

Sounds of Intent. Lo sviluppo musicale di bambini e giovani con bisogni educativi speciali

Lara Corbacchini

Sounds of Intent è un poderoso progetto avviato in Gran Bretagna all'inizio del nuovo Millennio e tutt'ora in essere, con l'intenzione di individuare le linee di sviluppo musicale dei più giovani con disabilità multiple e complesse. Andando ben oltre l'orientamento etico e scientifico del progetto, rivolto prioritariamente a soggetti con bisogni educativi speciali, la mappatura – come già nelle aspirazioni degli studiosi – si presenta anche come un fecondo strumento per la comprensione dello sviluppo musicale di tutti gli individui.

Intrecciati nella sintesi proposta si trovano alcuni spunti di confronto fra la visione educativa e inclusiva del fare musica in contesto britannico e italiano.

Educazione e musicoterapia

Il progetto *Sounds of Intent*¹, come sottolineato da Adam Ockelford – uno dei padri fondatori insieme a Graham Welch e Sally-Anne

Zimmermann – si colloca nell'ambito di una delle sfide più recenti per i *policy makers*, gli amministratori e i professionisti del settore educativo (non esclusivamente musicale). Essa, andando ben oltre il “se” provvedere a una educazione musicale per tutte le persone in età evolutiva – indipendentemente da quale siano le loro abilità e bisogni – obbliga a capire “come” farlo (cfr. [6]).

Infatti, troppo spesso le attività musicali con persone con disabilità multiple e complesse o difficoltà di apprendimento profonde sono guidate dall'«assunto indiscusso che l'approccio terapeutico sarà per loro il modo più appropriato per accedere alla musica» ([6], p. 4). Viene dimenticato che terapia ed educazione musicale sono (e devono essere) fra loro complementari contribuendo ciascuna a obiettivi distinti: nessuna delle due può essere sostituita dall'altra.

La questione è resa ulteriormente più confusa dal fatto che l'educazione musicale rivolta ai soggetti con bisogni speciali si caratterizza per due direzioni: “alla” musica [*in music*] rivolta ad abilità, conoscenze e competenze specifiche, e “attraverso” la musica, orientata al più generale sviluppo di abilità cognitive, sociali e comunicative [2], [15], [4]².

¹ L'intero progetto, etichettato anche con l'acronimo *Sol*, si caratterizza per un marcata etica di condivisione – delle prospettive di lavoro e dei risultati raggiunti – con la più ampia platea possibile di interessati (ricercatori, insegnanti, professionisti del settore educativo e terapeutico, musicale e non, famiglie, amministratori...). Questo non solo attraverso le comunicazioni scientifiche (oltre 150) su cui si basa questa presentazione, ma anche attraverso molteplici risorse *online*, in cui si intrecciano i seguenti aspetti: la dimensione divulgativo-informativa; i materiali di supporto per gli addetti ai lavori, incluse centinaia di videoregistrazioni (ad accesso, ovviamente, limitato) su cui, come vedremo più oltre, si basa lo studio; la documentazione puntuale del processo di ricerca e dei risultati. I materiali già presenti sul sito dedicato www.soundsofintent.org [consultato il 1/11/2022] sono affiancati

recentemente da una nuova risorsa fortemente sinottica <https://soundsofintent.app/> [consultato il 1/11/2022]. Si rimanda quindi a questi due link (da qui in poi [A] e [B]) per una visione completa anche di direzioni di ricerca qui non contemplate.

² La prospettiva ricorda, evidentemente, il paradigma della pedagogia musicale del nostro Paese che da oltre cinquant'anni promuove pariteticamente entrambe le funzioni educative: “con” e “alla” musica. Come è noto il sistema d'istruzione italiano, già dagli anni Settanta, non prevede scuole o classi “speciali” per studentesse e studenti con disabilità e le due direzioni citate assumono, anche normativamente, uguale rilievo per “tutti” fino alla conclusione del primo ciclo d'istruzione. Invece nel Regno Unito l'istruzione delle persone con bisogni speciali e/o complessi può avvenire sia in scuole specifiche, sia nelle

Frequentemente gli insegnanti o gli educatori che si trovano ad operare con la disabilità complessa privilegiano la seconda, misconoscendo (o ignorando) i possibili traguardi della prima. Non vengono così considerate le possibili abilità musicali promuovibili tramite un percorso specificamente orientato, come distinte dalle competenze, implicitamente trasmesse dagli interventi musicoterapici orientati allo sviluppo complessivo e al benessere [2], [15].

