

Prove di prossimità: riflessioni ed esperienze sull'educazione musicale in Italia ai tempi del distanziamento sociale

Luca Bertazzoniⁱ

Conservatorio statale di musica - "G.B. Pergolesi", Fermo, Italiaⁱⁱ

Sintesi - Prove di prossimità: riflessioni ed esperienze sull'educazione musicale in Italia ai tempi del distanziamento sociale

Il testo propone una riflessione sull'educazione musicale in Italia nella situazione di distanziamento sociale dovuta all'epidemia da COVID-19. Analizzando i contesti di istruzione formale e le sfide poste dalla didattica a distanza, passa quindi in rassegna alcune concrete esperienze di insegnamento musicale. Scopo del saggio è argomentare l'esigenza insopprimibile di prossimità fra allievi e maestri nell'educazione musicale.

Parole chiave: Educazione Musicale. COVID-19. Didattica a distanza. *Embodied Cognition*. Didattica Strumentale e Vocale.

Resumo - Testes de proximidade: reflexões e experiências sobre a educação musical na Itália em tempos de distanciamento social

O texto propõe uma reflexão sobre a educação musical na Itália em situação de distanciamento social devido à pandemia de COVID-19. Analisando os contextos da educação formal e os desafios da educação à distância, este trabalho analisa algumas experiências concretas de ensino de música. O objetivo do artigo é discutir a necessidade essencial de proximidade entre alunos e professores na educação musical.

Palavras-chave: Educação Musical. COVID-19. Ensino à distância. *Cognição corporificada*. Ensino Instrumental e Vocal.

Abstract - Proximity tests: reflections and experiences on music education in Italy at the time of social distancing

The text proposes a reflection on music education in Italy in the situation of social distancing due to the COVID-19 pandemic. Analyzing the contexts of formal education and the challenges posed by distance learning, it then reviews some concrete experiences of music teaching. The purpose of the paper is to argue the essential need for proximity between students and teachers in music education.

Keywords: Music Education. COVID-19. Distance learning. *Embodied Cognition*. Instrumental and Vocal Teaching.

L'8 luglio 2020, nel Conservatorio dove insegno¹ ho incontrato di nuovo gli studenti a quattro mesi di distanza dalla chiusura della sede a causa dell'epidemia: per tutti è stata un'esperienza intensa ed emozionante. In realtà avevo continuato a fare lezione per via telematica nel corso dell'intera quarantena, ma quel giorno mi è sembrato un po' come rivedersi dopo una lunga assenza.

Com'è noto, tra febbraio e marzo scorsi l'epidemia da COVID-19 ha iniziato a propagarsi visibilmente in Occidente colpendo in maniera molto severa alcune regioni del Nord Italia; ancor più duri però sono stati (e sono tuttora) gli effetti della prolungata e generalizzata situazione di "distanziamento sociale". Le misure di contenimento hanno interessato tutti i settori della vita della Nazione (come quella di numerosi altri stati nel mondo), fra cui ovviamente anche l'insegnamento della musica. Sono stati chiusi tutti i luoghi dedicati - integralmente o in parte - alla didattica musicale: istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado, scuole di musica civiche e private, centri di formazione, conservatori di Stato. Maestri e allievi sono stati separati, ognuno a casa propria; le aule sono rimaste a lungo in silenzio: quell'incontrarsi per insegnare ed imparare a fare musica si è trasferito nello sterminato non-luogo di Internet.

Contesti

I contesti di insegnamento/apprendimento musicale in questi anni si sono moltiplicati - non soltanto in Italia - fino ad includere oggi una vasta eterogeneità di situazioni². C'è anzitutto il grande ambito dell'educazione musicale di base, privo di scopi professionalizzanti e orientato a sviluppare competenze essenziali. Ai tradizionali destinatari della fascia d'età scolare si sono aggiunti nel tempo sia la primissima infanzia sia gli adulti e gli anziani, con approcci per lo più collettivi che spaziano nei generi musicali e offrono percorsi generalisti di didattica della musica o di didattica della voce e dello strumento.

La formazione specialistica e professionale in Italia è demandata invece agli enti accademici (soprattutto i conservatori di musica, e solo marginalmente le università) e ad alcune istituzioni private o pubbliche (come l'Accademia del Teatro alla Scala di Milano). In

¹ Il Conservatorio statale di musica "Giovanni Battista Pergolesi" di Fermo, dove insegno *Pedagogia musicale* e materie affini nel Dipartimento di Didattica della musica.

² In questo novero non rientrano le diffuse pratiche di apprendimento musicale informale e non formale.

questi contesti prevale nettamente l'insegnamento vocale e strumentale mentre sono minoritarie le specializzazioni musicologiche. C'è infine la formazione e l'aggiornamento degli insegnanti: qui ad operare sono numerose associazioni culturali e professionali³ insieme ai corsi accademici biennali afferenti ai Dipartimenti di Didattica della musica dei conservatori statali (deputati ad attribuire i titoli di accesso all'insegnamento musicale nel sistema nazionale dell'istruzione). Parallelamente all'espandersi dell'educazione musicale, si è assistito poi a un proliferare di attività che si estendono dalla musicoterapia (fenomeno davvero emergente negli ultimi tempi) alle più diverse pratiche musicali orientate al benessere o al fare comunità.

In tutti questi contesti l'esperienza musicale è offerta da esperti che, con i propri utenti, intrecciano relazioni sonore per rispondere e assolvere a bisogni e difficoltà di varia natura: il desiderio di esprimersi musicalmente, lo sviluppo di competenze vocali-strumentali, il supporto terapeutico e riabilitativo, l'interesse generale allo "stare bene", l'aspirazione a sentirsi parte di un gruppo (cfr. Bertazzoni, Filippa, Rizzo, 2019). L'interazione musicale fra persone mette in gioco i corpi, le identità, i sensi, le emozioni, nonché i tempi e gli spazi in cui tutto ciò avviene: realizzato in setting per lo più laboratoriali e collettivi, questo incontro sonoro ha natura esperienziale, intersoggettiva, simbolica, inclusiva, multimodale.

