

UNIVERSITA' PONTIFICIA SALESIANA – ROMA

**SCUOLA SUPERIORE INTERNAZIONALE DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE
VENEZIA –Mestre**

Aggregata alla Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università Pontificia Salesiana di
Roma

Tesi di Master Universitario Interdisciplinare di 1° livello
**PEDAGOGIA DELLA COMPLESSITA' E GESTIONE DELL'EMERGENZA
EDUCATIVA**

**La musica ed altre passioni.....
Esperienze di metodologie didattiche nell'ambito dell'obbligo formativo**

Relatore: Prof. Daniele Callini

Candidato Serena Vincenzi

Anno accademico 2010-2011

INDICE

1. Analisi di sfondo

- 1.1 Analisi dell'organizzazione formativa e del suo contesto socio-economico di riferimento p. 3
- 1.2 Analisi dell'utenza p. 7
- 1.3 Analisi della dimensione socio-relazionale del contesto educativo di riferimento p. 10

2. L'impostazione del project work

- 2.1 L'ambito privilegiato di intervento e le motivazioni personali e di contesto p. 12
- 2.2 L'analisi sistemica del caso/problema di partenza e gli obiettivi/risultati attesi p. 15
- 2.3 Le fasi e i metodi di realizzazione e valutazione del project work p. 22

3. Il lavoro di sperimentazione e ricerca applicata

- 3.1 La descrizione delle attività di ricerca/sperimentazione realizzate p. 24
- 3.2 La valutazione critica dell'intervento p. 32
- 3.3 I problemi aperti e le prospettive future di sviluppo p. 33
- 3.4 Strategie educative, didattiche e tecnologiche di valorizzazione dei linguaggi giovanili p. 34

Bibliografia p. 37

Spunti e riflessioni bibliografici per trasferimento dell'esperienza p. 38

Sitografia p. 39

Allegati

Allegato 1

Allegato 2

1. Analisi di sfondo

1.1 Analisi dell'organizzazione formativa e del suo contesto socio-economico di riferimento

Dal 2002 Enfap Emilia Romagna è attivo nel territorio provinciale di Forlì-Cesena, nell'ambito della formazione professionale, destinata a giovani in Obbligo Formativo, di età compresa tra i 15 e 18 anni, motivati ad un inserimento nel mondo del lavoro.

In base all'evolversi degli indirizzi regionali e provinciali in materia di formazione professionale e in sintonia con i mutamenti che hanno caratterizzato l'evoluzione dei ragazzi in età adolescenziale, le proposte formative hanno sempre più tenuto conto dell'utilizzo di metodologie didattiche più vicine al loro stile di apprendimento, impiegando strumenti formativi individualizzati e strutturati *ad hoc* in base all'utenza di riferimento.

A tal proposito è necessario riportare una breve descrizione del quadro normativo in materia di Obbligo d'Istruzione (tuttora in via di definizione), all'interno del quale si concretizza e si sostanzia sia l'architettura progettuale dei percorsi formativi rivolti a giovani all'interno dell'Ente, sia la metodologia integrata.

Scenario normativo

Il quadro normativo di riferimento all'interno del quale riconosciamo le più recenti novità nel sistema scolastico e formativo, ci riconduce al regolamento adottato con decreto del Ministro della pubblica istruzione 22 agosto 2007, n. **139** in applicazione della legge 27 dicembre 2006, n. 29 (**articolo 1, comma 622**) che introduce l'innalzamento dell'obbligo di istruzione per almeno dieci anni a partire dall'anno scolastico 2007-2008, finalizzato a consentire il conseguimento di un titolo di studio di scuola superiore o di una qualifica professionale di durata almeno triennale entro il diciottesimo anno di età. L'età per l'accesso al lavoro è conseguentemente elevata da quindici a sedici anni.

L'Obbligo di Istruzione costituisce un "*passaggio necessario che non ha carattere di terminalità e non è connotato da un proprio autonomo ordinamento*" ma rappresenta sicuramente un passaggio necessario nella carriera formativa di un ragazzo/a e non possiede una natura terminale perché rientra nell'ambito del diritto-dovere di istruzione e di formazione e pertanto non è una fase di un percorso che si conclude con il conseguimento di un titolo di studio.

In base alla **Legge 53/2003** (Delega al Governo per la definizione delle norme generali dell'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione

professionale), e al **Dlg n. 76/2005** (Definizione delle norme generali sul diritto-dovere all'istruzione e alla formazione in base alla L. 53/2003), le Regioni italiane sono tenute a regolamentare l'insieme delle opportunità dopo la terza media nel quadro del **diritto/dovere di studiare e formarsi fino a 18 anni**.

Nella nostra Regione grazie alla Legge 12/2003 (*“Norme per l'uguaglianza delle opportunità di accesso al sapere, per ognuno e per tutto l'arco della vita, attraverso il rafforzamento dell'istruzione e della formazione professionale, anche in integrazione tra loro”*) e in base all'accordo tra Stato e Regioni (**Protocollo d'intesa del 8 ottobre 2003**) tutti i giovani dopo la licenza media sono tenuti ad iscriversi ad una Scuola Media Superiore.

L'assolvimento dell'obbligo di istruzione anche per l'anno 2009-2010 può avvenire:

- nel sistema di istruzione classica tradizionale** (scuole secondarie superiori statali e paritarie, pareggiate o legalmente riconosciute).
- nella istruzione scolastica integrata con la formazione professionale** (percorsi integrati nel primo biennio/triennio dell'istruzione superiore professionale, tecnica).

In linea con la delibera di giunta Regionale 909/2009 *“Adeguamento degli standard formativi delle qualifiche acquisibili nei percorsi di formazione professionale nell'ambito del diritto/dovere all'istruzione e alla formazione”* di cui al D.M. n. 139/2007, i percorsi formativi si propongono di:

- Individuare strategie più appropriate per potenziare l'*interdisciplinarietà* e superare progressivamente la frammentazione dei saperi nei diversi interventi formativi.
- Approfondire gli aspetti fondanti i quattro *Assi Culturali* (linguaggi, matematico, scientifico tecnologico, storico-sociale) che costituiscono il “tessuto” per la costruzione di percorsi di apprendimento orientati all'acquisizione di *Competenze chiave per la cittadinanza attiva* che preparano i giovani alla vita adulta e che costituiscono la base per consolidare e accrescere saperi e competenze in un processo di apprendimento permanente anche ai fini della futura vita lavorativa.
- Programmare interventi formativi in cui *saperi e competenze* acquisiti possano assicurare una equivalenza formativa di base, indipendentemente dalla “scelta formativa” professionalizzante senza perderne però l'identità.

- Assicurare ampia flessibilità nel progettare percorsi di apprendimento che possano “calarsi” sulla realtà dei giovani per una partecipazione efficace e costruttiva alla vita sociale e professionale.

In un’ottica di progettare i percorsi formativi conforme agli Standard formativi indicati dalla Regione per la specifica tipologia (*delibere di G.R. 2049/2003 e 140/2008, come ridefiniti dalla delibera di G.R. n° 909 del 29 giugno 2009*)¹, il carattere innovativo è quello di evidenziare e ricondurre i moduli didattici allo sviluppo dei saperi e delle competenze degli Assi culturali e delle competenze chiave di cittadinanza, previste per l’assolvimento dell’obbligo di istruzione e di formazione.

Pertanto l’impianto progettuale tenderà a caratterizzarsi ed a evidenziare i seguenti elementi distintivi:

- condividere il senso della nuova prospettiva educativa fondata sul concetto di competenza e collegata ai saperi degli Assi culturali che possono essere appresi in maniera trasversale sia attraverso i Laboratori culturali sia attraverso gli interventi di carattere tecnico professionale;
- condividere metodologie idonee per collegare i saperi disciplinari e gli assi culturali, al fine di acquisire le competenze chiave di cittadinanza;
- valorizzare gli intrecci tra gli assi al fine di intraprendere una modalità interdisciplinare tra i saperi di base e trasversali e quelli più prettamente correlati alla professione.

Integrazione metodologica

Al fine di favorire i processi di apprendimento e di coinvolgimento attivo dei ragazzi/e, le unità formative relative alle competenze di base e trasversali vengono svolte attraverso la metodologia di una **didattica laboratoriale**.

Il Laboratorio è il luogo in cui non solo si “elaborano” i saperi, ma anche un insieme di opportunità formative per produrre nuove conoscenze e sviluppare nuove competenze.

In questa prospettiva l’azione educativa si sposta dall’insegnamento all’apprendimento, cioè ai processi del “far apprendere” e del riflettere sul “fare”, allo scopo di rendere gli allievi consapevoli dei processi che vivono. L’obiettivo è quello di sperimentare un nuovo approccio didattico interdisciplinare basato su un asse formativo definito dei “centri di interesse” con una metodologia didattica attiva, in forza di un approccio che valorizza l’esperienza dei giovani e conduce in modo induttivo verso traguardi di sapere soddisfacenti orientati a compiti concreti.

¹ Linee guida Ministero Pubblica Istruzione Obbligo di Istruzione Decreto n°139, 22 agosto 2007

Un laboratorio, per definizione, costituisce uno spazio didattico la cui struttura risponde al principio della concretezza, dell'operatività e dell'attivismo, e che può rivolgersi a qualsiasi tipo di competenze, mantenendo un *setting* aperto in grado di riorganizzarsi continuamente secondo le necessità del gruppo classe al fine di:

- consentire al ragazzo/a di praticare le competenze che lo abilitano all'essere cittadino (organizzazione di un gruppo di lavoro, assegnazione e assunzione di un compito di realtà, definizione di un prodotto legato al compito di realtà).
- consentire di imparare facendo, più motivante del *prima studia e poi applica*;
- consentire di acquisire un metodo di lavoro individuale, centrato non solo su un tipo di intelligenza ma articolato per livelli di complessità, su cui i ragazzi possono situarsi per rispondere, senza omologarsi. La didattica laboratoriale risponde ad una continua e attenta analisi interdisciplinare in quanto l'organizzazione delle conoscenze e delle abilità è un processo circolare che comporta l'applicazione continua di procedimenti logici di connessione e separazione.

E' in questo scenario normativo e metodologico, che si avvia la sperimentazione, all'interno della nostra struttura, di due pratiche laboratoriali così denominate:

- **Laboratorio di musica (coro, percussioni, chitarra)**
- **Laboratorio di scrittura e lettura attraverso il teatro**

Entrambi i laboratori, nascono come uno spazio educativo e "ludico" proposti in orario pomeridiano al fine di coinvolgere gli allievi anche in attività extra-formative (fuori dall'orario scolastico); attualmente queste pratiche sono proposte in orario curriculare in tutte le classi, attenendosi agli obiettivi che verranno delineati al punto *2.1 L'ambito privilegiato di intervento e le motivazioni di contesto*, ed "evolvendosi" in vere e proprie metodologie di apprendimento.

1.2 Analisi dell'utenza

“Bisogna avere in sé il caos per partorire una stella danzante” Friedrich Nietzsche

Nei percorsi di istruzione e formazione, fasce di utenti “deboli” sono sempre più largamente rappresentate; non ci si riferisce solo alle crescenti problematiche di integrazione culturale e linguistica di cittadini stranieri, o all'integrazione di giovani disabili o con deficit di opportunità, ma anche al numero elevato di soggetti esposti all'insuccesso e alla dispersione, alle ripetute, ai portatori di problemi di socializzazione, ai più deboli sotto il profilo delle basi culturali, delle opportunità di inclusione sociale, delle capacità individuali di auto-promozione nelle relazioni sociali e nel mercato del lavoro.²

Proprio alla luce della crescente complessità pedagogica può definirsi in atto un reale, anche se ancora troppo lento, processo di innovazione della comunicazione educativa, riducendo progressivamente lo spazio di contesti passivi di apprendimento.

In particolare va sviluppandosi una pedagogia dell'esperienza che tiene maggiormente conto delle caratteristiche proprie dei giovani utenti, dei diversi stili cognitivi e delle diverse forme di intelligenza.

Il sistema educativo nel suo complesso è sempre meno pronto e capace di educare i giovani al cambiamento: è esso stesso disorientato, precario, attonito ed impreparato, di fronte alla rapidità delle trasformazioni sociali.

L'esperienza educativa, scolastica e formativa di ciascun giovane è dunque caratterizzata da una pluralità di domande e di processi di transizione, che rappresentano momenti critici, stressanti, poiché richiedono allo stesso di ristrutturare la propria identità.

Il giovane risulta essere, proprio in queste situazioni, più vulnerabile e disorientato. Si trova infatti a ridefinire il proprio equilibrio psicologico ed a riorganizzare la propria esperienza emotiva e cognitiva.

E' evidente che la relazione d'aiuto diviene necessaria quando il giovane non riesce da solo a fronteggiare l'esperienza di transizione, quando non presenta una struttura cognitiva ed emotiva adeguata allora occorre lavorare sul suo sistema di rappresentazioni sociali e sulla immagine di sé.