Altro punto che costituisce lo sfondo dello studio è un'azione programmatica collocata a cavallo fra il vecchio e nuovo Millennio; nel 2001 l'autorità britannica deputata a sviluppare i curricula scolastici ha infatti tratteggiato percorsi e obiettivi specifici per quegli studenti che non raggiungono "in entrata" il livello previsto dal primo anno di scuola di base (*Level 1*) [12]; questo per tutti gli ambiti d'apprendimento, musica inclusa. A tal proposito sono stati previsti molteplici Livelli denominati "P", di cui i primi tre tratteggiano lo sviluppo massimo dei soggetti con Disabilità di Apprendimento Profonde e Multiple (reso in inglese dall'acronimo PMLD, che useremo per sintesi da qui in poi). Tali persone possono essere caratterizzate anche da un funzionamento tipico corrispondente a un livello di sviluppo di 12 mesi.

I fondatori di *Sounds of Intent*, e collaboratori, rinvergono nelle indicazioni istituzionali profonde criticità in relazione alla «concettualizzazione delle descrizioni di performance» ([15], p. 349, cfr. anche [4] e [10]), caratterizzanti i livelli. Esse dovrebbero tratteggiare le effettive pratiche musicali in diversi tipi di scuole, ma non essendo chiara l'evidenza

scientifico con cui sono state elaborate, assumono per gli insegnanti e i ricercatori «un profondo senso aneddotico» ([15], p. 350). Questo emerge dagli esempi sotto riportati³:

- si spaventa per rumori improvvisi (Livello P1);
- si gira verso suoni non familiari (Livello P2);
- tocca i tasti del pianoforte gentilmente o con più vigore (Livello P2);
- anticipa un suono forte in un particolare punto di un brano musicale (Livello P3);
- partecipa alle attività collettive con minore supporto (Livello P3);
- tocca, colpisce, gratta, agita uno strumento per produrre vari effetti (Livello P3), (cfr. [15], pp. 350-352).

Inoltre, il repertorio di comportamenti proposto, di cui quelli sopra sono solo esempi limitati, non è rappresentativo delle ben più ricche possibilità musicali dei soggetti disabili. Ad esempio, e in modo veramente paradossale, non viene fatto cenno alle vocalizzazioni e alle interazioni vocali, fondamento del precoce *music-making* e di tutta la comunicazione musicale. Esse (secondo gli studi di Sandra Trehub e di Mechthild Hanuš Papoušek) su cui si basa ampiamente la riflessione generativa del progetto, (cfr. [4], [11]) possono essere un forte catalizzatore dello sviluppo complessivo, andando ben oltre l'aberrazione culturale della divisione in "materie" o "campi di esperienza" prevista anche per i primi tre Livelli P.

In sintesi, la profonda critica nei riguardi del curriculum speciale, di inizio anni Duemila, rileva principalmente tre ordini di problemi:

scuole comuni; si tratta di un sistema "misto", articolato in base ai bisogni educativi degli utenti e anche alle necessità delle famiglie.

³ I tre livelli analizzati dai ricercatori sono quelli a cui si limita l'intervento didattico per studentesse e studenti con Disabilità di Apprendimento Profonde e Multiple (in inglese sintetizzato in PMLD). Gli esempi indicati negli studi citati fanno

riferimento a [12] promulgato nel 2001; nel corso del successivo ventennio tali indicatori sono stati riformulati fino a giungere alla loro sostituzione, nell'anno scolastico 2021-2022, con *The engagement model* [13] che non prevede più distinzioni di ambiti "disciplinari".

manchevolezze nella formulazione degli indicatori (ad esempio non è menzionato in relazione a cosa il bambino debba creare o controllare il suono); ambiguità delle descrizioni delle *performace*; difficoltà nell'immaginare azioni musicali conformi agli indicatori (cfr. [15]).

