

SSIS VENETO

SCUOLA DI SPECIALIZZAZIONE PER L'INSEGNAMENTO SECONDARIO DEL VENETO

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI "CA' FOSCARI" DI VENEZIA

Indirizzo di

“Musica e spettacolo”

La composizione come mezzo

per l'educazione al territorio

Il caso del progetto “La musica dei miei luoghi”

Lorenzo Tempesti

Matricola R10652

Relatore:

Massimo Ferigutti

Venezia, a.a. 2008 / 2009

Indice

1. – Introduzione.....	4
2. – Strumenti tecnologici per l'apprendimento musicale	8
2.1 Tecnologie, interfacce, rappresentazioni.....	8
2.2 Utilizzo dell'informatica nell'educazione musicale: idee e ricerche	11
3. – Il progetto "La musica dei miei luoghi"	17
3.1 La fase di progettazione e l'interazione tra scuola e soggetti del territorio	17
3.2 La fase esecutiva: le modalità.....	18
3.3 Risultati del progetto.....	24
4. – Suggerimenti per una programmazione didattica	26
5. – Conclusioni.....	31
6. – Riferimenti bibliografici	33
Appendice 1. Testi delle canzoni prodotte	34

Abstract

Sempre più spesso la Scuola (in particolare nel frammento della Primaria) costruisce la propria attività attorno a progetti di tipo interdisciplinare. Si esamina il caso di un progetto che ha coniugato gli obiettivi di enti di tipo diverso, attorno all'idea di sviluppare il senso di appartenenza nelle giovani generazioni attraverso la realizzazione di un progetto di composizione guidata, con l'ausilio del computer, avente come soggetto ispiratore il territorio.

Il progetto “La musica dei miei luoghi” viene esaminato da diversi punti di vista: quello degli strumenti tecnologici e della metodologia didattica su cui è fondato; quello dell'operatività specifica per la formulazione e la realizzazione dello stesso. Si giunge ad alcuni suggerimenti per una programmazione annuale che consenta la realizzazione delle attività di informatica musicale come componente stabile del curriculum. Si riflette infine sulle criticità che limitano la realizzazione di attività di questo tipo.

Parole chiave

1	Educazione musicale
2	Informatica musicale
3	Educazione al territorio
4	Composizione
5	Didattica musicale

1. – INTRODUZIONE

E' una modalità organizzativa sempre più frequente nella Scuola Primaria di oggi, quella di organizzare la didattica intorno a progetti di tipo interdisciplinare. Nella realizzazione di questo tipo di attività, spesso la Scuola si avvale di collaborazioni con realtà ad essa esterne, dal singolo esperto a società, associazioni ed enti pubblici. Spesso tra questi soggetti il rapporto non è quello che potrebbe sembrare più scontato, cioè la prestazione di servizi richiesti dall'Istituto scolastico in cambio di un corrispettivo. Molte volte si tratta invece di sinergie in cui gli obiettivi dei singoli attori trovano un punto di convergenza e attività e strategie comuni per il loro raggiungimento. E' il caso, ad esempio, delle politiche europee per lo sviluppo rurale, su cui è fondata l'iniziativa comunitaria Leader Plus. Essa è finalizzata ad aumentare la qualità della vita e la prosperità economica nelle comunità rurali dell'Unione Europea. Il suo scopo è quello di incoraggiare e supportare gli attori rurali, abituandoli a pensare agli obiettivi di sviluppo di lungo termine nelle loro aree. LEADER Plus si basa su un approccio "bottom-up", definendo le proprie strategie di sviluppo sulla base dei bisogni denunciati dagli attori locali e delle caratteristiche dell'area di intervento.

Partendo da questo punto di vista, il Gruppo di Azione Locale Euroleader, che si occupa di attuare l'iniziativa per il territorio della Carnia e del Gemonese (in Friuli Venezia Giulia), ha progettato per il periodo 2000-2006 un piano di sviluppo locale piuttosto originale, basato sul tema catalizzatore del miglioramento della qualità di vita nella montagna friulana, riassunto nello slogan "Reti e persone per lo sviluppo locale".

Il piano prevede di intervenire:

- *sul modello culturale per potenziare il senso di appartenenza al territorio da parte in particolare delle giovani generazioni;*
- *sul modello organizzativo, per favorire la messa in rete dei soggetti locali;*
- *sul modello produttivo, per dimostrare che la valorizzazione delle risorse locali e il potenziamento del senso di appartenenza possono avere un impatto positivo non solo su variabili culturali ma anche su variabili economiche, come la creazione di nuovi posti di lavoro per giovani e donne. (GAL Euroleader, 2005, 2)*

E' in particolare il primo punto a caratterizzare l'originalità del progetto di Euroleader: la missione di radicare i giovani nel proprio territorio, al fine di evitare lo spopolamento delle zone montane e periferiche, considerato come causa e non solo come conseguenza del declino economico locale. Il rafforzamento del legame con il territorio viene perseguito con il

consolidamento dell'identità locale, che scaturisce *in primis* da una conoscenza approfondita della propria regione e delle opportunità che questa può offrire.

All'interno di questa visione, il Piano di Sviluppo Locale prevede un'azione indicata con il numero 2 e denominata "Giovani e identità locale", finalizzata a "favorire la conoscenza e il radicamento sul territorio da parte dei bambini attraverso progetti di collegamento fra scuola e territorio [e] favorire l'inserimento dei giovani nelle imprese e nel mondo associativo locale." (GAL Euroleader, 2005, 2). Già da questo breve estratto si può evincere come si ritenga importante che le attività finanziate vengano realizzate tramite *partnership* tra i diversi attori del territorio: in questo caso vengono citati la scuola, l'impresa e il mondo associativo. Ecco dunque una prima convergenza di intenti: l'ente pubblico che si avvale della scuola per raggiungere i propri scopi e la scuola che ricerca collaborazione in soggetti esterni (tra cui gli enti pubblici) per perseguire i propri.

Nell'ambito dell'azione "Giovani e identità locale", Euroleader ha previsto in particolare il progetto "educazione al territorio, all'ambiente e alle attività locali", che si propone di "valorizzare la formazione scolastica primaria attraverso delle azioni volte all'acquisizione di una maggiore conoscenza da parte dei giovani della realtà che li circonda, favorendo il contatto fra scuola, realtà culturali e attività produttive locali." (GAL Euroleader, 2005, 3) Tra gli interventi previsti, vi è quello della realizzazione di alcuni "laboratori di eccellenza": luoghi privilegiati in cui sviluppare percorsi e attività che favoriscano la conoscenza da parte dei giovani di differenti aspetti del territorio. I laboratori vengono visti come il centro di uno scambio attivo tra le scuole e gli altri soggetti operanti nell'area di riferimento. In concreto, le attività e le strutture dei laboratori vengono finanziate attraverso la presentazione di progetti integrati, proposte in forma associata dai diversi attori coinvolti.

Nella cornice di questo quadro generale, è stata formalizzata nel 2006 la *partnership* tra tre soggetti operanti nel territorio oggetto del progetto:

- una Direzione Didattica, istituto scolastico che gestisce otto plessi tra Scuole Primarie e Scuole dell'Infanzia, di cui sono stati coinvolti nel progetto due Scuole Primarie;
- una Scuola Primaria Paritaria;
- l'Associazione Musicologi, una giovane realtà che si dedica alla promozione della musica nella Regione Friuli Venezia Giulia e in quest'ambito realizza, tra l'altro, iniziative didattiche e di spettacolo.

Il progetto ideato da questi tre enti ed intitolato "La musica dei miei luoghi", è consistito in un'attività di educazione al territorio per mezzo del linguaggio musicale, che ha coinvolto alcune classi di tre diverse Scuole primarie. Gli scopi di questo progetto sono costituiti da alcune istanze fondamentali della scuola, della società e del territorio, particolarmente urgenti in questa fase storica:

- *lo svolgimento di attività creative e musicali all'interno del tempo scolastico, con l'ausilio di esperti esterni non sempre reperibili a causa della limitatezza dei finanziamenti a disposizione (per le ricadute positive che lo svolgimento di attività musicali produce sul bambino e più in generale sulla persona si rimanda alla vasta bibliografia del settore);*
- *il bisogno di ripristinare, nei bambini, il legame con la natura che li circonda, in opposizione all'isolamento casalingo tipico delle abitudini della società contemporanea;*
- *la ricerca di approcci nuovi all'educazione tecnologica, in particolare per quanto riguarda l'informatica, che non si fermi alla sterile alfabetizzazione ma diventi un metodo operativo da abbinare a tutte le discipline scolastiche, culturali, ecc.;*
- *il rafforzamento del legame con il territorio, in particolare per quanto riguarda i giovani e il territorio montano, di cui Gemona fa parte;*
- *più in generale, il contatto tra mondo della scuola e comunità locale, con particolare riguardo alle possibilità offerte in questo ambito dalle innumerevoli attività musicali che riguardano Gemona.*

(Associazione Musicologi, 2006)

Nel concreto, il progetto ha consentito la realizzazione di un'attività di composizione guidata, con l'ausilio del computer, avente come soggetto ispiratore il territorio locale: i bambini – dopo un percorso di propedeutica – hanno creato le loro melodie per descrivere alcuni aspetti del proprio territorio. Alcune tra queste sono state trasformate in canzoni (tramite la creazione di testi adatti), eseguite dai bambini stessi negli spettacoli di fine anno e registrate in un CD e in un DVD realizzati successivamente.

Naturalmente, tutto questo è stato realizzabile grazie alle possibilità offerte da una nuova metodologia didattica che, tramite l'utilizzo di strumenti informatici, rende l'attività di composizione musicale accessibile agli allievi delle classi della Scuola Primaria. Queste strategie didattiche sono state elaborate nel corso di ricerche portate avanti nel corso degli ultimi anni, di cui verrà data una sintetica esposizione.

