

Il primo monitoraggio qualitativo del progetto

DI GEMMA FIOCCHETTA

principali risultati

La Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici (Direzione che, sin dal suo avvio, coordina e supporta lo sviluppo del progetto di rete della musica elettronica) nel 2003 ha avviato, attraverso uno studio dedicato, la verifica e l'analisi dei principali risultati ottenuti sul piano educativo e formativo al termine del primo anno di attività.

Il contesto, che ha motivato l'attenzione ai processi attivati nei laboratori di musica elettronica e che ha orientato l'impianto della ricerca e l'analisi dei suoi esiti, è quello relativo ai fattori di seguito esaminati:

- l'intervento investe un settore di grande interesse come quello musicale, da sempre trascurato dal sistema educativo del nostro Paese e nel quale, invece, è possibile sostanziare, soprattutto attraverso l'innovazione tecnologica, molte e diverse tipologie di esperienze e progettualità;

- le tecnologie musicali, sia quando il loro impiego costituisce un supporto alla produzione creativa, sia quando è finalizzato e rivolto ad una riflessione estetica di ricerca e sviluppo di un pensiero tecnologico, producono cambiamenti nei modi di apprendere e di operare, trasformazioni che possono

essere recepite e promosse proficuamente anche nella didattica quotidiana per migliorare e facilitare i processi di apprendimento in ambito disciplinare. Un punto focale è dunque costituito dall'intreccio tra tecnologia e didattica, tecnologia e processi di apprendimento;

- la Legge 28 marzo del 2003 n. 53 ha finalmente istituzionalizzato la presenza di un Liceo Musicale all'interno dell'offerta formativa dell'istruzione italiana nel secondo ciclo. In questo contesto risultava particolarmente significativa un'attenta valutazione dei risultati di questa esperienza e di un loro potenziale impiego a supporto della sviluppo di questo nuovo ambito formativo;

- altro punto focale era costituito dall'interesse a valutare alcune variabili connesse all'iniziativa e relative sia agli aspetti progettuali ed organizzativi sia ai processi educativi: ruolo del docente *tutor*, presenza esclusiva di esperti esterni, costruzione ed integrazione di reti (reti di scuole e reti locali), introduzione della musica, in un contesto extracurricolare, come pratica creativa e prassi collaborativa, come occasione di orientamento, anche professionale, come risorsa per il recupero del disagio e per la lotta alla dispersione scolastica.



Le motivazioni del lavoro presentano quindi diversi aspetti e si inseriscono, a vari livelli, nel quadro degli obiettivi strategici della Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici, che ne ha perciò promosso ed avviato il monitoraggio.

Descrizione degli obiettivi

Le finalità della ricerca sono direttamente riconducibili al quadro di motivazioni appena presentato e possono essere sintetizzate come segue:

- analizzare e valutare le azioni ed i processi che hanno dato forma ai laboratori e alla loro costituzione, attivazione, realizzazione e sviluppo;
- valutare i processi educativi strettamente collegati alla diffusione della pratica della produzione musicale in ambiente digitale nel sistema scolastico;
- verificare motivazioni ed aspettative in entrata e conoscenze e competenze effettivamente acquisite dai ragazzi al termine dei percorsi;
- valutare l'incidenza dei laboratori sul progetto d'istituto con particolare riferimento alla costituzione e allo sviluppo di accordi di rete, all'aggiornamento e alla formazione del personale in servizio, alle ricadute sull'attività curricolare.

I suoi obiettivi sono stati quindi quelli di osservare, descrivere, analizzare, verificare e valutare i risultati del primo anno di attività sviluppate nei laboratori di musica elettronica, tenendo conto di alcune variabili rilevate negli ambiti tematici indagati e della loro interconnessione. In particolare si è inteso valutare:

- le motivazioni e le aspettative degli studenti coinvolti;
- l'acquisizione di nuove competenze e conoscenze nella pratica dell'autoproduzione in ambiente digitale e, comunque, in ambito musicale;

- l'acquisizione di abilità trasversali: capacità di progetto, visione di sistema, competenza nell'utilizzo delle tecnologie e delle rete, sviluppo di ambienti e pratiche di apprendimento collaborativo;

- la tipologia di attività svolte, la loro conformità alle linee guida, l'eventuale necessità di riformulare i contenuti dei percorsi formativi proposti;

- l'incidenza dei laboratori sul progetto d'istituto.

Metodologia e ipotesi di ricerca

L'impianto del piano di ricerca, le sue fasi di sviluppo, la scelta degli strumenti e delle pratiche messe in campo per orientare la narrazione e l'interpretazione dell'insieme delle esperienze vissute ed agite dagli studenti in questo spazio della ricerca e dell'innovazione tecnologica in ambi-

to musicale hanno tenuto conto e utilizzato in modo integrato diversi modelli di valutazione. L'integrazione di modelli, infatti, supporta in maniera più efficace la raccolta e l'analisi di dati, specialmente se ad essere osservati e valutati sono i processi di innovazione didattica ed educativa e i processi di organizzazione del sistema scolastico. Sono state previste, pertanto, diverse modalità di rilevazione e di raccolta dei dati. Tra queste:

- interviste ad ogni singolo studente realizzate attraverso un questionario strutturato a domande aperte;

- interviste ai *tutor*, ai dirigenti scolastici ed agli esperti esterni, realizzate attraverso tre differenti schede, sempre a domande aperte, molte delle quali formulate come domande di controllo;

- *focus group*;

- materiali di autovalutazione, scritti dagli studenti, finalizzati a registrare il



grado e le diverse modalità di partecipazione emozionale all'esperienza.

La necessità di rilevare molti aspetti specificatamente creativi e culturali ha orientato la scelta verso una metodologia a carattere quali-quantitativo.

Sono stati raccolti dati ed osservazioni sulle motivazioni ed sulle aspettative, sugli aspetti di contesto, sulle figure coinvolte, sui processi attivati e sugli apprendimenti conseguiti mediante visite in tutti i laboratori.

L'incontro diretto con i gruppi di lavoro ha consentito di verificare sul posto lo "spazio laboratorio", di incontrare e conoscere tutti i soggetti coinvolti, di ascoltare, insieme ai ragazzi e agli esperti, le produzioni musicali realizzate, di raccogliere e condividere le valutazioni dei diversi aspetti dell'esperienza e di facilitarne, con il racconto, l'individuazione ed il radicamento.

