

MARIA TERESA MOSCATO  
Bologna

## LA MUSICA NELLA SCUOLA: UNA PROSPETTIVA PEDAGOGICA GLOBALE

Il tema della musica nel processo formativo della persona ha infiniti cultori specializzati e una bibliografia smisurata. Senza pretese di completezza, mi concentrerò quindi solo su alcuni elementi che ci aiutino ad affrontare a grandi linee il tema della musica nella scuola di tutti nel nostro presente.

### *La musica nella 'città interiore' di Platone*

Vorrei cominciare questa riflessione con una lunga citazione da un dialogo di Platone, intitolato al sofista Protagora, in cui si parla dell'educazione ateniese del suo tempo:

Cominciando fin dalla più tenera infanzia dei figli e finché vivono [i genitori] continuano a dar loro insegnamenti e ammonimenti. ... Più tardi poi, quando li mandano dai maestri, raccomandano loro di curare molto di più la condotta dei ragazzi che non l'insegnamento delle lettere e dell'arte di suonare la cetra. I maestri, dunque, li prendono sotto le proprie cure, e, quando sanno ormai leggere, e possono capire il senso degli scritti come prima capivano il senso di quanto veniva detto, danno loro da leggere, sui banchi, le opere dei grandi poeti, e li costringono a imparare a memoria quelle opere in cui abbondano ammonimenti, narrazioni, elogi ed encomi di virtuosi uomini del passato, perché il ragazzo, mosso da spirito di emulazione, li imiti e desideri diventare tale e quale. I maestri di cetra, a loro volta, fanno la stessa cosa: si prendono cura della loro temperanza e badano che i giovani non agiscano male. Poi, una volta che abbiano imparato a suonare la cetra, insegnano loro le opere dei grandi poeti lirici, facendole eseguire coll'accompagnamento della cetra, e fanno sì che i ritmi e le armonie diventino familiari alle anime dei fanciulli, perché siano più mansueti, e, acquistati equilibrio e armonia, siano capaci di parlare e di agire bene. Tutta la vita dell'uomo infatti richiede equilibrio e armonia. E ancora, oltre a ciò, li mandano anche dal maestro di ginnastica, affinché abbiano corpi migliori da mettere al servizio di una mente sana, e perché la debolezza del corpo non li metta nella condizione di cedere alla paura in guerra e in altre imprese. [*Protagora*, 325d, 326a-326c]<sup>1</sup>

Si osservi che questo passo non solo attesta una prassi educativa che vede nella musica uno dei suoi pilastri (insieme con la lingua e la ginnastica): esso contiene una rappresentazione del valore formativo e quindi della natura dell'esperienza musicale nella vita umana. Il passo evidenzia un presupposto molto antico, nella nostra cultura, che riconosce alla musica una valenza intrin-

---

<sup>1</sup> PLATONE, *Tutte le opere*, a cura di E. Maltese, Roma, Newton Compton, 1997, pp. 281-283.

secamente educativa, sia nel senso del fare musica con uno strumento e del cantare, sia nel senso dell'ascoltare musica', e con un preciso riferimento al rapporto parola/musica. Ho riesaminato con attenzione i termini usati da Platone in questo passo, a partire dall'affermazione iniziale che i maestri di cetra curano la 'temperanza' dei ragazzi. In realtà il termine usato (σωφροσύνη) si applica, con molte sfumature, a una forma di controllo sulle proprie passioni, che si può tradurre in italiano con le parole: 'equilibrio', 'sanità spirituale', 'moderazione', 'prudenza', 'saggezza'. Si tratta, insomma, di una forma di dominio di sé da cui deriva poi, per gli allievi, la capacità di 'non agire male', che starebbe a cuore ai maestri di cetra. Anche il termine relativo al 'diventare più gentili, più mansueti' dei ragazzi ad opera della musica (ἡμερώτεροι) contiene in greco un forte e implicito senso del 'civilizzarsi', uscire, in altri termini, da una 'rozzezza' selvatica per diventare umani (presumibilmente nello stesso senso in cui Kant definisce l'educazione «l'uscire dell'uomo dalla selvatichezza»<sup>2</sup>). E si noti ancora come in Platone l'equilibrio e l'armonia di cui la vita dell'uomo avrebbe bisogno, e che sembrano direttamente legati all'insegnamento della musica, costituiscono poi la condizione per «parlare e agire bene». Di nuovo, nell'espressione greca usata (χρήσιμοι ὧσιν εἰς τὸ λέγειν τε καὶ πράττειν) si intende un parlare e agire 'utilmente' e con valore, con un forte riferimento implicito alla condizione virtuosa del 'buon cittadino'.

