

Prossime riconessioni e nuove opportunità

L'esperienza del coronavirus come occasione di riorientamento delle nostre finalità e delle nostre didattiche. Verso una didattica inclusiva perché innovativa (e viceversa)

Non c'è dubbio, e non è una novità ripeterlo, che l'esperienza del coronavirus, la prova difficile che abbiamo vissuto in questi mesi, ci ha offerto, ma soprattutto imposto, di modificare diverse nostre abitudini. Ci ha imposto per esempio di prendere confidenza, o di approfondire le nostre competenze, riguardo l'utilizzo delle piattaforme digitali per fare didattica a distanza (una esperienza per molti del tutto nuova). Soprattutto ha facilitato, ma direi ha anche reso inevitabile, e non più soltanto auspicabile, l'esigenza di progettare meglio - forse per qualcuno di progettare per la prima volta - le proprie lezioni (non si improvvisa "in remoto"): ciò che comporta comunque l'introduzione di un certo "di più" di consapevolezza, intorno agli obiettivi, i contenuti e, in generale, a tutto ciò che caratterizza i modi o gli stili di insegnamento. Potremmo anche dire che in tempo di coronavirus e di lezioni *online* è più difficile, o impossibile, adagiarsi semplicemente sulle proprie consuetudini didattiche, e che l'esperienza di questi mesi, ci ha anche obbligati a riflettere sulle finalità stesse del nostro agire di docenti.

Riprendo allora una riflessione che avevamo già condiviso un anno fa, alla "Giornata di studio" di Fiesole, quando ci eravamo soffermati soprattutto su due considerazioni:

La prima: che non si tratta tanto di "insegnare" ma di "e-ducare" alla musica; cioè: non si tratta tanto di introdurre qualcosa ma piuttosto di tirare fuori qualcosa. Partendo da qui, eravamo arrivati a trarre delle prime importanti conseguenze sul piano didattico: fine delle "prove attitudinali", fine della "ricerca dei talenti", fine della selezione dei più "dotati". D'altra parte sono proprio queste le premesse da cui origina anche il senso del titolo del nostro incontro, e della nostra stessa Associazione: cioè il nostro richiamarci al tema dell'inclusione, o, possiamo dire, della non-esclusione; insomma: il nostro affermare che tutti possono fare musica.

Ma avevamo inoltre aggiunto – ed ecco la seconda considerazione che qui voglio richiamare - che non si tratta solo di educare "alla" musica ma anche "con" la musica; ed è proprio riconoscendo al fare musica delle precise valenze educative che siamo arrivati a sostenere che ciò che si tratta di garantire a tutti è allora un diritto: il diritto di potere vivere anche questa esperienza formativa ed educativa.

Ora, io credo che proprio ciò che abbiamo vissuto, ci impone di fare un passo avanti anche su questo piano, e proprio per potere affrontare le difficoltà che ci attendono nei prossimi mesi.

Dunque, abbiamo detto: "educare con la musica". Ma, educare con la musica a...cosa? Insomma: cosa intendiamo dire quando diciamo "educare", che cosa intendiamo con questo "tirar fuori"?

Senza volere e potere approfondire la riflessione pedagogica che a questo punto si imporrebbe, mi limiterei a richiamare almeno un pensiero di Jerome Bruner quando, riflettendo sull'educazione, non solo afferma che "l'educazione non è semplicemente trasmissione di cultura" ma riconosce in essa "il mezzo fondamentale della trasformazione della società"; e dovremmo forse far nostra anche la conclusione di questo suo testo su Dewey quando dice, in modo piuttosto lapidario, che "fini meno ambiziosi di questi non sono all'altezza della sfida che fronteggiamo"¹

Ciò a cui si tratta fondamentalmente di educare è allora a una certa disposizione al cambiamento: sia nel senso di una disponibilità a rinnovare il nostro adattamento al mutare dei contesti, sia, soprattutto, nel senso di maturare la consapevolezza e il desiderio di volere noi stessi contribuire al modificarsi di quei contesti stessi, incidendo su di essi con la nostra azione. Si tratta insomma di educare ad essere disposti alla costruzione del nuovo, cioè a portare a compimento le nostre potenzialità creative. Potremmo anche dire: disposti ad accedere ad una consapevolezza esistenziale della nostra vita: che altro non è che questo nostro esporci in avanti, nell'aperto di un avanti che è futuro, con tutta la sua sempre solo parziale prevedibilità, e perciò anche, inevitabilmente, che è esposizione al rischio.

