

CARLA CUOMO
Bologna

I CORSI UNIVERSITARI ITALIANI IN DISCIPLINE MUSICALI E IL LORO CONTRIBUTO ALLA FORMAZIONE DEL PUBBLICO

La formazione del pubblico è un tema su cui ragionano oggi in modo privilegiato i musicologi italiani, a proposito delle iniziative musicali e musicologiche della cosiddetta ‘terza missione’. Con questo concetto una recente normativa ministeriale (D.P.R. 76/2010, istitutivo ANVUR – Agenzia Nazionale di Valutazione Università e Ricerca) attribuisce alle università, insieme alle tradizionali missioni dell’insegnamento e della ricerca, uno specifico compito istituzionale inerente all’impatto sociale della ricerca scientifica. Tra i campi d’azione in cui si esplica la terza missione vi sono, fra gli altri, la formazione permanente e il *public engagement*, ossia l’impegno dell’università a disseminare e divulgare la ricerca scientifica tra i non esperti.¹ Pertanto, coerentemente con questa nuova prospettiva, i musicologi italiani hanno avviato il monitoraggio delle attività corali e orchestrali universitarie nazionali. Queste attività coinvolgono studenti, docenti e altro personale accademico, e si sommano alle iniziative concertistiche realizzate con musicisti professionisti, promosse dai vari atenei e rivolte alla cittadinanza. Il monitoraggio ha evidenziato un incremento nel numero di cori, orchestre e gruppi musicali universitari e un moltiplicarsi delle iniziative universitarie

Il presente intervento è nato da una serie di riflessioni che ho elaborato in occasione di tre convegni ai quali ho partecipato tra il 2021 e il 2022: il primo, *DAMS: ieri, oggi e domani*, promosso dal Dipartimento delle Arti dell’Università di Bologna il 22-24 aprile 2021 per il cinquantesimo anniversario della fondazione del celebre corso di laurea bolognese; il secondo, *5 di 50. Bilanci e idee per il futuro del DAMS*, svoltosi il 1° dicembre 2021 nell’Università di Teramo per festeggiare il primo quinquennio del suo corso di laurea in DAMS; il terzo, *DAMS Music Festival: tra generi e generazioni*, celebrato il 10-14 maggio 2022 su iniziativa della Fondazione Teatro Palladium di Roma in collaborazione con l’Università di RomaTre e incentrato sul rapporto tra formazione universitaria e mondo delle istituzioni culturali e delle professioni musicali. Questi convegni, pur con declinazioni diverse, hanno posto al centro il rapporto tra i DAMS e il territorio.

¹ La normativa nasce con la costituzione dell’ANVUR. Il regolamento istitutivo di questo ente, già sopra citato, prevede che esso valuti: «la qualità dei processi, i risultati e i prodotti delle attività di gestione, formazione, ricerca, ivi compreso il trasferimento tecnologico» (art. 3, c. 1). Per gli altri campi d’azione, oltre quelli qui menzionati, cfr. il sito dell’ANVUR alla specifica pagina (<https://www.anvur.it/attivita/temi/>; ultimo accesso a tutti i link del presente contributo, 04.11.2022).

<https://musicadocta.unibo.it>

ISSN 2039-9715

© 2022 Carla Cuomo – Creative Commons BY-SA 3.0

DOI 10.6092/issn.2039-9715/15969

concertistiche pubbliche.² Ciò esprime in modo evidente la crescente esigenza di fare e ascoltare musica in ambito accademico.

In questa cornice, il contributo delle università italiane alla formazione del pubblico è una missione istituzionale, necessaria e doverosa. Distinguere tra i diversi tipi di pubblico a cui l'Università si rivolge può giovare nel progettare azioni mirate di formazione.