Si può osservare anche come, affermando la forte valenza formativa della musica, il *Protagora* platonico non aggiunga una sola parola esplicativa (come del resto a proposito del maestro di ginnastica, citato due righe più sotto). Vale a dire che, per Platone, il valore formativo della musica costituisce un dato acquisito, per il quale i suoi lettori non necessitavano di spiegazioni.

Il presupposto pedagogico condiviso è dunque che la musica formi al controllo delle emozioni interiori e che susciti e rafforzi un legame sociale positivo, anche per mezzo di una tradizione culturale condivisa. Come si vede, non si tratta solo di una concezione della musica, ma soprattutto di una concezione dell'educazione umana e del suo finalismo etico. Il fatto che questo antico presupposto non sia più tale per noi deriva dunque da modificazioni consistenti intervenute, sia nella rappresentazione della musica e del suo valore, sia nella rappresentazione dell'educazione. Ovviamente, dai tempi di Platone in avanti, la musica occidentale come prodotto culturale è divenuta una "sequoia", smisuratamente ramificata e complessa, che ha conosciuto una svolta rilevante con la concezione romantica delle emozioni e del bello.<sup>3</sup>

È ancora più rilevante la modifica intervenuta nelle rappresentazioni

---

<sup>2</sup> Si tratta delle *Lezioni di Pedagogia* 1776/77 pubblicate da Friedrich Theodor Rink: cfr. I. KANT, *Antologia di scritti pedagogici*, a cura di G. Formizzi, Verona, "Il segno dei Gabrielli" Editore, 2004, p. 69.

<sup>3</sup> Si tratta di temi ampiamente studiati nei quali non mi addentro neppure. Cfr. P. GOZZA, *Modelli storico-culturali dell'educazione musicale*, in *Educazione musicale e Formazione*, a cura di G. La Face Bianconi e F. Frabboni, Milano, FrancoAngeli, 2008, pp. 39-46.

dell'educazione e dell'istruzione: l'intuizione essenziale che nel passo platonico lega la musica all'equilibrio e al controllo interiore avrebbe oggi bisogno di lunghe argomentazioni esplicative, e incontrerebbe forti resistenze alla comprensione. Oggi l'istruzione scolastica sembra governata da un modello trasmissivo e soprattutto materialistico/consumistico anche degli oggetti di conoscenza (la scuola come supermarket della cultura e la conoscenza come oggetto di fruizione universale). In parallelo, questa visione, nell'immaginario sociale, ritengo favorisca la prevalenza di una rappresentazione della musica come oggetto culturale "di consumo", legata al voluttuario, all'estetico, all'ornamentale, e in qualche modo al superfluo dell'esistenza (come del resto altri oggetti culturali "alti" come la poesia e la filosofia). Nel caso specifico della musica, in tutte le sue forme, le si riconosce, nel migliore dei casi, il valore di forma espressiva delle emozioni soggettive, in genere con una forte enfasi sulla creatività e spontaneità (che giudico pedagogicamente fuorviante). In questa prospettiva la si può inserire come materia scolastica, in termini istituzionali, nel quadro di una scolarizzazione universale obbligatoria come quella che caratterizza la società attuale. Purtroppo l'espressione musicale di sé si trasforma facilmente, nella prassi educativa come nel percorso di crescita, in esibizione e spettacolarizzazione, e questa sembra oggi la cifra dominante del successo della musica fra gli adolescenti.<sup>4</sup>

