

**TRA SUONI E VIBRAZIONI, TRA MUSICA E TECNOLOGIA:
I RAGAZZI COMPONGONO, SI RACCONTANO, ANALIZZANO E RIFLETTONO**

**BETWEEN SOUNDS AND VIBRATIONS, BETWEEN MUSIC AND TECHNOLOGY:
THE CHILDREN COMPOSE, TELL THEMSELVES, ANALYZE AND REFLECT**

ELISA ALESSANDRONI

Abstract (IT): Lo scritto delinea l'esperienza professionale e umana di una musicista e docente di Scuola Primaria che, spinta da una crisi personale in ambito lavorativo, viene coinvolta, a vario titolo, in progetti di ricerca-azione promossi all'interno del Conservatorio di Musica che frequenta come "studentessa-bis".

Le esperienze di studio e di ricerca che l'autrice vive, all'interno del Conservatorio e nell'ambiente lavorativo, inducono in lei un profondo cambiamento che la porta a modificare il proprio approccio all'insegnamento. L'applicazione della nuova pratica pedagogico-didattica dimostra come sia possibile accompagnare i bambini in percorsi inaspettati di creazione musicale e di conoscenza in senso lato.

L'autrice narra il suo iter di crescita professionale, sollecitata nella riflessione teorica e pedagogica dagli studi e dalle esperienze sul campo, allo scopo di trovare soluzioni alternative a prassi consolidate, ma spesso approssimative e prive di riferimenti pedagogici.

Durante il percorso apprende una metodologia autentica di cui fornisce pratiche ed esempi, la quale non mira soltanto all'acquisizione di conoscenze tecnico-musicali, ma tende soprattutto a promuovere competenze funzionali a un positivo sviluppo della personalità e della sensibilità degli individui, rafforzando la consapevolezza personale e sociale.

Parole chiave: pedagogia, scuola primaria, didattica della musica, didattica dell'arte, ricerca-azione.

Abstract (EN): The paper describes the professional and human experience of a musician and Primary School teacher who, driven by a personal crisis in the workplace, is involved, in various capacities, in research-action projects promoted within the Conservatory of Music which attends as a "student-bis".

Her study and research experiences, both in the Conservatory and in the workplace, brought her a deep change in her approach of teaching. The application of the new pedagogical-didactic practice showed how it is possible to take children in unexpected paths of musical creation and knowledge in the broadest sense.

The author narrates her professional growth process, prompted in theoretical and pedagogical reflection by studies and experiences in the field, in order to find alternative solutions to established, but often approximate and lacking pedagogical references.

During the course you can learn an authentic methodology which provides practices and examples. These don't only aims at acquiring technical-musical knowledge, but above all tends to promote functional skills for a positive development of the personality and sensitivity of individuals, strengthening personal and social awareness.

Keywords: pedagogy, primary school, music teaching, art teaching, research-action.

**TRA SUONI E VIBRAZIONI, TRA MUSICA E TECNOLOGIA: I BAMBINI
COMPONGONO, SI RACCONTANO, ANALIZZANO E RIFLETTONO.
OBIETTIVI, FINALITÀ ED EFFETTI DI UN'ESPERIENZA
PEDAGOGICO-DIDATTICA**

ELISA ALESSANDRONI

La Musica nella Scuola

Le Indicazioni Ministeriali correnti ¹ chiariscono, senza dubbio alcuno, che la Musica deve (dovrebbe) far parte della normale attività didattica a partire dalla Scuola dell'Infanzia. In realtà, il quadro formativo in ambito musicale della scuola italiana ci offre con chiarezza quanto queste indicazioni siano in contraddizione con lo stato dell'arte delle agenzie formali.

Di seguito una sintesi.

Nella Scuola Primaria la musica è obbligatoria parimenti alle altre discipline curriculari. Nella Scuola Secondaria di primo grado alla musica è assegnato uno spazio di sole due ore settimanali. Nella Scuola Media ad Indirizzo Musicale (SMIM) alle due ore settimanali si integra lo studio di uno strumento e la pratica della musica d'insieme. Nelle fasce superiori solo, esclusivamente nei Licei Musicali, troviamo legittimato lo studio della musica. Licei all'interno dei quali lo studente, alla fine del percorso, può accedere sia al Conservatorio, sia all'Università. I corsi propedeutici attivi nei Conservatori, infine, ricoprono la fascia pre Afam.

¹ Indicazioni nazionali per il curriculum del 2012.

Al momento, dunque, nonostante le Indicazioni normative attribuiscono allo studio della musica un alto valore formativo importante quanto le altre discipline curriculari, di fatto, nella scuola italiana alla musica è assegnato un ruolo secondario. Il riverbero di questa contraddizione, tra il *dire e il fare*, fa sì che la musica sia vissuta in modo manicheo: come momento di socializzazione nella quotidianità e musica studiata a scuola in cui, in moltissimi casi, tale disciplina è proposta come un apprendimento passivizzante.