C'è un pubblico generico, ossia la cittadinanza latamente intesa. Al suo interno c'è un pubblico universitario, composto in gran parte da studenti, più o meno musicalmente alfabetizzati, anche a seconda dei corsi che seguono. Ci sono gli iscritti a corsi in discipline musicali e gli iscritti ad altri corsi. Parecchi partecipano come esecutori ai gruppi musicali universitari.

Tali distinzioni consentono di individuare due diverse prospettive d'azione delle Università nel formare il pubblico: l'una curriculare e l'altra extracurriculare. La prima implica la progettazione didattica dei corsi di studio universitari in discipline musicali e riguarda gli studenti iscritti a questi corsi. La seconda implica il rapporto tra musica, università e territorio e coinvolge tutto il resto del pubblico, universitario e generico.

La presente rivista, «Musica Docta», ha già avviato una riflessione sulla formazione del pubblico nella prospettiva extracurriculare;³ le pagine che seguono s'incentrano sulla prospettiva curriculare.

Richiamo in primo luogo il concetto di 'formazione' intesa come *Bildung*. Mario Gennari, nel ricondurre il termine alla radice tedesca *Bild* (immagine), sottolinea che esso evoca la "forma" ideale dell'uomo: sin dal Medioevo la *Bildung* ha posto l'accento sulla «formazione umana dell'uomo».⁴ Il significato di questa espressione risiede pertanto in un concetto di cultura che "umanizza" l'uomo: l'umanizzazione è vista come un processo, ossia una progressiva crescita

² Alla musica universitaria negli atenei italiani l'ADUIM, l'Associazione fra Docenti Universitari Italiani di Musica ha dedicato un seminario nazionale (Roma, 28 ottobre 2021) per fare il punto sui risultati dell'indagine volta a censire la presenza di attività di Terza missione. Alcuni risultati possono leggersi nel sito <http://www.neumi.it>. Al tema della formazione del pubblico della musica, con particolare riferimento alla musica d'arte, è anche dedicato un PRIN (Progetto di Ricerca di rilevante Interesse Nazionale) finanziato dal Ministero dell'Università e della Ricerca e portato avanti dalle Università di Roma Tre, Bologna, Catania, Torino, coordinato dal prof. L. Aversano; chi scrive fa parte dell'Unità locale di Bologna.

³ L. AVERSANO, *Le attività musicali nelle università italiane: funzioni sociali, culturali, formative*, questa rivista, X, 2020, pp. 139-144.

⁴ M. GENNARI, *La nascita della Bildung*, «Studi sulla formazione», XVII/1, 6, novembre 2014, pp. 131-149: 131; online all'indirizzo https://core.ac.uk/display/228534649?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1. Al contributo si rinvia in merito all'origine del concetto di *Bildung* negli aspetti etimologici e alla sua centralità, sin dal Medioevo, nella pedagogia, filosofia e cultura tedesche e mitteleuropee.

dell'essere umano, determinata dalla cultura stessa, che ne sviluppa la *humanitas*.⁵ Il concetto di 'processo' è centrale anche nell'accezione attuale di 'formazione'. Esso è al contempo individuale e sociale, dinamico e aperto, si svolge tra il soggetto e l'oggetto stesso del processo (la formazione): l'essere umano, mentre apprende i saperi (dichiarativi, procedurali e relativi agli atteggiamenti interiori), acquisisce competenze (capacità di coordinamento di tutti i saperi),⁶ e porta a maturazione la propria 'forma'.

'Formare' significa dunque 'dare forma' attraverso la cultura, ossia fornire gli strumenti culturali perché ciascun soggetto si autodetermini verso la propria specifica forma. Ma quale forma? La risposta comporta una scelta, una presa di posizione da parte dei formatori.

