



Quale scuola per i cittadini del mondo?

A cento anni
dalla fondazione della Ligue Internationale
de l'Éducation Nouvelle

Atti del convegno Internazionale SIRD

Roma 25-26 novembre 2021

a cura di Pietro Lucisano, Antonio Marzano





Collana SIRD

Studi e ricerche sui processi di apprendimento-insegnamento e valutazione

diretta da

PIETRO LUCISANO

Direttore

Pietro Lucisano

(Sapienza Università di Roma)

Comitato scientifico

Jean-Marie De Ketele (*Université Catholique de Lovanio*)

Vitaly Valdimirovic Rubtzov (*City University of Moscow*)

Maria Jose Martinez Segura (*University of Murcia*)

Achille M. Notti (*Università degli Studi di Salerno*)

Luciano Galliani (*Università degli Studi di Padova*)

Loredana Perla (*Università degli Studi di Bari "Aldo Moro"*)

Ettore Felisatti (*Università degli Studi di Padova*)

Giovanni Moretti (*Università degli Studi di Roma Tre*)

Alessandra La Marca (*Università degli Studi di Palermo*)

Roberto Trinchero (*Università degli Studi di Torino*)

Loretta Fabbri (*Università degli Studi di Siena*)

Ira Vannini (*Università degli Studi di Bologna*)

Antonio Marzano (*Università degli Studi di Salerno*)

Maria Luisa Iavarone (*Università degli Studi di Napoli "Parthenope"*)

Giovanni Bonaiuti (*Università degli Studi di Cagliari*)

Maria Lucia Giovannini (*Università degli Studi di Bologna*)

Elisabetta Nigris (*Università degli Studi di Milano-Bicocca*)

Patrizia Magnoler (*Università degli Studi di Macerata*)

Comitato di Redazione

Rosa Vegliante (*Università degli Studi di Salerno*)

Cristiana De Santis (*Sapienza Università di Roma*)

Dania Malerba (*Sapienza Università di Roma*)

Arianna Lodovica Morini (*Università degli Studi Roma Tre*)

Marta De Angelis (*Università degli Studi del Molise*)

Emanuela Botta (*Sapienza Università di Roma*)

Collana soggetta a peer review

Quale scuola per i cittadini del mondo?

A cento anni
dalla fondazione della Ligue Internationale
de l'Éducation Nouvelle

Atti del convegno Internazionale SIRD

Roma 25-26 novembre 2021



Volume pubblicato con il contributo del
Dipartimento di Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione
dell'Università degli Studi di Salerno

ISBN volume 978-88-6760-902-4

ISSN collana 2612-4971

FINITO DI STAMPARE MARZO 2022



2022 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

Presentazione

- 15 Quale scuola per i cittadini del mondo? Il Convegno SIRD a cento anni dalla fondazione della Ligue Internationale de l'Éducation Nouvelle
Pietro Lucisano, Antonio Marzano

Relazioni su invito

- 19 L'Educazione Nuova ieri e oggi. Tensioni e sfide
Enrico Bottero
- 23 Pedagogia e utopia: l'alleanza della speranza
Jean Houssaye
- 31 Quale scuola per i cittadini del mondo.
Luciano Franceschi
- 41 Formare cittadine e cittadini del mondo: l'agire educativo e l'eredità dell'Éducation Nouvelle
Teresa Grange

Introduzione al Panel 1

- 49 Per una rilettura attualizzata della LIEN
Federico Batini, Daniela Maccario, Valentina Grion

Introduzione al Panel 2

- 57 Quale scuola e quali servizi educativi per i cittadini del mondo
Giovanni Moretti, Giombattista Amenta e Luca Girotti

Introduzione al Panel 3

- 65 Quali pratiche educative per i cittadini del mondo
Davide Capperucci, Patrizia Sposetti

Introduzione al Panel 4

- 70 I principi fondamentali della Carta LIEN tra i temi ricorrenti ed emergenti della ricerca educativa e didattica
Cinzia Angelini, Angela Piu

- Introduzione al Panel 5**
- 76 Contributi per l'educazione e la scuola a cento anni dalla LIEN
Massimo Margottini, Pia Cappuccio, Paolo Sorzio
- Introduzione al Panel 6**
- 80 Rileggere oggi la LIEN. Sollecitazioni per la ricerca e la formazione
Filippo Gomez Paloma, Katia Montalbetti, Chiara Bertolini
- Introduzione al Panel 7**
- 84 Educare al sociale attraverso l'inclusione, lo sviluppo di comunità educanti e la valorizzazione della persona
Anna Serbati, Donatella Cesareni

Panel 1

- 91 Esperienze di ricerca tra didattica attiva e didattica a distanza |
Research experiences: active and distance learning
Sara Gabrielli
- 103 **Tracce di scuola attiva nella pedagogia popolare e nelle esperienze di seconda opportunità | *Traces of active schooling in popular pedagogy and second chance experiences***
Luisa Zecca, Valeria Cotza
- 118 **Affrontare la Dispersione Scolastica partendo dai principi del Congresso di Nizza del 1932: la formazione degli insegnanti come fattore di prevenzione e contrasto al fenomeno dispersivo | *Facing Scholastic Dispersion starting from the principles of the Nice Congress of 1932: the teacher training as a factor in preventing and contrasting the dispersive phenomenon***
Chiara Annovazzi, Sonia Peloso
- 128 **L'importanza della relazione educativa per il benessere e il successo scolastico di studenti e studentesse: un'indagine empirica tra adolescenti della scuola secondaria di secondo grado | *The importance of the educational relationship for students' well-being and success at school: an empirical survey among upper secondary school adolescents***
Mara Marini, Francesca Santini
- 143 **Progettare lo spazio e il tempo nella scuola dell'infanzia: riflessioni a partire dall'Éducation Nouvelle | *Designing space and time in kindergarten: reflections starting from the Éducation Nouvelle***
Iolanda Sara Iannotta, Concetta Ferrantino, Deborah Gragnaniello

