

La musica nei giovani, i giovani della musica

Tomac, Elena

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Pula / Sveučilište Jurja Dobrile u Puli**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:137:034226>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-30**



Repository / Repozitorij:

[Digital Repository Juraj Dobrila University of Pula](#)



SVEUČILIŠTE JURJA DOBRILE U PULI
UNIVERSITÀ JURAJ DOBRILA DI POLA

ODJEL ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI
FACOLTÀ DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE

INTEGRIRANI PREDDIPLOMSKI I DIPLOMSKI SVEUČILIŠNI UČITELJSKI STUDIJ
CORSO UNIVERSITARIO INTEGRATO IN INSEGNAMENTO DI CLASSE

ELENA TOMAC

LA MUSICA NEI GIOVANI, I GIOVANI DELLA MUSICA

Završni diplomski rad
Tesi di laurea magistrale

Mentore/ Relatore: prof. dr. sc. Fulvio Šuran

Pola, settembre 2020.

SVEUČILIŠTE JURJA DOBRILE U PULI
UNIVERSITÀ JURAJ DOBRILA DI POLA

ODJEL ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI
FACOLTÀ DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE

ELENA TOMAC

LA MUSICA NEI GIOVANI, I GIOVANI DELLA MUSICA

Završni diplomski rad

Tesi di laurea magistrale

JMBAG / N. MATRICOLA: 731-1

Redoviti student / Studente regolare

Studijski smjer / Corso di laurea: Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni učiteljski studij / Corso universitario integrato in Insegnamento di classe

Predmet / Materia: Filozofija odgoja / Filosofia dell'educazione

Area scientifico - disciplinare: Humanističke znanosti / Scienze umanistiche

Settore: Filozofija / Filosofia

Indirizzo: Filozofija odgoja / Filosofia dell'educazione

Mentor / Relatore: Prof. dr. sc. Fulvio Šuran

Pola, settembre 2020.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI (diplomski rad)

Ja, dolje potpisana Elena Tomac, kandidatkinja za magistra primarnog obrazovanja ovime izjavljujem da je ovaj Diplomski rad rezultat isključivo mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio Diplomskog rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz kojega necitiranog rada, te da ikoji dio rada krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Student

U Puli, _____, _____ godine

DICHIARAZIONE DI INTEGRITÀ ACCADEMICA

Io, sottoscritta Elena Tomac, laureanda in Scienze della Formazione, dichiaro che questa Tesi di Laurea è frutto esclusivamente del mio lavoro, si basa sulle mie ricerche e sulle fonti da me consultate come dimostrano le note e i riferimenti bibliografici. Dichiaro che nella mia tesi non c'è alcuna parte scritta violando le regole accademiche, ovvero copiate da testi non citati, senza rispettare i diritti d'autore degli stessi. Dichiaro, inoltre, che nessuna parte della mia tesi è un'appropriazione totale o parziale di tesi presentate e discusse presso altre istituzioni universitarie o di ricerca.

Lo studente

A Pola, il _____

*Un ringraziamento speciale vorrei farlo al mio mentore, prof.
Fulvio Šuran, per la disponibilità e la pazienza nella ricerca
della mia tesi di laurea.*

*Un altro ringraziamento lo rivolgo alla mia famiglia e ai miei amici
per essermi stati di supporto sia con il
materiale a disposizione che per i consigli dati.*

Grazie

Indice

<i>Introduzione</i>	6
1. IL RUOLO DELLA MUSICA NELLA VITA DEI GIOVANI	8
1.1. Lo sviluppo musicale del bambino	9
1.2. La musica e il linguaggio	10
1.3. La musica come comunicazione attraverso la poesia e le rime	11
1.4. Muoversi attraverso la musica	12
1.5. La struttura dello sviluppo delle abilità musicali	13
1.6. Creatività dei bambini nell'insegnamento della musica	16
1.7. Creatività musicale nel sistema di Carl Orff	19
1.8. Creatività musicale nell'insegnamento della cultura musicale	21
1.9. Emozioni in musica	24
2. LA MUSICA CONTRIBUISCE FORTEMENTE AL BENESSERE DEI GIOVANI	27
2.1. I benefici della musica	29
2.2. I benefici della musicoterapia	31
2.3. La musica come terapia e mezzo di comunicazione	43
2.4. Un approccio filosofico all'esperienza della musica	47
3. LA MUSICA INFLUENZA LO SVILUPPO DEL BAMBINO	49
3.1. Gli effetti della musica sul cervello	50
3.2. L'influenza della musica sullo sviluppo cognitivo	51
3.3. L'influenza dell'educazione musicale sullo sviluppo sociale ed emotivo	58
3.4. L'influenza dell'educazione musicale sullo sviluppo psicomotorio	61
3.5. Musica e scuola	63
<i>Conclusione</i>	66
Sommario	68
Bibliografia	70
Sitografia	71
Indice delle immagini e delle tabelle.....	72

Introduzione

Dai primordi la musica ha accompagnato l'uomo nelle diverse attività di vita. Veniva utilizzata per una varietà di scopi: per far dormire i bambini, per il tifo prima della battaglia, per incoraggiare il corteggiamento e per accompagnare varie cerimonie ed eventi importanti nel corso della vita.

Tranne che serve come mezzo di divertimento e di rilassamento, o come una sorta di terapia, è anche un eccellente mezzo di comunicazione. La musica ci circonda e ci accompagna ad ogni passo. In un mondo in cui i media sono parte della vita di ogni giorno, la musica può essere ascoltata via radio, televisione, computer e cellulare. La musica è ormai disponibile a tutti, è diventata parte della nostra vita e non possiamo evitarla. Anche se a volte non la sentiamo, la musica è sempre con noi. Ogni individuo costruisce la propria identità musicale e la musica diventa così una "parte" della sua vita.

L'idea sul lavoro della tesi che esporrò è nata riflettendo sui miei trascorsi, in particolare ricordando le sensazioni ed i pensieri legati al mondo della mia infanzia e della musica. La musica ha sempre avuto un grande influsso nella mia vita.

Nel corso degli anni tantissime canzoni hanno caratterizzato diversi periodi della mia vita.

Ad ogni periodo posso associare canzoni diverse, da quando ero piccola ad oggi, e quando alla radio per caso mi capita di risentirle, subito chiudo gli occhi e mi riporta nel passato, quasi capace di risentire profumi, rivivere emozioni e tornare indietro. La musica riesce addirittura a riportarmi indietro nel tempo, a rivivere momenti che hanno in qualche modo lasciato il segno. Tutte le canzoni dell'infanzia, quelle preferite dei miei genitori, quelle sentite quasi per sbaglio e quelle che ho ascoltato volontariamente hanno contribuito a formare la persona che io sono oggi.

I miei cd e le mie musicassette contenevano autori ed esecutori che andavano in voga durante quel periodo, ma anche composizioni che i miei amici non avrebbero mai ascoltato di loro iniziativa. Con i miei amici dividevo spesso gli stessi gusti nella musica, spesso quella che andava di moda, diffusa dai media, ballata nelle discoteche; insomma quella fruita dalla massa, ma anche altri tipi di musica, come il rock o il jazz. La musica classica invece, non veniva ascoltata dai miei coetanei. A me, invece, piaceva ascoltarla. Svegliava in me un'emozione speciale e mi portava in un mondo completamente diverso da quello che vivevo.

Anche i miei genitori hanno contribuito in modo importante alla formazione dei miei gusti musicali. Tornando a casa dopo le lezioni, si sentiva sempre musica; la mia mamma che ballava mentre cucinava o il ronzio del papà mentre riparava qualcosa. La “loro” musica (in prevalenza rock e disco) si ascoltava in casa, in automobile, durante le feste o in viaggio.

Infatti i miei gusti musicali sono stati ulteriormente ampliati grazie a loro, che ascoltavano generi musicali differenti sia rispetto ai miei che rispetto a quelli scelti dalla maggior parte dei giovani. Durante l'infanzia ma ancor oggi, sempre cercavo di capire ogni tipo di musica, di accettarlo e di sentirlo.

Ogni genere della musica ci porta una sensazione diversa, perciò riveste una grande importanza nella vita dei giovani per moltissimi aspetti. Costituisce un rifugio dai problemi, unisce le persone facendole cantare e ballare, ci fa compagnia nell'autobus ed è capace di esprimere i nostri sentimenti quando noi non ne siamo in grado. Come diceva Bob Dylan, “Il bello della musica è che quando ti colpisce non senti dolore”.

La musica accompagna gran parte della vita dei giovani. Per questo motivo ho voluto approfondire questo tema, conoscere meglio la sinergia tra la musica e i giovani, il suo influsso su di loro, i benefici o addirittura emozioni che i giovani provano ascoltandola o suonandola. Nel mio elaborato ho cercato quindi di approfondire il ruolo della musica nella vita dei giovani che ha inizio già nella vita prenatale, ed è quindi necessario porre queste prime basi teoriche per proseguire poi nella spiegazione dell'influsso della musica sui giovani. Inoltre, lo scopo di questo elaborato è anche rivedere risultati e approfondimenti derivati da diverse ricerche scientifiche che hanno cercato di far luce sull'impatto musicale per lo sviluppo generale del bambino.

La musica è onnipresente nella vita degli individui e la sua forza e potenza si riflettono nel suo impatto sullo sviluppo, sul comportamento e sulla crescita dell'individuo.

Gli effetti dell'ascolto della musica e dell'educazione musicale sullo sviluppo di un bambino nel lavoro sono analizzati in relazione allo sviluppo cognitivo, psicomotorio, sociale ed emotivo.

Diverse ricerche hanno senza dubbio dimostrato che l'educazione musicale ha un impatto significativo sullo sviluppo generale di un bambino, ma ci si chiede ancora se specifici tipi di esperienze musicali possano essere raggiunti e come e in quale periodo dell'infanzia.

1. IL RUOLO DELLA MUSICA NELLA VITA DEI GIOVANI

La musica è un'arte vera e propria per tutte le generazioni. Ha il suo compositore, che attraverso il suo linguaggio, ci riferisce indirettamente un messaggio e ci regala emozioni; a noi spetta il compito di interpretarlo e di usarlo nel modo che riteniamo più opportuno.

A casa, la musica può diventare parte delle nostre culture familiari, una parte naturale delle nostre esperienze quotidiane.

Dalla nascita, i genitori usano istintivamente la musica per calmare e lenire i bambini, per esprimere amore e gioia, per interagire. I genitori possono basarsi su questi istinti naturali imparando come la musica può influire sullo sviluppo del bambino, migliorare le abilità sociali e aiutare i bambini di tutte le età.

„I giovani, in particolare i bambini di età prescolare, non possono esprimersi fluentemente né attraverso la parola né con la scrittura, due modi di comunicazione che gli adulti usano quasi esclusivamente. I bambini invece si esprimono attraverso il movimento, il suono e l'arte. Se potessero esprimersi attraverso queste modalità, possono sicuramente imparare anche attraverso di esse.“¹

La musica è una vera e propria forma di comunicazione, entra in gioco da subito nella vita del bambino e gli permette di interagire con gli altri e con l'ambiente. La qualità dell'ambiente musicale in cui il bambino cresce incide profondamente sulle capacità di capire, di apprendere e di amare la musica. Sono d'accordo con l'associazione *Club della Musica*² che sostiene che attraverso la musica il bambino sviluppa le proprie capacità di ascolto e di osservazione dell'ambiente sonoro, impara ad esprimere idee ed emozioni, matura le proprie capacità immaginative e creative, sviluppa la capacità di comunicare e costruisce inoltre un senso estetico personale e buone capacità critiche.

¹ <https://courses.lumenlearning.com/suny-music-and-the-child/chapter/chapter-8-music-in-early-childhood-development/> (data di consultazione 18 dicembre 2019)

² <https://www.clubdellamusica.it/il-valore-della-musica-nel-processo-di-crescita-dellindividuo/> (data di consultazione 18 dicembre 2019)

1.1. Lo sviluppo musicale del bambino

La musica è uno degli elementi più importanti della vita di una persona.

"I bambini iniziano a notare suoni nella fase intrauterina e molto presto dopo la nascita si rivolgono alla fonte sonora. A sei mesi, i bambini sono in grado di ascoltare i brani e riconoscere quelli che gli sono familiari". (Škrbina, 2013, pg.151 secondo Trehub et al., 1985)³

Le parti del cervello con le quali sperimentiamo la musica si sviluppano nelle fasi successive della gravidanza e sono costituite da sistemi neurologici che si diffondono in tutto il cervello. Contengono aree diverse che si occupano di diversi tipi di comportamento musicale. A causa della sua complessità, la musica viene elaborata in diverse e a volte sovrapposte regioni del cervello. (Škrbina, 2013)

Lo sviluppo musicale in un bambino può essere visto da più punti di vista. Nello sviluppo percettivo, il centro è occupato dalla percezione di tonalità, ritmo, melodia e armonia. Lo sviluppo cognitivo, associato a quello percettivo, studia la formazione di concetti musicali, mentre lo sviluppo affettivo si riferisce all'apprezzamento estetico, alle preferenze e al gusto musicale. Come quarto punto, abbiamo una risposta vocale e l'autore menziona anche lo studio dei componenti motori dello sviluppo musicale che è importante per determinare la volontà del bambino di frequentare programmi musicali. (Škrbina, 2013 secondo Mirković-Radoš, 1996 a Dobrota e Tomoš 2009)

³ Škrbina, D. (2013). *Art terapija i kreativnost*. Multidimenzionalni pristup u odgoju, obrazovanju, dijagnostici i terapiji. Zagreb: Veble commerce

1.2. La musica e il linguaggio

I bambini possono sviluppare il linguaggio più facilmente attraverso la musica. "La musica è, come il linguaggio, un sistema di comunicazione, ma è guidata da proprie regole, sintassi e principi che sono diversi dagli altri sistemi di comunicazione" (Škrbina, 2013, pg. 149). Ci sono quattro componenti essenziali della musica attraverso le quali un bambino adotta il linguaggio più facilmente e correttamente, vale a dire: ritmo, melodia, dinamica e tempo.

"Il ritmo e la melodia sono necessari per lo sviluppo corretto del discorso del bambino: sono la sua prima esperienza sonora."⁴ (Schmitt, 2001, pg. 17) Il bambino ascoltando le ninne nanne dalla madre, pronunciando le prime parole, giocando a giochi mobili e facendo molte altre cose, già dalla nascita, inconsapevolmente sperimenta e assorbe il ritmo.

L'autrice afferma che il bambino sperimenta e assorbe il ritmo dall'ambiente osservando ciò che lo circonda e imitando i suoi genitori. (Schmitt, 2001) I contatori danno il senso del ritmo ed appaiono come un fenomeno naturale. Il ritmo è una componente della musica attraverso il quale il bambino impara a pronunciare correttamente l'accento e sente la lunghezza della parola.

"La melodia fornisce al bambino una nuova stimolazione del suono che non ha solo carattere estetico. Sviluppo della sensazione per l'altezza della voce (suono, tono) è importante quanto lo sviluppo della percezione del ritmo." (Schmitt, 2001, pg. 20)

⁴ Šmit, Blanka (2001). *Glazbom do govora*. Naklada Haid

1.3. La musica come comunicazione attraverso la poesia e le rime

Tra le forme elementari dell' espressione umana usiamo spessissimo la poesia e la rima nella poesia. Sia i bambini che gli adulti, usano poesie, rime e giochi per raccontare storie, fantasticare, sognare e giocare.

Quando i bambini incontrano per la prima volta il suono potente delle parole in rima, la rima per loro diventa magica. Le parole creano schemi ritmici che catturano l'attenzione di un bambino. I ritmi naturali inerenti alla rima possono diventare la base per l'esplorazione, l'improvvisazione, le vocalizzazioni e la creatività strumentale.

Secondo me, le rime sono divertenti per i bambini perché loro vivono attraverso i loro sensi e tutto il loro corpo. L'aggiunta di movimento aiuta a rafforzare il contenuto linguistico della rima o della canzone. Il movimento e le rime sviluppano capacità cognitive in termini di sequenziamento dell'attività fisica e linguistica, imitazione e interiorizzazione.

Gli educatori e gli insegnanti raccontano storie, fiabe e poesie in musica perché questa metodologia è molto efficace per apprendere nuovi vocaboli e per comprendere meglio il testo confrontandosi in maniera interattiva con esso. “Una metodologia che sappia far comprendere agli insegnanti della Scuola e di ogni tipo di Comunità quanto sia necessario, emozionante e stimolante far ricreare, interpretare e rivivere il linguaggio naturale e ambientale attraverso una divertente ricerca e l’uso mirato di adeguati materiali che possono sonorizzare racconti, favole e attività teatrali, è senz’altro l’ideale per portare gioiosamente le scolaresche a comprendere ogni conseguente linguaggio non solo musicale, ma anche verbale, grafico, pittorico e mimicocorporeo.”⁵

È molto utile sonorizzare i testi poiché questa modalità permette di selezionare le parti più importanti, comprendere il significato globale del testo, apprendere nuovi vocaboli e, altro fattore non meno importante, se svolto in uno spazio consono può permettere il libero movimento.

⁵ Citazione di E. Maule nell'articolo in rivista *Intrecci di musica e lingue*. Strategie didattiche applicabili a scuola.

1.4. Muoversi attraverso la musica

I bambini fanno musica ogni giorno mentre giocano e svolgono varie attività. Il gioco è il mezzo in cui un bambino crea. Attraverso il gioco il bambino impara, sviluppa e arricchisce le sue esperienze. Hayes⁶ considera il gioco uno strumento pedagogico per l'insegnante e una guida per il modo di apprendere del bambino.

Attraverso il gioco, i bambini imparano in modo integrato utilizzando tutte le modalità come i sensi, l'attività fisica, le emozioni e la parola. La pedagoga musicale croata Elly Bašić, (1908–1998) con i suoi procedimenti metodologici dagli primi incontri del bambino con la musica, ha cercato di liberare e sviluppare potenzialità innate in accordo con le capacità del bambino attraverso il gioco.

Il bambino così attraverso attività musicali che sono incorporate nel gioco inconsciamente adotta vari contenuti musicali. Quando il bambino partecipa al gioco creativo con tutto il suo essere, si trova completamente impegnato in queste situazioni, ma anche aperto, spontaneo, creativo e fantasioso. Nola⁷ dà una buona affermazione dicendo che il gioco creativo porta in sé la gioia della scoperta e il piacere della creazione.



Immagine 1. *Outdoor musical and movement by preschool children*⁸

⁶ Hayes, Natalie (2003), «*Play, care and learning: Creating an integrated curriculum for early childhood education in Ireland*», *Researching Early Childhood*, 5, str. 69–81.

⁷ Nola, Danica (1987), «*Stvaralačke igre*», u: Kroflin, Livija; Nola Danica; Posilović, Antonija e Supek, Rudi (ur.), *Dijete i kreativnost*, Zagreb: Globus, str. 105–160.

⁸ Immagine ripresa dal sito <http://www.edgewaterpreschool.com/news/outdoor-music-at-preschool/attachment/outdoor-musical-and-movement-by-preschool-children>, *Outdoor musical and movement by preschool children*; (data di consultazione 8 agosto 2020.)

1.5. La struttura dello sviluppo delle abilità musicali

Lo sviluppo della creatività e lo sviluppo delle abilità musicali ha un proprio corso specifico. La tabella 1 elenca le nove fasi del corso dello sviluppo delle abilità musicali dalla nascita di un bambino a diciassette anni (Mirković-Radoš (1983), Gordon (1980), secondo Čudina-Obradović, 1990: 110-112). Sebbene l'argomento di questo lavoro finale sia incentrato sulla musica e allo stesso tempo sullo sviluppo delle abilità musicali dei bambini in età precoce, prescolare e scolare, la tabella mostra tutte le fasi di sviluppo.