Ecco, proprio qui si manifesta la portata della prova affrontata nel lungo periodo di distanziamento sociale decretato non solo in Italia ma un po' in tutto il mondo. L'insegnamento musicale (come le pratiche affini) ha bisogno di uno spazio fisico condiviso, in cui la relazione educativa possa favorire le interazioni sonore: nelle istituzioni formali lo sviluppo delle competenze musicali si realizza in genere tramite esperienze senso-motorie realizzate nella compresenza di allievi e maestri⁴.

Prendendo a prestito e riadattando le tre unità aristoteliche⁵, insegnare la musica - in modo particolare a cantare e a suonare - richiede una sostanziale unità di azione, di tempo e di luogo. Nell'educazione musicale infatti l'agire - che è al contempo didattico e sonoro -

³ Tra le numerose organizzazioni attive in Italia, una delle più longeve è la SIEM-Società Italiana per l'Educazione Musicale (<https://bit.ly/36gqK7o>), fondata a Milano nel 1969.

⁴ Il riferimento in particolare è alle competenze di produzione piuttosto che di fruizione musicale: queste ultime infatti - spaziando dall'analisi alla contestualizzazione storico-stilistica - consentono più agevolmente forme di didattica a distanza.

⁵ Com'è noto, la dottrina delle tre unità di tempo, di luogo e di azione come canone della narrazione teatrale nasce in Italia nel '500 come interpretazione particolare della *Poetica* di Aristotele. Secondo questa "norma" (poi perfezionata in Francia nel corso del Seicento), il dramma teatrale doveva comprendere un'unica azione da svolgersi nello stesso luogo nell'arco di una giornata.

avviene nell'*hic et nunc* di un tempo reale e di uno spazio acustico in cui accadono interazioni ed eventi effimeri ed istantanei. Con la separazione fisica di insegnanti e allievi dovuta all'epidemia, si è imposta per mesi e a tutti indistintamente la scissione di questa unità sostanziale: la sfida più importante è stata proprio questa⁶.

Sfide

I problemi da affrontare sono stati numerosi e di varia natura⁷, a iniziare da quelli di ordine tecnologico: ricomporre tramite Internet la complessità della relazione educativa in musica non è cosa da poco.

Con la nascita e lo sviluppo della registrazione e della trasmissione del suono a distanza, nel corso del Novecento ci siamo abituati all'inaudita - per i nostri predecessori - possibilità di esperire suoni distanziati sia nel tempo che nello spazio rispetto alla loro fonte originaria: l'esperienza musicale nella modernità è quasi sempre separata dall'azione sonora che l'ha generata⁸. Se la fruizione è spesso differita, l'azione del produrre invece si sgancia molto più difficilmente dai vincoli di tempo e di spazio. Basta essere in due e ci si accorge che l'interazione istantanea della performance sonora tollera tempi di latenza infinitesimali (per rendersene conto, è sufficiente aver provato una sola volta a cantare o suonare insieme troppo distanziati o in ambienti acusticamente inadatti).

La sincronia del resto non è un'esigenza meramente tecnica (l'andare "a tempo") ma una condizione consustanziale alla comunicazione umana e all'espressività musicale (oltre che di tutte le arti performative): dal *baby talk* fra madre e bambino (Stern, 1985) alle prove d'orchestra, da una *jam session* all'esecuzione di un quartetto d'archi, l'intersoggettività si

⁶ La formazione a distanza - musicale e non solo - esisteva naturalmente già molto tempo prima della comparsa del COVID-19. Numerosi sono infatti gli esempi di esperienze, tecnologie e istituzioni didattiche orientate all'educazione e all'istruzione musicale "differita": si pensi ad esempio al Berklee College of Music di Boston (<https://online.berklee.edu/>) o alle più diverse piattaforme digitali di insegnamento online. Senza contare poi le innumerevoli pratiche di apprendimento musicale informale e non formale che impiegano estesamente le modalità telematiche offerte dalla Rete: dai video tutorial alle applicazioni per smartphone (cfr. Johnson, Scott, 2017). All'improvviso però la modalità a distanza è stata imposta a tutti - anche a chi non l'aveva mai praticata in precedenza - come unica possibile forma di insegnamento: con le problematiche complesse ed irrisolte (forse insolubili) che questo comporta.

⁷ Per una panoramica dei problemi generali di insegnamento sorti in questo periodo cfr. Palareti, 2020.

⁸ La "schizofonia" dei media - ovvero la possibilità di entrare in contatto con suoni artificializzati e oggettivati, dissociati temporalmente e spazialmente dalla loro fonte originaria di emissione - ha moltiplicato in modo esponenziale le occasioni di fruizione musicale, che possono crearsi e ri-crearsi senza la compresenza fisica di esecutori e ascoltatori.

realizza nel gioco sottile di sfumature espressive condivise nel tempo reale. La complessità delle interazioni fra musicisti si estende anche all'ambito visivo (coinvolgendo ad esempio il contatto oculare e il linguaggio del corpo⁹) e chiama in causa la percezione fine dello spazio acustico condiviso. Il luogo dove si fa musica non è uno spazio inerte ma un ambiente sonoro in cui e con cui si interagisce: la performance sonora (soprattutto di natura non elettroacustica) è strettamente connessa all'ambiente in cui si realizza.