1. Insegnare musica nella Scuola Primaria: con quale formazione?

Gli anni di studio in Conservatorio sono stati per me² molto duri e faticosi: ore di duro studio, ripetitivo, estenuante e lezioni di solfeggio, tanto pedanti. In aula si instaurava un clima severo e rigido impregnato di rispetto reverenziale nei confronti del maestro. Con la paura di non riuscire a rispondere alle esigenze di quella didattica ho rinunciato alla spensieratezza, alle amicizie, allo sport, allo svago... vivendo con la convinzione di essere una persona privilegiata, in quanto musicista.

Il Conservatorio di allora era un'istituzione professionalizzante che mirava a formare concertisti e riservava poca importanza agli aspetti pedagogici.

Quel progetto educativo si è rivelato fallimentare per molti studenti del mio tempo: i pochi che hanno proseguito il cammino, facendo della musica la loro professione, hanno pagato un costo molto alto in termini di sacrifici e di rinunce.

Il sistema educativo vigente in quel periodo storico considerava la scuola di base un'istituzione per imparare a *leggere, scrivere e far di conto*; la Scuola media quasi

² Elisa Alessandroni, docente di Scuola Primaria in servizio presso l'IC Donna Lelia Caetani di Sermoneta-Norma. Diplomata in oboe e Didattica della Musica presso il Conservatorio di musica Ottorino Respighi di Latina.

un passaggio di stallo; i licei come formatori della futura classe dirigente e gli istituti professionali come un rifugio per i poco portati allo studio.

Con questa formazione musicale e con pochissimi riferimenti pedagogici ho iniziato nel 1995, a insegnare in quella che allora era nominata la *Scuola Elementare*.

Nelle varie realtà scolastiche, in cui mi sono trovata a prestare servizio, venivo spesso chiamata a progettare e a realizzare laboratori musicali per le varie classi. Nel mettere in atto quelle richieste, applicavo la didattica che conoscevo: i cori, le fiabe sonore, la strumentazione, la lettura del pentagramma... riscuotendo ogni volta grande consenso per buona pace di bambini, genitori e Dirigenti scolastici. Ho dovuto spesso elaborare proposte e studiare percorsi per alunni di età differenti, adattando mezzi e contenuti perché, purtroppo, a certi maestri insegnare musica risulta difficile: insicurezza, timore, senso di inadeguatezza possono spingere anche il docente più intraprendente a cercare nel collega che ha studiato in Conservatorio la soluzione per la propria classe. Alla fine di ogni progetto, però, avvertivo che qualcosa non andava per il verso giusto nonostante avessi lavorato duramente, progettando e realizzando i laboratori con la massima cura. Avevo accontentato tutti ma io non ero soddisfatta. Sentivo che la mia metodologia mancava di autenticità: un direttore e tanti esecutori ben addestrati! Intuivo che mancava la condivisione delle scelte, la partecipazione attiva e costruttiva da parte dei bambini, la riflessione sui contenuti, nonché la consapevolezza degli obiettivi da raggiungere. Il prodotto, che spesso si risolveva in una vera e propria prova performativa, rimaneva fine a sé stesso.³

³ Scheda tecnica del progetto “L’arcobaleno della musica” (2010)
<https://drive.google.com/file/d/1576BQuXFLRE6xdIKXN5NP4ftoltngG9-/view?usp=sharing>



[Fig. 1 - Un momento dello spettacolo finale del progetto “Cori dal mondo: l’arcobaleno della Musica”- IC. Cesare Chiominto di Cori, a.s. 2010/2011]

1.1 Qual è il senso dell’esperienza educativa?

Importanti interrogativi giungevano dalle nuove *Indicazioni Nazionali per il Curricolo della Scuola dell’Infanzia e del Primo Ciclo d’Istruzione* (2012):

Fin dai primi anni la scuola propone un percorso di attività nel quale ogni alunno possa assumere un ruolo attivo nel proprio apprendimento, sviluppare al meglio le inclinazioni, esprimere le curiosità, riconoscere e intervenire sulle difficoltà, assumere sempre maggiore consapevolezza di sé, avviandosi a costruire un proprio progetto di vita.

[...] La scuola favorisce esperienze didattiche non ripiegate su sé stesse ma aperte e stimolanti, finalizzate a suscitare la curiosità dell’alunno e fargli mettere alla prova le proprie capacità.

[...] La scuola deve proporre situazioni in cui gli alunni riflettono, diventano consapevoli, sviluppano il pensiero critico e analitico, si confrontano, coltivano la fantasia e il pensiero originale.

La scuola propone situazioni e contesti in cui gli alunni [...] si confrontano per ricercare significati e condividere possibili schemi di comprensione della realtà, riflettendo sul senso e le conseguenze delle proprie scelte [...].

Alla ricerca di una didattica autentica che colmasse le mie lacune attraverso una pedagogia in grado di sanare il mio senso di inadeguatezza e rispondere ai miei dubbi,

nel 2015, mi iscrissi nuovamente in Conservatorio, per frequentare il corso di *Didattica della Musica*.

