e il loro pensiero attraverso una sorta di *autopoiesi* documentata, trascritta, ragionata⁴.

Dalle trascrizioni, dal contatto con le loro voci mediante le registrazioni audio o video, emerge la voglia di non giudicare nessuno, ma di migliorare *l'esperienza estetica collettiva* affinché tutti si sentano riconosciuti, presenti, protagonisti, proprio a partire dallo *scarto* tra *ideale* e *reale*.

In questa fruttuosa *dialettica*, non mancano neanche gli apprezzamenti, la valorizzazione dei singoli contributi sulla resa dell'esperienza del gruppo, così come le opportune sottolineature di quando sia a volte l'intero gruppo ad influire sulle prestazioni e sulle conquiste del singolo componente.

Accade dunque che, seguendoli nel loro viaggio grazie alla finestra aperta attraverso la quale li conosciamo e li ascoltiamo, noi adulti, improvvisamente, non sappiamo che farcene dei logori parametri di valutazione dentro le dicotomie *timido/estroverso*, *attivo/passivo*, *carismatico/anonimo*, etc; scopriamo insieme a loro le infinite sfumature, e le modulazioni possibili dentro una nuova e urgente prospettiva di valutazione e autovalutazione all'interno della scuola che più ci *risuona*⁵.

A tal proposito, il consiglio, per comprendere a pieno tale risonanza, è quello di leggere e di godere quest'opera attraverso l'itinerario *multidimensionale* proposto dall'autore: la bellezza, la varietà e la profondità dei video e degli audio indicati *durante* la lettura testuale – e non a margine – restituiscono a pieno il senso del viaggio nostro e loro, ci fanno comprendere e apprezzare processi e risultati, ma soprattutto *ci mettono in ascolto* delle co-autrici e i co-autori dell'impresa, artefici, insieme al loro maestro, di un nuo-

⁴ Per una disamina sull'evoluzione del concetto di autopoiesi, si vedano gli scritti di H. Maturana e F. Varela, nonché i sette volumi de *La Méthode* di E. Morin, a cui lo stesso Vitali fa riferimento.

⁵ H. Rosa, *Pedagogia della risonanza. Conversazione con Wolfgang Endres, Scholé*, Brescia, 2020.

vo e sorprendente orizzonte musicale.

Concordo: – È vero. C'è stata più autodisciplina. Il suono comune comincia ad acquisire un'identità condivisa e supportarlo sta diventando un valore per tutto il gruppo. Verso la fine questo ha funzionato piuttosto bene. Per me il finale è stato bello (*Maurizio Vitali rivolgendosi ai suoi allievi*).

Concordiamo anche noi. Anche se si tratta solo di un necessario inizio.

Matteo Frasca

È membro del comitato scientifico del CSMDB, presidente dell'Associazione *Matura Infanzia* e, nella formazione, si occupa prevalentemente degli innesti epistemologici possibili tra musica e narrazione, a partire dalla prima infanzia. Si è laureato in Filosofia presso l'Università La Sapienza di Roma e perfezionato in Fonti orali e audiovisive presso l'Università di Parma. È ideatore e fondatore di *Radio Freccia Azzurra, la radioscuola delle bambine e dei bambini* e di *Radiosa – la rete di radioscuola in casa*, dispositivo pedagogico nato durante il lockdown 2020. È nella redazione di *Radio Musicheria*. È autore del saggio *“Il Colosseo? Lo stanno costruendo. Narrazioni bambine a Roma dal Fascismo ai giorni nostri tra scrittura, oralità, memoria*, Aracne 2014. Ha scritto, insieme a Raffaella Castagna, l'albo illustrato *Orribile Mostro e Signora Mostra*, 2022, Pulci Volanti. Scrive di musica ed educazione per diverse riviste specializzate. Collabora con Radio3 ed è autore di spettacoli teatrali, storie sonore, racconti musicali rivolti all'infanzia e all'adolescenza. Lavora presso Accademia Musicale Pontedera (PI).

