



MUSICA RESILIENTE*

DALLA TEORIA ALLA PRATICA: UNA REAZIONE

“SONORA” ALLE CRISI

di Valerio Ciarocchi e Franco Pistono

Premessa

La pandemia da Covid-19 perdura: una crisi globale che ha segnato usi, abitudini, consuetudini.¹

Nel suo *call for papers* 2021, *Siculorum Gymnasium* propone come tema proprio la resilienza, come reazione alle crisi. La pandemia è quindi l'occasione per riflettere sulla resilienza, da diversi punti di vista e secondo l'approccio proprio di diverse discipline. Resilienza è termine usato in più campi del sapere. La musica non fa eccezione. In questo contributo si tratterà di musica e resilienza. In che senso? Con quali intenzioni? Risponderemo non limitandoci a questo (la teoria) ma proponendo un progetto educativo che scaturisca in un laboratorio didattico-musicale (la pratica). Ripreso il termine resilienza e il suo significato, il laboratorio ne incarna l'essenza. Preso un tema di sostenibilità, si sceglierà un brano, si sostituirà il testo, conservando musica, metrica e “sonorità” dell'originale (quasi parodia). La nuova composizione concertata “suonerà” come l'originale, ma racconterà altro: sarà di fatto resiliente per definizione, essendosi “adattata al cambiamento”.

* Il contributo è il frutto di un lavoro condiviso tra gli autori. Nello specifico, Valerio Ciarocchi ha scritto la premessa, i paragrafi 1 e 2. Franco Pistono ha scritto i paragrafi 3, 4, 5, la conclusione e l'appendice.

¹ Un recente e interessante testo sul cambio di usi e abitudini a causa della pandemia, specialmente nelle metropoli: C. TAJANI, *Città prossime. Dal quartiere al mondo: Milano e le metropoli globali*, Milano, Guerini e Associati, 2021.

1. Resilienza: reagire fruttuosamente alla crisi

Noi non ci addentreremo nello spiegare cosa sia la resilienza, da quale settore il termine è preso a prestito, forse non sempre a proposito. Crediamo che l'essere resiliente dovrebbe consentire a un individuo o a un gruppo sociale, grande o piccolo, di reagire al meglio possibile ad una crisi del tutto imprevista, superando le difficoltà scatenate e piuttosto, ribaltando a proprio favore una situazione che potrebbe essere anche nociva e ben più che sfavorevole.² Una crisi, quindi, può aiutare a migliorarsi: essa determina un cambiamento.³ Il punto è che un cambiamento positivo necessita opportunamente di un cammino educativo,⁴ per usare un'espressione abbastanza recente di papa Francesco: «Ogni cambiamento ha bisogno di un cammino educativo per far maturare».⁵ Né questa è la prima volta che il papa insiste su questo tema, con uno stretto riferimento all'educazione, alla formazione, all'istruzione, alla famiglia, nel più ampio contesto sociale. Già nel 2015, con l'enciclica *Laudato si'*, vi aveva dato voce:

In questo contesto, non va trascurata [...] la relazione che c'è tra un'adeguata educazione estetica e il mantenimento di un ambiente sano. Prestare attenzione alla bellezza e amarla ci aiuta ad uscire dal pragmatismo utilitaristico. Quando non si impara a fermarsi ad ammirare ed apprezzare il bello, non è strano che ogni cosa si trasformi in oggetto di uso e abuso senza scrupoli [...]. L'educazione sarà inefficace e i suoi sforzi saranno sterili se non si preoccupa anche di diffondere un nuovo modello riguardo all'essere umano, alla vita, alla società e alla relazione con la natura.⁶

² Cfr. C.C. CASULA, *La forza della vulnerabilità. Utilizzare la resilienza per superare le avversità*, Milano, Franco Angeli, 2011.

³ Cfr. A. D'AMBROSIO, *Educare alla resilienza. Teorie e strumenti per favorire il superamento del trauma attraverso due training brevi*, Milano, Franco Angeli, 2022.

⁴ Cfr. S. VENTI, *Educare alla resilienza*, Milano, Youcanprint, 2016.

⁵ FRANCESCO, *Messaggio per il lancio del Patto Educativo*, 12 settembre 2019, in CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *Patto Educativo Globale. Instrumentum Laboris*, 9 settembre 2020, Roma, San Paolo Edizioni, 2020, p. 25. *Delineiamo tre traiettorie del Patto: Unità nella differenza: un nuovo pensare; la relazione al centro; il mondo può cambiare* (cfr. A. MATTEO, *Guida alla lettura*, in CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *Patto Educativo Globale*, p. 18).