ETÀ	FUNZIONE	EVENTI
1. FASE DI ASCOLTO		
1.mese	Rispondere al suono	Lampeggiare, tremare
1 mese	Rispondere al suono	„Fissazione acustica“ (calmare con stimoli uditivi)
3 mesi	Localizzazione del suono	Voltare la testa verso il suono
4 – 6 mesi	Differenziazione degli stimoli uditivi e insorgenza delle percezioni attive della musica	Maggiore sensibilità ai toni che alla parola, ascolta attentamente, mostra segni di piacere, corre al suono
2.FASE DI REAZIONE MOTORICA ALLA MUSICA		
6 mesi	L'inizio dell'imitazione musicale	Tentativi della riproduzione della voce
6 – 9 mesi	Vocalizzazione alla musica	Riproduzione delle modifiche in altezza o ritmo
3. FASE DELLA PRIMA REAZIONE MUSICALE		
9 mesi	Reazione differenziale e "chiacchiere musicali"	Reazioni di piacere o disagio a vari tipi di musica
12 – 18 mesi	Un aumento del numero di reazioni motorie alla musica	
18 mesi	Inizio della coordinazione del movimento e della musica	Ad esempio: ballare con gli altri (bambole)
4.FASE DI UNA REAZIONE MUSICALE REALE		

18 – 24 mesi	Canto spontaneo e imitazione delle parti di una canzone	Cantare senza parole, imitazione del testo e imitare diverse battute della melodia.
2 – 3 anni	La rivalità del canto spontaneo e imitazioni di celebri sequenze melodiche	
3 anni	Un aumento dell'interesse musicale. La conformità aumenta il movimento con la musica, aumenta il canto con il modello musicale a scapito di canto spontaneo. Imitazione del ritmo, parole e melodie di successo.	Ascolto attento. Concentrazione sugli stimoli musicali.
5.FASE DELLA CANZONE IMMAGINATIVA		
3 – 4 anni	Cantare una varietà di canzoni. Le canzoni sono spesso inventate o composte da parti di canzoni famose. Sono melodicamente inventive e ritmicamente modeste.	
6.FASE DELLO SVILUPPO DEL RITMO		
5 – 6 anni	La capacità di mantenere il ritmo diventa migliore. Le difficoltà: -non è possibile regolare i movimenti ai cambiamenti di tempo -errore di intervallo -trasposizione casuale in un'altra tonalità -non distinguono ancora separatamente la parola, il ritmo e l'altezza.	
7. FASE DI STABILIZZAZIONE DELLE ABILITÀ MUSICALI		
6 – 9 anni	Il rapido sviluppo degli aspetti sia melodici che ritmici delle abilità musicali. In linea con lo sviluppo della capacità di creare concetti, vengono formati concetti musicali: ritmico, melodico, armonico e nozioni di forma musicale.	

	La percezione e la comprensione della musica sono facilitate dall'adozione dei termini: durata, tempo, battito, movimento melodico e tonalità.
8. FASE DI VALUTAZIONE ESTETICA	
11 anni	Ci sono forme superiori di abilità musicali che consentono valutazioni estetiche musicali. Prima si verifica la capacità di valutare l'adeguatezza delle accentuazioni ritmiche, e successivamente una valutazione dell'armonia, intensità e fraseggio.
9. MATURITÀ MUSICALE	
17 anni	Con il nutrimento sistematico e l'educazione musicale, la piena maturità delle abilità musicali viene raggiunta a circa 17 anni. Contiene forme complesse di abilità musicali come: la capacità di analisi armoniosa, la valutazione estetica della musica o la capacità di creazione musicale indipendente.

Tabella 1. Il corso dello sviluppo delle abilità musicali

1.6. Creatività dei bambini nell'insegnamento della musica

Gli alunni possono impegnarsi nella creatività musicale in classe cantando canzoni familiari, creando nuove melodie semplici, rimodellando le melodie variando, armonizzando, modellando (dinamica, articolazione e tempo) e orchestrando (Ginocchio 2003)⁹ o creando una melodia per un dato testo (Paynter-Aston 1975)¹⁰. Inoltre, i bambini possono improvvisare su una varietà di strumenti melodici o sulle percussioni (Wiggins 1989).¹¹

Regelski¹² ritiene che senza alcune limitazioni si aprono molte possibilità per iniziare a creare, il che può essere un problema per gli alunni perché avranno difficoltà di decidere da dove iniziare. Viene anche sottolineato che le attività creative nei bambini della scuola primaria dovrebbero essere eseguite abbastanza spesso e dovrebbero essere brevi (Moore 1990: 40).¹³

Le attività di creazione musicale possono essere svolte individualmente o in gruppo. Individualmente possono esplorare in modo indipendente i suoni su uno strumento musicale (Kratz 1991)¹⁴ o improvvisare individualmente all'interno di una forma più ampia (Moore 1990: 39).¹⁵ L'alunno può anche essere autorizzato a comporre l'intero brano musicale in modo indipendente, ma si considera che questo livello può essere raggiunto solo dopo che gli alunni hanno svolto alcune delle attività più semplici (Wiggins 1989: 38).¹⁶

Le attività di creazione di musica di gruppo possono essere svolte anche in classe. In tali attività agli alunni può essere affidato il compito di ideare una composizione di percussioni più breve da esibirsi di fronte all'intera classe (Wiggins 1989: 37; Welwood 2001: 95).¹⁷ Per queste attività, si sottolinea, sarebbe bene svolgerle in piccoli gruppi di alunni. Prima di progettare la composizione, dovrebbero ricevere chiare istruzioni sulle unità da usare, ovvero dovrebbero sapere determinare quali sono gli elementi dati. Oltre al fatto che diversi tipi di percussioni possono essere usati in tali improvvisazioni, si suggerisce anche di usare il corpo come uno

⁹ Ginocchio, John (2003.) *Making Composition Work in Your Music Program*. Music Educators Journal, 90 (1), 51-56.

¹⁰ Paynter, John, Aston, Peter (1975.) *Sound and Silence*. London: Cambridge University Press

¹¹ Wiggins, Jacqueline H. (1989.) *Composition as a Teaching Tool*. Music Educators Journal, 75 Journal, 75 (8), 35- 38.

¹² Regelski, Thomas A. (1986.) *A Sound Approach to Sound Composition*. Creativity in the Music Classroom. Reston: Music Educators National Conference, 85-91.

¹³ Moore, Janet L. S. (1990.) *Strategies for Fostering Creative Thinking*. Music Educators Journal, 76 (9), 38-43.

¹⁴ Kratz, John (1991.) *Growing with Improvisation*. Music Educators Journal, 78 (4), 35-40.

¹⁵ Ibidem

¹⁶ Wiggins, Jacqueline H. 1989. *Composition as a Teaching Tool*. Music Educators Journal, 75 Journal, 75 (8), 35-38.

¹⁷ Welwood, Arthur 2001. *Improvisation with Found Sounds*. U: Hamann, Donald L. Creativity in the Music Classroom. Reston: Music Educators National Conference, 93-98.

strumento (percussioni corporee) dove gli alunni possono applaudire, battere con i palmi delle mani sulle ginocchia, schiacciare le dita, fischiare, ecc. (Welwood 2001: 95-96).¹⁸

Dopo che gli alunni eseguono le loro composizioni davanti la classe, di solito segue la valutazione delle attività implementate, nella quale è molto importante che gli insegnanti abbiano un approccio positivo. Non è bene concentrarsi sulle parti negative, bensì su quelle positive, e si dovrebbe cercare di scoprire come gli elementi positivi percepiti potrebbero essere utilizzati per migliorare il lavoro nel suo insieme (Ginocchio 2003: 53).¹⁹

Quando si parla dell'improvvisazione per bambini devo citare John Kratus (1991: 38-39)²⁰ che ritiene che l'orientamento dei bambini verso l'improvvisazione cambi con l'infanzia. Parla dei cosiddetti sette livelli di improvvisazione dove il primo livello è quello in cui i bambini esplorano con gli strumenti diverse combinazioni di suoni e quindi vengono spesso creati suoni casuali. Ecco perché è un livello di ricerca. A questo livello, i bambini sono più orientati al processo che al prodotto, ma mentre esplorano, scoprono gradualmente combinazioni di suoni che riescono a ripetere. Il primo livello secondo Kratus è un passo necessario prima dell'improvvisazione reale e lo considera un'attività individuale piuttosto che di gruppo. Il secondo livello è l'improvvisazione orientata al processo. I bambini creano musica per il proprio piacere, senza tener conto dell'opinione del pubblico che li ascolta. A questo livello stanno già emergendo modelli musicali correlati. I bambini devono imparare come organizzare questi modelli in unità musicali più grandi. Al terzo livello, l'improvvisazione è orientata al prodotto. Ora i modelli sono usati in un modo molto più armonioso e olistico, e i bambini cercano di improvvisare un brano musicale che sarà ben accolto anche dal pubblico. Kratus crede che l'improvvisazione di gruppo sia possibile anche a questo livello. Questo livello può essere raggiunto dai bambini intorno ai nove anni d'età. Il quarto livello è il livello dell'improvvisazione fluida. Qui è già stata raggiunta un'abilità tecnica sufficiente su uno strumento su cui si improvvisa e sembra che gli alunni suonino già automaticamente. L'improvvisazione vocale è altrettanto ben controllata. Quando i bambini hanno sopraffatto i problemi tecnici improvvisando, possono iniziare a cambiare strategie, e improvvisare anche stilisticamente. Si ritiene che questo livello possa essere raggiunto dai bambini più grandi che abbiano sufficiente esperienza nell'improvvisazione. Il quinto livello (improvvisazione strutturale) viene raggiunto in un momento in cui i bambini possono applicare tecniche strutturali come lo sviluppo o la variazione dell'improvvisazione. L'improvvisazione stilistica

¹⁸ Ibidem

¹⁹ Ibidem

²⁰ Kratus, John 1991. Growing with Improvisation. Music Educators Journal, 78 (4), 35-40.

rappresenta il sesto livello. Questo è il livello al quale gli alunni, dopo aver appreso le caratteristiche melodiche, armoniche e ritmiche di un particolare stile e aver acquisito l'abilità nell'uso di queste caratteristiche nell'improvvisazione, sono in grado di improvvisare molto abilmente in un dato stile. Secondo Kratus per la maggior parte dei musicisti padroneggiare l'abilità dell'improvvisazione finisce in questa fase e solo pochi improvvisatori possono raggiungere l'ultimo, settimo livello, che lui chiama improvvisazione personale. Si ottiene quando un musicista nell'improvvisazione supera i confini degli stili esistenti e crea un nuovo stile di improvvisazione originale, ma questo è ancora molto raro.

Secondo Kratus, gli alunni dovrebbero essere introdotti all'abilità dell'improvvisazione tenendo conto di questi livelli di sviluppo. In questo modo è possibile introdurre all'improvvisazione musicale anche i bambini più piccoli.



Immagine 2. *Body Percussion Rhythm Activities- Let's Play*²¹

²¹ Immagine ripresa dal sito <https://www.letsplaykidsmusic.com/body-percussion-rhythm-activities/> Body Percussion Rhythm Activities- Let's Play; (data di consultazione 13 giugno 2020.)

1.7. Creatività musicale nel sistema di Carl Orff

Quando si parla della creatività musicale per i bambini, è certamente necessario enfatizzare il concetto del compositore tedesco Carl Orff, in cui l'improvvisazione musicale ha un posto speciale. Questo famoso compositore iniziò a interessarsi in modo particolare alla musica pedagogica negli anni '20, quando a Monaco di Baviera fu fondata una scuola di danza dove ha iniziato a implementare le sue idee sulla possibilità di collegare la musica con il movimento. Fino ad allora, era pratica comune che nelle scuole di danza le lezioni si svolgano con l'accompagnamento musicale eseguito da un insegnante di pianoforte.

Orff voleva cambiare la situazione, cioè consentire agli alunni di esibirsi e creare musica da soli. A proposito era necessario fornire strumenti un po' più semplici. Al posto del pianoforte, Orff introdusse strumenti a percussione, alcuni dei quali già esistenti all'epoca, e altri ancora da costruire. Orff intendeva progettare strumenti a percussione melodici basati sull'orchestra indonesiana Gamelan, ma dopo aver ricevuto in dono una marimba africana, decise di farne una simile e costruì uno strumento musicale più semplice chiamato "xilofono"²². Con questo strumento, e più tardi con il metallofono, Orff introdusse numerosi altri strumenti a percussione, poi anche i flauti, e dagli strumenti a corda introdusse la chitarra, il liuto, il violoncello e la viola da gamba (Orff 1963: 2-3).²³

Sulla base di queste prime esperienze, Orff e Keetman hanno creato un nuovo concetto pedagogico tra il 1950 e il 1954 e l'hanno presentato attraverso cinque volumi intitolati "Orff-Schulwerk. Musik für Kinder"²⁴. In Schulwerk, Orff sviluppa la sua idea di musica elementare, che crede sia associata al movimento, alla danza e alla parola. Secondo me Orff dà una definizione accurata dicendo che la musica elementare non è mai musica in sé, ma forma in cui movimento, danza e parola si uniscono alla musica. „È musica che qualcuno crea da solo, di cui non siamo ascoltatori, ma vi partecipiamo. Non è sofisticato, non include grandi strutture architettoniche ma piccole forme, ostinato e rondò”(Orff 1963: 4).²⁵

Il punto di partenza in Orff è il ritmo che viene eseguito o improvvisato su vari strumenti a percussione, mentre il materiale melodico è inizialmente basato su soli tre toni (sol-mi-la) e

²² Lo xilofono era di legno e il metallofono, che fu realizzato subito dopo lo xilofono, era di metallo. Entrambi gli strumenti ha costruito Karl Maendler.

²³ Orff, Carl 1963. Orff-Schulwerk - Past and Future. U: Carley, I. S. (Ur.) Orff Reechoes. Reechoes. USA: American Orff-Schulwerk Association, 3-13.

²⁴ Il nome "Schulwerk" è una combinazione delle parole *das Schule* e *das Werk*, associate da un lato al luogo della musica (scuola) e al principio della musica attiva (lavoro). Secondo questo concetto, i bambini dovrebbero essere istruiti in modo attivo e creativo.

²⁵ *Ibidem*

successivamente ampliato a scale pentatoniche e scale maggiori. I bambini vengono guidati attraverso diverse fasi dello sviluppo musicale. La prima fase è la ricerca, cioè la rilevazione di suoni e movimenti. La seconda fase è l'imitazione. Qui i bambini sviluppano le loro abilità ritmiche di base attraverso il discorso ritmico, usando il corpo come uno strumento (schioccare le dita, battere le mani, ecc.), movimento libero o ritmico nello spazio, cantare e suonare strumenti. Per suonare vengono utilizzate percussioni ritmiche e melodiche e i flauti.

L'improvvisazione è la terza fase dello sviluppo musicale e sviluppa abilità a quel livello che i bambini possano progettare in modo indipendente nuovi modelli, combinarli e contribuire alle attività di gruppo in cui si sviluppano anche capacità di improvvisazione. L'ultima fase è la creazione e qui vengono effettivamente combinati i materiali delle fasi precedenti per creare nuove piccole forme come rondò, temi con variazioni o suite di dimensioni più piccole. Qui vengono portati in un modo nuovo, cioè trasformano anche opere letterarie che devono essere trasformate in un piccolo teatro musicale.

Allo stesso modo, possono essere usati strumenti musicali, canto, linguaggio naturale o ritmico e il movimento. Queste quattro fasi non devono essere seguite in un ordine rigorosamente definito, ma si considera che la terza e la quarta fase precedano la prima e la seconda (Shamrock 1997: 42).²⁶

²⁶ Shamrock, Mary 1997. Orff-Schulwerk an Integrated Foundation. Music Educators Journal, 83 (6), 41-45

1.8. Creatività musicale nell'insegnamento della cultura musicale

In Croazia, un numero molto limitato di autori ha preso le questioni più seriamente riguardo come condurre le attività musicali creative nell'insegnamento della cultura musicale. L'unico autore che ne ha scritto molto riguardo questo tema ed ha coinvolto anche i bambini in attività creative musicali, è stato V. Tomerlin. Sotto la sua guida fu creato un gran numero di opere per bambini, che furono successivamente rese pubbliche e presentate a concerti e festival. Si trattava principalmente delle attività d'improvvisazione di una melodia su un dato testo, cioè sulla creazione di canzoni. Quando si parla di altre attività della creazione musicale, Tomerlin nelle sue opere ha anche menzionato l'improvvisazione del ritmo, la formazione di piccoli motivi melodici e l'improvvisazione della melodia sotto forma di domande e risposte.

Secondo Tomerlin, per una creazione di musica per bambini di successo è necessario ottenere diverse condizioni di base. Prima di tutto, il lavoro musicale creativo a scuola deve essere seguito da forme di creazione musicale spontanea. È necessario prima conoscere le possibilità dell'espressione musicale degli alunni cantando contatori familiari o inventandone spontaneamente dei nuovi. Tomerlin sottolinea anche l'importanza di creare un ambiente confortevole, un'atmosfera rilassata in cui tutti i bambini si sentiranno bene. La seconda condizione è che il testo sia la base per l'espressione melodica dei bambini perché il bambino ha un compito difficile e astratto di creare una melodia che non è relativa al testo. Quella che segue è la condizione che il principale mezzo di espressione nella creazione musicale sia la voce. Tomerlin crede che i bambini con un udito ben sviluppato riflettano al meglio la loro immaginazione musicale-creativa con l'aiuto della loro voce. Sottolinea che questi bambini non hanno a che fare con problemi tecnici o teorici. Quando si parla di bambini di minore musicalità, Tomerlin ritiene che nel lavoro sarà utile anche uno strumento (metallofono o xilofono). La quarta condizione per la creatività musicale è che il lavoro si svolga a un ritmo vivace, il che significa che si dovrebbe evitare teorizzare per raggiungere l'obiettivo il prima possibile. Il consiglio dell'insegnante dovrebbe essere seguito sulla base di un esempio di una melodia creata, non come una regola teorica prestabilita. L'ultima, quinta condizione per la creazione di musica per bambini di successo è che il lavoro sulla creazione di una melodia sia separato dalla sua registrazione. Il compito secondo cui le melodie dovrebbero essere create registrandole allo stesso tempo con le note è troppo difficile per gli alunni delle scuole elementari (Tomerlin 1969: 14-17).²⁷

²⁷ Tomerlin, Vladimir 1969. Dječje muzičko stvaralaštvo. Zagreb: Školska knjiga.

Tomerlin ha sottolineato che la creatività musicale non è sufficientemente nutrita nelle scuole primarie, nelle classi inferiori a causa dell'insufficiente qualifica degli insegnanti per lavorare in quest'area e nelle classi superiori a causa della comprensione di come queste attività dovrebbero essere svolte in modo che gli alunni scrivano le proprie melodie. Secondo Tomerlin, tuttavia, questo è un compito troppo difficile per gli alunni dell'istruzione generale.

I risultati nel campo della creatività musicale dei bambini possono essere raggiunti solo se le attività sono svolte in modo tale che i compiti corrispondano alle capacità e all'esperienza degli alunni. I bambini dovrebbero sperimentare le attività creative come un gioco gioioso con la musica volta a creare una nuova melodia. (Tomerlin 1969: 16-17).²⁸

P. Rojko ha scritto anche sulla creatività musicale nell'insegnamento della cultura musicale, sottolineando come il problema è che gli autori non affrontano questo argomento in modo imparziale e completo, ma quasi regolarmente in modo acritico, e talvolta anche in modo non professionale. Analizzando i nostri programmi scolastici elementari del 1964, 1972 e 1984, Rojko notò che tra le suddette attività musicali creative, nei programmi si verifica una serie di attività che possono o non possono essere chiamate musicali, come per esempio trovare e dare forma al movimento nello spazio, improvvisazione del linguaggio, recitazione dei bambini, inventare il testo su una melodia già pronta ed esprimere impressioni sulla musica ascoltata dagli elementi di altre arti, o possono essere chiamate attività musicali ma non creative. Spiccano le attività espressive di canto e di esecuzione, comprensione e valorizzazione della musica e produzione di musica (Rojko 1996: 190-191).²⁹

Nei curricula, però, vengono anche menzionate attività che Rojko chiama anche vere attività creative, e quelle sono: trovare motivi melodici, ritmizzazione di un dato testo, continuazione del ritmo iniziato, continuazione della melodia iniziata, domande e risposte musicali, giochi di rondò, improvvisazione delle forme musicali, trovando ed eseguendo un accompagnamento, improvvisazione melodica e / o ritmica libera sull'ostinato predefinito, aggiungendo una nuova voce a quella esistente, creando una melodia a un dato testo, creando piccole unità musicali, creando un accompagnamento strumentale che "dipingerà" qualche contenuto esterno.