Come sa bene ogni cantante o direttore di coro, la qualità dello spazio acustico è di fondamentale importanza per la voce. Svolgere le prove di un coro in un ambiente sfavorevole, o perché troppo secco o troppo riverberante, può vanificare anche un buon lavoro di tecnica vocale, e fa del canto un'occasione di stress invece che di piacere. [...] Lo spazio è dunque un fattore strutturante della voce, e il canto è un modo davvero speciale per "dialogare" con esso. La voce mette in risonanza lo spazio, investendolo delle proprie qualità, e viene a sua volta messa in risonanza dal ritorno dell'onda sonora, carica di tutte le informazioni che lo spazio contiene, al punto che non è più possibile distinguere tra spazio interno e spazio esterno, le barriere corporee spariscono e rimane solo la vibrazione. Ancora una volta il canto si pone come metafora dei più generali processi della comunicazione. Infatti, l'espressione personale, non necessariamente artistica, è sempre un momento di incontro e di scambio, e si autoregola, acquistando così senso ed efficacia, solo se c'è disponibilità ad ascoltare e reagire alle informazioni provenienti dall'ambiente (acustico, sociale, interpersonale) che l'accoglie (Tosto, 2009, pp. 29-31).

La complessità dell'azione performativa - soprattutto nelle pratiche improvvisative ma anche nei contesti acustici legati ai repertori scritti - è dunque già sufficiente in sé a mettere a dura prova la sua trasposizione telematica: per colmare il solo gap della sincronia online c'è bisogno di infrastrutture di rete, applicazioni software e dispositivi audio-video (di registrazione, amplificazione e diffusione) complessi e costosi (e in parte ancora sperimentali) di cui ben pochi dispongono. Per non parlare delle relative competenze tecniche.

Se all'interazione performativa aggiungiamo poi quella educativa le cose si complicano ulteriormente. Anche tralasciando il momento particolare della direzione corale e strumentale, l'azione educativa con il corpo, la voce o gli strumenti si realizza mediante interventi sulla performance (es: esecuzione, postura, qualità timbrica) guidati da una fitta rete di feedback multimodali complessi e istantanei. L'insegnante deve poter interagire in ogni istante con i propri studenti: una situazione che è difficile riprodurre davanti a uno schermo, magari di uno smartphone.

⁹ Cfr. Biasutti, Concina, Wasley, Williamson, 2016.

Ma al di là dei risvolti tecnici, l'insegnamento musicale a distanza ha posto non pochi interrogativi di carattere didattico-pedagogico: il distanziamento sociale sembra incompatibile infatti con le più radicate convinzioni contemporanee sulla natura e sulle modalità di un'educazione musicale realmente formativa ed efficace.

Come aveva già intuito cento anni fa Émile Jaques-Dalcroze¹⁰, il corpo e le interazioni d'insieme sono il vero mediatore degli apprendimenti musicali: le competenze di fruizione e di produzione - sia nei principianti come nei più esperti - passano necessariamente attraverso la sperimentazione e la condivisione "somatica" di suoni, movimenti, spazio, sensazioni, presenza, contatto. All'interno del paradigma della *embodied cognition*¹¹, la musica oggi è considerata un sapere incarnato in cui gioca un ruolo centrale non soltanto l'esperienza sensomotoria della diade corpo-mente ma anche la relazione con la gestualità altrui. Cantare e suonare insieme agli altri ha un valore formativo straordinario perché l'apprendimento musicale è un processo essenzialmente intersoggettivo (Freschi, 2015).

Su queste evidenze si fondano le teorie psicopedagogiche e le pratiche didattiche musicali più accreditate, come le tendenze ispirate alla sensomotricità, alla consapevolezza corporea, alla pedagogia strumentale di gruppo (Biget, 1998). I diversi orientamenti convergono nel chiamare in causa l'estrema complessità dell'azione didattica in musica, i cui processi di insegnamento/apprendimento devono favorire l'esperienza corporea, la relazione intersoggettiva, le dimensioni multimodali, l'apprendimento cooperativo. L'insegnante non manipola l'allievo per farlo esprimere musicalmente ma lo stimola - possibilmente in un contesto collettivo - a sperimentare azioni sonore sempre più efficaci e spontanee.

Per l'insegnante, l'essenziale è la risposta, sotto forma di reazione nel suono e/o reazione nel corpo [...] l'insegnante tenta di favorire la tendenza innata nell'uomo a fondere tutti i piani in un'unità e fa ciò coinvolgendo nel processo stimolativo appunto tutti questi piani: corpo, organi sensoriali, immaginazione, psiche, spirito (Rohmert, 1995, pp. 54-55).

La sfida di conciliare teorie e prassi educative musicali con gli obblighi del distanziamento sociale si affianca infine ai temi della formazione e dell'aggiornamento professionale degli insegnanti: ben pochi probabilmente erano preparati (e quindi pronti) a porsi questi interrogativi e ad affrontare le diverse problematiche. In realtà, come già detto i

¹⁰ Il compositore e didatta svizzero Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950) sviluppò l'omonima "Ritmica", una metodologia volta a percepire e insegnare la musica attraverso il movimento.

¹¹ Nata a fine anni Ottanta al confine tra psicologia, filosofia e neuroscienze, la teoria dell'*embodied cognition* sostiene che ogni forma di conoscenza umana è frutto di una stretta connessione tra funzioni mentali e interazioni tra corpo e ambiente.

temi della didattica musicale a distanza sono oggetto di ricerca e di sperimentazione già da molto tempo - ben prima delle misure generalizzate di quarantena - e hanno dato luogo ad applicazioni e a pratiche educative talvolta interessanti: tanto che c'è chi sostiene che “la naturale mediazione corporea dell'esperienza musicale può essere estesa artificialmente mediante tecnologie che consentono all'attività mentale di oltrepassare i confini tradizionali e accedere ad ambienti - digitali o virtuali - normalmente inaccessibili al corpo umano” (Lehman, 2008, p. XIV; traduzione propria). Ma con l'epidemia la sfida è uscita dalle aule universitarie e dai centri di ricerca e ha coinvolto tanto gli operatori musicali del nido quanto i maestri di canto, tanto gli esperti di *body percussion* quanto gli insegnanti delle scuole di musica. Con conseguenze e risultati ancora in gran parte da scoprire e valutare.