⁶ FRANCESCO, *Laudato si'*. *Lettera enciclica sulla cura della casa comune*, «Acta Apostolicae Sedis», 107,

Il vescovo di Roma richiamava, con il suo magistero, quanto l'Agenda 2030, nello stesso anno, aveva programmato, nel quarto obiettivo: un'istruzione «di qualità, equa ed inclusiva».⁷ Eppure quel tempo, a distanza di alcuni anni, appare quasi un'altra era, a causa dell'imperversare diremmo "ondivago" della pandemia, con le sue ondate e le sue varianti. Quegli obiettivi, però, sono ancora da realizzare, attendono di prendere vita in modo compiuto. Lo stesso pontefice argentino è tornato sulla questione nel 2020, proprio nell'enciclica *Fratelli tutti*,⁸ quando con stretto riferimento all'educazione in correlazione a libertà e uguaglianza, si domandava e rispondeva così: «La fraternità ha qualcosa di positivo da offrire alla libertà e all'uguaglianza. Che cosa accade senza la fraternità consapevolmente coltivata, senza una volontà politica di fraternità, tradotta in un'educazione alla fraternità, al dialogo, alla scoperta della reciprocità e del mutuo arricchimento come valori?».⁹ Siamo dinanzi a obiettivi di equità, giustizia, pace sociale che, per non restare termini altisonanti senza concretizzarsi, necessitano di un'educazione continua e, appunto, resiliente, perché senza queste due caratteristiche, di continuità e resilienza, difficilmente si perseguirà l'obiettivo di un'autentica inclusione sociale che parta già dagli ambiti educativi, primariamente la famiglia e la scuola, quand'anche si mettessero in campo risorse economiche notevoli, come si prefigurano quelle del PNRR.¹⁰ Torna ancora l'eco del celebre *I Care* di Lorenzo Milani e dei suoi ragazzi di Barbiana: sollecitare intelligenza del dibattito e logica inclusiva, per non cadere nel tranello del «far parti uguali fra disuguali».¹¹ La resilienza non necessariamente scaturisce

2015, 9, Città del Vaticano, pp. 847-945, nr. 215. Cfr. GIOVANNI PAOLO II, *Messaggio per la XXIII Giornata Mondiale della Pace*, «Acta Apostolicae Sedis», 82, 1990, p. 155.

⁷ O.N.U., *Trasformare il nostro mondo. L'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile*, in www.unric.org [consultato il 15 febbraio 2022].

⁸ FRANCESCO, *Fratelli tutti. Lettera enciclica sulla fraternità e l'amicizia sociale*, 3 ottobre 2020, Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana, 2020.

⁹ FRANCESCO, *Fratelli tutti*, n. 103.

¹⁰ Cfr. C.C. CASULA, D. SHORT, *Speranza e resilienza. Cinque strategie psicoterapeutiche di Milton H. Erickson*, Milano, Franco Angeli, 2004.

¹¹ SCUOLA DI BARBIANA, L. MILANI, *Lettera a una professoressa*, Firenze, LEF, 1967, p. 20.

da un trauma,¹² ma può essere già attiva nella persona investita da un evento imprevisto: «La resilienza può preesistere al trauma ed esso può giocare il ruolo di rivelatore».¹³

2. Musica e didattica musicale resiliente: di cosa parliamo

Ci siamo ripromessi di non insistere oltre sul tema della resilienza, limitandoci a un'introduzione generale, con particolare riferimento all'educazione, alla formazione e all'istruzione.¹⁴ Come entra la musica nel nostro discorso? E come essa può essere definita resiliente?¹⁵ Ancor meglio, ci domandiamo: come l'educazione musicale può fare qualcosa nel senso su inteso? La musica, “non linguaggio comune”, può diventare un “linguaggio non comune”.¹⁶ Superando il voluto gioco di parole ma non prescindendone, vogliamo dire che essa può educare e può farlo in modo resiliente: essa è un “linguaggio” in grado di comunicare emozioni a tutti, anche a chi non conosce la sua grammatica sonora. Ancor più si può dire: essa offre un'idea di sé a ciascun ascoltatore, che la interpreta secondo la propria sensibilità.¹⁷ Qui entrano in gioco gli aspetti psicologici della musica, i sensi e le emozioni. L'emozione è componente fondamentale in musica: per chi compone, esegue e ascolta. Ernst Kurth parla di *spazio emotivo* della

¹² Cfr. B. CYRULINK, E. MALAGUTI, *Costruire la resilienza. La riorganizzazione positiva della vita e la creazione di legami significativi*, Trento, Erickson, 2013.

¹³ E. MALAGUTI, *Educarsi alla resilienza. Come affrontare crisi e difficoltà e migliorarsi*, Trento, Erickson, 2005, p. 8.

¹⁴ Ricordiamo tuttavia che i tre termini non sono sinonimi. L'educazione investe il rapporto della persona con gli altri, l'istruzione è legata ai saperi disciplinari, al saper fare, e la formazione sta alla persona in quanto tale. Questo si applica in contesti diversi, che siano essi formali o informali. In una scuola l'approccio sarà altro da quello che si tiene in un oratorio o un centro sociale. Cfr. F. DE BARTOLOMEIS, *Riflessioni intorno al sistema formativo*, Roma-Bari, Laterza, 2004; F. FRACCHIA, *Il sistema educativo di istruzione e formazione*, Torino, Giappichelli, 2008; A. PRIZZOLI, *Scuola tra formazione e istruzione*, Manduria (Ta), Barbieri Selvaggi, 2007; M. TIRITICCO, *Istruire, formare ed educare non sono sinonimi*, in www.edscuola.eu [consultato il 16 febbraio 2022].

¹⁵ Cfr. P. MAUGERI, *Rock and resilienza. Come la musica insegna a stare al mondo*, Milano, Mondadori, 2018.

