

EDUCARE A CAMBIARE IL MONDO¹

Sul valore dell'esperienza estetica

Che importanza siamo ancora in grado di attribuire all'arte, quale valore siamo disposti a riconoscere all'incontro con le opere d'arte? È questa la domanda da cui occorre partire per tentare una riflessione, sul valore formativo dell'esperienza estetica, che non si limiti a ribadire genericamente la necessità di favorire un approccio alla conoscenza che muova dalla valorizzazione delle sensazioni, delle emozioni, e, in generale, dall'apporto dei sensi.

Dare rilevanza estetica ai percorsi educativi e didattici è certamente possibile e in qualche misura necessario ma, a parte il fatto che viviamo in un mondo che da questo punto di vista appare sin troppo estetizzato, con questo non faremmo altro che ribadire l'opportunità di un certo modo di *utilizzare* l'esperienza estetica, rimanendo comunque al di qua del tentativo di valutare l'apporto educativo e formativo dell'esperienza estetica in quanto tale.

Conviene allora cercare di precisare prima di tutto cosa intendiamo quando parliamo di *incontrare* le cose dell'arte. Perché se ad esempio, in rapporto alla musica, ci si limitasse a considerare – e, sul piano didattico, a proporre – una modalità di relazione di tipo puramente contemplativo (definendo, impropriamente, tale relazione come esperienza di “ascolto”) oppure se, pur accedendo ad un piano più *pratico*, ci si riducesse a prevedere attività esecutive di tipo meramente addestrativo (ritenendo in tal modo, cioè facendola, di determinare un contatto più diretto con la musica stessa): in entrambi i casi potrebbero senz'altro emergere alcune valenze educative e formative – in rapporto ad esempio alle importanti tematiche relative alla socializzazione – ma se ne tralascerebbero altre, più specifiche e forse più preziose, accessibili solo accedendo ad un modo più ricco e più profondo di considerare (e di proporre) il contatto con il fatto musicale.

Per pervenire ad una più feconda o più radicale valorizzazione dell'esperienza estetica credo che occorra intanto considerare come tale contatto non comporti necessariamente l'instaurarsi di una relazione riconducibile al solo concetto di “apprensione sensibile”: il fatto di situare l'arte solo nell'orizzonte della dimensione estetica - tenendo ferma quella che è stata descritta come la inevitabile «giuntura tra sensibilità e arte» (Ardovino, in Heidegger 2008, p. 12) - appare infatti riduttivo, soprattutto nel contesto della nostra riflessione. D'altra parte, così come l'estetico non attiene solo all'arte, si tratta di prendere in considerazione il fatto che anch'essa non abbia a che fare solo con quella dimensione estetica che, nella modernità, si è configurata, appunto, come «l'imporsi di una comprensione del bello e dell'arte a partire dall'autonomia del sentire» (*ivi*, p. 15).

È da qui che pare possibile accedere ad un modo di intendere l'incontro con l'opera d'arte che, non limitandosi a proporre una fruizione in termini di contemplazione estetica, ne sappia rivendicare l'importanza e l'apporto educativo anche in quanto esperienza capace di impegnare tutti i livelli della personalità; ed è a queste condizioni che risulta davvero legittimo parlare di tale incontro come di una esperienza *costruttiva di conoscenza* proprio in quanto esperienza estetica, e non soltanto come mero strumento per avviare ad un vero e proprio processo conoscitivo che in realtà non la riguarderebbe.

Educare alla creatività

Quali valenze educative saremmo allora in grado di riconoscere all'esperienza estetica se riuscissimo veramente a pensarla anche come “esperienza costruttiva di conoscenza”?