La "scheda di rilevazione studenti" è stata elaborata come strumento di analisi micropedagogica, come traccia per un'intervista aperta

In particolare, quindi, la "scheda di rilevazione studenti" è stata elaborata come strumento di analisi micropedagogica, come traccia per un'intervista aperta, rivolta a tutti i ragazzi che avevano preso parte all'esperienza al primo anno della sua sperimentazione presso i primi nove istituti. I nove laboratori in questione sono collocati in altrettante province del Sud nel nostro Paese. Più precisamente tre in Puglia: Andria (BA), San Severo (FG), Gallipoli (LE); uno in Calabria (Reggio Calabria); uno in Basilicata (Matera); due in Sicilia (Ragusa e Siracusa) e due in Sardegna (Olbia e Cagliari).

Verifica del modello: i principali risultati

Con il progetto di rete della musica elettronica sono stati realizzati degli spazi dedicati ai bisogni formativi speciali dei nostri studenti. L'intento era quello di guidarli all'interno di ambienti di simulazione nei quali agire per produrre musica attraverso *software* dedicati, ma anche per acquisire competenze specifiche sugli ambienti di apprendimento in rete e sulle modalità di comunicazione proprie di questi ambienti.

In questa prospettiva il progetto ha definito un quadro teorico, alcuni contenuti di base, un profilo di strategia didattica ed educativa, che permettessero di realizzare gli obiettivi previsti, sia in relazione alla musica che alle procedure di rete per la sua creazione. Sono stati, perciò, messi al centro del progetto tre elementi chiave: la società della conoscenza e dell'informazione,

le nuove tecnologie, il mondo della musica. E, a partire da ognuno di questi elementi, abbiamo tentato di individuare ed utilizzare gli aspetti che meglio avrebbero consentito di raggiungere gli obiettivi previsti.

Nell'ambito della società della conoscenza e dell'informazione abbiamo cercato di capire quale fosse l'impatto, in termini di motivazione ad apprendere e di acquisizione effettiva di nuovi saperi, di un ambiente di lavoro virtuale dove con naturalezza fosse possibile confrontarsi con le pratiche di costruzione e condivisone della conoscenza, sviluppatasi negli ultimi anni all'interno di comunità virtuali territorialmente e culturalmente dislocate.

In relazione alle nuove tecnologie abbiamo tentato, invece, di capire quale potesse essere il loro impatto sui ragazzi in termini di riaffermazione alle attività scolastiche e di una più chiara definizione di se stessi e delle proprie potenzialità. Abbiamo tentato di capire cosa comportasse in termini di crescita cognitiva ed emotiva, e di interesse rinnovato per l'istituzione, passare da una pratica educativa basata sulla trasmissione di informazione ad una centrata sull'interazione, sulla partecipazione attiva, sulla capacità di risolvere problemi, sulla scoperta attraverso il fare, sulla gestione in prima persona del processo. Un modello di lavoro e di progetto comune supportato dalle tecnologie e da un loro utilizzo reticolare e non lineare.

In relazione all'educazione musicale si è inteso, infine, verificare, in che forma e in quale direzione, questa iniziativa



potesse condividere ed integrare gli obiettivi di apprendimento definiti dal *curriculum* per la musica nella scuola e come si potessero trasferire agli studenti, in una nuova visione mediata dalle tecnologie, le dimensioni principali dell'educazione musicale: la musica come linguaggio, come dimensione estetica e come mezzo di comunicazione.

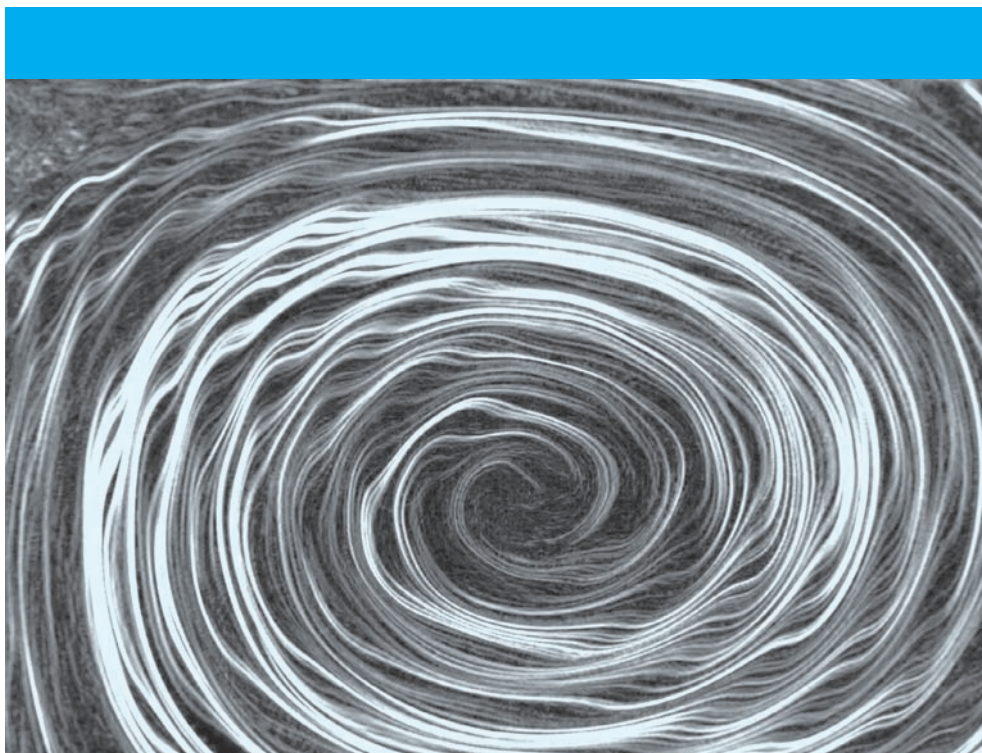
L'analisi delle interviste realizzate con gli studenti, che hanno preso parte al primo anno di sperimentazione del progetto, ha rivelato come, attraverso l'esperienza formativa realizzata, tutti gli studenti, anche se probabilmente a livelli diversi, abbiano realmente imparato ad apprendere attraverso l'esperienza simulata. La ricchezza della loro narrazione ha reso, inoltre, più comprensibili, ancorché evidenti, le possibilità creative, didattiche, pedagogiche dell'idea di computer, di aula e di *team* proposte da questo progetto.