Esperienze

Non è ovviamente possibile tracciare un quadro anche soltanto a grandi linee dell'educazione musicale in Italia nel corso dell'*annus horribilis*: manca una raccolta sistematica dei dati e ancora non si vedono in proposito ricerche qualitative e quantitative estese. Si possono però indicare le tendenze più evidenti e riportare alcune esperienze a campione.

In linea generale, la reazione della comunità educativa (istituzioni, studenti, insegnanti, genitori) ha oscillato fra i poli opposti della rinuncia e dello slancio. Alla prima categoria appartengono le situazioni in cui per scelta (dovuta a convinzioni, sconforto, superficialità o disinteresse) o per impedimento (legato alla mancanza assoluta di mezzi tecnici e di collegamenti a Internet¹²), sono state interrotte tutte le attività didattico-musicali in attesa di tempi migliori. Gli effetti nefasti di questa tendenza sono già molto evidenti: studi interrotti, assenza di apprendimenti, disoccupazione, chiusura definitiva di attività musicali consolidate - si contano a centinaia, ad esempio, le bande musicali e i cori amatoriali che ad oggi non hanno più ripreso il percorso interrotto. Al versante opposto appartengono invece quelle persone e quelle realtà che si sono messe in gioco garantendo nonostante tutto la continuità dell'azione educativa - ovviamente nei modi e con gli esiti più diversi, e più o meno tempestivamente e con continuità.

¹² Secondo l'ISTAT (Istituto Nazionale di Statistica), nel 2019 in Italia soltanto il 76,1 per cento delle famiglie disponeva di un accesso a Internet e il 74,7 per cento di una connessione a banda larga (<https://bit.ly/3ieou4O>).

Questa mobilitazione ha coinvolto non soltanto insegnanti ed allievi ma anche le famiglie e le istituzioni, musicali e non; tutti impegnati a vario titolo in una sfida che, probabilmente, ha ampliato i confini e la natura dell'educazione musicale come l'avevamo conosciuta. Per sopperire al distanziamento forzato è stato messo in campo ogni possibile strumento e modalità, sperimentando combinazioni di insegnamento online individuale e di gruppo, l'utilizzo complementare di risorse su Internet (tutorial YouTube, software didattico-musicale ecc.), lo scambio di materiali audio-video preregistrati (esecuzioni, composizioni, arrangiamenti ecc.). Si è assistito a un proliferare di iniziative reali e virtuali proposte dai soggetti più diversi: artisti e musicisti che hanno caricato online una grande quantità di video musicali spesso a scopo didattico; genitori e allievi impegnati insieme a fare musica in casa e ad armeggiare con tecnologie digitali; enti di produzione musicale con proposte online ad hoc per un pubblico più ampio di quello delle sale da concerto; editori e centri di ricerca con un'offerta talvolta gratuita di preziose risorse telematiche. Insomma, una mobilitazione inedita di energie ed *expertise* musicali che ha risposto al bisogno non solo di apprendere la musica ma anche di sentirsi vicini, uniti e parte di un gruppo, proprio mentre si stava vivendo una situazione mai sperimentata in precedenza e sinistramente simile a quella degli arresti domiciliari.

All'interno di questa congerie di proposte può essere interessante analizzare alcuni esempi a campione realizzati all'interno di settori specifici, a partire ovviamente dall'insegnamento online delle prassi vocali e strumentali.

Al di là dell'impossibilità concreta - con gli studenti a casa - di un'interazione musicale in tempo reale, il problema principale lamentato dai colleghi strumentisti da me interpellati è stato di ordine tecnologico: il collegamento a Internet in molti casi era assolutamente inadeguato, come inadeguata era spesso la dotazione degli strumenti di ripresa e amplificazione audio (fondamentali in musica) e degli stessi dispositivi digitali telematici (non pochi studenti possedevano computer vetusti e in condivisione con altri membri della famiglia, mentre in qualche caso potevano fare affidamento soltanto sullo smartphone). Riguardo alle soluzioni didattiche, una delle opzioni più praticate è stata quella di alternare modalità sincrone e asincrone, privilegiando l'approccio individuale uno-ad-uno. Nella lezione in video conferenza, si procede alla presentazione e alla "costruzione" dei nuovi pezzi (passaggi problematici, diteggiature, dubbi vari ecc.), magari con l'ausilio della videoripresa messa a disposizione dallo stesso maestro; talvolta si dedica spazio anche all'analisi e al

commento di interpretazioni altrui già presenti su YouTube. Una volta che lo studio del brano ha preso forma, lo studente carica su piattaforme online le videoregistrazioni delle proprie esecuzioni che sono poi commentate dal maestro nel corso degli appuntamenti successivi.

In altri casi gli insegnanti hanno preferito interagire con gli allievi (anche) attraverso l'apertura di canali YouTube su cui caricare periodicamente video didattici predisposti per l'occasione. È il caso ad esempio di Learco Spigarelli, insegnante di tromba in una scuola media ad indirizzo musicale di Como¹³. Il suo canale¹⁴ ospita videoregistrazioni molto curate non soltanto nello specifico didattico-musicale ma anche nelle modalità comunicative (espressività, simpatia, ironia, ambientazioni naturalistiche, videoriprese talvolta a cavallo nei boschi) e nei contenuti educativi (positività, coraggio, dedizione, senso del gruppo). Il "Prof. di tromba" si propone come un padre premuroso e sorridente, un mentore attento alle esigenze umane di preadolescenti isolati in casa e privati della gioia dello stare insieme: un buon esempio del prezioso ruolo formativo dell'insegnante di musica e dello spettro di attitudini e competenze trasversali che questo ruolo comporta (Rizzo, 2019).