La forma alla quale si tende va pensata in termini concreti, aderenti alla nostra organizzazione politico-sociale, e perciò essa corrisponde a quella di un cittadino consapevole e attivo – oggi s'insiste tanto su questa idea⁷ –, perciò partecipe della società in cui vive: una dimensione intrinsecamente democratica. Da ciò discende che la consapevolezza debba essere prima di tutto culturale – non c'è partecipazione se non c'è senso di appartenenza e di adesione a una cultura. Ciò invoca per il cittadino una formazione musicale in chiave storica, critica ed estetica, che lo porti a conoscere, a comprendere e ad apprezzare la musica nella storia e nella cultura.⁸ Il significato etimologico di 'apprezzare' è 'dare un prezzo', dunque 'saper stimare', 'riconoscere un valore' a un dato oggetto. La capacità di apprezzamento è frutto *in primis* di un'educazione alla percezione, ossia a saper afferrare le qualità sensoriali di un oggetto, nel nostro caso musicale, indi di un'educazione alla sua comprensione, la quale consenta di arrivare a intendere i

⁵ Franco Cambi ripercorre la storia della "Pedagogia della *Bildung*" e la inquadra in una pedagogia critica, che pone al centro l'io nella sua dialettica tra cultura e società: si veda F. CAMBI, *Dibattiti in corso: sulla 'Bildung' e dintorni*, «Topologik – Rivista Internazionale di Scienze Filosofiche, Pedagogiche e Sociali», X/2, numero monografico a cura di M. Borrelli e F. Cambi, pp. 1-14. L'intero numero della rivista è dedicato a *Teoria e Prassi della Bildung: un confronto italo-tedesco*, ed è online: https://www.topologik.net/Numero_10.htm. A proposito di 'umanizzazione', Cambi sottolinea: «Tale umanizzazione è fatta sì di coscienza e di interiorità, di cura-di-sé e di "coltivazione di sé stessi", ma essa si decanta proprio e soltanto riportando all'io e nell'io l'oggettività della cultura, delle forme culturali, e di tutte le forme che sviluppano l'*humanitas* stessa dell'uomo» (p. 10).

⁶ Sul concetto di 'competenza' cfr. M. BALDACCI, *Curricolo e competenze*, Milano, Mondadori, 2010.

⁷ Sul concetto di 'cittadinanza attiva' la letteratura è sterminata, soprattutto in ambito giuridico, psicologico-sociale e pedagogico. Per una panoramica di questa letteratura, aggiornata al 2018, rinvio alla nota 7, p. 84, del mio *Dall'ascolto all'esecuzione: orientamenti per la Pedagogia e la Didattica della musica*, Milano, FrancoAngeli, 2018, dove nel capitolo IV metto in relazione l'educazione musicale con la formazione democratica.

⁸ Cfr. G. LA FACE - L. BIANCONI, *Il mandato intellettuale dei musicologi nella costruzione della cittadinanza europea*, questa rivista, III, 2013, pp. 1-5, e L. BIANCONI, *ISME and the Twilight of History*, questa rivista, VI, 2016, pp. 39-49.

significati delle qualità già individuate. Questo può avvenire a partire dal cogliere le caratteristiche strutturali e formali dell'oggetto musicale considerato, le sue funzioni nel contesto storico di produzione e di fruizione, il suo significato sul piano storico e culturale. La didattica dell'ascolto musicale è la via maestra per coltivare questo doppio processo educativo.⁹ Dal quale, come sintesi, scaturisce l'esercizio del pensiero critico, la capacità di distinguere, che forma il gusto.

In questa prospettiva, 'formare il pubblico' non può significare soltanto riempire di più le sale di pubblico pagante, in una logica meramente economicistica: significa avviarlo all'elaborazione di un gusto estetico e di un giudizio critico; sono queste le doti che, in ultima analisi, contribuiscono al senso di appartenenza alla *polis*. In altri termini, occorre sostenere la consapevolezza e la capacità di espressione culturale in campo musicale: sono due aspetti dell'ottava competenza-chiave additata dalla Raccomandazione del Parlamento europeo del 2006 per l'apprendimento permanente.¹⁰

In questo senso, vorrei di seguito suggerire qualche punto di riflessione su ciò che i corsi universitari italiani in discipline musicali possono fare per un orientamento comune circa la formazione del pubblico in prospettiva curriculare, senza con ciò ignorare quella extracurriculare. La riflessione si basa da un lato sul fatto che le università sono i luoghi della produzione di conoscenza e dall'altro sull'osservazione di come il pubblico acquisisce in genere, oggi, la conoscenza.