L'adolescenza del nostro tempo è sempre più segnata da crescenti problematiche di disagi familiari e sociali, abbandono ed insuccessi scolastici e formativi, tanto da mettere in luce

² D. CALLINI, *Società post-industriale e sistemi educativi*, Franco Angeli, Milano, 2006

tutta la “precarità sociale” del nostro tempo, oltre al “carattere disorientante”, e talvolta diseducativo, della nostra società.³

Le ricerche sull'adolescenza concordano nel considerarla una fase della vita destinata allo svolgimento di cruciali compiti evolutivi quali:

- uscita dall'infanzia
- la separazione dalla famiglia
- il consolidamento dell'identità psicosessuale
- l'assunzione di ruoli sociali adulti

Gli adolescenti non sono più bambini e non sono ancora adulti, semmai un misto delle due cose con in più qualcosa di completamente diverso; la loro identità personale e sessuale è indefinita, mutevole. Il loro modo di comunicare è per noi adulti sfuggente, complicato e incoerente, insieme originale e conformista, costruito per appartenere e per escludere, per difendersi e per attaccare.

Per la loro elevata mobilità e inquietudine relazione e sociale, gli adolescenti circolano in un ampio plesso di istituzioni e situazioni gruppali, venendo a contatto con molteplici realtà, disparate e a volte contraddittorie⁴.

L'adolescente costruisce la sua identità anche nell'interazione con figure adulte significative esterne alla famiglia, quindi i contesti formativi sono tra quelli più importanti da prendere in considerazione in questo processo.

Allievi che provengono da un insuccesso scolastico (spesso anche più di uno) che manifestano prevalenti difficoltà dovute a carenze culturali del contesto socio-ambientale o manifestazioni di resistenze all'apprendimento scolastico a causa della particolare situazione psicologica.

E' fronte di ciò che un sistema di formazione professionale iniziale deve necessariamente caratterizzarsi da una parte come scelta di tipo professionale-attitudinale, dall'altra come sostegno finalizzato alla prevenzione della dispersione formativa e che risponde a una pluralità di bisogni e di interessi differenziati e a situazioni socioculturali diversificate.

La qualità della comunicazione con i formatori è un aspetto di particolare rilievo nel processo di individuazione, per come contribuisce a formare l'immagine di sé dell'adolescente.

³ 10° Rapporto nazionale sulla condizione dell'infanzia e adolescenza, *Senso della scuola e società civile*, 25 novembre 2009

⁴ L. MINGARELLI, *Le istituzioni per adolescenti e la gestione dei confini: crescere, curare, educare e contenere*, in *Adolescenze difficili*, Ananke, 2009.

In altre parole, l'atteggiamento dei formatori (espresso dagli scambi comunicativi anche non verbali) incide sull'autostima degli studenti, in una fase in cui l'autonomia dagli adulti (e quindi dall'immagine che gli adulti rimandano) è una conquista ancora incompiuta, messa spesso in discussione o confermata dalle gratificazioni e/o frustrazioni che ogni studente incontra nei suoi percorsi di apprendimento cognitivo e relazionale.

Questo "colore" affettivo dell'apprendimento, inestricabile da quelli strettamente cognitivi, è una delle principali risorse/ostacolo nello sviluppo del senso di "adeguatezza" e competenza personale: l'identità si costruisce anche in rapporto alle aspettative delle figure di riferimento.

Una caratteristica dell'ambiente formativo deve essere quindi quella di fornire contesti di relazioni contemporaneamente con adulti e coetanei, e quindi occasioni di sperimentare in più direzioni, ma dentro una cornice unitaria (diversa dalla famiglia, e più complessa da quella fornita dai contesti informali di socializzazione) le proprie potenzialità cognitive, relazionali e affettive.

1.3 Analisi della dimensione socio-relazionale del contesto educativo di riferimento

Un “*sistema educativo*”, (scuola, ente di formazione, associazione culturale), è valido se *dà senso*, se offre criteri per interpretare l’esistenza, se mette in contatto con la cultura di cui si sostanzia.

Deve infatti essere più vicino alle esigenze delle comunità civili e del territorio a cui appartiene. In questa cornice, l’istituzione scolastica deve mirare a ridare senso all’insieme degli apprendimenti, organizzati attorno ad un progetto culturale, professionale, spirituale, ideale che, dal basso (ossia dal punto più vicino all’utenza), sia espressione del territorio, in un’applicazione intelligente della sussidiarietà: un progetto al quale i genitori non siano estranei, e che sia leva per motivare il ragazzo a costruire le basi del suo rapporto con se stesso e con gli altri. Per questo, il vero successo formativo non è semplicisticamente frutto di una migliore organizzazione della scuola o di una particolare tecnica pedagogica: questa rimarrebbe inevitabilmente vuota agli occhi dei ragazzi se non servisse ad orientare il loro impegno.

La “scuola” è un luogo privilegiato in cui gli adolescenti sperimentano in modo significativo relazioni con i pari, con gli adulti, in cui si attivano le dinamiche del dialogo e del conflitto e in cui le manifestazioni del disagio emergono con maggiore chiarezza. Essa è anche il luogo in cui il disagio può essere accolto, riconosciuto e quindi affrontato.

Nella società “liquido-moderna”⁵ in cui i giovani sono immersi, una prospettiva temporale ridotta fa perdere di importanza il passato. Il futuro fa paura, è difficile e rischioso, e risulta più normale appiattirsi all’attimo presente (lo “*studia che ti servirà*” è moralistico e insensato perché “*la vita è adesso*”).

Alle restrizioni dell’ambito ideale seguono quelle dell’ambito temporale, con una difficoltà a tenere costante lo sforzo per mantenere impegni duraturi di qualsiasi tipo: professionali, matrimoniali, di amicizia, ecc.

Alle problematiche di senso universali si sostituiscono i “valori” (“*la cosa più importante per me*”) vissuti e appresi in modo frammentato, ma non organizzati all’interno di sistemi di riferimento, guida al consolidamento e alla gerarchizzazione di quegli stessi valori.

Il tema del fronteggiamento della complessità da parte di un qualsiasi sistema educativo (scuola, ente di formazione, associazione culturale), deve partire da una considerazione di tipo organizzativo; cioè che si sta erogando un servizio, intrinsecamente connotato da una relazione di aiuto finalizzata all’apprendimento ed alla emancipazione.

⁵ Z. BAUMAN, *Vita liquida*, Laterza, Roma, 2006

Questo richiede una rafforzata professionalità ed un potenziamento delle risorse umane operanti al loro interno; è per ciò che il ruolo dell'educatore (insegnante, formatore, tutor, ecc..) è passato dal mero trasferimento di saperi specialistici alla facilitazione, mediazione e accompagnamento dell'intero processo di apprendimento.

L'enfasi viene posta sulla diversificazione delle tipologie di intervento e di destinatari, nell'ottica della realizzazione di offerte educative che attendano a due diverse esigenze: da un lato quella di dare vita ad una reale integrazione strategica e progettuale tra attori e sistemi del territorio e dall'altra di favorire la personalizzazione dei percorsi formativi.

L'organizzazione educativa diviene così "luogo" di educazione di servizi integrati con il territorio, affinché le diverse tipologie di utenti siano messe in grado di partecipare alla costruzione e realizzazione dei propri percorsi di apprendimento culturale, sociale, professionale.

All'interno di questa cornice la lotta alla dispersione e all'insuccesso scolastico e formativo ed alle diverse forme di disagio giovanile e familiare non assume i connotati di una passiva e inefficace azione di recupero, ma diviene processo di sviluppo delle capacità di scelta dei giovani stessi. La valorizzazione delle differenze si realizza sostenendo nei giovani scelte consapevoli e coerenti con le loro motivazioni ed attitudini.

In questi termini il grado di attrattività può essere colta dal giovane attraverso esperienze di apprendimento; una pedagogia dell'esperienza così concepita può quindi concorrere al potenziamento attraverso l'operatività e la socializzazione di quelle risorse personali e competenze professionali che favoriscono l'integrazione sociale, la progettualità personale, l'inserimento lavorativo, l'occupabilità futura.⁶

Occorre sottolineare come i ragazzi chiedono delle chiavi di lettura della realtà e quanto meglio sia da parte dell'educatore, esplicitare e dichiarare con umiltà e coraggio il senso della disciplina che si insegna e il senso più ampio nel quale inserire le certezze alle quali ogni percorso di studio dovrebbe arrivare. Sta poi al ragazzo verificare l'ipotesi o le ipotesi suggerite e valutare quale sia più rispettosa di sé e della realtà delle cose.

Dunque, le conoscenze apprese a scuola rispondono a un bisogno intrinseco di ogni essere umano, quello di darsi ragione della realtà man mano allargando l'orizzonte del sapere. Così il formatore dovrebbe guidare l'allievo alla scoperta di un angolo di mondo trasmettendogli entusiasmo e passione.

C'è, però, un altro passaggio da sottolineare sulla dinamica che coinvolge la ragione da un lato e la realtà dall'altro.

⁶ D. CALLINI, *Società post-industriale e sistemi educativi*, Franco Angeli, Milano, 2006

La ragione non è un principio astratto ma si traduce in una serie di capacità e di predisposizioni che costituiscono la dote, le potenzialità di cui ogni persona è fornita.

Per passare dall'essere potenziale delle capacità al loro essere in atto, chiamandole a quel punto competenze, sono indispensabili le conoscenze e le abilità senza delle quali le capacità si impoveriscono e muoiono.

2. L'impostazione del project work

2.1 L'ambito privilegiato di intervento e le motivazioni personali e di contesto

“L'attività formativa si basa sulla capacità di apprendimento, riguarda sia la conoscenza che le emozioni, è ricca di significati sociali e si produce in un particolare rapporto interpersonale di comunicazione fra educatore ed educando. Il processo educativo si organizza inoltre a partire dalle motivazioni e dai bisogni del discente e della società di cui fa parte, dal desiderio di ogni individuo a crescere liberamente”⁷

Ambito di intervento

Obbligo Formativo

Dal 2002 lavoro presso l'Ente di Formazione Professionale Enfap Emilia Romagna e l'ambito di intervento di cui prevalentemente mi occupo è l'Obbligo Formativo che, si rivolge a giovani di età compresa tra 15 ai 18 anni, i quali attraverso percorsi biennali, intendono raggiungere una qualifica professionale nel settore trattamento e cura della persona, amministrativo-segretariale, progettazione produzione arredamenti in legno.

L'Obbligo Formativo, che prevede come macro obiettivo, quello di accompagnare tutti al successo formativo per contrastare la dispersione, l'abbandono ed il “disagio” formativo, ha da sempre presentato le seguenti caratteristiche:

- essere rivolto a giovani in obbligo di istruzione ma, anche a quei giovani soggetti che abbandonano il “tradizionale” percorso scolastico e formativo;

⁶ L. ZANELLATA, C. FASOLA, C. ZANETTE, *L'insegnante e lo studente di successo*, Educare.it, Rivista on line, Anno V, Numero 3, Febbraio 2005)

- essere caratterizzato in senso formativo e non addestrativo, tale da favorire una piena e completa formazione della persona dotandola di una adeguata base culturale;
- essere finalizzato all'acquisizione (in un periodo biennale) di una qualifica professionale spendibile nel mercato del lavoro e quindi secondo un approccio progettuale per competenze e non scolastico;
- prediligere una metodologia attiva, volta a valorizzare e sviluppare esperienze concrete della vita giovanile e del mondo lavorativo;
- essere strutturato nell'ambito di un sistema regionale organico secondo i criteri della qualità, che comprenda metodologie comuni in tema di coordinamento, progettazione, standard formativi, sistema informativo, valutazione, gestione dei crediti e dei passaggi tra i diversi canali dell'obbligo formativo.

In questo contesto la Formazione Professionale ha acquisito, nella attuale normativa, una propria dignità e peculiarità, e riconosciuto lo statuto di "sistema formativo specifico" in rete con quello dell'istruzione e in stretto contatto con il mondo del lavoro.

Quadro normativo di riferimento

In linea con la delibera di giunta Regionale 909/2009 "*Adeguamento degli standard formativi delle qualifiche acquisibili nei percorsi di formazione professionale nell'ambito del diritto/dovere all'istruzione e alla formazione*" di cui al D.M. 139 del 22 Agosto 2007 "*Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione*" si avvia, nell'anno formativo 2007-2008 il Progetto Regionale Antidispersione (coinvolge **35** Enti Associati a livello territoriale e **68** Sedi autorizzate per lo svolgimento delle attività) che prevede l'attuazione di un Piano di intervento biennale, a carattere sperimentale, per la realizzazione in Emilia-Romagna, di interventi per favorire l'adempimento dell'obbligo di istruzione nelle strutture formative accreditate, attraverso la progettazione e realizzazione di moduli standard che hanno l'obiettivo di sperimentare in modo omogeneo sul territorio regionale, pratiche volte al rafforzamento delle competenze culturali e di cittadinanza e alla prevenzione della dispersione (ai sensi del D.M 139/07).