Esempi interessanti si hanno anche nel campo della didattica della voce e del coro, dove le modalità a distanza presentano complicazioni ulteriori. La voce è uno strumento intimo (specchio di identità, emozioni, sensazioni complesse) e soprattutto nascosto: non può essere esibito infatti nei dettagli della sua azione performativa, tant'è che spesso richiede ai maestri l'uso di metafore e suggestioni verbali. Nel contesto corale poi, si sommano una pratica necessariamente polifonica e l'interazione con il direttore, spesso chiamato - soprattutto nei contesti amatoriali - ad occuparsi anche dell'alfabetizzazione musicale.

L'esperienza del coro "Coristi a Priori" di Perugia guidati da Carmen Cicconofri - da me personalmente interpellata - può essere molto significativa¹⁵. Tra le attività sperimentate durante la quarantena allo scopo di mantenere in vita il coro e di non rinunciare del tutto alla pratica musicale, la più riuscita è stata il "Corso di lettura della musica" in videoconferenza. Divisi in gruppi di livelli omogenei, i coristi hanno partecipato a lezioni di lettura di materiali didattici online basati sul do mobile che prevedevano un intenso esercizio individuale a casa.

¹³ Si tratta dell'Istituto Comprensivo "Como Centro Città". Le scuole medie ad indirizzo musicale sono quegli istituti in cui, in aggiunta al consueto curriculum previsto per questo ordine di scuola (11-13 anni), si propone anche l'insegnamento pomeridiano della pratica di uno strumento musicale.

¹⁴ <https://bit.ly/3cFWtlh>.

¹⁵ "Coristi a Priori", Perugia (<https://bit.ly/30dufte>).

A loro è stato poi proposto lo studio di nuovi brani attraverso l'impiego di tutorial audio-video realizzati dal direttore, a cui ciascun corista rispondeva registrandosi mentre cantava la propria parte studiata con l'aiuto dei materiali ricevuti. Questa pratica ha permesso loro di non smettere mai di cantare durante la quarantena, pur dovendo rinunciare all'aspetto della condivisione collettiva. "Benché traumatico per molti, e particolarmente difficile per quei coristi meno autonomi musicalmente, il confronto individuale e privato tra il direttore e ogni singolo corista è stato sicuramente un'importante occasione didattica: di certo molto dispendiosa dal punto di vista del tempo ma senza dubbio eccezionale nell'efficacia, considerando che mai nella pratica in presenza sarebbe stato possibile un così personale confronto con ogni singolo componente del coro" (sono le parole del direttore).

Terza attività è stata la prova collettiva in *streaming* a cadenza settimanale, un appuntamento volto a simulare il consueto momento delle prove in presenza. Attraverso la piattaforma di *Zoom* venivano create quattro "stanze" di lavoro, una per ogni sezione del coro (SATB), e una volta fornite al gruppo le indicazioni iniziali i coristi si incontravano nella propria sezione di appartenenza e a turno aprivano il microfono, condividevano il tutorial audio (ciascuno dal proprio smartphone) e cantavano assieme agli altri compagni di sezione che mantenevano il microfono chiuso. In questo contesto, il direttore si spostava a turno da una stanza/sezione all'altra intervenendo per correggere l'esecuzione. Obiettivo dell'attività era il consolidamento dei brani già studiati individualmente.

Quarta ed ultima modalità proposta durante la quarantena è stata la realizzazione di una serie di cori virtuali¹⁶, nello specifico caso utilizzati come spunto di approfondimento per il repertorio rinascimentale. Il coro ne ha realizzati quattro. Il primo in forma collettiva allo scopo principale di divertire e rallegrare gli spiriti un po' abbattuti. I successivi due realizzati con il solo ensemble femminile e il solo ensemble maschile in collaborazione con un altro coro, nel tentativo di recuperare anche il tradizionale spirito di confronto e condivisione tra formazioni che da sempre caratterizza gli appuntamenti corali. In ultimo, un quarto coro virtuale è stato realizzato dall'ensemble misto più avanzato, e con questo si è concluso il percorso sul "Rinascimento virtuale" e anche la pratica corale a distanza. Secondo il direttore

¹⁶ I cori virtuali online si realizzano montando insieme le videoregistrazioni delle esecuzioni separate e sincronizzate dei singoli coristi. Fra i pionieri di questa pratica c'è il compositore e direttore di coro Erik Whitacre (<https://bit.ly/2Gg5W7l>).

“quest’ultima formula di attività didattica è risultata per alcuni appassionante e per altri piuttosto deludente, di certo per il direttore molto impegnativa”.

Se ci si sposta dal fronte della produzione vocale-strumentale a quello della fruizione musicale, si possono citare un paio di esperienze interessanti.

Finestre in Ascolto è il titolo dato a un’iniziativa di “Ecofonie”, il progetto del Forum Nazionale per l’Educazione musicale¹⁷ dedicato ai rapporti tra esseri umani e ambiente attraverso il mondo dei suoni. Indirizzata a studenti, genitori, educatori e insegnanti di ogni ordine e grado, la proposta invita tutti a interrogarsi sul significato assunto dal paesaggio sonoro in cui siamo immersi - e che contribuiamo quotidianamente a trasformare - mediante l’invio di una registrazione audio di 60 secondi corredata di una foto del luogo in cui è stata effettuata. L’intento è quello “di accrescere il senso di cittadinanza nella maggiore consapevolezza etica, estetica ed ecologica, anche attraverso il suono”¹⁸.

Altra finestra virtuale di ascolto e di partecipazione è *Radio Biella Due*¹⁹, la radio-scuola dell’omonimo istituto scolastico sorta a marzo 2020 per iniziativa di Enrico Strobino, insegnante di Musica e noto didatta italiano. Realizzata da bambini e ragazzi, maestre e professori, genitori e ospiti vari, è una radio *sui generis* per dar voce (e orecchie) a una comunità educativa d’un tratto relegata a casa che vuole però rimanere in contatto.