Il riferimento iniziale a Platone non ha tanto valore di ricostruzione storiografica (la storia dell'educazione musicale sarebbe un altro tema), ma ci aiuta a ricondurre l'oggetto 'musica' nel cuore di una riflessione di filosofia dell'educazione, in termini che oltrepassano la rappresentazione estetico-emozionale e/o creativo-espressiva della musica. Dal mio punto di vista, infatti, per fondare il nostro discorso in termini pedagogici, e prima di guardare alla situazione presente e ai suoi problemi, abbiamo bisogno di trovare anche per la musica motivazioni educative più radicali, anche se più remote e sotterranee.

In Platone il concetto di 'educazione' non è certo quello di un "tirar fuori" potenzialità soggettive e lasciar esprimere emozioni: mi limiterò a citare una metafora, contenuta in un passo della *Repubblica* (Libro IX, 590e-591) che esplicita così la sua idea di educazione:

Non si permette [ai fanciulli] di essere liberi finché non abbiamo organizzato dentro di essi, come in una città, una costituzione e, coltivando la loro parte migliore con la migliore nostra, non abbiamo insediato nel fanciullo al nostro posto un custode e governatore. Allora soltanto possiamo lasciarlo libero.<sup>5</sup>

Platone pensa dunque all'uomo educato con questa figura di una ideale

---

<sup>4</sup> Cfr. A. ANCeschi, *La formazione degli insegnanti di musica. Il tirocinio tra prassi didattica e riflessione teorica*, Napoli, Liguori, 2006, pp. 21-23.

<sup>5</sup> Cfr. PLATONE, *Tutte le opere* cit., vol. IV, p. 481. La metafora viene rimeditata, con riferimento all'educazione alla cittadinanza, da A. PORCARELLI, *Lineamenti di pedagogia sociale*, Roma, Armando, 2009.

“città interiore”, dotata di una sua costituzione e di suo custode/governatore, generato «coltivando la ... parte migliore» del fanciullo e la parte migliore dei suoi educatori. Nella figura ci sono molti impliciti, che qui possiamo indicare solo molto sinteticamente. Platone pensa all’educazione umana come a una “costruzione”, un dinamismo evidentemente interattivo fra il soggetto fanciullo e i suoi custodi, in cui le potenzialità presenti certamente nel soggetto non vengono tanto, o soltanto “liberate” ed espresse, ma effettivamente canalizzate, in qualche misura selezionate, ed alimentate nell’incontro educativo, in cui anche l’educatore deve selezionare in qualche misura la propria proposta. La scelta di queste rispettive “parti migliori” da fare interagire sottintende la responsabilità etica del processo educativo; soprattutto, con la figura del “custode interiore” si evidenzia la natura di una autorità educativa finalizzata alla conquista dell’autonomia personale. Il “governo” educativo del fanciullo avrà come esito l’autogoverno del giovane nuovo cittadino: si viene custoditi per diventare custodi di sé stessi. Ma è importante anche il richiamo alla metaforica “costituzione” interiore, perché i custodi esterni ed interni alla persona umana, per Platone, sono evidentemente legittimati da una norma riconosciuta come oggettiva, di evidente carattere etico. È importante però notare come i contenuti – in termini di abilità e conoscenze – che verranno proposti ai fanciulli come materiale per la costruzione della metaforica “città interiore”, sono in qualche modo anch’essi “la parte migliore” di cui l’educatore dispone, o almeno come tali sono stati selezionati. La conoscenza acquisita dai padri costituisce in tal modo la reale eredità della nuova generazione, proprio per il potere di umanizzazione che essa presenta.