- 155 Le caratteristiche dell'insegnante Montessori e l'apprendimento per imitazione: un'indagine sulle prassi degli insegnanti | *The characteristics of the Montessori teacher and learning by imitation: a survey on teachers' practices*
Martina Albanese, Lucia Maniscalco
- 169 La convergenza tra la visione di Ferrière dell'Educazione nuova e la comprensione del testo come emergenza educativa: un progetto di ricerca sul reciprocal teaching | *The convergence between Ferrière's vision of new education and reading comprehension as an educational emergency: a research project about reciprocal teaching*
Marianna Traversetti, Amalia Lavinia Rizzo, Marta Pellegrini
- 183 Promuovere negli uomini la scelta di prepararsi all'esercizio della professione di maestro di scuola primaria | *Promoting in men the choice to prepare oneself for practicing the profession of primary school teacher*
Alessandro Di Vita
- 195 Linee portanti di un progetto di educazione alla pace e alla mondialità | *Cornerstones of a project of Education for peace and Global Citizenship*
Emilio Lastrucci
- 205 L'Education Nouvelle e la didattica inclusiva e laboratoriale: le nuove sfide della scuola del III Millennio | *Education Nouvelle and inclusive and laboratory teaching: the new challenges of the third millennium school*
Daniela Gulisano

Panel 2

- 219 Esternalizzare il sapere pedagogico di un'innovazione pedagogico-didattica attraverso incontri di monitoraggio riflessivo: il progetto "Bell'impresa!" | *Externalize the pedagogical knowledge of a teaching innovation through reflective monitoring meetings: the "Bell'impresa!" project*
Alessia Bevilacqua, Claudio Girelli, Giorgio Mion, Marzia Micheletti, Michela Cona, Giulia Lonardi
- 233 "Porto di Parole": da festival dal vivo a manifestazione on-line | *"Porto di Parole": from live festival to online event*
Sergio Miranda, Rosa Vegliante, Antonio Marzano

- 246 **Il testo libero per la promozione della cittadinanza attiva** | *The practice of free text for active citizenship*
Beatrice Bramini, Nerina Vretenar
- 256 **Pionieri dell'insegnamento a misura di allievo** | *Pioneers of Student-Centered Teaching*
Vincenzo Bonazza
- 268 **La rimodulazione degli spazi e dei tempi nei servizi integrati zero-sei: l'esperienza educativa delle "bolle"** | *Reshaping space and time in zero-six integrated services: the educational experience of "bubbles"*
Giovanni Moretti, Arianna Morini, Bianca Briceag, Alessia Gargano
- 281 **Per una nuova didattica inclusiva nel periodo digitale e pandemico** | *For a new inclusive education in the digital and pandemic period*
Paolina Mulè, Giuseppe Spadafora
- 296 **Convegno di Calais e Life Design: come lo sviluppo di competenze possa promuovere inclusione e benessere, favorendo progettualità futura** | *Calais Conference and the Life Design approach: how skills development can promote inclusion and well-being, favoring future planning.*
Teresa Grange, Chiara Annovazzi
- 307 **Tra partecipazione e autoregolazione dell'apprendimento. Alla ricerca di un'unità di analisi per la promozione della scuola democratica** | *Between Participation and Self-regulated Learning. In Search of a Unit of Analysis for the Promotion of Democratic Education*
Paolo Sorzio
- 319 **Pour l'Ère Nouvelle: educazione artistica e morale. Dal modello DADA (Didattiche per Ambienti Di Apprendimento) alla valutazione di sistema** | *Pour l'Ère Nouvelle: Artistic and Moral Education. From the DADA Model (Didactics for Learning Environments) to the System Evaluation*
Cristiana De Santis, Eleonora Mattarelli
- 329 **Studenti con cittadinanza non italiana alla Sapienza: dall'esperienza di studio alla transizione al lavoro** | *Students with non-Italian citizenship at Sapienza: from the study experience to the transition to work*
Irene Stanzione, Emanuela Botta, Andrea Marco De Luca

Panel 3

- 343 Il valore eversivo delle pratiche di educazione attiva. L'esperienza di una scuola media romana | *The subversive value of active education practices. An experience in a lower secondary school in Rome*
Patrizia Sposetti, Alessia Barbagli
- 357 Creazioni matematiche: tra ricerca individuale e risonanze collettive | *Mathematical creations: between individual research and collective resonances*
Donatella Merlo, Sonia Sorgato
- 370 La professionalità dell'insegnante nella scuola dell'emergenza | *The Teacher Professionalism in the Emergency School*
Rosanna Tammaro, Iolanda Sara Iannotta, Roberta Scarano, Alessia Notti
- 383 Innovare la scuola: un progetto di sperimentazione didattica nella "Scuola delle Relazioni e della Responsabilità" | *Innovating the school: an experimental educational project in the "School of Relationships and Responsibility"*
Vincenzo Arte, Mara Marini
- 396 Le Istituzioni scolastiche nella costruzione di Patti Educativi con famiglie e territorio: un percorso di Ricerca-Formazione | *The role of schools in building educational partnerships with families and community: a research-training program*
Silvia Ferrante, Guido Benvenuto, Irene Stanzione
- 407 La valutazione del clima scolastico e dei livelli individuali di resilienza | *Assessment of the school climate and individual levels of resilience*
Valeria Biasi, Giusi Castellana, Conny De Vincenzo
- 421 Nessuno resta indietro: un progetto di service learning | *No one is left behind: a service-learning project*
Alessandra La Marca, Federica Martino, Ylenia Falzone
- 434 Il volontariato nel curriculum della scuola del 2030: esperienze europee e dispositivi valutativi | *Volunteering in the 2030 school curriculum: European experiences and evaluation devices*
Maria Ermelinda De Carlo, Marco Bartolucci
- 448 L'importanza della musica nel pensiero pedagogico di Adolphe Ferrière e la sua attualità per la promozione dell'inclusione scolastica | *The music relevance in the Adolphe Ferrière's pedagogical thinking and its topicality to promote school inclusion*
Amalia Lavinia Rizzo, Marianna Traversetti