Una radio da campo, una radio che dà e raccoglie voce. Ma anche una radio-finestra. La finestra è una soglia: segna la linea che divide (ma anche unisce) il dentro e il fuori. Possiamo tenerla chiusa, e allora stare completamente dentro; o possiamo aprirla e lasciare che il fuori venga a incontrare il dentro, come un ospite di cui forse non sempre riconosciamo immediatamente la voce. Questa radio-finestra restituisce piccoli ritratti acustici di questo tempo sospeso, di questo tempo fra parentesi. Le voci sono testimonianza collettiva del tentativo di mantenere un senso, un dialogo, di esercitare un ascolto attento di piccoli momenti, di piccoli anfratti, angoli. Piccole storie raccolte dalle voci che conosciamo, voci familiari, calde, a cui vogliamo bene (<https://bit.ly/33bmB4l>).

L’iniziativa si inserisce nel più ampio progetto denominato *RadiOsa*²⁰, la rete italiana delle radio-scuola “domestiche” che mira non tanto a proporre forme di didattica a distanza quanto a sperimentare legami sonori *nonostante* la distanza.

¹⁷ Il Forum Nazionale per l’Educazione musicale è un ente che comprende le principali realtà che si occupano a vario titolo di educazione e ricerca nell’ambito della didattica musicale oggi in Italia (<https://bit.ly/3cE9KuV>).

¹⁸ La citazione è tratta dal sito che ospita l’iniziativa (<https://bit.ly/3je6BEx>). Questo tipo di attività si riallaccia all’investigazione del paesaggio sonoro e dell’ecologia acustica inaugurata da Raymond Murray Schafer negli anni Settanta (Schafer, 1977).

¹⁹ <https://bit.ly/3iaY04c>.

²⁰ <https://bit.ly/2ELSgA5>.

Le esperienze didattiche messe in campo durante la quarantena annoverano sperimentazioni anche sul fronte dell'invenzione sonoro-musicale: è il caso di *Mantra® SuperFormula Anti-COVID19 - Soluzione uditiva*, ideato da Donatella Bartolini e Patrizio Barontini²¹. Attraverso l'espedito scherzoso del "farmaco" sciamanico in grado di sconfiggere il virus, bambini e ragazzi impegnati nello studio strumentale sono invitati a produrre una propria versione "taumaturgica" dell'omonima composizione di Karlheinz Stockhausen: un modo originale e simpatico per sollecitare lo sviluppo della creatività compositiva.

Nonostante l'isolamento che ci impone distanze e separazioni, in molti abbiamo recuperato il contatto con gli studenti piccoli e grandi, e in questo momento difficile abbiamo ristabilito una sorta di normalità riprendendo orari, contatti e scambi, sia pur solamente virtuali.

Questa caparbia ostinazione a ripetere una normalità perduta - in questo tempo in cui anche le cose più normali assumono un sapore di estraniata eccezionalità - ha un suo vantaggio tranquillizzante: in fondo ci stiamo dicendo che tutto può andare avanti ugualmente, e che noi possiamo ancora continuare a fare quello che facevamo prima, (quasi) come lo facevamo prima.

Però c'è anche un'altra possibilità, quella di sperimentare ciò che di particolare, inusuale, e inquietante questo tempo ci sta riservando.

Nasce così *Mantra®*, un dispositivo musicale per stimolare tutti a creare la propria musica con il preciso intento di scacciare il virus e sconfiggere il nemico invisibile. Una trama sonora da ricostruire, riempire, modificare, distorcere. Il progetto sonoro vuole accogliere e liberare il nostro disagio, lo stupore, la paura, lo sbigottimento, l'inquietudine, e trasformare tutto questo in uno stimolo per la ricerca di suoni e accostamenti diversi, speciali, screziati, asimmetrici, non sperimentati prima.

Liberamente ispirato a una composizione di Karlheinz Stockhausen, *Mantra®* non è altro che un gioco in cui proprio l'eccezionalità del momento può spingerci a oltrepassare la soglia del consueto, della cullante normalità, invitandoci a rivolgere la nostra attenzione all'inaspettato.

Chi si cimenta con questa versione di *Mantra®*, dovrà comporre, eseguire, recitare e, perché no, anche muoversi e danzare con il preciso scopo di terrorizzare il nemico silenzioso.

Perché dunque lasciare solo ai medici il compito di sconfiggere il virus? Da sempre noi musicisti - un po' sciamani, un po' stregoni - abbiamo curato attraverso la voce e il suono la parte più delicata dell'uomo: il suo respiro. Proviamoci ancora una volta!

Chiunque abbia voglia di sperimentare *Mantra®* può scaricare liberamente il materiale e partecipare a questo gioco collettivo (<https://bit.ly/2SaAjhU>).

Per chiudere il quadro delle esperienze a campione poste in opera durante la quarantena, un cenno meritano anche gli ambiti della ricerca e della formazione degli insegnanti di musica.

Nonostante l'Italia soffra la clamorosa assenza di Dottorati di Ricerca all'interno dei conservatori di musica (ma che sono invece presenti nelle università, sebbene in numero

²¹ <https://bit.ly/2SaAjhU>.

assolutamente esiguo), le limitazioni imposte dalle misure di contenimento dell'epidemia hanno accelerato alcuni fronti di ricerca promettenti. È il caso ad esempio del progetto *INTERMUSIC* (*INTERactive environment for MUSIC learning and practising*), promosso dal Conservatorio “Giuseppe Verdi” di Milano con partner accademici italiani e stranieri²² e finalizzato alla creazione di una piattaforma condivisa per l'apprendimento a distanza dedicata all'insegnamento e alla pratica della musica. Attraverso lo sviluppo di ambienti acustici di realtà aumentata, si vuole consentire a musicisti distanti geograficamente di suonare, provare e studiare all'interno di ambienti virtuali che ripropongono le condizioni ambientali “normali” a cui sono abituati. In questo filone d'azione si inseriscono anche le iniziative del Conservatorio “Luca Marenzio” di Brescia, volte a sensibilizzare insegnanti e istituzioni ai temi della didattica musicale a distanza²³, come pure *Suoni della pandemia*, la Conferenza internazionale online promossa dal Centro di Ricerca, Produzione e Didattica musicale “Tempo Reale” di Firenze.