In questo lavoro di tesi, il progetto "La musica dei miei luoghi" sarà esaminato da diversi punti di vista: quello degli strumenti tecnologici e della metodologia didattica su cui è fondato; quello dell'operatività specifica per la formulazione e la realizzazione dello stesso;

*Lorenzo Tempesti – La composizione come mezzo per l'educazione al territorio:
il caso del progetto “La musica dei miei luoghi”*

per giungere infine ad alcuni suggerimenti per una programmazione annuale che consenta la realizzazione delle attività di informatica musicale come componente stabile del curricolo.

2. – STRUMENTI TECNOLOGICI PER L'APPRENDIMENTO MUSICALE

2.1 Tecnologie, interfacce, rappresentazioni

Sotto il nome comune di “nuove tecnologie per la musica” si raccolgono apparecchiature di tipo diverso: non soltanto una grande varietà di dispositivi informatici hardware e software, ma anche apparati elettronici capaci di operare *stand-alone* o in collegamento con un computer (ad es. le tastiere musicali elettroniche). Si possono individuare diverse categorie (Tempesti, 2005, 8 ss.):

- sistemi dedicati alla musica: si tratta di dispositivi tecnologici basati sull'elettronica e/o l'informatica, che vengono impiegati in modo esclusivo nell'ambito musicale e che sono solitamente dotati di interfacce non generaliste (tastiera-mouse-schermo); questi sistemi soprattutto sono generalmente orientati alla *performance* e operano praticamente sempre in *real-time*;
- applicazioni musicali su sistemi *general-purpose*: ci si riferisce al software musicale in grado di operare su PC o altri sistemi informatici non specificamente progettati per la musica. Condizione necessaria è che il computer sia dotato di un'interfaccia capace di input e/o output di segnali musicali e/o di connettersi a periferiche MIDI, e che questi dispositivi siano dotati di un software (*driver*) che ne permetta il controllo da parte del sistema operativo installato sul computer;
- applicazioni musicali delle reti telematiche: in questa categoria si riassumono le possibilità offerte dalla rete Internet, sebbene nel campo musicale le iniziative di maggior diffusione, per il momento, sembrano essere quelle collegate alla distribuzione e alla fruizione di contenuti musicali, mentre i pochi progetti legati ad aspetti produttivi (composizione, esecuzione), non hanno data ancora risultati significativi, almeno in termini di successo nell'utilizzo.

All'interno delle macchine, i contenuti sonori e musicali possono essere rappresentati (e di conseguenza memorizzati e manipolati) secondo diverse modalità, classificabili in diversi gruppi (per una trattazione dettagliata si veda Tempesti, 2005, 17ss.):

- rappresentazioni simboliche (es. la notazione musicale tradizionale);

- messaggi di controllo / sequenze (es. i messaggi MIDI);
- rappresentazioni fisiche (es. il segnale elettrico e la sua digitalizzazione);
- altre rappresentazioni (es. i linguaggi musicali).

A ciascuna rappresentazione corrispondono una o più modalità di visualizzazione della stessa, che mettono in luce alcuni particolari aspetti del materiale musicale e forniscono la chiave per derivarne specifiche astrazioni (es. la visualizzazione del segnale fisico in forma di diagramma tempo-ampiezza consente di vederne l'involuppo e di derivare di conseguenza informazioni sull'intensità).

I diversi livelli di rappresentazione presuppongono anche modalità diverse di interazione con l'utente. Ci limiteremo, in questa sede, alle due tipologie di interfacce più diffuse in ambiente musicale, rinviando a Tempesti (2005, 26ss.) per un'illustrazione più completa:

- editing grafico: l'interazione tipica in campo informatico, mediata da mouse, tastiera e schermo e riassunta nel paradigma WIMP, ossia *Windows, Icons, Menu and Pointers*; dal punto di vista software possiamo individuare numerose classi di applicativi:
 - gli *editor in notazione tradizionale*, suddivisi in due specie: quelli grafici, che non sono in grado di produrre una *performance* poiché memorizzano i simboli e le loro posizioni sulla pagina senza saperne interpretare il significato, in modo simile ai programmi di grafica; quelli interpretativi, che usano basi di dati più vicine alle logiche di interpretazione della partitura (riconoscibili perché solitamente consentono di ascoltare il brano e di usufruire di funzioni di impaginazione automatica);
 - gli *editor in notazioni non convenzionali*, spesso basati sulla grafica, ma a volte capaci anche di input e output MIDI o audio e dunque dotati di strumenti di analisi e modifica più sofisticati;
 - gli *editor MIDI*, normalmente inclusi all'interno dei *sequencer*, che offrono una o più fra le molteplici visualizzazioni oggi disponibili (*event list, piano roll, controller envelopes, metrical grids, notazione musicale tradizionale, graphic faders*, cfr. Roads, 1996, 735ss.);
 - i *sound/sample editors*, che visualizzano solitamente i dati secondo la rappresentazione in tempo-ampiezza; hanno il loro equivalente hardware nei registratori a nastro a una o due piste e nei relativi strumenti per il montaggio

- (forbici, nastro adesivo, ecc.), che vengono ereditati e integrati con possibilità di processamento ed effetti più evoluti;
- gli *spectrum editors*, che offrono visualizzazioni in tempo-frequenza e consentono di agire sul suono tramite l'applicazione filtri e algoritmi di resinesi, programmabili in forma parametrica o grafica;
 - i *patch editors* e gli *instrument editors*, che solitamente tramite visualizzazioni a blocchi, pulsanti e cursori (reali o virtuali), ecc. permettono di modificare i parametri degli apparati di sintesi;
 - i *function editors*, utili per definire curve che a loro volta pilotano sezioni dei dispositivi di sintesi, involuppi per variare l'ampiezza in un *sample editor*, ecc.;
 - i *sound database editors*, che hanno l'aspetto tradizionale di un *database management system* (di cui sono casi particolari) e a volte includono alcune delle visualizzazioni tipiche per la musica;
 - i *media editors*, che integrano il suono con altre forme di comunicazione e dunque utilizzano interfacce ibride, con visualizzazioni musicali scelte tra quelle già citate, ma anche video, ecc.;
- l'utilizzo di dispositivi specifici per la cattura del gesto musicale, che si possono classificare in diverse categorie:
 - dispositivi tratti da interfacce elettroniche tradizionali: pulsanti, bottoni, potenziometri lineari e rotativi, *joystick*, ecc.;
 - dispositivi appartenenti alle interfacce informatiche tradizionali: tastiere alfanumeriche, penne ottiche, mouse, *trackball*, *gamepad*, tavolette grafiche, *touchpad*, *touchscreen*, "macchine da scrivere musicali";
 - tastiere musicali elettroniche, loro evoluzioni e dispositivi solitamente integrati, quali *thumb-wheel*, pedali, *ribbon controller*;
 - altre emulazioni di strumenti tradizionali basati su vari tipi di tecnologia: *drumpad*, *breath controller*, *wind controller*, *guitar-synth*, *violin/cello controller*, bacchette sensibili alla velocità;
 - microfoni;
 - "Theremin" ed altri sensori di movimento a distanza;
 - sistemi basati su videocamere;
 - *data-glove* e simili;

- segnali bio-elettrici (es. onde cerebrali).

2.2 Utilizzo dell'informatica nell'educazione musicale: idee e ricerche

Sulle modalità di sfruttamento dei mezzi informatici per la realizzazione di attività educative, il dibattito è in corso, tuttavia la loro presenza si può ormai dire consolidata anche nel sistema scolastico italiano. L'introduzione degli elaboratori elettronici a scuola è stata incontrastabile almeno quanto la progressiva diffusione in tutti gli ambiti del lavoro e della vita, di cui è l'immediata conseguenza: i ragazzi di oggi nascono e crescono in un ambiente altamente informatizzato, circondati dai nuovi media, e la comunità educativa non può che prenderne atto, concentrandosi piuttosto sulla ricerca di strategie utili per il raggiungimento degli obiettivi educativi avvalendosi dei nuovi mezzi.

Mario Fierli (2004) riporta un elenco esemplificativo di comportamenti peculiari delle nuove generazioni di giovani, legati alle nuove forme di comunicazione, che si riassumono qui di seguito:

- la tendenza a una continuità fra gioco e apprendimento;
- una maggiore mobilità mentale e persino fisica (percepita dagli adulti come instabilità e irrequietezza);
- lo *zapping*, cioè l'abitudine di saltare frequentemente da un argomento all'altro;
- il *multitasking*, ovvero l'attitudine a svolgere più attività contemporaneamente;
- la non-linearità nell'esplorare un problema, nello studiare, nel cercare le informazioni.

Le nuove generazioni nascono e vivono le prime esperienze conoscitive e di apprendimento utilizzando mezzi immersivi (TV, videogiochi, ascolti musicali) e quindi si avvicinano solo successivamente (soprattutto con la frequenza scolastica) all'astrazione. Un obiettivo dell'inserimento delle tecnologie nella scuola è quello di costruire un ponte tra queste modalità: Roberto Maragliano (2004, 23) ci suggerisce l'utilizzo di mezzi quali il videoregistratore, la videocamera, il videogioco, l'ipermedia. Questi aggiungono all'immersione pura (TV, ascolto musicale) una dimensione astrattiva ed interattiva, costituendo una "terra di mezzo" indispensabile per un incontro che non sia scontro tra vecchio e nuovo e, se vogliamo, tra insegnante e allievo.

William Higgins (1992, 484ss.) riporta diverse ricerche condotte negli anni '80 negli Stati Uniti a riguardo dell'efficacia dei software di approfondimento sui concetti fondamentali della musica e sull'educazione dell'orecchio, che costituiscono forse la categoria più diffusa di programmi educativi/musicali per computer. Di nove studi sono riportati i risultati, in forma di confronto tra apprendimento tradizionale ed apprendimento integrato con l'informatica: in tre casi l'uso del software ha significato peggiori abilità da parte degli allievi, in due casi migliori, in tre nessuna differenza ed in uno degli esperimenti un miglioramento veniva rilevato soltanto con uno fra più tipi di test di valutazione. A proposito del vicino campo dei programmi riguardanti la teoria musicale, Higgins riferisce degli studi di Bowman e Dalby, entrambi attestanti una positiva efficacia del mezzo informatico. Si può citare qui a proposito anche una ricerca condotta da Barbara E. Willett e Anton J. Netusil (1989), che rivela come l'uso di un programma di auto-apprendimento sul rigo e le chiavi musicali risulti un mezzo efficace e piacevole.