Ecco dunque che la lingua, la musica e la ginnastica, nel disegno platonico, appaiono collocate fra i fondamenti disciplinari, in quanto esse presentano una efficacia educativa (e non solo didattica). E, visto che sto citando gli antichi greci, vorrei richiamare il sorriso con un passo di Aristofane. In un brano de *Le nuvole* (423 a.C.), distinguendo apparentemente fra una educazione ateniese “moderna” rispetto ad un’altra divenuta “antica”, egli fa descrivere al “Discorso forte” personificato i caratteri della rimpiantata educazione passata:

Prima di tutto [un tempo] non si doveva mai sentire la voce di un ragazzo: neanche un sussurro. Tutti quelli dello stesso quartiere andavano dal maestro di musica marciando in fila per la strada, tutti insieme senza mantello, anche se nevicava fitto come la farina. E il maestro insegnava un canto come «O Pallade, tremenda devastatrice di città», oppure «Grido che lungi procede»; e dovevano intonarlo secondo i modi tramandati dai padri. E se uno di essi si azzardava a fare buffonate, o a lanciarsi in qualche gorgheggio come usano adesso – lo strazio di questi vocalizzi alla maniera di Frinide! – si buscava una solenne bastonatura.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> ARISTOFANE, *Le nuvole*, a cura di G. Guidorizzi, traduzione di D. Del Corno, Roma-Milano, Fondazione Lorenzo Valla - A. Mondadori, 1996, pp. 119-121. Questo passo di Aristofane è spesso citato e analizzato in termini di storia dell’educazione (per esempio in un testo classico della storiografia pedagogica: W. BOYD, *Storia dell’educazio-*

Quest'ultimo passo non solo attesta una prassi, rispetto all'educazione musicale generalizzata, che qui appare fortemente inserita nel contesto di una tradizione («i modi tramandati dai padri»), ma anche evidenzia la perennità dei conflitti fra l'antico e il nuovo. È chiaro che Aristofane giudica «lo strazio di questi vocalizzi alla maniera di Frinide» un vero e proprio “sacrilegio musicale”, un tradimento della musica “vera” (cioè quella tramandata dai padri), e non è difficile ritrovare in questa antica esperienza gli stessi termini di contrapposizione attuali, ad esempio fra la musica dell'insegnante e la musica dello studente, ossia quella che il ragazzo percepisce e vive come la propria musica, la musica “viva” e “nuova” (senza sapere che essa diverrà a sua volta “tradizione” per un'altra generazione di studenti).<sup>7</sup>

Usando adesso il nostro linguaggio, potremmo ritrovare gli assunti di Platone in altre citazioni, che ho tratto – fra le mille possibili – da testi specialistici recenti:

La musica insegna non tanto ad esprimersi, quanto ad incanalare e disciplinare le spinte emotive rendendole stilizzate e condivisibili ... a formalizzare gli impulsi e a strutturarli con l'artificio. Non li nega, né ostacola l'individualità, ma presenta il conto della loro sociabilità. Chi studia uno strumento sa bene quanta disciplina, anche fisica, esso pretenda: posture innaturali, esercizio continuo e ripetuto svolto in solitudine. Se a qualcuno parole simili richiamano le confraternite medioevali e le loro discipline, non credo sbagli di molto.<sup>8</sup>

La musica non è *solo* linguaggio tecnico (anche se è questo che la fa). È anche cultura in un significato assai ampio. È cultura estetica. È cultura storica. È cultura interiorizzata. È fruizione culturale. Come cultura estetica anche la musica fa parte dell'arte, con le altre arti interagisce e si apparenta, condivide il principio del bello e la funzione contemplativa. Come cultura storica si lega al tempo che la esprime con fili sottili, ma tenaci, facendosi di esso espressione e catturando di esso, nel suo specifico linguaggio, suggestioni, temi e problemi. Come cultura individuale, la musica dà voce al groviglio della vita interiore, la potenzia, la simbolizza, ci aiuta a comprenderla e poi potenzia nel soggetto il bisogno e l'atto della fruizione, di un libero godimento spirituale, che conduce il soggetto stesso oltre la sua contingenza, oltre la sua precarietà, lo rende partecipe di un assoluto.<sup>9</sup>

---

*ne occidentale* (1921), trad. it. di L. Picone, Roma, Armando, 1960, pp. 37-38). La notizia di Aristofane è importante anche nella ricostruzione della storia della musica antica.