L'ultimo sguardo è alla formazione iniziale degli insegnanti di musica nella realtà specifica del Conservatorio “Giovanni Battista Pergolesi” di Fermo. Come accaduto in tutte le altre istituzioni, all'inizio del secondo semestre gli studenti impegnati nei Corsi di Diploma accademico in Didattica della musica hanno dovuto interrompere non soltanto le ore di lezione in presenza ma anche le indispensabili attività di tirocinio: il tutto, in qualche caso, nell'imminenza della sessione estiva di Diploma. A questo impedimento si è risposto in modo talvolta molto efficace, come nei tre casi seguenti.

Continuando in modalità telematica a curare il coro preaccademico del Conservatorio, uno studente ha realizzato una piccola ricerca-azione su pregi e limiti dei cori telematici e virtuali²⁴. Un suo compagno di corso ha invece realizzato un ambizioso progetto di composizione cooperativa “a distanza” di musica per immagini: coinvolgendo in pieno periodo di quarantena i propri studenti di chitarra, ma anche videomaker, insegnanti di scuola e genitori, è giunto alla realizzazione di un corto a tema educativo corredato di una colonna sonora composta in modo collaborativo dagli stessi studenti²⁵. Un terzo studente ha

²² <https://bit.ly/3cMFqy7>.

²³ *Didattica Musicale a Distanza 2020. Pedagogia, Didattica strumentale, Pensiero computazionale*, Giornate di Studio, Brescia, 5-12-19 settembre 2020 (<https://bit.ly/3kXN8bK>).

²⁴ Claudio Bellumore (III anno - Triennio di primo livello in Didattica della musica), seguito dalla collega Chiara Pacini, docente di *Pratica della lettura vocale e pianistica*.

²⁵ Matteo Chiaraluce (III anno - Triennio di primo livello in Didattica della musica), seguito dal collega Fabrizio de Rossi Re, docente di *Composizione per Didattica della musica*.

presentato come tesi di Diploma un progetto compositivo per la realizzazione di un'azione scenica destinata agli studenti della scuola secondaria²⁶. Il lavoro di adattamento del testo letterario originario (il romanzo *Cuore* di Edmondo De Amicis) e quello didattico-compositivo sui numeri musicali adatti al tipo di utenza, sono stati corredati da una parziale esecuzione “a distanza” da parte di alcuni allievi di una scuola locale. In tutti questi esempi, giovani insegnanti di musica ancora in formazione hanno risposto in modo sollecito e creativo a uno scenario educativo estremo e assolutamente inedito.

Riflessioni

Le esperienze educative di questo lungo periodo hanno molto da insegnarci. Partiamo dagli aspetti positivi.

Precipitati in una prova a cui non si era preparati, allievi, istituzioni e insegnanti si sono cimentati nell'invenzione - parafrasando Vivaldi²⁷ - di un modo nuovo di fare scuola. Nei casi migliori si è assistito a una partecipazione creativa e generosa, a tratti persino commovente, che ha mobilitato energie positive per improvvisare forme alternative di relazione educativa. Si è (ri)scoperta l'urgenza di prendersi cura l'uno degli altri, di conoscersi meglio; si sono moltiplicate le agenzie formative; ci si è interrogati forse per la prima volta sul senso più autentico dell'insegnare e dell'apprendere. La didattica ha ritrovato la pedagogia, l'insegnamento si è confrontato con l'educazione.

In ambito strettamente musicale, è maturata una consapevolezza più profonda della complessità dell'azione sia educativa sia performativa; è stata presa confidenza con tecnologie spesso estranee; ci si è accorti della presenza di una lunga riflessione sulla didattica musicale a distanza, con i suoi limiti e le sue possibilità²⁸. Abbiamo sperimentato intensamente dimensioni musicali come il tempo, la lentezza, il silenzio; sviluppato nuove abitudini di ascolto e di produzione musicale; ripreso contatto con il paesaggio sonoro in cui viviamo scoprendo ambienti sonori inauditi (dai silenzi metropolitani ai versi degli animali selvatici). È cambiato forse anche il ruolo della voce parlata e cantata, a cui spesso ci è avvicinati con un

²⁶ CORRADINI, Pablo. *Dagli Appennini alle Ande. Azione musicale in quattro quadri*. Fermo: Biennio di secondo livello in Didattica della musica, Conservatorio “G.B. Pergolesi”, 2020. Tesi di Diploma accademico (relatore: Fabrizio de Rossi Re).

²⁷ Antonio Vivaldi, *Il Cimento dell'Armonia e dell'Inventione*, Op. 8.

²⁸ Cfr. Paul D. Lehrman, Mark Small, *From a Distance* (<https://bit.ly/3cFxOxc>).

ascolto intimo e acusmatico: la forza e la verità della sua “presenza” sono state in grado di avvicinarci più di mille immagini.

Accanto agli aspetti positivi si sono manifestati però tutti i limiti dell’educazione musicale a distanza: per quanti sforzi si possa fare, l’interazione educativa in musica è intrinsecamente incompatibile con il distanziamento sociale. Formule di integrazione con le modalità online sono sicuramente possibili e auspicabili ma resta indispensabile ripristinare quell’unità di tempo, luogo e azione che ogni forma di educazione comporta.

Il risultato paradossale di questo confinamento educativo è stato una sorta di doppia epifania. Da una parte abbiamo familiarizzato con una didattica virtuale di cui si sono scoperti anche i pregi; dall’altra ci siamo resi conto che una comunità educativa necessita in modo imprescindibile della compresenza di persone. Sono le contraddizioni più generali della vita contemporanea nella mediasfera digitale: Internet e i social media hanno moltiplicato le relazioni separandoci e allontanandoci gli uni dagli altri (Turkle, 2011), ma in tempi di forzato distanziamento è stata proprio la telematica a farci apprezzare di nuovo le forme di aggregazione.