Nel caso di esperimenti con applicativi votati a migliorare le capacità esecutive degli strumentisti, i risultati sono stati positivi in due casi su cinque tra quelli di cui Higgins riporta i risultati e nulli/positivi (a seconda del tipo di test finale) in due; nel caso rimanente il test dava esiti buoni con gli allievi più motivati e dotati di autocritica, negativi con gli altri. Molto interessanti sono le conclusioni a proposito dei programmi pensati per stimolare la creatività e la composizione (ambito tradizionalmente trascurato nell'educazione musicale): i risultati sono in ogni caso positivi, inoltre Kozerski (1988) conclude che la partecipazione degli studenti in attività di composizione rappresenta un metodo educativo più efficace rispetto ai tradizionali software di apprendimento musicale.

Si è scelto di riportare questa rassegna di indagini perché essa costituisce buona parte dei pochi dati scientifici sperimentali sull'integrazione delle tecnologie nell'educazione musicale. La maggioranza delle forze della ricerca in questo campo, infatti, è rappresentata da insegnanti che, spesso per scelte autonome e con scarsi finanziamenti, promuovono l'uso del computer nelle lezioni attraverso una ricerca-azione di cui più che dati di efficacia vengono generalmente diffuse le idee e le procedure che vi stanno dietro. Abbiamo quindi oggi a disposizione migliaia di strategie, programmi didattici, verbali di lezioni, senza però un oggettivo riscontro degli effetti che questi hanno nell'educazione musicale.

In Italia la ricerca è stata condotta, oltre che da volontari insegnanti, nell'ambito di alcuni Istituti Regionali per la Ricerca Educativa (IRRE). In particolare, l'IRRE della Lombardia ha

promosso il progetto "Bit bit bum bum: educazione musicale e nuove tecnologie" (dal 1997).

Esso si è concretizzato secondo tre direttrici:

- la realizzazione di un sito internet¹ che offre risorse sull'utilizzo delle nuove tecnologie nella didattica della musica;
- la messa in opera di una mailing list, per fornire supporto all'attività di autoformazione *on-line*;
- l'organizzazione di appuntamenti per un programma di formazione in presenza con annesso attività di laboratorio per riflettere sui possibili usi delle tecnologie proposte.

Purtroppo è mancata un'efficace fase di diffusione del progetto, limitata sostanzialmente al sito internet, che contiene soltanto pochi *link* a risorse esterne e poche indicazioni operative, oltre alla totale assenza di risultati concreti o valutazioni di efficacia.

Nell'ambito dell'IRRE Liguria (e non solo) si è invece svolta l'attività di Amedeo Gaggiolo, tra l'altro autore del cd-rom interattivo "Music Park"² e di vari volumi tra cui *Educazione musicale e nuove tecnologie* (2003), che costituisce fino ad oggi il manuale in lingua italiana più completo sull'argomento. Il testo contiene riflessioni sul ruolo della tecnologia nell'educazione generale e specifica, una rassegna del software a disposizione del docente, approfondimenti specifici sulla multimedialità e sulle applicazioni delle reti telematiche e una serie completa di proposte operative. Anche in questo caso non si trova traccia di sperimentazioni scientifiche o di dati sull'efficacia delle tecniche illustrate, sebbene sia ovvio, in particolare per il capitolo dedicato alle proposte operative, che queste sono già filtrate in base al successo riscontrato dallo stesso Gaggiolo nella loro implementazione nella propria attività di insegnante.

Nella primavera 2005 si è realizzata una ricerca-azione con lo scopo di proporre nuovi approcci per la didattica degli elementi fondamentali della musica (Tempesti, 2006, 22-25), intitolata "Nuove strategie per l'apprendimento musicale". In particolare, si è prestata attenzione all'auto-apprendimento, agli approcci euristici (es. manipolazione dei materiali

¹ Raggiungibile all'URL <http://www.irre.lombardia.it/bitbit>.

² Silvia Dini, Amedeo Gaggiolo. *Music park. Learning music while amusing*. CD-ROM, Milano, Giunti Multimedia 1997.

sonori con successiva auto-verifica), ai procedimenti ludici, mediati dall'utilizzo di programmi informatici. L'attività svolta si è dimostrata molto utile per tracciare alcuni percorsi alternativi per l'educazione musicale dei ragazzi, che consentono di raggiungere anche i soggetti che sono più difficilmente ricettivi con i metodi tradizionali. La sperimentazione è stata effettuata con i bambini di una classe IV della Scuola Primaria.

Si riportano di seguito (tabella 1) i contenuti didattici proposti nel progetto.

Tab. 1. Contenuti didattici delle attività di laboratorio di informatica musicale attuate in seno al progetto “Nuove strategie per l'apprendimento musicale”.

NUCLEO TEMATICO	METODI
I parametri del suono: l'altezza	Visualizzazione grafica dell'andamento melodico di esecuzioni vocali e strumentali (VocalLab) Analisi grafica di esecuzioni preesistenti (visualizzazione piano roll) con il fine di predire l'andamento melodico (Logic Fun) Scrittura informaticamente assistita di intervalli e piccole scale (Logic Fun)
I parametri del suono: la durata	Analisi di grafici (visualizzazione piano roll o forma d'onda) e confronto con l'ascolto (Logic Fun e Audacity) Scrittura informaticamente assistita di note, riconoscimento e modifica dei valori di durata (Logic Fun)
I parametri del suono: l'intensità	Visualizzazione grafica dell'andamento dell'intensità in esecuzioni vocali e strumentali (Audacity) Analisi grafica di esecuzioni preesistenti (forma d'onda) con il fine di predire l'andamento dell'intensità; analisi dell'involuppo di singoli suoni (Audacity) Modifica dell'intensità di esecuzioni preesistenti (Audacity)
Il tempo	Modifica del tempo di esecuzioni preesistenti (Logic Fun)
La metrica e l'accentazione	Individuazione e riconoscimento della misura, del tempo, delle suddivisioni con l'ausilio della grafica (Logic Fun) Modifica dell'intensità delle note in una melodia in base allo schema metrico degli accenti (Logic Fun)
Modifica/variazione di melodie	Trascrizione di melodie precedentemente conosciute (Logic Fun) Modifica di melodie preesistenti in base al ritmo o alle altezze (Logic Fun) Trasposizione di melodie (Logic Fun)
Creazione di melodie originali	Creazione di melodie sulla base di semplici regole limitative – estensione, nota iniziale e/o finale obbligata, “tavolozza” di valori limitata, ecc. (Logic

	Fun) Riconoscimento delle funzioni melodiche di tensione e riposo (Logic Fun) Ascolto e commento delle melodie realizzate dai propri compagni (Logic Fun)
Altre strutture musicali	Riconoscimento di strutture musicali macroscopiche (Logic Fun) Strutturazione della composizione con metodi di copia e incolla (Logic Fun) Accenno alla composizione polifonica – realizzazione di una seconda voce per terze (Logic Fun)

Un'altra ricerca (Tempesti, 2005) è stata particolarmente rigorosa e rispondente ai requisiti della ricerca sperimentale in ambito educativo. L'esperienza era atto a *misurare la variazione delle capacità musicali in funzione del grado di presenza delle nuove tecnologie e del tempo negli studenti del I anno della Scuola Secondaria di I grado*. A causa del limitato tempo a disposizione, si è dovuto limitare il campione a due classi, di cui una è stata divisa in due gruppi sperimentali (GS) ed una ha costituito il gruppo di controllo (GC). I GS hanno frequentato (separatamente) 15 lezioni di un programma didattico che include le nuove tecnologie come strumento per l'educazione musicale, con prevalenza alle attività di sperimentazione e composizione (Tempesti, 2005, 55-56). In particolare sono stati utilizzati software per l'analisi e l'elaborazione a livello di segnale ed a livello simbolico/di messaggi di controllo, oltre ad un programma-gioco per l'auto-apprendimento. All'inizio ed alla fine della sperimentazione i soggetti dei diversi gruppi sono stati sottoposti a misura con il “Test di attitudine musicale” di Valseschini e Dal Ton (Valseschini, 1986) e con il giudizio espresso dall'insegnante di “Musica”.

Il dato più rilevante dell'indagine è senz'altro quello relativo alla non significatività della variabile tempo: le variabili dipendenti (rappresentative delle capacità musicali) non sembrano esserne influenzate e di conseguenza in particolare per i GS non si verificano alterazioni concrete delle misure a seguito del trattamento. I risultati dell'esperienza non possono essere universalizzati per diversi motivi limitanti, tra cui la ristrettezza del campione e la brevità della sperimentazione, tuttavia mettono la comunità educativa nella condizione di ipotizzare che l'introduzione delle tecnologie informatiche non alteri il normale sviluppo delle capacità musicali. Il grande interesse nutrito dagli studenti per questo tipo di attività (monitorato con un apposito questionario di gradimento) costituisce inoltre un motivo per la sua introduzione, a fianco delle tradizionali attività di teoria, esecuzione e analisi.