A differenza del vecchio ordinamento, ormai da tempo il Conservatorio si mostra come un'istituzione aperta e viva, attenta agli *stakeholders* territoriali, ricettiva delle esigenze di formazione e promotrice di iniziative che favoriscano la ricerca pedagogica volta a offrire alternative a prassi didattiche consolidate, spesso approssimative e improvvisate. È in quest'ambito che ho avuto l'opportunità di conoscere il lavoro di ricerca pedagogico-didattica di Emanuele Pappalardo⁴, il cui resoconto è descritto in due volumi⁵. L'ambizioso progetto rappresenta la realizzazione di un dialogo autentico tra due Istituzioni che insistono sullo stesso territorio: il Conservatorio *Ottorino Respighi* e l'Istituto Comprensivo *Giuseppe Giuliano* di Latina. Tale collaborazione si presenta come una novità nel campo della formazione, della didattica e dell'educazione: il Conservatorio apre le porte alla ricerca in campo pedagogico-didattico e accoglie realtà scolastiche territoriali come partner di lavoro. Finalmente una Istituzione di alta formazione musicale e la Scuola di base parlano lo stesso linguaggio e si impegnano a perseguire quegli obiettivi formativi a cui mira l'educazione, a tutti i gradi d'istruzione.

Durante il mio percorso come *studentessa-bis*, ho seguito con curiosità e interesse soprattutto i laboratori di informatica musicale rivolti alla formazione di docenti di ogni ordine e grado e, man mano che gli studi procedevano, si aprivano degli spiragli che mi indicavano una possibile via.

Scrivo François Delalande⁶:

⁴ Emanuele Pappalardo: chitarrista, compositore, ricercatore e docente delle materie compositive nel corso di "Didattica della Musica" presso il Conservatorio di musica Ottorino Respighi di Latina.

⁵ *Composizione, analisi musicale e tecnologia nella scuola primaria-I bambini compongono, raccontano, analizzano, riflettono*, ETS 2019; *Composizione e analisi nelle prime fasi di studio dello strumento musicale-Aspetti cognitivi, creativi, affettivi e relazionali*, ETS 2023.

⁶ François Delalande è un importante innovatore della pedagogia musicale orientata verso la pratica creativa.

non è questione di note [...] è un insieme di condotte umane che compaiono nella prima infanzia, in maniera simile in tutti i continenti, e che si definiscono poi nell'ambito della propria cultura⁷.

E ancora:

La nostra finalità non è trasmettere un corpo di nozioni o di tecniche che definiscono ai nostri occhi la musica, ma sviluppare un insieme di condotte che caratterizzano universalmente un musicista⁸. Le situazioni pedagogiche più ricche sono quelle nate dalle circostanze, quelle che sono state proposte dall'insegnante o dall'animatore in risposta alle motivazioni palesate dai bambini, come integrazione o prolungamento di un'altra attività⁹.

Capii l'importanza dell'esplorazione sonora spontanea, dell'ascolto attivo e dell'invenzione; compresi la valenza della costruzione di un progetto e della riflessione sullo stesso. Mi convinsi che il bambino ha bisogno di giocare¹⁰, di appropriarsi del materiale sonoro manipolando, smontando e ri assemblando gli elementi utilizzati per poi organizzarli riflettendo sulle scelte effettuate descrivendo aspetti di sé attraverso la narrazione del proprio progetto.

1.2 Il progetto di ricerca-azione

Nell'anno accademico 2017 sono stata coinvolta in un progetto di ricerca-azione¹¹ dal titolo *Composizione, analisi musicale e tecnologia nella Scuola Primaria*, a cui ho

⁷ François Delalande, *La nascita della musica*, FrancoAngeli, Milano 2009 p.12.

⁸ François Delalande, *La musica è un gioco da bambini*, FrancoAngeli, Milano 2001 p.146.

⁹ *Ivi*, p.145.

¹⁰ Il gioco è un'attività profondamente integratrice e funzionale alla conoscenza. Differisce dal divertimento (dal latino. *divertere*, allontanare) che, al contrario, rappresenta un episodio sporadico che non lascia segni sul vissuto (Flaminio Brunelli: differenza tra gioco, divertimento e scherzo, in E. Pappalardo, *Composizione, analisi musicale e tecnologia nella scuola primaria*, cit., p.39, nota 9).

¹¹ Progetto di ricerca-azione realizzato dal Conservatorio "O. Respighi" di Latina in collaborazione con l'Istituto Comprensivo "G. Giuliano" di Latina.

partecipato direttamente in qualità di co-conduttrice unitamente ad Antonella Mennillo, una collega parimenti impegnata nella Scuola Primaria.

La metodologia utilizzata si basa sul binomio *composizione e analisi* che affonda le sue radici epistemologiche e operative nell'*Ipotesi Metaculturale* di Boris Porena che, negli anni '70, a Cantalupo in Sabina, aveva fondato il *Centro Metaculturale*. Nel *Centro* di Porena, l'esperienza del comporre con i suoni era analoga a quella dell'organizzare parole, segni grafici, pensieri.... e diventava attività naturale e spontanea soprattutto per i bambini. Afferma lo stesso Porena: «La cosa più rilevante è che i meccanismi mentali che i bambini mettono in opera nel comporre sono gli stessi che regoleranno la loro vita di relazione in futuro»¹².