¹⁶ Cfr. A. ANNINO, *Formazione umana e nuova democrazia*, Roma, Anicia, 2013 (in particolare il capitolo terzo, paragrafo terzo “Un'ipotesi progettuale. La lingua e le arti musicali nell'integrazione: tradizione e contaminazione”, pp. 136-162).

¹⁷ Cfr. A. WELLEK, *Psicologia della musica*, in *Dizionario Enciclopedico Universale della Musica e dei Musicisti*, diretto da A. BASSO, Il Lessico IV, Torino, UTET, 1989, p. 31-32.

musica,¹⁸ fondato sull'espressione emotiva della musica assoluta (Wellek). È comunemente inteso che nessuno resta totalmente insensibile alla musica ed è altrettanto comune averla, in ogni suo genere, "a fianco" nella quotidianità. «Potrebbe essere un'affermazione banale dire che la musica suscita emozioni, che l'ascolto o la pratica musicale attivano in noi stati d'animo particolari, o anche che cantando e suonando si esprimono, si manifestano e si comunicano anche i nostri sentimenti».¹⁹ Tuttavia quanto riportato da Mario Piatti non è banale per nulla. Richiamandoci a John A. Sloboda, possiamo dire con lui che

il motivo per cui la maggior parte di noi prende parte ad attività musicali, componendo, eseguendo, o semplicemente ascoltando, è dato dal fatto che la musica è capace di suscitare in noi stessi delle emozioni profonde e significative [...]. Se i fattori emotivi sono fondamentali per l'esistenza della musica, diventa allora sul piano della ricerca psicologica fondamentale chiedersi come la musica riesca a influire sulle persone.²⁰

Non compete a noi indagare e approfondire tali aspetti psicologici, per i quali l'approccio cognitivista è uno dei tanti, ma non l'unico. Desideriamo piuttosto richiamare il dato per cui gli stati emotivi e i loro processi sono caratterizzati da uno stretto legame tra stimoli esterni ed elaborazione mentale e cognitiva. Il rapporto tra musica ed emozioni si dispiega su un duplice livello, ossia: la musica può rappresentare emozioni e, d'altra parte, può indurle. L'aspetto rappresentativo in sostanza limita la musica a delineare le emozioni, senza che essa possa provarle.²¹ L'altro ritiene che possa invece suscitare emozioni, in base alle sue qua-

¹⁸ E. KURTH, *Musikpsychologie*, Berlin, Max Hesses Verlag, 1931, citato in A. WELLEK, *Psicologia della musica*, DEUMM, p. 31.

¹⁹ M. PIATTI, *Educazione, musica, emozioni. Quasi un'autobiografia*, Milano, Franco Angeli, 2012, p. 11.

²⁰ J.A. SLOBODA, *La mente musicale. Psicologia cognitivista della musica*, Bologna, Il Mulino, 1996, pp. 25-26.

²¹ Cfr. S. DAVIES, *Musical Meaning and Expression*, Ithaca (NY), Cornell University Press, 1994; P. KIVY, *Filosofia della musica*, Torino, Einaudi, 2007.

Siculatorum Gymnasium

Ciarocchi-Pistono, *Musica resiliente*

lità sonora.²² La musica favorisce anche l'autoregolazione delle emozioni. Come autoregolatore, essa può essere intesa e adoperata per cambiare, o mantenere e rinforzare, le emozioni e gli stati d'animo di un soggetto. Gli studi in tal senso sono vari e numerosi.²³

Va da sé che la musica è un fatto culturale, non considerabile come meramente universale, al punto che è più opportuno parlare di musiche, che si concretizzano in una varietà di forme, stili, generi, strutture e, conseguentemente, di opere musicali che sono espressione di una cultura piuttosto che di un'altra.²⁴ La musica possiede un suo codice comunicativo:

Visto come fatto socio-culturale, è una ricchezza che, anzitutto, va accettata e assimilata; senza tale conoscenza rimarrebbe precluso ogni tentativo di comunicazione mediante la musica... Il processo di decodificazione è un impegno che dalla comprensione materiale del messaggio può giungere fino alla comunione più profonda con la persona che lo ha emanato.²⁵

Sia chiaro: non stiamo parlando della musica come di un espediente didattico, affinché qualcuno arrivi dove qualcun altro vuole che egli giunga, quasi fosse una pedina senza volontà.²⁶ Noi riteniamo che la musica abbia un suo tratto educativo: essa si fa strumento per intessere relazioni costruttive tra le persone che formano una comunità: nel caso specifico una comunità

²² Per approfondimenti: P. BALL, *L'istinto musicale. Come e perché abbiamo la musica dentro*, Bari, Dedalo, 2011; D. SCHÖN, L. AKIVA-KABIRI, T. VECCHI, *Psicologia della musica*, Roma, Carocci, 2007.

²³ Cfr. S.H. SAARIKALLIO, *Music in mood regulation. Initial scale development*, «*Musicæ Scientiæ*» XII, 2, 2008, Thousand Oaks (CA), pp. 291-309; A.J.M. VAN DE TOL, J. EDWARDS, *Listening to sad music in adverse situations. How music selection relate to self-regulatory goals, listening effects and mood enhancement*, «*Psychology of Music*», XLIII, 4, 2015, Thousand Oaks (CA), pp. 473-494.