Negli Stati Uniti d'America la ricerca e la diffusione sono molto più organizzate, grazie all'esistenza di due associazioni specializzate di livello nazionale (ATMI: *Association for Technology in Music Instruction* e TI-ME: *Technology Institute for Music Education*), nonché all'interesse dedicato alla tecnologia dalla MENC (*Music Educators National Conference*). Nonostante la quantità di soggetti istituzionali e di individui che si impegnano nella ricerca, come si è già detto è esiguo il numero di studi realizzati con criteri scientifici o che perlomeno riportino chiari dati di rilevamento degli effetti sugli allievi. Ciò non toglie che le pubblicazioni (cartacee e *on-line*) delle associazioni citate costituiscano una mole enorme di riflessioni, spunti operativi, indicazioni pratiche che tesaurizzano l'esperienza di centinaia e centinaia di insegnanti che impiegano le nuove tecnologie nella loro attività. Sia la MENC che il TI-ME hanno pubblicato degli interessanti volumi che elencano specifiche strategie per integrare la tecnologia nel raggiungimento degli obiettivi nazionali per la musica (*National standards for music* (MENC, 2004), una sorta di equivalenti degli "Obiettivi specifici d'apprendimento" introdotti in Italia dalla riforma Moratti). *Strategies for teaching: technology* (Reese, 2001), in particolare, riporta anche per ogni strategia degli "indicatori di successo", utili per ottenere una valutazione dell'efficacia delle stesse nel proprio contesto.

Ogni strumento educativo è in grado di stimolare diversi meccanismi cognitivi o diverse combinazioni di essi, risultando più efficace con un studente o un gruppo di studenti rispetto ad un altro. Ogni generalizzazione è dunque un tentativo di appianare le caratteristiche degli studenti, tuttavia ogni metodo rappresenta una possibilità e non un obbligo per integrare il programma educativo destinato a ciascun particolare gruppo di studenti. Il contributo tecnologico non deve rideterminare o modificare gli obiettivi dell'educazione musicale, ma sostenerli, e per questo è certo che esso deve integrarsi con e non sostituire le metodologie storiche e le loro applicazioni già ideate e sperimentate dall'insegnante nella sua pluriennale esperienza.

3. – IL PROGETTO "LA MUSICA DEI MIEI LUOGHI"

3.1 La fase di progettazione e l'interazione tra scuola e soggetti del territorio

Sulla convergenza tra gli obiettivi dei diversi partner del progetto "La musica dei miei luoghi" si è già detto nell'Introduzione. Naturalmente, la produzione del progetto è stata possibile grazie ad una prolungata fase di preparazione e di negoziazione, in cui tra l'altro si sono formate le *équipes* che poi hanno portato avanti il lavoro:

- quella amministrativa, composta dal Presidente e dai membri di segreteria dell'Associazione Musicologi e dai funzionari (Dirigenti scolastici e addetti di segreteria) delle scuole coinvolte;
- la prima *équipe* didattica, formata da Lorenzo Tempesti in qualità di esperto della metodologia e dalle insegnanti delle Scuole Primarie pubbliche coinvolte nel progetto;
- la seconda *équipe* didattica, formata da Lorenzo Tempesti e dalle insegnanti della Scuola Primaria Paritaria;
- l'*équipe* tecnica, formata dai tecnici dell'Associazione Musicologi e da quelli delle scuole coinvolte, oltre ad alcuni tecnici esterni (grafico, tecnici del teatro che ha ospitato gli spettacoli finali, tecnici delle videoriprese), che hanno operato soprattutto nella fase finale, per la produzione degli spettacoli e dei supporti musicali e visivi.

Nella fase iniziale (gennaio-febbraio 2006) si sono verificate le volontà di partecipazione al progetto da parte dei diversi soggetti, su proposta dell'Associazione Musicologi. Si sono inoltre concordate le modalità amministrative e burocratiche per l'interazione tra i soggetti. Le *équipes* didattiche hanno quindi concordato gli obiettivi generali del progetto (vedi Introduzione), che è stato formalizzato dall'Associazione Musicologi secondo il formulario per l'adesione al bando prodotto dal G.A.L. Euroleader.

La conferma del finanziamento del progetto da parte del G.A.L. "Euroleader" ha dato l'avvio alla seconda fase, quello della progettazione didattica vera e propria. Ciascuna *équipe* didattica ha lavorato (settembre 2006) per definire scopi più specifici e per individuare il prodotto finale a cui l'attività dei mesi successivi avrebbe portato.

Le Scuole Primarie pubbliche hanno scelto come tema "Aghe, aiar, tiere e fûc... a Glemone" (in lingua friulana, trad. "Acqua, aria, terra e fuoco... a Gemona"), cioè di lavorare sulla presenza dei quattro elementi nel territorio e nelle tradizioni del Gemonese. Si è stabilito di realizzare uno spettacolo di fine anno per presentare le composizioni realizzate (cantate su basi musicali), alternate a brevi descrizioni, danze o piccoli sketch teatrali, e con la contemporanea proiezione di disegni sui medesimi temi delle canzoni. Si è inoltre pensato di produrre un cd musicale con le registrazioni delle canzoni.

La Scuola Primaria Paritaria ha preferito collegare invece l'attività compositiva ad un altro progetto realizzato nel corso dell'anno, intitolato "Tra i ricordi ho trovato vecchi giochi del passato", che mirava ad accompagnare i bambini a riscoprire i giochi di un tempo attraverso interviste, letture e la raccolta di giocattoli. Si è stabilito che canzoni prodotte sarebbero confluite nello spettacolo di fine anno intitolato "Nonno Tommaso racconta", eseguite sia a livello canoro che strumentale. La Scuola ha inoltre deciso di affidare ad una ditta esterna le riprese dello spettacolo, da cui si sarebbe tratto un DVD.

In questa fase si sono inoltre programmati i calendari specifici delle attività didattiche da realizzare in ciascuna scuola, si sono stabilite le giornate delle prove e degli spettacoli finali, procedendo oltretutto alla prenotazione del teatro ove questi sono poi stati realizzati. L'*équipe* amministrativa ha nel frattempo provveduto ad espletare tutte le formalità burocratiche relative all'avvio del progetto.

3.2 La fase esecutiva: le modalità

L'attività didattica vera e propria è cominciata nel mese di ottobre 2006, con la propedeutica. In questo periodo gli alunni delle scuole coinvolte hanno imparato ad eseguire le operazioni fondamentali con gli ambienti software proposti ed hanno ripreso i concetti musicali già in loro possesso, visualizzandoli tramite il computer, durante le lezioni curate da Lorenzo Tempesti. I software utilizzati sono stati:

- *Sing and see* (Cantovation, 2004) – un programma di *pitch tracking*, utilizzato per l'apprendimento e rafforzamento del concetto di altezza e per l'acquisizione del diagramma tempo-altezza, utilizzato come notazione intuitiva;

- *Musica!* – (Ed. La Repubblica, 1997) – un cdrom interattivo, utilizzato in questa sede soprattutto per i giochi relativi ai movimenti sonori, adatti per l'apprendimento e rafforzamento del concetto di altezza;
- *Audacity* v. 1.2.3 (distrib. Sourceforge, 2002) – un *sound/sample editor*, utilizzato soprattutto per l'apprendimento e rafforzamento del concetto di intensità/volume;
- *Logic Fun* (Emagic, 1993) – un *sequencer*, utilizzato per l'apprendimento delle capacità di manipolazione melodica e di composizione e per la produzione vera e propria delle melodie.

I ragazzini hanno lavorato in laboratorio di informatica, solitamente in modalità a coppie, visto che le dotazioni delle scuole raggiungevano un computer ogni 2 persone. Ogni computer è stato fornito di 2 cuffie, di modo che ciascuna coppia potesse lavorare senza interferire, dal punto di vista acustico, con gli altri compagni.

Si è dedicata una parte del tempo anche per l'educazione dell'orecchio e il miglioramento della tecnica vocale, con l'utilizzo di alcuni brani didattici tra cui "Farfallina", "Le cinque note", "Il silenzio è d'oro" (Procaccini e Baldin, 1982) e l'ausilio di una tastiera elettronica e del metallofono.

Ecco una sintesi dei contenuti sviluppati per quanto riguarda l'ambito dell'informatica musicale:

1. I parametri del suono e la notazione intuitiva

Con il programma "Sing and see", gli alunni sperimentano la trascrizione grafica in notazione intuitiva delle loro improvvisazioni canore (guidate dall'insegnante). Con il programma "Audacity" rilevano invece le differenze di intensità prodotte nelle esecuzioni. Apprendono dunque la differenza tra altezza e intensità e la terminologia utile per distinguere i suoni in base ad altezza, intensità e durata.

2. Suoni gravi e acuti, i movimenti sonori

Con l'ausilio del gioco "i movimenti sonori" contenuto nel cd-rom "Musica!", gli alunni verificano le proprie competenze sul riconoscimento dell'altezza. Il gioco inizialmente propone di distinguere tra suoni gravi, acuti, movimenti sonori ascendenti e discendenti; poi chiede di scegliere tra alcuni grafici in notazione intuitiva quello che rappresenta la melodia ascoltata; infine invita alla trascrizione in notazione tradizionale di melodie proposte.

3. Primi passi in Logic Fun: modificare l'altezza

Vengono date le prime indicazioni per l'utilizzo del programma "Logic Fun". Agli alunni viene proposta una melodia data, visualizzata in forma di notazione intuitiva (*piano roll*). Vengono invitati a

riconoscere le altezze utilizzando la tastiera musicale riprodotta e le conoscenze relative alla scala di do maggiore. Con gli strumenti offerti dal programma, gli alunni sono invitati a cambiare soltanto l'altezza delle note, al fine di produrre una melodia diversa.

4. Primi passi in Logic Fun: modificare il ritmo

Agli alunni viene proposta una melodia data, visualizzata in forma di notazione intuitiva. Con gli strumenti offerti dal programma, gli alunni sono invitati a cambiare soltanto la durata e la posizione iniziale delle note, al fine di produrre una melodia diversa. Si riflette sui concetti di ritmo e di pausa.