In quest'ottica, il lavoro di ricerca di Emanuele Pappalardo ha dimostrato che il connubio tra composizione musicale e analisi risulta vincente da un punto di vista pedagogico e che si può comporre ancor prima di conoscere una grammatica musicale convenzionale.

Altro riferimento autorevole è rappresentato dall'epistemologia genetica di Piaget relativa allo sviluppo del gioco infantile¹³.

Durante la ricerca, i bambini protagonisti (quindici alunni di classe quinta di Scuola Primaria)

¹² <https://youtu.be/YgnJuJSUqsA> (Emanuele Pappalardo intervista Boris Porena).

¹³ Secondo il pensiero di Jean Piaget, in estrema sintesi, il gioco infantile si sviluppa in tre fasi: *Gioco senso-motorio* (da zero a due/tre anni), il bambino esplora le potenzialità sonore degli oggetti e della voce, applicando schemi senso-motori (strofinare, graffiare...). Tale fase corrisponderebbe, secondo l'autore, alla "condotta esplorativa"; *Gioco simbolico* (dai tre ai cinque anni), il bambino attribuisce un senso al suono con intenzionalità e volontà (vengono evocati personaggi e situazioni). In questa fase, che corrisponde alla "condotta espressiva", è implicato molto il livello emotivo; *Gioco di regole* (tra i cinque e i sette anni), il bambino scopre e crea regole. Corrisponde alla "condotta organizzativa". Le tre fasi, pur essendo successive, non si annullano a vicenda, ma si integrano e sono presenti sia nelle attività del gioco infantile che nel musicista adulto (relativamente alla prima fase il musicista adulto esprime la condotta esplorativa nel momento in cui percorre le possibilità del suo strumento alla ricerca del suono che sia coerente con il proprio senso estetico, o con uno stile particolare. Ogni volta che il musicista adulto esprime la volontà di comunicare dando significato al suono sta praticando la "condotta espressiva" e nel momento in cui compone si serve della "condotta organizzativa").

hanno composto utilizzando un semplice, ma non banale, software per pc¹⁴, effettuando esplorazioni sonore, elaborando eventi sonori, realizzando strutture e forme musicali per nulla scontate e analizzando in gruppo i risultati delle loro creazioni.

Durante il laboratorio di ricerca i brani dei piccoli compositori sono stati messi a confronto con creazioni di autori riconosciuti dalla nostra cultura come *grandi autori*, e non solo musicisti. Entravano in aula, Luca Marenzio, Giacinto Scelsi, Gyorgy Kurtag, John Cage, Pierre Henry in compagnia di Paul Klee, Piet Mondrian, Lucio Fontana... Durante gli incontri si è utilizzata una metodologia¹⁵ capace di mettere al centro non la musica, le tecniche o la composizione, ma la persona in tutto il suo essere.

Altri suggerimenti verso un'azione più autentica scaturivano proseguendo e approfondendo gli studi: un ulteriore chiarimento derivò dall'approfondimento del concetto di *risveglio musicale*.

[...] Si tratta di stimolare il bambino a una "ricerca musicale", proponendo dei dispositivi grazie ai quali la sua immaginazione musicale si svilupperà in una direzione per principio non determinata precedentemente. L'educatore si verrà a trovare in questa posizione di sollecitatore e di osservatore; creerà le condizioni per far nascere le proposte e far spontaneamente sviluppare un senso critico esigente, per far sì che i progetti siano sempre più ambiziosi e i risultati vengano sempre più accuratamente controllati¹⁶.

La ricerca mi coinvolgeva come studentessa, come docente e come persona costringendomi a riflettere sulla mia pratica d'aula e sulle finalità fondamentali da raggiungere. Mi accorsi che spesso avevo dato più importanza alla disciplina che agli

¹⁴ In questo progetto di ricerca-azione, il medium privilegiato durante i laboratori era il computer e il programma di elaborazione ed editing del suono *Adobe Audition 3.0*

¹⁵ La metodologia ICAMS (Informatica, Composizione, Analisi, Musicale, Scuola), pratica la composizione di base valorizzando le abilità che tutti gli esseri umani possiedono nell'esplorare e mettere insieme (com-porre) oggetti sonori, al fine di produrre semplici strutture musicali il cui ascolto, e analisi, viene condiviso in gruppo.

¹⁶ Delalande, F., *La musica è un gioco da bambini*, cit., pag. 145.

studenti, praticando metodi confezionati senza preoccuparmi di contribuire alla formazione di individui consapevoli e senza valorizzare le naturali attitudini riflessive che tutti i bambini possiedono. Porre l'attenzione sugli aspetti creativi e riflessivi del fare musica, sull'integrazione tra il *fare* e il *pensare*, come obiettivi della metodologia che stavo conoscendo in Conservatorio, mi convinsero ad accogliere questa soluzione in risposta alle mie curiosità di ricerca.

