

PIERA BAGNUS, *Quadri di pedagogia musicale inclusiva*, Occhiobello (Rovigo), libreriauniversitaria.it Edizioni, 2024, 88 pp.

Nel panorama odierno di studi e pratiche nel campo della pedagogia musicale *Quadri di pedagogia musicale inclusiva* di Piera Bagnus, pubblicato nel 2024 dalle edizioni Libreria universitaria, si colloca con alcune peculiarità non banali. La prima caratteristica significativa appare l'approccio pedagogico generale dei "quadri", centrato su un atteggiamento di grande attenzione al percorso, alla formazione e alla crescita individuale del docente, pur percepito, correttamente, come membro di un sistema di comunità educante. La seconda riguarda l'approccio decisamente multidisciplinare di questa pubblicazione apparentemente scarna (88 pagine) ma in realtà densissima: i "quadri" del titolo vanno intesi non solo come ambiti operativi o teorico-disciplinari ma come vere e proprie esperienze di concettualizzazione intorno a opere pittoriche (e in un caso xilografiche) effettivamente fruite e analizzate dall'autrice in momenti diversi della propria crescita personale, artistica e professionale e messe in relazione simbolica con tre riflessioni su argomenti cruciali della pedagogia contemporanea dell'inclusione (rispettivamente sull'accoglienza da parte di una comunità educante, sul profilo del docente sufficientemente buono, sulla prospettiva dell'inclusività nella formazione del docente di scuola secondaria) e con due esperienze educative condotte dall'autrice stessa (svolte con mamme che cantano in terapia intensiva neonatale e con un'orchestra di donne adulte portatrici di disabilità intellettuale).

«La mia prima, intensa e irreversibile esperienza estetica»: così esordisce l'autrice, docente di pedagogia musicale nei conservatori statali italiani, dottoressa di ricerca in scienze dell'educazione e della formazione, musicista e docente specializzata in pedagogia speciale, ricordando la prima visita, all'età di dieci anni, alla Basilica di San Francesco ad Assisi. Più specificamente l'autrice si riferisce al secondo affresco del ciclo della vita del santo, quello che raffigura la donazione del mantello. Rileggendo questo evento come «da prima volta in cui un'opera d'arte mi interrogava» e ricordando, con Martin Buber, l'essere l'uomo primariamente relazione e dialogo fra un Io e un Tu che, nel momento in cui accettano di porsi l'uno di fronte all'altro senza pregiudizi, reciprocamente si confermano proprio nell'alterità, l'autrice si dice convinta che questo confronto con l'alterità si ripeta nella fruizione artistica e questa certezza le consente di impostare la struttura del suo discorso: quattro quadri e una xilografia fungeranno da metafore non verbali degli argomenti di cui intende scrivere. Queste metafore diranno di accoglienza, dono, musica, inclusione, educazione, vita, i concetti che sembrano rappresentare i cardini del discorso pedagogico di Bagnus.

Per quel che riguarda le scelte relative alle corrispondenze metaforiche. ecco un indice che mette in relazione le opere pittoriche e grafiche citate ed editorialmente riprodotte da Bagnus con i capitoli di riferimento:

- Georges de La Tour, *L'educazione della Vergine*, ca. 1650, The Frick Collection, New York per il cap. 1 “L'accoglienze oneste e liete” di una comunità educante, dove la metafora è integrata da citazioni dantesche (l'episodio di Sordello tra VI e VII Canto del *Purgatorio*) e da una rassegna di *annunciazioni* (non riprodotte, solamente descritte) di Botticelli, Antonello da Messina, Lorenzo Lotto, van Eyck, Beato Angelico;
- Gustav Klimt, *Speranza II*, 1908, Museum of Modern Art (MoMa), New York per il cap. 2 *Il cordone ombelicale sonoro. Mamme che cantano in Terapia Intensiva Neonatale*;
- Vasilij Vasil'evič Kandinskij, *Successione*, 1935, The Phillips Collection, Washington, D.C. per il cap. 3 *Un'orchestra speciale. Educazione ritmica e disabilità intellettuale*;
- Giorgio de Chirico, *Il figliol prodigo*, 1922, Museo del Novecento, Milano per il cap. 4 *Il docente sufficientemente buono*;
- Maurits Cornelis Escher, *Farfalle*, 1950, The M. C. Escher Company - The Netherlands per il cap. 5 *La prospettiva dell'inclusività nella formazione del docente di scuola secondaria*.