PER UNA PEDAGOGIA DELL'INVENZIONE MUSICALE

*L'uomo non trova senza dover cercare e non può cercare
se non tentando, ma nel tentare figura e inventa, sì che
ciò che trova lo ha, propriamente, inventato.*

Luigi Pareyson

Un prologo autobiografico

L'obiettivo che mi prefiggo con questo libro è di far progredire l'esperienza e la riflessione attorno alla pratica dell'improvvisazione musicale nella scuola di base e di conseguenza nella società, a partire dalla pratica dell'esplorazione dei corpi sonori e del dialogo sonoro, pratiche che, all'interno del Centro Studi Maurizio Di Benedetto (CSMDB), ho avuto modo di approfondire negli scorsi decenni, in particolare con la fascia d'età compresa tra 0 e 6 anni.

Recentemente il CSMDB ha iscritto questi e altri progetti all'interno di un nuovo orizzonte di ricerca dell'educazione musicale, che abbiamo denominato LaPIM (Laboratorio di Pedagogia dell'Invenzione Musicale), con cui intende promuovere una convergenza di esperienze e di studi per favorire una profonda e radicale trasformazione dell'attuale paradigma disciplinare e che si sviluppa a partire da alcune riflessioni⁶:

⁶ Fondamentale, anche in chiave autobiografica, è stata la partecipazione ai gruppi di lavoro che hanno progettato due Colloqui di Pedagogia Musicale presso la Pro Civitate Christiana di Assisi, alla fine degli anni ottanta, e la successiva esperienza dei *Quaderni del Progetto Uomo-Musica*, della cui Direzione ho fatto parte insieme a Mario Piatti, Pierluigi Postacchini e Gino Stefani dal 1992 al 1996, con la pubblicazione di 10 volumi. Per i colloqui si vedano Piatti M. Stefani G. (a cura di) [1987], *Orizzonti dell'educazione musicale*, PCC, Assisi e Stefani G. (a cura di) [1990], *Studi musicali: verso un nuovo paradigma*, PCC, Assisi.

Altrettanto significativi sono risultati i convegni organizzati con il CRAMS di Lecco nel 1988 e nel 1991, si vedano in proposito Stefani G. Vitali M. (a cura di) [1988] *Musica nella scuola e cultura dei ragazzi* e Vitali M., *Verso un'operatività musicale di base* [1991], entrambi per i tipi della Cappelli, Bologna, ora entrambi disponibili in formato ebook su Musicheria.net.

L'educazione musicale nella scuola – di tutte e di tutti, in ogni ordine e grado – non pone sufficiente attenzione alla dimensione inventiva delle bambine e dei bambini, delle ragazze e dei ragazzi [...].

Riteniamo invece che l'invenzione debba essere primariamente intesa come forma di esperienza e di pensiero caratterizzata, anche in ambito sonoro-musicale, da precise condotte che interessano l'espressione e la comunicazione, con anche un evidente valore sociale.

Pensiamo quindi all'invenzione sia come modalità di relazione, che coinvolge insieme le sfere cognitive, affettive, sensoriali e corporee; sia come strategia metodologica e didattica in cui una molteplicità di dispositivi pedagogici favoriscono l'instaurarsi in un clima fecondo e partecipato dei processi educativi e formativi, integrando in modo amichevole ed ecologico anche le tecnologie; sia, infine, come luogo dell'incontro tra scuola e territorio nella costruzione condivisa dei saperi e delle competenze, che crea sviluppo nelle comunità, a partire dallo scambio intergenerazionale.

[...] Promuovere oggi un progetto sull'invenzione musicale può risultare utile per le bambine e i bambini, per la scuola e la società intera, potenziando e valorizzando la dimensione personale e collettiva dell'espressione creativa. A tal fine si darà valore a una processualità educativa che negozia e co-costruisce saperi e competenze, attraverso uno scambio continuo tra soggettività diverse, tra idee e materiali, in un ambiente di apprendimento che si qualifica prevalentemente come laboratoriale o atelieristico. In tale ambiente gli artefatti, frutto di un processo artigianale, sono il risultato complesso (e imperfetto) di gesti negoziati e affinati nel tempo, dove la riflessione sull'esperienza che si compie è continua e incessante⁷.