Quando si tratta di argomenti citati a favore di diversi autori in letteratura della creatività musicale, Rojko sottolinea ancora una volta che ci sono pochi argomenti reali. Pertanto, l'affermazione che la creatività sviluppa il rispetto per i creatori, la capacità di cooperare e di

²⁸ Ibidem

²⁹ Rojko, Pavel 1996. Metodika nastave glazbe. Teorijsko–tematski aspekti. Osijek, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Pedagoški fakultet.

arricchire la personalità, considera come un'ambito impossibile da ottenere con tali attività, e le affermazioni che i bambini familiarizzano con gli strumenti musicali attraverso la creatività e che il gusto musicale dei bambini si sviluppa, le considera inaccurate (Rojko 1996: 194). Come argomenti reali, Rojko individua solo quanto segue: la creazione indipendente di forme musicali contribuisce alla comprensione di grandi opere in tali forme, sviluppo della capacità di plasmare e la capacità di improvvisare, sviluppo dei sentimenti per le leggi del movimento musicale, cioè il senso del movimento ritmico e melodico, il senso della frase, il senso per la forma, sviluppo del senso di adeguata modellatura ritmica e melodica del testo selezionato, l'esperienza di fare musica, sviluppo delle abilità musicali creative nel creare melodie proprie, la consapevolezza che la creazione musicale è possibile in forme molto più semplici, sviluppo del senso di improvvisazione melodica e ritmica, sviluppo critico delle proprie creazioni (Rojko 1996: 192).

Sebbene accetta questi argomenti come veri, Rojko considera che alcuni di essi siano problematici. Come unico vero argomento a favore della creatività, sottolinea effettivamente lo sviluppo di un senso delle leggi del movimento musicale (Rojko 1996: 192-193).

Quando si scelgono specifiche attività creative musicali, bisogna quindi tenerne conto quali attività sono veramente creative e musicali. Ciò significa che nell'ambito di tali attività non possiamo elencare varie attività musicali riproduttive o attività appartenenti ad alcune altre aree, come viene fatto volentieri nella nostra letteratura metodologica. Se tali attività conduciamo nell'insegnamento della cultura musicale, in particolare attività non musicali, dobbiamo esserne consapevoli che in questo modo certamente non si svilupperanno le capacità musicali creative dei bambini, cioè il senso del movimento ritmico e melodico, della frase e della forma. Tali attività possono anche contribuire alla qualità dell'insegnamento della cultura musicale se si scelgono le attività non musicali che hanno uno scopo chiaro nell'insegnamento della musica e possono adattarsi bene a tutte le altre attività.

Sono d'accordo con Rojko quando afferma che "la creatività nell'insegnamento della musica non dovrebbe essere limitata solo alla composizione e all'improvvisazione, ma tutto l'insegnamento dovrebbe essere intriso di creatività - insegnanti e alunni. Invece di limitarsi alle attività creative musicali e soprattutto alle attività creative non musicali il cui significato non può essere determinato, invece di forme frettolose di creazione e "creatività", invece di frasi dichiarative su compiti e significato e invece della creatività del trasformato in un'area di insegnamento speciale, si dovrebbe lottare affinché la creatività diventi un principio di insegnamento. Prenderemo in considerazione un insegnamento creativo che è, in poche parole, un buon insegnamento "(Rojko 1996: 201).

1.9. Emozioni in musica

„Per molti la musica è una compagnia insostituibile che rende meno noiosa la routine quotidiana. Quando ascoltiamo una musica che ci piace e ci identifichiamo con quella composizione, noi entriamo in contatto con i nostri pensieri, con le nostre emozioni, con attimi nostri di vita che rivivono in quelle note ed è proprio in quel momento che ciò che ascoltiamo non sono più solo note, bensì quella è Musica.“³⁰

La musica può essere un modo costruttivo per esprimere chi sei e cosa senti, specialmente nei bambini piccoli. Spesso può essere difficile per i bambini dire come si sentono, soprattutto perché non conoscono il nome del sentimento che stanno vivendo e invece ci mostrano piangendo, lanciando bizzos o collassi. L'espressione emotiva è qualcosa che si deve apprendere e ai bambini piccoli le emozioni di base, la felicità, la rabbia, la tristezza e la paura, possono essere insegnate già dai due anni. Man mano che crescono, anche la frustrazione, il nervosismo o la timidezza possono essere spiegate.

La musica e il gioco sono un modo molto efficace per i bambini di conoscere ed esplorare i sentimenti e quindi esercitarsi su come esprimerli e gestirli. Infatti, la musica è già da sola emotivamente carica ed è un modo incredibilmente efficace per tutti, bambini ed adulti, per esprimere sé stessi e far fronte alle difficili circostanze della vita. Ogni volta che facciamo musica, lasciamo il regno del condizionamento sociale e del pensiero cosciente e entriamo in diretto contatto con le nostre emozioni. Quando siamo impegnati nella creatività, come nel fare musica, siamo presenti al momento. Questa presenza ci consente di entrare in contatto con le nostre emozioni ed esprimerle. Casualmente, può essere difficile esprimere le emozioni verbalmente, non siamo in grado di trovare le parole "giuste" per dire come ci sentiamo; in queste occasioni la musica può diventare una forma di espressione più appropriata.

Un programma di lezioni di *Musica e sentimenti*, curata dall'Associazione Percussion Play³¹, cerca di incoraggiare i bambini a riconoscere e parlare di diversi sentimenti ed emozioni attraverso una varietà di attività musicali divertenti. Riconoscere le emozioni attraverso la musica può aiutare a sviluppare l'intelligenza emotiva. La musica può aiutare i bambini a

³⁰ <http://www.agrigentonotizie.it/blog/psicologia-della-notizia/musica-emozioni-florinda-bruccoleri-agrigento.html> (data di consultazione 11 dicembre 2019.)

³¹ <https://www.percussionplay.com/blog/the-expression-of-emotion-in-music/> (data di consultazione 11 dicembre 2019.)

"sentire" che cosa esprimono certi sentimenti e imparare a dire quale emozione viene evocata da un brano musicale.

Improvvisare con la musica può aiutare al bambino ad entrare in contatto e/o esprimere la sensazione che potrebbe provare in quel momento; se può essere felice, triste, spaventato o arrabbiato. Gli strumenti musicali possono essere "cancelli" per le loro emozioni e suonarli permette alle loro emozioni di manifestarsi.

I sentimenti dello stress, dell'ansia o della tensione possono anche essere affrontati attraverso la musica.

Lo stress infantile è aumentato negli ultimi decenni, con circa il 40% dei bambini che dichiara di sentirsi troppo preoccupato. Tendiamo a vedere il mondo dei bambini come un mondo felice e spensierato. Purtroppo, anche i bambini molto piccoli hanno preoccupazioni e avvertono lo stress in una certa misura. Le pressioni accademiche e sociali (soprattutto dal tentativo di adattarsi) creano stress. In breve, lo stress può colpire chiunque si senta sopraffatto, anche i bambini.

La musica può influenzare all'umore dei bambini e può essere utilizzata per ridurre lo stress e migliorare il senso di benessere. Poiché la musica richiede la loro attenzione, funge da distrazione e allo stesso tempo li aiuta a esplorare le proprie emozioni. Inoltre li mantiene concentrati e impedisce alla loro mente di vagare verso pensieri o preoccupazioni negativi.

La musica permette loro di perdersi nel momento in cui godono dei suoni che stanno facendo o ascoltando. Suonando uno strumento, si portano nel presente e li aiutano a prendersi una pausa dalle loro ansie.

Mentre semplicemente ascoltare la musica può ridurre lo stress, la creazione di musica ha l'ulteriore vantaggio di espressione e coinvolgimento, che focalizza l'attenzione. La partecipazione attiva alla riproduzione di musica e l'apprezzamento della musica ha dimostrato di aumentare l'autostima.

La musica quindi può offrire ai bambini un modo per esprimersi, liberare la propria creatività, essere ispirati, per rilassarsi e per alleviare lo stress e la tensione.

Fare musica con altre persone migliora le capacità sociali ed emotive dei bambini. Imparano a lavorare insieme come una squadra e sviluppare il loro senso di empatia con gli altri. I ricercatori hanno scoperto che quando i bambini suonano insieme, dai ritmi semplici alle esibizioni di gruppi più grandi, sono in grado di sintonizzarsi meglio sulle emozioni degli altri.

Le emozioni sono una delle caratteristiche più affascinanti della mente umana. La musica è una caratteristica altrettanto straordinaria. Comprendere la speciale interazione tra i due potrebbe avvicinarci alla comprensione della natura fondamentale di entrambi. Ci sono

pochi dubbi sul fatto che la musica possa alterare il nostro umore e suscitare emozioni, ha un forte richiamo e non è necessario essere uno scienziato per confermare questo dato di fatto.

„La musica evoca l'intera gamma di emozioni umane, tra cui quello patriottico o leale, spirituale, nostalgico, di amore, di violenza, di energia, di tristezza o felicità, di irritazione, di paura e di calma.“³²

Forse il più grande dono della musica sta nella sua capacità di permettere alle persone di provare emozioni senza dover sperimentare gli eventi della vita che li portano. Possiamo provare anche emozioni estreme in modo controllato, a volontà, in circostanze confortevoli. Quello che rende le persone felici è soprattutto suonare musica. Ci sono pochi piaceri in questo mondo che possono essere paragonati al massimo che senti provando a far fluire la tua anima attraverso il tuo corpo e attraverso l'improvvisazione e la creazione di musica.

Sono d'accordo con la dottoressa Florinda Bruccoleri che sostiene che la musica, in definitiva, è la porta di accesso più semplice verso la nostra coscienza. È attraverso di essa che ascoltiamo noi stessi e se spesso preferiremmo il silenzio al suono non possiamo ignorare come la musica diviene ogni giorno di più colonna sonora delle nostre battaglie, delle nostre vittorie e delle nostre sconfitte che la vita ci impone.³³

³² <https://www.percussionplay.com/blog/the-expression-of-emotion-in-music/> (data di consultazione 11 dicembre 2019.)

³³ <http://www.agrigentonotizie.it/blog/psicologia-della-notizia/musica-emozioni-florinda-bruccoleri-agrigento.html> (data di consultazione 11 dicembre 2019.)

2. LA MUSICA CONTRIBUISCE FORTEMENTE AL BENESSERE DEI GIOVANI

The Sound of the Next Generation è un nuovo rapporto di ricerca pubblicato da *Youth Music*,³⁴ un'organizzazione benefica nazionale che investe in progetti di produzione musicale che aiutano bambini e giovani a svilupparsi personalmente e socialmente oltre che musicalmente.

L'ente benefico lavora in particolare con coloro che non riescono a fare musica a causa di chi sono, dove vivono o cosa stanno attraversando.

Youth Music ha collaborato con Ipsos MORI per condurre sondaggi online con un campione rappresentativo di 1.001 giovani di età compresa tra 7 e 17 anni in tutta l'Inghilterra, nonché interviste approfondite con i partecipanti coinvolti nei progetti di Youth Music.

Questa ricerca, che ritengo molto interessante, è concentrata sui giovani ed offre spunti innovativi sui diversi modi in cui i giovani interagiscono e valorizzano la musica e la produzione musicale, mettendo in luce l'impatto positivo e significativo che la musica ha per loro.

La ricerca sostiene che la musica è il passatempo preferito dai giovani, pari al gioco e davanti allo sport, al teatro, alla danza, alle arti e mestieri. Ben consapevoli di come la musica influenza le proprie emozioni, i giovani la stanno attingendo come uno strumento per sostenere il proprio benessere.

Curano attentamente le colonne sonore delle loro vite. Proprio come una colonna sonora per un film, i giovani usano la musica per trasmettere e riflettere i loro sentimenti, cambiare il loro stato emotivo e regolare il loro umore.

Inoltre, la ricerca suggerisce che il processo creativo di fare musica ha un impatto più profondo rispetto all'ascolto. I giovani intervistati hanno dichiarato di vedere la musica come una parte vitale della loro vita, qualcosa che li fa sentire utili e aiuta a esplorare le loro emozioni.

Nel momento in cui i giovani hanno maggiori probabilità di sentirsi soli rispetto a qualsiasi altra generazione, quelli che hanno fatto musica ultimamente hanno affermato di avere meno probabilità di dire che "spesso si sentono soli". Uno dei motivi per cui la musica aiuta a combattere la solitudine è perché è spesso intrapresa come attività di gruppo ed è un modo per

³⁴ <https://www.youthmusic.org.uk/music-powerful-contributor-young-people-wellbeing> (data di consultazione 18 dicembre 2019.)

fare nuove amicizie. Fare musica in gruppo ha un valore sociale più ampio offrendo opportunità di comunicazione e connessione con altre persone, creando un senso di appartenenza.

Il direttore dell'organizzazione Youth Music sostiene:

„ I giovani usano la musica come una risorsa su cui attingere, un meccanismo per far fronte al loro benessere personale. Lo stanno facendo in modo creativo, strategico e spesso in modo indipendente. C'è quindi un'opportunità per scuole, enti di beneficenza e industria musicale di supportare i giovani a usare la musica in questo modo. Re-immaginare lo scopo della musica e dell'educazione musicale per risultati sociali e di benessere. E nel farlo, rendilo più inclusivo e di impatto.“³⁵

³⁵ Ibidem

2.1. I benefici della musica

Nel corso degli anni molti studi hanno analizzato i possibili benefici della musica sui bambini, dai neonati all'età scolare.

I bambini hanno una predisposizione innata alla musica; a tutti, sin da piccolissimi, piace ascoltare musica e piace cantare.

L'ascolto attivo della musica è un'esperienza che i bambini in età prescolare possono trovare interessante e divertente. I bambini in età prescolare godono spesso di attività che consentono loro di essere creativi e di esprimersi senza alcuna limitazione. I bambini apprendono il loro ambiente attraverso i loro sensi e sono incoraggiati ad esprimere la loro esperienza, la loro percezione e la percezione di ciò che viene offerto è facilitato dalla musica.

Portare la musica a scuola, sin dalla scuola dell'infanzia, può essere importante per i bambini, che ne possono trarre diversi benefici.

Alcune ricerche sostengono che la musica aiuti lo sviluppo delle capacità intellettive e abbia un' influenza nell'apprendimento della matematica. Queste considerazioni riguardano soprattutto gli effetti della musica sui bambini che imparano a suonare uno strumento musicale. Più in generale gli studi suggeriscono di fare ascoltare musica ai bambini per sviluppare le loro capacità creative.

„Fare musica non significa semplicemente cantare o suonare gli strumenti; un bambino che impara a conoscere la musica deve attingere contemporaneamente a più abilità.

I bambini vengono al mondo pronti a decodificare suoni e parole e l'educazione musicale li aiuta a migliorare queste abilità naturali.“³⁶

Secondo il *Child's Music Workshop*, gli effetti dell'educazione musicale sullo sviluppo del linguaggio possono essere visti nel cervello. "Recenti studi hanno indicato chiaramente che l'allenamento musicale sviluppa fisicamente la parte sinistra del cervello nota per essere coinvolta nell'elaborazione della lingua e può effettivamente collegare i circuiti del cervello in modi specifici. Collegare canzoni familiari a nuove informazioni può anche aiutare a imprimere informazioni su giovani menti ", afferma il gruppo.³⁷

Questa relazione tra musica e sviluppo del linguaggio è socialmente vantaggiosa per i bambini piccoli. La dottoressa Kyle Pruett, professoressa in clinica psichiatrica infantile presso la Scuola di Medicina Yale afferma:

³⁶ <https://novakdjokovicfoundation.org/the-benefits-of-music-education-for-your-child/> (data di consultazione 16 gennaio 2020.)

³⁷ Ibidem

„Lo sviluppo del linguaggio nel tempo tende a migliorare parti del cervello che aiutano a elaborare la musica. La competenza linguistica è alla base della competenza sociale.

L'esperienza musicale rafforza la capacità di essere verbalmente competente.“³⁸

Diverse ricerche hanno trovato un nesso causale tra musica e intelligenza spaziale, il che significa che capire la musica può aiutare i bambini a visualizzare vari elementi che dovrebbero andare insieme, come lo fanno quando risolvono un problema matematico.

Queste abilità entrano in gioco quando si risolvono problemi in più fasi che potrebbero incontrare in architettura, ingegneria, matematica, arte, giochi e soprattutto lavorando con i computer.

Uno studio pubblicato nel 2007 da Christopher Johnson, professore di educazione musicale e musicoterapia all'Università del Kansas, ha rivelato che gli studenti delle scuole elementari con programmi di educazione musicale di alta qualità hanno ottenuto un punteggio del 22% in più d'inglese e del 20% in più in punteggi di matematica su test standardizzati, rispetto alle scuole con programmi musicali di bassa qualità, indipendentemente dalle disparità socioeconomiche tra le scuole o i distretti scolastici. Johnson confronta la concentrazione richiesta dall'allenamento musicale con l'attenzione necessaria per eseguire bene un test standardizzato.

A parte i risultati dei punteggi dei test, lo studio di Johnson evidenzia gli effetti positivi dell'educazione musicale di qualità sul successo di un bambino. Luehrisen, direttore esecutivo del *National Association of Music Merchants Foundation* dà secondo me una definizione accurata su questo fenomeno psicologico in solo due frasi:

„Le scuole che hanno programmi rigorosi e insegnanti di musica e arte di alta qualità probabilmente hanno insegnanti di alta qualità in altre aree. Se hai un ambiente in cui ci sono molte persone che fanno cose creative, intelligenti, fantastiche, gioiose, anche le persone che non lo fanno hanno la tendenza a salire e fare meglio.“³⁹

³⁸ <https://novakdjokovicfoundation.org/the-benefits-of-music-education-for-your-child/> (consultazione 16 gennaio 2020.)

³⁹ Ibidem

2.2. I benefici della musicoterapia

Siccome nel capitolo precedente mi sono soffermata sui benefici della musica, vorrei introdurre un altro argomento molto importante che si concentra sul benessere dei bambini in difficoltà, basata sull'uso della musica come strumento educativo, riabilitativo o terapeutico, la musicoterapia. Le relazioni fra educazione generale, educazione musicale e musicoterapia sono assai strette.

La federazione mondiale di musicoterapia (WFMT) ha dato questa definizione nel 1996: la musicoterapia è l'uso della musica e / o dei suoi elementi (suono, ritmo, melodia, armonia) prodotti da un logopedista qualificato su una persona o un gruppo in un processo progettato per fornire e avanzare la comunicazione, l'apprendimento, l'espressione stimolata, l'organizzazione e altri importanti obiettivi terapeutici allo scopo di raggiungere necessità fisiche, emotive, mentali, sociali e cognitive.⁴⁰

A seconda dello scopo dell'azione, la musicoterapia può essere classificata in tre gruppi:

1. *Musicoterapia comportamentale*

In questo tipo di terapia, il terapeuta utilizza la musica per migliorare l'appropriato comportamento, minimizzando ed eliminando quelli inappropriati. La musica qui serve come rinforzo positivo o negativo.

2. *Musicoterapia in psicoterapia*

Il terapeuta usa la musica come mezzo per guidare una persona verso l'apprendimento del proprio mondo e dei propri bisogni.

3. *Musicoterapia educativa*

Gli obiettivi di questa terapia coincidono con il programma educativo, il processo di apprendimento, i risultati e il successo, e quindi il dei bisogni del bambino in relazione al programma educativo. Questo tipo di terapia si svolge all'interno di un istituto di istruzione.

Gli obiettivi in quanto tali vanno oltre la sessione stessa, poiché si devono raggiungere cambiamenti nello stato mentale e fisico dell'individuo. La musicoterapia si concentra sul raggiungimento di obiettivi clinici e terapeutici non correlati all'educazione musicale. Questo è il motivo per cui può essere utilizzato da tutte le età.

Esistono diverse applicazioni della musicoterapia. Può essere usata come prevenzione, dove le persone imparano di più su sé stesse durante le terapie e quindi migliorano la loro qualità

⁴⁰ Breitenfeld, D., Majsec Urbanić, V. (2011). *Muzikoterapija. Pomozimo si glazbom*. Zagreb: Music Play

di vita. Può essere anche utilizzato nei disturbi cronici, in cui il trattamento per la guarigione è più una terapia che uno scopo per esercitare la forza per superare difficili situazioni psicologiche, fisiche ed emotive e per soddisfare le esigenze di un individuo. (Breitenfeld, Majsec-Vrbanić, 2011)⁴¹

La musicoterapia è applicabile per la preparazione di pazienti all'intervento chirurgico, riduzione del dolore fisico, per persone con disabilità intellettive, malattie psichiatriche, disturbi motori e per vari scopi terapeutici (terapie familiari, trattamenti delle dipendenze). (Škrbina, 2013)⁴²

Metodi e approcci in musicoterapia

L'autrice Škrbina⁴³ afferma che la musicoterapia è principalmente descritta come un metodo di psicoterapia e consiste di due metodi: musicoterapia ricettiva, cioè ascolto della musica, e musicoterapia attiva, cioè una combinazione di musica, canto e movimento.