²⁴ Sono numerosi gli interventi in tal senso. Segnaliamo: P. SOMIGLI, *L'educazione musicale come educazione alla diversità e al rispetto. Considerazioni su un equivoco: musica come linguaggio universale*, in D. Kofler, H.K. Peterlini, G. Videsott, Brückenbau (e)r, *Festschrift für Siegfried Baur*, Merano-Meran, Alphabeta, 2013, pp. 205-213.

²⁵ R. FRATTALLONE, *Musica e canto*, in *Dizionario di Catechetica*, a cura di J. Gevaert, Leumann (To), Elle Di Ci, 1986, p. 450.

²⁶ Cfr. G. BONAUTI, *Le strategie didattiche*, Roma, Carocci, 2014.

educante, che è soggetto stesso di educazione.²⁷ La musica, ancor meglio quando connessa interdisciplinariamente, può essere chiave di volta per un patto educativo che tenda alla realizzazione di un'educazione sinfonica della personalità.²⁸ La quale è di per sé "sinfonica", ma va armonizzata, in modo che non risulti cacofonica e, soprattutto, possa ri-suonare a lungo, nelle scelte consapevoli della vita adulta.²⁹ L'essere resilienti, anche musicalmente intendendo, richiede alcune caratteristiche: capacità di relazione, un certo senso etico, una certa competenza di iniziativa, creatività, perspicacia, autonomia e anche una discreta "dose" di *sense of humour*.³⁰

Nel caso del nostro intervento desideriamo, come detto in premessa, proporre un percorso didattico-musicale resiliente, educando un gruppo/classe alla resilienza tramite un percorso musicale. Quindi non un contributo "soltanto" di studio musicologico, ma un lavoro che sia una proposta, più concreta possibile con ricadute nell'attività didattica, come descritto in appendice.³¹ Chiaramente, la prima domanda che ci siamo posti è se sia possibile rendere consapevoli della propria resilienza tramite un percorso/intervento didattico-musicale. Riteniamo di sì e più avanti verrà spiegato come e anche che in buona parte esso già si realizza in alcuni progetti specifici, già in atto di sperimentazione didattica.³²

²⁷ Cfr. M. COMOGLIO, *Individualizzare la formazione. Teoria e strumenti per una formazione sensibile alle differenze individuali*, Pordenone, Ialweb, 2005.

²⁸ M. FRACON, *Restituire la possibilità. Educare alla resilienza con Bernard Lonergan*, Torino, Accademia University Press, 2020.

²⁹ G. MALIZIA, *Politiche educative di istruzione e di formazione: tra descolarizzazione e riscolarizzazione. La dimensione internazionale*, Milano, Franco Angeli, 2019.

³⁰ E. MALAGUTI, *Educarsi alla resilienza*, p. 10; Cfr. B. PILERI, *La resilienza. Il più grande strumento umano*, Gran Bretagna, Amazon, 2015.

³¹ Per la didattica della musica: C. CUOMO, *Dall'ascolto all'esecuzione. Orientamenti per la pedagogia e la didattica della musica*, Milano, Franco Angeli, 2018; M.R. DE LUCA, *Constructing Music History in the Classroom*, «Musica Docta», VI, 2016, p. 113-121; G. LA FACE, N. BADOLATO, *Conference Report: Musicians and Musicologist as Teachers: How to Construct Musical Comprehension for Students (Bologna, May 29-30, 2014)*, «Journal of Music History Pedagogy», 5, 2014, pp. 153-156; P. SOMIGLI, *Didattica della musica. Un'introduzione*, Roma, Aracne, 2013.

³² Segnaliamo un intervento sugli aspetti legislativi scolastici, mai da dimenticare nel fare questi progetti: L. AVERSA, *Musica e scuola in Italia: le recenti disposizioni legislative*, «Musica Docta», IX, 2019, p. 67-76.

È fattibile in fase iniziale proporre a una classe, di ogni ordine di scuola con opportuni adattamenti all'età, un questionario con domande aperte, non più di quattro o cinque,³³ relative all'ottimismo in genere e all'idea di crisi e resilienza.³⁴ Precisando che non ci sarà una valutazione delle risposte date (per intendersi: non si tratta di una prova da cui scaturisce il classico voto positivo o negativo). Lo stesso si può effettuare con un questionario finale.³⁵ Va da sé che gli alunni con DSA³⁶ vengono aiutati e supportati nella compilazione. L'intervento didattico mira infine a rendere consapevoli i ragazzi che esistono problemi e preoccupazioni da superare e risolvere, ma che nel tempo e con le giuste strategie, atte a permetterci di pensare in positivo, le situazioni di crisi possono risolversi a nostro favore.³⁷

3. Musica e parole resilienti

La musica, come già accennato, è un linguaggio “non comune”, ovvero possiede alcune proprietà del linguaggio stesso, ma è priva di alcuni suoi intimi vincoli; tradotta ha una sua sintassi per esempio, sue regole, ma contrariamente al linguaggio non significa e, in questa “vaghezza”, è più libera di esprimere e più direttamente connessa con i nostri strati più profondi. Nonostante alcune differenze, essa con il linguaggio può vivere e di fatto, praticamente ovunque, vive e si armonizza poiché, richiamando Alessio Annino, «profondamente ed atavicamente legata ai biso-

³³ Può essere utile, per la redazione dei questionari: A. BANDURA, *Adolescenti e autoefficacia. Il ruolo delle credenze personali nello sviluppo individuale*, Trento, Erickson, 2012; D. BARTRUM, *Multidimensional Properties of the LOT-R. Effects of Optimism and Pessimism on Career and Well-Being Related Variables in Adolescents*, «Journal of Career Assessment», 10, 2002, 1, pp. 42-61.