¹ Riutilizzo in parte il titolo (*Costruire il nuovo: educare a cambiare il mondo*) che avevo dato al mio contributo alla Giornata di Studio dedicata al tema “Educare alla creatività”, svolta il 27 settembre 2008 presso L'Istituto Superiore di Studi Musicali “A. Peri” di Reggio Emilia. Nel presente intervento riprendo, e in qualche misura sviluppo, alcune considerazioni che in quel contesto avevo espresso a margine e a commento di una attività laboratoriale di tipo compositivo che nei giorni precedenti avevo tenuto con i bambini dei corsi propedeutici dell'Istituto.

A me sembra che ne potremmo cogliere con ancora maggiore evidenza la sua capacità di attivare e alimentare le nostre potenzialità creative e che sarebbe su questo piano, sul piano di una educazione alla creatività, che potremmo arrivare a riconoscere la sua più propria valenza educativa. Per aprirci anche a quest'altro orizzonte di riflessioni è però necessario tentare di rispondere anche ad una altra domanda, per altro già implicita in quella da cui siamo partiti: quando, in generale, siamo disposti a definire educativa un'esperienza?

La acquisita (quanto?) disponibilità ad anettere valore educativo a ciò che è in grado di incidere non soltanto sul piano dello sviluppo cognitivo ma anche su quello emotivo, non deve impedirci di prendere adeguatamente in considerazione il fatto che l'incontro con l'arte possa agire anche su altri piani educativi. Tra i quali, appunto, quello dello sviluppo e del sostegno della creatività, intesa proprio come potenzialità creativa che ci appartiene (l'uomo a differenza dell'animale non abita un "ambiente" ma un "mondo" che egli stesso è tenuto a costruire e trasformare costantemente) ma che possiamo riconoscere, accettare, esprimere, curare, oppure no.

Una potenzialità creativa il cui sviluppo sta in relazione profonda sia con il piano della crescita intellettuale dell'individuo, sia con il piano più generale della costruzione e dello sviluppo della personalità: perché fare i conti con la propria creatività, accettarla ed eventualmente svilupparla, comporta inevitabilmente la maturazione di un atteggiamento di apertura verso il nuovo, la capacità e la disponibilità a confrontarsi con il mutamento e la trasformazione delle cose e del mondo. Per questo, infine, il piano di cui stiamo parlando possiede anche una evidente valenza etica: è innanzitutto verso sé stessi che si può scegliere di essere creativi, disposti al cambiamento, oppure no.

Se dunque è in parte vero che quello dello sviluppo della creatività è un obiettivo educativo che proprio in ambito pedagogico e didattico ha dato luogo a non pochi fraintendimenti ed equivoci, si tratta di una questione talmente importante e così prossima all'apporto più proprio che possiamo attenderci dall'incontro con l'opera d'arte, che conviene tentare di riaprirla, e proprio con l'intento di sottolinearne – anche grazie al riconoscimento del carattere costruttivo, poetico, dell'esperienza estetica – la rilevanza dal punto di vista educativo. Una importanza che per altro è possibile cogliere solo se si è disposti a valorizzare, tra le finalità educative, il proposito di incoraggiare al di là di quella *apertura verso il nuovo*, anche e soprattutto la disposizione, ad essa complementare, a *reagire allo stupore*, allo *shock*, allo spaesamento provocato proprio da tale incontro.

In realtà, educare ad entrambi quegli atteggiamenti non significa altro che educare ad ascoltare, a condizione di concepire l'ascolto come una vera e propria attività, che almeno a due livelli possiede connotati di tipo propriamente costruttivo. Innanzitutto sul piano percettivo: dal momento che per farci una immagine interiore di ciò che percepiamo è necessario che si instauri un rapporto di attiva interazione con l'oggetto dell'esperienza estetica. La nostra stessa attenzione, agendo in maniera selettiva sui dati sensoriali, opera infatti scegliendo ciò che ritiene più rilevante, permettendoci di accedere non soltanto alla individuazione dei rapporti che intercorrono tra quei dati ma, soprattutto, di aprirci anche a quella che già Paul Valéry riconosceva come la dimensione produttiva e creativa della percezione estetica (Valéry 2007): si tratta della dimensione a cui accediamo quando, sollecitati dall'opera d'arte e dalla sua carica innovativa, siamo disposti a rinnovare le nostre stesse abitudini percettive e ad avventurarci verso nuovi modi di sentire, agendo cioè creativamente su noi stessi.