Dal 2001 ho avuto modo di partecipare in prima persona a diverse attività di ricerca e formazione, in particolare il progetto "Nido Sonoro", che ho ideato e poi coordinato lungo sei anni di intensa sperimentazione tra nidi e servizi prima infanzia della Provincia di Lecco, affiancato dalla sapiente direzione scientifica di François Delalande e dal lavoro instancabile di un nutrito gruppo di ricercatori e ricercatrici⁸. Ad arricchire la mia esperienza personale è seguito un progetto quadriennale di formazione per "Atelieristi Musicali", a cui ho collaborato in qualità di formatore e supervisore con servizi prima infanzia e scuole dell'infanzia nell'Unione dei comuni della

⁷ Il documento fondativo di LaPIM [2022], è reperibile sul portale www.musicheria.net, digitando la parola LAPIM nel motore di ricerca (o direttamente tramite QR code n. 1, p. 273).

⁸ I risultati della ricerca sono presentati nel libro: Delalande F. (a cura di) [2009], *La nascita della musica. Esplorazioni sonore nella prima infanzia*, FrancoAngeli, Milano.

Valdera, comune capofila Pontedera (PI), da cui è nato *Suoni con me. Il dialogo sonoro dalla prima infanzia*⁹.

A queste, che definirei come le “attività madri” da cui prende spunto l’esperienza che viene sviluppata anche in questo libro, ho affiancato altri momenti di ricerca-formazione che hanno essenzialmente consolidato le due esperienze originarie, aprendole significativamente anche ai gradi scolastici superiori, in particolare al ciclo primario.

Parallelamente a questa riflessione ho sviluppato un altro lavoro di ricerca sulla didattica del paesaggio sonoro, insieme a Enrico Strobino – recentemente sfociato in un libro, *Il paesaggio sonoro come teatro educativo. Ecologia-Etica-Eстетica*¹⁰ – che è risultato fortemente intrecciato, e non potrebbe essere diversamente, con quell’educazione all’ascolto sensibile, attivo e profondo che l’improvvisazione porta in sé come elemento connotato alla propria essenza.

In realtà il tema dell’improvvisazione musicale è un compagno fedele della mia autobiografia, sia in qualità di insegnante nella scuola secondaria di I grado, ruolo che svolgo senza soluzione di continuità da più di trent’anni, sia come ricercatore e formatore in ambito pedagogico musicale, in particolare all’interno delle attività promosse dal CSMDB dal 1994, ma anche nel Laboratorio musicale dell’istituto comprensivo in cui lavoro, assegnatoci dall’allora Ministero alla Pubblica Istruzione, a cavallo del secolo scorso¹¹.

Il libro *Alla ricerca di un suono condiviso. Improvvisazione musicale tra educazione e formazione*¹² del 2007 rappresenta la prima sintesi di un percorso che porto con me ancora da prima, dagli ultimi tre decenni del secolo precedente, attraverso attività formative e performative svolte in Italia e all’e-

⁹ Vitali M. [2018], *Suoni con me. Il dialogo sonoro dalla prima infanzia*, FrancoAngeli, Milano.

¹⁰ Strobino E. Vitali M. [2023], *Il paesaggio sonoro come teatro educativo. Educazione - Etica - Estetica*, Progetti Sonori, Mercatello sul Metauro.

¹¹ Il laboratorio musicale situato nella scuola secondaria di Brivio, che attualmente fa parte dell’Istituto Comprensivo di Olgiate Molgora, in Provincia di Lecco. Si veda in merito la partecipazione ai progetti ex CEDE ora INVALSI, dal titolo, ‘Valmuss 1’ e ‘Valmuss 2’, in Branchesi L. (a cura di) [2003], *I laboratori musicali nel sistema scolastico. Valutazione dell’innovazione*, e Branchesi L. [2006], *Laboratori musicali. Continuità e qualità. Valutazione dell’innovazione 2*, Armando editore, Roma. Più di recente anche il progetto *Musica a scuola*, nell’omonimo portale INDIRE (QR code n. 2 a p. 273).

¹² Vitali M. [2007], *Alla ricerca di un suono condiviso. L’improvvisazione musicale tra educazione e formazione*, FrancoAngeli, Milano.

stero, a scuola e nel territorio, che ruotavano attorno all'esperienza della scuola popolare di musica del CRAMS di Lecco.