E' alla luce di questo scenario introduttivo che anche grazie al Progetto Antidispersione si sperimentano nel Nostro Ente, dei Laboratori Espressivi pomeridiani che hanno avviato la realizzazione di un modello sperimentale di "nuove pratiche", ancora in divenire, al fine di "riallinearsi" anche in riferimento al nuovo contesto normativo.

I Laboratori Espressivi sono i seguenti:

Laboratorio di musica (coro, percussioni, chitarra);

Laboratorio di scrittura e lettura attraverso il teatro.

Queste nuove prassi formative oltre a sperimentare e strutturarsi su metodologie didattiche innovative (allestimento *spazio musicale*) presentano le seguenti finalità:

- Approfondire ed arricchire la didattica sugli aspetti fondanti i quattro *Assi Culturali* (Linguaggi, matematico, scientifico tecnologico, storico-sociale) che costituiscono il “tessuto” per la costruzione di percorsi di apprendimento orientati all’acquisizione delle *Competenze chiave per la cittadinanza attiva* che, preparano i giovani alla vita adulta e che costituiscono la base per consolidare e accrescere saperi e competenze in un processo di apprendimento permanente anche ai fini della futura vita lavorativa.
- Sviluppare le dimensioni della socializzazione, dell'autostima, dell'autonomia, della conoscenza di sé, al fine del raggiungimento del successo formativo ed evitare la dispersione formativa.

Queste sopra sono le finalità per le quali all’interno del mio contesto lavorativo si stanno sperimentando metodologie didattiche “alternative” che utilizzano la musica e la drammatizzazione con ragazzi/e adolescenti; mentre le motivazioni personali, condivise con chi come me, ogni giorno lavora a stretto contatto con situazioni di fragilità e di disagio, pongono la mia attenzione ed il mio “cuore” verso quello che riguarda un coinvolgimento formativo che passa dal formatore all’allievo/a attraverso la passione, perché è noto quanto sia importante e di responsabilità, da parte del formatore, creare condizioni per un genere di esperienza presente che abbia un aspetto favorevole sul futuro.

Passa attraverso “il fare esperienza”, attraverso il trovare “un senso” a quello che viene proposto per cercare di accentrare l’attenzione sulle competenze interiori di natura strategica che facilitano il passaggio tra una transizione e l’altra della vita, nel dirigere “se stessi” negli apprendimenti e nel mondo del lavoro.

In generale si può dire che ogni apprendimento è basato sull'esperienza e viceversa ed ogni esperienza promuove apprendimento e viceversa.

Poichè un evento, un incontro, una situazione venga considerata una esperienza, occorre dunque che si possa riscontrare la presenza di almeno due elementi: uno affettivo, l'altro cognitivo. L'elemento affettivo è dato dalla reazione emozionale che si prova: paura,

tristezza, gioia, rabbia, noi, rimpianto....; quello cognitivo consiste nel cercare di capire il perchè, il senso di tale emozione, la sua radice profonda.

La parola "esperienza" deriva dal latino *experiri* (passare attraverso) cioè provare, sentire, essere colpito da una situazione di vita.

Il concetto di esperienza è diverso da quello di attività alla quale si partecipa.

L'attività riguarda da un lato “le cose che si fanno” e dall’altro il “perchè le si fa” cioè rappresentano le mete che ci si propone di raggiungere; l'esperienza riguarda invece il singolo partecipante all'attività, il suo coinvolgimento, le sollecitazioni che prova o che ha provato, la modifica o trasformazione interiore che è avvenuta.

Valorizzando questa impostazione è possibile impostare processi educativi che si basano soprattutto su metodologie ispirate alla prospettiva dell'apprendimento esperienziale.⁸

Tutto questo mi conduce a voler orientare il mio lavoro di *project work*, verso un potenziamento della “messa a sistema” all’interno della didattica nei nostri percorsi in obbligo formativo, di prassi metodologiche che utilizzano il mezzo musicale e la drammatizzazione teatrale.

2.2 L’analisi sistemica del caso/problema di partenza e gli obiettivi/risultati attesi

“.....è impossibile ipotizzare un individuo appassionato totalmente isolato, completamente solo. Le passioni come il gioco, richiedono condivisione, compartecipazione, un orizzonte di valori e di regole comuni. Ma all’interno del gioco passionale non tutti sperimentano i medesimi affetti.....omissi...Comunque, chi entra a far parte del circolo vi trova il suo posto e, per così dire, la sua verità. Sì, perché la passione ci dice dove e chi siamo, nonché dove e chi vorremmo essere⁹”.

E’ da questa riflessione che “entra” all’interno delle nostre aule didattiche la musica quale mezzo privilegiato per “seminare passioni” e farne respirare la sua potenza a quelli che oggi vengono definiti da molti, “adolescenti privi di passioni” che vivono in un’ “*epoca di passioni tristi*”¹⁰.

E ancora si riflette su quanto segue:

⁸ Note per la riflessione personale di Michele Pellerey sull’ Esperienza Ottimale, Csikszentmihalyi (1990).

⁹ S. VEGETTI FINZI a cura di, *Storia delle passioni*, Editori Laterza, Roma-Bari, 1995, pp. VII.

¹⁰ M. BENASAYAG G. SCHMIT, *L’epoca delle passioni tristi*, Feltrinelli, Milano, 2004.

“...non vi è *passionalità senza alterità, senza un contesto relazionale mentale o reale...omissis...il dialogo delle passioni ha una caratteristica che lo contraddistingue: presume sempre, oltre ai due interlocutori, la presenza di un terzo, di una comunità che si faccia garante delle parola data. Nella tragedia greca questa dimensione è rappresentata dal coro....il coro in grado di comprendere la complessa semantica, di cogliere i gesti, le parole, i silenzi, gli atti degli eroi che, in nome di una intenzione irrinunciabile, si confrontano e si scontrano*¹¹”.

Da qui si sperimenta lo “*spazio musicale*” quale “nostro coro” per facilitare la comunicazione; la musica costituisce, per molti aspetti, un vero e proprio agente di socializzazione in quanto produce e veicola specifiche cornici di rappresentazione della realtà, di archetipi valoriali e culturali, di modelli di interazione tra individuo e società e tra individuo e individuo.

Ed ancora, *cultura e musica* (come due termini interscambiabili) all’interno di un sistema che offre la possibilità di condividere delle esperienze estetiche gratificanti, di generare processi di valorizzazione simbolica dell’esperienza, di promuovere relazioni significative in risposta alle nuove solitudini adolescenziali e che agiscano come esperienza diretta di apprendimento in cui la dimensione cognitiva si congiunge a quella emotiva, simbolica e operativa.

Ogni composizione musicale, ogni performance musicale, nascono come voce dell’intero mondo simbolico degli individui che le creano e della loro società di appartenenza. Per questa ragione la comprensione dell’evento musicale, inserita nella più ampia lettura multidisciplinare della realtà, apre il giovane all’intero ambito di cultura e civiltà da cui l’evento è scaturito, storico, sociale, antropologico, religioso, fornendo spazi di esplorazione di idee, creatività, emozioni.

La musica è un gioco, “*to play*”, “*jouer*”, è sinonimo di “catarsi”, è una liberazione, una purificazione, è l’esaustione dei furori passionale, è un “*medicamento per l’anima*”.

Potrebbe essere un’affermazione banale dire che la musica suscita emozioni che l’ascolto o la pratica musicale attivano in noi stati d’animo particolari o ancora che cantando e suonando si esprimono, si manifestano e si comunicano anche i nostri sentimenti. Nell’esperienza quotidiana di tutti è cosa comune l’ascolto di musica di vario genere e con

¹¹ Ibidem, p. VI, VII.

motivazioni le più differenti, mentre tutte le situazioni sembrano convergere verso la ricerca dello star bene, del provare una sensazione di appagamento, sia fisico che mentale, e nessuno è totalmente indifferente ad almeno qualche tipo di musica.

Pratiche musicali ed esperienze emotive sembrano quindi un binomio inscindibile.

Nel suo ponderoso saggio su “*La mente musicale. Psicologia cognitivista della musica*”, lo studioso John A. Sloboda sostiene che “il motivo per cui la maggior parte di noi prende parte ad attività musicali, componendo, eseguendo o semplicemente ascoltando, è dato dal fatto che la musica è capace di suscitare in noi stessi delle emozioni profonde e significative. Sono emozioni che possono andare da un ‘puro’ godimento estetico per un costrutto sonoro, alla gioia o alla disperazione, che la musica a volte evoca o sostiene, al semplice sollievo dalla monotonia, dalla noia, dalla depressione, che le esperienze musicali quotidiane possono fornire. [...] Se i fattori emotivi sono fondamentali per l’esistenza della musica, diventa allora sul piano della ricerca psicologica fondamentale chiedersi come la musica riesce a influire sulle persone. [...] Una persona può capire la musica che ode senza esserne commossa, ma se ne è commossa, deve allora essere passata attraverso quella fase cognitiva che implica la formazione di una rappresentazione interna astratta o simbolica della musica. La natura di tale *rappresentazione interna* e le cose che consente alla persona di fare con la musica sono l’argomento centrale della psicologia cognitivista della musica”¹².

Emozioni e processi cognitivi sono strettamente connessi e da tempo ormai c’è concordanza sul fatto che un apprendimento è tanto più significativo quanto più è anche carico di partecipazione emotiva ed affettiva (studi di David. A. Kolb sull’apprendimento esperienziale); valorizzando questa impostazione attraverso l’utilizzo di una metodologia musicale ci è possibile impostare processi educativi che si ispirino ad una prospettiva di apprendimento esperienziale.

Vengono proprio così definite, al fine di dare senso alla vicenda esistenziale, le “*esperienze ottimali*”¹³; la ricerca delle migliori esperienze emozionali induce infatti ad una attenta scoperta del proprio sé e del mondo circostante; inoltre, la sensazione di essere attivi, capaci e pronti (stato emozionale positivo), aumenta quando ci sentiamo coinvolti in compiti impegnativi e sfidanti, imparando a gestire la propria attenzione, quanto è più difficile il compito richiesto.

¹² JOHN A. SLOBODA, *La mente musicale. Psicologia cognitivista della musica*, Il Mulino, Bologna, 2002, pp.23-26.

¹³ Adattato da M. CSIKSZENTMIHALYI, I. CSIKSZENTMIHALYI (1988), *Optimal Experience: Psychological Studies of Flow in Consciousness*, Cambridge Un. Press, Cambridge, 195.

La persona che si mette nelle condizioni di essere prestante, agisce al massimo delle sue possibilità e questo stato di cose è già di per se stesso motivo di rinforzo.

L'esperienza musica-matematica

In un primo momento la musica è “entrata” nella nostra didattica come mezzo sia per coinvolgere gli allievi/e anche in attività pomeridiane extra-formative, sia come mezzo privilegiato per creare quello “spazio simbolico” nel quale poter dare libero sfogo alle emozioni, alla libera improvvisazione, senza compiti specifici.

La musica creta sul momento: non c'è il giusto e lo sbagliato, il bello o il brutto....; il concetto di musica in questo contesto viene abbracciato in senso più ampio, tutto risuona, sia che si tratti di suono, ritmo, melodia, rumore oppure silenzio.

Nel contempo si inizia una pura sperimentazione nell'applicare concetti musicali alla matematica e viceversa al fine di strutturare delle lezioni formative dove l'approccio musicale potesse favorire la comprensione di concetti matematici e dare nel contempo concretezza e visibilità ai concetti matematici.

Brevi cenni di contesto

Indagando i rapporti tra musica e matematica, i primi riferimenti indicati sono gli esperimenti e le ricerche di Pitagora, cui la tradizione attribuisce la formulazione della prima scala musicale. Secondo il racconto di Giamblico¹⁴, sarebbe stata una esperienza “musicale” a consentire a Pitagora (575 a.C. – 495 a.C.) la precisazione del legame fra matematica e natura che secondo alcuni costituisce la scoperta più feconda della storia dell'intero pensiero umano.

Ci racconta Giamblico che un giorno Pitagora, passando di fronte all'officina di un fabbro, si accorse che il suono dei martelli sulle incudini era a volte consonante, e a volte dissonante. Incuriosito, entrò nell'officina, si fece mostrare i martelli, e scoprì che quelli che risuonavano in consonanza avevano un preciso rapporto di peso. Ad esempio, se uno dei martelli pesava il doppio dell'altro, essi producevano suoni distanti un'ottava. Se invece uno dei martelli pesava una volta e mezza l'altro, essi producevano suoni distanti una quinta. Tornato a casa, Pitagora avrebbe fatto alcuni esperimenti con nervi di bue in tensione, per vedere se qualche regola analoga valesse per i suoni generati da strumenti a corda, quali la lira.