Panel 4

- 463 La didattica universitaria come laboratorio per un'educazione attiva | *University teaching as a laboratory for active education*
Arianna Giuliani
- 474 Sviluppo delle competenze globali e formazione iniziale degli insegnanti di scuola primaria: un'esperienza di ricerca a livello internazionale | *Development of global competence and primary school teacher initial education: an international research experience*
Davide Capperucci
- 492 Nativi digitali e lockdown: la vita digitale dei bambini durante la pandemia tra smartphone e nuova normalità | *Digital natives and lockdown: the digital life of children during the pandemic between smartphones and the "new normal"*
Paolo Ferri, Susanna Mantovani, Chiara Bove, Paola Manzoni, Nicola Cavalli, Marina Picca
- 507 La scuola per la cittadinanza digitale del futuro: valutazione ex-post per la formazione degli insegnanti | *Schooling for the digital citizenship of the future: ex-post evaluation for teacher training*
Francesco Maria Melchiori, Luigi Piceci, Anna Maria Mariani
- 519 L'attualità di Célestin Freinet nella scuola italiana: verso uno studio di caso | *The relevance of Celestin Freinet in Italian schools: a case study*
Angela Maltoni, Antonella Lotti, Alessio Surian
- 533 Per un'educazione nuova ci vuole (anche) una valutazione nuova | *For a new education we need (also) a new assessment*
Cristina Lisimberti, Katia Montalbetti
- 547 Usare la valutazione per accrescere la qualità degli interventi didattici con allievi con bisogni speciali: competenze valutative auto-percepite e percezione della disabilità | *Using assessment to increase the quality of educational interventions with pupils with special needs: self-perceived assessment skills and perception of disability*
Antonella Nuzzaci, Anna Murdaca, Marinella Muscarà

Panel 5

- 569 La nuova didattica digitale e la valutazione in chiave inclusiva | *The new digital teaching and evaluation in an inclusive key*
Marika Calenda, Alessio Fabiano

- 588 Logiche, reti e pratiche partenariali interistituzionali e qualità della formazione: dalla progettazione all'assessment | *Logics, networks and inter-institutional partnership practices and training quality: from design to assessment*
Antonella Nuzzaci
- 603 Freinet oggi: una ricerca visuale tra la scuola di Vence e le scuole italiane | *Freinet today: a visual research in Vence and in Italian schools*
Antonella Lotti, Diego Di Masi, Alessio Surian
- 623 Prime riflessioni sulla valutazione di impatto di interventi a contrasto alla dispersione scolastica | *First reflections on the evaluation of the impact of interventions against early school leaving*
Giulia Toti, Eliana Bucchi, Vanessa Candela, Ermelinda De Carlo
- 636 Formare i futuri insegnanti all'ascolto e all'accoglienza | *Future teachers' training in listening and welcoming*
Leonarda Longo, Gaetana Katia Fiandaca
- 648 La 'prima' alleanza: studio di un dispositivo di corresponsabilità genitore-educatore nel nido di infanzia | *The 'first' alliance': study of a parent-educator co-responsibility device in the nursery*
Ilenia Amati, Laura Sara Agrati
- 662 Percorsi di formazione degli insegnanti come opportunità per innovare | *Teacher training as an opportunity to innovate*
Marco Giganti
- 675 Éducation nouvelle e metodo Pizzigoni, tra passato e contemporaneità | *Éducation nouvelle and the Pizzigoni method across the past and the contemporary era*
Franca Zuccoli, Anna Teresa Ferri
- 685 Dal progetto IDRUSA all'outdoor education. Arte e orienteering | *From IDRUSA project to outdoor education. Art and orienteering*
Ada Manfreda, Antonio Di Maglie
- 697 Cittadini del mondo: quali diritti | *Citizens of the world: what rights?*
Giancarlo Cavinato
- Panel 6
- 713 La scuola resisterà? | *Will the school resist?*
Davide Tamagnini

- 722 Il Progetto Leggimi Ancora: la voce degli insegnanti coinvolti nel progetto nazionale di lettura ad alta voce in classe | *Leggimi Ancora Project: the voice of teachers involved in the national read aloud project*
Giulia Mattiacci, Diego Izzo, Giulia Toti
- 734 eTwinning e Scuole Nuove: collaborazione e valorizzazione del patrimonio culturale | *eTwinning and New Schools: collaboration and enhancement of cultural heritage*
Elif Gulbay, Valeria Di Martino
- 744 Percezione sull'esperienza vissuta in DaD per un campione di studenti di istituti secondari di secondo grado italiani | *Perception of the experience lived in Distance Learning in a sample of students from Italian secondary schools*
Sara Rizzo
- 763 Applicazione delle tecniche digitali in contesti di educazione per gli adulti: le linee guida per le industrie creative del progetto europeo digiculture | *Using digital skills within adult education context: the DigiCulture project Guidelines for Creative Industries*
Maria Rosaria Re
- 774 Valutazione autentica e attivismo: alcuni punti di contatto | *Authentic evaluation and activism: some points of contact*
Fabio Ardolino, Stefano Scippo
- 784 Educazione alla sostenibilità come educazione armoniosa. Le rappresentazioni di un campione di famiglie | *Sustainability education as a harmonious education. The representations of a sample of families*
Salvatore Patera, Ezio Del Gottardo
- 797 La rilevanza della motivazione degli insegnanti sull'azione didattica: una riflessione sull'importanza della scelta lavorativa e dell'autoefficacia in ambito professionale | *The relevance of teachers' motivation on didactic action: a reflection on the importance of career choice and self-efficacy in the professional field*
Marta Cecalupo, Giorgio Asquini, Daniela Di Donato
- 808 La prospettiva neurodidattica e le specificità apprenditive individuali. Uno studio | *The Neuroeducation perspective and individual learning specificities. A study*
Giuseppa Compagno
- 821 Apprendimento ludico: quale ruolo per l'insegnante? | *The role of the teacher in ludiform learning*
Demetrio Ria

- 843 *L'Éducation nouvelle, l'infanzia e il mondo digitale. Una indagine esplorativa sull'utilizzo delle tecnologie digitali nel sistema integrato 0-6: un confronto tra Italia e Brasile | The Éducation nouvelle, childhood and the digital world. An exploratory survey on the use of digital technologies in 0-6 system: a comparison between Italy and Brazil*
 Concetta La Rocca, Massimo Margottini, Rosa Capobianco, Paolo Di Rienzo, Aline Sommerhalder; Fernando Donizete Alves
- 857 **Educare in tempo di crisi. L'attualità del sistema pedagogico di Freinet nella prospettiva dell'inclusione | Educating in times of crisis. Freinet's Pedagogical heritage for inclusive education**
 Paola Aiello, Fausta Sabatano