Le diverse definizioni/rappresentazioni dell'esperienza vissuta hanno confermato, con dati percentuali assolutamente confortanti, quanto l'universo delle possibilità operative e creative di questi studenti sia stato modificato ed ampliato. Hanno confermato come siano riusciti a mettere in gioco i loro saperi, formali ed informali, e come abbiano appreso ad attenersi a regole e procedure ma, anche, a saperle riformulare se avvertite come un limite alla propria creatività.

L'insieme delle risposte ha descritto un percorso di apprendimento caratterizzato da efficacia e utilità didattica, capacità di motivazione, sviluppo di nuove conoscenze e competenze.

In particolare, il racconto dell'esperienza costruito dai ragazzi ha evidenziato, in uno schema esemplare per un qualsivoglia percorso e/o pratica formativa:

- **coerenza**, intesa come corrispondenza fra gli obiettivi previsti e i risultati attesi;
- **efficienza** nei metodi di lavoro, intesa come ottimizzazione nella gestione del tempo e delle risorse;



- **congruenza**, intesa come efficacia del sistema di comunicazione nel e tra i gruppi di lavoro.

Le attività realizzate nei laboratori di musica elettronica, data la significativa condivisione delle motivazioni, delle aspettative, ma anche degli obiettivi e delle sensibilità, hanno permesso di costituire gruppi coesi e molto motivati alla riuscita.

Il clima di lavoro, determinato dal tipo di pratica, ma anche dal necessario e diverso ruolo assunto dagli insegnanti, ha permesso ai ragazzi di essere se stessi, di sentirsi sereni, sicuri ed accettati dagli altri, protagonisti, nel *team* e con il gruppo, della loro "evoluzione educativa".

Il lavoro di ricerca e di progetto, finalizzato alla produzione creativa in ambiente digitale e sviluppato in *team*, ha permesso inoltre:

- di acquisire nuovi contenuti e metodologie di apprendimento trasferibili anche nei specifici ambiti disciplinari, la musica prima tra tutti, ma anche la matematica, la fisica, l'elettronica,

l'arte, l'informatica, le scienze umane e sociali;

- di affrontare i problemi e gli ostacoli in termini di mediazione fra le diversità, di consenso e di rispetto delle differenze. Cioè in termini di gruppo invece che in termini di autorità.

Si è abbandonato lo schema oggettività/autoritarismo, in favore di quello ricerca/consenso.

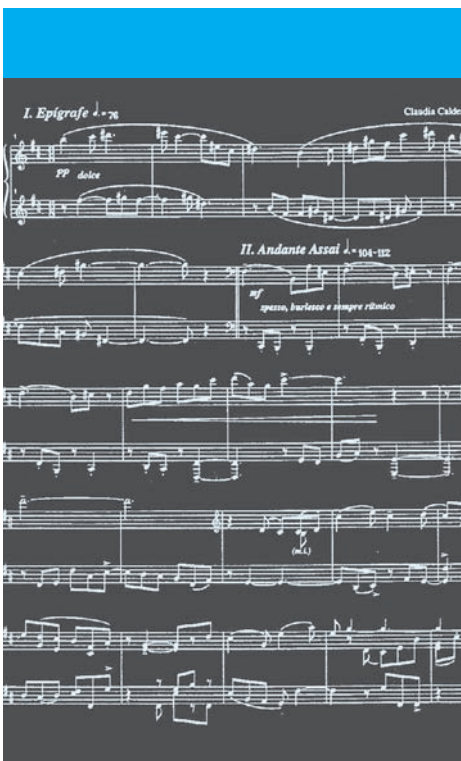
I principali risultati ottenuti nel corso di questa esperienza sono stati sicuramente quelli legati *all'aver posto lo studente al centro del processo di apprendimento*, e l'aver saputo sviluppare l'*interazione studente-studente*: lo scambio di informazioni, idee, motivazioni, aiuto parallelo tra uguali.

L'insieme delle risposte fornite ha evidenziato come questi studenti abbiano acquisito la capacità di ascoltare attivamente e l'abilità a lavorare autonomamente. Queste abilità, a partire dall'analisi e dall'interpretazione del loro racconto, possono essere, in maniera più articolata, così schematizzate:

- questi studenti sono diventati attivi costruttori della loro conoscenza;
- hanno imparato a risolvere problemi piuttosto che a recepire informazioni;
- hanno appreso ad assumere la responsabilità delle decisioni e hanno sviluppato indipendenza personale;
- hanno imparato ad essere membri di un gruppo svolgendo compiti di collaborazione e cooperazione;
- hanno acquisito le nuove conoscenze, abilità e competenze, con gli stessi strumenti e procedure del mondo del lavoro;
- hanno sviluppato autonomia e capacità di gestione consapevole del loro tempo e del processo di apprendimento;
- hanno diminuito il conflitto verso l'istituzione e sviluppato un atteggiamento più cooperativo verso gli insegnanti.

Ed è proprio la natura autoregolata e collaborativa del processo di costruzione di conoscenza che ha permesso di raggiungere questi risultati.

Nel modello che abbiamo proposto i risultati conseguiti corrispondono a



quanto atteso in relazione al processo di apprendimento.

In questo modello l'apprendimento è in primo luogo:

- *accumulativo*, basato, cioè, sulla conoscenza pregressa dello studente e sulla possibilità che egli ha di effettuare una scelta di informazioni selettiva ed attiva, di costruire nuovi significati e sviluppare nuove abilità in prima persona, di poter stabilire, nei fatti, un diverso rapporto con il docente;
- è diretto a *raggiungere degli obiettivi*: è caratterizzato, cioè, dalla esplicita consapevolezza della ricerca di risultati ed obiettivi prescelti e autodeterminati dagli studenti; ideare e sviluppare un progetto individuale o collettivo, ottenere un prodotto creativo;
- è *auto-regolato*: gli studenti autogestiscono e “monitorizzano” i loro propri processi di costruzione del sapere e di acquisizione delle competenze;
- richiede *collaborazione*: l'acquisizione di conoscenza non è un processo che avviene solo nella mente del singolo ma piuttosto si sviluppa nell'interazione con il gruppo di lavoro e con il contesto di riferimento;
- è *individuale e specifico*: i processi ed i risultati del processo di apprendimento variano da studente a studente, in relazione alle diverse attitudini, obiettivi, conoscenze pregresse, stili cognitivi, strategie di apprendimento, interessi, motivazioni, ecc;
- richiede *interazione studente-studente*: lo scambio di informazioni, idee, motivazioni, aiuto, tra pari. Richiede, insomma, la negoziazione, la mediazione e la comunicazione di idee, ragionamenti,

esplorazioni e riflessioni generati nello stare insieme facendo.