Sorprendentemente, la regola era addirittura la stessa. Ad esempio, se una delle corde aveva lunghezza doppia dell'altra, esse producevano suoni distanti un'ottava. Se invece una delle

¹⁴ Giamblico visse tra il terzo e la fine del quarto sec. D.C. Scrisse varie opere sul pitagorismo ed in particolare una Vita di Pitagora.

corde era lunga una volta e mezza l'altra, esse producevano suoni distanti una quinta. Da questa osservazione e dall'esperimento, Pitagora trasse lo spunto per l'elaborazione della sua teoria sulla coincidenza tra musica, matematica e natura.

Poiché nelle leggi dell'armonia scoperte da Pitagora intervenivano soltanto i numeri frazionari, detti anche numeri razionali, ed i rapporti armonici corrispondevano perfettamente a rapporti numerici, Pitagora avrebbe riassunto la sua scoperta nella famosa massima: "*tutto è numero*" (intero).

Vasi comunicanti

La convinzione di poter descrivere attraverso il numero tutta la realtà fisica, che periodicamente emerge nella storia del pensiero umano (in un'epoca molto più vicina a noi si ricorda il matematico Peano)¹⁵, è senza dubbio affascinante e ci sono numerosi indizi, comprensibili anche per le persone non competenti, che questa possibilità valga anche per l'universo musicale; ma se ciò è possibile, la strada dovrebbe essere percorribile anche nel senso contrario, ossia capire il numero attraverso la realtà fisica, capire i concetti matematici attraverso la musica. Se lo stesso Pitagora considerava la possibilità di dedurre le leggi matematiche dell'universo da quelle musicali, per noi la questione molto meno ambiziosa è di capire se la musica può essere in un qualche modo di aiuto nella didattica della matematica. Supponiamo che la verifica di questa ipotesi abbia a che fare da un lato con i processi di trasferibilità delle conoscenze; dall'altro con il passaggio da un apprendimento concreto a uno astratto.

Il termine "laboratorio" rimanda a un contesto di tipo pratico, e nella fattispecie corrisponde a un'attività di musica d'insieme che non presupponga nessuna conoscenza tecnica o teorica della musica, come un *ensemble* di percussioni o un gruppo corale.

Ad esempio l'apprendimento del "calcolo aritmetico ed algebrico" può ricevere un aiuto dall'attività del laboratorio "ritmico". Non solo il calcolo frazionario ma anche il concetto di proporzionalità potranno essere colti con maggiore approfondimento e ancorati a un'esperienza pratica forse più accessibile a chi utilizza altri canali e stili per l'apprendimento di conoscenze del tutto astratte. Le figure musicali di base, il cui valore viene espresso sotto forma di frazioni, sono collegate tra loro dal rapporto metà/doppio. In un laboratorio ritmico, condotto come musica d'insieme per piccolo gruppo, dai 6 ai 10 partecipanti è il numero ottimale; si utilizzano i ritmi ottenuti anche semplicemente con le sole figure di base si arriva a costruire un apprendimento "concreto", che può essere sfruttato come punto di ancoraggio per un apprendimento più astratto. L'impiego del

¹⁵ G. PEANO (1858-1932), matematico italiano.

movimento corporeo e la percezione concreta del suono consolidano l'apprendimento, rafforzato inoltre dall'indubbio aspetto ludico presente in un'attività di insieme. Le proporzionalità diverse da $\frac{1}{2}$ o 2:1 potranno essere sperimentate utilizzando tutte le varianti delle combinazioni ritmiche previste (terzina, quintina, ecc.).

Nel coro, invece, la pratica vocale delle voci miste è propedeutica all'apprendimento di concetti geometrici. L'assioma delle due rette parallele che non si incontrano mai è ben simboleggiato dal moto detto anch'esso "parallelo" di due (o più) voci che si muovono sempre alla stessa distanza intervallare; anche l'altro assioma della geometria euclidea che afferma il passaggio di infinite rette per un solo punto è facilmente rappresentabile dal moto delle voci di un coro. La polifonia, come del resto anche la poliritmia, sono utilizzabili per rappresentazioni di tipo spaziale inerenti le figure geometriche come i poligoni.

Un'attività che rientra nella tipologia del laboratorio è l'elaborazione creativa di ritmi. Inventare un ritmo e provare a descriverlo (analisi) e poi anche a scriverlo tenendo conto delle relazioni di grandezza tra le durate si configura proprio come "formalizzare il percorso di soluzione di un problema attraverso modelli algebrici e grafici".

Con la drammatizzazione attraverso il teatro invece si vuole attribuire importanza al concetto di "**impianto narrativo**" al processo educativo.

Occorre riprendere il concetto di "educare narrando" o "curare raccontando una storia" concependo la pedagogia non solo come spazio e tempo della trasmissione del conoscere o della testimonianza della presenza e/o dell'esperienza, ma anche come ascolto reciproco tra soggetti narranti dall'identità innanzitutto narrativa.

L'adolescente oggi ha sete di narrazione perchè è in questa dimensione che ritrova lo spazio e il tempo per la propria vita.

Raccontare una storia anzichè descrivere un fenomeno rappresenta un'operazione formativa e la scelta di un modello di conoscenza; raccontare non è mai innocente, neutro o superficiale¹⁶.

Obiettivo generale

Alla luce degli elementi di riferimento sopra evidenziati e partendo da quella che è già "esperienza" presso il mio Ente di quanto sopra contestualizzato, il presente project work prevede come obiettivo generale quello di definire una impostazione progettuale *interdisciplinare* tra gli interventi formativi atti a potenziare gli Assi Culturali (D.M

¹⁶ S. CAPODIECI, La narrazione con gli adolescenti, tratto da "La Famiglia Oggi", dicembre 2006

139/2007), attraverso una metodologia musicale e di drammatizzazione al fine di superare progressivamente la frammentazione dei saperi nei diversi interventi formativi.

Risultati attesi

In riferimento all'obiettivo generale i risultati attesi sono i seguenti:

- definire una progettazione di dettaglio condivisa ed interdisciplinare tra il **Laboratorio di musica** (coro, percussioni, chitarra) ed **Laboratorio di scrittura e lettura** attraverso il teatro;

- l'esperienza musica-matematica: produrre e ricercare strumenti atti a facilitare la trasferibilità dell'esperienza anche in altri contesti formativi (creazione e raccolta materiale, kit di esercizi musica-matematica, manuale musico-matematico, video).

2.3 Le fasi e i metodi di realizzazione e valutazione del project work

L'intero processo di lavoro sarà articolato in quattro fasi finalizzate a definire una impostazione progettuale *interdisciplinare* tra gli interventi formativi atti a potenziare gli Assi Culturali (D.M 139/2007) attraverso una metodologia musicale e di drammatizzazione al fine di superare progressivamente la frammentazione dei saperi nei diversi interventi formativi.

Le fasi previste sono:

Fase 1- Progettazione di dettaglio interdisciplinare tra i due Laboratori espressivi

Fase 2- L'esperienza musica-matematica

Fase 3- Sistemi di valutazione delle competenze acquisite

Fase 4- Sistema di trasferibilità dell'esperienza

Fase 1- Progettazione di dettaglio interdisciplinare tra i due Laboratori espressivi

Metodo di realizzazione

Partendo dal documento del D.M 139/2007 in cui vengono declinate le competenze degli Assi Culturali, si intende realizzare una progettazione che si dettagli in un programma didattico condiviso ed interdisciplinare.

Gli Assi Culturali a cui si farà riferimento sono quelli del linguaggio, storico-sociale e matematico.

Valutazione project work

La valutazione prevede la messa a sistema di questo modello progettuale già a partire dalla seconda metà dell'anno formativo 2009/2010.

Fase 2- L'esperienza musica-matematica

Metodo di realizzazione

Ricerca bibliografica ed sitologica sull'argomento musica matematica.

Raccolta e produzione materiale musico-matematico (manuale didattico, video).

Raccolta "kit esercizi" musica-matematica

Valutazione project work

La valutazione di questa fase farà riferimento alla esaustività e chiarezza dell'argomento trattato in un'ottica di trasferibilità dell'esperienza.

Fase 3- Sistemi di valutazione delle competenze acquisite

Metodo di realizzazione

Questa fase si realizza attraverso la produzione di strumenti (griglie) per la valutazione delle competenze acquisite inerenti l'asse linguaggi, storico-sociale, matematico.

Valutazione project work

Produzione di griglie per la valutazione delle competenze acquisite.

Fase 4- Sistema di trasferibilità dell'esperienza

Metodo di realizzazione

Questa ultima fase si realizza per introdurre eventuali punti di forza o di debolezza (emersi nelle fasi 1, 2, 3) che possano interessare la trasferibilità dell'esperienza in altri contesti formativi.

Valutazione project work

Applicabilità dell'esperienza anche in altri contesti formativi.

3. Il lavoro di sperimentazione e ricerca applicata

3.1 La descrizione delle attività di ricerca/sperimentazione realizzate

*“Solo grazie all’arte ci è dato di uscire da noi stessi, sapere quel che un altro vede di un universo non identico al nostro e i cui paesaggi ci rimarrebbero altrimenti ignoti come quelli che possono esserci nella Luna. Grazie all’arte, anziché vedere un solo mondo, il nostro, noi lo vediamo moltiplicarsi.....”*¹⁷

L’arte è dunque una forma di cura, del sé e della condizione umana. In essa c’è anche uno stato di compassione per l’umanità, mediata dai canali espressivi (immagini, parole, note musicali, uso del corpo, ecc..).

Nell’arte c’è infatti un manifestarsi, un rendersi visibile, attraverso segni impregnati di significato e di vita emozionale; nell’espressione artistica c’è dunque un “raccontarsi”, il celarsi di un vissuto a volte manifesto a volte latente.

Ogni percorso di vita è unico e irripetibile; eppure l’intero genere umano vi si rispecchia, vi si ritrova. Il raccontarsi è creare un noi, il passare da una conversazione con sé ad una con gli altri.

Il linguaggio non potrà mai esaudire il significato profondo di un vissuto soggettivo e neppure qualsiasi forma di concettualizzazione della condizione umana; le parole classificano il mondo fenomenico.¹⁸

A partire dall’anno formativo 2008/2009 si è avviata all’interno del nostro Ente di formazione professionale, l’attivazione di laboratori che avessero l’obiettivo di mettere al “centro” i nostri ragazzi/e attraverso esperienze di espressione artistica.

Spinti da una buona dose di “improvvisazione creativa” (*..quando si cerca non si sa mai che cosa si trova..*) e dal “bisogno” di introdurre all’interno del nostro sistema formativo metodologie che facessero riferimento alla pure espressione di sé, “*superare se stessi in una attività che si ama*” e che attraverso il flusso emozionale si potesse arrivare all’acquisizione di competenze (non solo di tipo sociale ma anche culturali).¹⁹

Successivamente nel corso degli anni e della “messa in pratica”, si sono sviluppate ed approfondite alcune metodologie che più di altre hanno avuto una maggior presa sui ragazzi

¹⁷ M. PROUST, *Il tempo ritrovato*, in *Alla ricerca del tempo perduto*, Einaudi, Torino, 1992).

¹⁸ D. CALLINI, *Lezioni veneziane*, Franco Angeli, Milano, 2008

¹⁹ D.GOLEMAN, *L’intelligenza emotiva* [1995], Rizzoli, Milano, 1996.

anche in termini di risultati raggiunti, insieme ad una nostra particolare attenzione e voglia/bisogno di approfondirle.

Il lavoro del mio project work è stato proprio quello di:

- partire da una esperienza già esistente all'interno del mio Ente, al fine di poterla rendere maggiormente strutturata e quindi condivisibile anche con altri sistemi formativi;
- dare “memoria” attraverso l'organizzazione di strumenti e tecniche metodologiche già esistenti ma non pienamente a “sistema” all'interno della progettazione didattica di percorsi in obbligo formativo;
- poter condividere e mettere a confronto la nostra esperienza anche in altre realtà formative.

Si riprende lo svolgimento delle fasi già sinteticamente delineate al punto 2.3 *Le fasi e i metodi di realizzazione e valutazione del project work*

Fase 1- Progettazione di dettaglio interdisciplinare tra i due Laboratori espressivi

Metodo di realizzazione

In questa prima fase è stata seguita ed elaborata la progettazione di dettaglio dei due Laboratori espressivi, al fine di poter coinvolgere in maniera interdisciplinare tutte le Unità Formative presenti nell'architettura progettuale dei percorsi in obbligo formativo.