Sounds of Intent: la nascita e gli sviluppi

Tenendo conto delle problematiche sopra tratteggiate, a partire dal 2001 «Il progetto 'Sounds of Intent' è stato designato per criticare, perfezionare ed estendere una originaria cornice concettuale dello sviluppo musicale per bambini con bisogni complessi, specialmente per quelli con PMLD» ([15], p. 352). L'intenzione è che il modello proposto «possa essere utilizzato per strutturare e fondare la costruzione e l'implementazione nelle scuole di strategie d'intervento musicale efficaci e sostenere la capacità del settore principale [scolastico] di includere nei primi anni bambini con bisogni complessi» ([15], p. 352). Il gruppo di lavoro, composto da ricercatori e professionisti del settore educativo (musicoterapisti, insegnanti delle scuole speciali e non) ha approntato il proprio lavoro con severi criteri scientifici basati sul *case study*. Le azioni, reazioni e interazioni sonoro-musicali di numerosi bambini con PMLD nell'ambito delle attività abituali sono state osservate in maniera condivisa (direttamente o con centinaia di videoregistrazioni) al fine di

individuare tratti rappresentativi, eccezionali e «in qualche modo indicativi dei risultati e dei progressi musicali» ([11] p. 899).

A questo approccio *bottom-up* si sono aggiunte parallelamente e progressivamente due strategie *top-down*: la prima orientata a tratteggiare come «lo sviluppo proceda 'tipicamente'» ([11], p. 899); la seconda indirizzata a creare una nuova teoria che cerchi di capire come la musica venga compresa abitualmente. L'approccio si fonda sull'assunto che se una comprensione della musica deve essere sviluppata, il percorso di crescita deve riflettere la logica interna della musica stessa, «sebbene rimanga da determinare come le due cose siano da correlare» ([11], p. 899)⁴.

Il coinvolgimento musicale viene quindi categorizzato secondo tre domini: *reattivo*, risposte al suono e alla musica; *proattivo*, creazione di suono e musica per conto proprio e *interattivo*, creazione di suono e musica con gli altri⁵. Ogni settore si articola in sei Livelli di sviluppo, «che vanno dal bambino che apparentemente non produce risposte al suono e alla musica, non crea suoni intenzionalmente, da solo o con gli altri (Livello 1), ad avere le abilità e le conoscenze culturalmente consapevoli, tecnicamente avanzate ed espressive di un performer (Livello 6)» ([14], p. 94). I sei livelli proposti si articolano come mostrato nella Tabella 1 (vedi pagina successiva) e possono essere sintetizzati dall'acronimo "CIRCLE".

Riprendendo l'immagine originale presente in [A], la Figura 1 (riprodotta a p. 6, a chiusura di contributo) mostra complessivamente l'articolazione dei Livelli declinandoli nei tre domini sopra presentati.

⁴ Un ruolo centrale in parte di questa strategia *top-down* è giocato dalla teoria "zygonica" elaborata dallo stesso Adam Ockelford (cfr. ad esempio, per una sintesi, [3]). L'approccio che si caratterizza per essere "psicomusicologico" (cfr. [5], [9]) prevede che il fondamento della significazione

musicale si basi in ultima analisi su un processo imitativo (di note, motivi e strutture), generando implicazioni e aspettative.

⁵ Per un approfondimento recente sul ruolo delle tecnologie (incluse le "nuove") in questi domini, sempre nell'ambito di *SoY*, si veda [15].

| Li-vello | Descrizione | Acro-nimo | Nucleo delle abilità cognitive |
|----------|--|-----------|---|
| 1 | Confusione e Caos | C | Nessuna consapevolezza del suono |
| 2 | Consapevolezza e Intenzionalità | I | L'emergere della consapevolezza del suono e della varietà che è possibile nel dominio del suono |
| 3 | Relazione, Regolarità , Ripetizione | R | L'evoluzione di una consapevolezza delle possibilità e dei significati degli <i>eventi</i> sonici |
| 4 | Cluster formati da suoni | C | L'evoluzione della percezione dei <i>gruppi</i> di suoni e delle relazioni che esistono fra questi |
| 5 | Link (collegamenti) musicali più profondi | L | Lo sviluppo di un riconoscimento di brani interi e delle <i>strutture</i> soggiacenti in relazione ad altezza e tempo percepito |
| 6 | Espressione artistica matura | E | Lo sviluppo di una consapevolezza culturalmente determinata di una "sintassi emozionale" della performance che articola la "narrativa metaforica" dei brani |

Tab. 1 – Articolazione dei sei Livelli di sviluppo previsti da *Sounds of Intent*, raccolti attorno all'acronimo "CIRCLE" (rielaborazione della tabella presente in [14] p. 95, corsivi originali, cfr. anche [A] e[B])

Tutte le abilità tratteggiate possono essere individuate «nella popolazione con disabilità mentale, dai bambini con disabilità di apprendimento profonde e multiple ai giovani con disturbi dello spettro autistico, per esempio, che mostrano abilità musicali eccezionali. Quindi, è un modello che è inclusivo, rappresentando un vasto campo di creatività e supportando i bambini che dimostrano la loro "intenzione" e il loro coinvolgimento in una miriade di modi, in base al loro percorso di sviluppo» ([14], p. 94).