I metodi attivi in musicoterapia

I metodi attivi di musicoterapia sono anche chiamati modelli improvvisativi di musicoterapia, che si basano su un approccio attivo e sull'improvvisazione musicale. Bruscia divide i metodi attivi in due gruppi. (Bruscia, 1988, secondo Svalina, 2009)⁴⁴

Il primo gruppo è costituito da modelli strutturati, il che significa che sono rigorosamente strutturati e il corso di ogni incontro e il modo in cui funzionano è determinato in anticipo. Questi metodi sono spesso implementati in gruppi e comprendono:

1. Il metodo di terapia musicale Orff

Questo metodo è stato ideato dal compositore tedesco Carl Orff. Il momento più importante di questo metodo è il punto di partenza per i bambini che partecipano volontariamente e senza spirito competitivo. È una forma attiva di musicoterapia in cui i bambini, anche se hanno difficoltà di sviluppo, usano le loro capacità. Questo metodo utilizza i mezzi musicali mostrati in figura. Viene utilizzata anche la strumentazione Orff, che usa strumenti a percussione con tono indefinito e fisso, vari sonagli, campane,

⁴¹ Breitenfeld, D., Majsec Vrbanić, V. (2011). *Muzikoterapija. Pomozimo si glazbom*. Zagreb: Music Play

⁴² Škrbina, D. (2013). *Art terapija i kreativnost*. Multidimenzionalni pristup u odgoju, obrazovanju, dijagnostici i terapiji. Zagreb: Veble commerce

⁴³ Ibidem

⁴⁴ Bruscia, E. (1988). *Psychology of Music*. A Survey of treatment Procedures in improvisational Music Therapy.

xilofoni, metallofoni e vari strumenti a percussione. L'obiettivo può essere specifico ed è determinato quando le difficoltà e le esigenze del bambino sono state identificate. L'obiettivo generale è sempre lo stesso per tutti i bambini, vale a dire lo sviluppo della creatività, della curiosità e della spontaneità. Il metodo Orff inizia con il riscaldamento attraverso il quale i bambini si conoscono e viene incoraggiata l'interazione di gruppo. Dopo il riscaldamento, il terapeuta inizia l'attività principale presentando un'idea per l'improvvisazione individuale e di gruppo. Questa idea può essere realizzata attraverso una melodia, un ritmo, un movimento, una canzone o uno strumento che dipende da ciascun membro del gruppo e dalla sua improvvisazione. (Škrbina 2013)



Immagine 3. *La rappresentazione degli strumenti di Orff*⁴⁵

2. *Psicodramma musicale*

Questo approccio è stato sviluppato da Moreno, sottolineando l'importanza della filosofia della spontaneità, della creatività e del vivere "qui e ora" come prerequisito per la salute mentale (Škrbina, 2013 secondo Moreno, 1934). Questo metodo possiamo anche definire come l'integrazione di improvvisazione musicale, dell'immaginazione e di altre tecniche di musicoterapia con psicodramma. L'elemento principale comune di musicoterapia e psicodramma è l'improvvisazione, sebbene si tratti di due discipline terapeutiche separate. Entrambi sono metodi d'azione in cui l'individuo partecipa attivamente, nella musicoterapia esprime le emozioni attraverso lo strumento, mentre

⁴⁵ Immagine ripresa dal sito <http://www.musicshopetida.hr/category.asp?cate=orffov-instrumentarij-83&id=83> (data di consultazione 10 novembre 2019.)

nello psicodramma assume un ruolo e ne prende parte attiva. In questo approccio, la musica supporta l'interazione verbale. Secondo Moreno (Škrbina 2013. secondo Moreno 1999.) vengono utilizzate le seguenti tecniche: cambio di ruolo musicale, dialogo musicale, conclusioni musicali, musica e condivisione di sé, espressione musicale, modellazione musicale, tecniche di penetrazione ed eruzione musicale, monodramma e divisione musicale. Ai partecipanti può diventare estenuante esprimere verbalmente i loro sentimenti nel tempo e in questi momenti aiuta l'improvvisazione della musica di gruppo dove possono concentrarsi meglio. (Škrbina, 2013.)

3. *Musicoterapia sperimentale improvvisazionale*

Questo modello incorpora musica e danza, ovvero è stato originariamente sviluppato come metodo di insegnamento dell'improvvisazione della danza per le persone con disabilità, ma è stato successivamente adattato come musicoterapia. (Škrbina, 2013. secondo Bruscia 1987.) Gli obiettivi più importanti di questo metodo sono: migliorare il potenziale di auto-espressione e creatività, sviluppare l'individuo nel gruppo, sviluppare le capacità del gruppo e migliorare le capacità fisiche, emotive, cognitive, spirituali e creative. Il metodo consiste in cicli procedurali che vengono praticati fino a quando tutta l'improvvisazione non è pronta per l'esecuzione. Innanzitutto, il terapeuta fornisce il punto focale su cui il gruppo concepisce l'improvvisazione. Questo punto focale può essere il "dare verbale", il "dare procedurale" o il "dare interpersonale". Il gruppo quindi indaga su come elaborare un argomento specifico in base al quale il terapeuta può richiedere un'ulteriore esplorazione del suono attraverso lo strumento. Quando iniziano a improvvisare, il gruppo giunge alla conclusione che il volume deve essere espresso, mentre le persone spesso fanno domande sul modo in cui si esibiscono. Alla fine dell'improvvisazione, il gruppo analizza insieme come ogni membro ha improvvisato, come si sono avvicinati alla musica e come è stato influenzato da tutta l'improvvisazione. (Škrbina, 2013 secondo Bruscia 1988)

4. *Teoria musicale metaforica*

Un modello sviluppato da Katsh e Merle-Fishman nel 1984 combina musica e psicoterapia con l'obiettivo di sviluppare consapevolezza, contatto, spontaneità e intimità in relazione a sé stessi. La sessione di terapia è divisa in cinque sezioni in cui inizialmente c'è una sessione di riscaldamento in cui il paziente e il terapeuta sviluppano la loro relazione discutendo sugli obiettivi della terapia e quindi seguendo le fasi

centrali. Nella prima fase, il paziente, insieme al terapeuta, identifica il problema, che può essere una cattiva abitudine, paura, un senso di coscienza colpevole. I metodi utilizzati dal terapeuta sono fantasie guidate, ascolto rilassato e improvvisazione libera. Dopo aver identificato il problema, inizia l'improvvisazione musicale attraverso la quale il terapeuta, insieme al paziente, indaga il problema, cioè il paziente presenta il suo problema attraverso l'improvvisazione metaforica. La fase finale è una discussione volta a rafforzare la comprensione del problema da parte del paziente. Il terapeuta termina la sezione con riassunti verbali, discussioni di gruppo o improvvisazioni. (Škrbina, 2013)

Il secondo gruppo di modelli di improvvisazione è costituito da modelli a flusso libero.

Questi sono metodi che non sono strettamente strutturati e vengono spesso eseguiti individualmente.

Attraverso questi metodi, al paziente viene data l'opportunità di dirigere le attività musicali nella direzione adatta a lui o a lei mentre il terapeuta si adatta ad essa. I metodi che compongono questo gruppo sono:

1. *Terapia musicale creativa* (Metodo di terapia musicale Nordoff-Robbins)

Questo metodo è stato sviluppato con la collaborazione del compositore e pianista americano Paul Nordoff e dell'insegnante per bambini con disabilità Clive Robbins. Sebbene fosse destinato a bambini con varie disabilità dello sviluppo come autismo, disabilità intellettive, disturbi motori, difficoltà di apprendimento, in seguito è stato modificato per funzionare con gli adulti. Gli obiettivi principali di questo metodo sono lo sviluppo di auto-espressione e creatività, migliorare la comunicazione e le relazioni interpersonali, costruire una personalità più stabile, aumentare la libertà personale e interpersonale ed eliminare i modelli patologici di comportamento. (Škrbina, 2013 secondo Bruscia, 1988) Il metodo si basa sulla pedagogia di Waldorf, che vede l'uomo come un essere di un corpo, un'anima e uno spirito in costante evoluzione. Segue la comprensione degli autori di Nordoff e Robbins che tutti gli individui, anche se hanno difficoltà, possono sperimentare e rispondere alla musica. Oltre a questa pedagogia, gli autori hanno anche basato il metodo sulla psicologia umanistica, che si concentra sullo sviluppo complessivo della persona. Questo metodo può essere implementato individualmente o in gruppi. La terapia individuale viene spesso espressa cantando e suonando su un tamburo o un cembalo, mentre nella terapia di gruppo il paziente si esprime cantando, improvvisando su varie percussioni o strumenti a corda ed è coinvolto in uno speciale dramma musicale. La sessione è composta da tre fasi. Nella

prima fase, il paziente esprime il suo stato emotivo attuale attraverso la musica e stabilisce una relazione con il terapeuta, che molto spesso porta alla riflessione musicale. La seconda fase si basa sull'improvvisazione del paziente in cui stabilisce un vocabolario che il paziente può usare e attraverso il quale stabilisce una migliore relazione con il terapeuta. Lo scopo della terza fase è quello di sviluppare e migliorare le capacità musicali, la libertà e l'inter-responsabilità tra il terapeuta e il paziente. In questo metodo, il problema più comune sono i limiti patologici del paziente, la cui rimozione richiede uno sforzo grande. (Škrbina, 2013 secondo Bruscia, 1988)

2. *Musicoterapia analitica*

Questo metodo è stato sviluppato dalla musicoterapista Mary Priestly sotto l'influenza delle teorie di Sigmund Freud e Melanie Klein. Si chiama anche improvvisazione psicodinamica basata sul metodo delle terapie musicali in cui la musica gioca un ruolo importante nello stabilire relazioni con il terapeuta e nel facilitare l'esplorazione del sé interiore. Questo metodo viene usato più comunemente per improvvisare, ascoltare musica o discutere di musica. L'obiettivo di una sessione è arrivare a un problema interno attraverso la musica e cercare di correggere o mitigare determinati comportamenti, migliorare l'identità, creare un'armonia di corpo, mente e spirito e stimolare la creatività dell'individuo. Molto spesso è condotto individualmente, ma può anche essere raggruppato. In un approccio individuale, il paziente può usare un gran numero di strumenti o cantare mentre il terapeuta lo accompagna con il pianoforte o con un altro strumento, a seconda delle esigenze del paziente. Il corso della sessione consiste di quattro fasi, la prima è l'identificazione del problema in cui il terapeuta può raggiungere il problema attraverso l'improvvisazione verbale, musicale o l'osservazione del linguaggio del corpo del paziente. Priestly (1975.) definisce questa tecnica come una tecnica con una particolare enfasi sull'esplorazione emotiva attraverso la musica.

La seconda fase è la definizione di obiettivi di improvvisazione, che dipende dalle esigenze e dagli orientamenti del paziente, dal problema terapeutico, dalle tecniche del terapeuta utilizzate e dal supporto del paziente, cioè la sua disponibilità a partecipare. Il nome dell'improvvisazione musicale come terzo stadio è focalizzato sul mettere il paziente in contatto con i suoi sentimenti attraverso la musica, lasciando spazio al flusso interno della musica e, infine, discussione di un'esperienza di improvvisazione durante la terapia in cui il terapeuta più spesso inizia una discussione chiedendo al paziente di

verbalizzare la propria esperienza durante l'esperienza di improvvisazione. (Škrbina, 2013)

3. *Paraverbal Music Therapy*

Il metodo sviluppato da Heimlich utilizza canali di comunicazione non verbali e verbali, oltre all'uso insolito di mezzi espressivi come musica, movimento, pantomime, pittura e altri. L'obiettivo principale di questo metodo è quello di soddisfare le esigenze espressive, comunicative e terapeutiche dei pazienti che hanno vari problemi emotivi e comunicativi, come i pazienti con diagnosi di psicosi, autismo, dislessia, disabilità intellettive e altre condizioni simili. Alcune delle attività utilizzate in questo metodo sono: storie e canto improvvisati, conoscenza degli strumenti, condivisione del gioco, uso metaforico di strumenti e uso di canzoni, disegni o dipinti con musica, attività drammatiche e imitazioni. Il metodo consiste in quattro procedure principali. La prima procedura è l'osservazione, che è un processo costante in cui il terapeuta osserva la risposta del paziente agli stimoli, ai suoi bisogni e al modo di impegnarlo in una delle attività e quindi soddisfare i suoi bisogni. Segue poi la gestione delle attività cioè, adattando e dando ciò di cui il bambino ha mostrato di aver bisogno. La terza e la quarta procedura sono il processo di cambiamento e incontro. Durante questo metodo, l'osservazione del terapeuta è la cosa più importante. Lui registra le reazioni, le scelte, le preferenze e le esigenze terapeutiche del paziente in base alle quali può quindi cambiare un particolare canale di comunicazione se il paziente ne indica la necessità. (Škrbina, 2013)

4. *Musicoterapia integrativa di perfezionamento*

Peter Simpkins ha sviluppato questo approccio durante i suoi anni di lavoro con bambini con varie diagnosi, ma in seguito l'ha adattato per lavorare con adulti con disabilità psichiatriche. L'approccio si basa su tecniche cognitivo-comportamentali, ovvero ristrutturazione cognitiva, che includono tecniche di respirazione, esercizi di rilassamento, allenamento autogeno, meditazione, concentrazione e visualizzazione. Lo scopo di questo approccio è l'integrazione di vari aspetti del paziente: i sensi, l'inconscio con il conscio, la relazione di sé stessi con gli altri dall'ambiente, la comunicazione non verbale e la comunicazione verbale. L'obiettivo è quello di dirigere l'attenzione, la partecipazione attiva, il lavoro diretto e l'integrazione di tutto questo. La caratteristica di base di questo approccio è la libertà cioè che il paziente ha un'espressione e usa il

mezzo per esprimersi. Dura fino a quando il paziente mostra interesse per il coinvolgimento del terapeuta nell'improvvisazione. Il terapeuta ha un ruolo molto importante. Lui osserva e ascolta il paziente. Poi lo indirizza verso un'altra interazione se questa non può essere espressa verbalmente o musicalmente. Se il paziente risponde musicalmente, il terapeuta lo coinvolge attraverso il dialogo verbale, mentre nella risposta verbale il terapeuta cerca di trasformarlo in improvvisazione musicale. Alla fine, il paziente guidato dal coinvolgimento musicale conduce conflitti interni alla forma risultante, liberando così l'energia bloccata. (Škrbina, 2013 secondo Bruscia 1988)

5. *Relazione terapeutica sullo sviluppo*

Barbara Grinnell ha sviluppato questo approccio per i bambini con gravi disturbi emotivi o psichiatrici combinando musicoterapia, terapia del gioco e psicoterapia verbale. Gli obiettivi di questo approccio sono lo sviluppo di relazioni interpersonali attraverso modi non verbali e verbali in conformità con i conflitti emotivi, i sintomi e gli ostacoli dello sviluppo del bambino. Il più comunemente usato è un approccio individuale in cui il terapeuta improvvisa sul piano e il bambino ascolta o usa il tamburo e altri strumenti a percussione. L'approccio si basa su tre fasi. Nella prima fase, il terapeuta osserva il bambino e riflette in modo non verbale sull'umore del bambino suonando il piano. Quando viene stabilito il contatto con il bambino, verbalmente attraverso la canzone, gli fa riferimento alla risposta musicale. Nella seconda fase, il terapeuta cerca di trovare un modo simbolico per il bambino per esprimere i propri sentimenti. Ciò può essere fatto attraverso una combinazione di improvvisazione. Usando una canzone, delle storie musicali proiettive e giocando con la bambola. Durante la terza fase, il terapeuta offre attività come il disegno, le attività con le bambole, il teatro, i giochi personalizzati e le discussioni verbali, e attraverso di esse apre la possibilità al bambino all'espressione verbale sui conflitti e problemi interni sorti nella seconda fase. (Škrbina, 2013 secondo Bruscia, 1988)

6. *Musicoterapia improvvisata*

L'autrice Juliette Alvin utilizza varie attività musicali nel suo approccio in cui l'accento è posto sulle improvvisazioni gratuite, il che significa che sono scelte dal terapeuta e permettono al paziente di rilassarsi ed esprimere i propri sentimenti a modo suo usando gli strumenti. Il metodo è stato inizialmente utilizzato solo con bambini con autismo, ma in seguito è stato adattato per lavorare con bambini con specifici bisogni e con adulti.

Gli obiettivi di questo approccio sono lavorare sull'auto-rilassamento, stabilire relazioni diverse con l'ambiente, la crescita dello sviluppo, cioè sostenere lo sviluppo delle capacità fisiche, intellettuali e socio-emotive. Può essere usato singolarmente, in forma familiare o in gruppo. Sia il terapeuta che il paziente da soli scelgono lo strumento da utilizzare. "Nel suo lavoro con i bambini con autismo, Alvin (1978) pianifica la terapia secondo tre fasi evolutive: la relazione del bambino con gli oggetti, la relazione del bambino con il terapeuta e la relazione del bambino con gli altri. (Škrbina, 2013., pg.168.) Le tecniche attive o passive possono essere utilizzate in tutte e tre le fasi. In base alle esigenze e alle reazioni del bambino il terapeuta sceglie quelle opportune. Durante la prima fase le tecniche attive vengono utilizzate allo scopo della consapevolezza sensomotoria, della percezione, dell'integrazione e per aiutare il bambino a produrre il suono, ad esempio utilizzare lo strumento, mentre le tecniche ricettive per facilitare l'introduzione del bambino, vengono utilizzate nella relazione con il terapeuta e la musica. Nella seconda fase, attraverso tecniche attive come dialoghi e duetti improvvisati, condividendo lo strumento e lo spazio, il bambino proietta i suoi sentimenti. Le tecniche ricettive del secondo stadio utilizzano una varietà di attività di ascolto per mettere in luce i problemi e i sentimenti personali del bambino. La terza fase segna il passaggio alla terapia di gruppo o familiare ed è una fase che non è necessaria per tutti. In questa fase, le attività musicali e le esperienze precedenti possono servire come modello per sviluppare una migliore relazione con il bambino. Le tecniche di gruppo comprendono: improvvisazioni libere e tematiche, ascolto e canto, discussione e movimento. (Škrbina, 2013 secondo Bruscia, 1988)

Per concludere, direi che l'osservazione è quindi fondamentale nei primi momenti dell'incontro, durante i quali il musicoterapeuta deve astenersi dall'agire e dall'esprimersi. Egli deve assumere una posizione ricettiva ma non può fare a meno di comunicare con la sua sola presenza.

La musica permette di raggiungere obiettivi di tipo emotivo, intellettuale e fisico-motorio. Al fine di tale raggiungimento sia il paziente che il musicoterapeuta sono i protagonisti stessi del processo. Nell'improvvisazione musicale il paziente si sente stimato e compreso. Grazie a queste tecniche e metodi egli è in grado di ritrovare la sua identità personale.

Metodi ricettivi di musicoterapia

Di seguito presento i metodi ricettivi o passivi di musicoterapia che sono metodi in cui il paziente non partecipa attivamente, ovvero non canta, non suona e non si muove, ma piuttosto partecipa passivamente.