Gli elementi che riteniamo siano stati acquisiti e potenzialmente acquisibili in questo tipo di esperienza sono dunque: la capacità di sviluppare un proprio progetto o, comunque, di avere più fiducia nelle proprie possibilità di farlo; la capacità di esprimersi creativamente; la capacità di cooperare; la responsabilità, la capacità di praticare diversi livelli di comunicazione e di lavorare in gruppo, la solidarietà e il senso di appartenenza; la capacità di autovalutazione.

Questa esperienza ha permesso, inoltre, e in più, di promuovere saperi, conoscenze e una nuova idea di crescita, che pensiamo sia necessario la scuola debba promuovere, anche alla luce dei mutamenti delle nostre condizioni, sia psicologiche che storiche.

Attraverso questa pratica abbiamo tentato di trasferire ai ragazzi un tipo di conoscenza che permettesse una visione integrata dei processi. Abbiamo posto, al centro del percorso educativo, la complessità, quella individuale e quella che abbiamo in comune con gli altri. Abbiamo proposto un metodo di lavoro che insegnasse ad affrontare le incertezze. Una pratica le cui modalità e strategie insegnassero a mettersi in gioco, a creare qualcosa di proprio, a perseguire la qualità del risultato.

Abbiamo inteso, attraverso una esperienza che cresce e si consolida nel lavoro di gruppo e nello scambio in rete all'interno di comunità di pari, insegnare l'importanza della comprensione, come mezzo e fine della

Gli studenti autogestiscono e “monitorizzano” i loro propri processi di costruzione del sapere e di acquisizione delle competenze

comunicazione umana. Questa capacità di apprezzare e riconoscere gli altri, i nostri ragazzi l'hanno sviluppata e lo hanno scritto a chiare lettere e in percentuali significative. È stata una delle loro più importanti scoperte nel corso di questa esperienza. Come dice Morin “la reciproca comprensione fra umani, sia prossimi che lontani, è ormai vitale affinché le relazioni umane escano dal loro stato barbaro di incomprendimento [...] Insegnare la comprensione è tanto più importante perché permette di intervenire non sui sintomi, ma sulle radici del razzismo, delle xenofobie, delle forme di disprezzo. Costituisce nello stesso tempo una delle basi più sicure per l'educazione alla pace”¹.

Abbiamo tentato di sperimentare, inoltre, un'idea e una pratica di lavoro comune che aiuti a sostituire un'idea di crescita, centrata e sostanziata dal concetto di efficienza, con un'idea di crescita che rimetta al centro le persone e le renda meno incompatibili con le attuali condizioni sociali e psicologiche dell'Occidente.

Una crescita che insegni ai nostri ragazzi l'importanza dell'*approfondimento*, e cioè della capacità di saper restare con ciò che sta succedendo, di restare fermi nelle situazioni difficili, senza elusioni e facili fughe, la capacità di fermarsi per tentare di mettere ordine al caos. Oppure quella della *ripetizione*, e cioè insegnare ad immaginare tutte le azioni ripetitive che compiamo, non come gesti di *routine*, inutili e privi di dignità, ma come modi per curare la precisione, *come un modo attraverso cui le cose che facciamo diventano belle*. Diventiamo artisti, infatti, soltanto quando proviamo altrettanta gioia nell'esercitarci che nell'eseguire. Questa idea di disinteressata ripetitività – una delle aspirazioni più alte dello zen – non può essere ignorata dalla scuola. Abbiamo tentato di insegnare, infine, il potere

del vuoto, e cioè come le forme emergono e crescono proprio nel vuoto. Gillo Dorfles dice che *la musica è il risultato dei momenti di silenzio specificamente disposti nello spazio e nel tempo*. Questo concetto è centrale nella crescita perché proprio attraverso lo svuotamento la crescita si focalizza sul non ancora, sugli spazi vuoti su tutto ciò che è mancante...².

Questi saperi, queste conoscenze, questa crescita, che, attraverso il nostro progetto, abbiamo inteso e intendiamo promuovere, potremmo chiamarla “*crescita dell'anima*”.

“Liberato da fastidiosi calcoli, il compositore può ora dedicarsi maggiormente ai problemi generali posti dalla nuova forma musicale ed esplorare le pieghe e gli angoli di questa forma modificando i valori dei dati iniziali. Per esempio può provare tutte le combinazioni strumentali che vanno dagli strumenti solisti alle orchestre da camera e alle grandi orchestre. Con l'aiuto dei calcolatori il compositore diventa una specie di pilota che preme su alcuni pulsanti, introducendo coordinate e sorvegliando i quadranti di un vascello cosmico in navigazione nello spazio dei suoni attraverso costellazioni e galassie sonore che prima poteva intravedere solo da lontano nel sogno”³. Queste parole di Xenakis sono del 1962, quando l'inventore della musica stocastica (probabilistica) stava sperimentando i potenti calcolatori IBM 7090 che la NASA utilizzava per i voli spaziali e a Parigi venivano usati dall'Università per le ricerche, comprese quelle musicali.

Con i computer Xenakis finalmente poteva dare corso alla sua rivoluzione: la musica non lineare, la musica che procede per densità, nuvole di eventi, sciami sonori, in opposizione alla musica lineare, aristotelica, polifonica, la musica formalizzata nel pensiero musicale classico. Questo dualismo poteva realizzarsi solo nella program-

mazione dei computer, dando alla creazione sonora la stessa libertà infinita dei fenomeni meteorologici, delle correnti marine o degli stormi degli uccelli migratori. Il pensiero musicale stava apprendendo simbolicamente dai processi naturali e usava la formalizzazione digitale riproducendone i processi. La musica, ed il fare musicale, il comporre si trasformavano in “matrice di idee, di azioni energetiche, di processi mentali, riflessi a loro volta della realtà fisica che li ha creati e che ci sostiene e del nostro psichismo chiaro o oscuro. Espressione delle visioni dell'universo, delle sue onde, dei suoi alberi, dei suoi uomini, alla stessa stregua delle teorie fondamentali della fisica teorica, della logica astratta, dell'algebra moderna”⁴.