³⁴ L. BERNASCONI, *Educare alla resilienza. Percorso didattico-musicale per educare i ragazzi alla resilienza*, Manno, Supsi, 2019, pp. 12-14.

³⁵ Id., *Educare alla resilienza*, pp. 15-16.

³⁶ Per il nostro argomento segnaliamo: E. CONCINA, *Bisogni educativi speciali e didattica della musica. Indicazioni teoriche, obiettivi, strategie operative e di valutazione*, Roma, Carocci, 2019; M. MONTANARI, *Tutta un'altra musica. Strategie per un insegnamento musicale inclusivo*, Milano, Pearson, 2019.

³⁷ Cfr. M. SACCHELLI, *Educare con leggerezza. Come recuperare una capacità perduta per crescere figli più felici e godersi pienamente il viaggio*, Milano, Red!, 2021.

gni ed alle motivazioni dell'uomo di esprimersi» e, procedendo, «sulla scorta di quelli che Apel definisce in maniera appropriata “giochi linguistici”». ³⁸

Ed è proprio alla evocativa dimensione del gioco che facciamo riferimento per il ragionamento in corso, specie trattando qui di un'intenzione rivolta, anzi dedicata, al mondo della scuola, la quale fuor di retorica, dovrebbe essere un luogo di ben-essere per gli studenti. È noto, infatti, che gradire un'attività significa porre attenzione a essa, essere motivati a svolgerla, amarla e desiderare di ripeterla e rinnovarla, trasformando un mero “compito” in un'abitudine (positiva nel caso) e, in questo, cogliere l'essenza stessa della resilienza, come qualità reattiva e trasformativa.

A proposito di trasformazioni, restando nel merito della riflessione, la quale si orienta poi all'agire, proponendo certa praticità, è di interesse ragionare sulla storica divisione tra pedagogia e didattica musicali che, come argomenta La Face, riguarda sia l'Italia sia l'Europa; la prima di intento più filosofico, la seconda orientata alla trasmissione del sapere. Questa cesura, che viene descritta come innaturale divorzio, ³⁹ ha provocato danni in entrambe le posizioni, pur se, avvisa sempre la professoressa, unitamente alla collega Cuomo, è in fase di composizione. ⁴⁰ Questo passaggio è utile quale chiarimento nel merito di uno scritto che certamente, come si diceva, si occupa di riflettere, ma dall'altro di offrire soluzioni concrete, che possano essere da subito calate in aula, traducendo il pensiero in atto. Ciò, proprio in virtù del fatto che la musica «di per sé ha un tratto prettamente formativo, è cioè possibile educare attraverso di essa» ⁴¹ e che, inoltre, a riprendere la resilienza anche come “attitudine” sociale «[I]a musica e specialmente il canto “fanno” la comunità». ⁴²

³⁸ A. ANNINO, *Formazione umana e nuova democrazia*, Roma, Anicia, 2013, p. 136.

³⁹ Cfr. G. LA FACE, *Musicology and Music Pedagogy: An Unnatural Divorce*, «Journal of Music History Pedagogy», vol. 5, no. 1, 2014, pp. 157-163.

⁴⁰ Cfr. C. CUOMO, G. LA FACE, *Music pedagogy in relation to musicology and educational sciences: three areas of intervention*, «Armud6», 51/1, 2020, pp. 95-109.

⁴¹ V. CIAROCCHI, *La dimensione pedagogica della musica sacra in un patto educativo con liturgia e mistagogia*, «Musica Docta», XI, 2021, p. 119-134.

⁴² *Ibidem*.

Quando si allude alla comunità - coralità, nel caso della musica - si intende un sistema allargato, considerato che gli esseri umani, di preferenza, si costituiscono in gruppi.⁴³ Dal gruppo alla classe, riprendendo il discorso del ben-essere sopra introdotto, si guarda all'opportunità di inserire nuovi stimoli per rendere adeguato l'approccio con gli studenti. Sloboda, infatti, informa che la musica, stante l'organizzazione attuale, può essere inappropriata per educare.⁴⁴ Qual è il problema? Come sostiene Delfrati, uno può essere che «[d]all'ora di musica i ragazzi si aspettano qualcosa di simile al piacere emozionante che l'esperienza della musica suscita in loro fuori della scuola».⁴⁵ Un'avventura da vivere, dunque, con la magia della scoperta, attingendo qui a Rodari, il quale scrisse: «con le storie e i procedimenti fantastici per produrle noi aiutiamo i bambini a entrare nella realtà dalla finestra, anziché dalla porta. È più divertente: dunque è più utile».⁴⁶

Certamente non soltanto “le storie” sono utili a questo pensiero, o percorso, creativo: lo sono anche altri componimenti, quali filastrocche e canzoni, anzi possibilmente questa dimensione è ancora più fertile e accogliente, considerando che, come riferiva Oliver Sacks, di fatto noi siamo «creature musicali».⁴⁷ Siamo dinanzi allora a un'opportunità di utilizzo della musica - o per meglio dire dell'oggetto “canzone” - per affrontare in modo inedito, in aula, le crisi, in modo resiliente.