<sup>7</sup> Cfr. la riflessione su questo punto operata da ANCESCHI, *La formazione degli insegnanti di musica* cit. e, più ampiamente, nel suo *Significati dell'esperienza estetica: il punto di vista degli studenti*, in *Musica ed educazione estetica*, a cura di A. Anceschi, Torino, EDT, 2009, pp. 125-128.

<sup>8</sup> P. FABBRI, *Intervento*, in *Educazione musicale e Formazione* cit., p. 163.

<sup>9</sup> F. CAMBI, *Musica e formazione. Per un nuovo liceo musicale e per un 'uso formativo personale' della musica*, in *Educazione musicale e Formazione* cit., p. 51.

In sintesi, estraendo alcuni elementi costanti da un oceano di materiali di riflessione anche multidisciplinari, potremmo concludere che la musica intervenga sui processi formativi attraverso il piano intellettuale, il piano emozionale ed affettivo e il piano sociale. Per un primo aspetto infatti essa sviluppa complessi coordinamenti senso-motorii, cognitivi, simbolici a diversi livelli; per un secondo aspetto essa suscita e potenzia emozioni, le traduce in una forma comunicabile, le canalizza in termini di controllo interiore; per un terzo aspetto, essa introduce linguaggi condivisi e addestra alla condivisione esecutiva; sul piano socio-storico, infine, la musica introduce il bambino in una tradizione culturale specifica e in un tessuto di narrazioni condivise, ed anche questo è un importante elemento di socialità.<sup>10</sup>

E forse c'è ancora dell'altro da aggiungere. Fin qui però abbiamo solo delineato un ideale formativo, una possibilità educativa, senza nulla dire della sua trasposizione realizzativa.

#### *La trasposizione pedagogico-didattica in ambito scolastico*

I pedagogisti godono di “cattiva fama” nella comunità scientifica: sono spesso accusati di astrattezza, di retorica (nei casi peggiori di ideologia) e comunque di poca “scientificità” nel senso rigoroso del termine. Per quanto mi spiaccia ammetterlo, in queste accuse c'è del vero. Probabilmente interviene anche un'insufficiente distinzione interna fra i saperi pedagogici, almeno nella percezione sociale più comune: c'è infatti una filosofia dell'educazione, che interpreta i processi educativi e in parallelo li disegna nel loro ‘dover essere’, disciplina che io giudico essenziale e irrinunciabile perché avvia e anima tutto il complesso di una possibile conoscenza pedagogico-didattica; e poi c'è la pedagogia che ricerca e progetta le trasposizioni realizzative degli ideali formativi.

Il rischio (interno anche alla comunità pedagogica, ma che colpisce più di frequente i legislatori e i riformatori scolastici) può essere quello di confondere, identificandoli, legittimi desideri e aspirazioni con reali possibilità realizzative. E ciò rende di fatto astratti (e perciò “sospetti” per gli insegnanti) molti discorsi pedagogici.