Anche da un secondo punto di vista all'esperienza dell'ascolto è possibile riconoscere il suo carattere di lavoro costruttivo: perché ascoltare è anche dare senso, interpretare. La stessa *aisthesis* porta già con sé le emozioni e le immagini del soggetto: ciò che noi siamo, la nostra cultura, le nostre abitudini percettive (quelle che, appunto, possiamo avventurarci ad innovare) indirizzano e accompagnano il lavoro di costruzione dell'immagine interiore di ciò che percepiamo e, ancor più, il processo di significazione ad esso correlato. Un processo proprio per questo alquanto complesso e contraddittorio: sempre limitato dalle nostre abitudini e, al tempo stesso, potenzialmente aperto verso altri sensi possibili, anche se non immediatamente accessibili e tanto meno facilmente *dicibili*, traducibili.

Agire nello spazio estetico

Credo che la risposta a cui ci sollecita l'esperienza dell'ascolto, intesa come esperienza anche creativa e costruttiva piuttosto che meramente ricettiva, ci imponga dunque di immaginare contesti educativi capaci non solo di offrire l'accesso all'universo estetico ma anche di renderlo abitabile e percorribile. Perché quel rispondere, quell'interpretare e dare senso, non implica tanto, o soltanto, il tentativo di portare l'opera nel mio mondo (cercando di soddisfare l'esigenza del darle senso facendone una rappresentazione), comporta anche e soprattutto altre due importanti conseguenze.

Innanzitutto il riconoscimento dei limiti di quello stesso tentativo, in realtà destinato sempre a rimanere in una qualche misura insoddisfatto perché non abbastanza rispettoso dell'irriducibile alterità dell'esperienza estetica, e ancor più, la conferma dei limiti del linguaggio a poter dire, esprimere, gli esiti sempre aperti e incerti di tale lavoro di costruzione del senso.

A mio avviso è da qui - ed ecco la seconda conseguenza - che origina l'esigenza stessa di tentare anche un'altra esperienza: quella, appunto, di muovere noi stessi verso la dimensione artistica e da lì, sullo stesso terreno da cui l'opera ci è venuta incontro, parlare a nostra volta².

Dunque: educare ad essere artisti; e proprio nel senso di educare a conoscere e a sviluppare la propria creatività, spostandola a poco a poco dal piano, ancora generico, di una creatività diffusa e apparentemente spontanea, alla dimensione, invece progettuale, della costruzione del nuovo.

Impossibile qui passare alla pur necessaria indagine intorno alla tipologia dei contesti educativi e all'individuazione delle relative problematiche didattiche che, in campo musicale, andrebbero allora predisposte per valorizzare le potenzialità educative ricavabili dall'esperienza di incontro con la musica. Del tutto schematicamente mi limiterei a segnalare le due esperienze che a me paiono irrinunciabili.

In primo luogo quella, fondamentale, del fare musica insieme, in contesti orchestrali. Al di là delle già ricordate rilevanze formative su altri piani, importa qui sottolinearne proprio il carattere di esperienza in grado di permettere una precisa modalità di accesso allo spazio estetico: di poterlo cioè abitare agendo al suo interno, mantenendosi in ascolto di ciò che vi accade e nel contempo contribuendo a "farlo accadere" e a dargli senso. Tutto ciò a condizione che si sia disposti ad affrontare le diverse problematiche didattiche finalizzate a far sì che il fare musica insieme possa rappresentare non solo un modo di incontrare da subito la musica standovi dentro, ma anche un modo di abitarla *facendo musica davvero*: caricando cioè, da subito, tale esperienza di tutto il suo significato, appunto, interpretativo (creativo di senso) ed espressivo, piuttosto che addestrativo³.