Resta ancora una riflessione aggiuntiva da fare, che ha il sapore di opportunità; siamo in presenza cioè di un progressivo impoverimento linguistico, figlio della contemporaneità, al quale occorre metter mano a evitare, o quantomeno arginare, il consistente impoverimento del pensiero e del sentire. Scrive Angela Arsenà che «la povertà linguistica odierna, che trasforma la comunicazione digitale in pietre e clave, ancorché virtuali, tra-

⁴³ C. MEINI, G. RUGGIERO (a cura di), *Il pentagramma relazionale*, Milano, FrancoAngeli, 2017.

⁴⁴ Cfr. J. SLOBODA, *Emotion, Functionality and the Everyday Experience of Music: where does music education fit?*, «Music Education Research», 3/2, 2001, pp. 243-253.

⁴⁵ C. DELFRATI, *Fondamenti di pedagogia musicale*, Torino, Edt, 2008, p. 7.

⁴⁶ G. RODARI, *La grammatica della fantasia*, Trieste, Einaudi, 2013, p. 45.

⁴⁷ A. MONTINARO, *Musica e cervello*, Varese, Zecchini Editore, 2017, p. 1.

scina con sé anche un analfabetismo emotivo di nuovo conio».⁴⁸ Ecco che su questa evidenza è possibile intervenire anche con la musica e con la musicalità, scavando nelle parole e lasciandosi condurre dal suono, lavorando per porre rimedio all'impoverimento descritto. È noto infatti che, richiamando Pëtr Dem'janovič Uspenskij «l'affinità fonetica obbliga il poeta a cercare anche nessi semantici tra le parole: in tal modo la fonetica genera il pensiero».⁴⁹

Come agire dunque?

4. *Cambiare le parole, parole per cambiare*

Il linguaggio proprio dei giovani è condotto e sostenuto dalla loro musica; questo è una costante nella storia e, adulti, ne facciamo esperienza nell'ascolto, immersi nel loro gergo, a tratti incapaci di comprenderlo, dove il termine porta con sé non solo una porzione cognitiva, ovvero il capirlo, ma anche la capacità di ospitarlo all'interno, di "digerirlo". Questa difficoltà si fa opportunità, se bene impiegata, ovvero la (loro) musica è quanto di più vicino alla loro essenza ci sia.

Le canzoni vengono scambiate dai ragazzi, commentate, cantate, vissute... essi si immergono tra parole e note, ascoltandole e ascoltandosi, insieme. Di tutto quanto detto ci informa in modo illuminante Delfrati,⁵⁰ compiendolo con dati icastici: «“Per me ascoltare musica è un'esperienza soprattutto emotiva” sottoscrive l'81% dei ragazzi intervistati, mentre il 61% ammette: “Attraverso la musica riesco a condividere esperienze con altre persone”».⁵¹ E ciò avviene oggi in modo fitto e rapido come non mai, grazie alle possibilità che la diffusione della tecnologia offre; i telefonini, con tutti gli aspetti negativi noti, sono tuttavia uno straordinario

⁴⁸ A. ARSENA, *Emoticons e faccine: dall'educazione linguistica all'educazione emotiva*, «Formazione & insegnamento», XIX, 3, p. 316.

⁴⁹ P.D. USPENSKIJ, *Sulla semiotica dell'arte*, in G. RODARI, *La grammatica della fantasia*, Trieste, Einaudi, 2013, p. 187.

⁵⁰ Cfr. C. DELFRATI, *Fondamenti di pedagogia musicale*, Torino, Edt, 2008.

⁵¹ *Ibidem*, p. 132.

Siculatorum Gymnasium

Ciarocchi-Pistono, *Musica resiliente*

mezzo di condivisione e di fruizione della musica. Scrive Giorgio Guiot che «il canto è da sempre uno degli strumenti più efficaci per diffondere le idee e i contenuti, che veicola attraverso l'espressività e l'esperienza condivisa nel gruppo; cantare facilita la memorizzazione del testo (e quindi del messaggio) e la collega all'emozione provata da ciascuno e condivisa con altri».⁵²

Siamo oggi in presenza di una disponibilità praticamente sconfinata di brani, reperibili facilmente su YouTube, per esempio, e impiegabili per le attività in aula: cosa possiamo fare di questo patrimonio in continua evoluzione, aggiornato quasi quotidianamente?

È possibile utilizzarlo svolgendo un'attività tanto antica quanto convincente e utile per tutto quanto premesso ovvero, mantenendone intatta la musica, lavorare alle parole.