È quindi essenziale cogliere una continuità di ricerca che, come si evidenziava, ha un valore profondamente autobiografico in un lungo percorso in cui il rapporto tra l'improvvisazione musicale e la pratica didattica nella scuola è diventato un'occasione di esperienza e di pensiero ricorrente, praticamente quotidiano.

A margine di questo processo ci sono alcuni punti di riferimento essenziali per cogliere appieno la complessità che mi porta oggi ad essere impegnato nella costruzione di un paradigma di *pedagogia dell'invenzione musicale*, all'interno del quale iscrivere anche questa *micro-ricerca sulla pedagogia e sulla didattica dell'improvvisazione musicale*.

I primi insegnamenti sono venuti da Gino Stefani, con cui ho stretto per alcuni anni un sodalizio che ha portato tra l'altro alla nascita del centro studi lecchese. Di Stefani hanno influenzato la mia formazione, in particolare, la *Teoria della competenza musicale* e il *Metodo nella ricerca musicale comune*. Successivamente, per la mia formazione, è diventata centrale la figura di François Delalande, con la sua *Teoria delle condotte musicali* e con la *Ricerca sull'esplorazione nella prima infanzia*, unitamente a quelle di alcuni compagni di viaggio del Centro Studi, in particolare la collaborazione stretta e continua che ho mantenuto con Enrico Strobino, soprattutto nel corso degli ultimi anni.

Sul piano dello studio del pensiero contemporaneo che interessa il *fenomeno d'improvvisazione musicale* ho approfondito gli scritti di Alessandro Bertinetto e di Vincenzo Caporaletti, insieme alla riflessione di Daniel Stern sul *momento presente, sull'intersoggettività e sulle forme vitali*. Tutte queste esperienze sono state filtrate attraverso l'impianto epistemologico della complessità incontrato attraverso il pensiero di Edgar Morin, in particolare della sua opera prima, *La Méthode*.

La recente attenzione al tema dell'ecologia acustica, mi ha infine avvicinato anche alla proposta di *ecosofia sonora* di Roberto Barbanti, che in qualche modo ha riconnesso nel suo insieme una riflessione pedagogica che ha sempre ricercato riferimenti epistemologici e filosofici orientati al pensiero ecologico e complesso, con un orientamento a considerare la centralità dell'esperienza sonora come fulcro dell'educazione musicale.

Sulla base di queste premesse il lavoro che vado a presentare non può che

incarnarsi profondamente in questa storia di vita di cui fanno parte tutte le precedenti ricerche che ho portato avanti e con le quali questo lavoro si pone in una continuità esistenziale.

Un'esperienza a scuola tra didattica e ricerca, negli anni del Covid

Nel corso del quadriennio 2019-2023, che ricorderemo tutti come gli anni del Covid, nel tentativo di trasformare quanto più possibile i vincoli imposti dai protocolli di sicurezza in nuove opportunità, tra le iniziative che ho promosso nelle mie classi di scuola secondaria di I grado, hanno goduto di uno spazio significativo alcune proposte didattiche orientate allo studio dell'improvvisazione musicale¹³.

Per semplificare l'idea educativo-formativa posta alla base del lavoro svolto, ho scelto di partire da tre orizzonti di senso che interessano il rapporto antropologico e la relazione intersoggettiva che ognuno di noi sviluppa nel

¹³ L'azione si è sviluppata nel primo quadrimestre dell'anno scolastico 2019-20, prima della chiusura delle scuole per pandemia da Covid 19 (quindi per una durata circa di cinque mesi), e nel corso degli anni scolastici dal 2020 al 2023, con l'eccezione dei periodi di lockdown e quarantena.

Complessivamente sono stati coinvolti nel progetto 300 tra ragazze e ragazzi, in età compresa tra gli 10 e i 13 anni. Ognuno di loro ha svolto attività performativa documentata e prodotto degli elaborati. I risultati sono stati condivisi e intrecciati tra le classi "in parallelo" durante l'intero corso del lavoro e in modo longitudinale nel corso delle quattro annualità previste.