5. Dalla durata alla metrica

Gli alunni vengono invitati a riflettere sulla griglia metrica proposta in “Logic Fun”. Ogni quadretto rappresenta la durata di 1/16. I gruppi di quattro quadretti vengono delimitati da linee più spesse ad indicare la durata di 1/4. Il righello in alto ci mostra la suddivisione in battute e, all'interno di ogni battuta, la divisione in tempi. Si analizzano melodie diverse chiedendo agli alunni di specificare le durate delle note.

6. Creazione di una nuova melodia in Logic Fun

Gli alunni sono invitati a produrre una melodia a piacere, sulla base di regole assegnate (es. si possono utilizzare soltanto note di una certa durata, espressa in “quadretti”, la prima e l'ultima nota sono già stabilite). Le melodie prodotte vengono ascoltate, visualizzate e discusse collettivamente.

7. L'intensità in Logic Fun e gli accenti

Gli alunni sono invitati a modificare l'intensità in melodie date, apprendendo l'utilizzo dell'apposito comando in “Logic Fun”. Inizialmente vengono richieste modifiche uniformi (es. prima battuta piano - note di colore azzurro, seconda battuta forte - note di colore arancio), poi si passa ad accentare le note che cadono ad inizio battuta e quelle all'inizio di ogni tempo.

8. Alterazioni e scale musicali

Si introduce il concetto di scala musicale, invitando gli alunni a produrre la scala di do maggiore in “Logic Fun”. Si introduce il concetto di bemolle, in particolare per le note mi e la e si fa notare la differenza di significato emotivo tra la scala maggiore e quella minore. Gli alunni vengono invitati a trasformare una melodia da maggiore a minore alterando le note mi in *mi^b* e la in *la^b*.

9. L'agogica

Si apprende il comando utilizzabile in “Logic Fun” per variare la velocità di esecuzione di un brano. Si invitano gli alunni a variare la velocità delle melodie e si riflette insieme sul cambiamento in termini di significato emotivo, a seconda delle diverse velocità.

10. Ermeneutica musicale: riflessioni ed ascolti

Si riprendono i concetti di modo della scala e di agogica, verificando su melodie date le differenze di significato emotivo e producendone variazioni. Si ottiene così una tavolozza di possibilità espressive da utilizzare nell'attività compositiva.

11. Domanda e risposta musicale

Si introducono i concetti di domanda e risposta musicale (Mangione, 2007, 69ss.). Tramite l'ascolto e l'analisi di alcuni esempi, si apprende come una risposta musicale si concluda sempre sulla tonica (do) e come le domande musicali solitamente si concludano sulla dominante (sol). Si notano poi le somiglianze (ritmiche e melodiche) tra domande e risposte. Gli alunni sono invitati a produrre delle risposte musicali a domande musicali date e infine a produrre da soli la domanda e la successiva risposta.

12. Composizione sulla base di accordi

Non si procede in questa fase alla spiegazione di come si costruiscono i diversi accordi minori e maggiori, ma si forniscono agli alunni sequenze di accordi già eseguite in Logic Fun e si invitano gli stessi a produrre delle melodie in cui sui tempi forti venga sempre eseguita una nota appartenente all'accordo sottostante.

13. La struttura di un brano musicale

Tramite ascolti e analisi di brani musicali, si riconoscono unità formali all'interno di strutture monopartite e bipartite. Si procede dunque alla composizione di brani complessi sulla base delle melodie prodotte precedentemente.

In parte sovrapponendosi alla propedeutica, si è avviata l'attività di produzione dei testi delle canzoni. Questa fase ha riguardato soltanto le Scuole Primarie pubbliche, poiché nel caso della Scuola Primaria Paritaria sono state musicate alcune filastrocche prodotte da una scrittrice locale. La produzione dei testi è stata curata dalle insegnanti delle scuole, con un processo che è andato dalla scelta dei contenuti (luoghi e tradizioni del territorio collegati con i quattro elementi), all'approfondimento ed alla documentazione sugli stessi, alla ricerca di parole chiave, alla produzione di rime e alla costruzione dei veri e propri testi, poi adattati dall'*équipe didattica* in funzione delle esigenze metriche e musicali. I testi prodotti, introdotti da brevi descrizioni, sono riportati nell'Appendice 1.

La fase di composizione delle musiche ha preso avvio nel mese di febbraio 2007, al termine delle attività di propedeutica e di produzione dei testi. Nelle prime scritture gli alunni sono stati guidati tramite il lavoro su schemi ritmici preassegnati, già adatti alla realizzazione metrica dei testi, per cui essi si sono concentrati soprattutto sulla scelta delle altezze, nell'ambito di un'estensione data. Sono state fornite alcune regole di massima, quali la produzione di frasi in forma di domanda e risposta. Gradualmente, passando attraverso una

fase di discussione collettiva, gli allievi hanno partecipato anche alla scelta di soluzioni metriche e ritmiche coerenti con l'accentazione del testo.

Le parti più interessanti delle composizioni che ciascun bambino o coppia di bambini hanno prodotto sono state combinate dall'insegnante e trasposte in tonalità adatte alle caratteristiche vocali dei cantori. Gli alunni della prima Scuola Primaria pubblica coinvolta hanno prodotto un totale di sei brani musicali, ispirati dall'elemento dell'aria ("Il vento è una nuvola rossa", "Il vento soffia", "Canzone delle farfalle") e da quello del fuoco ("Pignarui", "Nadalin", "La coda del gatto"). Gli alunni dell'altra Scuola Primaria pubblica hanno prodotto quattro brani musicali, riguardanti l'acqua ("Il lât di Ospedalet" e "Il Glemineit") e la terra ("La leggenda del fiume Tagliamento" e "Tramonto all'uscita da scuola"). I bambini della Scuola Primaria Paritaria hanno prodotto tre brani musicali ("Zuc de bale", "Il nonno" e "Girotondo").

Infine, si è proceduto all'elaborazione degli arrangiamenti, che hanno avuto destinazioni diverse per le diverse scuole coinvolte:

- per le Scuole Primarie pubbliche, essi sono serviti alla produzione delle basi musicali che sono state in seguito utilizzate per lo spettacolo e per il Compact Disc musicale;
- per la Scuola Primaria Paritaria, essi hanno portato alla stampa degli spartiti per la distribuzione delle parti ai bambini, che hanno accompagnato l'esecuzione con piccoli strumenti musicali (tastiere, chitarre, legnetti, tamburelli, triangoli, xilofono e metallofono), grazie alle competenze di pratica strumentale particolarmente sviluppate in questa scuola.

I mesi di aprile e maggio 2007 sono stati quasi interamente dedicati alle prove, soltanto vocali per le Scuole pubbliche; vocali e strumentali per quanto riguarda la Scuola Primaria Paritaria. Le prove sono state eseguite inizialmente presso le scuole e, a ridosso dello spettacolo, presso il teatro.

In questa fase si sono concentrate anche le attività di ufficio stampa, di realizzazione grafica e tipografica della pubblicità (locandine). Inoltre sono stati mandati in onda degli spot (con le voci dei bambini) su due emittenti radiofoniche locali.

Gli spettacoli si sono svolti il 1 giugno 2007 ("Aghe, aiar, tiere e fûc... a Glemone") e il 7 giugno 2007 ("Nonno Tommaso racconta") presso un teatro locale.

Lo spettacolo “Aghe, aiar, tiere e fûc... a Glemone” è stato strutturato in quattro quadri, uno per ciascun elemento, ognuno introdotto da una strofa della canzone “Vieni con me” di Lorenzo Tempesti, che ha fatto da tema conduttore dello spettacolo. Le canzoni prodotte dai bambini della prima Scuola Primaria pubblica sono state precedute da piccoli sketch e scene teatrali atti ad introdurre il tema relativo. Quelle dei bambini dell'altra Scuola Primaria pubblica sono state precedute da brevi letture. In entrambi i casi, le esecuzioni sono state accompagnate dalla proiezione, su grande schermo, di disegni realizzati dai bambini sui temi delle canzoni.

Lo spettacolo “Nonno Tommaso racconta” è stato un vero e proprio spettacolo teatrale suddiviso in scene realizzate dalle diverse classi della Scuola Primaria Paritaria. E' la storia di un nonno che racconta ai nipoti come si trascorreva il tempo quando lui era bambino e non c'erano videogame, televisione, né tanti giocattoli. Così tra storie e descrizioni di giochi, i bambini finiscono in un viaggio fantastico verso una stella dove i bambini trascorrono il tempo a giocare... con i semplici passatempi di una volta.

L'ultima fase del progetto è stata quella di diffusione. “Aghe, aiar, tiere e fûc... a Glemone” è diventato un CD, pubblicato dall'Associazione Musicologi e realizzato con il contributo di alcuni sponsor pubblici e privati (Comunità Montana del Gemonese, Canal del Ferro e Val Canale, Banca di Carnia e Gemonese). Lo spettacolo è stato inoltre videoripreso. Il CD “Aghe, aiar, tiere e fûc... a Glemone” è stato distribuito ad autorità, scuole, parrocchie, ecc. “Nonno Tommaso racconta” è stato trasformato in un DVD prodotto dalla Scuola Primaria Paritaria.

I brani prodotti nell'ambito del progetto sono stati messi in onda da alcune emittenti radiofoniche locali, che hanno inoltre realizzato delle interviste agli insegnanti ed ai ragazzi coinvolti. I brani sono stati messi a disposizione per il download gratuito su internet³ www.suonimusicaidée.it, insieme agli spartiti, ai testi e alle basi musicali, in modo da consentire a chiunque di ascoltare, imparare e diffondere i brani musicali.