Questo straordinario processo, con il progetto di rete della musica elettronica, è approdato nella scuola italiana.

¹ Edgar Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina Editore, Milano, p. 15.

² James Hillman, *Il potere*, Rizzoli, Milano, p. 78-84.

³ Iannis Xenakis, *Musica Architettura*, Spirali Edizioni, Milano, 1982, pp. 28.

⁴ *Ibidem*, p. 17.



Più in dettaglio alcuni risultati della ricerca

La lettura in sequenza delle interviste è stata sorprendente ed emozionante. È difficile immaginare quanto “fioriti” possano essere la testa ed il cuore dei nostri ragazzi, quanto possano e sappiano raccontare e descrivere dei processi più intimi ed emotivi che li attraversano, se lo decidono e se motivati a farlo.

Fraasi sintetiche e folgoranti danno spessore, suono, movimento ai diversi frammenti di esperienza vissuta, in sequenza e non, come le finestre di Windows, una accanto all'altra nello stesso schermo, i molti e differenti punti vista interagiscono simultaneamente, aprendo prospettive di codifica e rappresentazione della scuola e del contesto educativo a tratti inaspettate.

Motivazioni, aspettative, emozioni

Le percentuali di codifica delle diverse variabili hanno mostrato complessivamente una condivisione molto elevata di motivazioni e aspettative, tanto più significativa se pensiamo che ad essere coinvolti sono stati ragazzi di nove province diverse e lontane e che tutte le domande erano state formulate prevedendo risposte aperte.

Non solo l'oggetto dell'esperienza è la motivazione condivisa, bensì, tutte le pratiche conosciute e ad essa associate: poter avere un prodotto finito, condividere con il gruppo incertezze ma, anche, conoscenze e competenze, capire come usare al meglio un computer per produrre la propria musica, avere la possibilità di creare suoni più vicini possibili al proprio sentire, condividere interessi e passione.

Le pratiche, dunque, insieme all'oggetto e con l'oggetto, costituiscono già un quadro di rappresentazioni – immagi-

ne/significato – condiviso, e perciò traducibile in aspettative corrispondenti. Le emozioni descritte sono, di fatto, tutte quelle provate a sostegno/conferma del quadro.

Come ci ricorda Moscovici “le immagini, le idee ed il linguaggio condivisi da un dato gruppo, sembrano sempre determinare la direzione iniziale ed il mezzo attraverso il quale il gruppo tenta di venire a patti con l'inconsueto. Il pensiero sociale deve più alla convenzione e alla memoria che alla ragione, alle strutture acquisite piuttosto che alle correnti strutture intellettuali e percettive”¹.

Va inoltre ricordato che nei gruppi di lavoro la condivisione di motivazioni e aspettative è fondamentale per raggiungere qualsivoglia obiettivo e, soprattutto, per poterne valutare i risultati. In un gruppo si può avere una risposta corale in termini operativi, creativi e affettivi, quando sin dalle

prime fasi del lavoro, emergono e si affermano, al suo interno, obiettivi e pratiche condivise ed accettate.

La condivisione e l'accettazione, anche se non esplicitate, costituiscono la base per la riuscita del lavoro di gruppo.

In questa esperienza, che come vedremo ha condotto a risultati totalmente coerenti con le premesse iniziali, la condivisione delle motivazioni e delle aspettative, ovvero del quadro delle rappresentazioni, ha influenzato non poco la riuscita e la qualità dei risultati.

Una chiara raffigurazione di quanto le idee, le immagini ed il linguaggio associate a questa esperienza fossero già “ancorate” e condivise, è presente nel racconto e nella descrizione effettuati dall'unico ragazzo, con grave handicap psico-fisico, che ha preso parte all'iniziativa. Con pochi tratti sintetici e penetranti, con la sua lingua scarna e “viva”, capace di parlare solo



a chi sa ascoltare, ha così raccontato delle sue motivazioni, delle sue aspettative e delle sue emozioni (vd. tabella in basso):

Il rapporto con la scuola, con sé e con gli altri

Alcune considerazioni

Secondo K. Blanchard costruire “gruppi di successo” significa realizzare gruppi di persone attente alle seguenti caratteristiche del lavoro di gruppo: Scopo – Autorità – Relazioni e comunicazioni – Produttività – Flessibilità – Riconoscimento – Clima².

Potremo definire dunque i nostri nove gruppi un grande e coeso gruppo di successo, dati i numeri della condivisione in relazione alle caratteristiche appena enunciate e data la rispondenza e l’integrazione delle idee, delle immagini, degli atteggiamenti e degli orientamenti di valore, rappresentati dai ragazzi nei diversi ambiti indagati. Tra quelli possibili evidenzieremo alcuni risultati prodotti da questa attività e messi in luce dall’analisi dei dati relativi a questa area e, più precisamente, quelli relativi:

- alla individuazione/definizione personale;
- alla diminuzione della conflittualità.

Realizzazione personale

Lo stare insieme, il grado di interazione stabilito, realizzati con compiti, relazioni, spazi e tempi, chiari e definiti, sono diventati l’ambito e l’occasione per apprendere il rispetto di se stessi e quello del proprio patrimonio individuale. Lavorare, conoscersi, scoprirsi, stando insieme diventano complemento e non sostituzione del singolo. Le abilità, le possibilità, le ambizioni, i sogni dei singoli sono stati giocati nello stare insieme; sono gli altri, oltre che loro stessi, ad averli riconosciuti e valorizzati. L’espressione di se stessi è, infatti, nel suo essere *riconosciuta* che diventa possibilità di una sana definizione del “sé” e della crescita individuale. Grazie alla motivazione, ma anche grazie al contributo della creatività, dell’intelligenza, dell’agire comuni, della sicurezza, dell’affettività, i ragazzi, nel corso di questa esperienza, hanno imparato a produrre la loro musica, ad apprezzare la bellezza e l’importanza della differenza, hanno aumentato il grado di responsabilità individuale, hanno sviluppato le capacità di decisione, hanno ricostruito il rapporto di fiducia con l’istituzione scolastica. Possiamo dire che questa esperienza ha costituito per i ragazzi uno spazio ben delineato di passaggio fra individuo e società.