Per fare questo si è partiti dal documento nazionale degli Standard minimi di competenze attualmente in vigore nel sistema dell'istruzione formazione al fine di potenziare gli Assi culturali; successivamente si è individuato un tema comune a tutte le discipline che è stato quello del *Viaggio, il tempo, il Caos, C'è ancora del caos dentro di voi? - C'è ancora una stella danzante?*

Brevemente si descrivono le suggestioni, ed i pensieri che hanno dato vita ai contenuti dell'intervento didattico:

.....Un Odissea dove non c'è un' Itaca che fa di ogni luogo una semplice tappa sulla via del ritorno, ma Odissea come ripresa del viaggio, quella ripresa del viaggio per cui secondo la profezia di Tiresia, è il letto scavato nell'ulivo intorno a cui è stata edificata la reggia a divenire una tappa del successivo andare.

Un andare che Dante riprende, lui stesso viaggiatore, spingendo il suo Ulisse verso “il mondo dietro il sole”, per cui né alba né tramonto possono più indicare non solo la meta, ma neppure la direzione. Se affrancarsi dalla meta significa abbandonarsi alla corrente della vita, allora il viaggio che salva se stesso cancellando la meta inaugura una visione del mondo che è radicalmente diversa da quella dischiusa dalla prospettiva della meta che cancella il viaggio e tutti gli accadimenti che, non percepiti, passano accanto agli uomini senza lasciare traccia.

Abbiamo pensato a questa lettura del viaggio per indurre una riflessione sugli anni che stiamo vivendo, i quali hanno visto lo sfaldarsi di una geografia stabile, e insieme hanno accennato a quel processo migratorio che confonderà i confini dei territori a cui faceva riferimento la nostra identità.

Usi, consumi e culture si contaminano e se “morale” o “etica” vuol dire costume, è possibile ipotizzare la fine delle nostre etiche fondate sulla nozione di proprietà, territorio e confine a favore di un'etica che, dissolvendo recinti e certezze, va configurandosi come un'etica del viaggiatore, che non si appella al diritto, ma all'esperienza, perché, a differenza dell'uomo del territorio che ha la sua certezza nella proprietà e nel confine, il viaggiatore

non può vivere, senza elaborare la diversità dell'esperienza, cercando il centro non nel reticolato dei confini, ma in quei due poli che Kant indicava nell'anima e nel cielo stellato che per ogni viaggiatore hanno sempre costituito gli estremi dell'arco in cui si esprime la vita in tensione.

Fine dell'uomo come lo abbiamo conosciuto sotto il rivestimento della proprietà, del confine e della legge, e nascita di quell'uomo più difficile da collocare, perché viaggiatore inarrestabile, in uno spazio che non è garantito neppure dall'aristotelico "cielo delle stelle fisse", perché anche questo cielo è tramontato per noi. E con il cielo la terra, perché non è più terra di protezione e luogo di riparo.

In questo nostro viaggio tra tempi diversi, luoghi curiosi e personaggi anche fantastici e bizzarri pensiamo a noi stessi secondo quell' "etica del viandante" che ci indica Galimberti : la capacità di Ulisse di prendere le decisioni secondo le situazioni e le prove che man mano deve affrontare, memore della lezione greca del "conosci te stesso", cioè conoscere prima di tutto le proprie potenzialità e limiti, per non oltrepassarli, per trovare sempre la giusta misura.....

Vedi griglie di progettazione allegate (Allegato 1)

Valutazione project work

La valutazione del project work è avvenuta attraverso "la messa a sistema" in tutte le classi in obbligo formativo, di queste due pratiche laboratoriali; otto sono state le classi coinvolte, per un totale di 150 allievi, dai 15 anni ai 18 anni.

Il risultato finale è stato un evento di fine anno (giugno 2010) che ha coinvolto tutti gli allievi/e nella "messa in scena del viaggio" anche attraverso la creazione di un video di presentazione della serata e del lavoro prodotto.

Fase 2- L'esperienza musica-matematica

"La musica è una scienza che deve avere regole certe: queste devono essere estratte da un principio evidente, che non può essere conosciuto senza l'aiuto della matematica. Devo ammettere che, nonostante tutta l'esperienza che ho potuto acquisire con una lunga pratica musicale, è solo con l'aiuto della matematica che le mie idee si sono sistemate, e che la luce ne ha dissipato le oscurità".²⁰

Suonare per calmare l'anima, per non pensare...suonare per continuare a vivere.

²⁰ J. P. RAMEAU, *Trattato dell'armonia ridotto ai suoi principi fondamentali*, 1722.

L'esperienza musica-matematica, nella nostra struttura, nasce da un continuo e costante lavoro di ricerca e di progettazione, condiviso e partecipato, che coinvolge alcuni docenti di matematica, maestri di musica, compositori ed esperti metodologici.

Indagando i rapporti tra musica e asse matematico i primi riferimenti indicati sono gli esperimenti e le ricerche di Pitagora (575 a.C. – 495 a.C.), cui la tradizione attribuisce la formulazione della prima scala musicale. Egli elaborò la sua teoria sulla coincidenza tra musica, matematica e natura. Poiché nelle leggi dell'armonia, scoperte da Pitagora, intervenivano soltanto i numeri frazionari, detti anche numeri razionali, ed i rapporti armonici corrispondevano perfettamente a rapporti numerici. Pitagora avrebbe riassunto la sua scoperta matematico-musicale nella famosa massima:

“tutto è numero (intero)”

Le lezioni vengono presentate mediante l'impiego di un Manuale di testo elaborato da Enfap, secondo le direttive del Ministero dell'Istruzione (D.M. 139), nell'ambito del progetto regionale antidispersione e concepito per l'insegnamento della matematica nel biennio scolastico. L'insegnamento della suddetta materia viene arricchito, se non espanso, dalla presenza in ogni argomento di un vero e proprio “laboratorio matematico-musicale” dove gli allievi possono mettere in pratica i concetti aritmetici appresi, con i concetti musicali a cui sono strettamente collegati. Attraverso le nozioni musicali-matematiche gli allievi potranno confrontare le diverse situazioni in cui sono posti, sviluppando deduzioni e ragionamenti che vanno al di fuori della “sola” matematica astratta e accrescendo inoltre un proprio spirito artistico attraverso l'insegnamento parallelo della musica.

Pratica metodologica

I primi interventi con gli allievi/e, vertono sulla conoscenza degli strumenti a percussione che la classe ha a disposizione, sull'impostazione classica delle bacchette, sulla relativa tecnica esecutiva e sull'apprendimento delle prime basi teorico-musicali indispensabili per comprendere la notazione musicale.

- Quali sono gli strumenti adottati?

Strumenti piccoli a suono indeterminato: tamburi, tamburelli basco, legnetti, wood-block.

Successivamente l'acquisizione delle competenze atte a leggere l'altezza delle note, si avvarranno di piccoli strumenti a suono determinato: xilofoni e glockenspiel da tavolo.

- Qual è l'approccio giusto e più semplice per iniziare a suonare?

Esercizi pratici con strumenti : impostazione delle mani e piccoli esercizi ritmici.

- Come si impara a leggere la musica?

Durante questa prima sessione di lezioni si imparerà a leggere solo la durata delle note nelle sue forme più elementari (interi, metà, quarti, ottavi e sedicesimi), il concetto di suddivisione del tempo ecc...

Poste le basi di conoscenza matematico-frazionaria delle note si svilupperanno esercizi ritmici e brevi brani più complessi (vedi **Allegato 2**).

Metodo di realizzazione

- Ricerca bibliografica ed sitologica sull'argomento musica matematica.

Le esperienze di musica matematica attualmente presenti fanno riferimento o a concetti di fisica del suono o ad una matematica più complessa; è stato quindi possibile trovare solo alcuni spunti di riferimenti didattici contestualizzabili alla nostra esperienza.

Il lavoro che nasce come sperimentazione continua di una didattica che coinvolge concetti matematici applicabili alla musica, è frutto di alcuni spunti metodologici e di "pensiero" che si ritrovano in altre esperienze ma non sono utilizzabili nella nostra realtà formativa. E' stata però inserita una bibliografia e sitografia di approfondimento e di approccio alla musica come pratica metodologica.

- Raccolta e produzione materiale musico-matematico (manuale didattico).

E' stato "creato" dai nostri esperti un manuale didattico che è tuttora in elaborazione e "costruzione"; tale materiale viene raccolto e sistematizzato dopo essere stato sperimentato con gli allievi/e.

- Raccolta "kit esercizi" musica-matematica

Oltre ai concetti teorici, dell'applicazione di concetti matematici alla musica (raccolti nel manuale didattico), è stato prodotto un piccolo kit di esercizi da applicare in classe come verifica dell'acquisizione delle competenze riferite all'Asse matematico.

Valutazione project work

Il lavoro del mio project work è stato quello di seguire la raccolta di materiali prodotti al fine di poter mettere a disposizione gli strumenti elaborati anche in altri contesti formativi.

Fase 3- Sistemi di valutazione delle competenze acquisite

Metodo di realizzazione

...L'oggetto "valutazione" costituisce senz'altro l'aspetto più difficile e ultimativo dell'insegnamento: difficile poiché è il risultato di una relazione che si svolge su molteplici piani, annodando fra loro i diversi fili del rapporto formatore/allievo; ultimativo poiché

risulta essere non solo il “prodotto” finale del processo educativo, ma ne è l’asse portante sotteso a ogni gesto del percorso.

Non ci può essere alcuna autentica e utile valutazione se la relazione alunno-formatore non funziona cioè se non è significativa per l’uno e per gli altri.

La significatività è data dalla capacità del docente di “agganciare” l’interesse dei suoi allievi/e, suscitando in loro almeno una iniziale curiosità e motivazione ad ascoltare.

Il che avviene solo se ci si rivolge al loro cuore.

In tale dinamica le conoscenze, raggruppate nelle varie discipline, sono le modalità con cui l’uomo si avvicina alle cose. Con metodi diversi, suggeriti dai diversi oggetti di indagine; le materie approcciano il reale.

All’educatore spetta il compito di fornire un’ipotesi di senso, sintetica e unitaria, dei tanti aspetti della realtà e l’educatore fornisce tale ipotesi solo se egli stesso la vive, se essa è esistenzialmente valida per lui...²¹

Uno degli obiettivi principali, all’interno del quale si sono attivate le pratiche laboratoriali descritte, rientra all’interno di un Progetto Regionale Antidispersione che nasce per sperimentare e dare attuazione a linee di intervento che si delineano attraverso una offerta di attività didattiche e servizi di supporto e accompagnamento agli allievi in obbligo formativo, in grado di favorire la **rimotivazione** scolastica e formativa, il **successo formativo**, anche attraverso la prosecuzione dopo l’Obbligo di Istruzione per il conseguimento di una qualifica o il rientro in istruzione.

Questo è stato per noi la prima valutazione fondamentale; verificare nella quotidianità la presenza degli allievi/e sempre nell’ottica di “*non uno di meno*”, al fine di garantire alle famiglie ed anche al sistema una ridottissima dispersione formativa.

In termini di valutazione di competenze raggiunte sono state monitorate e valutate sugli allievi sia competenze di tipo sociale, sia competenze di tipo culturale.

Competenze sociali: sicuramente questi interventi didattici hanno rafforzato quelle che vengono definite competenze sociali e cioè l’aumento di attenzione, motivazione e atteggiamenti verso l’apprendimento, strategie di pensiero, autocontrollo, relazioni, assertività, ecc...

Competenze culturali: tali competenze riferite agli Assi dei linguaggi, asse storico sociale, asse matematico sono state valutate attraverso griglie di valutazione degli apprendimenti.

²¹ M. G. FANTOLI Articolo in *Centro di Ateneo per la qualità dell’insegnamento e dell’apprendimento*-Università degli Studi di Bergamo

Valutazione project work

- Produzione di griglie per la valutazione delle competenze acquisite

Fase 4- Sistema di trasferibilità dell'esperienza

Metodo di realizzazione

Tale fase si è realizzata per introdurre i punti di forza e di debolezza che possono interessare la trasferibilità dell'esperienza in altri contesti formativi.

Non è ancora possibile tracciare dei sistemi standard di applicabilità delle pratiche anche in altri contesti in quanto si stanno ancora svolgendo attività sperimentali.

Sicuramente è necessaria una valutazione dell'esperienza biennale, quindi complessiva di tutto il percorso formativo che gli allievi devono compiere all'interno della formazione professionale

Valutazione project work

L'applicabilità dell'esperienza anche in altri contesti formativi è tuttora in via di svolgimento attraverso lo scambio di buone pratiche tra sistemi di formazione.

Si precisa che presso l'Ente è presente materiale didattico ed esercitazioni disponibili alla consultazione.

3.2 La valutazione critica dell'intervento

Il lavoro del project work all'interno del mio contesto lavorativo si è evidenziato attraverso i seguenti aspetti positivi:

- coordinare un'attività di progettazione e realizzazione di metodologie didattiche, tra i vari attori coinvolti;
- coordinare la stesura di materiali e strumenti al fine di "lasciare traccia" dell'esperienza e rendere trasferibile questa sperimentazione anche in altri contesti formativi;
- coordinare il processo di monitoraggio e valutazione delle pratiche metodologiche sia in termini di competenze acquisite sia in termini di efficacia dell'intervento.

