

Vicarianza, Musica e inclusione scolastica. Alcune riflessioni¹

Alessio Di Paolo¹, Iolanda Zollo², Paola Aiello³, Maurizio Sibilio⁴

¹*Dottorando di ricerca – Università di Salerno;* ²*Ricercatrice – Università di Salerno*
³*Ordinario di Didattica e Pedagogia Speciale – Università di Salerno;* ⁴*Ordinario di Didattica e Pedagogia Speciale – Università di Salerno*

Abstract: The present work aims to provide an initial reflection on music as a vicarious medium, to be understood as a multimodal didactic device and useful to assume a plurality of diversified functions in the teaching-learning process. What emerges, on the one hand, is the vision of music as an inclusive mediator, capable of fostering didactic processes for everyone and for everyone; on the other hand, the possibility of realizing such a process through the structuring of diversified pathways, in which music becomes a flexible element, adaptable to change and to differences. Music, therefore, would seem to possess as a characteristic trait the possibility to make its user able to develop skills that are not only creative, but also of adaptation to the environment and to the other from oneself, according to the peculiar traits of vicariousness.

Keywords: music; vicariance; inclusion; Simplicity; non-linear didactics

Riassunto: Il presente lavoro è volto a fornire una prima riflessione circa la musica come mezzo vicariante, da intendersi quale dispositivo didattico multimodale ed utile ad assumere una pluralità di funzioni diversificate nel processo di insegnamento-apprendimento. Emerge, da un lato, la visione della musica come mediatore inclusivo, atto a favorire processi didattici per tutti e per ciascuno; dall'altra parte la possibilità di realizzare tale processo attraverso la strutturazione di percorsi diversificati, nei quali la musica diviene elemento flessibile e adattabile al cambiamento, nonché alle differenze. La musica, dunque, sembrerebbe possedere come tratto caratteristico la capacità di rendere il suo fruitore in grado di sviluppare abilità non solo creative, bensì di adattamento all'ambiente e all'altro da sé, secondo i tratti peculiari della vicarianza.

Parole Chiave: musica, vicarianza, inclusione, semplicità, didattica non-lineare

1. Introduzione

Il presente lavoro si propone di avviare una prima riflessione relativamente al potenziale vicariante della musica per favorire processi inclusivi in didattica.

I più recenti dati ISTAT evidenziano un notevole aumento degli studenti con disabilità nei contesti scolastici nazionali rispetto agli anni precedenti. Inoltre, al dato, si aggiunge un'alta percentuale di discenti aventi Bisogni Educativi Speciali. Infatti, i dati emergenti dall'ultimo documento pubblicato dall'ISTAT il 12 gennaio 2022, relativo ai dati dell'A.S. 2020/2021, riporta una percentuale di alunni

¹ Alessio Di Paolo è autore del contributo; Iolanda Zollo è co-autrice; Paola Aiello è co-coordinatore scientifico; Maurizio Sibilio è coordinatore scientifico.

con disabilità, nelle varie classi, pari al 3,6 % (più di 4mila alunni). Volendo tracciare un confronto rispetto ai dati relativi agli anni scolastici precedenti, è da evidenziare che, durante l’A.S. 2019/2020, la percentuale di alunni con disabilità è stata pari al 3,5%; durante l’A.S. 2018/2019 è stata del 3,3%. Rispetto all’A.S. 2015/2016, ove la percentuale è stata del 2,8 %, il dato odierno conferma un incremento progressivo di alunni con Bisogni Educativi Speciali.

In virtù di tali dati, pertanto, la scuola è chiamata a rispondere alle esigenze del singolo e alle sue necessità individuali, alle proprie difficoltà, adattando di volta in volta metodologie e materiali didattici che incontrino stili cognitivi e di apprendimento di ogni singolo discente, anche e soprattutto attraverso approcci alternativi e non lineari (Aiello, 2015; Sibilio, 2015; Sibilio, Zollo, 2016).