Panel 7

- 871 **L'Approccio Triadologico all'Apprendimento in un PCTO dedicato alla cittadinanza attiva | The Triadological Learning Approach in a PCTO dedicated to active citizenship**
 Iliara Bortolotti, Nadia Sansone, Donatella Cesareni
- 882 **La dirigenza umanistica come nuovo approccio alla dirigenza scolastica: la definizione del costrutto | Humanistic leadership as a new approach to school management: definition of the construct**
 Emanuela Botta, Ottavio Fattorini
- 894 **Come il sasso nell'acqua: autovalutazione delle pratiche inclusive in una scuola secondaria di secondo grado | Like a stone in the water: self-assessment of inclusive practices in a secondary school**
 Silvia Zanazzi
- 906 **Una progettazione integrata dalle tecnologie nel percorso di apprendimento della letto-scrittura | A design for the learning path of reading and writing integrated by technologies**
 Rosa Vegliante, Sergio Miranda, Antonio Marzano
- 921 **Scuole nuove per lo sviluppo dei piccoli borghi: il caso studio delle Valli Joniche dei Peloritani | New schools for the development of small villages: the case study of the Jonian Valleys of the Peloritani**
 Viviana Vinci, Giuseppe Bombino, Francesco Calabrò, Nino Sulfaro, Silvestro Malara
- 934 **La lettura ad alta voce, strumento per la democrazia per un'educazione "nuova" | Reading aloud, a tool for democracy for a "new" education**
 Federico Batini

- 946 **Per una cultura dell'affettività a scuola. L'esperienza della Didattica Assistita con gli Animali (DAA) | *For a culture of affectivity at school. The animals assisted didactic experience***
Francesco Paolo Romeo
- 959 **Una scuola nuova per contrastare la dispersione scolastica. La voce degli studenti di scienze della formazione | *A new school to combat early school leaving. The voice of education science students***
Guido Benvenuto, Nicoletta Di Genova
- 973 **Open Badge educativi – Linguaggi e pratiche dell'arte in ambito educativo e di formazione | *Educational Open Badges – Languages and Practices of Art in Education and Training***
Emiliane Rubat du Mérac, Michela Chiara Borghese, Pascal La Delfa
- 985 **La metodologia dell'Activation du développement vocationnel et professionnel per la maturazione personale e professionale | *Activation du développement vocationnel et professionnel methodology for career choice and development***
Giuseppa Cappuccio

IX.

L'importanza della musica nel pensiero pedagogico di Adolphe Ferrière
e la sua attualità per la promozione dell'inclusione scolastica

The music relevance in the Adolphe Ferrière's pedagogical thinking and
its topicality to promote school inclusion

Amalia Lavinia Rizzo

Università degli Studi Roma Tre

Marianna Traversetti

Università degli Studi dell'Aquila

Abstract

Adolphe Ferrière è considerato uno degli studiosi da cui derivano i principi che hanno modificato l'impostazione dell'educazione musicale di base orientandola verso una metodologia attiva. In questo processo, la fondazione nel 1921 della *Ligue internationale pour l'éducation nouvelle* (LIEN) può essere considerata l'inizio di una tradizione pedagogica progressista che considera la musica quale esperienza estetica da concepire nell'ambito di un'educazione nuova. Il processo che condurrà all'educazione musicale attiva e alla ricerca sulla musica inclusiva trae dunque riconoscimento e forza propulsiva anche dall'attenzione all'educazione artistica e morale, presentata come area specifica che caratterizza l'educazione nuova nei 30 punti proposti da Ferrière nel 1919 e da lui rielaborati nella rivista *Pour l'Ère Nouvelle* (Ferrière, 1925).

Adolphe Ferrière is considered one of the scholars from whom derive the principles that have changed the approach of music education, towards an active methodology. In this process, the foundation of the *Ligue internationale pour l'éducation nouvelle* (1921) can be considered the beginning of a progressive pedagogical tradition that considers music as an aesthetic experience to be conceived in the context of a new education. The process that will lead to active musical education and to research about inclusive music for inclusion draws recognition and driving force also from

the attention to artistic and moral education, presented as a specific area that characterizes new education in the 30 points proposed by Ferrière in 1919 and reworked by him in the magazine *Pour l'Ère Nouvelle*.

Parole chiave: educazione musicale; musica d'insieme; didattica inclusiva.

Keywords: music education; musical ensemble; inclusive education.

1. Introduzione

Nella scuola italiana, la pratica musicale scolastica, quale sapere artistico strettamente collegato alla cultura umanistica, va garantito a tutti gli allievi al fine di riconoscere la centralità dell'uomo, affermandone la dignità, le esigenze, i diritti e i valori (D.leg.vo 60/2017). È infatti considerato un compito del sistema nazionale d'istruzione e formazione promuovere lo studio, la conoscenza storico-critica e la pratica delle arti che sono considerate requisiti fondamentali del curriculum. Nel nostro ordinamento, inoltre, l'impiego della musica delle arti e, più in generale, del patrimonio culturale per sviluppare le capacità analitiche, critiche e metodologiche, viene sostenuto anche in riferimento alla promozione delle competenze sociali e civiche in quanto, accedere all'universo estetico-musicale, percorrerlo e abitarlo creativamente diviene un'occasione per consentire agli allievi di diventare creatori e produttori di cultura (Rodari, 1973), prendendo anche coscienza delle proprie emozioni, delle proprie possibilità creative e, più in generale, delle possibilità generali della vita umana (Nussbaum, 2011).

In questa prospettiva, nelle *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del I ciclo di istruzione* è ribadito che la musica concorre pienamente alla formazione di ciascun allievo in quanto offre gli strumenti cognitivi, simbolici, linguistici ed emotivi per af-

frontare positivamente l'incertezza e la mutevolezza degli scenari sociali e professionali, presenti e futuri (Miur, 2012).