Le quindici classi coinvolte nel progetto hanno dedicato a questo lavoro circa un terzo del proprio orario scolastico (non tutte), preferibilmente all'interno di attività della durata di un'ora circa a fronte di un'organizzazione oraria che, per motivi legati alla pandemia, ha sempre previsto la realizzazione di moduli di due ore curricolari consecutive.

Dal terzo anno, cinque classi con orario a Tempo Prolungato, hanno potuto approfondire, nel momento pomeridiano previsto come potenziamento di Musica, i temi trattati nel libro, che negli ultimi due anni sono risultati significativamente ridotti nelle attività del mattino. Hanno quindi partecipato nel corso del primo anno: tre classi prime (68 studenti) e quattro classi seconde (83 studenti), appartenenti a due plessi scolastici nei comuni di Airuno e Brivio in Provincia di Lecco.

Nel secondo anno: nuove quattro classi prime (83 studenti), le precedenti quattro classi seconde diventate terze (84 studenti) e tre classi seconde provenienti dalle prime (66 studenti). Nel terzo anno l'intervento è stato rivolto al solo plesso di Brivio coinvolgendo: due nuove classi prime (35 studenti), due seconde (48 studenti) e due terze (44 studenti).

Nel quarto anno l'intervento è stato rivolto ancora al solo plesso di Brivio coinvolgendo: due nuove classi prime (31 studenti), due seconde (34 studenti) e due terze (45 studenti).

Per gli studenti delle classi terze a Tempo prolungato delle due ultime annualità si è quindi trattato di un processo longitudinale che ha interessato l'intero arco triennale previsto da questo segmento di scuola.

corso della propria esistenza col suono e la musica. Ho perciò ascritto ai tre anni di corso nella scuola secondaria di I grado (anche se idealmente il processo dovrebbe prendere avvio dalla scuola primaria e ancora prima dalla scuola dell'infanzia), la seguente declinazione tematica, molto semplice:

- Classe prima: “(io) suono”.
- Classe seconda: “(tu) suoni, con me”.
- Classe terza: “(noi) suoniamo, insieme”.

Dal punto di vista dell'oggetto alla nostra attenzione, il “suono-musica”, con riferimento all'articolazione dei saperi che lo interessano, abbiamo sviluppato alcune prevalenze:

- In classe prima: il suono, l'espressione della (mia) musicalità – la nascita della musica (le condotte esplorativo/improvvisative individuali);
- In classe seconda: dall'espressione individuale alla comunicazione musicale duale – il dialogo sonoro e la natura relazionale del linguaggio musicale nella costruzione dell'*interplay* (condotte esplorativo/improvvisative condivise in coppia);
- In classe terza: suoniamo insieme, l'improvvisazione collettiva e la musica d'insieme – verso una dimensione socio-culturale di musica intesa come suono umanamente organizzato¹⁴ (condotte esplorativo/improvvisative in piccolo e in grande gruppo), comunità come progetto di ascolto.

Ci sarebbe un altro tema che attraversa queste tre dimensioni e riguarda l'ambiente sonoro in cui tali esperienze si sono sviluppate. In questo libro me ne occupo solo marginalmente, avendo dedicato al tema specifico un altro studio, nonostante ciò l'attenzione al *paesaggio sonoro* è rimasta sempre presente e costante nel corso dell'intero lavoro.

Il paesaggio sonoro come “ambiente d'apprendimento”, nella sua complessità ecologica, etica ed estetica, ha contribuito in effetti ad accogliere, accompagnare e orientare il percorso di ogni ragazzo e di ogni gruppo classe nel momento in cui sono state attivate *esperienze situate* di educazione al suono e alla musica come quelle che verranno presentate nelle pagine seguenti.

¹⁴ Cfr. Blacking J. [1986], *Come è musicale l'uomo?*, Ricordi/Unicopli, Milano.

Il libro non segue però una scansione curricolare precisa. Esce quindi dalla dimensione lineare del programma, diventando in un certo senso occasione per una narrativa polifonica, che tiene insieme tempi e spazi diversi. Come in un montaggio cinematografico, una volta recuperato il materiale, ho deciso di effettuare dei salti non rispettando la cronologia degli eventi e delle riflessioni, privilegiando ora i dispositivi messi in atto, ora i percorsi di pensiero che li attraversavano.