Operare in tale prospettiva vuol dire utilizzare piste operative diversificate e strumenti che possano ri-adattarsi ai contesti, alle variazioni emergenti in essi nel tempo. Agire l’inclusione, infatti, vuol dire rispondere ad una vera e propria urgenza di eguaglianza e non di categorizzazione (Ianes in D’Alonzo, 2019, p. 48). Tale uguaglianza è realizzabile solo nel momento in cui la scuola attua delle scelte oculate ed attente sia in termini di formazione docenti (Aiello et al., 2016; Sibilio, Aiello, 2018) che per quanto concerne la sfera metodologica e didattica, intesa come selezione di materiali e modalità d’azione atte a favorire processi operativi rispondenti ai bisogni manifestati da tutti i discenti nella loro eterogeneità e diversità biologica, sociale e culturale.

In tale prospettiva, l’obiettivo di una didattica inclusiva è proprio quello di ricercare modalità non rigide per la trasmissione del sapere, nella consapevolezza che il sistema educativo e didattico non si fonda, quindi, sulla linearità, intesa come postura per la quale il docente è convinto di incarnare nell’agire didattico la soggettività individuale (Sibilio, 2020), bensì sulla non linearità, nella quale entrano in gioco componenti come la biologia e la cultura (Frauenfelder 2001, 2018), che interagiscono e cambiano costantemente, portando chi agisce didatticamente a trasformare assiduamente le proprie modalità operative, in virtù delle diversificazioni date dal sistema. La costruzione di saperi diviene interagente, innovatrice, e rende possibile contemporaneamente l’operatività pedagogica e l’azione didattica.

Le stesse metodologie didattiche possono essere applicate secondo uno schema

differente da quello posseduto in origine. In tal senso, entra in gioco il costrutto della vicarianza.

Vicariare significa proprio trovare strategie diversificate per potersi adattare flessibilmente ad un ambiente mutevole, caratterizzato dal fluido (Baumann, 2013) dall'inafferrabilità di ciò che lo costituisce e che, proprio a causa di cambiamenti repentini, richiede al soggetto la capacità di ricercare strategie consone per potersi adeguare a ciò che lo circonda (Berthoz, 2015). Come sottolinea Sibilio (2013; 2017), prendendo in analisi lo stesso costrutto e proponendone una declinazione in didattica, vicariare implica, per il docente, l'individuazione di traiettorie nuove da seguire per poter migliorare i processi di apprendimento dei propri studenti, nel rispetto dei loro singoli stili cognitivi e delle loro potenzialità. Il docente ha l'arduo compito di trovare più sentieri, magari non ancora esplorati, da adattare flessibilmente al proprio allievo, nel rispetto della sua individualità, guidandolo verso il successo formativo attraverso un'istruzione che non sia fondata sulla semplice trasmissione di saperi, bensì sulla costruzione del proprio progetto di vita (Pavone, 2008), nella prospettiva del lifelong learning.

La vicarianza, quindi, si pone come obiettivo quello di intercettare possibili deviazioni metodologiche per poter fronteggiare la complessità dai processi di insegnamento-apprendimento (Sibilio, 2017b) in una prospettiva inter e transdisciplinare, analizzando più modalità con le quali rispondere bene alle esigenze degli studenti, alle loro continue variazioni nel modo di agire, operare e vivere.

La musica, in tale prospettiva, è un mezzo di espressione in grado di svolgere svariate funzioni nei più disparati contesti, che può andare dal semplice ascolto, finalizzato al benessere interiore dell'individuo, fino a divenire strumento di trasmissione semantica di ogni tipo, da quella personale

(si pensi a brani e composizioni musicali che possiedono al loro interno una matrice personale e sentimentale) a quella civile e sociale (come brani e composizioni incentrati su messaggi di pace e contro la guerra e le lotte). La musica, inoltre, è uno strumento in grado di generare creatività (Ritter, Ferguson, 2017; Tan et al., 2019; Vinci, 2019) e favorire il dialogo tra diverse culture (Barton, 2018; Morris, 2020): si tratta, dunque, di uno strumento vicariante, assumente diversi compiti a seconda dei contesti d'uso, al fine di favorire processi dialogici e inclusivi tra persone differenti per cultura e connotati

personali, nonché sociali (Bond, 2017; Cipriani, 2021).