La partecipazione passiva o ricettiva indica l'incontro di un individuo con la musica attraverso l'ascolto. Questi sono i seguenti metodi:

1. *Musica di sottofondo* - Questo metodo indica l'ascolto passivo della musica, che è più comunemente usato per rilassarsi in situazioni in cui una persona ha difficoltà a esprimere le emozioni o dopo un intervento chirurgico doloroso. La musica di sottofondo stimola la partecipazione, aumenta la capacità di attenzione nei bambini e aumenta la tolleranza alla frustrazione, rendendo la realtà più confortevole, riducendo la tensione interna ed esterna. (Škrbina, 2013 secondo Oaklander, 1988)

Si consiglia l'uso della musica strumentale. Invece, la musica vocale si dovrebbe evitare, in quanto può provocare distrazione. Particolare attenzione dovrebbe essere prestata al volume e al carattere della musica. Esistono diverse divisioni per quanto riguarda il modo in cui l'ascoltatore risponde alla musica, ovvero l'atteggiamento di ricezione. A seconda del tipo o della strategia di ascolto, l'ascolto e gli ascoltatori possono essere classificati in base a:

- Attività - Esistono due tipi di ascolto, vale a dire: ascolto attivo in cui l'ascoltatore desidera trovare un significato, notando gli elementi espressivi dell'opera, confrontando e quindi costruendo gradualmente uno schema di forma musicale, e l'ascolto passivo in cui l'ascoltatore limita l'ascolto del processo fisiologico di ricevere stimoli senza attenzione e attività dirette (Škrbina, 2013 secondo Rojko, 1996).
- Concentrazione sul campo percettivo - Ascolto focalizzato sui dettagli, ascolto concentrato sull'insieme, ascolto come comprensione di un problema e ascolto come meditazione (Škrbina, 2013 secondo Rojko, 1996)
- Atteggiamento emotivo e razionale nella percezione :
 - A) l'ascolto sensoriale, cioè reazione sensoriale
 - B) l'ascolto sensomotorio
 - C) la ricezione riflessiva e le associazioni motorie
 - D) l'ascolto emotivo
 - E) la reazione soggettiva dipendente dallo stato emotivo dell'ascoltatore

- F) l'ascolto estetico che denota l'ascolto attivo e consapevole focalizzato su effetti musicali
- G) l'ascolto immaginativo basato sulla credenza nell'espressività della musica e degli effetti extracurricolari (Škrbina, 2013 secondo Rojko, 1996)
- Concentrazione sulla musica / riferimenti extracurricolari - secondo questo criterio distinguiamo l'ascolto intrinseco, cioè l'ascolto focalizzato su elementi musicali senza associazioni esterne e l'ascolto estrinseco, ovvero l'ascolto che risveglia associazioni extracurricolari (Škrbina, 2013 secondo Rojko, 1996 secondo Schoen, 1940).

2. *Immaginazione e musica guidata di H. Bonny* - Questo metodo consiste nell'ascolto della musica in uno stato rilassato, che dà origine all'immaginazione, ai simboli e ai sentimenti ai fini della creatività, dell'intervento terapeutico, della scoperta di sé, della comprensione di sé e dell'esperienza spirituale. (Škrbina, 2013 secondo Bonny, 1980) "Questo metodo evoca profonde emozioni nei pazienti in uno stato rilassato che possono manifestarsi attraverso rappresentazioni pittoriche." (Škrbina 2013, secondo Bonny e Savary, 1973, pg.172) Il metodo è specifico perché può aiutare i pazienti che sono stati vittime di abusi o che hanno subito traumi, di comprendere sentimenti complessi, che è molto importante per gli eventi traumatici che si sono verificati nell'infanzia in cui il bambino non aveva sviluppato il linguaggio e un certo livello di maturità per capire cosa era successo o poteva esprimere la propria esperienza (Škrbina, 2013 secondo Grocke, 1999). Il metodo è stato usato con successo in pazienti con vari disturbi della personalità, disturbo post-traumatico da stress, disturbi alimentari, pazienti con recupero dalla chirurgia e pazienti con esigenze fisiche, emotive e spirituali speciali. (Škrbina, 2013.) La sessione si svolge in cinque fasi. Nella prima fase, il terapeuta, insieme al paziente, determina il focus della terapia attraverso l'intervista introduttiva e viene stabilito il contatto iniziale.

La seconda fase include il rilassamento iniziale in cui il terapeuta aiuta il paziente ad entrare in un rilassamento profondo. Quando il terapeuta valuta che il paziente sia sufficientemente rilassato, entra nella terza fase, in cui il terapeuta dirige l'attenzione del paziente sul problema principale e quindi inizia un periodo di immaginazione musicale, cioè la creazione di immagini preconcrete. In questa fase, il terapeuta suona la musica e mentre il paziente lo ascolta, gli pone domande poste per stimolare determinate emozioni e registrare tutto. Nella quarta fase, il terapeuta aiuta il paziente a

tornare a uno stato cosciente. La quinta fase ha lo scopo di discutere la sessione, l'esperienza che il paziente ha vissuto e le immagini che ha visto. (Škrbina, 2013 secondo Bonny, 2002) Non è raccomandato l'uso di questo metodo in pazienti con scarsa salute fisica, cioè persone che non sono mentalmente stabili perché richiede un certo grado di energia fisica e la possibilità di tornare alla realtà.

3. *Il metodo Musica Medica- la musica e le vibrazioni* - un tipo di metodo ricettivo multisensoriale che utilizza due input sensoriali: il tocco e l'udito per amplificare la reazione del cervello basata sulla vibrofotografia. Per applicare questo metodo sono necessarie due sonde, che vengono applicate su diverse parti del corpo. Le cuffie e gli altoparlanti sono integrati in una sedia, un letto o altre apparecchiature che sono controllate da vibrazioni sonore a bassa potenza che consentono all'ascoltatore di ascoltare e sentire fisicamente la musica. L'effetto di questo metodo si basa sull'ascolto della musica usando le cuffie e sulla ricezione di vibrazioni della musica in tutto il corpo tramite sonde. La musica viene selezionata in base alle esigenze individuali dell'individuo. Siccome il corpo umano è un sistema complesso e le parti sono strettamente correlate, l'intero corpo risponde agli stimoli acustici e somatosensoriali, compreso il sistema limbico che è responsabile di scatenare emozioni e sentimenti. Il metodo viene efficacemente applicato in una varietà di approcci educativi, quindi nella riduzione di autolesionismo, stereotipi e comportamento aggressivo-distruittivo nelle persone con autismo e come supporto nella neuro-riabilitazione. È anche efficace nel trattamento di persone con disabilità sensoriali (sordità e cecità) e difficoltà del linguaggio. Poiché la musica stimola la produzione di endorfine e altri neurotrasmettitori e può quindi influenzare la soglia del dolore, viene utilizzata prima e durante l'intervento chirurgico e durante il ricovero in ospedale per ridurre l'ansia e lo stress. (Škrbina, 2013)

2.3. La musica come terapia e mezzo di comunicazione

Ormai sappiamo che le caratteristiche essenziali della comprensione umana per quanto riguarda la comunicazione verbale e prosodia vocale sono il tempo, il colore della voce, il volume e il tono. Possiamo usarli per interpretare il significato di ciò che le persone ci dicono, soprattutto in relazione al contenuto emotivo. Una parte importante della comunicazione non verbale sono i gesti come il linguaggio del corpo (movimenti di braccia, gambe, testa, spalle, corpo) ed espressioni facciali come linguaggio facciale (movimenti dei muscoli del viso e degli occhi). I gesti, così come le espressioni facciali, accompagnano l'espressione del discorso in modo che rivelino lo stato emotivo di chi parla e i suoi atteggiamenti nei confronti degli altri partecipanti alla comunicazione e la situazione in cui si trova l'oratore.

Una ricerca israeliana ha affrontato le categorie di attività che i bambini esprimono nella musica e in comunicazione: consapevolezza di sé, ascolto, imitazione, dialogo e collaborazione (Brand, Bar-Gil 2010).⁴⁶ La musica può essere utilizzata in ciascuna di queste aree per migliorare la comunicazione tra di loro. Il problema sorge nel come sappiamo che l'altra persona sta comunicando con noi o sta cercando di comunicare? Nel lavoro terapeutico con i bambini, il coordinamento dei movimenti delle mani e degli occhi visto come un gesto e coordinato con l'ascolto della musica, è il nostro punto principale per raggiungere la comunicazione.

È noto, da studi sullo sviluppo del bambino, come il gesto è alla base delle capacità di comunicazione. È stata avviata la ricerca condotta nelle scuole che la musica offre un mezzo per una migliore espressione personale e incoraggia la tolleranza, sviluppa i pensieri e la accettazione della diversità. (Giles 1991; Portowitz & Brand 2004; Storr 1992).⁴⁷ Il dialogo musicale, come forma di improvvisazione facilmente accessibile ai bambini, incoraggia la creatività musicale indipendente e aiuta l'espressione non verbale delle emozioni. Svolge un ruolo importante nel collegare le attività musicali e la comunicazione interpersonale.

Sappiamo che guardare e ascoltare quello che fanno gli altri sono elementi essenziali per la comprensione ed elementi necessari per esprimere i gesti. È inanzitutto necessario sapere che questi sono gli elementi che mancano nei bambini con malattie degenerative. La mancanza di coordinazione del tempo è la causa del fermo possono sincronizzarsi e quindi la

⁴⁶ Brand, Bar-Gil; Min-Ad (2010): *Israel Studies in Musicology Online*; vol. 8 Edizione 1/2, p57

⁴⁷ Giles, M.M. "A Music Art Program to Promote Emotional Health in Elementary School Children," *Journal of Music Therapy*, 28(3) (1991): 135-48.

comunicazione scompare. La musicoterapia ha il potere di sviluppare il potenziale per il coordinamento dei movimenti e consentire l'inizio della comunicazione. "(Aldridge, 2005).⁴⁸ La comunicazione si basa sul collegamento del comportamento comune, il proprio e quello con gli altri. Quando una tale fondazione viene distrutta, perdiamo il nostro significato e la nostra esperienza di noi stessi in relazione agli altri e alla società. Quindi perdiamo il senso di ciò che stiamo facendo e di ciò che stiamo facendo con gli altri. Viviamo fuori della nostra cultura, quel "sistema che include credenze, rituali, spettacoli, forme d'arte, modelli di stile di vita, simboli, linguaggio, abbigliamento, musica, danza e qualsiasi forma di essere umana, legata ai comportamenti espressivi, intellettuali e comunicativi associati alla comunità per un periodo di tempo "(Danesi 2008: 2).⁴⁹ La qualità delle affermazioni, delle espressioni e di molti gesti è espressa spontaneamente. Nei pazienti senili o mentalmente malati, la sfida della terapia è produrre un'espressione intenzionale riflessiva dall'espressione sonora spontanea. Con la musicoterapia creiamo una dinamica temporale comune che offre una base per l'espressione spontanea, consente la ripetizione all'interno della forma musicale, riassumendo così l'attenzione e offrendo la possibilità di correzioni.

Come in ogni azione, si passa dal fondamentale, che cosa significa quell'evento e che cosa dovrebbe essere eseguito successivamente come risposta significativa all'azione prevista. Quindi l'affermazione diventa articolata perché viene offerto un contesto di comprensione e quel contesto è ciò che crea la relazione ed esiste nel tempo. Una proprietà fondamentale delle capacità mentali è che possono essere chiarite in espressioni verbali e musicali, gesti ed espressioni corporee.

La musicoterapia qui serve a stabilire modelli di significato. Il nucleo di una tale comprensione sta nel tempo. Il modo in cui percepiamo il tempo può essere ambiguo ed è parte della nostra personalità, cultura e relazioni interpersonali.

La formazione di frasi attraverso la sintassi, la scelta delle parole, il ritmo e la melodia del discorso nella creazione del dialogo è simile alla composizione di un tema musicale. Come nel discorso e nella dinamica della musica c'è la tensione tra il silenzio e il suono. Il silenzio è la base per interpretare, cioè capire ciò che è visibile. L'esperienza che crea il suono e il silenzio è una sensazione coerente (armonizzata) per il tempo. Quando manca il tempo, scompare anche l'unità di movimento, espressione o gesto. La musicoterapia riempie quel vuoto e offre al paziente una via d'uscita dal silenzio che ne risulta. Nella terapia premurosa l'esecuzione

⁴⁸ Aldridge D. (2005.) : *Music Therapy and Neurological Rehabilitation- Performing Health* ; Jessica Kingsley Publishers

⁴⁹ Danesi M.(2008.): *Popular Culture: Introductory Perspectives*; Rowman & Littlefield

musicale è usata in un ampio senso di applicazione, come gesto, tono, espressione, vibrazione, strumento e ritmo. La vita inizia e finisce con il respiro. Lievi cambiamenti corporei sono causati dai cambiamenti nei meccanismi respiratori. Inoltre, anche i cambiamenti mentali vengono influenzati dalla respirazione. Il nostro stato generale di benessere dipende dai cicli ritmici della respirazione dentro di noi. Simile a questo, le emozioni possono cambiare il ritmo del respiro. Quando diventiamo troppo eccitati perdiamo il controllo del respiro. Riacquistando il controllo del ritmo dell'inspirazione, l'equilibrio di mente e corpo viene rafforzato.

E non solo, attraverso la respirazione siamo anche in grado di stabilire una connessione con il mondo che ci circonda. Però, questa attività di base dimentichiamo fino al momento in cui ci ammaliamo. La respirazione fornisce il fondamento della comunicazione umana dopo che è stata costruita l'armonia dell'organismo che chiamiamo salute.

Alcune persone interpretano la musicoterapia come medicina energetica, ma energia stessa non basta a sè stessa, deve essere plasmata e realizzata attraverso la forma. Quindi D. Aldridge interpreta la musicoterapia come medicina dell'esecuzione, simile all'arte. Il fondamento di questa realizzazione è la costruzione di sè stessi nel tempo. L'essenza della musicoterapia è che funziona in questo modo perchè offre una struttura temporale per gli eventi che ci rendono più facile la cognizione - il ritmo come fondamento della coscienza. Nel centro di questo allineamento temporale è il ritmo del respiro. Controllando la respirazione, otteniamo l'interconnessione e l'armonia delle funzioni del corpo, il che ci rende sani.

Il processo di riabilitazione neurologica ci incoraggia a tornare allo stato del nostro corpo all'interno del quale possiamo sentirci a nostro agio e riconoscere noi stessi e la nostra personalità attraverso una serie di abitudini di vita che sentiamo e capiamo.

Aldridge⁵⁰ ha eseguito test dettagliati utilizzando strumenti di prova per assicurare che la musicoterapia influisca in modo affidabile sui bambini con problemi neurologici sul miglioramento dello sviluppo dell'udito, dei movimenti delle mani e della coordinazione oculare, fino ad arrivare ad una migliore comprensione. Nel suo studio di dottorato, Kusatz ha condotto una ricerca su un tipo speciale di terapia completa per i pazienti affetti da acufene. Nelle persone con sclerosi multipla, la musicoterapia ha dimostrato di aumentare la fiducia in sè stessi, ridurre la depressione e l'ansia. Le persone con malattie neurodegenerative hanno una comprensione limitata del tempo. È stato osservato che i pazienti con la malattia di Parkinson hanno anche un disturbo del tempo e un riflesso sull'emozione e sul movimento (Kremer e

⁵⁰ Aldridge D.(2005): *Music Therapy and Neurological Rehabilitation- Performing Health*; Jessica Kingsley Publishers

Starkstein, 2000; Thaut e McIntosh 1999).⁵¹ I pazienti con l'Alzheimer invece presentano una mancanza di memoria e fluidità (Aldridge e Aldridge 1992; Aldridge e Brandt 1991).

I sistemi neurologici e muscolo-scheletrici richiedono l'armonizzazione delle dinamiche temporali. Infine, il comportamento è strutturato nel tempo e al suo interno è organizzato il tempo in cui coordiniamo la nostra comunicazione. Quando suonano la musica improvvisata insieme, anche i pazienti gravemente disabili hanno la capacità di prevedere eventi e coordinare il loro comportamento nel contesto di dinamiche temporali musicali flessibili (Aldridge, 2005). Un programma di percussioni poliritmiche africane si è dimostrato estremamente efficace come una sorta di riabilitazione psichiatrica. (Longhofer, 1993)⁵² I clienti erano individui con diagnosi di disturbo dell'umore maniaco-depressivo e di schizofrenia. I risultati dei clienti sono stati estremamente positivi: il senso di realizzazione ha aumentato il loro senso di competenza, l'identificazione con il gruppo ha dato loro un senso di sostegno, e attraverso concerti e performance è stata realizzata la necessità di contribuire in modo costruttivo alla comunità. Sebbene un tale risultato possa essere una conseguenza di qualsiasi attività in cui i clienti avrebbero successo, l'importanza delle percussioni poliritmiche è attribuita come uno degli agenti terapeutici. Nello stesso modo in cui a volte reagiamo a un forte rumore, possiamo anche reagire istantaneamente al suono della musica senza pensare coscientemente. Man mano che la musica cambia ritmo, gamma di tonalità e colore, questi cambiamenti verranno monitorati e il nostro sistema nervoso autonomo risponderà. Questi cambiamenti vengono monitorati a un livello superiore e viene attribuito a loro un significato.

Secondo me, ciò che qui conta sono le nostre aspettative sulla natura della musica che ascoltiamo. Se la musica non corrisponde alle nostre aspettative, è probabile che reagiremo emotivamente. La musica crea aspettative e aspirazioni in ascoltatori che hanno familiarità con certi stili. A seconda di come queste aspettative verranno realizzate o risolte, possono verificarsi diverse reazioni emotive. Di conseguenza, si presume che modificando un modo di pensare disfunzionale, si possano ottenere i cambiamenti desiderati nel comportamento e nell'esperienza emotiva (Dobson, 2000).⁵³

⁵¹ Kremer J. e Starkstein S.E. (2000.): Affective disorders in Parkinson's disease; *International Review of Psychiatry* 12(4): 290-297

⁵² Longhofer, J. and Floersch, J. (1993): African drumming and psychiatric rehabilitation. *Psychosocial Rehabilitation Journal*, Vol. 16, Issue 4, 3-11.

⁵³ Dobson K. (2000.): *Psicoterapia cognitivo comportamentale*, McGrawHill, Milano, 2002.

2.4. Un approccio filosofico all'esperienza della musica

L'influenza della musica sulle emozioni può essere spiegata anche con le parole dei filosofi. La forza principale della musica risiede nella sua somiglianza con lo spiritus, e tutto ciò che viene ascoltato attraverso l'aria ha un impatto più forte sui sensi, ha affermato F.Bacon.

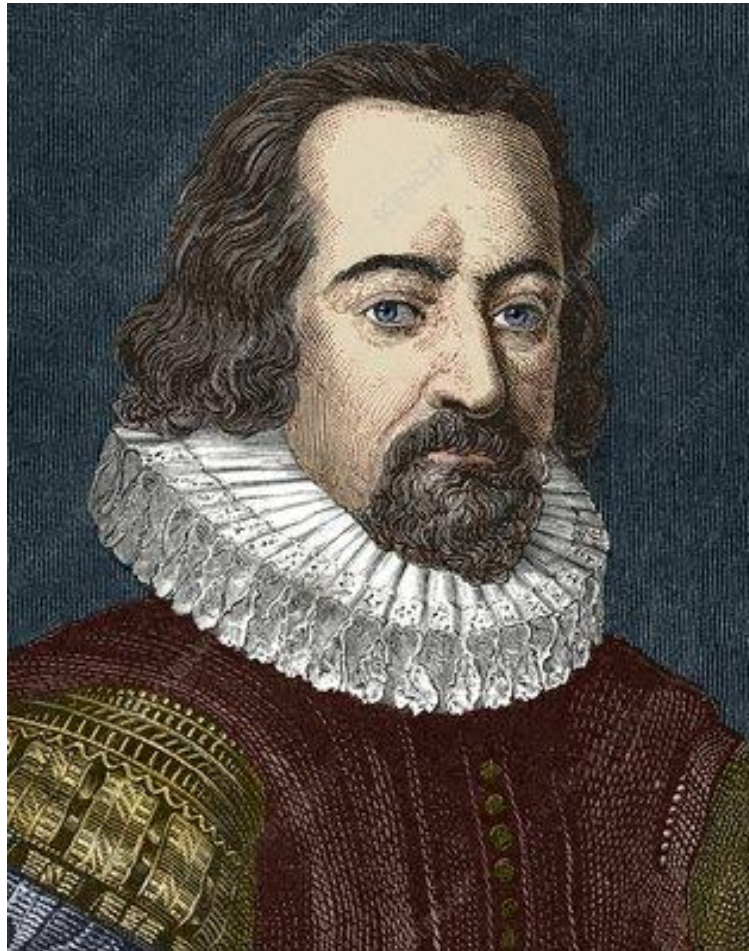


Immagine 4. *Francis Bacon*⁵⁴

Secondo l'analisi di Penelope M. Gouk sulla comprensione di Bacon, l'udibilità è uno dei principali motori di trasferimento dell'apprendimento e della comunicazione, basata sull'elaborazione di queste comprensioni indirettamente espone nelle opere di Sylva e successivamente nel *De augmentis scientiarum*. (secondo Gouk, 1984: 143).