³ http://www.suonimusicaidée.it/musica_luoghi.asp

3.3 Risultati del progetto

Il progetto “La musica dei miei luoghi” si è dimostrato un progetto capace di conseguire risultati concreti:

- i bambini destinatari hanno dimostrato di aver fatto propri i contenuti e i metodi del progetto, come hanno rivelato le schede di raccolta dei commenti realizzata dalle insegnanti;
- il pubblico ha espresso un insolito gradimento degli spettacoli: se è normale sentire forti applausi da parte di un pubblico composto in gran parte da genitori, non lo è ricevere SMS di complimenti da persone non direttamente coinvolte, commenti positivi da parte delle autorità in sedi successive allo spettacolo, persone che per strada riconoscono gli operatori e chiedono come fare per avere una copia del CD;
- un genitore, che è anche animatore parrocchiale, ha richiesto lo spartito di una canzone per eseguirla con i ragazzi che educa;
- la canzone “La leggenda del fiume Tagliamento” è stata utilizzata come colonna sonora del centro estivo organizzato dal Comune di Gemona del Friuli;
- lo spartito de “La coda del gatto” è stato richiesto per essere inserito in una futura pubblicazione a cura del Comune.

Nel complesso, ciascun alunno ha ricevuto 35 ore di lezione e ha partecipato a 20 ore di prove. I ragazzi hanno prodotto in totale 13 brani musicali, di cui 10 su testi composti da loro stessi. E’ stato prodotto un CD intitolato “Aghe, aiar, tiere e fûc... a Glemone” contenente i brani composti dagli allievi delle Scuole Primarie pubbliche (testi e musiche) ed eseguiti dagli stessi su basi musicali. E’ stato prodotto un DVD con lo spettacolo “Nonno Tommaso racconta” a cura degli allievi della Scuola Primaria Paritaria, contenente i brani musicali scritti dai bambini ed eseguiti dagli stessi con voci e strumenti dal vivo, durante lo spettacolo.

Il progetto “La musica dei miei luoghi” è stata l’occasione per mettere alla prova una metodologia didattica recentemente ideata e sperimentata (cfr. par. 2.2), applicata per la prima volta ad un progetto di ampio respiro, con finalità condivise tra vari soggetti del territorio e con destinazione finale al grande pubblico locale. La strategia didattica utilizzata ha comunque rivelato i limiti che già precedentemente erano stati rilevati (Tempesti, 2005, 63),

con particolare riguardo alla necessità di produzione di nuove tecnologie e interfacce *ad hoc* per l'apprendimento musicale.

Il progetto ha dimostrato l'opportunità delle sinergie tra Scuola e soggetti del territorio. Non sarebbe stato possibile senza il sostegno economico del G.A.L. Euroleader, né senza l'apporto di competenze dell'Associazione Musicologi né, naturalmente, senza le Scuole, che hanno saputo cogliere l'opportunità e l'originalità di una proposta innovativa ed efficace.

Infine, il progetto ha prodotto delle probabili, anche se difficilmente misurabili, ricadute sul senso di appartenenza al territorio, in particolare per gli allievi direttamente coinvolti nel progetto. Essi infatti hanno potuto vivere un'esperienza di un anno scolastico riflettendo sui luoghi, sugli usi e le tradizioni del proprio paese, rielaborando questo in forma di testi e musiche. Hanno avuto la soddisfazione di proporre il risultato del proprio lavoro ad un grande pubblico e vederlo fissato su CD e/o DVD. Si può immaginare che ogni qual volta vedranno il fiume Tagliamento, piuttosto che sentiranno il forte vento che spira a Gemona del Friuli nei mesi invernali, ripenseranno alle canzoni scritte da loro stessi, percependo in modo profondo il valore dei luoghi che li circondano.

4. – SUGGERIMENTI PER UNA PROGRAMMAZIONE DIDATTICA

L'attività realizzata nell'ambito del progetto “La musica dei miei luoghi” può essere, dal punto di vista didattico, efficacemente integrata in modo stabile nella programmazione di Musica per le classi della Scuola Primaria. Si ritiene opportuno realizzare il nucleo centrale dell'attività, cioè la produzione di composizioni ispirate dal territorio, nel corso della classe Quarta o Quinta, per le seguenti ragioni:

- alla luce delle metodologie storiche per l'educazione musicale, è doveroso dedicare i primi anni della Scuola Primaria all'educazione al ritmo, all'orecchio musicale, al canto, al contatto con gli strumenti didattici;
- gli alunni avranno già affrontato alcuni temi propedeutici all'attività compositiva, quali la distinzione tra i parametri del suono, la notazione musicale intuitiva ed avranno cominciato ad utilizzare anche la notazione standard, almeno dal punto di vista ritmico (in particolare, risulta utile che abbiano un'idea della classificazione delle durate con le loro divisioni);
- gli alunni avranno maturato un contatto più ampio e cosciente con il loro territorio;
- gli alunni avranno maturato competenze linguistiche sufficienti per la composizione dei testi;
- gli alunni saranno tutti approdati al periodo “operatorio concreto” del loro sviluppo (Piaget, 1961) che consente loro di compiere operazioni parzialmente astratte e organizzate, caratteristiche dell'attività compositiva.

C'è tuttavia da osservare che è stato verificato, nel corso del progetto “Il colôr dai suns, il sun dai colôrs” realizzato nel 2008 presso un'altra Scuola Primaria, che la metodologia didattica di composizione basata sull'informatica musicale è applicabile anche agli alunni delle prime tre classi della Scuola Primaria, riducendo la quantità di nozioni teoriche e utilizzando prevalentemente i mediatori iconici. In quel caso, gli alunni partivano da produzioni grafiche e pittoriche da loro precedentemente realizzate e ne “traducevano” alcuni aspetti in musica. I

risultati sono stati sorprendenti⁴, perché le melodie prodotte riprendono non solo gli aspetti statici, ma soprattutto quelli dinamici presenti nei disegni.

Alcune delle attività propedeutiche (quelle riportate ai punti da 1 a 5 nel par. 3.2, ma anche quelle relative all'agogica) possono essere sviluppate negli anni precedenti a quello di realizzazione delle attività compositive vere e proprie, poiché utili e coerenti con gli argomenti affrontati in tale periodo. In questo modo, gli alunni arriveranno già preparati sia dal punto di vista della familiarità con i parametri del suono e la notazione intuitiva, sia dal punto di vista dell'operatività con il software.

Si può dunque pensare di inserire nella programmazione didattica per la classe Quarta, per la disciplina “Musica”, un'unità di apprendimento di propedeutica alla composizione tramite l'informatica musicale ed una di produzione vera e propria delle canzoni (con carattere interdisciplinare). La unità di apprendimento proposte non sono state testate con metodo sperimentale. Non se ne può dunque dare una misura scientifica della sua validità. Inoltre, non essendo basata su una situazione reale, l'unità di apprendimento non tiene conto del livello degli studenti e di altre variabili legate alla specifica classe e scuola e pertanto, in caso di utilizzo, va necessariamente rivista ed adattata alle esigenze del contesto.

Unità di apprendimento:

INFORMATICA MUSICALE - PROPEDEUTICA ALLA COMPOSIZIONE

Finalità

Acquisire le competenze di base per la produzione di composizioni con l'ausilio dell'informatica musicale.

Prerequisiti

- conoscenza dei parametri del suono (altezza, intensità, timbro, durata) e abilità nella distinzione degli stessi
- proprietà terminologica in relazione ai parametri del suono
- conoscenza e capacità di utilizzo della notazione musicale intuitiva
- abilità elementari nell'utilizzo del programma “Logic Fun”
- conoscenza dei valori di durata

Obiettivi

- acquisire livelli intermedi di abilità nell'utilizzo del programma “Logic Fun”

⁴ Si veda il filmato all'indirizzo <http://www.youtube.com/watch?v=p5tmEU52-1g>, che tuttavia contiene i lavori realizzati dagli alunni di tutte le classi della Scuola, dalla Prima alla Quinta.

- acquisire o rinforzare i concetti di scala musicale, di alterazione, modo, di agogica, di accento metrico
- acquisire conoscenze elementari relative all'ermeneutica musicale in senso compositivo (utilizzo dei modi e dell'agogica per trasmettere significati)
- acquisire abilità elementari e intermedie nella composizione di melodie

Attività

1. Creazione di melodie in "Logic Fun" sulla base di regole assegnate.
2. Modifica dell'intensità in melodie date in "Logic Fun", sia in senso generico che accentuale.
3. Composizione delle scale musicali di do maggiore e do minore in "Logic Fun" con introduzione del concetto di bemolle e riflessione collettiva sul significato emotivo mediato dal modo maggiore e minore.
4. Variazione della velocità delle melodie in "Logic Fun" e riflessione collettiva sul significato emotivo mediato dall'agogica.
5. Ascolto, analisi e variazione di melodie in "Logic Fun" al fine di verificare le possibilità espressive mediate da modo della scala e agogica.
6. Spiegazione, ascolto e analisi di esempi relativi ai concetti di domanda e risposta musicale; produzione di risposte musicali a domande musicali date; produzione di melodie basate su domanda e risposta musicale.
7. Produzione di melodie sulla base di sequenze di accordi dati (sui tempi forti è necessario eseguire sempre una nota appartenente all'accordo sottostante).
8. Ascolto e analisi di brani musicali al fine di riconoscerne le unità formali. Spiegazione sulle strutture monopartite e bipartite. Composizione di brani complessi, sulla base delle melodie prodotte precedentemente.

Metodi

Le attività sono realizzate in forma laboratoriale prevalentemente basata sulla forma dimostrazione-esecuzione, facendo riferimento alla metodologia sviluppata in Tempesti, 2005. Ogni argomento e ogni ascolto sono accompagnati dalla discussione collettiva in classe.

Tempi di realizzazione

La realizzazione dell'unità di apprendimento richiede circa 10 lezioni da 1 ora.

Strumenti

- Computer con cuffie per ciascun allievo, con installato il programma *Logic Fun*
- Videoproiettore e impianto di diffusione audio

Modalità di verifica

Valutazione delle composizioni prodotte (criterio: aderenza alle regole assegnate); interrogazione orale sui contenuti con eventuali esercitazioni pratiche.

Unità di apprendimento:

PRODUZIONE DI COMPOSIZIONI ISPIRATE AL PROPRIO TERRITORIO

Finalità

Produrre composizioni musicali ispirati a temi relativi al proprio territorio.