Le ragazze e i ragazzi che ho incontrato a decine in queste attività rappresentano per me singole identità, ognuna portatrice di un'esperienza unica e diversa dalle altre. Con ciascuna di queste diversità ho cercato di costruire un pezzo di storia comune, facendo leva in primo luogo sulle esperienze vissute e discusse insieme, ma lasciando sempre aperto un varco a tutto quanto poteva provenire da fuori. Il lettore incontrerà frammenti di queste storie, imparando a riconoscerne alcune. In questo momento vorrei però abbracciare un pensiero in grado di tenere dentro tutti, ognuno/a e ciascuno/a col proprio suono, col proprio modo di esprimerlo e comunicarlo e con tanto altro, un insieme che ha arricchito tutti i partecipanti a questa avventura di emozioni, sensibilità e intelligenze straordinarie.

A tutte le ragazze e i ragazzi che hanno condiviso questo percorso eccezionale va il mio sentito ringraziamento e a loro dedico questo libro, frutto di innumerevoli ore di lavoro che ho speso nella documentazione dei materiali e nella rielaborazione delle riflessioni.

A chi si appresta ad entrare in questa narrazione consiglio vivamente di effettuare l'ascolto degli audio e dei video in cuffia, seguendo per quanto possibile il corso della lettura, come in un processo multimediale. Quella che in fondo vorremmo tentare di offrire è anche una nuova esperienza di lettura.

LE PAGINE DA 30 A 276 NON SONO PRESENTI
IN QUESTO ESTRATTO

ELENCO MATERIALE AUDIO

- Audio 01 - Inas. Intervista (5'32")
- Audio 02 - Matilde. Composizione 1 (0'50") **disponibile anche in formato Audacity*
- Audio 03 - Pietro. Composizione 1 (0'27") **disponibile anche in formato Audacity*
- Audio 04 - Francesco. Composizione 1 (0'58") **disponibile anche in formato Audacity*
- Audio 05 - Samoel. Composizione 1 (0'30") **disponibile anche in formato Audacity*
- Audio 06 - Ryan. Composizione 1 (0'58") **disponibile anche in formato Audacity*
- Audio 07 - Nicolas. Composizione 2 (0'58") **disponibile anche in formato Audacity*
- Audio 08 - Edoardo. Composizione 2 (1'29") **disponibile anche in formato Audacity*
- Audio 09 - Matilde. Composizione 2 (1'37") **disponibile anche in formato Audacity*
- Audio 10 - Diego e Nathan. BSF per monete e biglie nel tamburo (1'25")
- Audio 11 - Giovanni ed Emanuele. BSF per temperino e cucchiaino di (1'28")
- Audio 12 - Gaia e Victoria. BSF per conchiglia, sasso e shanghai (1'15")
- Audio 13 - Jefry e Zakaria. BSF per metallofono e woodblock (2'33")
- Audio 14 - May e Francesca. BSF per rototom e guiro (1'25")
- Audio 15 - Chiara e Samuele. BSF per flauto traverso e chitarra (2'52")
- Audio 16 - Sofia e Ginevra. BSF per ocean drum, triangolo e maracas piccola (1'50")
- Audio 17 - Andrea e Rokiadou. BSF per ocean drum, darabouka, guiro e triangolo (2'01")
- Audio 18 - Arianna e Rayan. BSF per maracas e caxixi (3'36")
- Audio 19 - Rayan e Mirko. BSF per maracas e tom tom (2'05")
- Audio 20 - Classe Seconda. Frammenti di catena di Duo al buio (4'52")
- Audio 21 - Trio virtuale di Barre con Giorgio (tastiera) e Mohamed (timpano) (track 6 – 2'30")
- Audio 22 - Piccola radura notturna. Ottetto (6'25")
- Audio 23 - Suite del bosco Classe 3B. Seconda esecuzione (4'38")
- Audio 24 - Podcast 1. Discussione di verifica in due gruppi di una classe seconda (19'09")
- Audio 25 - Podcast 2. Discussione di verifica in una classe prima (15'49")

*Per chi è in possesso del libro con i file digitali: gli otto file realizzati con il software Audacity (relativi ai file audio nn. 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09) non sono presenti all'interno dell'App, ma direttamente sul sito dell'Editore:

(www.progettisonori.it/prodotto/ragazzi-che-ascoltano/).