⁵⁴ Immagine ripresa dal sito <https://www.sciencephoto.com/media/223863/view> (data di consultazione 30 giugno 2020.)

I sentimenti di udibilità e il tipo di musica influenzano il comportamento di una persona in modo diverso. Certi tipi di musica possono incoraggiarci e renderci combattivi. Altri tipi di musica, invece, possono renderci morbidi e compassionali. La causa è che il senso dell'udibilità agisce sullo spirito più direttamente degli altri sensi, e quell'armonia cambia la natura dello spirito, anche quando l'oggetto è assente, e per frequenti influssi su di esso lo pone in una posizione speciale. Di conseguenza, ci rendiamo conto che le melodie e l'aria, anche nella loro stessa natura, hanno un'affinità con i sentimenti, e quindi possono diventare melodie allegre, melodie dolorose, melodie solenni, conducendo le anime umane alla compassione, alla combattività, ecc. Bacon crede che le melodie trascendano lo spirito, cioè, hanno predisposizioni per il movimento dello spirito dentro di sé, e suoni e melodie diverse sono apprezzati da culture e persone diverse, in accordo con le simpatie che hanno nel loro spirito. Sebbene questa comprensione dell'influenza della musica sull'uomo sia distintamente filosofica, possiamo vedere fino a che punto le idee di Bacon sono legate al pensiero successivo dei teorici della musica e degli scienziati.

Ricordatevi di Mozart che, con l'ispirazione divina, ha potuto sperimentare la musica nella sua mente e trasformarla nella forma delle note, creando spartiti per strumenti che, nell'ordine di note, intonazione, tempo e modo di esecuzione su uno strumento musicale, e con l'aiuto di abilità e della passione del musicista, avrebbe trasmesso emozioni ed esperienze nella comunicazione con gli ascoltatori.

Per concludere direi che quando perdiamo il significato e la capacità di creare parole, diventiamo consapevoli di quanto siamo limitati nel rappresentare la nostra personalità. La musicoterapia diventa quindi un mezzo per esprimere la comunicazione in varie forme. Ha il potenziale per creare la comunicazione, risveglia le capacità cognitive e ci avvisa delle capacità comunicative rimanenti. La musicoterapia soddisfa le esigenze dei singoli pazienti e le loro caratteristiche di personalità. Promuove il dialogo e il mantenimento dell'identità. Riunisce una persona all'interno di un'ecologia comunicativa e impedisce l'isolamento. La musicoterapia offre anche una struttura temporale per l'elaborazione di informazioni temporanee all'interno della quale il senso del momento può essere ripristinato utilizzando gesti, modi di espressione, collegando eventi e le capacità di riconoscimento. In questo modo abilita e motiva la partecipazione e la comunicazione senza dipendenza dall'uso della parola.

3. LA MUSICA INFLUENZA LO SVILUPPO DEL BAMBINO

La musica è diventata parte integrante della vita quotidiana dei giovani e, a causa del suo benessere per l'individuo e del suo funzionamento nella società, un'educazione musicale di qualità dovrebbe essere accessibile a tutti. Quando si tratta di un approccio olistico all'educazione, un bambino educato versatile può sviluppare tutti i suoi potenziali e raggiungerli attraverso il sistema educativo.

Il sistema educativo, quindi, dovrebbe offrire strategie che comprendono tutti gli aspetti delle competenze di un bambino, compresa la musica.

Il curriculum scolastico moderno è pieno di definizioni di sviluppo olistico che comprende tutti gli aspetti della vita umana.

Inoltre, lo scopo di questo capitolo è di rivedere i risultati e gli approfondimenti derivati da diverse ricerche scientifiche che hanno cercato di far luce sull'impatto musicale per lo sviluppo generale del bambino. L'intenzione è di contribuire a sviluppare una consapevolezza di rendere più flessibili i confini tra le discipline dell'educazione generale, che dovrebbe, secondo fatti scientificamente accertati, consentire *il trasferimento*⁵⁵ spontaneo di conoscenze e abilità.

La ricerca sull'impatto della musica e dell'educazione musicale sullo sviluppo dell'individuo umano può essere vista dalle prospettive dell'influenza dell'ascolto della musica e dell'impatto della formazione musicale che sono significativamente differenti. L'ascolto della musica non richiede molto impegno da parte dell'individuo (il cosiddetto ascolto passivo, al contrario del cosiddetto ascolto attivo o analitico della musica che comporta un'educazione musicale specifica), mentre l'allenamento musicale implica il coinvolgimento di numerosi potenziali cognitivi, motori, sociali, emotivi e personali e una continuità obbligatoria di tali attività. Pertanto, i risultati della ricerca devono essere interpretati in questi due contesti sostanzialmente diversi.

L'impatto dell'ascolto della musica e dell'educazione musicale sullo sviluppo complessivo di un bambino sarà analizzato in relazione allo sviluppo cognitivo, psicomotorio, sociale ed emotivo

⁵⁵ I ricercatori hanno definito il trasferimento di apprendimento un evento quando, in un apprendimento precedente, le conoscenze acquisite facilitano e accelerano il processo di acquisizione di nuove conoscenze (Grgin, 1997). Quando la conoscenza acquisita facilita e accelera l'acquisizione di nuove conoscenze, parliamo di un trasferimento positivo, che di solito è compreso quando si fa riferimento al termine trasferimento. A differenza di questo tipo di trasferimento, un trasferimento negativo o un'interferenza significa che la conoscenza acquisita ostacola o accelera l'acquisizione di nuove conoscenze.

del bambino. Le aree di sviluppo sopra menzionate non hanno attratto ugualmente l'interesse dei ricercatori, pertanto la revisione riguarderà i risultati e le lezioni apprese in diversi volumi.⁵⁶

3.1. Gli effetti della musica sul cervello

La tecnologia moderna (EEG⁵⁷, MR⁵⁸, PET⁵⁹) ha fornito una ricerca che, registrando l'attività del cervello nell'elaborazione della musica e nelle esperienze di allenamento della musica, fornisce nuove conoscenze sulla musica e sul cervello umano. Il cervello si sviluppa in modi specifici in risposta alle attività di apprendimento, incluso l'apprendimento della musica, e i cambiamenti che si verificano dipendono dall'estensione e dalla natura dell'impegno, nonché dalla durata e dalla quantità di tempo investito nell'apprendimento. (Hallam, 2010.a)⁶⁰

I cambiamenti nel cervello riflettono anche il modo in cui impariamo ed esercitiamo. Le modalità di apprendimento e pratica che incoraggiano lo sviluppo di specifiche abilità musicali avranno un impatto diretto sullo sviluppo del cervello e quindi sulla preferenza per gli approcci alla risoluzione di compiti musicali e l'acquisizione di competenze che possono essere trasferite ad altre aree. (Hallam, 2010.a.) La ricerca neuroscientifica ha dimostrato che i bambini in età prescolare e in età scolare sono in una fase cruciale dello sviluppo generale. Le sinapsi neurali del cervello crescono rapidamente e cambiano durante questo periodo di vita. La ricerca mostra che l'educazione artistica ha un impatto maggiore sullo sviluppo del cervello se i bambini sono esposti ad essa in età precoce. In un bambino coinvolto nell'educazione musicale c'è un aumento delle sinapsi in diverse aree del cervello: in parti dell'emisfero sinistro che si attivano quando si identificano le corde della melodia; nell'area di Broca, situata nella parte del cervello associata alla percezione dell'ordine degli stimoli uditivi; nell'emisfero destro fortemente coinvolto nella percezione del timbro e nel cambio di tonalità; nella regione sinistra *precuneus-*

⁵⁶ Dispensa a cura di Nikolić, L. (2018.): *Utjecaj glazbe na opći razvoj djeteta*, Napredak, 159 (1 - 2), 139-158.

⁵⁷ Un elettroencefalogramma (EEG) cattura l'attività elettrica del cervello.

⁵⁸ La risonanza magnetica (MR) registra la quantità di flusso sanguigno al cervello.

⁵⁹ La tomografia a emissione di positroni (PET) viene utilizzata per mappare le reti neurali attive durante l'elaborazione percettivo-cognitiva.

⁶⁰ Hallam, S. (2010.a). 21st century conceptions of musical ability. *Psychology of music*, 38, 308-330.

cuneus attiva durante l'elaborazione del compito di discriminazione del passo (Platel et al. 1997).⁶¹

Fino a poco tempo fa si è discusso se il cervello dei bambini che scelgono di apprendere la musica differisce dal cervello dei bambini che non la vogliono in senso strutturale, e se osservati, i cambiamenti strutturali nel cervello sono causati da un prolungato impegno musicale o dall'eredità. Recenti studi sull'impatto della formazione musicale sul funzionamento cognitivo (Koelsch et al., 2005; Norton et al., 2005; Overy et al., 2004; Schlaug et al., 2005)⁶² non hanno stabilito l'esistenza precedente di cognitivo, uditivo-percettivo, motorio o differenze strutturali del cervello tra i bambini che volevano imparare a suonare uno strumento musicale tra i 5 e i 7 anni.

Tuttavia, è stata dimostrata l'influenza dell'allenamento musicale sui cambiamenti nel cervello (Hyde et al., 2009; Schellenberg e Winner, 2011)⁶³, e quindi può essere discusso un legame causale tra l'allenamento musicale e lo sviluppo del cervello.

⁶¹ Platel, H., Price, C., Baron, J., Wise, R., Lambert, J., Frackowiak, R. S., Lechevalier, B. e Eustache, F. (1997.). The structural components of music perception. A functional anatomical study. *Brain*, 120, 229-243.

⁶² Koelsch, S., Fritz, T., Schulze, K., Alsop, D. e Schlaug, G. (2005.). Adults and children processing music: an fMRI study. *Neuroimage*, 25, pg 1068-1076.

⁶³ Hyde, K. L., Lerch, J., Norton, A., Forgeard, M., Winner, E., Evans, A. C. e Schlaug, G. (2009.). *Musical training shapes structural brain development*. *The Journal of Neuroscience*, 29, pg 3019 –3025.

3.2. L'influenza della musica sullo sviluppo cognitivo

L'importanza dello sviluppo cognitivo per la vita dell'individuo umano nella cultura occidentale ha attirato il più grande interesse scientifico nello studio dell'impatto della musica sulle aree non musicali dello sviluppo del bambino. L'interesse per la connessione tra musica e cognizione deriva da due aree di ricerca indipendenti. Secondo la dottoressa in pedagogia musicale, Lidija Nikolić, „la prima area si concentra sugli effetti a breve termine dell'ascolto semplice (passivo) della musica, e la seconda si concentra sull'indagine se l'allenamento musicale ha un effetto concomitante di valorizzazione su aree cognitive non musicali.“⁶⁴

Non sono ancora noti la qualità e la quantità di stimoli musicali necessari per stimolare o migliorare lo sviluppo del cervello e il funzionamento cognitivo, nonché il momento dello sviluppo più appropriato. Da quando sono stati pubblicati i primi risultati del *Mozart Effect Survey* ⁶⁵, l'ascolto della musica e il funzionamento cognitivo sono stati riuniti, spingendo numerosi studi che hanno confermato o non sono riusciti a confermare l'impatto dell'ascolto della musica su ragionamento spazio-temporale e altri indicatori del quoziente di intelligenza (QI) come memoria di lavoro o pensiero astratto.

I tentativi di replicare l'effetto Mozart hanno dimostrato che i risultati migliori nelle capacità spazio-temporali e creative, nella velocità di elaborazione e in altre abilità cognitive non sono mediati dalla musica di Mozart o dalla musica, ma la causa di tale effetto è in realtà uno stato emotivo ottimale.

Uno stato emotivo che consente un migliore funzionamento cognitivo può essere attivato ascoltando la musica preferita indipendentemente dal tipo (Jackson, C. S. e Tlauka, M., 2004)⁶⁶, cantando una canzone (Schellenberg, E. G. e Hallam, S., 2005.)⁶⁷, parlando storie e altri fattori non musicali (Schellenberg, E.G. e Weiss, M.W., 2013.)⁶⁸ che possono avere l'effetto di alti livelli di eccitazione e umore positivo nei bambini e nei giovani. La musica appropriata per una certa età può migliorare brevemente la vigilanza e l'umore. Simili benefici cognitivi a breve termine potrebbero essere osservati tra i bambini i cui livelli di eccitazione sono alterati

⁶⁴ Dispensa a cura di L. Nikolić: *Utjecaj glazbe na opći razvoj djeteta*

⁶⁵ Rauscher, F. H., Shaw, G. L. e Ky, K. N. (1995.) Listening to Mozart enhances spatial-temporal reasoning: towards a neurophysiological basis. *Neuroscience Letters*, pg 44-47

⁶⁶ Jackson, C. S. e Tlauka, M. (2004.) Route learning and the Mozart effect. *Psychology of Music*, pg 213-220.

⁶⁷ Schellenberg, E. G. e Hallam, S. (2005.). Music listening and cognitive abilities in 10 and 11 year olds: The Blur effect. *Annals of the New York Academy of Sciences*, pg. 202-209.

⁶⁸ Schellenberg, E.G. e Weiss, M.W. (2013.) Music and cognitive abilities. U:D. Deutsch (ur.), *Psychology of Music* (pg.499-550). Amsterdam: Elsevier

dall'esposizione al canto materno (Shenfield, T., Trehub, S. E. e Nakata, T.,2003.)⁶⁹, e si può aggiungere che i bambini ottengono i migliori risultati quando sono vivaci e soddisfatti. Questi studi hanno anche suscitato discussioni in merito alla valutazione dell'educazione musicale sul benessere non musicale per lo sviluppo del bambino.

Il legame tra musica e funzionamento cognitivo viene esplorato anche dal punto di vista dell'impatto dell'allenamento musicale sui miglioramenti delle capacità cognitive non musicali. Tali effetti di trasferimento possono essere unici per i bambini che sono stati esposti a questo tipo di insegnamento per un lungo periodo di tempo. Ci sono molti fattori che influenzano l'unicità di questi trasferimenti perché l'apprendimento della musica comporta lunghi periodi di attenzione focalizzata, esercizio quotidiano, lettura della notazione musicale, memorizzazione di lunghe entità musicali, conoscenza di diverse strutture musicali, padronanza progressiva delle abilità tecniche ed espressione convenzionalmente guidata delle emozioni nell'esecuzione. Questa combinazione di esperienze può avere un effetto positivo sul funzionamento cognitivo, specialmente durante l'infanzia, quando il cervello è in gran parte sensibile alle influenze ambientali. (Schelleberg, E.G.,2004) ⁷⁰

Le caratteristiche del processo di apprendimento della musica che possono portare al trasferimento a lungo termine delle conoscenze e delle abilità musicali ad altre abilità cognitive sono la conversione delle informazioni visive in attività motoria, il ricordo di lunghi passaggi nella musica e l'apprendimento di strutture e regole musicali. (Norton, A., Winner, E., Cronin, K., Overy, K., Lee, D. J. e Schlaug, G., 2005.)⁷¹

Una completa comprensione del trasferimento spontaneo dalla musica a un altro regno di risonanza è possibile solo se si possono identificare gli elementi cognitivi dei due regni.

Rauscher (Rauscher, F. H., 2009.)⁷² cita ad esempio le proprietà comuni della musica e della matematica, ovvero due diversi domini, che spiegano il trasferimento a lungo raggio: la musica e la matematica sono costrutti astratti che usano e manipolano simboli, esplorano e sviluppano modelli (numerici in matematica, tonali o ritmici in musica).

Un buon esempio potrebbe essere il concetto „da parte a parte“, come un costrutto molto importante di problemi matematici che richiede la comprensione delle relazioni tra parti di un tutto in percentuali di apprendimento, numeri decimali e frazioni. Il concetto di "parte intera"

⁶⁹ Shenfield, T., Trehub, S. E. e Nakata, T. (2003.). Maternal singing modulates infant arousal. *Psychology of Music*, 365-375.

⁷⁰ Schelleberg, E.G. (2004) Music lessons enhance IQ. *Psychological Science*, pg. 511-514

⁷¹ Norton, A., Winner, E., Cronin, K., Overy, K., Lee, D. J. e Schlaug, G. (2005.). Are there preexisting neural, cognitive, or motoric markers for musical ability? *Brain and Cognition*, pg 124-134.

⁷² Rauscher, F. H. (2009.). The impact of music instruction on other skills. U: S. Hallam, I. Cross i M. Thaut (ur.), *The Oxford handbook of music psychology* (pg.244-252). Oxford: University Press

in musica è particolarmente importante per la concettualizzazione del ritmo perché il musicista deve condividere continuamente il ritmo per interpretare accuratamente il ritmo annotato.⁷³

Ci sono studi che fanno luce sugli effetti dell'allenamento musicale sul pensiero creativo. Il coinvolgimento attivo nella musica ha un impatto sullo sviluppo della creatività, e questo è stato confermato da ricerche condotte con bambini in età prescolare e in età scolare. (Kalmar, M., 1982.)⁷⁴ Inoltre, i punteggi più alti nella creatività sono stati raggiunti dagli studenti delle scuole superiori e dagli studenti di musica e i ricercatori hanno confermato l'assunto: più è lungo l'impegno musicale, maggiore è il suo effetto sullo sviluppo della creatività. (Hallam, S., 2010.b)⁷⁵ Lo sviluppo di abilità creative può anche dipendere dal tipo di impegno musicale. Il successo nei test del pensiero creativo è maggiore quando i bambini hanno l'opportunità di improvvisare nell'insegnamento rispetto a quando l'insegnamento è didattico. (Koutsoupidou, T. e Hargreaves, D., 2009.)⁷⁶

Finora sono emerse diverse possibili spiegazioni nel tentativo di interpretare i meccanismi che portano al legame tra l'apprendimento della musica e le capacità intellettuali.

Schellenberg⁷⁷ afferma come una delle possibilità che, a causa dell'insegnamento della musica simile alla scuola, il benessere intellettuale della frequenza scolastica sia rafforzato dall'impatto positivo della scuola sull'abilità intellettuale. In questa prospettiva, l'istruzione musicale è speciale solo perché è un'attività simile alla scuola che i bambini amano e scelgono. Un'altra possibilità è che la relazione derivi da una costellazione di abilità che l'allenamento musicale prova e migliora; abilità che includono attenzione e concentrazione focalizzate, memoria, spartiti di lettura, abilità motorie fini, espressione di emozioni e altro ancora. Sebbene il legame tra l'apprendimento della musica e le capacità intellettuali possa essere dovuto a un miglioramento di una di queste abilità o ad un particolare insieme di abilità, la natura diffusa del collegamento comporta diversi fattori. (Schellenberg, E. G., 2005.)⁷⁸ La terza possibilità è che la musica promuova lo sviluppo intellettuale a causa della sua intrinseca natura astratta.

⁷³ Ibidem

⁷⁴ Kalmar, M. (1982.). The effects of music education based on Kodaly's directives in nursery school children. *Psychology of Music*, Special Issue, pg. 63-68.

⁷⁵ Hallam, S. (2010.b). The power of music: its impact on the intellectual, personal and social development of children and young people. U: S. Hallam e A. Creech (ur.), *Music Education in the 21st Century in the United Kingdom* (pg. 2-17). Institute of education, University of London.

⁷⁶ Koutsoupidou, T. e Hargreaves, D. (2009.). An experimental study of the effects of improvisation on the development of children's creative thinking in music. *Psychology of Music*, pg.251-278.

⁷⁷ Ibidem

⁷⁸ Schellenberg, E. G. (2005.). Music and cognitive abilities. *Current Directions in Psychological Science*, pg.317-320.

Praticare il pensiero astratto e riconoscere la somiglianza del contenuto musicale in diversi contesti può stimolare lo sviluppo intellettuale.⁷⁹

Una possibile spiegazione è che il legame tra allenamento musicale e capacità cognitiva generale è indiretto, mediato dalla funzione esecutiva. Hannon e Trainor⁸⁰ hanno fornito una possibile spiegazione che possono verificarsi piccole ma diffuse influenze perché l'istruzione musicale esercita l'attenzione e la funzione esecutiva, il che contribuisce a quasi tutti i compiti cognitivi. Tuttavia, sebbene Schellenberg⁸¹ abbia trovato un'associazione tra QI e funzione esecutiva, non è stato inequivocabilmente dimostrato che il legame tra apprendimento musicale e QI sia mediato dalla funzione esecutiva. (Degé, F., Kubicek, C. e Schwarzer, G., 2011.)⁸²

Molti degli effetti che si presume siano correlati all'apprendimento della musica possono essere dovuti a un aumento del tempo trascorso in un piccolo gruppo di bambini con attenzione di qualità da parte degli adulti.