Ancora Guiot ricorda infatti come «dei canti più antichi e di origine incerta sappiamo che era prassi diffusa modificare i testi, per adattarli alle diverse necessità».⁵³ Cosa capita in un'attività di creazione di parodie? Stabilito che l'attività può essere fatta individualmente o in gruppo, scelto un tema a cui riferirsi per la modifica del testo (per esempio la sostenibilità), si procederà a ripercorrere il testo, cercando parole alternative, utili a parlare del tema scelto; queste parole dovranno avere il suono delle originali, ma dovranno anche stare negli spazi delle originali, conservando una metrica scorrevole, ma non soltanto... le parole dovranno anche essere "trovate" e dunque qualora un concetto sia adatto ma inadeguato come incastro dovrà essere tradotto ricercando un sinonimo e dunque lavorando a un ampliamento del vocabolario. L'attività sarà una continua scoperta, sarà divertente e darà un risultato concreto, frutto di un impegno giocoso.

Non dimentichiamo, nel produrre nuovi testi sostenuti dalla musica, che le possibilità creative stanno dalla nostra parte, poiché possiamo dar vita a un numero illimitato di messaggi, senza

⁵² G. GUIOT, *Musica civica*, Trento, Erickson, 2021, p. 9.

⁵³ *Ibidem*.

costrizioni di sorta, avendo noi facoltà, citando Federico Faloppa, di «staccarci dal presente e dall'immediatezza, parlare del possibile quanto dell'impossibile». ⁵⁴

In ultimo questa proposta valorizza il canale uditivo in un contesto come quello scolastico (ma non solo) che oggi particolarmente esalta quello visivo, ciò a detrimento di competenze quali l'esercizio dell'oralità, che invece è e sperabilmente resterà una delle più importanti della specie umana.

5. *Un esempio istituzionale*

Una progettualità in essere, che sfrutta tutto quanto descritto, oltre a molto altro, è Musica d'Ambiente, iniziativa dedicata all'educazione alla sostenibilità promossa da Arpa Piemonte, la quale tra gli strumenti messi a disposizione dei docenti annovera anche molti esempi di parodie di canzoni contemporanee. Argomenta Iolanda Poma, nel merito, che «di fronte a un impoverimento del messaggio comunicativo della musica ascoltata, si decide di non cambiare questo ambiente, ma di trasformarlo, rendendolo occasione di nuova consapevolezza e di una partecipazione al bene comune» ⁵⁵ poco oltre ricordando che «la musica e il canto sono forme che favoriscono il nostro rapporto con l'ambiente, perché esse stesse ne incarnano i termini essenziali». ⁵⁶

Risuona altresì Vannini, la quale considera che «i bambini necessitano di una didattica della musica capace di portare tutti al conseguimento di competenze irrinunciabili per il diritto di cittadinanza» ⁵⁷ e, nel contempo, di godere del processo, scansando quelle che Baldacci definisce dannose «forme di disaffezione scolastica». ⁵⁸ Parliamo nel merito di una proposta istituzionale

⁵⁴ F. FALOPPA, *Brevi lezioni sul linguaggio*, Torino, Bollati Boringhieri, 2019, p. 26.

⁵⁵ I. POMA et al., *Etica ed estetica dell'educazione ambientale*, Vercelli, Effedi edizioni, 2021, pp. 43-44.

⁵⁶ *Ibidem*.

⁵⁷ I. VANNINI, *Educazione musicale: progettualità educativa e didattica nella scuola*, «Musica Docta», III, 2013, pp. 117-120, p. 118.

⁵⁸ M. BALDACCINI, *Saperi scolastici e formazione democratica*, «Musica Docta», III, 2013, pp. 7-12, pp. 11-12.

nata in Piemonte nel 2015 e composta di variegati strumenti in continuo aggiornamento (brani musicali, filastrocche, rime e via dicendo) i quali possono essere impiegati con estrema libertà all'interno della classe, essi stessi approfondimenti o, ancor meglio, gioiosi preludi all'attività da svolgere, porte attraverso le quali accedere alla conoscenza, guidati dalla curiosità che generano, attivando le emozioni; proprio per il tramite di queste ultime, la musica susciterà così «un legame positivo, anche per mezzo di una tradizione culturale condivisa». ⁵⁹ Essendo per indicazione ministeriale la sostenibilità incastonata all'interno dell'insegnamento dell'educazione civica, ⁶⁰ il percorso musicale, nella sua dimensione corale, diverrà appunto «un potente mezzo di aggregazione, atto a favorire un comportamento civile». ⁶¹

Per l'indagine e la scoperta di Musica d'Ambiente, per molteplici ragioni, non ultima l'impossibilità di riportare in modo specifico all'interno di questo saggio ogni sfumatura, si rimanda al sito istituzionale dell'agenzia di protezione ambientale promotrice, ⁶² specificando in ultimo che la progettazione si incentra sulla varietà e sulla "vicinanza" al gusto dei piccoli. Infatti, come ricorda Biasutti, è consigliato e proficuo rispettare e stimolare la spontaneità dei bambini con proposte vicine al loro sentire, alla loro musica d'elezione. ⁶³

Conclusioni

In un mondo sempre più complesso è opportuno maturare la capacità di pensare in maniera complessa, imparando a tornare più e più volte su una stessa meditazione, uno stesso ragionamento, riprendendoli e rimaneggiandoli, riconsiderandoli da differenti angolazioni, nelle diverse, possibili articolazioni.

⁵⁹ M. T. MOSCATO, *La musica nella scuola: una prospettiva pedagogica globale*, «Musica Docta», II, 2012, pp. 69-77: p. 70.