¹ J. S. Bruner, *Dopo Dewey*, in *Il processo educativo, dopo Dewey*, Armando Editore, vedi anche sito:

http://www.filosofico.net/Antologia_file/AntologiaB/BRUNER_%20AL%20DI%20LA%20DELLA%20SCUOLA%20AT.htm

Proprio queste sono le consapevolezza che ci ha ricordato, o forse imposto, l'esperienza di questi mesi, dando luogo ad almeno due significative conseguenze:

Innanzitutto, nell'esporsi al non prevedibile, e al rischio, non può che avere incentivato in ognuno di noi non solo una disponibilità, ma anche una certa capacità a modificare-adattare le proprie abitudini; una capacità, o forse una nostra facoltà a saperci trasformare, che appunto possiamo già, in una qualche misura, riconoscere "creativa".

Ma l'esperienza-coronavirus ha potuto incidere su tutto ciò, soprattutto per un altro motivo; perché ci ha offerto una immagine esplicita, ed anche violenta, sofferta, di che cosa, propriamente, sia una esperienza. Lo si ripete continuamente: niente sarà più come prima. E proprio questo è il punto: una esperienza non è semplicemente qualcosa che si aggiunge a un qualche fondo stabile (un soggetto, un io, una sostanza). Una esperienza invece modifica, rifonda ogni volta, il soggetto, il singolo che la vive: lo espone all'accadere di un oltrepassamento di sé.

Ne dà una definizione sintetica e nitidissima Martin Heidegger quando dice: "fare esperienza di qualcosa significa – si tratti di una cosa, di un uomo, di un Dio – significa che quel qualche cosa per noi accade, che ci incontra, ci sopraggiunge, ci sconvolge e ci trasforma"².

Dunque: Per educare ad essere creativi (cioè a tirare fuori, portare a compimento le nostre facoltà creative), dobbiamo incontrare e offrire delle esperienze, e proprio nel senso forte che qui abbiamo cercato di recuperare, quello a cui si riferiva certamente anche Dewey quando sosteneva che "l'esperienza non è solo il mezzo ma anche il fine di una educazione".

Ecco, proprio per far fronte alle difficoltà che tutti noi dovremo affrontare nei prossimi mesi può essere utile partire anche da queste riflessioni. Perché, per non vivere le restrizioni - con cui con ogni probabilità dovremo confrontarci – solo come dei limiti, per non subirle soltanto, per portare avanti il nostro progetto formativo, educativo, inclusivo, sarà necessario innanzitutto la disponibilità di noi stessi ad assumere un atteggiamento-stile creativo che potremmo sintetizzare così: l'essere disposti a modificare le nostre abitudini, a sperimentare, ed anche ad affrontare il rischio del nuovo.

Mi limito qui a prendere in considerazione, per esempio, la centralità che per noi rappresenta il suonare insieme in contesti collettivi. Per riprendere a suonare insieme nelle condizioni restrittive che sappiamo (che ci espongono quasi ad un ossimoro: suonare insieme...distanziati, ma... non "insieme") dobbiamo certamente essere disponibili ad approfondire e forse ad aggiornare lo stesso significato di ciò che intendiamo quando diciamo "suonare insieme".

È ciò che vorrei contribuire a fare invitando a trarre le necessarie conseguenze didattiche (ed anche organizzative) da queste due ultime considerazioni.

Fare musica insieme vuole dire essenzialmente far sì che tante persone suonino insieme, e non per forza secondo la forma tradizionale dell'orchestra, con le sue disposizioni, distribuzioni strumentali, e gerarchie. Non per forza stando vicini: si può suonare insieme anche se distanziati, anche da diversi luoghi. E se è vero che suonando da distanti può risultare più difficile o impossibile andare insieme (perché il suono arriva con un certo ritardo), dobbiamo poter prendere in considerazione di potere suonare insieme anche non andando per forza in sincrono.

Ma allora – ed ecco la seconda considerazione – per suonare insieme, e pur disposti ad esplorare anche altre, insolite, nuove modalità, quali repertori possiamo proporre? Esistono delle musiche che si possono suonare stando distanti, e ne esistono che non richiedono di suonare in sincrono?

La risposta sintetica ad entrambi i quesiti sarebbe: se esistono cerchiamole, altrimenti inventiamole noi.