Per quanto riguarda gli aspetti di criticità sono riscontrabili attraverso il rischio di:

- circoscrivere tali metodologie didattiche come interventi isolati e limitati nel tempo, con il pericolo di non intraprendere l'importante aspetto dell'integrazione e confronto tra sistemi piuttosto che la sovrapposizione tra essi;
- la non definizione e la non chiarezza di un sistema di obbligo d'istruzione ancora oggi non garantito, all'interno del quale risulta difficile muoversi e creare un continuità didattica stabile e robusta.

3.3 I problemi aperti e le prospettive future di sviluppo

La nostra proposta è stata quella di fare in modo che i giovani avessero un luogo e uno spazio dove poter trovare un “senso” e al tempo stesso alimentare la loro capacità di sviluppare competenze e benessere per realizzarsi principalmente come persone e per vivere consapevolmente ed attivamente all’interno della società, adeguatamente motivati e capaci di imparare per tutto il resto della vita.

Al centro dei nostri percorsi di formazione c’è il processo di apprendimento dell’alunno, il potenziamento di tutte le sue diverse intelligenze e l’acquisizione delle competenze personali e sociali di cui ha bisogno per crescere e realizzarsi.

Le attività realizzate da un ente di formazione sono molteplici e interessano ambiti molto differenti tra loro; nessuna metodologia di ricerca o di progettazione partecipata può dirsi autenticamente tale se l’adesione dei beneficiari individuati non è attivata sin dalle prime fasi della concezione.

Ecco perché il progetto che abbiamo presentato traccia le linee generali di un lavoro che si perfeziona nel corso della sua realizzazione.

Creare esperienze di bellezza e di verità, possono essere così riassunte le nostre prospettive future di sviluppo; tanto più bellezze e verità possono essere interiorizzate e diventare patrimonio di ogni persona. Si assiste a un specie di osmosi delle cose dello spirito e della cultura: più si ha familiarità con esse e più esse esistono in noi (come accade per le competenze musicali o artistiche).

L’arte, tutta l’arte, compresa quella non formalizzata, non scoperta, non capita, persino quella non prodotta, o solo pensata, consente a ciascuno di tessere una griglia di riferimento per la costruzione delle identità e inerisce sempre, anche quando è invisibile e silenziosa, o solo ascoltata e guardata, ad un valore sociale.

Suggerisce percorsi esistenziali, rende esplicite le emozioni segrete, esteriorizza sentimenti di disagio, li trasforma in messaggio culturale, li rende intellegibili: di più...., diventa una sorta di megafono per amplificare la propria voce. In questo modo i giovani impongono il loro diritto ad essere ascoltati, e creato, sia pure in modo frammentario e ingenuo, una ricchissima mitologia che seduce, non a caso, tutta la generazione giovanile di questi nostri tempi rumorosi; si fa ponte di comunicazione, spazio di condivisione e linguaggio²².

²² A. GRAMIGNA, M. RIGHETTI, *Svegliandomi mi son trovato ai margini*, CLUEB, Bologna, 2001. cit., pp.116-118.

3.4 Strategie educative, didattiche e tecnologiche di valorizzazione dei linguaggi giovanili

I giovani anticipano i cambiamenti, li esprimono, li determinano.

Sono tra i principali protagonisti delle trasformazioni sociali e culturali.

L'attuale contesto locale e globale si caratterizza per la presenza di profondi processi di cambiamento che riguardano non solo gli assetti istituzionali e le organizzazioni, ma anche gli atteggiamenti, i comportamenti e le forme di socializzazione e di espressione. Queste tendenze, in rapida evoluzione, mostrano una specificità giovanile nella creazione di nuovi bisogni e nuovi valori, sia in rapporto alla sfera strettamente privata sia in rapporto al legame che unisce il giovane cittadino alle istituzioni del territorio.

Inoltre, la progressiva crisi dei tradizionali punti di riferimento, delle certezze e delle prospettive di vita sembra determinare la scomparsa del "futuro" e di ogni forma di progettualità.

I giovani del Terzo Millennio vivono dunque, "momentanee individualità", godono di una "seconda vita" e molteplici identità – o avatar – in *Second Life*, navigando in una realtà virtuale sempre più tangibile e mettendo in scena sé stessi e il proprio mondo interiore sui *blog*, diari personali on line accessibili a tutti gli utenti della Rete. Giovani immersi nelle tecnologie digitali e in una dimensione spazio-temporale sempre più dissolta, che, pur vivendo in un'epoca caratterizzata dall'accelerazione, si ritrovano in una paradossale condizione di rallentamento, di "prolungamento della giovinezza", di "dilatazione giovanile"²³.

Un atteggiamento senza dubbio fondamentale dei sistemi educativi è l'ascolto senza filtri e senza interferenze, che può permettere la riduzione di suggestioni. Dare voce ai giovani, alle loro esperienze, opinioni, osservare la loro partecipazione, le loro tendenze comunicative ed espressive per raccontare se stessi e la loro percezione e visione della realtà.

L'ascolto e la speranza di essere ascoltati fondano una comunicazione autentica intrisa di fiducia e di reciprocità; il desiderio di ascolto necessita, però, di essere riconosciuto come tale e non confuso invece con il più immediato consumo di notizie, di discorsi o di risposte. Se conoscere è un incontro di desideri, la capacità di riconoscere, elaborare, coltivare, manifestare desiderio di apprendere trova nella relazione educativa il terreno di elezione per il proprio sviluppo, generando adeguati approcci al sapere.

È allora compito dell'educazione sostituire al consumo del sapere una fruizione creativa del sapere.

²³ A. DAL LAGO, A. MOLINARI (a cura di), *Giovani senza tempo. Il mito della giovinezza*, Ombre Corte, Verona, 2001

È da qui che bisogna partire per comprendere il cambiamento e i processi di cambiamento socioculturale, soprattutto quelli che caratterizzano le nuove generazioni.

Diventa opportuno trovare altre tecniche e forme di penetrazione della realtà in cui siano gli stessi individui a raccontare il proprio vissuto e i processi di rappresentazione della loro esperienza.

Lavorare su parole e stili espressivi, non solo verbali, può essere una possibile strada: i gesti, il modo di vestirsi, il corpo come testo, il radicalismo linguistico, ecc..., tutti quegli elementi, materiali o simbolici, che possono infondere sicurezza attraverso i messaggi comunicativi.

Dall'altro canto abbiamo una società che sembra porre particolare attenzione ai giovani solo quando esprimono disagio, rabbia, devianza, delinquenza; che punta i riflettori sui "giovani allo sbando", sulla "generazione degenerata" solo, forse, quando è troppo tardi. È necessario, invece, occuparsi della loro formazione e dei loro percorsi, investendo sulla straordinaria risorsa che essi rappresentano. I giovani sono creativi e innovativi, capaci anche di affrontare l'imprevedibilità di un futuro sempre più incerto che li costringe a una condizione di frammentazione e disorientamento. Utilizzare in senso formativo e scolastico i saperi e le culture giovanili può essere utile per scoprire i contenuti, gli strumenti e i metodi per un dialogo intergenerazionale nella scuola, non solo al fine di veicolare le conoscenze propriamente scolastiche ma anche per favorire un rapporto più consapevole, da entrambe le parti, fra scuola e mondo giovanile.

La scuola dunque può diventare lo spazio privilegiato per veicolare i saperi giovanili verso una formalizzazione più efficace sul piano cognitivo e della cultura generale; può infine avviare quel processo di coscientizzazione delle dinamiche affettive che spesso tali culture esprimono sia pure con scarsa consapevolezza

L'essere umano è relazionale, ovvero "è", "esiste" nella relazione con "l'altro-da-sé"; affinché possa "essere", all'interno del suo progetto di vita è stata sapientemente inserita la capacità di produrre linguaggi, che non sono beni strumentali, ma strumenti necessari per "essere".

I linguaggi sono in(de)finiti, nel senso che si trasformano continuamente, miscelando linguaggi precedenti e trasformandoli in qualcosa di nuovo ed originale, con evoluzioni ed involuzioni: pur nella loro in(de)finitezza, i linguaggi sono riconducibili a cinque grandi categorie, a loro volta afferenti i cinque sensi.

Non è difficile intuire che la musica sia per i giovani, il linguaggio "più comunicativo", coinvolgente e liberatorio, capace di offrire espressività altrimenti impossibili.

Attraverso la musica costruiscono il loro mondo, lo abitano e cambiano il mondo degli adulti; insomma, la musica è, per i giovani, il linguaggio principe, sia nel senso che è il loro principale canale comunicativo, sia nel senso che “la fa da padrone”, spesso condizionando le loro scelte di vita.

Bibliografia

- Z. BAUMAN, *Vita liquida*, Laterza, Roma, 2006
- M. BENASAYAG G. SCHMIT, *L'epoca delle passioni tristi*, Feltrinelli, Milano, 2004.
- D. CALLINI, *Società post-industriale e sistemi educativi*, Franco Angeli, Milano, 2006.
- D. CALLINI, *Lezioni veneziane*, Franco Angeli, Milano, 2008.
- S. CAPODIECI, *La narrazione con gli adolescenti*, tratto da "La Famiglia Oggi", dicembre 2006.
- A. DAL LAGO, A. MOLINARI (a cura di), *Giovani senza tempo. Il mito della giovinezza*, Ombre Corte, Verona, 2001
- M. G. FANTOLI Articolo in *Centro di Ateneo per la qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento*-Università degli Studi di Bergamo.
- A. GRAMIGNA, e M. RIGHETTI, *Svegliandomi mi son trovato ai margini*, CLUEB, Bologna, 2001.cit., pp.116-118.
- D.GOLEMAN, *L'intelligenza emotiva*, Rizzoli, Milano, 1996.
- L. MINGARELLI, *Le istituzioni per adolescenti e la gestione dei confini: crescere, curare, educare e contenere*, in *Adolescenze difficili*, Ananke, 2009.
- M. PROUST, *Il tempo ritrovato*, in *Alla ricerca del tempo perduto*, Einaudi, Torino, 1992.
- S. VEGETTI FINZI a cura di, *Storia delle passioni*, Editori Laterza, Roma-Bari, 1995, pp. VII.
- L. ZANELLATA, C. FASOLA, C. ZANETTE, *L'insegnante e lo studente di successo*, Educare.it, Rivista on line, Anno V, Numero 3, Febbraio 2005.
- Decimo Rapporto nazionale sulla condizione dell'infanzia e adolescenza, *Senso della scuola e società civile*, 25 novembre 2009.
- Linee guida Ministero Pubblica Istruzione Obbligo di Istruzione Decreto n°139, 22 agosto 2007.

Spunti e riflessioni bibliografici per trasferimento dell'esperienza

- J. A SLOBODA, *La mente musicale*, Il Mulino, Bologna, 1998.
- M. IMBERTY, *Suoni, emozioni, significati*, CLUEB, Bologna, 1986.
- R.O BENENZON, *Manuale di musicoterapica*, Borla, Roma, 1983.
- R.O BENENZON, *Musicoterapia, esperienze di supervisione*, Phoenix, Roma, 1999.
- R.O BENENZON, H. DE GAINZA, G. WAGNER, *La nuova musicoterapia*, Phoenix Roma, 1997.
- L. BUNT, *Musicoterapia*, Kappa, Roma, 1998.
- G. MANAROLO, M. BORGHESI (a cura di), *Musica & Terapia*, Cosmopolis, 1998.
- P. L. POSTACCHINI, A. RICCIOTTI, M. BORGHESI (a cura di), *Lineamenti di musicoterapica*, NIS, Roma, 1997.
- L. ALBERTAZZI, *La percezione musicale*, Guerini, Milano, 1993.
- F. DOGANA, *Suono e senso*, Angeli, Milano, 1983.
- K. BRUSCIA (a cura di), *Casi clinici di musicoterapia (adulti)*, "Gli archetti", Ismez, 1996.
- K. BRUSCIA (a cura di), *Casi clinici di musicoterapia (bambini e adolescenti)*, "Gli archetti", Ismez, 1995.
- K. BRUSCIA, *Definire la musicoterapia*, Ismez, Roma, 1993.
- E. H. BOXILL, *La musicoterapia per bambini disabili*, Omega edizioni, Torino, 1991.
- E. LECOURT, *Analisi di gruppo e musicoterapica*, La Cittadella, Assisi, 1996.
- E. LECOURT, *La musicoterapia*, La Cittadella, Assisi, 1992.
- R. LEYDI, *L'altra musica*, Giunti & Ricordi, 1991.
- R. MCCLELLAN, *Musica per guarire*, Muzio, Padova, 1993.
- L. BENCE, M. MÉREAUX, *Musicoterapia*, XENIA, Milano, 1999.
- S. HUMEAU, *Le musiche che guariscono*, IPSA, Palermo, 1990.
- R. CASATI, *Considerazioni critiche sulla filosofia del suono di Husserl*, Rivista di storia della filosofia, 4, 1989, pp. 725-743.
- G. BORIO, M. GARDA (a cura di), *L'esperienza musicale*, EdT, Torino, 1989.
- D. NOBLE, *La musica della vita. La biologia oltre la genetica*, Bollati Boringhieri, Torini, 2009.
- G. M. MATTIA Convegno Internazionale di Studio, Il problema dell'inquinamento musicale, *Rumore e musica*, Roma, 17-19 maggio 2002.