2. Il Progetto *Venere*

Nell'anno scolastico 2018-2019 insegnavo nelle classi prime della scuola Primaria di Cori (LT) e, approfittando del nuovo DM 8/11¹⁷ da poco emanato, feci domanda alla scuola per l'attuazione di un progetto di musica da svolgersi con i miei alunni. I dubbi erano moltissimi, ma altrettanto forte era l'entusiasmo di sperimentare in prima persona ciò che stavo incontrando nel mio percorso di studi. Poiché i miei alunni erano troppo piccoli per gestire un programma informatico, decisi che sarei partita al *contrario*.

Prendendo spunto dalle *lezioni* di Salvatore Sciarrino¹⁸, proposi alla classe l'analisi visiva della *Venere degli Stracci*¹⁹. Il progetto²⁰ prevedeva tre fasi: un primo momento analitico, un secondo livello operativo-analogico e, in ultimo, la dimensione digitale. Durante l'analisi di quell'oggetto insolito, i bambini mettevano in evidenza aspetti formali (linee, spazi, volumi), strutturali (posizioni delle parti, materiali, rapporti tra gli elementi) e di significato (sentimenti, equilibrio del corpo, postura della statua e

¹⁷ https://www.istruzione.it/allegati/2014/prot151_14.pdf.

¹⁸ Sciarrino, S., *Le figure della musica*. Ricordi, Milano 1998.

¹⁹ *La Venere degli Stracci*, Installazione di Michelangelo Pistoletto (1967).

²⁰ https://youtu.be/NVq_4M-WUW0.

posizionamento degli stracci). Quasi subito si rese necessaria l'appropriazione fisica dell'opera d'arte: tutti i bambini ricrearono con i loro corpi la *Venere* e gli *stracci*, cercando di sperimentare fisicamente quella forma di *equilibrato sbilanciamento* che l'opera presentava.



[Fig. 2, 3 - i bambini interpretano fisicamente la *Venere*]

L'appropriazione dell'opera continuò con la realizzazione di manufatti personali che rappresentavano concettualmente la *Venere* di Pistoletto: oggetti vari, cianfrusaglie, pezzi di stoffa, gessetti, pasta, carta, ecc. presero forma per interpretare l'opera analizzata.



[Fig. 4, 5 – alcune delle interpretazioni materiche delle *Veneri*, realizzate dai bambini]

Dopo l'analisi condivisa dei lavori dei bambini e l'esplorazione sensoriale dei materiali utilizzati, arrivò il momento di realizzare la musica.



[Fig. 6 - I bambini analizzano le “Veneri” durante la fase analogica: uso, scelta e disposizione spaziale dei materiali; significati semantici e simbolici]

Ed ecco che tutti quegli oggetti iniziarono a suonare: carta stropicciata, stoffa sventolata, aggeggi percossi, piccole cianfrusaglie mescolate con le mani...e quanta attenzione nell’ascolto e nella scelta dei suoni!



[Fig. 7, 8, 9 – esplorazione sonora dei materiali]

La fase digitale prevedeva la registrazione, la selezione e la catalogazione dei suoni prodotti per la realizzazione di una composizione di gruppo. Ogni alunno, a turno, proponeva una scelta: quale suono inserire, quale permutazione elaborare, quale effetto applicare.



[Fig. 10, 11 - I bambini compongono attraverso il programma *Adobe Audition*, utilizzando i suoni registrati durante l'esplorazione.]

Alla fine del percorso, per chiudere la Gestalt, i bambini si sono recati al MAAM di Roma, per osservare la *Venere degli Stracci*: hanno portato le loro composizioni al museo dell'Altro e dell'Altrove, dove era in mostra l'Installazione di Pistoletto, e hanno potuto riconoscere e riconoscersi in quell'opera.



[Fig. 12 - i bambini al MAAM presso la *Venere* di M. Pistoletto]

Il percorso ha portato a risultati significativi su più fronti: l'acquisizione di competenze e abilità nei vari ambiti disciplinari, soprattutto musicale e tecnologico-informatico; l'educazione al riciclo; l'abitudine al senso critico-analitico della realtà; la consapevolezza di sé, degli altri e del proprio ruolo all'interno del contesto, lo sviluppo del senso artistico-estetico. Per quanto mi riguarda, il risvolto più interessante

che ho potuto osservare durante tutte le attività è stato il coinvolgimento emotivo, affettivo, fisico e comunicativo che si generava ogni volta. Da allora, la *Venere degli stracci* è diventata nostra per sempre.

2.1 Il Pon²¹ *Tra suoni e vibrazioni*

La seconda prova dell'effettiva potenzialità di applicazione della nuova metodologia è arrivata durante l'anno scolastico appena trascorso, questo 2022-2023, proprio quando ho deciso di mettermi nuovamente alla prova.