Inoltre, confrontando i Livelli 2-5 con l'ampia letteratura scientifica sullo sviluppo musicale di bambini e ragazzi, si evidenziano feconde corrispondenze. Infatti, gli stadi proposti descrivono comportamenti e forme di coinvolgimento ben consolidate nella popolazione

"neurotipica" più giovane, di cui la ricerca ha fissato la cronologia. È evidente comunque che tali fasi, come vedremo più ampiamente a breve, per l'effetto dei contesti di vita e delle esperienze di apprendimento, devono «essere stratificate secondo linee con confini sfocati piuttosto che precisi» ([14], p. 98).

Sounds of Intent Early Years

Il progetto si presenta per sua natura e per intento dei ricercatori, come marcatamente ricorsivo. Proprio con la finalità di dettagliare e integrare quanto già previsto per i Livelli 2-5 con le rinnovate evidenze scientifiche sui primi anni di sviluppo, nasce il progetto *Sol-*

Ey (*Sound of Intent Early Years*) [14], [8]. Una nuova serie di osservazioni ha coinvolto ricercatori e bambini (di età compresa fra 10 settimane e 4 anni) fruitori di un *Children Center*⁶ di Londra.

Le elaborazioni *top-down* e *bottom up* dei dati (in parziale analogia al percorso originario descritto in precedenza), unitamente al modello nativo e alla teoria “zygonica” (sempre presente sottotraccia, vedi nota 4, cfr. anche [7]) conducono a una nuova mappatura, specifica per i primi anni (cfr. [14], [8]) reperibile anche *online* in [A] e [B].

I ricercatori evidenziano, come già fatto per la descrizione di inizio Millennio, che fra i diversi stadi e i differenti indicatori di abilità ci sia una marcata sovrapposizione. Ad esempio per una determinata abilità ci possono essere, in momenti diversi, o anche all’interno dello stesso scenario di osservazione, slittamenti continui fra un livello e l’altro secondo una specifica modellizzazione (cfr. [14], pp. 105-107).

Molteplici fattori possono contribuire a questa “sovrapposizione” strutturale. Uno è semplicemente che «il coinvolgimento [*engagement*] nella musica e nel suono è esso stesso sfaccettato» ([14], p. 108). Un bambino è capace di cantare una canzone a tempo e mantenendo la tonalità (Livello 5) e, allo stesso tempo, proverà piacere a imitare suoni e *pattern* con gli altri (Livello 3) o ad esplorare uno strumento sconosciuto (Livello 2). «Il contesto di una particolare situazione, l’ambiente circostante e l’influenza dei pari e degli adulti sono una ulteriore parte [dei fattori]» ([14], p. 108)⁷.

Rilevante per l’architettura proposta anche il

ruolo di *scaffolding* dell’adulto, riferito esplicitamente alla teoria della Zona di Sviluppo Prossimale (ZSP) di Lev Vygotsky. Ad esempio, se il primo impegno di un bambino è supportato dagli adulti (con funzione di *scaffolder*), il piccolo sarà orientato proattivamente, dimostrando abilità e confidenza nel creare o replicare autonomamente materiali sonoro-musicali.

Ulteriormente, nel percorso di sviluppo “tipico” previsto da *SoY*, in analogia al linguaggio verbale, la reattività precede la proattività e l’interattività. D’altra parte, in alcuni casi l’itinerario (soprattutto nei livelli più alti) segue una direzione inversa: dal dominio proattivo a quello interattivo. Ad esempio la capacità – interattiva – di improvvisare in gruppo mantenendo una parte indipendente si fonda (e quindi è conseguente) sull’abilità – proattiva – di improvvisare da soli in modo semplice su materiali familiari.

Anche solo da questa ristretta presentazione, intendibile anche come una introduzione alla fruizione dei ricchi materiali *online*, emergono le pervasive implicazioni del progetto per una più ricca epistemologia del fare musica o per una riformulazione curricolare delle azioni educativo-musicali in qualunque contesto di insegnamento/apprendimento.