Per i possessori della versione libro + DVD-dati: i file sono presenti sul DVD, ma per la lettura e l'utilizzo degli stessi si suggerisce di salvarli preventivamente sul proprio computer o dispositivo.

ELENCO MATERIALE VIDEO

- Video 01 - Davide con tappino del bianchetto (1'32")
- Video 02 - Lorenzo con bottiglia di Coca Cola e piano del banco (0'59")
- Video 03 - Mirko con bottiglia di birra e frustino da cucina (3'14")
- Video 04 - Samuel con bicchieri di carta e stuzzicadenti (1'41")
- Video 05 - Samoel con elastofono, diario e scotch (0'45")
- Video 06 - Elisa alla tastiera (3'29")
- Video 07 - Manuel al piatto cinese (3'08")
- Video 08 - Edoardo alle campane tubolari (3'08")
- Video 09 - Luca al rototom (1'15")
- Video 10 - Adam al rototom (1'14")
- Video 11 - Mattia al rototom (1'13")
- Video 12 - Samuele all'armonica a bocca (1'36")
- Video 13 - Ryan all'armonica a bocca (1'36")
- Video 14 - Andrea all'armonica a bocca (1'26")
- Video 15 - Giulia all'ocean drum (2'00")
- Video 16 - Iqram all'ocean drum (1'02")
- Video 17 - Lorenzo allo still tongue drum (1'50")
- Video 18 - Yassine alla chitarra (3'22")
- Video 19 - Francesco al tamburello (1'14")
- Video 20 - Francesco con libro, foglio e righello 1 (1'42")
- Video 21 - Francesco con righello 2 (1'58")
- Video 22 - Francesco con riga 3 (2'04")
- Video 23 - Karol al metallofono 1 (1'44")
- Video 24 - Karol al metallofono amplificato 3 (2'40")
- Video 25 - Inas allo still tongue drum amplificato 2 (2'43")
- Video 26 - Sofia al salterio 1 (1'15")
- Video 27 - Sofia allo still tongue drum amplificato 2 (1'45")
- Video 28 - Samuel alla batteria (2'40")
- Video 29 - Chiara al log drum (2'45")
- Video 30 - Olivia allo still tongue drum (2'22")
- Video 31 - Samuele alla chitarra preparata e amplificata (3'15")
- Video 32 - Yasco alla cetra con forbici (estratto 3'04")
- Video 33 - Edoardo e Ariele. BSF per fogli di alluminio e scatoletta di plastica riempita (2'24")
- Video 34 - Giorgia e Nicole. DS con un metallofono pentafonico condiviso (1'50")
- Video 35 - Con Gursharn (solista). DS con una chitarra (1'58")
- Video 36 - Con Armaan (solista). DS con due still tongue drum, parzialmente frontale (2'45")
- Video 37 - Con Yassine (solista). DS con salterio e still tongue drum affiancati (3'20")