⁶⁰ https://www.istruzione.it/educazione_civica/

⁶¹ T. PIRONI, *Musica ed educazione alla cittadinanza nelle esperienze didattiche di Rosa Agazzi, Giuseppina Pizzigoni, Maria Montessori*, «Musica Docta», VII, 2017, pp. 1-9: p. 1.

⁶² <https://www.arpa.piemonte.it/approfondimenti/educazione-ambientale/musicaadambiente>

⁶³ Cfr. M. BIASUTTI, *Creare musica a scuola*, Lecce, Edizioni La Biblioteca Pensa MultiMedia, 2007.

Ciò, per condurre una “vita buona”, resiliente, in grado di accogliere e guidare il cambiamento, in grado di flettersi dolcemente, senza riportare né cagionare traumi.

Secondo il pensiero aristotelico l'*eudaimonia* – cioè il “vivere e fare bene” – è il cuore di ogni attività umana che si imposta sul cercare, facendo di ogni risposta «sempre e soltanto l'ultimo passo della domanda, la quale non va mai considerata soddisfatta, ma sempre da reinterrogare»;⁶⁴ così argomenta Luigina Mortari, portandoci a compiere questo breve saggio, focalizzandoci sulla straordinaria ricchezza della musica come “tappeto magico” su cui scorrono le parole, le quali peraltro acquisiscono grazie a lei un senso più preciso e profondo.

Ogni canzone può dunque essere un'occasione per affrontare un argomento, lavorando alla ri-costruzione, alla ri-conversione del testo originario, con nuovi termini che conservino, nei modi descritti, alcune proprietà degli originali.

Il prodotto, individuale o corale che sia, sarà di fatto un nuovo originale, un pezzo unico; sarà il risultato pratico dei ragazzi, i quali potranno interpretarlo e dividerlo, facendo così “scuola” e, infine, società.⁶⁵

Questo è uno dei modi in cui, con la musica, si possono affrontare le crisi reagendo in modo “sonoro”, consci peraltro che l'etimologia del termine crisi ci porta a una condizione non necessariamente negativa, ma anzi, più semplicemente, di scelta, di decisione.

La creatività, la libertà della proposta, queste dimensioni positive incontra, conducendo i ragazzi in un percorso di gioia e di crescita personale⁶⁶ di e in gruppo là dove, se certamente la musica è adatta a uno scavo e una ridefinizione dell'individuo, ancor di più lo è nell'intessere legami intersoggettivi, dunque a costruire una nuova, migliore società resiliente.

⁶⁴ L. MORTARI, *A scuola di libertà*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2008, p. 45.

⁶⁵ Cfr. M. CASTOLDI, *Progettare per competenze. Percorsi e strumenti*, Roma, Carocci Editore, 2011.

⁶⁶ Cfr. F. MAZZOLI (ed.), *Musica per gioco. Educazione musicale e progetto*, Torino, EDT, 1997.

Appendice

Musica resiliente - laboratorio di classe, ma non solo.

Ripreso il termine resilienza e, in modo molto conciso, il suo significato di “capacità di adattarsi a un cambiamento”, il laboratorio proposto ne incarna l’essenza.

L’attività deriva dal progetto Musica d’Ambiente, promosso da Arpa Piemonte, ed è stata presentata in molti incontri educativi nelle classi, nonché formativi, con i docenti.

Preso un tema, un’azione di sostenibilità, per esempio un obiettivo dell’Agenda 2030, si sceglie un brano musicale contemporaneo e si ascolta in classe, fino a quando il brano stesso non è familiare a tutti.

In genere, se scelgono i bambini, non occorre molto sforzo, perché sono già imbevuti del brano stesso.

A questo punto si procede a sostituire il testo, conservando musica, metrica e “sonorità” dell’originale, creando una specie di parodia.

Alcuni esempi di lavori già fatti e contenuti nei materiali di Musica d’Ambiente: Andiamo a riciclare (parodia di Andiamo a comandare), Ripulito (parodia di Despacito), Senza più smog (parodia di Roma-Bangkok) e così via.

Al termine del lavoro la nuova composizione concertata (o realizzata singolarmente da ciascuno) “suonerà” come l’originale, ma racconterà altro; dunque, sarà di fatto resiliente per definizione essendosi “adattata al cambiamento”.

Destinatari: alunni di ogni ordine d’istruzione, con opportuni adattamenti.

Obiettivi: riscrivere testi di brani musicali, dedicandoli alla sostenibilità e, in generale, all’educazione civica, interpretandoli insieme in classe.

Contenuti:

- Scelta di un obiettivo dell'Agenda 2030, di un "tema" della Laudato si' o di un'azione specifica di tutela ambientale.
- Scelta di un brano contemporaneo gradito alla classe e ascolto su YouTube o altre piattaforme.
- Riscrittura (corale o individuale) del testo del brano stesso, conservando "sonorità", metrica e, naturalmente, musica.
- Interpretazione della classe sostenuti dalla sola base, trovata su YouTube con chiave di ricerca "titolo brano - karaoke".

Tipologia delle prove: creare un brano e un videoclip con l'interpretazione dello stesso o con altre immagini dedicate.

Verifica: dialogo sul percorso, interpretazione del brano.