Nelle “prove di prossimità” sperimentate in questo periodo si è tentato di ricreare l’unità originaria mettendo in pratica forme possibili di interazione educativa e musicale in una situazione di distacco tra persone. Come gli asintoti però, gli sforzi non hanno raggiunto quel miracoloso punto di contatto che si realizza solo quando maestri e allievi si incontrano nell’aula di musica.

La didattica a distanza, in fondo, è una didattica dell’assenza: il problema è che ogni forma autentica di educazione ha un bisogno insopprimibile di prossimità.

Benché ci siano, come ogni volta accade, gli stolti che suggeriscono che una tale situazione si può senz’altro considerare positiva e che le nuove tecnologie digitali permettono da tempo di comunicare felicemente a distanza, io non credo che una comunità fondata sul “distanziamento sociale” sia umanamente e politicamente vivibile. In ogni caso, quale che sia la prospettiva, mi sembra che è su questo tema che dovremmo riflettere (Agamben, 2020, p. 44).

Bibliografia

AGAMBEN, Giorgio. *A che punto siamo? L'epidemia come politica*. Macerata: Quodlibet, Macerata, 2020.

BERTAZZONI, Luca; FILIPPA, Manuela; RIZZO, Amalia Lavinia (a cura di). *La musica nella relazione educativa e nella relazione di aiuto*. Quaderni di Pedagogia e Comunicazione Musicale, Macerata, EUM, 6, 2019.

BIASUTTI, Michele; CONCINA, Eleonora; WASLEY, David; WILLIAMSON, Aaron. *Music regulators in two string quartets: a comparison of communicative behaviors between low-and high-stress performance conditions*. *Frontiers in Psychology*, Lausanne, 7, 1229, August, 2016.

BIGET, Arlette. *Une pratique de la pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*. Paris: Cité de la musique, 1998.

FRESCHI, Anna Maria. *Triangolazioni: neuroni specchio e didattica strumentale in contesti collettivi*. *Musica Domani*, Bologna, SIEM, 173, dicembre 2015, pp. 12-23.

JOHNSON, Carol; SCOTT, H. Hawley. *Online Music Learning: Informal, Formal, and Steam Contexts*. *International Journal on Innovations in Online Education*, Danbury (CT), Begell House, July, 2017.

LEMAN, Marc. *Embodied Music Cognition and Mediation Technology*. Cambridge (Massachusetts): MIT Press, 2008.

PALARETI, Francesca. *Didattica a distanza: strumenti e criticità*. Firenze: Bibelot, 26, 1, Gennaio-Aprile 2020.

RIZZO, Amalia Lavinia. *L'insegnante musicista di sostegno come motore per l'inclusione scolastica nella scuola secondaria di I grado: progettazione, didattica e valutazione*. Quaderni di Pedagogia e Comunicazione Musicale, Macerata, EUM, 6, 2019, pp. 67-100.

ROHMERT, Gisela. *Il cantante in cammino verso il suono. Leggi e processi di autoregolazione nella voce del cantante*. Treviso: Diastema, 1995 (edizione originale *Der Sänger auf dem Weg zum Klang*. Köln: Otto Schmidt, 1992).

SCHAFER, Raymond Murray. *The Tuning of the World*, New York: Knopf, 1977.

STERN, Daniel Norman. *The Interpersonal World of the Infant: A View from Psychoanalysis and Developmental Psychology*. New York: Basic Books, 1985.

TOSTO, Ida Maria. *La voce musicale. Orientamenti per l'educazione vocale*. Torino: EDT, 2009.

TURKLE, Shelley. *Alone together. Why we expect more from technology and less from each other*. New York: Basic Book, 2011.

Artigo recebido em 30/09/2020 e aprovado em 31/10/2020.

DOI: <https://doi.org/10.26512/vozcen.vli02.34452>

Para submeter um manuscrito, acesse <https://periodicos.unb.br/index.php/vozecena/>

ⁱ Luca Bertazzoni - laureato in Lettere moderne, specializzato in Musicologia e Pedagogia musicale, diplomato in Violino e in Didattica della musica, dal 1994 insegna *Pedagogia musicale* negli istituti di Alta formazione musicale ed attualmente è titolare della cattedra presso il Conservatorio di musica “G.B. Pergolesi” di Fermo. Ha avuto esperienze di insegnamento presso tutti gli ordini di scuola e dal 1995 tiene regolarmente corsi di formazione e di aggiornamento didattico-musicale per insegnanti. In campo didattico-pedagogico svolge attività di ricerca attraverso pubblicazioni e convegni, oltre che mediante attività redazionale e saggistica svolta per «Musica Domani» (EDT, Torino). Dirige per le EUM-Edizioni dell'Università di Macerata la collana dei *Quaderni di Pedagogia e Comunicazione Musicale* (<https://bit.ly/3igGADf>). In campo musicologico, dal 1987 svolge ricerca nei settori dell'Analisi e della Storia dell'interpretazione musicale attraverso monografie, convegni, programmi di sala, note di copertina e articoli pubblicati per case editrici italiane e straniere (Unicopli, Neopoiesis, Simple, EUM, Radio Televisione Svizzera Italiana) e all'interno di riviste specializzate a diffusione nazionale («Quaderni di Musica/Realtà», «Suonare News», «CD Classica», «Pianotime», «Seicorde», «I Quaderni dell'Ateneo», «La Nota»). È Presidente nazionale della SIEM-Società Italiana per l'Educazione Musicale (<https://bit.ly/36jVKVL>).
luca.bertazzoni@conservatorio.net
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4126-2600>

ⁱⁱ This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