Con appena un po' più di pazienza potremmo, per concludere, limitarci a immaginare tre possibilità:

- La prima: adattare musiche già esistenti (abbiamo già molto parlato della necessità di trascrivere e adattare delle partiture originali ai contesti specifici: questa volta il contesto si presenta con in più anche le limitazioni che abbiamo ricordato).

- La seconda: ampliare e forse aggiornare la nostra stessa idea di musica. Guardiamo anche ad esperienze di altri Paesi e tradizioni (penso per esempio alle "polimusiche" del sud est asiatico, già ampiamente studiate dagli etnomusicologi) o a molte esperienze musicali della nostra stessa tradizione (penso a Mahler o a Ives, ma mi piacerebbe citare anche il Mozart del *Notturmo* K 286 per quattro orchestre) per non dire di molte composizioni degli ultimi decenni: musicisti come Xenakis, Stockhausen, Nono, Berio, Kurtág, Kagel, Sciarrino, Grisey, Filidei, ...hanno tutti portato molte innovazioni nel modo stesso di concepire il suonare

² M. Heidegger, *In cammino verso il linguaggio*, Mursia, Milano, p 127

insieme, anzi potremmo dire che solo raramente i compositori citati (e diversi altri) hanno scritto per una tradizionale disposizione dei musicisti nello spazio, e una tradizionale organizzazione temporale delle esecuzioni.

- La terza: proporre ai bambini e ai ragazzi delle nostre scuole di inventare loro stessi la musica da suonare, e proprio a partire dalle condizioni imposte dal distanziamento (nonché dalle loro limitate e disomogenee competenze strumentali).

Significa introdurre nei nostri progetti, forse con più decisione rispetto quanto ognuno di noi può avere già sperimentato, delle esperienze di esplorazione dei suoni, di esplorazione dei gesti da cui provengono, e di esplorazione delle possibilità di organizzarli in strutture, forme, progetti compositivi. In una parola: si tratta di offrire anche l'esperienza di costruire, di comporre, la musica che poi si andrà a suonare insieme.

Su questa soglia, sulla soglia di un necessario approfondimento di come potere condurre una progettualità didattica finalizzata anche al comporre, mi fermo, ma non senza citare almeno una frase di F. Delalande che proprio su questa tematica continua a rappresentare un punto di riferimento fondamentale.

Partendo dalla constatazione che “La ricerca musicale recente è ... preziosa perché ha ampliato la concezione della musica”, e che “molti pezzi recenti (...) sono, sotto un certo aspetto, più prossimi all'esperienza musicale infantile”, Delalande ci incoraggia con queste parole, che mi sembrano un buon punto di partenza: “l'educazione musicale beneficia attualmente della scossa provocata dalle ricerche musicali (degli ultimi decenni) esattamente come la pittura ha potuto essere introdotta alla scuola materna grazie alla breccia aperta dall'arte astratta. Si è potuto guardare con interesse i bambini dipingere quando non ci si è più preoccupati di verificare a priori se la rappresentazione fosse fedele. Allo stesso modo è possibile lasciar inventare ai bambini la loro musica se non si ha l'assillo di verificare se sia giusta o sbagliata.”³

Dunque, per continuare a suonare insieme (e cioè per noi: per continuare ad educare alla e con la musica) sarà necessario introdurre anche nuovi obiettivi, che richiederanno la maturazione e probabilmente la costruzione di nuove competenze didattiche; forse imponendoci ciò che prima ci limitavamo a descrivere come un desiderio: quello di potere contare su degli insegnanti sempre più “integrali” (per riprendere una bella definizione utilizzata in Venezuela): cioè disposti e in grado di estendere il loro contributo didattico anche al di là del loro specifico ambito disciplinare.

E' evidente che tutto ciò mette al centro il tema della formazione dei formatori, e, accanto ad esso anche una serie di problemi organizzativi e addirittura sindacali totalmente nuovi (dal momento che per esempio la contrattualizzazione degli stessi rapporti di lavoro spesso si limita a definire dei “mansionari” strettamente attinenti l'insegnamento di uno strumento o di altra specifica disciplina), mentre la stessa esigenza di lavorare per piccoli gruppi – a cui probabilmente si dovrà ricorrere - esigerebbe una organizzazione sensibilmente diversa e più flessibile: cioè verso l'idea di un insegnante-educatore, appunto, sempre più integrale e creativo. Verso una didattica inclusiva perché innovativa (e viceversa: innovativa perché inclusiva).

Grazie per l'attenzione.

³ F. Delalande, *La musica è un gioco da bambini*, Franco Angeli Editore, Milano, 2007, p 27-28