Ho presentato domanda alla mia scuola, come esperto interno, per un PON di 30 ore intitolato *Tra suoni e vibrazioni, Musica e Tecnologia: i ragazzi compongono, si raccontano, analizzano e riflettono*. Abbiamo avuto ventisei iscrizioni dalle varie classi di quarta e quinta primaria, di seconda e terza secondaria di primo grado. L'articolazione del progetto ha previsto dieci moduli e un contest finale dove presentare pubblicamente i lavori messi a punto durante le sessioni²².

Per il primo incontro ho preparato il setting in modo adeguato (istallazione dell'impianto stereo, LIM, sedie e piani di lavoro per tutti disposti a cerchio, fogli di carta e penne). I partecipanti hanno, inoltre, compilato un questionario conoscitivo-emozionale relativo alle abitudini multimediali e all'uso di programmi informatici, così da verificare, alla fine di tutto il percorso, quali cambiamenti vi sarebbero stati nella gestione del *mondo digitale*.

²¹ PON, Programma Operativo nazionale 2014-2020.

²² Presentazione pptx del progetto "Musica e tecnologia nella scuola primaria" (2022) https://docs.google.com/presentation/d/1zS2ErkZodNSt4qSKknoJkGvaztNXZTWv/edit?usp=drive_link&oid=114363885000868081681&rtpof=true&sd=true

Sono bastati due incontri per far sì che i giovani studenti imparassero a utilizzare il programma *AU3.0* effettuando molteplici elaborazioni del suono e, già dal terzo incontro, a creare i primi esperimenti compositivi.

La fase di esplorazione li ha appassionati coinvolgendoli anche in una esplorazione del *paesaggio* circostante attraverso una rilettura del contesto dal punto di vista sonoro, in grado di offrirsi, in questo caso, quale input del processo creativo: un bastone sfregato su un termosifone, un pezzo di carta strappato, un pennarello che lentamente tracciava il segno, hanno fornito spunti per riflettere sulla grana del suono, sui suoni legati-staccati, lunghi-corti, continui o discontinui, sul forte-piano, ecc. Tutti quegli eventi, registrati e importati nel programma, hanno creato materiale condiviso e coerente al contesto affettivo-emozionale su cui lavorare nelle fasi successive.



[Fig. 13, 14, 15 – esplorazione sonora dell’ambiente]

Ogni partecipante ha avuto modo di realizzare una o più composizioni da poter offrire all’ascolto dei compagni. La capitalizzazione del prodotto ha permesso che l’esperienza individuale si traducesse in un momento di partecipazione attiva e di ascolto²³ e che l’analisi effettuata in gruppo diventasse espressione di autentica

²³ L’ascoltare per analizzare ha dato modo ai ragazzi di poter discutere di forma, struttura, relazioni tra le parti, qualità del suono, grana, timbro, ecc.

condivisione. Il *Compositore* verifica il proprio progetto compositivo e può trovare, attraverso i punti di vista espressi dai *colleghi*, alternative possibili per futuri lavori creativi.

E mentre si analizza, si discute, ci si confronta inducendo, molto spesso, anche lo stesso autore a consapevolizzare le proprie scelte ideative.

A livello educativo, essere consapevoli delle proprie scelte vuol dire riconoscere e dare un nome alla realtà: distinguere tra *mappa* e *territorio*. Essere consapevoli vuol dire conoscere gli schemi (stili) di pensiero che utilizziamo, distinguere tra i propri *bisogni* e i propri *desideri*, individuare gusti e preferenze personali, conoscere le proprie emozioni e le reazioni ad esse.

Per sentirsi riconosciuti, però, bisogna anche percepirsi *inclusi* nell'ambito di pertinenza e l'opportunità, per i "ragazzi del Pon", è giunta grazie all'invito da parte della prof.ssa Silvia Lanzalone²⁴ a partecipare ad una giornata-evento in onore della ricorrenza della morte di Pier Paolo Pasolini. Per l'occasione i *piccoli compositori* hanno ascoltato, analizzato ed elaborato una poesia²⁵ di P.P. Pasolini, prima di ricavarne composizioni originali di musica elettroacustica da presentare in Conservatorio.

²⁴ Professoressa Silvia Lanzalone, docente di musica elettronica al Conservatorio di musica Ottorino Respighi di Latina.

²⁵ Pasolini, P., *Non è amore* da cui i bambini hanno ricavato il materiale compositivo https://youtu.be/Ce4A8N_tw2k



[Fig. 16 - I “Piccoli Compositori del Pon”, alla fine del concerto, fieri, sul palco del Conservatorio O. Respighi di Latina insieme ai compositori professionisti]

Un altro aspetto che ho potuto notare durante tutto il percorso ha riguardato il modo di comporre e di analizzare dei partecipanti rispetto alla loro età anagrafica. Ho constatato che alcune modalità di composizione e analisi risultano ricorrenti in compositori della stessa età: a nove, dieci anni le creazioni musicali presentano accumulazione dei materiali e ricerca di segnali di apertura e di chiusura; l'analisi è sostenuta dalla simbologia e dalla narrazione personale. I compositori più grandi, di dodici e tredici anni d'età, tendono maggiormente a ricercare un'economia di materiali, senza troppi riferimenti simbolici, realizzando composizioni più tecnicamente elaborate.