- Video 38 - Con Chadia (solista). DS con due rototom di fronte (2'45")
- Video 39 - Caterina e Giulia. DS con due chitarre accordate aperte (2'35")
- Video 40 - Irene e Ilaria. DS con still tongue drum e metallofono (3'02")
- Video 41 - Lisa e Winnie. DS con tastiera e salterio (1'53")
- Video 42 - Winnie e Lisa. DS con salterio e tastiera (2'53")
- Video 43 - Classe Prima. Frammenti di DS a catena per due still tongue drum (5'29")
- Video 44 - Classe Prima. Frammenti di DS a catena per due chitarre (6'24")
- Video 45 - Matteo e Michelle. Duo per still tongue drum e Scape (2'21")
- Video 46 - Andrea e Samuele. Duo per tastiera elettronica e Scape (3'56")
- Video 47 - Samuele e Chiara. Duo per still tongue drum e Scape (3'22")
- Video 48 - Duo virtuale di Barre con Leny allo still tongue drum (track 2 – 2'14")
- Video 49 - Duo virtuale di Barre con Clara al metallofono contralto (track 3 – 3'17")
- Video 50 - Duo virtuale di Barre con Mohamed al tom e rototom (track 8 – 2'16")
- Video 51 - Duo. Giorgia, campane - chimes e Leny, still tongue drum (2'06")
- Video 52 - Duo. Mohamed, timpano e Manuel, log drum (2'38")
- Video 53 - Duo. Amine, tastiera e Yassine, voce e Scape (6'42")
- Video 54 - Trio per Still tongue drum, Basso elettrico e Scape (2'49")
- Video 55 - Quartetto per Litofono, Salterio, Metallofono e Scape (2'40")
- Video 56 - Quintetto con Scape fisso (3'01")
- Video 57 - Nonetto con Scape (3'33")
- Video 58 - Trio per Metallofono, Piatti e Ocean drum (2'40")
- Video 59 - Trio per Still tongue drum, Litofono e Caxixi (2'40")
- Video 60 - Quartetto per Chitarra, Darabouka, Rototom e Tom Tom (1'41")
- Video 61 - Quintetto per Chitarra, Darabouka, Rototom, Tom Tom e Tastiera (1'23")
- Video 62 - Quartetto per Still tongue drum, Ocean drum, Chitarra e Glockenspiel (2'12")
- Video 63 - Quintetto per Still tongue drum, Ocean drum, Chitarra, Darabouka e Caxixi (2'17")
- Video 64 - Quintetto per Tom Tom, Chimes, Timpano didattico, Piatti, Salterio (4'40")
- Video 65 - Bosco sonoro Classe II A. Seconda performance (4'04")
- Video 66 - Bosco sonoro Classe II B. Prima performance (3'31")
- Video 67 - Bosco sonoro Classe III A. Seconda performance (3'00")
- Video 68 - Bosco sonoro Classe III B. Seconda performance (3'24")
- Video 69 - Passeggiata in un piccolo giardino. Ottetto (3'44")
- Video 70 - La piazza e il cerchio. Classe 2A. Montaggio di un finale (3'01")
- Video 71 - Quintetto. Improvvisazione su "Cappuccetto rosso" (3'52")

ELENCO PROGETTI AUDACITY

1. Matilde.aup3 (relativo al file audio n. 2)
2. Pietro.aup3 (relativo al file audio n. 3)
3. Francesco.aup3 (relativo al file audio n. 4)
4. Samoel.aup3 (relativo al file audio n. 5)
5. Ryan.aup3 (relativo al file audio n. 6)
6. Nicolas.aup3 (relativo al file audio n. 7)
7. Edoardo.aup3 (relativo al file audio n. 8)
8. Matilde2.aup3 (relativo al file audio n. 9)
9. Winnie.aup3 (relativo al QR code n. 17)
10. Luca.aup3 (relativo al QR code n. 18)
11. Camilla.aup3 (relativo al QR code n. 19)

*Per chi è in possesso del libro con i file digitali: i realizzati con il software Audacity non sono presenti all'interno dell'App, ma direttamente sul sito dell'Editore:

(www.progettisonori.it/prodotto/ragazzi-che-ascoltano/)

Per i possessori della versione libro + DVD-dati: i file sono presenti sul DVD, ma per la lettura e l'utilizzo degli stessi si suggerisce di salvarli preventivamente sul proprio computer o dispositivo.

Ringrazio Alessandro Bertinetto e Matteo Frasca per le loro presentazioni. Enrico Strobino per la stretta collaborazione offerta in ogni momento della ricerca. Claudia Bongiolatti, Stefano Zorzanello ed Emanuele Pappalardo per la rilettura. Chiara Vitali per la foto di copertina.

I file audio e video presenti in questo sussidio sono stati registrati dall'Autore nell'ambito della sua attività di docente, nei laboratori tenuti nelle Scuole Secondarie di Airuno (LC) e Brivio (LC).

© 2024 by Progetti Sonori srl

All rights reserved. International Copyright secured.