Viviamo in una società sempre più accelerata e complessa, contraddistinta da diffuse e incisive mutazioni dei comportamenti sociali: la pandemia di questi anni, e i nuovi assetti politici internazionali, vi hanno dato e danno un poderoso impulso. Si parla oggi di 'società della conoscenza'.¹¹ La conoscenza è posta al

⁹ Sulla specifica metodologia di didattica dell'ascolto messa a punto dalla cattedra di Pedagogia musicale dell'Università di Bologna si vedano G. LA FACE BIANCONI, *Le pedate di Pierrot. Comprensione musicale e didattica dell'ascolto*, in *Musikalische Bildung. Erfahrungen und Reflexionen - Educazione musicale. Esperienze e riflessioni*, a cura di F. Comploi, Bressanone-Brixen, Weger, 2005, pp. 40-60, ed EAD., *La didattica dell'ascolto*, in *La didattica dell'ascolto*, a c. di Ead., numero monografico di «Musica e Storia», XIII/3, dicembre 2006, pp. 511-541. Si veda inoltre la sezione 'didattica dell'ascolto' nella Biblioteca elettronica del SagGEM, il Gruppo per l'Educazione musicale dell'Associazione culturale "Il Saggiatore musicale": <https://www.saggiatoremusicale.it/e-didattica-dell-ascolto/>.

¹⁰ Il testo è disponibile online all'indirizzo <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=RO>.

¹¹ La prima definizione di 'società della conoscenza' risale a UNESCO, *World Report United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Toward Knowledge Societies*, Condé-sur-Noireau, France, Corlet, 2005: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141843>. Per una riflessione sul rapporto tra scienza e società della conoscenza rinvio a A. CERRONI, *Scienza e società della conoscenza*, Torino, UTET, 2006, dove (p. 116) si riportano anche gli studi che, per primi, a partire dal 1966 hanno utilizzato il sintagma *knowledge society*.

centro dello sviluppo sociale, politico ed economico dei paesi occidentali, e prevede anche a livello normativo che i singoli, uomini e donne, la acquisiscano e la elaborino come fondamento della propria autonomia, autorealizzazione ed esercizio di cittadinanza. Al contempo si osserva che l'accesso ai contenuti è sempre più mediato da strumenti, tecnologie e relazioni, comprese quelle dei gruppi e della rete internet, e perciò il sapere è sempre più complesso, dinamico, distribuito, tra persone e risorse esterne (*web, social media, ecc.*).¹²

La conoscenza ha dunque acquisito, oggi, un carattere eminentemente intersoggettivo e cooperativo. È frutto di un lavoro di gruppi di persone che agiscono in tempi e luoghi diversi del pianeta, anche senza incontrarsi: *Wikipedia* ne è l'esempio eclatante.¹³ L'epistemologo Silvano Tagliagambe ha parlato di 'spazio intermedio' per intendere il continuo andirivieni tra lo spazio privato e lo spazio pubblico, tra individuale e sociale, che connota fortemente sia la produzione e l'organizzazione della conoscenza (anche esperta), sia l'identità personale di ciascuno di noi.¹⁴

Il lavoro di formazione del pubblico deve agire in questo spazio intermedio. Dal punto di vista della trasmissione del sapere musicale, lo spazio intermedio ha varie possibili estensioni. Una di esse è la divulgazione, che per essere efficace dev'essere saldamente radicata su un terreno scientifico. Non accenno alla mera 'divulgazione scientifica', che i musicologi già praticano, ossia alla traduzione di