Sitografia

<http://www.scribd.com/doc/20017663/Circolo-delle-quinte>

www.wikipedia.it

<http://www.oradimusica.it/sitopub/index.htm>

<http://www.wikideep.it/legatura-di-valore/musica/>

http://www.partecipiamo.it/corso_di_musica/musica.htm

www.wikideep.it/temperamento-musica/

www.find-docs.com/metodo-per-teoria-musicale.html



Laboratorio di Teatro per la LETTURA e la SCRITTURA

Progettazione di Dettaglio



A rafforzamento dell'Asse dei Linguaggi

L'asse dei linguaggi ha l'obiettivo di fare acquisire allo studente la padronanza della lingua italiana come ricezione e come produzione, scritta e orale; la conoscenza di almeno una lingua straniera; la conoscenza e la fruizione consapevole di molteplici forme espressive non verbali; un adeguato utilizzo delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione. La padronanza della lingua italiana è premessa indispensabile all'esercizio consapevole e critico di ogni forma di comunicazione; è comune a tutti i contesti di apprendimento ed è obiettivo delle discipline afferenti ai quattro assi. Il possesso sicuro della lingua italiana è indispensabile per esprimersi, per comprendere e avere relazioni con gli altri, per far crescere la consapevolezza di sé e della realtà, per interagire adeguatamente in una pluralità di situazioni comunicative e per esercitare pienamente la cittadinanza. Le competenze comunicative in una lingua straniera facilitano, in contesti multiculturali, la mediazione e la comprensione delle altre culture; favoriscono la mobilità e le opportunità di studio e di lavoro. Le conoscenze fondamentali delle diverse forme di espressione e del patrimonio artistico e letterario sollecitano e promuovono l'attitudine al pensiero riflessivo e creativo, la sensibilità alla tutela e alla conservazione dei beni culturali e la coscienza del loro valore. La competenza digitale arricchisce le possibilità di accesso ai saperi, consente la realizzazione di percorsi individuali di apprendimento, la comunicazione interattiva e la personale espressione creativa.

L'integrazione tra i diversi linguaggi costituisce strumento fondamentale per acquisire nuove conoscenze e per interpretare la realtà in modo autonomo.

Le Competenze chiave di cittadinanza

L'elevamento dell'obbligo di istruzione a dieci anni intende favorire il pieno sviluppo della persona nella costruzione del sé, di corrette e significative relazioni con gli altri e di una positiva interazione con la realtà naturale e sociale.

Competenze	Abilità/ Capacità	Conoscenze	Strumenti	Competenze di cittadinanza
<p>Padronanza della lingua italiana:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentativi indispensabili per gestire l'interazione comunicativa verbale in vari contesti; • Leggere, comprendere ed interpretare testi scritti di vario tipo; • Produrre testi di vario tipo in relazione ai differenti scopi comunicativi 	<p>La parola scritta e letta per argomentare e comprendere Dalla lettura alla produzione di brevi "spaccati" scritti dalle allieve e dagli allievi analizzare e argomentare i contenuti sia dal punto di vista logico/grammaticale che narrativo</p>	<p>Principali strutture grammaticali della <u>lingua italiana</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Elementi di base della funzioni della lingua • Lessico fondamentale per la gestione di semplici comunicazioni orali in contesti formali e informali • Contesto, scopo e destinatario della comunicazione • Codici fondamentali della comunicazione orale, verbale e non verbale • Principi di organizzazione del discorso descrittivo, narrativo, espositivo, argomentativo <p><u>Strutture essenziali dei testi narrativi, espositivi, argomentativi</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Principali connettivi logici • Varietà lessicali in rapporto ad ambiti e contesti diversi • Tecniche di lettura analitica e sintetica • Tecniche di lettura espressiva • Denotazione e connotazione • Principali generi letterari, con particolare riferimento alla tradizione italiana • Contesto storico di riferimento di alcuni autori e opere • Elementi strutturali di un 	<p>Partendo dalla metafora del "viaggio" ripercorrere le principali tappe dell'Odisseo, della commedia e delle elegie duinesi quali tracce storico-emotive per rileggere nel presente l'importanza del viaggio per indurre una riflessione sugli anni che stiamo vivendo, i quali hanno visto lo sfaldarsi di una geografia stabile, e insieme hanno accennato a quel processo migratorio che confonderà i confini dei territori a cui faceva riferimento la nostra identità dove usi, consumi e culture si contaminano.</p> <p>Principali elementi stili e letterari dell'800 e del 900</p> <ul style="list-style-type: none"> - Luigi Pirandello Biografia - Opere: Fantasia; Lettera autobiografica <p>Rainer Maria Rilke</p> <ul style="list-style-type: none"> - Biografia - Opere: Un grido I sogni, Lettere di Natale alla madre 	<p>Comunicare <i>rappresentare</i> eventi, fenomeni, principi, concetti, norme, procedure, atteggiamenti, stati d'animo, emozioni, ecc. utilizzando linguaggi diversi (verbale, matematico, scientifico, simbolico, ecc.) e diverse conoscenze disciplinari, mediante diversi supporti (cartacei, informatici e multimediali).</p> <p>Imparare ad imparare: organizzare il proprio apprendimento, individuando, scegliendo ed utilizzando varie fonti e varie modalità di informazione e di formazione (formale, non formale ed informale), anche in funzione dei tempi disponibili, delle proprie strategie e del proprio metodo di studio e di lavoro</p> <p>Collaborare e partecipare: interagire in gruppo, comprendendo i diversi punti di vista, valorizzando le proprie e le altrui capacità, gestendo la conflittualità, contribuendo all'apprendimento comune ed alla realizzazione delle attività collettive, nel riconoscimento dei diritti fondamentali degli altri.</p>

		<p>testo scritto coerente e coeso</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usò dei dizionari <p><u>Modalità e tecniche delle diverse forme di produzione scritta: riassunto, lettera, relazioni, ecc.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fasi della produzione scritta: pianificazione, stesura e Revisione 	<p>Partendo dalle opere dei poeti individuati gli allievi e le allieve attraverso l'esercizio della rielaborazione narrativa scrivono loro brani e lettere.</p>	
<p>Utilizzare una lingua straniera per i principali scopi comunicativi ed operativi</p>	<p>Lettura e scrittura in inglese per scoprire le diverse e possibili forme di comunicazione a confronto anche con diverse culture e civiltà</p>	<p>Lessico di base su argomenti di vita quotidiana , sociale e professionale</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usò del dizionario bilingue • Regole grammaticali fondamentali • Corretta pronuncia di un repertorio di parole e frasi memorizzate di uso comune • Semplici modalità di scrittura: messaggi brevi, lettera informale • Cultura e civiltà dei paesi di cui si studia la lingua 	<p>Il viaggio come metafora dell'incontro tra le persone, tra le culture, dell'inclusione sociale;</p> <p>- Temi di attualità</p>	
<p>Utilizzare gli strumenti fondamentali per una fruizione consapevole del patrimonio artistico e letterario</p>	<p>Affrontare, decodificare e appropriarsi del linguaggio "potente" dell'Opera, privilegiando l'uso della parola orale e scritta</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elementi fondamentali per la lettura/ascolto di un'opera d'arte (pittura, architettura, plastica, fotografia, film, musica.....) • Principali forme di espressione artistica 	<p>Visione di filmati coerenti con il percorso sopra delineato;</p> <p>Ascolto dell'opera Di Strauss "Overture" tratta da "Così parlò Zarathustra" approfondimento delle diverse forma artistiche personaggi e delle dinamiche.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Individuare collegamenti e relazioni: individuare e rappresentare, elaborando argomentazioni coerenti, collegamenti e relazioni tra fenomeni, eventi e concetti diversi, anche appartenenti a diversi ambiti disciplinari, e lontani nello spazio e nel tempo, cogliendone la natura sistemica, individuando analogie e differenze, coerenze ed incoerenze, cause ed effetti e la loro natura probabilistica. • Acquisire ed interpretare

				<p>l'informazione: acquisire ed interpretare criticamente l'informazione ricevuta nei diversi ambiti ed attraverso diversi strumenti comunicativi, valutandone l'attendibilità e l'utilità, distinguendo fatti e opinioni.</p>
--	--	--	--	---

<p>Utilizzare e produrre testi multimediali</p>	<p>Decodificare ed analizzare la visione di esecuzioni e concerti di Beethoven</p>	<p><u>Principali componenti strutturali ed espressive di un prodotto audiovisivo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Semplici applicazioni per la elaborazione audio e video • Uso essenziale della comunicazione telematica 	<p>Video e filmati sulla vita e le Opere di Beethoven</p>	<p>Comunicare <i>comprendere</i> messaggi di genere diverso (quotidiano, letterario, tecnico, scientifico) e di complessità diversa, trasmessi utilizzando linguaggi diversi (verbale, matematico, scientifico, simbolico, ecc.) mediante diversi supporti (cartacei, informatici e multimediali)</p>
---	--	--	---	--



L'Asse storico sociale

L'Asse storico-sociale si fonda su tre ambiti di riferimento: epistemologico, didattico, formativo. Le competenze relative all'area storica riguardano, di fatto, la capacità di percepire gli eventi storici nella loro dimensione locale, nazionale, europea e mondiale e di collocarli secondo le coordinate spazio-temporali, cogliendo nel passato le radici del presente. Se sul piano epistemologico i confini tra la storia, le scienze sociali e l'economia sono distinguibili, più frequenti sono le connessioni utili alla comprensione della complessità dei fenomeni analizzati. Comprendere la continuità e la discontinuità, il cambiamento e la diversità in una dimensione diacronica attraverso il confronto fra epoche e in dimensione sincronica attraverso il confronto fra aree geografiche e culturali è il primo grande obiettivo dello studio della storia. Il senso dell'appartenenza, alimentato dalla consapevolezza da parte dello studente di essere inserito in un sistema di regole fondato sulla tutela e sul riconoscimento dei diritti e dei doveri, concorre alla sua educazione alla convivenza e all'esercizio attivo della cittadinanza. La partecipazione responsabile - come persona e cittadino - alla vita sociale permette di ampliare i suoi orizzonti culturali nella difesa della identità personale e nella comprensione dei valori dell'inclusione e dell'integrazione. La raccomandazione del Parlamento e del Consiglio europeo 18 dicembre 2006 sollecita gli Stati membri a potenziare nei giovani lo spirito di intraprendenza e di imprenditorialità. Di conseguenza, per promuovere la progettualità individuale e valorizzare le attitudini per le scelte da compiere per la vita adulta, risulta importante fornire gli strumenti per la conoscenza del tessuto sociale ed economico del territorio, delle regole del mercato del lavoro, delle possibilità di mobilità.

Le Competenze chiave di cittadinanza

L'elevamento dell'obbligo di istruzione a dieci anni intende favorire il pieno sviluppo della persona nella costruzione del sé, di corrette e significative relazioni con gli altri e di una positiva interazione con la realtà naturale e sociale.