2. Le funzioni della musica a scuola

Le funzioni della musica a scuola, cioè le ragioni del suo impiego “in una specifica situazione e più specificatamente il fine generale che si intende realizzare” (Merriam, 2000, p. 213), possono complessivamente correlarsi a tre ambiti dell'esperienza individuale e sociale di ciascun allievo: espressivo, organizzazione/supporto alla attività sociali e induzione/coordinamento delle reazioni senso motorie (Giannattasio, 1998).

In riferimento alla scuola, le funzioni della musica sono definite in cognitivo-culturale, linguistico-comunicativo, emotivo-affettivo, identitaria e interculturale, relazionale, critico-estetica (Miur, 2012). Esse perseguono sempre una finalità formativa e mai meramente tecnico-esecutiva (Rizzo et al., 2020), sono strettamente correlata tra loro e offrono un'importante occasione per lo sviluppo globale degli allievi (Frabboni, 2006).

Il canto, la pratica degli strumenti musicali, la produzione creativa, l'ascolto, la comprensione e la riflessione critica sono infatti attività musicali che favoriscono un'esperienza estetica con valenza altamente formativa che attiva abilità fisiche e cognitive complesse.

Vale inoltre sottolineare che la dimensione estetica tipica delle arti e della musica alimenta il lavoro mitopoietico e quindi di ideazione necessario per operare quei collegamenti simbolici necessari per integrare la coscienza di sé, della natura umana e del mondo (Dallari, 2009).

Rendere le attività musicali accessibili a tutti, quindi, offre un contributo significativo allo sviluppo della vita emozionale degli allievi, promuovendo l'integrazione di tutte le componenti della personalità (percettivo-motorie, cognitive e affettivo-sociali) e l'innalzamento dei livelli di benessere psico-fisico di tutti gli allievi (MacDonald, 2013; Rizzo, 2018).

3. Musica e inclusione scolastica

La musica è considerata un'esperienza universale ad alta valenza inclusiva quando, essendo accessibile a qualsiasi persona, influisce positivamente tanto sul processo globale di sviluppo delle persone con disabilità o altri bisogni educativi speciali, quanto sull'innalzamento del livello di inclusività del curriculum (Chiappetta Cajola, 2016).

Fin dalle intuizioni di Édouard Séguin, il fondatore dell'educazione dei deboli mentali (Lascioli, 2007), sviluppate anche da Maria Montessori (Montessori, 1999), fino ad arrivare alle più recenti ricerche scientifiche (Hallam, 2010; Patel, 2010), alla musica è infatti riconosciuto un grande potenziale evolutivo rispetto a tutte le dimensioni dell'essere umano: cognitiva, linguistico-comunicativa, senso-motoria, affettivo-relazionale.

I benefici della musica infatti sono ormai riconosciuti anche in riferimento allo sviluppo delle abilità pro-sociali e all'incremento della motivazione all'incontro con l'altro all'interno di un'esperienza emozionale positiva e solidale (Sellari, Visioli, 2018).

L'organizzazione inclusiva della didattica può quindi utilmente avvalersi di un "testo culturale" di rilevante apertura interdisciplinare, quale è la musica, che facilita la valorizzazione delle differenze intra e inter individuali, al fine di coinvolgere queste ultime nei processi di sviluppo delle originali potenzialità personali qualsiasi sia l'età, il grado di abilità, la cultura originaria e il genere di appartenenza (Chiappetta Cajola, 2014).

L'impiego della musica nella dimensione inclusiva si inserisce quindi nelle azioni compiute dalla scuola per garantire i diritti degli allievi con disabilità all'educazione e all'istruzione (ONU, 2006) promuovendo il successo formativo di tutti gli allievi (DPR 275/99), contrastando l'emarginazione sociale (Card, Lemieux, Riddell, 2004) e la tendenza alla dispersione scolastica (Checchi, 2014).

In questo senso, il laboratorio musicale si pone sia come spazio fisico sia come "strumento di creatività" che allontana il pericolo di "una didattica rigida, stereotipata e avvitata su se stessa, a favore di una didattica organizzata per valorizzare stili cognitivi e abilità differenti, ma anche saperi e linguaggi diversi, per osservare, sperimentare, progettare e quindi conoscere, anzi promuovere, lo stupore

della conoscenza degli alunni, che è uno straordinario stato d'animo che nasce dal sentirsi coinvolti in ciò che si apprende, e dal desiderio di continuare a sapere e a conoscere" (Chiappetta Cajola, 2008, p. 72).

Infatti, soprattutto se proposta con modalità ludiche, l'attività musicale svolta nel laboratorio, potenzia ulteriormente la forza inclusiva della musica che, attraverso un repertorio di giochi motivante e adattabile, consente di facilitare la partecipazione degli allievi sviluppandone motivazione, potenzialità e competenze (Chiappetta Cajola, Rizzo, 2019).

4. Il contributo di Ferrière all'educazione musicale attiva

Adolphe Ferrière è considerato uno degli studiosi da cui derivano i principi che hanno modificato l'impostazione dell'educazione musicale di base orientandola verso una metodologia attiva che rifugge la tradizionale somministrazione dei contenuti a tutto vantaggio di una partecipazione alle attività musicali consapevole e soprattutto adeguata alle possibilità di apprendimento degli allievi.

Nel ventennio tra la prima e la seconda guerra mondiale, il concetto di "metodo attivo" è stato applicato all'educazione musicale da compositori europei quali *Émile Jaques Dalcroze* (1865-1950) ed *Édgar Willems* (1890-1978) in Svizzera, *Zoltán Kodály* (1882-1967) in Ungheria, *Carl Orff* (1895-1982) in Germania e *Maurice Martenot* (1898-1890) in Francia (Dauphin, 2002).

In questo processo, la fondazione della *Ligue internationale pour l'éducation nouvelle* (LIEN) avvenuta nel 1921 a Calais e la conseguente organizzazione dei congressi che riunirono i nuovi attivisti dell'educazione, può essere considerata l'inizio di una tradizione pedagogica progressista che considera la musica quale esperienza estetica da concepire nell'ambito di un'educazione nuova che, coerentemente con quanto dichiarato nei principi di adesione espressi nella Carta della LIEN, prepara non "solo il futuro cittadino capace di esercitare i suoi doveri verso le persone a lui vicine, la sua nazione e l'intera umanità, ma anche l'essere umano cosciente della sua dignità di uomo".