La trasposizione realizzativa esige sempre altre analisi e altre progettazioni materiali. Se prendiamo adesso il complesso ideale formativo che abbiamo prima delineato, passando a progressivi livelli di concretezza, vedremo in primo luogo che ciò che in precedenza ho definito semplicemente ‘musica’ in realtà costituisce un complesso di conoscenze disciplinari insegnabili (di fatto, l'apprendere a suonare uno strumento particolare, l'imparare a leggere uno spartito, l'ascolto consapevole e la storia della musica occidentale, sono oggetti didattici diversi). Ma esistono anche obiettivi formativi diversi per finalità e per grado di complessità: la formazione di un musicista è cosa oggettivamente di-

---

<sup>10</sup> Cfr. A. SPINELLI, *Musica e Cittadinanza e Costituzione*, in *Cittadinanza e Costituzione*, a cura di L. Corradini, Napoli, Tecnodid, 2009, pp. 191-198.

versa dalla formazione di uno studioso di storia della musica, dall'introduzione scolastica a contenuti e abilità di tipo musicale/canoro, dalla sensibilizzazione generalizzata di tutta la popolazione giovanile dentro un canale scolastico obbligatorio. Si tratta di percorsi distinti e per nulla incompatibili fra loro, ma il confonderli rende astratto ogni discorso sulla musica nella scuola. Bisogna quindi, in primo luogo, distinguere la 'musica' nel senso ampio in cui ne abbiamo parlato prima dalla possibile 'musica' come contenuto 'insegnabile' e 'insegnato' (cioè come insieme di conoscenze, abilità e atteggiamenti che possono dare origine a livelli differenziati di competenze personali, attraverso insegnamenti mirati).

A questo livello di progettazione, si deve tenere presente una serie di elementi, tutti concreti. Per esempio l'età dell'allievo: essa determina una precondizione di insegnabilità e/o di formatività che va a costituire uno degli elementi decisivi della situazione didattica concreta;<sup>11</sup> il numero degli allievi in aula costituisce un'altra di queste condizioni; una terza è costituita dal tempo dedicato, sia in termini complessivi (60 ore o 100 ore in arco di tempo annuale), sia in termini di singola unità (una, due o tre ore definiscono la praticabilità di alcune esperienze didattiche). Per esempio, assumendo che l'insegnamento di storia della musica coincida in larga parte con una didattica dell'ascolto, il numero materiale delle ore dedicate determina (e quindi dimensiona) di per sé la praticabilità dell'insegnamento, in termini di qualità e quantità.<sup>12</sup> A meno che la storia della musica non si interpreti come studio manualistico di autori e opere elencati in ordine cronologico e nulla più, come accade in larga parte, e con i pessimi ben noti risultati, alla storia della letteratura. Anche lo spazio fisico in cui si dovrà condurre l'attività costituisce un elemento da analizzare. L'elemento ultimo (ma non certo in ordine di importanza) è il soggetto che insegna: la specifica competenza di un insegnante in un determinato campo è l'elemento discriminante in partenza la perseguibilità (e il livello di perseguibilità) di un obiettivo formativo, ed è utile non dimenticarlo mai. Quindi tutti i discorsi possibili sulla musica nella scuola trovano la prima concretizzazione nell'individuazione (nel senso di formazione e reclutamento) di un corpo docente specifico.

Ovviamente l'elemento concreto più importante, nella definizione di un progetto didattico, a breve o ad ampio respiro, permane l'obiettivo, o meglio la costellazione di obiettivi, che di volta in volta ci si prefigge: come abbiamo già detto, la formazione del musicista è altro rispetto alla promozione di una soddisfacente esperienza diletteantistica con uno strumento musicale, ed è altro rispetto ad una capacità di fruizione intelligente di molti prodotti musicali. Oc-

---

<sup>11</sup> Oltre all'età in senso stretto, pregresse esperienze didattiche vengono a costituire una precondizione favorente, come nel caso di attività musicali sviluppate nel corso della scuola primaria, rispetto alla didattica musicale nella scuola media.

<sup>12</sup> È un'osservazione di L. BIANCONI, *Il musicale stonato*, «Nuova Secondaria», XXVII, n. 2, ottobre 2009, pp. 10-12.

corre comunque precisare che gli ultimi due obiettivi formativi hanno piena dignità pedagogica (a meno che non si intenda sostituire con essi quelli specifici della formazione dei musicisti).