Prerequisiti

- conoscenza dei parametri del suono (altezza, intensità, timbro, durata) e abilità nella distinzione degli stessi
- proprietà terminologica in relazione ai parametri del suono
- conoscenza e capacità di utilizzo della notazione musicale intuitiva
- conoscenza dei valori di durata
- abilità intermedie nell'utilizzo del programma “Logic Fun”
- abilità elementari e intermedie nella composizione di melodie

Obiettivi

- rinforzare le abilità compositive
- acquisire abilità nella composizione di testi di canzoni
- produrre canzoni ispirate al proprio territorio
- eseguire le canzoni prodotte
- aumentare il senso di appartenenza al proprio territorio

Attività

1. Riflessione collettiva sul proprio territorio e scelta dei temi delle canzoni.
2. Lettura di testi, ricerca di parole chiave, riflessione specifica su ciascuno dei temi scelti.
3. Produzione di frasi a partire dalle parole chiave prescelte, per ciascun tema.
4. Composizione di testi a partire dalle frasi e sistemazione metrica.
5. Discussione sui testi al fine di stabilire le caratteristiche delle relative melodie.
6. Produzione delle prime melodie con “Logic Fun”, su ritmo e accordi preassegnati.
7. Produzione di melodie con “Logic Fun”, su accordi preassegnati.
8. Discussione collettiva sulle melodie prodotte.
9. Scelta delle melodie (da parte dell'insegnante), predisposizione delle composizioni finali e degli arrangiamenti.
10. Prove di canto per l'esecuzione delle canzoni.
11. Eventuale (ma auspicabile) esecuzione pubblica delle canzoni, anche in forma registrata.

Metodi

Le attività sono realizzate in forma laboratoriale. Ogni argomento e ogni ascolto è accompagnato dalla discussione collettiva in classe.

Tempi di realizzazione

La realizzazione dell'unità di apprendimento richiede:

- per la realizzazione dei testi (attività 1-4): circa 2 ore per ciascuna canzone;
- per la composizione delle melodie (attività 5-8): circa 2 ore per ciascuna canzone;

- per la scelta, la composizione finale e gli arrangiamenti (attività 9): circa 4 ore di lavoro dell'insegnante non in sede didattica per ciascuna canzone;
- per le prove di canto (attività 10): 1-2 ore per ciascuna canzone;
- per l'esecuzione pubblica (attività 11): a seconda delle modalità.

Connessioni interdisciplinari

Le attività da 1 a 4 vengono realizzate con l'insegnante dell'area del linguaggio.

Strumenti

- Computer con cuffie per ciascun allievo, con installato il programma *Logic Fun*
- Videoproiettore e impianto di diffusione audio

Modalità di verifica

Valutazione dei testi e delle composizioni prodotte (criterio: aderenza alle regole assegnate).

5. – CONCLUSIONI

L'attività di composizione come mezzo per l'educazione al territorio sperimentata nel progetto “La musica dei miei luoghi” può trovare dunque applicazione costante nella “normale” programmazione didattica per la Scuola Primaria. Sono tuttavia da rilevare alcuni punti critici che impediscono o limitano la possibilità di realizzare concretamente l'attività:

1. a volte le scuole non sono dotate delle risorse tecniche necessarie per l'attività (numero di computer insufficiente, elaboratori di vecchia generazione, mancanza delle cuffie per ciascun alunno, indisponibilità del videoproiettore e di impianto di diffusione audio);
2. gli insegnanti della Scuola Primaria (salvo rari casi) non sono preparati per la realizzazione di attività di informatica musicale;
3. difficoltà d'uso e limitatezza del software a disposizione.

Per quanto riguarda il primo punto, esso è risolvibile soltanto se la scuola dispone di risorse finanziarie per completare la dotazione tecnica. Un'altra soluzione, ammesso di superare i problemi logistici e burocratici che essa può generare, è quella di appoggiarsi ad un laboratorio informatico di una scuola diversa e maggiormente dotata.

Il secondo punto è in parte l'espressione specifica di un problema noto a tutti gli operatori del settore: la mancanza di preparazione musicale negli insegnanti della Scuola Primaria. Naturalmente, anche chi è preparato musicalmente ha bisogno di apprendere i contenuti dell'informatica musicale e della metodologia didattica specifica. Per questo, in concreto, per l'introduzione di questa attività nella Scuola Primaria è necessario realizzare un'attività di formazione/aggiornamento degli insegnanti oppure affidarsi al supporto di un esperto esterno, ove questo sia reperibile e ci siano risorse finanziarie per il suo compenso.

Sull'ultimo punto, la soluzione più auspicabile sarebbe quella della progettazione e diffusione di un nuovo software, nella forma di vero e proprio ambiente operativo in cui manipolare oggetti sonori (logica “tool”), ma che consenta agli alunni anche di seguire dei percorsi personalizzati creati dall'insegnante (logica “tutor”), che supporti inoltre una varietà di interfacce, anche innovative. Ecco un elenco di caratteristiche che il nuovo software dovrebbe avere (Tempesti, 2006):

1. un'interfaccia uomo-macchina semplice e intuitiva, costituita da una GUI ma anche dalla possibilità di utilizzo di altri tipi di interfacce (es. le tastiere e gli altri dispositivi MIDI), anche di carattere innovativo, che consentano di interpretare i movimenti del corpo;
2. algoritmi sofisticati e potenti per la rappresentazione e la manipolazione delle informazioni;
3. una logica di tipo “tool”;
4. possibilità di includere percorsi preimpostati di utilizzo (logica “tutor”);
5. disponibilità di varie rappresentazioni;
6. possibilità di operare sia a livello di segnale che a livello simbolico, con operatività simile.

I risultati conseguiti nell'ambito del progetto “La musica dei miei luoghi” invitano a continuare nell'utilizzo della composizione musicale come mezzo di educazione al territorio e quindi, in ragione dell'efficacia metodologica, a trovare soluzioni per la sua applicazione concreta nelle attività didattiche della Scuola Primaria.

6. – RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Allorto R., e D'Agostino Schnirlin V. *La moderna didattica dell'educazione musicale in Europa*. Ricordi, Milano 1967.

Associazione Musicologi. *Progetto "La musica dei miei luoghi"*. Gemona del Friuli 2006.

Fierli M. *La scuola del futuro*. Nuova Civiltà delle Macchine. Anno XXII n.1 24-35, 2004.

Gaggiolo A. *Educazione musicale e nuove tecnologie*. EDT/SIEM, Torino 2003.

Gruppo di Azione Locale Euroleader. *Sintesi del Piano di Sviluppo Locale 2000-2006*. Tolmezzo 2005.

Higgins W. *Technology*. In: *Handbook of Research on Music Teaching and Learning*, a cura di Richard Colwell. Music Educators National Conference - Schirmer, New York 1992.

Kozerski R.A. *Computer microworlds for music composition and education*. University of California, San Diego 1988.

Mangione G. *La pedagogia della musica secondo Zoltàn Kodaly*. Uniservice, Trento 2007.

Maragliano R. *Nuovo manuale di didattica multimediale*. Laterza, Roma-Bari 2004

MENC. *The school music program: a new vision*. MENC, Reston (VA) 1994.

Piaget J. *La psychologie de l'intelligence*. Paris, Armand Colin 1961.

Procaccini T., Baldin F. *Cantare... e giocare!!* Armando editore, Roma 1982.

Reese S., Mc Cord K., e Walls K. *Strategies for teaching: technology*. MENC – The National Association for Music Education, Reston (VA) 2001.

Roads C. *The computer music tutorial*, MIT Press, Cambridge (Massachusetts, USA) 1996.

Tempesti L. *Strumenti tecnologici per l'apprendimento musicale*. Tesi di laurea magistrale, Centro Polifunzionale di Gorizia, Università degli Studi di Udine, Gorizia 2005.

Tempesti L. *Nuove tecnologie e musica: applicazioni e metodi per la didattica*. Musica Domani, n. 140 22-27, settembre 2006.

Valseschini S. *Test di attitudine musicale: manuale di istruzioni*. Organizzazioni Speciali, Firenze 1986.

Willett B. E., e Netusil A. J. *Music Computer Drill and Learning Styles at the Fourth-Grade Level*. Journal of Research in Music Education, Vol. 37 (3) 219-299, 1989.

APPENDICE 1. TESTI DELLE CANZONI PRODOTTE

Il vento è una nuvola rossa



Che cos'è il vento? Lasciatevi trasportare dalle immagini che sono uscite dalla nostra fantasia!

Il vento spinge una nuvola rossa
che veloce e leggera sulla città passa:
è come un fantasma con il mantello
che ci spia guardando giù dal castello.

Il vento scroscia come le onde del mare,
ululando come un lupo che mi voglia sbranare.
Il vento spazza le foglie autunnali,
con lui gli alberi non sono uguali.

Il vento soffia



Il vento più nostro è la brezza, “chel ajarìn” che scende dal Cjampon e dal Cuarnan durante la notte e ci rinfresca dalle calure estive; quella brezza che sale dalla vallata durante il giorno e che fa volare i nostri aquiloni a Sant’Agnese. Sì, è questo il “respiro” delle nostre montagne.

Il vento soffia dalle montagne come un mare in burrasca;
può essere un gigante che distrugge ogni cosa
ma anche una carezza dolce e graziosa.

RIT. Lui è molto forte, può essere spaventoso
ma spesso è solo un gigante dispettoso.

E’ il soffio di un gigante dalla voce squillante
È la carezza leggera che rinfresca la sera.

Rit.

Canzone delle farfalle



Nel cielo di Gemona del 1400 si vedevano spesso passare sciame di farfalle. Le farfalle azzurre del 1476 invasero Gemona il giorno di Pentecoste e, verso sera, se ne andarono in direzione di Udine così come erano venute.

Rit.: Tante farfalle arrivano da lontano
nuotando nell'aria piano piano.