Il processo che condurrà all'educazione musicale attiva trae dunque riconoscimento e forza propulsiva anche dall'attenzione all'educazione artistica e morale, presentata come area specifica che caratterizza l'educazione nuova nei 30 punti proposti da Ferrière nel 1919 e da lui rielaborati nella rivista *Pour l'Ère Nouvelle* (Ferrière, 1925).

L'eclettismo e la complessità elaborativa di Ferrière – figura di cui recenti studi hanno restituito l'ampio e articolato orizzonte culturale, nonché la varietà degli interessi scientifici (Hameline, 1993; D'Aprile, 2010) – si rivelano dunque anche nell'attenzione che lo studioso ha dedicato alla musica a cui fa specifico riferimento nel punto n. 28 (*La Musique collective*) che recita: “La Scuola nuova coltiva la *musica di gruppo*. A. Con ascolti quotidiani di capolavori dopo il pasto di metà giornata; B. Con la pratica quotidiana del canto collettivo; C. Con la pratica frequente dell'orchestra; queste attività concordate di natura affettiva hanno un effetto profondo e purificatore su coloro che amano la musica e contribuiscono a stringere i legami collettivi attraverso l'emozione che trasmettono”.

Nell'evidenziare una concezione consapevole e ponderata di una nuova educazione, fino a quel momento “mal definita e incompletamente specificata” (De Vasconcellos Faria, Ferrière, 1915, p. 9), Ferrière definisce e specifica alcuni aspetti che ancora oggi rendono la musica un'esperienza formativa efficace per la trasformazione in direzione inclusiva dei sistemi educativi (Unesco-Kaces, 2010; MIUR, 2012) e per lo sviluppo di una sana economia e cultura di mercato (Nussbaum, 2011).

Una prima riflessione sulle tematiche che hanno attraversato le discussioni e gli orientamenti delle scuole attive riguarda quindi il confronto tra l'idea di “biogenesi” – centrale nel pensiero pedagogico di Ferrière – e la forza di coinvolgimento della musica: entrambe si collegano ad un'energia vitale primaria volta al “rafforzamento della volontà di vita” (D'Aprile, 2010, p. 16). Come accennato in precedenza, la musica infatti è considerata un'esperienza universale (MIUR, 2012), assolutamente non appannaggio solo di alcuni individui dotati di un particolare talento, ma piuttosto una potenzialità comune di tutti.

Ciò collega le prospettive di impiego della musica a scuola per lo

sviluppo delle diverse dimensioni evolutive degli allievi, con il potenziamento dell'energia vitale primaria e si inserisce appieno nella finalità della scuola pensata da Ferrière in quanto facilita la “piena attivazione delle potenzialità biologiche presenti nel fanciullo, così da rispettarne le tendenze ‘naturali’ e promuoverne lo sviluppo integrale in base ai bisogni, alle modalità e ai ritmi individuali” (D’Aprile, 2010, p. 16).

Sul piano metodologico, è inoltre interessante sottolineare che il punto n. 28 della Carta della Lien evidenzia pratiche educative oggi considerate fondamentali di un’educazione musicale efficace ed inclusiva: l’orchestra, l’ascolto collettivo e la pratica corale (Chiappetta Cajola, Rizzo, 2016, 2019; Rizzo, 2021a).

Anche in Ferrière, quindi, lo sviluppo delle abilità musicali avviene dunque occasione per lo sviluppo di conoscenze e abilità che aumentano il potere di agire di ogni persona, arricchendo tutti senza chiudersi nell’identità, valorizzando l’esperienza corporea e la riflessione permanente (Pontecorvo, 2021).

4. Un progetto di ricerca per rendere più inclusivo ed efficace l’insegnamento dello strumento musicale

Nel quadro descritto, la verifica dell’attualità della visione di Ferrière sull’impiego educativo della pratica musicale sostiene l’urgenza di trovare ancora oggi le modalità più efficaci e inclusive.

In questa prospettiva, il Dipartimento di Scienze della Formazione dell’Università degli studi Roma Tre sta sviluppando uno specifico filone di studi (Rizzo, De Angelis, 2019) nell’ambito del quale è stata attivata la ricerca nazionale “Strumento musicale e inclusione scolastica” di cui sono oggi disponibili i risultati in merito ai livelli di inclusione delle scuole secondarie di I grado ad indirizzo musicale e alla gestione degli aspetti didattico-valutativi (Rizzo, Croppo, 2021; Rizzo et al., 2020; Rizzo, 2021b, 2022).

La ricerca è stata finanziata con fondi del Dipartimento di Scienze della Formazione dell’Università degli Studi Roma Tre e si è svolta in collaborazione con il *Comitato nazionale per l’apprendimento pratico della musica per tutti gli studenti* dell’Ministero dell’Istruzione, da gennaio 2020 a dicembre 2021.

L'interesse verso tale ambito di ricerca nasce dalla volontà propria del Dipartimento di migliorare i processi inclusivi offrendo alla scuola italiana indicazioni utili a promuovere un'istruzione di qualità in grado di prevenire e affrontare tutte le forme di esclusione, disparità, vulnerabilità e disuguaglianza nell'accesso, nella partecipazione all'istruzione, nonché nei processi e nei risultati di apprendimento.

Alla luce di quanto brevemente descritto in merito alla valenza della musica per la formazione e l'inclusione, le quasi duemila scuole secondaria di I grado ad indirizzo musicale/SMIM presenti sul territorio nazionale rappresentano una risorsa importante per l'impiego inclusivo della musica all'interno del curriculum di istituto ed è auspicabile che esse lavorino per trasformare i valori e i principi a cui sono ispirate, in una prassi esecutiva che garantisca le condizioni più favorevoli per il raggiungimento degli obiettivi di apprendimento e assicuri a tutti l'opportunità di raggiungere elevati livelli culturali e di sviluppare le capacità e le competenze, attraverso conoscenze e abilità, generali e specifiche, coerenti con le attitudini e le scelte personali.