¹² Pierre Lévy, filosofo di cultura virtuale contemporanea, ha parlato di 'intelligenza collettiva' per designare il fenomeno della diffusione del sapere fra milioni di intelligenze attraverso le tecniche di comunicazione digitale (*L'intelligence collective: pour une anthropologie du cyberspace*, Paris, La Découverte, 1997). Dal canto suo Derrick De Kerckhove, sociologo attento alle scienze della comunicazione, ha formulato il concetto di 'intelligenza connettiva' per qualificare le relazioni tra le intelligenze, il fatto cioè che esse, attraverso l'interconnessione globale, lavorino in gruppo senza però perdere ciascuna la propria identità (si veda il suo *Connected Intelligence: the Arrival of the Web Society*, a cura di Wade Rowland, London, Kogan Page, 1998).

¹³ Indico qui *Wikipedia* come esempio di elaborazione "collettiva" della conoscenza pur sempre con la consapevolezza che essa, in quanto frutto del lavoro di volontari, non è fondata necessariamente sul metodo scientifico. Una sua debolezza, infatti, è che non si basa sulle procedure di verifica e validazione del sapere attive invece nella comunità scientifica; pertanto, l'utente comune di *Wikipedia* è esposto all'acquisizione di conoscenze che potrebbero essere inesatte, false, comunque non accertate: v. più avanti il ragionamento sui processi di apprendimento, oggidi, del sapere.

¹⁴ S. TAGLIAGAMBE, *Lo spazio intermedio: rete, individuo e comunità*, Milano, EGEA, 2008. Per spiegare il concetto di 'spazio intermedio' l'autore riprende come esempio l'architettura del teatro greco: «all'agorà, che era lo spazio inequivoco del discorso pubblico, si accostava uno spazio alternativo relazionato con il teatro, dove aveva luogo la catarsi, una purificazione che permetteva a ciascun cittadino di scoprire un senso di finalità comune o di appartenenza. [...] Uno spazio di mediazione dei messaggi, un contesto intermedio, ambiguo e indeciso, e quindi propizio alla trasformazione, dove [...] operare la traduzione dei messaggi degli dèi» (pp. 199-200).

idee e concetti in termini linguistici quanto più possibile vicini al senso comune. Mi riferisco piuttosto alla possibilità d’inserire il pubblico in contesti pragmatici di apprendimento del sapere specialistico, in una rete concettuale per l’interpretazione di questo sapere mediante situazioni sperimentali, sia pure ricorrendo a una mitigazione del lessico scientifico. Ciò può avvenire, ad esempio, se si pensano i luoghi di produzione artistica, in particolare musicale, come luoghi che, mediante iniziative specifiche – seminari, laboratori, workshop *et alia* – coinvolgano il pubblico in modo “forte”, e in tal modo diventino luoghi di relazione profonda con quei linguaggi artistici. Se ciò in alcuni casi già avviene,¹⁵ è altresì vero che questo aspetto merita d’essere potenziato mediante iniziative formative da sviluppare in collaborazione tra i corsi di laurea in discipline musicali e in primo luogo i teatri, nonché gli enti musicali del terzo settore. Mi riferisco a iniziative da progettare insieme, e da svolgere magari in tempi lunghi, giacché i risultati durevoli della formazione esigono un passo lento. Sarebbero perciò auspicabili progetti artistico-didattici di lungo corso che coinvolgano il pubblico, universitario e generico, e che mettano in sinergia ricerca scientifica e ricerca artistica, apprendimento formale e apprendimento informale, studiosi delle università, esperti della produzione artistica e gli stessi artisti. In questa prospettiva, che potrebbe collegare le due dimensioni della formazione universitaria, curriculare ed extracurriculare, i corsi universitari italiani di musica hanno molto da offrire.