Nei gruppi di lavoro la condivisione di motivazioni e aspettative è fondamentale per raggiungere qualsivoglia obiettivo e, soprattutto, per poterne valutare i risultati

1.1 Che cosa è per te la musica?	
	Per me la musica è un passatempo bellissimo perché mi dà la possibilità di comunicare con gli altri ragazzi, mi aiuta a distrarmi da tutti i miei problemi e mi fa sentire di buon umore. Quando sento la musica che mi piace e che ho rifatto io stesso mi va di muovermi.
1.2 Quali motivazioni ti hanno spinto a partecipare a questa esperienza?	
	La possibilità di creare una canzone che avevo intenzione di fare da molto tempo e quando ho saputo di avere questa possibilità non ci ho pensato su due volte. Il fatto di trovare altri ragazzi che fanno lo stesso lavoro mi spinge ad essere migliore.
1.3 Quali sono state le tue aspettative?	
	Mi aspettavo di creare subito la canzone che aspettavo da tempo, invece ho dovuto aspettare di esserne capace. Ma ne è valsa la pena, perché alla fine ci sono riuscito.
1.4 E quali le tue emozioni?	
	Ho provato una felicità e gioia immensa per aver fatto ciò che aspettavo di fare.
1.5 Questa esperienza ha modificato in qualche modo il tuo rapporto con la scuola?	
	In un certo senso è cambiato: i miei compagni non capiscono e non mi credono capace di realizzare un lavoro così bello, ma dovranno ricredersi!

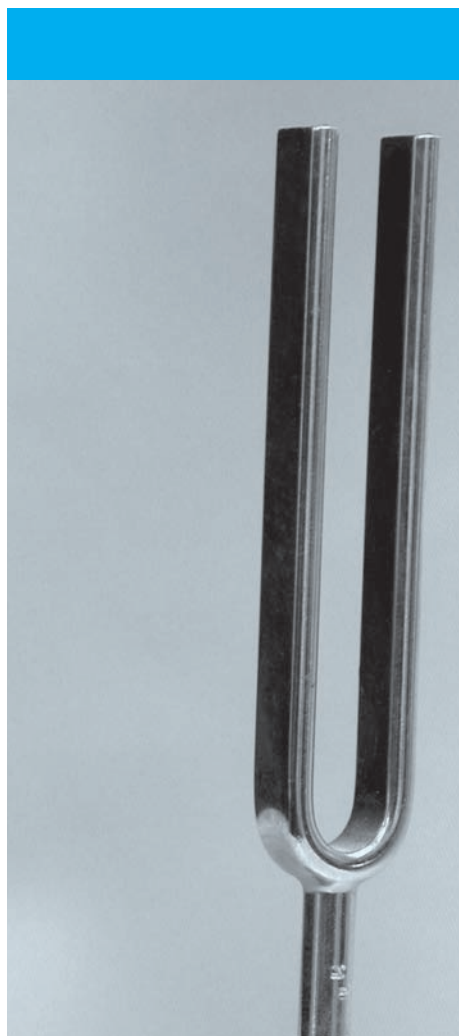
Diminuzione della conflittualità

Tra i risultati più evidenti rilevati, in questa area d'indagine, abbiamo trovato sicuramente la diminuzione del conflitto, verso l'istituzione, verso se stessi, verso gli altri. La scuola si presenta come un luogo di crescita, capace di suscitare e sostenere vocazioni, capace di proporre un'offerta formativa che interessa e appassiona, e di offrire la possibilità di pensare al futuro, lavorato e non, in maniera più diretta e consapevole. Con il conflitto diminuisce *il senso di estraneità*: la possibilità di dedicarsi a qualcosa che non solo interessa ma che anche appassiona rende la scuola meno lontana dalle loro esigenze, e quindi aumenta il desiderio e il bisogno di frequentarla. Lo stesso accade nel rapporto con sé e con gli altri. Ci si sente meno estranei a se stessi e al mondo, e perciò più sicuri, centrati, motivati, affettivi, più liberi di esprimere le proprie idee. Gli altri sono il gruppo, il gruppo che accoglie, la differenza che arricchisce e dà forza, l'occasione per raggiungere il massimo dei risultati. Praticare la cultura di gruppo all'interno di un *team* di lavoro introduce alla dimensione del gioco: stare in gruppo significa "giocarsi e giocare". Ed è anche la dimensione "dell'adulto". Ci si cambia per poter incidere sul cambiamento degli altri. Ci si butta nelle situazioni, nel flusso della vita per poter cambiare se stessi e la realtà che ci circonda: noi cambiamo la realtà e la realtà ci cambia. Tutto questo, in termini di risultati educativi conseguiti, significa passare da processi lenti a realtà fluenti; dal tempo vissuto come vincolo al tempo come risorsa; dall'espulsione del conflitto, al conflitto come ricchezza. Il gruppo è riuscito a diventare il filtro delle grandi emozioni, dell'intelligenza e dell'affettività del singolo, e il conflitto, grazie alla possibilità di comunicarlo attraverso la qualità della relazione, una delle sue ricchezze

Questa esperienza ha costituito per i ragazzi uno spazio ben delineato di passaggio fra individuo e società

Conoscenze e competenze musicali

La musica è il centro di questa esperienza e lo sviluppo della cultura e della competenza musicale, oltre che di quella tecnologica, è quanto abbiamo inteso, prioritariamente, promuovere attraverso il progetto. La descrizione delle conoscenze e delle abilità acquisite ma, anche, delle competenze maturate in



ambito musicale, è stata, perciò, analizzata con particolare attenzione.

Oltre che sul rapporto emotivo, individuale con la musica, sul quale non ci soffermeremo, abbiamo posto due domande relative al rapporto con la musica prima di questa esperienza e alle conoscenze e competenze musicali maturate al termine del percorso formativo.