Nonostante il potenziamento derivante dalla possibilità di studiare uno strumento musicale a scuola possa rappresentare un'occasione di inclusione per gli allievi con disabilità e con disturbi specifici di apprendimento (DSA) e un generale miglioramento dei livelli di inclusività del curriculum, sono tuttavia presenti aspetti che rendono l'impostazione dell'insegnamento dello strumento musicale non sempre coerente con la visione educativa e inclusiva della scuola del I ciclo.

Una prima questione riguarda la presenza e la gestione di una "prova orientativo attitudinale" predisposta dalla scuola che tutti gli allievi devono sostenere per frequentare il corso ad indirizzo musicale di una SMIM. La presenza di una prova con caratteristiche escludenti appare maggiore nel caso in cui l'atteggiamento dei docenti di strumento sia conseguenza di schemi cognitivi, valoriali e comportamentali conseguenti a una visione elitaria dell'insegnamento della musica, di lontana matrice kantiana, che ritiene lo studio dello strumento musicale un'attività non adatta per coloro che non manifestano uno specifico talento e che quindi si rivolge solo agli allievi più dotati.

Al suddetto quadro problematico, va aggiunto che nel momento in cui la ricerca è stata progettata non era possibile accedere a statistiche sul numero degli allievi con disabilità o con DSA frequentanti le SMIM e che non si aveva un quadro, neppure parziale, né delle modalità con cui i docenti di strumento affrontano la valutazione in tutte le sue funzioni, né del piano organizzativo-didattico delle lezioni individuali e d'insieme degli allievi con disabilità o DSA eventualmente ammessi.

In tale scenario, il progetto di ricerca si è posto i seguenti obiettivi:

- esplorare le prassi di organizzazione e di valutazione della prova orientativo-attitudinale ai corsi di strumento in riferimento agli allievi con disabilità e con DSA diffuse nelle SMIM;
- analizzare le relazioni tra le procedure didattico-valutative attivate nelle SMIM, gli strumenti utilizzati e le indicazioni normative, individuando i punti di forza e le eventuali criticità in riferimento alla prospettiva dell'inclusione scolastica;
- rilevare, analizzare e documentare le modalità didattico-valutative attivate nelle SMIM che facilitano l'apprendimento strumentale e la partecipazione ad attività di musica d'insieme degli allievi con disabilità e con DSA;
- individuare raccomandazioni/linee guida essenziali per la costruzione di modelli inclusivi di valutazione e di didattica dello strumento musicale nelle SMIM;
- diffondere gli esiti della ricerca a livello nazionale ed internazionale.

Al fine di poter disporre di un primo quadro conoscitivo delle modalità organizzativo-didattiche implementate nelle SMIM e della numerosità e caratteristiche degli allievi con disabilità e con DSA che frequentano i corsi di strumento musicale, è stata progettata una ricerca a carattere teorico/esplorativo che, per la raccolta e l'analisi dei dati, ha impiegato l'approccio dei *mixed methods*.

L'indagine quantitativa si è avvalsa di una *websurvey condivisa con gli Uffici Scolastici Regionali* (Dirigenti tecnici, referenti per la musica e referenti per l'inclusione) e inviata alle SMIM tramite la piattaforma *Limesurvey*.

Per l'approfondimento qualitativo sono stati previsti *focus group* a cui hanno partecipato insegnanti e Dirigenti Scolastici di SMIM che hanno impostato un insegnamento inclusivo dello strumento musicale, nonché esperti e rappresentanti del terzo settore.

A seguito dell'analisi dei dati del questionario, a cui hanno risposto 1.254 scuole (68,0%), e ai lavori del focus-group, la ricerca ha prodotto risultati relativi ai seguenti ambiti:

- definizione del livello di inclusività delle SMIM;
- elaborazione di una prova orientativo-attitudinale inclusiva;
- definizione dei criteri per una valutazione inclusiva dell'Esame di Stato;
- individuazione di modalità di osservazione inclusiva degli allievi iscritti alle SMIM;
- descrizione dei criteri e delle modalità di gestione di ensemble strumentali inclusivi;
- definizione di criteri per l'arrangiamento di partiture da proporre ad orchestre inclusive;
- raccolta delle buone pratiche di progettazione elaborate dai componenti del focus group;
- progettazione di materiali didattici utili per promuovere la collaborazione tra docenti di strumento e docenti di musica delle SMIM.

Per una descrizione dettagliata dei risultati, si rimanda al report di ricerca (Rizzo, 2022) disponibile in formato open access.

5. Conclusioni

In considerazione degli stimoli emersi dalla proposta di Ferrière e dei risultati degli attuali studi sull'impiego della musica per il miglioramento dell'inclusività complessiva del curriculum e delle attuali evidenze al momento disponibili (Rizzo, Pellegrini, 2021), si ritiene importante che il mondo accademico prosegua un'attività di ricerca empirica finalizzata ad individuare le modalità migliori ai fini della promozione di uno sviluppo olistico di tutti gli allievi, motivando

la partecipazione ad attività collettive e sviluppando abilità trasversali utili all'apprendimento e al dialogo tra i diversi punti di vista.

In questa prospettiva, la collaborazione tra Università e scuola diviene dunque particolarmente importante per l'individuazione di uno spazio-tempo di relazione educativa in cui il medium musicale venga efficacemente impiegato per promuovere la partecipazione e stimolare gli apporti creativi di ciascun componente del gruppo classe. Oltre a consentire a tutti gli allievi un'esperienza gratificante di *flow* (Csikszentmihalyi, 1975), tale impostazione consentirà di spostare gli interventi per gli allievi con bisogni educativi speciali da un approccio frammentario e a volte anche estemporaneo, da un approccio sistemico che consenta alle pratiche musicali inclusive di assumere rilievo nelle scelte di politica scolastica consentendo alla musica di essere valorizzata quale risorsa strutturale delle scuole al fine costruire contesti educativi ricchi di facilitatori e quindi sempre più inclusivi.