Dal punto di vista pedagogico-didattico, il problema è che gli obiettivi non possono esser definiti ignorando il complesso degli altri elementi materiali cui accennavo prima (età allievo, qualifica insegnante, tempo dedicato ecc.), ma piuttosto devono risultare congruenti a quelle condizioni, a meno di non ridursi a pure astrazioni. Il problema della congruenza fra l'obiettivo definito e le condizioni concrete della sua trasposizione, didattica e/o educativa, è il problema cardine dell'efficacia didattica; la differenza fra un allievo-insegnante con poca o nessuna esperienza e un insegnante esperto si rileva immediatamente già dal dilatarsi indefinito degli obiettivi in una progettazione su carta.

Purtroppo l'enfasi su finalità e obiettivi che diventano astratti (perché impraticabili nel contesto didattico reale) caratterizza la retorica di molta letteratura di scuola; gli archivi scolastici (e ora anche i computer) sono pieni di risonanti programmazioni astratte (qualche volta anche riciclate). Neppure i legislatori e i pedagogisti accreditati (o almeno gran parte di essi) sono esenti da questo "vizio": per evitarlo basterebbe distinguere le grandi finalità ideali dagli obiettivi praticabili, ma soprattutto dalla loro *progressività*.

La progressività è un'idea pedagogico-didattica fondamentale, che spesso stenta a passare fra gli insegnanti (e ritengo che quelli di musica non facciano eccezione): la proposta formativa che comincia fin dalla prima infanzia non è tanto una frammentazione in unità più piccole (una specie di "racconto a puntate" della disciplina), ma una 'semplificazione' dotata di progressività che ha sempre valore preparatorio essenziale (anche se non determinante). L'apprendere il ritmo su un tamburello e il familiarizzare con un flauto, per un bimbo di sei anni, costituisce *un'educazione musicale* solo nel senso di una anticipazione preparatoria, introduttiva, ad un'attenzione e un'abilità musicale che interverrà in seguito (ma che potrebbe anche non intervenire affatto). Ciò non toglie che la concentrazione della sua attenzione sul flauto, la diligenza che egli vi applica, il coordinamento che egli impara ad acquisire con i suoi compagni nel realizzare il piccolo concerto, siano già un dinamismo formativo per la sua persona (peraltro trasferibile ad altri campi di esperienza diversi dalla musica), e quindi costituiscano già un risultato educativo (senza per questo esaurire l'educazione musicale).

L'insegnante di musica non dovrebbe mai sottovalutare questa dimensione di progressività del processo formativo personale, collocando gli esiti oggettivamente modesti, già ottenuti sul piano della competenza musicale di un bambino, nel suo dinamismo di crescita (e non nell'ottica della formazione del musicista).

In verità, c'è un passaggio precedente da mettere in risalto: si tratta di 'ripensare la musica da insegnare' (è questo l'inizio dell'azione didattica concre-

ta),<sup>13</sup> non 'la musica' in generale (che poi diventa la 'mia' esperienza soggettiva della musica), ma la musica come oggetto di insegnamento, come disciplina scolastica (che in qualche modo è sempre 'un'altra musica'), e che va collocata nello spazio temporale e nelle condizioni didattiche concrete che possiamo realizzare. Le finalità formative ultime, che pure costituiscono l'anima e la legittimazione del lavoro didattico in campo musicale, non coincidono di fatto con la musica come oggetto di insegnamento scolastico, sulla quale invece esercitiamo azioni di progettazione e verifica.

Con questa riflessione abbiamo assolto una funzione introduttiva generale, che deve poi lasciare il campo, per procedere, ai concreti specialisti disciplinari in campo musicale.

---

<sup>13</sup> Sottintendendo una teoria dell'azione didattica efficace che non ho spazio per sviluppare. Cfr. M. T. MOSCATO, *Diventare insegnanti. Verso una teoria pedagogica dell'insegnamento*, Brescia, La Scuola, 2008.