Competenze	Abilità/ Capacità	Conoscenze	Strumenti	Competenze di Cittadinanza
<p>Comprendere il cambiamento e la diversità dei tempi storici in una dimensione diacronica attraverso il confronto fra epoche e in una dimensione sincronica attraverso il confronto fra aree geografiche e culturali.</p>	<p>Tali abilità vengono affrontate attraverso il percorso cronologico e lo scenario storico-artistico, che accompagna il vissuto di Beethoven.</p> <p>Le dimensioni dello spazio e del tempo vengono "attraversate" e riconosciute attraverso lo studio delle dinamiche dei personaggi declinati negli strumenti.</p> <p>Analisi critica e sintesi degli eventi storici del periodo e comparazione a temi di attualità</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Le periodizzazioni fondamentali della storia mondiale • I principali fenomeni storici e le coordinate spazio-tempo che li determinano <p><u>I principali fenomeni sociali, economici che caratterizzano il mondo contemporaneo, anche in relazione alle diverse culture</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Conoscere i principali eventi che consentono di comprendere la realtà nazionale ed europea • I principali sviluppi storici che hanno coinvolto il proprio territorio • Le diverse tipologie di fonti • Le principali tappe dello sviluppo dell'innovazione tecnico-scientifica e della conseguente innovazione tecnologica 	<p>La vita di Beethoven e lo scenario storico.</p> <p>La figura di Napoleone e i Grandi Eroi storici; Vienna e la sua corte, centro culturale Europeo e fulcro delle Arti.</p> <p>Il Classicismo/Romanticismo/Illuminismo</p> <p>Iluminismo e nascita dell'Enciclopedia delle scienze delle arti e dei mestieri...</p>	<p>Imparare ad imparare: organizzare il proprio apprendimento, individuando, scegliendo ed utilizzando varie fonti e varie modalità di informazione e di formazione (formale, non formale ed informale), anche in funzione dei tempi disponibili, delle proprie strategie e del proprio metodo di studio e di lavoro.</p> <p>Individuare collegamenti e relazioni: individuare e rappresentare, elaborando argomentazioni coerenti, collegamenti e relazioni tra fenomeni, eventi e concetti diversi, anche appartenenti a diversi ambiti disciplinari, e lontani nello spazio e nel tempo, cogliendone la natura sistemica, individuando analogie e differenze, coerenze ed incoerenze, cause ed effetti e la loro natura probabilistica.</p> <p>Acquisire ed interpretare l'informazione: acquisire ed interpretare criticamente l'informazione ricevuta nei diversi ambiti ed attraverso diversi strumenti comunicativi, valutandone l'attendibilità e l'utilità,</p>

				distinguendo fatti e opinioni.
Collocare l'esperienza personale in un sistema di regole fondato sul reciproco riconoscimento dei diritti garantiti dalla Costituzione, a tutela della persona, della collettività e dell'ambiente	PERCORSO CURRICULARE			
Riconoscere le caratteristiche essenziali del sistema socio economico per orientarsi nel tessuto produttivo del proprio territorio.	PERCORSO CURRICULARE			



***Laboratorio di musica
Coro – Tastiera – Percussioni***

Progettazione di Dettaglio



LABORATORIO DI MUSICA
CORO – TASTIERA - PERCUSSIONI

A rafforzamento dell'Asse Matematico

L'asse matematico ha l'obiettivo di far acquisire allo studente saperi e competenze che lo pongano nelle condizioni di possedere una corretta capacità di giudizio e di sapersi orientare consapevolmente nei diversi contesti del mondo contemporaneo. La competenza matematica, che non si esaurisce nel sapere disciplinare e neppure riguarda soltanto gli ambiti operativi di riferimento, consiste nell'abilità di individuare e applicare le procedure che consentono di esprimere e affrontare situazioni problematiche attraverso linguaggi formalizzati. La competenza matematica comporta la capacità e la disponibilità a usare modelli matematici di pensiero (dialettico e algoritmico) e di rappresentazione grafica e simbolica (formule, modelli, costrutti, grafici, carte), la capacità di comprendere ed esprimere adeguatamente informazioni qualitative e quantitative, di esplorare situazioni problematiche, di porsi e risolvere problemi, di progettare e costruire modelli di situazioni reali. Finalità dell'asse matematico è l'acquisizione al termine dell'obbligo d'istruzione delle abilità necessarie per applicare i principi e i processi matematici di base nel contesto quotidiano della sfera domestica e sul lavoro, nonché per seguire e vagliare la coerenza logica delle argomentazioni proprie e altrui in molteplici contesti di indagine conoscitiva e di decisione.

Le Competenze chiave di cittadinanza

L'elevamento dell'obbligo di istruzione a dieci anni intende favorire il pieno sviluppo della persona nella costruzione del sé, di corrette e significative relazioni con gli altri e di una positiva interazione con la realtà naturale e sociale.

Competenze	Abilità/ Capacità	Conoscenze	Strumenti (composizioni,coro, tastiere,percussioni)	Competenze di Cittadinanza
Utilizzare le tecniche e le procedure del calcolo aritmetico ed algebrico, rappresentandole anche sotto forma grafica	Le abilità che presiedono alle operazioni di calcolo aritmetico e algebrico si ritrovano nelle operazioni di lettura del pentagramma, sia per la lettura delle altezze che per quella delle figurazioni ritmiche. La notazione musicale tradizionale è di certo un sistema di formalizzazione grafica di particolari fenomeni sonori. La conoscenza dell'organizzazione della scrittura può avvenire anche attraverso sistemi di calcolo	Gli insiemi numerici N, Z, Q, R; rappresentazioni, operazioni, ordinamento. <ul style="list-style-type: none"> • I sistemi di numerazione • Espressioni algebriche; principali Operazioni • Equazioni e disequazioni di primo grado. • Sistemi di equazioni e disequazioni di primo grado. 	Guida Musico-Matematica I sistemi di numerazione Valori delle note e relativi insiemi numerici Le espressioni algebriche in chiave musicale Sistemi di equazione in chiave musicale	<p>Collaborare e partecipare: interagire in gruppo, comprendendo i diversi punti di vista, valorizzando le proprie e le altrui capacità, gestendo la conflittualità, contribuendo all'apprendimento comune ed alla realizzazione delle attività collettive, nel riconoscimento dei diritti fondamentali degli altri.</p> <p>Imparare ad imparare: organizzare il proprio apprendimento, individuando, scegliendo ed utilizzando varie fonti e varie modalità di informazione e di formazione (formale, non formale ed informale), anche in funzione dei tempi disponibili, delle proprie strategie e del proprio metodo di studio e di lavoro.</p> <p>Progettare: elaborare e realizzare progetti riguardanti lo sviluppo delle</p>

				proprie attività di studio e di lavoro, utilizzando le conoscenze apprese per stabilire obiettivi significativi e realistici e le relative priorità, valutando i vincoli e le possibilità esistenti, definendo strategie di azione e verificando i risultati raggiunti
Confrontare ed analizzare figure geometriche, individuando invarianti e relazioni.	L'analisi delle composizioni di Beethoven rivelano come l'elaborazione tematica fosse quasi sempre approfondita e spinta a conseguenze estreme. Molte tecniche compositive beethoveniane utilizzano parametri "geometrici" come la simmetria, o matematici come l'aumento o la diminuzione delle proporzioni fino a stabilire relazioni quasi di tipo spaziale tra le forme e i singoli spunti tematici.	<p>Gli enti fondamentali della geometria e il significato dei termini: assioma, teorema, definizione.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il piano euclideo: relazioni tra rette; congruenza di figure; poligoni e loro proprietà. Trasformazioni geometriche elementari e loro Invarianti • Circonferenza e Cerchio <p>Il metodo delle coordinate: il piano cartesiano</p> <ul style="list-style-type: none"> • Misura di grandezze; grandezze incommensurabili; perimetro e area dei poligoni 	I Gruppi irregolari di note. Poligoni e loro proprietà	<p>Comunicare <i>comprendere</i> messaggi di genere diverso (quotidiano, letterario, tecnico, scientifico) e di complessità diversa, trasmessi utilizzando linguaggi diversi (verbale, matematico, scientifico, simbolico, ecc.) mediante diversi supporti (cartacei, informatici e multimediali) <i>rappresentare</i> eventi, fenomeni, principi, concetti, norme, procedure, atteggiamenti, stati d'animo, emozioni, ecc. utilizzando linguaggi diversi (verbale, matematico, scientifico, simbolico, ecc.)</p>

				e diverse conoscenze disciplinari, mediante diversi supporti (cartacei, informatici e multimediali).
Individuare le strategie appropriate per la soluzione di problemi	Queste abilità, di natura prevalentemente analitica, sono proprio quelle che vengono richieste in una attività di produzione, di composizione. Non è possibile inventare o comporre alcun elaborato sonoro, se non ci si pongono problemi, se non si analizzano strategie operative, se non si analizza il materiale con cui si debbono realizzare gli elaborati sonori.	<ul style="list-style-type: none"> • Le fasi risolutive di un problema e loro rappresentazioni con diagrammi • Principali rappresentazioni di un oggetto matematico. • Tecniche risolutive di un problema che utilizzano frazioni, proporzioni, percentuali, formule geometriche, equazioni e disequazioni di 1° grado. 	Tecniche risolutive di un problema che utilizzano frazioni, proporzioni, percentuali attraverso la musica-matematica	<p>Agire in modo autonomo e responsabile: sapersi inserire in modo attivo e consapevole nella vita sociale e far valere al suo interno i propri diritti e bisogni riconoscendo al contempo quelli altrui, le opportunità comuni, i limiti, le regole, le responsabilità.</p> <p>Risolvere problemi: affrontare situazioni problematiche costruendo e verificando ipotesi, individuando le fonti e le risorse adeguate, raccogliendo e valutando i dati, proponendo soluzioni utilizzando, secondo il tipo di problema, contenuti e metodi delle diverse</p>

				discipline.
Analizzare dati e interpretarli sviluppando deduzioni e ragionamenti sugli stessi anche con l'ausilio di rappresentazioni grafiche, usando consapevolmente gli strumenti di calcolo e le potenzialità offerte da applicazioni specifiche di tipo informatico	Quanto detto prima vale anche qui, ma ora si potrebbe aggiungere un lavoro di precisazione dei propri elaborati condotto attraverso la possibilità di scriverli (anche in notazioni non convenzionali) o di registrarli e ulteriormente elaborarli attraverso software.	<p>Significato di analisi e organizzazione di dati numerici.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il piano cartesiano e il concetto di funzione. • Funzioni di proporzionalità diretta, inversa e relativi grafici, funzione lineare. • Incertezza di una misura e concetto di errore. • La notazione scientifica per i numeri reali. • Il concetto e i metodi di approssimazione • i numeri "macchina" • il concetto di approssimazione • semplici applicazioni che consentono di creare, elaborare un foglio elettronico con le forme grafiche corrispondenti 	Utilizzo degli elaborati sonori prodotti dai ragazzi, eventuale raffronto con le idee contenute nelle diverse composizioni	<ul style="list-style-type: none"> • Progettare: elaborare e realizzare progetti riguardanti lo sviluppo delle proprie attività di studio e di lavoro, utilizzando le conoscenze apprese per stabilire obiettivi significativi e realistici e le relative priorità, valutando i vincoli e le possibilità esistenti, definendo strategie di azione e verificando i risultati raggiunti

Allegato 2

Utilizzare le tecniche e le procedure del calcolo aritmetico ed algebrico, rappresentandole anche sotto forma grafico/musicale

I sistemi di numerazione

Per rappresentare la durata delle note si utilizzano dei segni chiamati **figure musicali**.

I momenti di silenzio sono rappresentati da segni chiamati **pause**.

L'unità di misura delle figure musicali e delle pause è chiamata **pulsazione**.

La durata nel tempo delle figure musicali e delle pause non è assoluta ma relativa alla velocità delle pulsazioni ritmiche.

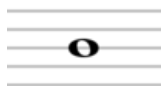
Le figure musicali vengono poste sul pentagramma per indicare l'altezza esatta del suono (la nota musicale) da eseguire e sono formate da 3 elementi: 1) la coda o cediglie 2) il gambo 3) La testa della nota



Le note quindi hanno l'aspetto di un cerchietto vuoto o pieno, su cui si innesta un gambo (piccola asticella segnata sotto o sopra la nota) e le eventuali code, utilizzate per segnare i valori più piccoli (cioè le durate più brevi).

Valori delle note e relativi insiemi numerici

Premettendo che per nota musicale si intendono fondamentalmente 2 cose: il segno con cui si rappresentano i suoni usati nella musica e il singolo suono stesso, generato da uno strumento o dalla voce umana



SEMIBREVE

4/4

Intero (1)

Numero Naturale

(Per facilitarne la lettura questa figura si può chiamare TA-A-A-A)



MINIMA

2/4

Metà (1/2)

Numero Razionale

(Per facilitarne la lettura questa figura può essere chiamata TA-A.)



SEMIMINIMA

$\frac{1}{4}$

Quarto

Numero Razionale (Per facilitarne la lettura questa figura può essere chiamata TA.)



CROMA

$\frac{1}{8}$

Ottavo

Numero Razionale



SEMICROMA

$\frac{1}{16}$

Sedicesimo

Numero Razionale



BISCROMA

$\frac{1}{32}$

Trentaduesimo

Numero Razionale



SEMIBISCROMA

$\frac{1}{64}$

Sessantaquattresimo

Numero Razionale

La seguente immagine mostra la suddivisione dell'intero in sottomultipli sempre più piccoli, fino alle trentadue biscrome di cui è composto:

Schema riassuntivo

1/1

2/2

4/4

8/8

16/16

PAUSE:

La pausa di semibreve viene rappresentata da un rettangolo posto sotto la quarta linea del pentagramma.

La pausa di semiminima viene rappresentata da un rettangolo posto sopra la terza linea del pentagramma.

Esiste anche una pausa che corrisponde ad un silenzio della durata 1/4.

La pausa da un quarto può essere chiamata **ZITTO**.