Riferimenti bibliografici

- Card, D., Lemieux, T., & Riddell, W. C. (2004). Unions and wage inequality. *Journal of Labor Research*, 25(4), 519-559.
- Cecchi, D. (2014). *LOST. Dispersione scolastica: il costo per la collettività e il ruolo di scuole e terzo settore*. WeWorldOnlus, Associazione Bruno Trentin, Fondazione Giovanni Agnelli.
- Chiappetta Cajola, L. (2008). *Didattica per l'integrazione. Processi regolativi per l'innalzamento della qualità dell'istruzione*. Roma: Anicia.
- Chiappetta Cajola, L. (2014). Fondamenti teorici e operativi per una didattica dell'inclusione. In F. Ferrari, G. Santini (eds.), *Musiche inclusive* (pp. 11-36). Roma: Miur, Universalita.
- Chiappetta Cajola L., & Rizzo A.L. (2016). *Musica e inclusione. Teorie e strumenti didattici*. Roma: Carocci.
- Chiappetta Cajola, L., & Rizzo, A. L. (2016). *Musica e inclusione. Teorie e strumenti*. Roma: Carocci.
- Chiappetta Cajola L., & Rizzo A. L. (2019). The play-music workshop as a physical and symbolic space to promote inclusive education. *Pedagogia oggi*, XVII, 1, 445-462.
- Csikszentmihalyi, M. (1975). *Beyond Boredom and Anxiety*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Dallari, M. (2009). Educazione musicale e costruzione delle identità e delle conoscenze. In A. Anceschi (ed.), *Musica ed educazione estetica* (pp. 18-29). Torino: EDT.
- D'Aprile, G. (2010). *Adolphe Ferrière e "les oubliés" della scuola attiva in Italia*. Pisa: ETS
- Dauphin, C. (2002). Didattica della musica nel Novecento. In J.J. Nattiez (ed.), *Enciclopedia della musica. Il sapere musicale* (pp. 785-803). Torino: Einaudi.
- De Vasconcellos Faria A., & Ferrière, A. (1915). *Une école nouvelle en Belgique*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 60. *Norme sulla promozione della cultura umanistica, sulla valorizzazione del patrimonio e delle produzioni culturali e sul sostegno della creatività, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera g), della legge 13 luglio 2015, n. 107.*
- DPR 275/1999, *Regolamento recante norme in materia di Autonomia delle istituzioni scolastiche ai sensi dell'art.21, della legge 15 marzo 1999, n. 59.*
- Ferrière, A. (1925). *Caractéristique des Écoles nouvelles. Pour l'ère nouvelle, revue internationale d'éducation nouvelle*, 4 Année, April 1925, n. 15., 4-8.
- Frabboni, F. (2006). No all'educazione musicale come residuo formativo. In C. Cuomo (ed.), *Musica urbana. Il problema dell'inquinamento musicale* (pp. 289-292). Bologna: Clueb
- Giannattasio, F. (1998). *Il concetto di musica. Contributi e prospettive della ricerca etnomusicologica*. Roma: Bulzoni.
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International journal of music education*, 28(3), 269-289.
- Hameline, D. (1993). Adolphe Ferrière. *Prospects*, 23(1-2), 373-401.
- Lascioli, A. (2007) (ed.). *Pedagogia speciale in Europa: problematiche e stato della ricerca*. Milano: FrancoAngeli.
- MacDonald, R. (2013). Music, health, and well-being: A review. *International Journal Of Qualitative Studies On Health And Well-Being*, 8. doi:<http://dx.doi.org/10.3402/qhw.v8i0.20635>.
- Miur (2012). *Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'Infanzia e del I ciclo di istruzione*.
- Montessori, M. (1999). *La scoperta del bambino*. Milano: Garzanti (ed. or. 1909).
- Nussbaum, M.C. (2011). *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*. Bologna: il Mulino.
- ONU (2006). *Dichiarazione dei diritti delle persone con disabilità*.

- Patel, A. D. (2010). *Music, language, and the brain*. Oxford: University Press.
- Pontecorvo, C. (2021) (ed.). *Pensare insieme. Al centenario dell'educazione attiva*. Faenza: Kaleidos.
- Rizzo A.L. (2018). Migliorare le relazioni tra compagni: l'Efficacia del laboratorio musicale per l'inclusione degli allievi con disabilità nella scuola secondaria di I grado. In G. Sellari, T. Visioli (eds.), *Educare alle Emozioni. Promuovere relazioni positive nella Scuola* (pp. 211-256). Roma: Universitalia.
- Rizzo, A.L. (2021a). *Giochi musicali e disturbi dell'apprendimento. Come potenziare i prerequisiti di letto-scrittura*. Roma: Carocci.
- Rizzo, A.L. (2021b). L'insegnamento dello strumento musicale nella didattica inclusiva. Una ricerca condotta dall'Università Roma Tre con le scuole ad indirizzo musicale del territorio italiano. In *La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali. Storia, linee di ricerca e prospettive* (pp.1269-1278). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Rizzo, A.L. (2022) (ed.). *Strumento musicale e inclusione nelle SMIM. Ricerca, itinerari didattici e processi valutativi*. Milano: FrancoAngeli.
- Rizzo, A.L. Chiaro, M., Corsini, C., & Sapuppo, F. (2020). Insegnamento dello strumento musicale e inclusione scolastica: una ricerca nazionale. *Italian journal of special education for inclusion*, 8, 2, 158-168.
- Rizzo, A.L., & Croppo, M. (2021). La prova di accesso per le scuole secondarie ad indirizzo musicale (SMIM): una proposta inclusiva. *Educational Reflective Practices - Open Access*, (2-Special), 212-221. <https://doi.org/10.3280/erp2-Special-2021oa12951>
- Rizzo, A.L., & De Angelis, B., (2019). La progettualità inclusiva nel PTOF: il ruolo della dimensione ludico-musicale. In G. Elia, S. Polenghi, V. Rossini (eds.), *La scuola tra saperi e valori etico-sociali. Politiche culturali e pratiche educative* (pp. 625-636). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Rizzo, A.L., & Pellegrini, M. (2021). L'efficacia della musica a scuola: una rassegna delle evidenze. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal)*, (24), 173-191.
- Rodari, G. (1973). *Grammatica della fantasia. Introduzione all'arte di inventare storie*. Torino: Einaudi.
- Sellari, G., & Visioli, T. (2018) (eds). *Educare alle Emozioni. Promuovere relazioni positive nella Scuola*. Roma: Universitalia.
- Unesco-Kaces (2010). *Arts Education Glossary Research*. Paris: Unesco.