È avvenuto così che un approccio nato nell’ambito dell’educazione speciale, sia divenuto – come sarebbe auspicio che *sempre* fosse – una «soluzione “universale”» ([6], p. 5).

⁶ Si tratta di strutture che propongono servizi destinati a genitori e bambini dove le occasioni di attività ludiche, di animazione e educative, si intrecciano secondo una logica di fruizione spesso estremamente flessibile.

⁷ Un altro fattore che potrebbe venire in mente con forza al lettore italofono, francofono e ispanofono, è il tipo di *condotta* (serie di

comportamenti coordinati messi in atto in funzione di un fine, ovvero con una *intenzione*) sollecitata o tipicamente coinvolta in una attività, così come tratteggiato dai lavori di François Delalande (studioso, noto, citato, apprezzato più nei paesi di lingua neolatina che in quelli anglofoni).

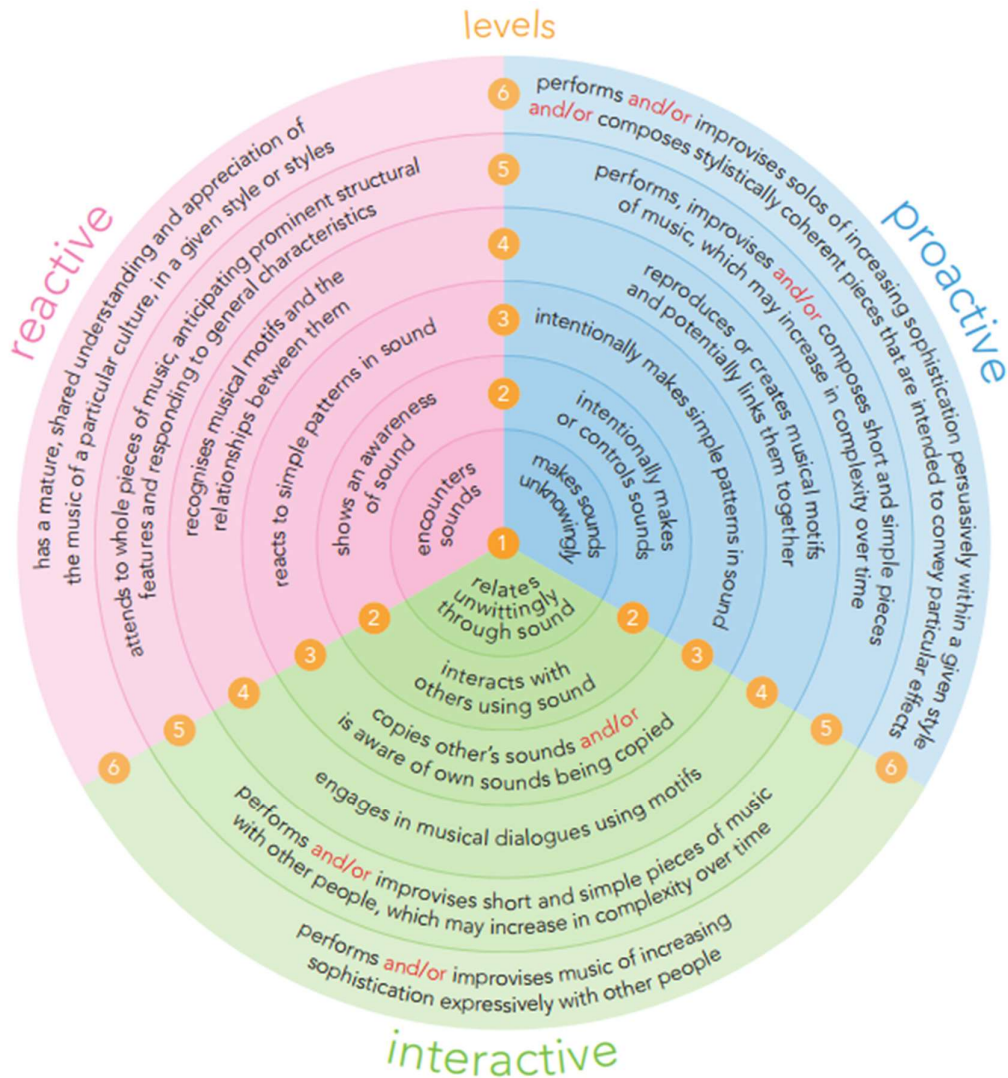


Fig. 1 *The Sounds of Intent Framework of Musical Development* (© 2022, Sounds of Intent, [B])