Nonostante la complessità dei processi di produzione della conoscenza, chiunque di noi con un semplice *click* in Internet può oggi accedere a una varietà infinita di informazioni, e dunque sperimentare la semplificazione di questa complessità. Ciò espone il singolo cittadino al rischio di non poter discernere e discriminare la qualità delle molte informazioni, di non cogliere quali fonti siano attendibili e quali no e di non sapere come elaborare fruttuosamente la congerie dei dati in costruzioni di senso.¹⁶ Si verifica oggi il fenomeno che due scienziati cognitivisti, Steven Sloman e Philip Fernbach, hanno chiamato

¹⁵ Quasi tutti i più importanti teatri musicali italiani hanno un’apposita e ricca sezione dedicata alla formazione: il Teatro Regio di Torino, il Teatro alla Scala, il Teatro La Fenice di Venezia, il Teatro Comunale di Bologna, il Teatro dell’Opera di Roma, il Teatro San Carlo di Napoli, il Teatro Petruzzelli di Bari, il Teatro Massimo di Palermo, per fare solo alcuni esempi.

¹⁶ Il sociologo della scienza Andrea Cerroni, riportando vari studi, richiama la differenza tra ‘informazione’ e ‘conoscenza’: la prima consta di un insieme di dati strutturati, ma che in sé e per sé rimangono passivi e inerti se non interviene la seconda, la quale «è proprio la risorsa cognitiva strutturante, nel senso che attribuisce loro significati singoli e sistemici, pratici e culturali, ne stima la fonte, prefigura gli scenari per il loro uso finalizzato, consente l’archiviazione funzionale e il rafforzamento con l’uso. Quindi possiamo dire che la conoscenza consiste prevalentemente di significati e rilevanze, valori e condivisioni pratiche» (CERRONI, *Scienza e società della conoscenza* cit., p. 119).

l'“illusione della conoscenza”, nonché “illusione della profondità esplicativa”: pensiamo di sapere più di quanto in realtà non sappiamo.¹⁷

Dato questo veloce quadro di riferimento, per gli insegnamenti di musica nei corsi universitari italiani, in prospettiva curricolare, è possibile lavorare su vari versanti.

Dal punto di vista della trasmissione del sapere specialistico si devono educare sempre più gli studenti a comprendere i confini epistemologici di una disciplina, che ha i propri precisi oggetti, linguaggi e metodi, non già per rinchiuderli in modo rigido, ma anzi per imparare a padroneggiarne la struttura, a interiorizzarne i principii organizzativi, e a dominarne il linguaggio.¹⁸ La chiarezza disciplinare è la *conditio sine qua non* dell'apertura interdisciplinare, ossia di una visione che trovi connessioni tra due o più discipline sulla base di nuclei concettuali fondanti comuni. Come a dire che la vera interdisciplinarietà, nella complessità odierna sempre più necessaria per tracciare quadri concettuali interpretativi d'insieme, è possibile solo a partire da una salda e rigorosa disciplinarietà. Ove ‘salda’ e ‘rigorosa’ non vuol dire ‘inflexibile’ bensì ‘precisa’, condotta con esattezza di metodo.

È evidente che occorrerà – oggi più che mai – rafforzare la formazione storica. È necessario in primo luogo storicizzare i saperi stessi che si insegnano, per evitare che diventino dogmatici: gli studenti dovranno acquisire una consapevolezza storica – o quantomeno una percezione – del divenire della disciplina insegnata. Ma significa anche non diminuire, bensì aumentare, gli insegnamenti storici musicali nei corsi universitari italiani in discipline musicali. Questo aspetto è fondamentale, giacché viviamo nell'epoca del ‘presentismo’, che ignora, o addirittura cancella, la storia, e di conseguenza distrugge la cultura giacché disperde la memoria.¹⁹ Adriano Prosperi ha sottolineato che la tirannia del presente schiaccia la comprensione della realtà sulla mera attualità e porta a dimenticare il passato, di fatto toglie anche ai giovani la speranza nel futuro.²⁰ L'ignoranza

¹⁷ S. SLOMAN - PH. FERNBACH, *L'illusione della conoscenza: perché non pensiamo mai da soli*, Milano, Raffaello Cortina, 2018.