L'altra esperienza a cui possiamo fare cenno, proprio perché in grado di offrire un modo di abitare la musica agendovi in maniera creativa, è quella, evidentemente, di crearla davvero, inventandola, componendo: un altro modo di offrire la possibilità di rispondere allo stupore dell'ascolto, mettendo in moto dei veri e propri processi costruttivi di senso, e accedendo alla necessaria dimensione progettuale affinché, prendendo forma, quel senso possa apparire e a sua volta darsi alla percezione. Si tratta, anche qui, di partire dall'ascolto - della musica, dei suoni del paesaggio sonoro, dei suoni che produciamo attraverso l'esplorazione dei materiali, degli strumenti, e delle nostre possibilità di agire su di essi - e non solo per alimentare il desiderio stesso di "rispondere" allo stupore che ci suscita. Perché è proprio indagando la materia e la forma dei suoni, e osservando le loro relazioni - in quanto elementi che, nella musica, si organizzano secondo diversi principi costruttivi - che quel desiderio di "stupire a nostra volta" può trasformarsi in disponibilità ad accedere alla dimensione del progettare e del costruire, evitando di ridursi ad uno spontaneismo ingenuo e sterile, perché incapace di portare a consapevolezza ciò che in realtà lo determina e in una qualche misura, sempre, lo costringe⁴.

Educare a cambiare il mondo

² «L'unica risposta all'arte è l'arte» ha sostenuto il compositore Wolfgang Rihm nella sua Conferenza d'apertura del Festival di Salisburgo del 1991 *Cosa "dice" la musica?* (Rihm 1991), che si concludeva con queste parole: «La musica dice: Io sono. Affinché io possa essere: Ascolta! Affinché tu ascolti: Parla! Affinché tu parli, io sono.» (pp. 56-57)

³ Sulle diverse problematiche - ma anche le importanti opportunità - relative al fare musica insieme in contesti orchestrali per definizione disomogenei perché formati da bambini, ragazzi, adulti e insegnanti con competenze strumentali e musicali tra loro alquanto diverse, mi permetto di rimandare alla relazione presentata dalla Scuola Comunale di Musica di Suzzara al congresso ISME 2008 a Bologna. La relazione, alla cui stesura hanno collaborato anche diversi insegnanti della Scuola (P. Bernardelli, direttrice della Scuola, E. Balasso, F. Chieli, S. Francia), illustra i contenuti, gli obiettivi e le metodologie del progetto didattico *Suoniamo insieme Mozart, Purcell, Stravinsky e Grisey* che ho curato per l'a. s. 2007-2008. Per ora non pubblicata, tale relazione può essere richiesta direttamente alla Scuola Comunale di Musica di Suzzara (Mantova).

⁴ Su questi temi è impossibile non rimandare almeno a Delalande 1993, Paynter 1980 e 2006. Vorrei però citare anche l'interessante contributo di Barontini Bartolini 2000.

La nostra riflessione sull'esperienza estetica, ci ha dunque portati a riconoscerne la valenza educativa su diversi piani, e tra questi abbiamo cercato di sottolineare proprio quello relativo ad una educazione alla creatività e ad essere artisti. È necessario, su questo punto, aggiungere qualche precisazione e considerazione conclusiva.

Innanzitutto, per evitare quanto di apparentemente velleitario potrebbe essere colto in tali intenti, mi sembrano opportune due precisazioni. Intanto per dire che qui non stiamo certo proponendo l'obiettivo educativo di creare tanti futuri compositori; l'intenzione, quasi inutile precisarlo, è di valutare la proponibilità e la valenza educativa di un agire creativo con i suoni, abitando artisticamente la dimensione musicale. Quanto a ciò che possiamo intendere qui per *artista* è forse necessario - senza indulgere ad alcuna retorica di tipo romantico - richiamarne ancora una volta la dimensione per la quale siamo disposti a concedergli una tale centralità nel contesto della nostra riflessione. Si tratta della dimensione, quella più propriamente creativa, di colui che all'interno della società - benché quest'ultima paia oggi sempre meno in grado di esserne consapevole - agisce sulle abitudini percettive e sul contesto della configurazione artistica del proprio tempo, e, modificandoli entrambi, in realtà inaugura altri, nuovi orizzonti di senso. In fondo è la stessa dimensione (e responsabilità) che l'artista condivide con lo scienziato: entrambi hanno a che fare con la costruzione e la trasformazione di ciò che chiamiamo *mondo*.