Gli sviluppi del nostro lavoro sono proseguiti anche all'esterno della scuola: il 21 luglio 2023, durante una giornata-studio organizzata dalla fondazione *Campus*

*Internazionale di Musica*²⁶, abbiamo avuto modo di presentare il progetto PON e di far ascoltare le nostre composizioni in pubblico. Il 2 settembre abbiamo portato la nostra musica al CRM²⁷ di Roma.

Conclusioni

Tali esperienze professionali confermano che, per adottare questo modello didattico, è necessario abbandonare ogni dogma a favore di una metodologia che metta al centro dell'azione educativa l'individuo in tutto il suo essere. In ambito pedagogico-didattico, infatti, tale metodologia non ha come finalità solo l'apprendimento della musica, ma sviluppa negli alunni competenze trasversali (quanto fondamentali): insegna ad ascoltare e ad ascoltarsi, a osservare e analizzare, a essere curiosi, a rispettare e accogliere i vari punti di vista, a riflettere sulla realtà, a riconoscere e a riconoscersi. Gli alunni proseguiranno il loro percorso scolastico e di vita; altri nuovi bambini arriveranno; forse nessuno dei ragazzi che ha lavorato con me diventerà un musicista, ma sono sicura che tutti hanno avuto l'opportunità di prendere consapevolezza di aspetti di sé che, probabilmente, sapranno coltivare nel corso della propria esistenza. Per quanto mi riguarda, ho imparato a osservare e a muovermi di conseguenza; ho compreso la ricchezza del silenzio e dell'attesa; ho conosciuto l'accoglienza autentica e sto imparando a essere un *depasseur*²⁸, a non accaparrarmi il merito di un sapere che, invece, va costruito attraverso la condivisione.

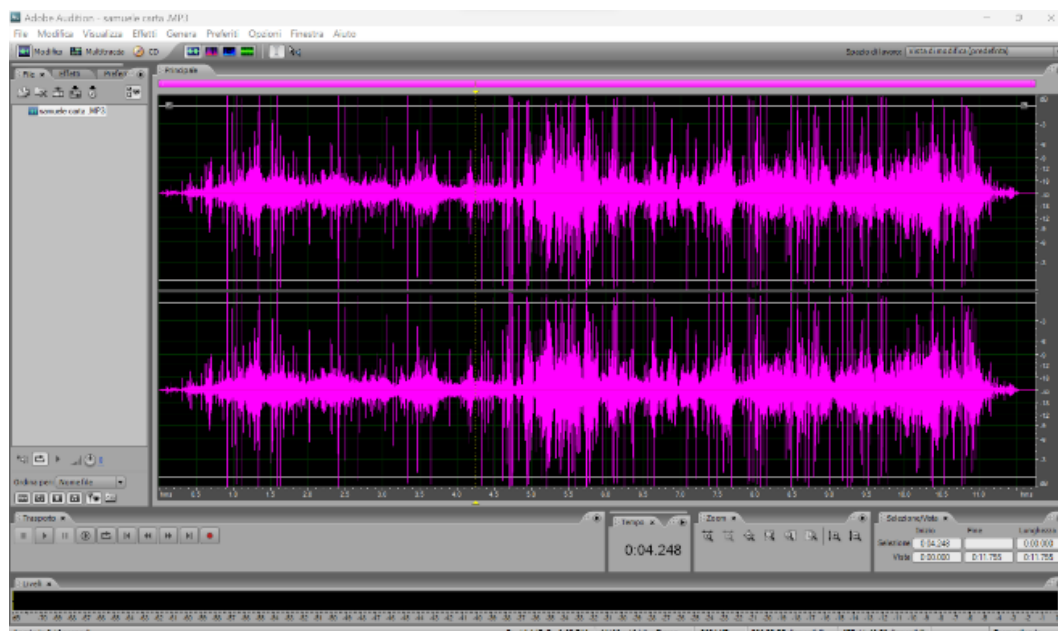
²⁶ Il Campus Internazionale di Musica è nato nel 1970, organizza attività concertistiche, culturali e didattiche.

²⁷ CRM, Centro di Ricerche Musicali.