Una nuvola azzurra sul Duomo si posa
che lo fa sembrare un vestito da sposa.

Rit.

Se vuoi che a lungo continuino a volare
guardale pure, ma non le toccare.

Rit.

Il lât di Ospedalet



Il lago di Ospedaletto sta lentamente scomparendo... ma la sua conca rimane ancora un luogo stupendo in tutte le stagioni. Abbiamo chiesto a due nonni per capire com'era il lago una volta, e da quell'intervista è nata questa canzone.

Doi nonos / nus àn contât / trop biel / che une volte / al jere il lât:
propit chel di Ospedalet / lì dut al jere cuiet, cuiet.

Ce spettacul che al jere: / d'invier / la nêf cidine cidine / ta l'aghe / si disfave / e intes fueis /
des ninfeis / planchin / e si poiave.

Ce spettacul... / Blancjis montagnutis / inte aghe scure. / E berghelant i fruts / tai rivai a
slitavin, / e fin intal lât a rivavin. / Cu la slite, cu la bici... / cuntun toc di lamiere. / Ce spettacul
che al jere!

E tal cjalt dal istât / di scuindon a nadâ / crots ta l'aghe frescje:

ce spettacul che al jere / saltâ fûr / cui lavris blu / e i sgrisui te piel / par lâ a cirî / la frambue e
la pome, / i cuargnui e i vuisins, / lis mugnulis e i scjafuits, / e dopo cori a cjase / cuntun stec /
di dolcemare / inte sachete.

Ma sintût / ce che nô fruts / us pandin: / ce spettacul che al è / ancje cumò / di sierade.

Lis fueis di mil colôrs, / dantsi la man / a balin / niçadis dal aiar dal tramont.

E ce spettacul che al è / da vierte: / la nature / lis rosis / a piture, / prime ducj i piluics / pôc
dopo i pestelacs / ma ancje lis violutis / e i piluecs.

Ma ce spettacul che al è / ogni dì: / cuant che al cale / il soreli; / cjape il troi / che al puarte al
lât, / là jù tu viodarâs / lis monts atôr / diventâ colôr di rose, / la lûs ricamâ / i çufs das cjanis.

E viodi nassi la lune / sore il bosc / che si indurmidis / al è biel / biel di murî. / Se cussì tu
cjalis / chest nestri cjanton / intai tiei voi / a lusaran / dutis lis tôs / sperancis.
Ce spetacul.

Il Glemineit

A Gemona del Friuli, quando piove tanto, si forma il Glemineit: un rio che scende dal monte Glemine, da cui prende il nome. In caso di piogge eccezionali questo piccolo corso d'acqua si deposita in bacino naturale, una volta riempito straripa, formando una cascata bellissima che riesce a scavalcare la galleria artificiale e cade a strapiombo vicino ai lavadôrs sottostanti. Quando fa quest'acrobazia neppure una goccia bagna il tunnel della strada che da Gemona porta ad Arterga, comunque sopra è stata costruita una canaletta per convogliare, eventualmente, le acque del Glemineit. È uno spettacolo guardare questo raro evento naturale che, come tutte le cose belle, ha uno svantaggio: appare raramente e... dura poco.

Rit. Alla finestra di una grigia mattina
nel mese di maggio mi vedo bambina.

Pioggia che scende da lunghi giorni,
che bagna i monti e riempie i canali.
Acqua che scorre, che lava i dintorni,
acqua scrosciante: ecco i segnali...
Rit.

Che esca? Che appaia? Che torni? Chissà?
Nascosto com'è tra rocce scoscese...
Aspetto sperando: stavolta verrà?
Da tempo esplode tra quelle discese.
Rit.

Cupo si sente tra le montagne
quel rombo... ed ecco il nastro d'argento
Balza tra i massi, scende a strapiombo,

salta la strada e i cuori sorprende.

Rit.

Ma quando appare è solo per poco.

Non si può perdere questa magia.

Stargli vicino è più di un gioco,

corriamo, prima che vada via.

Che bello... se è tutto vero maestra

Voglio anch'io guardar da quella finestra.

La leggenda del fiume Tagliamento



Il fiume Tagliamento, che scorre vicino alla scuola di Ospedaletto, è stato uno dei primi luoghi individuati, pensando all'acqua. Abbiamo pensato di adattare a canzone una filastrocca da noi inventata in precedenza: è una storia lunga, ma di quelle che piacciono a noi... dove una dolce creatura ha trasformato un essere burbero e solitario. Se anche voi volete sapere cosa c'entra tutto questo con il nostro grande fiume, ascoltate con attenzione la canzone che vi proponiamo.

Migliaia e migliaia di anni fa, durante l'era glaciale,

la terra era brulla ed inospitale attanagliata da un freddo pungente.

Solo il Signor Ghiacciaio viveva comodamente
in un posto così poco accogliente.

Sgarbato e isolato, non temeva il freddo, nemmeno se gelato,
ingordo di nevi perenni, insaziabile per anni e anni.

Ghiacciaio era ostile a tutto, la terra aveva messo a lutto,
si agitava come un matto nel suo enorme letto.

Il Sole, geloso della Luna, punì il vanitoso Ghiacciaio.
Si avvicinò lentamente e implacabilmente lo sciolsse completamente.

Così, sconfitto e disperato, Ghiacciaio in breve fu sparito.
La sua acqua diventò un lago gelato.

Lì rimase Tagliamento di Luna e Ghiacciaio il figlio,
a volte proprio dolce, come sua madre, o furioso come suo padre.

Tagliamento aveva voglia di raggiungere il mare
e il lago riempì per riuscire ad invecchiare
e per anni e anni nel suo letto riposare.

Tramonto all'uscita da scuola



All'uscita da scuola guardiamo sempre le nostre montagne: anno dopo anno ci sembra di conoscerle sempre meglio: il Plauris e il Cjampon, Sono veramente possenti e sembrano proteggere i colli del Cjamparis e del Cumieli. E non solo loro... quando usciamo all'aperto, eccoli, grandi e forti ci accolgono, quasi ci abbracciano. L'anno prossimo, quando saremo alle medie, ci mancheranno anche loro...le nostre montagne.

Drinn! Drinn! Drinn! Drinn! Suona la campanella!

Drinn! Drinn! Drinn! Drinn! Finalmente è finita!

In una fredda giornata di dicembre usciamo da scuola

con un vociare festoso, con un vociare festoso!

I nostri passi sono lenti, ma ci sentiamo molto contenti.

Lo sguardo si posa sul cielo turchino che piano si oscura.

Guarda, guarda... il sole sta calando

e lascia il posto alla timida luna.

Guarda, guarda...appaiono le prime stelle.

Guarda ad occidente: il sole è una palla infuocata.

Guarda il cielo...sembra una tavolozza:

rosso, giallo, rosa e arancio...

Guarda le montagne: rubano i colori al cielo,

arrossendo come un bimbo sgridato.

Guarda le cime c'è una spruzzata di neve
come zucchero a velo, un bianco candore.
Guarda il Plauris e il Cjampon, sembrano antichi castelli
imprigionati dai muschi della vecchiaia.
Guarda le loro cime, spigolose e frastagliate,
s'innalzano nel cielo e proteggono i dolci colli.

Immagino il lago Minisini
nascosto come un gioiello, tra questi pendii,
immagino la tenue luce che, nel silenzio,
dà la buonanotte agli animali del bosco.
Anch'io sono stanco, cerco la mia mamma,
saluto compagni e maestre e...corro ad abbracciarla.

Pignarui



In Friuli è presente l'antica tradizione del Pignarûl, un grande falò da accendere la sera dell'Epifania: essa vuole che a seconda che il fumo si diriga a levante o a ponente, l'anno che inizia si preannunci di miseria piuttosto che di abbondanza.

Il pignarûl sotto il cielo stellato
di luna piena brucia felice.

Rit.: Il fuoco, il fuoco fa allegria
stiamo contenti in compagnia.

Tutti i bambini allegri e felici
vanno a vedere quel fuoco splendente.

Rit.

Il fumo sale nel ciel della sera
va verso oriente o ad occidente
poi si rivolta per rivedere
quel grande fuoco così splendente.

Rit.

Nadalin



Un'altra usanza prevede che nel periodo che va dalla vigilia di Natale fino all'Epifania si bruci nel caminetto un grosso ceppo. Ogni sera lo si spegne e la mattina seguente lo si riaccende: tanti giorni il ceppo sarebbe rimasto acceso, tanti sarebbero stati i sacchi di grano del prossimo raccolto.

Rit: Nel camino rosso
arde un tronco grosso

che brucia a più non posso
che brucia a più non posso
dalla Vigilia di Natale
fino al primo di Carnevale.

Le castagne cuocion
e ci scaldiamo in compagnia
nel fuoco di casa mia.

Rit.

Il fumo sale lungo il camino
e non fa piangere nessun bambino.

Rit.

Le stoppie bruciano nei campi
Correndo in tutti gli spazi ampi.

Rit.

La coda del gatto

Se le oche salvarono Roma, può darsi che un gatto avesse distrutto gran parte di Gemona. Così almeno pensarono i Gemonesi che l'8 dicembre organizzarono una processione alla Madonna, per rispettare un antico voto. In quel tempo, infatti, un gatto, che aveva preso fuoco, era scappato lungo le vie di Gemona e dato che ogni gatto ha ben sette vite, aveva bruciato gran parte delle case, che erano di legno. Non ci si può fidare nemmeno dei gatti!

Tante case bruciano
Gemona si fa rovente
scappa tutta la gente.

Rit.: Ma perché, perché??

Per colpa della coda di un gatto
che correva per Gemona come un matto

con la coda ardente di fuoco
che un bambino aveva acceso per gioco.

Allarme: suonan le campane!
il fuoco va alla ribalta
e brucia tutta Gemona alta.
Rit.

Gemona è in fiamme
la gente si dispera
e scappa scappa nella sera.
Rit.