Il processo metaforico è costruito su una possibile connessione e convergenza tra concetti discussi, esperienze narrate e lettura estetica delle immagini. La convergenza appare chiara e ben argomentata. Il testo, nella sua originalità, ad una prima lettura risulta tendenzialmente affabulante, narrativamente coinvolgente e persino provocatorio, ponendosi come individuale, personale e potenzialmente *altro* rispetto ai percorsi di ogni singolo ed ipotetico lettore. È un testo che può sicuramente stimolare autoanalisi, riflessioni, così come rispecchiamenti, identificazioni e ripensamenti, oltre a costituire il valore in sé di una sorta di presentazione professionale e ideale del mondo dell'autrice.

Lo scritto di Piera Bagnus con la sua struttura di narrazione multidisciplinare e, potremmo dire, multilivelli, fa trasparire un lavoro pedagogico non solo appassionato e competente, ma anche eticamente motivato e sostenuto da una consapevolezza critica delle fonti di riferimento.

Si può magari non essere sempre d'accordo sulla semiosi di alcune delle opere pittorico-grafiche scelte, di cui forse potrebbe essere approfondita l'efficacia argomentativa. Penso all'opera di Escher dove l'individualizzazione delle farfalle più vicine al fruttore mentre definisce un importante valore pedagogico potrebbe in realtà portare in sé proprio un rovesciamento di prospettiva: e se fossero proprio le farfalle più vicine le uniche a risultare leggibili e identificabili per l'educatore? E se la capacità di entrare in contatto con le farfalle-massa indifferenziate fosse tutta da costruire e forse non così semplice da realizzare? E in Klimt, siamo sicuri che il teschio in *Speranza II* abbia perso davvero ogni connotazione minacciosa? E che l'abbraccio tra i manichini di de Chirico non possa essere letto come soffocante e convenzionale? Traspare insomma una sorta di “ottimismo semiotico” a discapito di letture diverse, più oscure.

In ogni caso, le prospettive di accoglienza della comunità educante, il profilo del docente sufficientemente buono e la prospettiva dell'inclusività nel profilo del docente di scuola secondaria risultano, nei capp. 1, 4 e 5 trattate in maniera esaustiva per documentazione e stimolante per proposta di prospettiva, con il supporto delle metafore che appare narrativamente ben strutturato.

Per quel che riguarda le esperienze operative descritte nei capp. 2 e 3, oltre al profilarsi del discorso metaforico e quello di una buona documentazione a livello di fonti, il narrare pedagogico dell'autrice permette di lasciar trasparire l'umanità dei soggetti con cui interagisce («le madri che ho incontrato avevano spesso mani e corpi rigidi, occhi stanchi, respirazione superficiale corta e affannata, voce monocorde, senza grosse variazioni di intonazione e intensità», p. 32). Qualche dato in più sui colloqui svolti con queste madri sarebbe stato però forse utile e coinvolgente per il lettore-educatore, riguardando quei dati proprio la fase applicativa e relazionale. Poteva essere utile anche una maggiore generosità nel riportare estratti da tali colloqui, dai quali peraltro, come l'autrice afferma, si possono ricavare informazioni non ottenibili con strumenti di ricerca più standardizzati come i questionari.

Dal punto di vista strettamente musicale, per quel che riguarda i contenuti e i materiali utilizzati, significative appaiono le scelte descritte nel cap. 2 (*Il cordone ombelicale sonoro. Mamme che cantano in Terapia Intensiva Neonatale*) in funzione delle osservazioni e centrate sull'utilizzo di ninnananne accompagnate da qualche nota di *Glockenspiel*, così come una dettagliata lista di obiettivi e attività rende leggibile lo svolgimento dell'esperienza analizzata nel cap. 3 (*Un'orchestra speciale. Educazione ritmica e disabilità intellettuale*) e condotta con donne portatrici di disabilità intellettuale. Nei restanti capitoli, pur restando il discorso calato in un ambito intenzionalmente non generalista, i riferimenti allo specifico musicale non traspaiono in modo significativo.

Nel suo costituirsi come una silloge di lavori di diverso livello, carattere e occasione, talvolta il volume appare come una sorta di portfolio personale. Se questo non soddisfa magari per intero un approccio teorico o concettuale, risponde però alle esigenze del pubblico e dei docenti cui si rivolge. Nondimeno, in prospettiva, si può auspicare che in una futura edizione le due componenti, pratico-esperienziale e teorico-concettuale, vengano maggiormente armonizzate per una più completa e un'ancor più efficace condivisione delle pratiche utilizzate e dei risultati conseguiti.

STEFANO BRAGETTI  
*stefano.bragetti@conservatorio.ch*