¹⁸ Questo concetto di ‘insegnamento’ e ‘apprendimento’ basato sulle strutture disciplinari fu un'idea fondante del pensiero pedagogico e didattico di J. BRUNER, *Verso una teoria dell'istruzione* (1966), Roma, Armando, 1967: ritengo che sia didatticamente proficuo ancora oggi.

¹⁹ Sul problema di un modello culturale appiattito sul presente, tanto più pericoloso quand'è totalitario, si era già espresso C. GIUNTA, *L'assedio del presente: sulla rivoluzione culturale in corso*, Bologna, Il Mulino, 2009. Oltre a questo riferimento, oggi si veda anche il pamphlet di A. PROSPERI, *Un tempo senza storia: la distruzione del passato*, Torino, Einaudi, 2021, e I. DIONIGI, *Il presente non basta: la lezione del latino*, Milano, Mondolibri, 2016.

²⁰ Scrive Prosperi: «La domanda che il giovane più di tutti rivolge alla storia nasce dalla speranza: lo sguardo ansioso che cerca di penetrare nelle nebbie del domani e di riconoscere il suo posto nella vita è quello di chi si volta indietro per capire da dove viene. Se la speranza muore, al posto della storia si cerca l'illusione, l'evasione o, peggio,

storica porta a giudicare il passato con i parametri valutativi, estetici e morali, del presente, come spesso la cronaca giornalistica riporta:²¹ la dilagante *cancel culture* rischia di erodere addirittura le basi dei diritti umani, come ha ben scritto e argomentato un insigne storico contemporaneo, Raffaele Romanelli, in questa stessa rivista.²²

Una metodologia che può valorizzare la trasposizione disciplinare unitamente al senso storico è la didattica laboratoriale. Intendo per 'laboratorio' un'«esperienza riflessiva» (John Dewey) che educa a connettere i fatti alle loro conseguenze e a cogliere la qualità della relazione tra di essi, formando così la capacità di discernimento.²³ Si tratta di un 'fare' che rifletta criticamente sui processi esperti del 'fare' stesso e colga in modo consapevole le conoscenze sottese a quel 'fare' esperto, per impadronirsene e interiorizzarle. Occorre perciò mettere gli studenti, dunque il pubblico di domani, in contatto con i processi produttivi del sapere esperto, con le sue pratiche, per far comprendere le dinamiche che hanno condotto a validarlo. In altri termini, è necessario far capire non solo di cosa quel sapere tratti (i contenuti), ma anche come quel sapere funzioni nei contesti specialistici (i metodi, i linguaggi, le regole d'uso vigenti al loro interno): è la dialettica tra 'sapere formale' e 'sapere della pratica', che è utile suscitare nei contesti formativi attraverso attività concrete, finalizzate sia a osservare il metodo di lavoro dell'esperto sia a esercitarlo. Laddove in un contesto di apprendimento non specialistico tale esercizio non può certamente svolgersi subito secondo il metodo di lavoro dell'esperto, ma deve partire da livelli metodologici più semplici per avvicinarsi progressivamente al livello esperto. In questa gradualità, il docente deve sempre vigilare dal punto di vista epistemologico sui contenuti, per non alterare il sapere formale trasmesso. Più ampiamente, tutto ciò significa, come è stato già sostenuto in ambito pedagogico e didattico generale, che occorre dare peso alla dimensione pragmatica del sapere, giacché la padronanza del sapere formale passa per i gesti specifici della pratica in un determinato dominio culturale: saper vedere, saper ascoltare, saper pensare, saper agire.²⁴

ci si affida agli inganni delle ideologie che indicano la causa del problema nell'immigrato, nell'islam, nell'ebreo capitalista. Solo la certezza di venire da lontano può spingere a guardare davanti a sé» (PROSPERI, *Un tempo senza storia* cit., p. 114).