Neville e altri⁸³ evidenziano i risultati di uno studio che ha mostrato che i bambini in età prescolare che non avevano alcun programma speciale ma i cui genitori avevano ricevuto una formazione pratica genitoriale, avevano risultati migliori nei test cognitivi.

Schellenberg⁸⁴ fa un'altra ipotesi sulla connessione tra formazione musicale e capacità intellettuale, che è una connessione circolare. Ciò significa che i bambini con un livello più elevato di funzionamento cognitivo hanno maggiori probabilità di superare con successo i test attitudinali e optare per una forma di educazione musicale rispetto ai bambini con un livello inferiore di funzionamento. L'allenamento musicale, a sua volta, può migliorare leggermente le prestazioni cognitive, ma non solo perché i bambini sono coinvolti nella musica in sé.

È stato scoperto che frequentare la scuola aumenta l'intelligenza e l'apprendimento della musica è come "scolarizzazione" (insegnamento, compiti, esercitazione, notazione della lettura, concentrazione, ecc.), e quindi può avere un aumento del quoziente di intelligenza. Secondo questo punto di vista, si possono prevedere differenze a lungo termine tra persone istruite sulla

⁷⁹ Ibidem

⁸⁰ Hannon, E. E. e Trainor, L. J. (2007.). Music acquisition: Effects of enculturation and formal training on development. *Trends in Cognitive Sciences*, pg.466-472.

⁸¹ Schellenberg, G. E. (2011.a). Examining the association between music lessons and intelligence. *British Journal of Psychology*, pg.238-302.

⁸² Degé, F., Kubicek, C. e Schwarzer, G. (2011.). Music lessons and intelligence: A relation mediated by executive functions. *Music Perception*, pg.195-201.

⁸³ Neville, H. J., Andersson, A., Bagdade, O., Bell, T., Currin, J., Fanning, J., Heidenreich, L., Klein, B. L., Pakulak, E., Paulsen, D., Sabourin, L., Stevens, C., Sundborg, S. e Yamada, Y. (2009.). How can musical training improve cognition? U: S. Dehaene i C. Petit (ur.), *The Origins of human dialog: Speech and music* (pg. 277-290).

⁸⁴ Ibidem

musica e non istruite nei test cognitivi, incluso il QI⁸⁵ ma Schellenberg e Weiss⁸⁶ concludono che l'educazione musicale è positivamente correlata all'intelligenza quando la musica è formazione di attività supplementari con istruzione a tempo pieno.

Alcuni studi hanno collegato il tempo d'inizio e la durata dell'apprendimento musicale e dello sviluppo cognitivo.^{87 88 89} Questi studi hanno dimostrato che i bambini che hanno ricevuto una formazione musicale prima dei cinque anni e quelli la cui formazione musicale è durata almeno due anni hanno avuto il massimo beneficio nello sviluppo di abilità speciali. Schellenberg⁹⁰ ha trovato un legame tra la durata dell'istruzione musicale e le prestazioni scolastiche nei bambini in età scolare, sebbene l'educazione dei genitori, lo stato finanziario e il coinvolgimento nelle attività extracurricolari non musicali fossero costanti. Oltre all'insorgenza e alla durata dell'apprendimento musicale, è stato osservato che una maggiore intensità dell'esercizio nei bambini ha portato a maggiori cambiamenti nelle aree non musicali del funzionamento cognitivo come i domini visivo-spaziale e verbale.⁹¹ Studi tra musicisti e non musicisti hanno dimostrato che le differenze tra i gruppi sono maggiori nei trasferimenti a lungo raggio, più lunga è la pratica musicale, maggiore è l'intensità dell'esercizio.⁹²

La ricerca scientifica ha collegato l'attività e le capacità musicali con le prestazioni accademiche e l'intelligenza in generale, e solo recenti ricerche nelle scienze sociali interdisciplinari hanno tentato di spiegare la relazione causa-effetto tra musica e altre materie. A questo proposito, è stato riferito che gli studenti di musica ricevono voti più alti in tutte le materie oltre lo sport. (Morrison, S., 1994.)⁹³ Tuttavia, ciò potrebbe essere condizionato dai fattori di mediazione comuni all'educazione musicale e ad altre materie d'insegnamento, ad esempio avere genitori che sostengono e un ambiente di apprendimento adatto alle famiglie.

⁸⁵ Schellenberg, E. G. (2011.b). Music lessons, emotional intelligence and IQ. *Music Perception*, 185-194.

⁸⁶ Schellenberg, E. G. e Weiss, M. W. (2013.). Music and cognitive abilities. U: D. Deutsch (ur.), *Psychology of Music* (pg. 499-550). Amsterdam: Elsevier.

⁸⁷ Costa-Giomi, E. (2000.). The relationship between absolute pitch and spatial abilities. U: C. Woods, G. Luck, R. Brochard, F. Seddon e J. A. Sloboda (ur.), *Proceedings of the Sixth International Conference on Music Perception and Cognition (CD)*. Keele, UK: Keele University, Department of Psychology.

⁸⁸ Rauscher, F. H. (2002.). Mozart and the mind: Factual and fictional effects of musical enrichment. U: J. Aronson (ur.), *Improving academic achievement: Impact of psychological factors on education* (pg. 269-278). New York: Academic Press.

⁸⁹ Rauscher, F. H. e Zupan, M. (2000.). Classroom keyboard instruction improves kindergarten children's spatial-temporal performance: A field experiment. *Early Childhood Research Quarterly*, pg. 215-228.

⁹⁰ Schellenberg, E. G. (2006.). Long-term positive associations between music lessons and IQ. *Journal of Educational Psychology*, pg. 457-468.

⁹¹ Norton, A., Winner, E., Cronin, K., Overy, K., Lee, D. J. i Schlaug, G. (2005.). Are there preexisting neural, cognitive, or motoric markers for musical ability? *Brain and Cognition*, pg. 124-134.

⁹² Schlaug, G. (2009.). Music, musicians, and brain plasticity. U: S. Hallam, I. Cross i M. Thaut (ur.), *The Oxford handbook of music psychology* (pg. 197-207). Oxford: University Press

⁹³ Morrison, S. (1994.). Music students and academic growth. *Music Educators Journal*, pg. 33-36.

Schellenberg sottolinea il fatto che un anno di formazione musicale provoca lievi miglioramenti nei risultati accademici e che i risultati sono coerenti anche quando il QI è controllato, sia misurato con voti o test standardizzati dei risultati accademici, e conclude che i bambini che hanno avuto anni di educazione musicale tendono ad essere bravi studenti. La ricerca che tenta di spiegare il legame tra educazione musicale e rendimento scolastico ha messo in luce l'importanza di sostenere gli agenti di questi due fenomeni, vale a dire i genitori che forniscono supporto e uno stato socio-economico favorevole della famiglia, e l'impatto dell'istruzione aggiuntiva, dell'istruzione per adulti aggiuntiva e dell'individuo o del lavoro in piccoli gruppi.

L'educazione musicale aiuta a favorire l'apprendimento e incoraggia i bambini a diventare partecipanti attivi all'apprendimento personale che è considerato cruciale per rendere gli studenti accademicamente di successo. (Blasi, M. J. e Foley, M. B., 2006.)⁹⁴ Se l'impegno musicale attivo migliora una percezione positiva delle proprie capacità, può essere trasferito ad altre aree di apprendimento e migliorare la motivazione come permanente, e Hallam⁹⁵ considera la motivazione come un importante fattore determinante delle prestazioni dei bambini a scuola ed è strettamente correlata all'auto-percezione dell'abilità, all'autoefficacia (*self-efficacy*) e al desiderio di successo. Tuttavia, la ricerca di Fitzpatrick⁹⁶ e Gouzouasis, Guhn e Kishor⁹⁷ mostra che quegli studenti che si sono iscritti ad alcuni programmi musicali hanno avuto più successo in tutte le materie di tutti i gradi rispetto agli studenti che non si sono iscritti a programmi musicali.

Infine posso concludere che i risultati di questi studi confermano che i bambini con alti livelli di funzionamento hanno maggiori probabilità rispetto agli altri bambini di optare per la formazione musicale e hanno confermato la tesi di Schellenberg⁹⁸ sulla relazione circolare tra educazione musicale e intelligenza. Pertanto, una maggiore prestazione accademica nei bambini che hanno avuto lezioni di musica può avere numerosi e vari motivi che devono ancora essere esplorati.

⁹⁴ Blasi, M. J. e Foley, M. B. (2006.). *The music, movement, and learning connection*. Childhood Education, pg.175-176.

⁹⁵ Hallam, S. (2005.). *Enhancing motivation and learning throughout the lifespan*. London: Department for Education and Employment.

⁹⁶ Fitzpatrick, K. R. (2006.). *The effect of instrumental music participation and socioeconomic status on Ohio fourth-, sixth-, and ninth-grade proficiency test performance*. Journal of Research in Music Education, pg.73-84.

⁹⁷ Gouzouasis, P., Guhn, M. e Kishor, N. (2007.). *The predictive relationship between achievement and participation in music and achievement in core Grade 12 academic subjects*. Music Education Research, pg.81-92.

⁹⁸ Schellenberg, E. G. (2004.). *Music lessons enhance IQ*. Psychological Science, pg. 511-514.

3.3. L'influenza dell'educazione musicale sullo sviluppo sociale ed emotivo

La ricerca sull'impatto dell'educazione musicale sullo sviluppo sociale ed emotivo ha attirato meno attenzione accademica rispetto al suo impatto sullo sviluppo intellettuale e sui risultati.

Ciò non sorprende perché i risultati dello sviluppo sociale ed emotivo sono molto difficili da misurare e sono stati esplorati utilizzando interviste che forniscono testimonianze, prove soggettive e aneddotiche.

Data l'importanza del ruolo della musica nelle interazioni sociali di bambini e giovani durante la scuola primaria e secondaria, è sorprendente che questo argomento sia così trascurato in quanto i risultati della ricerca potenziale potrebbero avere implicazioni significative per lo sviluppo sociale ed emotivo dei bambini in età scolare.

Una revisione della scarsa letteratura che tratta dell'impatto della musica sullo sviluppo sociale dei bambini ha mostrato effetti positivi. I bambini in età prescolare e in età scolare che avevano seguito un programma musicale (canto, danza, percussioni ritmiche) erano più disposti a collaborare, aiutandosi a vicenda dopo aver creato la musica (Kirschner, S. e Tomasello, M., 2010.)⁹⁹ ed avendo punteggi migliori nei test di empatia rispetto ai bambini senza un programma musicale. (Rabinowitch, T-C., Cross, I. e Burnard, P., 2013.).¹⁰⁰

Nei bambini in età scolare iscritti al programma *Sing Up* nel Regno Unito, è stato osservato che quando i bambini cantavano meglio, maggiore era la loro consapevolezza di sé e il senso di inclusione sociale. (Welch, G. F., e altri, 2014)¹⁰¹ Si nota anche una maggiore consapevolezza degli altri, migliori capacità sociali, una maggiore fiducia nell'apparire davanti agli altri, il lavoro di gruppo facilitato e l'apprendimento di come esprimersi. (Harland, J., e altri, 2000.)¹⁰²

L'impegno musicale dei bambini può comportare la musica di gruppo e / o l'insegnamento della musica individuale, quindi anche i risultati sociali sono in definitiva diversi. La musica di gruppo può contribuire alla disciplina, al lavoro di squadra, al senso di

⁹⁹ Kirschner, S. e Tomasello, M. (2010.). Joint music-making promotes prosocial behavior in 4-year-old children. *Evolution and Human Behavior*, 31(5), pg. 354-364.

¹⁰⁰ Rabinowitch, T-C., Cross, I. e Burnard, P. (2013.). Long-term musical group interaction has a positive influence on empathy in children. *Psychology of Music*. 41, pg. 484-498.

¹⁰¹ Welch, G. F., Himonides, E., Saunders, J., Papageorgi, I. e Sarazin, M. (2014.). Singing and social inclusion. *Frontiers in psychology*, 5, 803.

¹⁰² Harland, J., Kinder, K., Lord, P., Stott, A., Schagen, I., Haynes, J., Cusworth, L., White, R. e Paola, R. (2000.). *Arts education in secondary schools: Effects and effectiveness*. Slough: NFER.

realizzazione, alla fiducia in sé stessi, al senso di appartenenza, responsabilità, espressione di sé, esperienza di spettacolo e maggiore autostima, sviluppo sociale e divertimento. (Brown, J. D., 1980.).¹⁰³

Gli insegnanti di strumenti musicali hanno riferito dei benefici dell'insegnamento, incluso lo sviluppo di abilità sociali, l'acquisizione dell'amore e il godimento della musica, il lavoro di squadra e lo sviluppo di un senso di realizzazione, fiducia e autodisciplina.¹⁰⁴

La maggior parte degli studi che non hanno confermato il legame tra formazione musicale e benessere sociale¹⁰⁵ ed emotivo^{106 107} per i bambini ha comportato un'istruzione musicale individuale, mentre ci sono prove che dimostrano che attività musicali di gruppo relativamente intense possono stimolare lo sviluppo sociale.^{108 109}

Il modo in cui la partecipazione alla musica di gruppo contribuisce allo sviluppo sociale può essere spiegato dall'interazione in un gruppo musicale che tende a formare relazioni sociali.¹¹⁰

La musica di gruppo classifica e associa gli individui in uno stato di comunità e focalizza l'attenzione dei bambini l'uno sull'altro, il che a sua volta ha l'effetto di favorire lo sviluppo di abilità sociali come l'empatia e il rispetto e promuove comportamenti sociali positivi.

L'allenamento musicale nei bambini può avere un effetto sul miglioramento dell'immagine di sé, dell'autocoscienza, dell'autocontrollo e sullo sviluppo di atteggiamenti positivi verso sé stessi¹¹¹, compresi i sentimenti di autostima e motivazione.¹¹²

Gli studi condotti negli anni '90 hanno dimostrato che la formazione musicale ha aumentato l'autostima nei bambini.¹¹³ Poiché l'autostima nei bambini delle classi inferiori delle scuole elementari diminuisce nel tempo¹¹⁴, aumenta l'autostima in coloro che partecipano al

¹⁰³ Brown, J. D. (1980.). *Identifying problems facing the school band movement*. Elkhart: Gemeinhardt Co. Ltd.

¹⁰⁴ Hallam, S. e Prince, V. (2000.). *Research into instrumental music services*. London: DfEE.

¹⁰⁵ Schellenberg, E. G. (2004.). Music lessons enhance IQ. *Psychological Science*, 15, pg. 511-514.

¹⁰⁶ Costa-Giomi, E. (2004.). Effects of three years of piano instruction on children's academic achievement, school performance and self-esteem. *Psychology of Music*, 32, pg. 139-152.

¹⁰⁷ Schellenberg, G. E. (2011.a). Examining the association between music lessons and intelligence. *British Journal of Psychology*, 102, 238-302.

¹⁰⁸ Kirschner, S. e Tomasello, M. (2010.). Joint music-making promotes prosocial behavior in 4-year-old children. *Evolution and Human Behavior*, 31, pg. 354-364.

¹⁰⁹ Rabinowitch, T-C., Cross, I. e Burnard, P. (2013.). Long-term musical group interaction has a positive influence on empathy in children. *Psychology of Music*. 41, pg. 484-498.

¹¹⁰ Hallam, S. (2010.a). 21st century conceptions of musical ability. *Psychology of music*, 38, pg. 308-330.

¹¹¹ Rickard, N. S., Appelman, P., James, R., Murphy, F., Gill, A. e Bambrick, C. (2013.). Orchestrating life skills: The effect of increased school-based music classes on children's social competence and self-esteem. *International Journal of Music Education*, 31, pg. 292-309.

¹¹² Hallam, S. (2010.b). The power of music: its impact on the intellectual, personal and social development of children and young people. U: S. Hallam i A. Creech (ur.), *Music Education in the 21st Century in the United Kingdom* (pg. 2-17). Institute of education, University of London.

¹¹³ Ibidem

¹¹⁴ Ibidem

programma musicale ed è un vantaggio significativo per il loro sviluppo personale. Recentemente sono state condotte ricerche sugli specifici benefici del canto per la salute negli adulti, ma gli stessi benefici possono essere applicati anche ai bambini. I risultati positivi includono: rilassamento psicofisico e rilassamento della tensione psicofisica; rilascio emotivo e riduzione dello stress; senso di felicità, stato d'animo positivo, sentimenti di gioia ed euforia; senso di maggiore benessere personale, emotivo e psicofisico; crescente eccitazione ed energia; stimolazione delle capacità cognitive - attenzione, concentrazione, memoria e apprendimento; sentimenti crescenti di autostima; senso di azione terapeutica nei problemi psicologici e sociali a lungo termine; praticare i sistemi psicofisici coinvolti nello sforzo psicofisico, in particolare i polmoni; disciplinare il sistema muscolo-scheletrico adottando una buona postura; coinvolgimento in un'attività che è valutata come importante, significativa e preziosa, e sentimenti di scopo e motivazione.¹¹⁵

Le competenze socio-emotive sono strettamente legate al successo accademico. Diversi studi suggeriscono che le abilità socio-emotive sono particolarmente importanti per il futuro successo accademico nei bambini più piccoli e sono costituite da un gruppo di abilità note come autoregolazione. I bambini che mostrano autoregolazione controllano la loro impulsività, sono attenti, lavorano per raggiungere gli obiettivi e dimostrano la capacità di pianificare e organizzare le loro attività. Oltre agli esempi in pratica in cui gli educatori usano la musica in situazioni in cui l'autoregolamentazione è più necessaria, i risultati della ricerca^{116 117 118 119} hanno mostrato che la partecipazione a programmi musicali (come *Kindermusik*) porta a risultati significativi nell'autoregolamentazione dei bambini in età prescolare.

I suddetti effetti positivi sullo sviluppo personale e sociale sono rivolti a persone che hanno partecipato alla musica attiva, ma non a coloro che non l'hanno vissuta come un'esperienza piacevole e arricchente e che hanno rinunciato. La qualità dell'insegnamento, la misura in cui un individuo ha successo e si impegna in un tipo specifico di musica, può essere

¹¹⁵ Ibidem

¹¹⁶ Hallam, S. (2010.b). The power of music: its impact on the intellectual, personal and social development of children and young people. U: S. Hallam i A. Creech (ur.), *Music Education in the 21st Century in the United Kingdom* (pg. 2-17). Institute of education, University of London.

¹¹⁷ Kochanska, G., Murray, K. T. e Harlan, E. T. (2000.). Effortful control in early childhood: Continuity and change, antecedents and implications for social development. *Developmental Psychology*, 36, 220-232.

¹¹⁸ Ritblatt, S., Longstreth, S., Hokoda, A., Cannon, B. N. e Weston, J. (2013.). Can music enhance school-readiness socioemotional skills?. *Journal of research in childhood education*, 27(3), 257-266.

¹¹⁹ Scott, L. (1992.). Attention and perseverance behaviors of preschool children enrolled in Suzuki violin lessons and other activities. *Journal of Research in Music Education*, 40 (3), 225-235.

integrata con la percezione di sé esistente e influenzare se l'esperienza è positiva e quale effetto avrà sulla motivazione.¹²⁰

3.4. L'influenza dell'educazione musicale sullo sviluppo psicomotorio

Sebbene le prove disponibili mostrino una tendenza allo sviluppo psicomotorio di giovani, bambini in età prescolare e scolare come riflesso dell'impatto positivo dell'educazione musicale, la ricerca finora è stata limitata dal piccolo numero di studi e dal piccolo numero di intervistati nel campione. La maggior parte delle prove riguardano lo sviluppo psicomotorio nella prima infanzia e dei bambini in età prescolare, e si sa molto poco sull'impatto dell'educazione musicale sullo sviluppo psicomotorio dei bambini in età scolare.