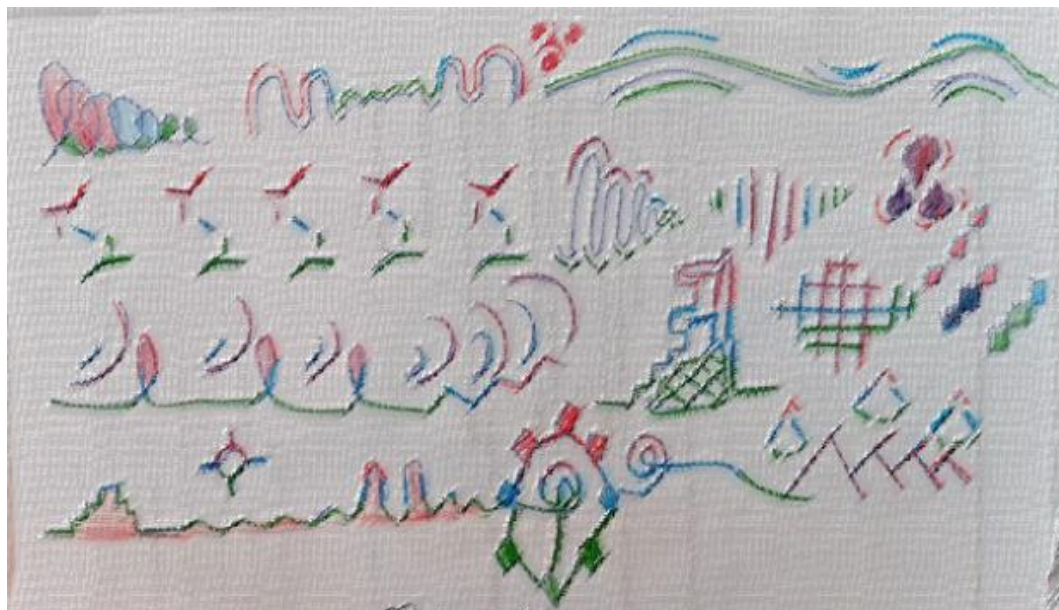
²⁸ Daniel Pennac definisce con questo termine i "vettori del sapere", coloro che portano agli altri il meglio di ogni esperienza con gesto altruista e disinteressato.

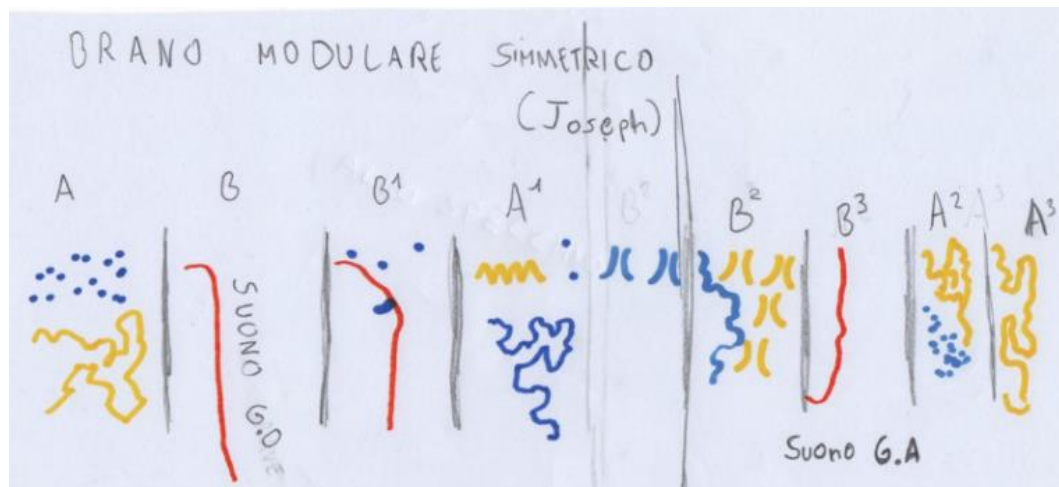
TRA SUONI E VIBRAZIONI, TRA MUSICA E TECNOLOGIA

Auspicio a tutti gli educatori di incontrare pedagoghi generosi in grado di provocare in loro una riprogrammazione di azione e di pensiero per il benessere di tutta la nostra comunità scolastica.



[Fig. 17, 18 – interfaccia del programma AU 3.0: Menu modifica e Menu multitraccia]





[Fig. 19, 20, 21 – Alcune partiture informali in cui sono presenti appunti relativi a forma e struttura del brano composto]

Bibliografia

- DELANDE, F.**, (2001), *La musica è un gioco da bambini*, Milano: FrancoAngeli.
- DELANDE, F.**, (2004), «Musica e scuola nell'era digitale», in *Musica domani*, n. XXXIV, n.130.
- DELANDE, F.**, (2009), *La nascita della musica*, Milano: FrancoAngeli.
- DELANDE, F.**, (1993), *Le condotte musicali*, Bologna: Clueb.
- IMBERTY, M.**, (2003), *Le scritture del tempo. Semantica psicologica della musica*, Milano: Ricordi.
- PAPPALARDO, E.**, (2002), «Analisi e composizione musicale di base» [a cura di F. Ferrari, L. Marconi] in *Bollettino di analisi e teoria musicale*, VIII n°1.
- PAPPALARDO, E.**, (2003), «Conoscenze e abilità: il ruolo delle nuove tecnologie» in *Musica Domani*, XXXIII, n. 128.
- PAPPALARDO, E.**, (2019), *Composizione, analisi musicale e tecnologia nella scuola primaria*, Pisa: ETS.

PENNAC, D., (2018), *Diario di scuola*, Milano: Feltrinelli.

PIAGET, J., (2000), *Lo sviluppo mentale del bambino e altri studi di psicologia*, Torino: Einaudi.

PORENA, B., (2017), *Musica Prima*: Lulu.com.