²¹ Si veda il dossier del «Corriere della sera»: *Furia contro le statue razziste*, 2020, di Paola De Carolis da Londra, Stefano Montefiori da Parigi, e Giuseppe Sarcina da Washington, in «Corriere della sera», online: <https://www.corriere.it/speciale/esteri/2020/tutte-le-statue-sotto-attacco-in-america-e-nel-mondo/>.

²² R. ROMANELLI, *Il rischio di erodere le basi dei diritti umani*, già nel quotidiano «Domani» del 5 agosto, quindi riedito in questa rivista, XI, 2021, pp. 107-111.

²³ Cfr. J. DEWEY, *Democrazia e educazione* (1916), nuova ed. it. a cura di C. Sini, Milano, Sansoni, 2004 (prima ed. italiana, Firenze, La Nuova Italia, 1949): il concetto di 'esperienza riflessiva' è illustrato alle pp. 157-164, e più specificamente alle pp. 157-159.

²⁴ Si vedano B. MARTINI, *La dialettica sapere formale/sapere della pratica alla luce della dialettica sapere/sapere da insegnare*, «METIS. Mondi Educativi», vol. 82 (2), 2018, pp. 50-67,

Nell'apprendimento, soprattutto universitario, questo avrebbe rilevanza: capire come funziona un sapere esercita sullo studente un notevole potenziale formativo, che a sua volta facilita l'acquisizione di disposizioni interiori necessarie per comprenderlo, utilizzarlo e produrlo.

Tutto ciò è possibile se le Università sostengono reciprocamente le iniziative di ricerca, di didattica e di terza missione finalizzate alla formazione del pubblico musicale. Uno strumento politico, ad esempio, è la Rete universitaria per l'Educazione musicale, ideata da Giuseppina La Face. Si tratta di un'alleanza scientifica e culturale nata nel 2016 da un accordo fra nove Atenei e l'Associazione culturale, "Il Saggiatore musicale". La Rete è tuttora in espansione poiché oggi contempla tredici Università (Bologna, Catania, Chieti-Pescara, Ferrara, Firenze, Milano IULM, Palermo, Pavia, Roma Tre, Sassari, Teramo, Torino, Udine), oltre alla suddetta Associazione. Come alleanza scientifica e culturale, essa mira a sostenere tra le università aderenti le iniziative di ricerca finalizzate ad aggiornare il modello dell'educazione musicale, intesa in senso ampio, non solo scolastico. La Rete intende esercitare un impatto sul piano politico e culturale, promuovendo azioni che attirino le istituzioni sulla necessità di finanziare la ricerca scientifica in Pedagogia e Didattica della musica, per le ricadute positive che questo ramo della musicologia ha sulla formazione musicale dei cittadini nel nostro Paese.²⁵

carla.cuomo@unibo.it

ed EAD., *Verso un'ipotesi di Curricolo Integrato*, in *Il Curricolo Integrato*, a cura di Ead. e M. C. Michelini, Milano, FrancoAngeli, 2020, pp. 105-123: 118.

²⁵ Sulla Rete universitaria per l'Educazione musicale, il cui lavoro si collega a quello dello Study Group dell'IMS – International Musicological Society su *Transmission of Knowledge as a Primary Aim in Music Education*, coordinato da G. La Face, nonché su altri aspetti del rapporto tra Musicologia, Pedagogia musicale e Scienze dell'educazione cfr. C. CUOMO - G. LA FACE BIANCONI, *Music Pedagogy in Relation to Musicology and Educational Sciences: Three Areas of Intervention*, «Arti Musices», LI, 2020, pp. 95-104.