Alcuni studi hanno rivelato che i bambini piccoli che hanno avuto attività musicali hanno dimostrato facilità di movimento, migliore coordinamento motorio e migliore vocalizzazione di schemi tonali e ritmici rispetto a quelli che non erano inclusi nel programma musicale.^{121 122}

Gli studi sull'avanzamento dello sviluppo percettivo-motorio nei bambini in età prescolare mostrano marcati miglioramenti negli aspetti motori e linguistici e nelle prestazioni percettive-motorie in quei bambini che hanno avuto attività fisiche e musicali integrate^{123 124}

Inoltre, la ricerca nel gruppo dei bambini in età scolare che frequentano uno speciale programma musicale ha mostrato un impatto positivo sullo sviluppo delle capacità motorie.¹²⁵

¹²⁰ Ibidem

¹²¹ Gruhn, W. (2002.). Phases and stages in early music learning: A longitudinal study on the development of young children's musical potential. *Music Education Research*, 4(1), 51-71

¹²² Kalmar, M. (1982.). The effects of music education based on Kodaly's directives in nursery school children. *Psychology of Music, Special Issue*, 63-68.

¹²³ Brown, J., Sherrill, C. e Gench, B. (1981.). Effects of an integrated physical education/music program in changing early childhood perceptual-motor performance. *Perceptual and Motor Skills*, 53(1), 151-154

¹²⁴ Zachopoulou, E., Tsapakidou, A. e Derri, V. (2004.). The effects of a developmentally appropriate music and movement program on motor performance. *Early Childhood Research Quarterly*, 19(4), 631-642.

¹²⁵ de Vries, P. (2004.). The extra musical effects of music lessons on preschoolers. *Australian Journal of Early Childhood*, 29(2), 6-11.

L'accuratezza e la resistenza del movimento nei bambini sono state stimolate dalla sincronizzazione ritmica ¹²⁶ e il lancio, la presa e il salto sono stati migliorati quando i bambini hanno partecipato a un programma che coinvolge il ritmo.¹²⁷

Zachopoulou e altri¹²⁸ sottolineano che la musica e l'attività fisica migliorano lo sviluppo delle capacità ritmiche quando si eseguono abilità motorie. Gli autori hanno definito la capacità ritmica come la capacità di osservare, controllare e differenziare il ritmo del movimento in base alle esigenze dell'ambiente in un determinato momento, il che consente un rapido adattamento motorio del bambino in ambienti imprevedibili e garantisce prestazioni motorie di successo.

Imparare a suonare uno strumento comporta il perfezionamento delle capacità motorie ¹²⁹ e, in tal modo, migliora senza dubbio le abilità psicomotorie nei bambini.

¹²⁶ Anshel, M. e Marisi, D. (1978.). Effect of music and rhythm on physical performance. *Research Quarterly*, 49, 109-113.

¹²⁷ Beisman, G. (1967.). Effect of rhythmic accompaniment upon learning of fundamental motor skills. *Research Quarterly*, 38, 172-176.

¹²⁸ Ibidem

¹²⁹ Schlaug, G., Norton, A., Overy, K. i Winner, E. (2005.). Effects of Music Training on the Child's Brain and Cognitive Development. *Annals New York Academy of Sciences*, 1060, 219-230.

3.5. Musica e scuola

Tutti abbiamo un'innata capacità di apprendere qualsiasi tipo di musica, sebbene si differenziano tra loro.¹³⁰ Tutti i bambini possono raggiungere alcuni aspetti dell'educazione musicale, nonostante l'influenza di molti fattori sullo sviluppo della musica.¹³¹

Nei primi anni di vita, il cervello attraversa un periodo di sviluppo accelerato del sistema nervoso, in cui le connessioni neurali si formano più velocemente che a qualsiasi età. A metà dell'infanzia, il cervello inizia a ridurre queste connessioni, mantenendo solo le più importanti e più comunemente utilizzate.¹³² Per questo motivo si pone la responsabilità su genitori, tutori, educatori, insegnanti, sistemi educativi e politiche educative nel creare un ambiente di supporto che, nel momento giusto, consentirà a ogni bambino il massimo sviluppo.

L'impatto della musica sullo sviluppo di un bambino non è più discutibile, tuttavia, si pone la questione se specifici tipi di esperienze musicali possano essere realizzate e come e in quale periodo dell'infanzia.

Nella scuola odierna sono enfatizzate le attività dove vengono elaborate la lettura, la scrittura e l'apprendimento della matematica, in cui l'emisfero cerebrale sinistro è più attivo.¹³³

Gli studi degli ultimi decenni hanno dimostrato che l'educazione musicale attiva diverse regioni cerebrali in entrambi gli emisferi cerebrali. I moderni approcci ai modi di pensare (ad esempio, Herrmann Whole Brain Model; Herrmann, 1988)¹³⁴ cercano di stimolare l'attività cerebrale a livello globale e lo scopo dell'educazione è di attivare il potenziale complessivo di ogni bambino, quindi è chiaro quale status dovrebbe avere la musica nell'istruzione generale.

La tesi "la musica ti rende più intelligente" nei sistemi educativi occidentali, che è guidata da test di rendimento, mantiene la convinzione che materie come la matematica e la scienza sono di primaria importanza all'interno del curriculum e che la musica serve solo ad aiutare gli studenti in materie "importanti". Alcuni rapporti di ricerca che trattano questo argomento inviano il messaggio sbagliato che l'apprendimento della musica o il suonare uno strumento sono irrilevanti a meno che non ci siano altri motivi per farlo, come migliorare le capacità cognitive, l'attenzione o le prestazioni accademiche.

¹³⁰ Levitin, D. J. (2006.). *This is your brain on music: The science of human obsession*. New York: Plume (Penguin).

¹³¹ Hallam, S. (2006.). *Music psychology in education*. London: Institute of education, University of London

¹³² Levitin, D. J. (2006.). *This is your brain on music: The science of human obsession*. New York: Plume (Penguin)

¹³³ Radoš, K. (2010.). *Psihologija muzike*. Beograd: Zavod za udžbenike.

¹³⁴ Herrmann, N. (1988.). *The creative brain*. Lake Lure, NC: Brain books

Sono d'accordo con Hetland e Winner (2001),¹³⁵ Rauscher (2009)¹³⁶ e Vitale (2011)¹³⁷ che sostengono che la musica non dovrebbe essere insegnata perché migliora le abilità matematiche e verbali poiché questi sono gli obiettivi della matematica e delle arti linguistiche. L'arte dovrebbe essere giustificata dal fatto che insegna ciò che nessun'altra materia può fare. La ragione per l'apprendimento della musica dovrebbe essere in sé: ascoltare attivamente, esibirsi, creare, partecipare e apprezzare la musica. Il ruolo della scuola è preparare lo studente alla vita e la musica è parte integrante della vita quotidiana.

Lo scopo di questo capitolo è di evidenziare la necessità di un approccio olistico allo sviluppo del bambino, uno sviluppo in cui gli aspetti cognitivi, sociali, affettivi, psicomotori ed estetici permeano. L'intenzione non è quella di mostrare la necessità dell'educazione musicale per il bene di influenze positive su altri domini non musicali dello sviluppo umano, o che questa sia l'unica ragione dell'esistenza dell'insegnamento della musica nell'educazione generale. Gli studi finora hanno registrato solo tali impatti ma non li hanno ancora spiegati con prove causali. Negli ultimi decenni sono state condotte ricerche che confermano che le attività musicali portano a benefici specifici in un'area non musicale, ma sulla base di risultati precedenti, sebbene non significativi, le riforme educative non possono essere basate, poiché l'evidenza non è chiara e diretta e merita ulteriori ricerche.

Inoltre, se l'educazione musicale fosse giustificata dall'impatto positivo sul successo accademico, vale a dire successo in matematica, apprendimento delle lingue, della lettura e dell'alfabetizzazione e /o scienze naturali, ciò negherebbe la sua presenza essenziale nell'istruzione generale, nell'educazione estetica, culturale e negli aspetti sociali e emotivi della formazione.

Una revisione dei risultati finora esplorati sull'impatto della musica sullo sviluppo del bambino ha dimostrato che il più grande interesse dei ricercatori è nel campo cognitivo dello sviluppo, mentre lo sviluppo motorio, sociale ed emotivo non è stato sufficientemente esplorato. Pertanto, la futura ricerca empirica dovrebbe chiarire il legame e la causalità tra particolari forme di educazione musicale e il benessere nello sviluppo psicomotorio, sociale ed emotivo. Inoltre, la ricerca futura dovrebbe definire attività musicali specifiche che portino benefici specifici per lo sviluppo dei bambini rispetto a possibili forme molto diverse di impegno musicale.

¹³⁵ Hetland, L. e Winner, E. (2001.). The arts and academic achievement: what the evidence shows. *Arts education Policy Review*, 102, 3-6.

¹³⁶ Rauscher, F. H. (2009.). The impact of music instruction on other skills. U: S. Hallam, I. Cross i M. Thaut (ur.), *The Oxford handbook of music psychology* (pg. 244-252). Oxford: University Press.

¹³⁷ Vitale, J. L. (2011.) Music makes you smarter: A new paradigm for music education? Perceptions and perspectives from four groups of elementary education stakeholders. *Canadian Journal of Education*, pg. 317-343.

Le lezioni apprese dalla ricerca scientifica sull'impatto positivo dell'educazione musicale sullo sviluppo di un bambino dovrebbero trovare la loro strada per educatori, insegnanti di classe, insegnanti di musica, ma anche a persone che gestiscono istituti scolastici e che lavorano con i bambini durante un periodo di sviluppo cruciale, come collaboratori e terapeuti professionali. Tale sforzo può essere realizzato mediante l'urgente attuazione delle conoscenze scientifiche nel contenuto delle materie insegnate negli studi che educano i suddetti esperti, ma anche organizzando lezioni, seminari e workshop nell'ambito dell'educazione permanente. Oltre ad acquisire conoscenze sull'impatto dell'educazione musicale sullo sviluppo cognitivo, sociale, emotivo e psicomotorio, la formazione professionale dovrebbe includere l'apprendimento di attività musicali pratiche che possono essere praticate.

CONCLUSIONE

I bambini sono creatori spontanei di musica la cui espressione musicale inizia dai primi anni della loro vita. Le attività musicali e quelle creative del bambino sono quindi presenti fin dai primi anni d'età, quando il bambino comunica spontaneamente con il mondo e le cose che lo circondano.

L'ambiente in cui vive il bambino è il fattore più importante per preservare e sviluppare ulteriormente il suo potenziale creativo intrinseco.

Pertanto, è importante sostenere e incoraggiare l'espressione musicale-creativa del bambino durante la sua crescita. In questo processo creativo, non è il risultato che è importante, cioè il prodotto della creazione, ma il processo stesso di espressione e la creazione come attività spontanea. Non è quindi importante il raggiungimento, ma il processo creativo che consiste nel gioco, nella ricerca e nella scoperta indipendente, nell'esperienza e nella gioia di accompagnamento del bambino nell'attività stessa.

Le attività musicali, sia all'interno del sistema educativo che nell'educazione musicale, si basano principalmente su attività musicali riproduttive che non incoraggiano lo sviluppo del pensiero divergente e del potenziale creativo del bambino.

La natura riproduttiva dell'educazione musicale può essere attribuita all'onnipresente spirito competitivo in una società moderna in cui la commercializzazione e la ricerca del prestigio rappresentano i risultati più importanti di numerose attività umane. Il prodotto che porta alla ricompensa, al riconoscimento in competizione, spettacolo, ecc. sono più importanti del processo creativo. La prestazione artistica diventa così un risultato riproduttivo che ha un certo valore commerciale.

La musica contribuisce alla realizzazione e alla soddisfazione di vari obiettivi educativi in età precoce e prescolare del bambino. Ci sono molti vantaggi della musica nello sviluppo olistico del bambino che è confermato da un numero crescente di ricerche in quest'area, ed è noto per il potere terapeutico della musica in particolare eccelle nel campo della musicoterapia. Greata ¹³⁸(2006) afferma che numerosi studi che indicano i benefici della musica sono la ragione per cui i programmi musicali nelle istituzioni educative vengono arricchiti.

Fare musica è un'attività che alla fine dovrebbe mirare a sé stessa, per cui è significativo che offra anche altri vantaggi. È quindi estremamente importante incoraggiare modi e forme differenti di espressione musicale e della creazione musicale fin dalla tenera età del bambino.

¹³⁸ Greata, Joanne (2006), *An introduction to music in early childhood education*, Belmont: Wadsworth Publishing Company

Per vivere la musica e godersi il processo creativo-musicale è importante che il bambino crei indipendentemente dal risultato della sua prestazione. La sua esperienza musicale conferma al meglio lo stato di estasi nell'espressione musicale. La missione degli educatori è quindi preservare il potenziale creativo di ogni bambino sul suo modo di crescere. Trasferire loro determinate conoscenze, informarli ed educarli e influenzare il miglioramento della loro qualità di vita è molto più facile in un ambiente musicale „addomesticato“ in cui si sentono sicuri e a proprio agio.

Con questo mio breve e conciso elaborato vorrei offrire della curiosità nel lettore nei confronti della musica e delle sue potenzialità inesprese non solo nell'ambito infantile, bensì lungo tutto il corso della vita, dalla nascita fino alla vecchiaia, come ricordo più antico che conserviamo.

Questo argomento mi ha molto appassionato e spero di averlo trasmesso al lettore. Ci saranno sicuramente ulteriori temi che continuerò ad approfondire da molti punti di vista con grande impegno e interesse.

In conclusione, come ripetuto numerose volte, ci sono infiniti effetti positivi che la musica genera non solo a riguardo dell'apprendimento e lo sviluppo del bambino, ma semplicemente sul benessere che rilascia sulle persone. La musica fa star bene e scaturisce sensazione ed emozioni piacevoli.

Šuran¹³⁹ definisce nel migliore dei modi l'effetto della musica sul nostro stato d'animo e sostiene che essa addormenta e risveglia, spisce e lenisce, ma anche evvita ed incita, proprio perché è linguaggio pieno, e coinvolge corpo e spirito.

¹³⁹ Šuran, F. (2014): *Musica e musicoterapia*; Studia Polensia, anno III, n.3, (49-61)

Sommario

La musica è onnipresente nella vita degli individui e la sua forza e potenza si riflettono nel suo impatto sullo sviluppo, sul comportamento e sulla crescita dell'individuo.

Oltre a servire come mezzo di divertimento e rilassamento, o come una sorta di terapia, è anche un ottimo mezzo di comunicazione. Può essere usata come mezzo per manipolare l'umore, provocare eccitazione e vari sentimenti e creare un ambiente che può influenzare il modo in cui le altre persone si sentono e si comportano.

Varie ricerche riconoscono l'importanza dei messaggi inconsci, innescati da effetti musicali, che provocano effetti diretti sulla vita emotiva dell'individuo e il suo processo decisionale. Anche l'effetto e il potere della musica vengono osservati da terapie in cui la musica viene utilizzata come mezzo per stabilire una comunicazione con i clienti e in questo modo serve come un trattamento efficace. La musicoterapia viene utilizzata anche da bambini con i quali si cerca di ottenere una certa comunicazione, risolvere problemi di danni fisici, superare le difficoltà di apprendimento, di comunicazione, difficoltà di espressione delle emozioni, ecc.

La musica è significativa per lo sviluppo di ogni bambino nella fase embrionale, ma anche nella prima infanzia. Ha un effetto positivo su tutte le capacità del bambino (cognitive, motorie, affettive, creative,...) aiuta a sviluppare la sua intelligenza, le abilità sociali, l'empatia, per esprimere più facilmente le emozioni e comprendere sé stessi e gli altri e avere fiducia in sé stessi.

La musica è una componente essenziale nello sviluppo educativo del bambino. Con la musica possiamo incoraggiare lo sviluppo musicale, l'esperienza musicale e la creazione musicale del bambino attraverso diverse situazioni educative.

Parole chiave: musica, comunicazione, individuo, musicoterapia, sviluppo del bambino

Summary

Music is omnipresent in the life of individuals and its strength and power are reflected in its impact on the development, behavior and growth of the individual.

In addition to serving as a means of entertainment and relaxation, or as a kind of therapy, it is also an excellent means of communication. It can be used as a means to manipulate mood, provoke excitement and various feelings, and create an environment that can affect how other people feel and behave.

Various researches recognize the importance of unconscious messages, triggered by musical effects, which cause direct effects on the emotional life of the individual and his decision-making process. The effect and power of music is also observed by therapies where music is used as a means of establishing communication with clients and in this way serves as an effective treatment. Music therapy is also used by children with whom you try to get some communication, solve problems of physical damage, overcome learning difficulties, communication difficulties, difficulties in expressing emotions, etc.

Music is significant for the development of every child in the embryonic stage, but also in early childhood. It has a positive effect on all the child's abilities (cognitive, motor, emotional, creative, ...) it helps to develop his intelligence, social skills, empathy, express emotions more easily and understand himself and others and have self-confidence.

Music is an essential component in a child's educational development. With music we can encourage the musical development, musical experience and musical creation of the child through different educational situations.

Keywords: music, communication, individual, music therapy, child development

Bibliografija

1. Anshel, M. e Marisi, D. (1978.). Effect of music and rhythm on physical performance. *Research Quarterly*, 49, 109-113.
2. Bačlija Sušić, B. (2018). Dječje glazbeno stvaralaštvo: stvaralački i autotelični aspekt. *Metodički ogledi*, 25 (1), 63-83.
3. Bašić, Elly (1975), »Dispozicija i razvojne mogućnosti dječje mašte kroz muziku«, u: Putniković, Drago (ur.), *Igra–mašta–zbilja*, Šibenik: Jugoslavenski festival djeteta, pg. 130-135
4. Breitenfeld, D., Majsec Vrbanić, V. (2011). *Muzikoterapija. Pomozimo si glazbom*. Zagreb: Music Play
5. Bruscia, E. (1988). *Psychology of Music. A Survey of treatment Procedures in improvisational Music Therapy*.
6. E. Maule (2011.) *Intrecci di musica e lingue. Strategie didattiche applicabili a scuola*; articolo in rivista.
7. Greata, Joanne (2006), *An introduction to music in early childhood education*, Belmont: Wadsworth Publishing Company
8. Nikolić, L. (2018.): Utjecaj glazbe na opći razvoj djeteta, *Napredak*, 159 (1 - 2), 139-158.
9. Regelski, Thomas A. (1986.) *A Sound Approach to Sound Composition. Creativity in the Music Classroom*. Reston: Music Educators National Conference, 85-91.
10. Rojko, Pavel (1996.) *Metodika nastave glazbe. Teorijsko–tematski aspekti*. Osijek, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Pedagoški fakultet
11. Škrbina, D. (2013). *Art terapija i kreativnost. Multidimenzionalni pristup u odgoju, obrazovanju, dijagnostici i terapiji*. Zagreb: Veble commerce
12. Tomerlin, Vladimir (1969.) *Dječje muzičko stvaralaštvo*. Zagreb: Školska knjiga.
13. Wiggins, Jacqueline H. (1989.) *Composition as a Teaching Tool*. *Music Educators Journal*, 75 (8), 35- 38.

Sitografia

1. <http://www.agrigentonotizie.it/blog/psicologia-della-notizia/musica-emozioni-florinda-bruccoleri-agrigento.html> (11 dicembre 2019.)
2. <https://courses.lumenlearning.com/suny-music-and-the-child/chapter/chapter-8-music-in-early-childhood-development/> (18 dicembre 2019.)
3. <https://novakdjokovicfoundation.org/the-benefits-of-music-education-for-your-child/> (16 gennaio 2020.)
4. <https://www.clubdellamusica.it/il-valore-della-musica-nel-processo-di-crescita-dellindividuo/> (18 dicembre 2019.)
5. <https://www.percussionplay.com/blog/the-expression-of-emotion-in-music/> (11 dicembre 2019.)
6. <https://www.youthmusic.org.uk/music-powerful-contributor-young-people-wellbeing> (18 dicembre 2019.)

Indice delle immagini e delle tabelle

1. Immagine 1: Outdoor musical and movement by preschool children (<http://www.edgewaterpreschool.com/news/outdoor-music-at-preschool/attachment/outdoor-musical-and-movement-by-preschool-children>), 8 agosto 2020.
2. Immagine 2: Body Percussion Rhythm Activities - Let's Play (<https://www.letsplaykidsmusic.com/body-percussion-rhythm-activities/>), 13 giugno 2020.
3. Immagine 3: La rappresentazione degli strumenti di Orff (<https://www.sciencephoto.com/media/223863/view>), 10 novembre 2019.
4. Immagine 4: Francis Bacon (<https://www.sciencephoto.com/media/223863/view>), 30 giugno 2020.
5. Tabella 1: Il corso dello sviluppo delle abilità musicali (Mirković-Radoš (1983), Gordon (1980), secondo Čudina-Obradović, 1990: 110-112)