Alla prima domanda "*che tipo di rapporto avevi con la musica in precedenza?*" hanno risposto:

- la studiavo, e già era una mia grande passione (52,9%);
- non l'avevo mai studiata, ma usavo già il computer per produrla ad orecchio (9,9%);
- non l'avevo mai studiata, né usato il computer per suonare ma, era già una mia grande passione (29,8%).

L'insieme dei ragazzi ha, inoltre, identificato e descritto il tipo di rapporto avuto con la musica sino a quel momento:

- un rapporto di tipo essenzialmente di ascolto/esecutivo, che non contemplava l'idea di poter creare (57%);
- un rapporto ancora elementare, dove non cercavo di capire quali tecniche fossero state utilizzate per la composizione di un brano (39,7%).

Queste prime risposte assumono particolare interesse perché ci rivelano che solo il 52,9% degli studenti, che hanno preso parte a questa iniziativa, erano già alfabetizzati musicalmente, il rimanente 47%, circa la metà, non solo non conosceva la musica ma, nel 29,8% dei casi, non aveva mai tentato di utilizzare un computer per produrla.

Se pensiamo che questa proposta formativa per la metà dei ragazzi ha rappresentato l'occasione del primo vero incontro con la musica, non ascoltata, ma eseguita o prodotta e che pressoché la totalità dei ragazzi, al termine di un percorso durato 150 ore, ha realizzato una propria creazione musicale, questo unico dato può fornire molteplici elementi di riflessione sulle potenzialità dell'utilizzo del computer e della strumentazione dedicata, per lo sviluppo della cultura oltre che della pratica musicale nella scuola.

Nel passato, anche recente, chi si affacciava nel mondo della produzione era nella stragrande maggioranza dei casi un musicista. Oggi, grazie anche, alla diffusione su larga scala di *software* musicali di diversi livelli, l'accesso alla realizzazione della propria creatività è permesso anche a coloro il cui approccio alla musica non proviene

necessariamente dal mondo professionale. La tecnologia ha offerto la possibilità di operare musicalmente anche a coloro che non hanno mai fatto parte della categoria dei musicisti in quanto non utilizzatori di un qualche strumento musicale tradizionalmente inteso. Ha reso possibile a tutti, musicisti professionali e non, di organizzare la propria produzione in tutte le sue diverse fasi.

Dall'idea creativa al prodotto finito da distribuire grazie alla tecnologia dedicata è possibile oggi, per chiunque lo desideri, alfabetizzato musicalmente o no, articolare un percorso musicale scandito da tappe precise la cui attuazione porta ad ottenere un buon prodotto sia dal punto di vista artistico che comunicativo. Proprio in virtù di questa straordinaria trasformazione, di questo contributo allo sviluppo delle possibilità creative di ogni individuo

offerto dall'innovazione tecnologica, sarà assolutamente necessario riconsiderare una nuova metodologia di approccio al fenomeno musicale nei diversi aspetti in cui oggi si presenta.

Innanzitutto alla musica come *linguaggio*, come un sistema con un forte potere di comunicazione e poi la musica come dimensione estetica, la musica, cioè, in quanto struttura di suoni prodotti e percepiti ed esperienza che produce piacere. Ed ancora alla musica come mezzo di *comunicazione*, come linguaggio tra esseri umani che è per certi versi universale e che, d'altro canto, è basato su codici stabiliti culturalmente in ogni società.

Occorre ripensare il linguaggio e il mondo estetico collegato alla musica, oggi assai più vasto che nel passato, ed insieme tutte le relazioni di continuità tra i diversi periodi della musica e le "diverse musiche", con una particolare attenzione per il periodo che va dall'inizio del Novecento ai giorni nostri.

Di tutto questo gli indirizzi didattici e le metodologie di insegnamento e apprendimento non potranno non tenerne conto, e l'attuale proposta di struttura del futuro liceo musicale sembra confermare un tale orientamento.

Alla seconda domanda "Ritieni che le tue competenze musicali si siano arricchite. Se sì come?" il 97,5% risponde di aver arricchito le proprie conoscenze musicali. Vediamo in particolare come. Scrivono:

- ho approfondito l'elettronica e la sua applicazione alla musica. Ho imparato a unire la musica, a tagliarla, a modificarla, a inventarla, cose che prima neanche immaginavo di riuscire a fare (93,4%);
- ho imparato ad utilizzare *software* avanzati nel campo della produzione in digitale (86%);
- ho compreso meglio alcuni aspetti fisici del suono e imparato ad utilizzare con competenza l'insieme della strumentazione dedicata (77,7%);



- in precedenza ero solo uno “spettatore”/esecutore; ora posso crearla da solo (69,4%);
- ho ampliato i miei orizzonti creativi e conoscitivi, ho scoperto altri generi di musica ed altri artisti. Ora ho una visione della musica più ampia e riesco a trovare nuove possibilità di esprimermi e di essere capito (64,5%);
- in precedenza mi limitavo a sentire un brano, ora lo ascolto con un orecchio più tecnico, tentando di capire come è stato composto e quale fosse la psicologia dell’artista (48,8%);
- il corso mi ha dato le basi su cui cominciare a costruire la mia conoscenza/alfabetizzazione musicale (36,4%);
- ho approfondito la conoscenza del funzionamento del mercato della musica (23,1%);
- grazie alla ricerca sui suoni ho capito che dietro un bel suono c’è una mente, c’è una persona, con la sua storia ed una sua visione del mondo, che bisogna saper riconoscere (19,8%).