Un'ultima considerazione. Le nostre riflessioni sono state sin qui condotte in riferimento soprattutto alle problematiche inerenti lo sviluppo e la formazione dell'individuo. In conclusione vorrei almeno accennare alla necessità di allargare tale punto di vista, e proprio su sollecitazione di quel valore educativo, rivolto ad educare alla creatività, che ci è sembrato emergere come peculiare della esperienza estetica. Ecco allora un'ultima, conclusiva domanda: nel contesto nel quale noi viviamo, nella nostra epoca, oppure, restringendo il punto d'osservazione, nel contesto della attuale situazione sociale, politica e culturale del nostro Paese, è importante, può avere rilevanza, porsi gli obiettivi educativi a cui abbiamo fatto cenno? La nostra società ha bisogno ancora dell'arte? Ne è consapevole? E l'arte stessa, e gli artisti, in che misura percepiscono la rilevanza anche sociale della loro presenza?

Lasciemo necessariamente in sospeso tali questioni, con la convinzione che il solo fatto di averle introdotte come tematiche verso cui sarebbe necessario allargare le riflessioni pedagogiche e didattiche su cui ci siamo soffermati, possa già avere un significato, soprattutto oggi. Stiamo infatti tutti percependo i sintomi, particolarmente evidenti nel nostro Paese, di un crescente e profondo degrado culturale e di un progressivo processo di disgregazione sociale, certamente ad esso correlato. Se intesa come un tendere a costruire la nostra risposta a ciò che ci viene incontro, per aprire altri, nuovi orizzonti di senso e nuove aperture di mondo, è difficile non riconoscere la rilevanza anche sociale di una educazione alla creatività. Perché in un contesto che ci vuole essenzialmente ricettori di informazioni, consumatori perfettamente omologati e sostanzialmente impossibilitati o scoraggiati ad assumere atteggiamenti costruttivamente innovativi, educare alla creatività, educare ad essere artisti è educare a cambiare il mondo: anche per questo l'esperienza estetica incontra non poche difficoltà a rivendicare la propria presenza e la propria importanza, e non solo nei contesti formativi ed educativi.

Bibliografia

BARONTINI Patrizio - BARTOLINI Donatella, *I processi compositivi nei bambini e negli adulti nell'educazione musicale di base*, in *Le metamorfosi del suono. Idee per la didattica*, a cura di Anna Rita Addessi, "Quaderni della SIEM", EDT/SIEM, Torino 2000.

DELALANDE François, 1993, *Le condotte musicali*, tr. it. G. Guardabasso, L. Marconi, Clueb, Bologna.

HEIDEGGER Martin, 2008, *Introduzione all'estetica*, a cura di Adriano Ardovino, Carocci, Urbino.

PAYNTER John, 1980, *Suono e silenzio*, tr. it. A. Rocco, ERI, Roma.

- , 2006, *Suono e struttura*, tr. it. G. Guardabasso, EDT, Torino.

RIHM Wolfgang, 1995, *Cosa "dice" la musica? Conferenza d'apertura del Festival di Salisburgo del 1991*, trad. it. D. Iotti, in *Di Nuovo Musica 1995*, I Teatri di Reggio Emilia.

VALÉRY Paul, 2007, *Introduzione al metodo di Leonardo da Vinci*, a cura di S. Agosti, Abscondita, Milano.