Il dilemma tra attività cognitiva – come assorbimento di nozioni – e attività intellettuale – come processo di scoperta e di verifica personale – non ha mai abbandonato la pedagogia ed, in genere, le scienze della formazione e dell’educazione. In questa attività, tutta giocata su un processo di scoperta e di verifica personale, la musica assume per intero il suo carattere di terreno-limite, di confine, di territorio sperimentale che porta con sé, in questa sua liminarità, ogni attività che la coinvolge, compresa quindi la sperimentazione educativa, quella creativa e quella di ricerca tecnologica. La descrizione di quanto appreso effettuata dai ragazzi delinea un percorso caratterizzato da efficacia e utilità didattica, da capacità di motivazione e sviluppo di numerose competenze, il più delle quali trasversali (realizzare un progetto, utilizzo di tecnologia dedicata, comprensione del suono nei suoi aspetti fisici, ecc.). I ragazzi dico-

Grazie alla ricerca sui suoni ho capito che dietro un bel suono c’è una mente, c’è una persona, con la sua storia ed una sua visione del mondo, che bisogna saper riconoscere

no di avere imparato a unire la musica, a tagliarla, a modificarla, a inventarla, cose che prima neanche immaginavano di riuscire a fare. Scrivono di aver meglio compreso alcuni aspetti fisici del suono e imparato ad utilizzare con competenza l’insieme della strumentazione dedicata. Dicono che in precedenza erano solo “spettatori” e ora sono in grado di creare da soli la loro musica. Scrivono, ancora, di aver ampliato i loro orizzonti creativi e conoscitivi, di aver scoperto altri generi di musica ed altri artisti, di aver acquisito una visione della musica più ampia che permette loro di trovare nuove possibilità di esprimersi ed essere capiti. Dicono, infine, di aver compreso, grazie alla ricerca sui suoni, che dietro un bel suono c’è una mente, c’è una persona, con la sua storia ed una sua visione del mondo che bisogna saper riconoscere.

La descrizione che i ragazzi fanno dei loro apprendimenti è comprensibile, in fondo, solo se conosciamo la cultura e la natura della pratica digitale. Se conosciamo questa miscela inarrivabi-

le di miti magici, ecologismo e tecnologia, matrice di idee, di azioni energetiche, di processi mentali, riflessi a loro volta della realtà fisica che li ha creati. Proviamo stupore di fronte a *software* che possono trasformare degli impulsi sonori in note leggibili in un pentagramma. Che possono tradurre il suono in forma e disvelarcene, così, la bellezza oltre che l’armonia. Che permettono di ascoltare una partitura per infiniti strumenti, e che consentono, comunque, pur senza avere la benché minima alfabetizzazione musicale, ma avendo orecchio e passione, di creare e produrre una propria canzone.

È lo stupore per la forza di cui possiamo vestire la tecnologia, è la straordinaria fluidità del mondo che si connette e che connette, dello spazio che si espande, è la bellezza del “farsi” di ogni processo di deterritorializzazione.

¹ S. Moscovici, *Le rappresentazioni sociali*, Il Mulino, Bologna, 1989, p. 48.

² K. Blanchard, *Costruire gruppi di successo*, Angeli, Milano, 1991.



Grafici e rilevazioni

Racconta quali motivazioni ti hanno spinto a partecipare a questa esperienza

AREA DELLA MOTIVAZIONE	
Approfondire l'incontro con la musica	98,00%
Incontrare il mondo della musica elettronica	95,00%
Realizzare il sogno di produrre ed incidere la propria musica	91,00%
Capire come un PC può essere usato per fare musica	84,00%
Capire come vengono creati i nuovi brani con gli effetti	84,00%
Conoscere l'uso dei <i>software</i> musicali	84,00%
Dimostrare e sviluppare con gli altri le proprie capacità	66,00%
Fare amicizia con altri ragazzi che condividono interessi e passioni	46,00%
Fare della musica il proprio lavoro	38,00%
Riuscire ad esprimere se stessi, la propria storia	35,00%
Gestire strumenti e suoni senza intermediari	33,00%
Costruire suoni per se stessi esprimendo un'intimità che non può essere spezzata	22,00%

EMOZIONI

Quali sono state le tue emozioni?

La gioia di realizzare qualcosa di tuo	94,20%
Il piacere di avere ogni giorno una nuova esperienza e conoscenza	71,80%
L'emozione di essere a stretto contatto con i suoni per modificarli	69,40%
Divertirsi e non provare ansia	65,30%
Il piacere di trascorrere del tempo con altri ragazzi e condividere le stesse aspettative	63,00%
Accorgersi di essere diventati più consapevoli nell'ascolto	44,60%

ASPETTATIVE

Quali sono state le tue aspettative?

Poter autoprodurre i propri brani	95,00%
Capire come funzionano i <i>software</i> di creazione, <i>editing</i> e registrazione di un suono	94,20%
Dare un supporto stabile a conoscenze frammentarie	86,80%
Stare con gli altri e costruire qualcosa insieme	51,20%
Allargare i propri orizzonti e fare di un <i>hobby</i> una professione	45,00%
Poter comporre frammenti di musica che ritraggono noi stessi	43,00%
Scoprire qualcosa in più di se stessi	34,00%

LA SCOPERTA DI SÉ E DEGLI ALTRI

La possibilità di realizzare progetti creativi insieme ad altri ragazzi ti ha permesso di scoprire qualcosa di te e degli altri che prima non conoscevi?

Ho potuto mettere alla prova me stesso, la mia capacità e la mia creatività	75,20%
Ho scoperto l'importanza del lavoro in comune	70,20%
Ho scoperto che per avere ispirazione non è necessario stare soli	56,20%
Ho scoperto di avere una capacità e una fantasia che prima non conoscevo	46,30%
Ho anche imparato che condividendo interessi e passioni è più facile essere accettati	46,30%
Messi nelle giuste condizioni possiamo costruire non solo musica ma noi stessi	30,00%
Pensavo di poter conoscere me stesso solo da come gli altri mi dipingevano, ora so che posso conoscermi ascoltandomi	5,80%

CONOSCENZE E COMPETENZE MUSICALI

Ritieni che le tue competenze musicali si siano arricchite? Se sì, come?

Ho approfondito l'elettronica e la sua applicazione alla musica. Ho imparato a unire la musica, a tagliarla, a modificarla	93,40%
Ho imparato ad utilizzare <i>software</i> avanzati nel campo della produzione in digitale	86,00%
Ho compreso meglio alcuni aspetti fisici del suono ed ho imparato ad usare con competenza l'insieme della strumentazione	77,70%
Ho ampliato i miei orizzonti creativi e conoscitivi, ho scoperto altri generi di musica ed altri artisti. Ora ho una visione più ampia	64,50%
Ora ascolto i brani con un orecchio più tecnico tentando di capire come è stato composto	48,80%
Il corso mi ha dato le basi su cui cominciare a costruire la mia conoscenza musicale	36,40%
Ho approfondito la conoscenza del funzionamento del mercato della musica	23,10%
Ho capito che dietro un bel suono c'è una mente, c'è una persona ...	19,80%