In questo contributo si cercherà di riflettere, come già anticipato, sulla possibile funzione della musica in didattica, al fine di favorire processi inclusivi, evidenziando come la musica possa assumere una funzione vicariante, diversificata rispetto alla sua funzione originaria, e come tale funzione possa supportare il docente nella creazione di attività inclusive e attente alle esigenze di tutti e di ciascuno. Il contributo sarà articolato in una prima sezione, nella quale verrà analizzato il costrutto della vicarianza e la sua declinazione didattica in prospettiva inclusiva. Nella seconda sezione, invece, sarà trattata la funzione vicariante della musica in didattica al fine di realizzare processi inclusivi.

2. Vicarianza, didattica e inclusione

Il lemma vicarianza deriva da vicarius, che letteralmente significa “sostituto” o “supplente”, e che richiama, a sua volta, il termine latino vicis, cioè “cambiamento” (Berthoz, 2015). La vicarianza è “una deviazione creatrice resa possibile dalla diversità” (Berthoz, 2015, p. XIV). Rappresenta uno strumento a disposizione degli esseri viventi, caratterizzato da una molteplicità di significati, che possono riferirsi, ad esempio, alla pratica ecclesiastica del vicario come sostituto del vescovo (in grado prendere in carico i suoi poteri, tranne quelli strettamente spirituali, di competenza della Chiesa, come ad esempio l’ordinazione di sacerdoti), fino a coprire un significato di tipo sociale, riferendosi alla capacità di ogni individuo di assumere nei confronti dell’altro atteggiamenti di tolleranza, generosità, agendo con l’altro in maniera flessibile, al fine di trovare la soluzione ai diversi problemi, o impiegando la soluzione di un determinato problema per risolverne uno differente (Berthoz, 2015, XI). La descrizione condotta porta in luce un aspetto fondamentale: gli organismi, così come gli esseri umani, possono mutare le loro funzioni per raggiungere determinati obiettivi, anche in base alle diverse relazioni che si costruiscono nel momento in cui mutano condizioni sia di tipo biologico che contestuale e che spesso generano delle disfunzioni da correggere. Il processo di vicarianza, quindi, diviene una modalità di adattamento e di apprendimento, mediante il quale ogni individuo, facendo leva sulle esperienze del passato, trova il modo attraverso il quale proiettarsi verso azioni future, riconoscendo nelle azioni già attuate altre modalità applicative per situazioni e problematica di diversa natura.

Secondo Berthoz (2015) la vicarianza, può essere duplice: vicarianza funzionale e vicarianza d'uso. Partendo proprio dalla prima tipologia, essa indica la capacità degli esseri viventi di raggiungere lo stesso scopo mediante una pluralità di funzioni differenti. Ad esempio, quando si vuole raggiungere un luogo attraverso l'ausilio di un "GPS" o di una mappa tradizionale, è possibile scegliere tra più azioni mirando ad un unico fine. Parallelamente si individua la vicarianza d'uso, cioè la possibilità di poter utilizzare uno stesso oggetto oppure uno stesso elemento per svolgere più funzioni diversificate, o sostituendosi ad un altro per compiere il medesimo compito. Anche l'essere umano può assumere diverse funzioni. Si pensi ad esempio ad un medico che contemporaneamente può essere anche padre di famiglia o il negoziante che può divenire informatore nel momento in cui fornisce indicazioni stradali quando richieste (Berthoz, 2015, p. 11). Ciò che porta a mutare l'oggetto è il contesto sociale nel quale viene inserito e che ne cambia la funzione originaria, riadattandola alle nuove esigenze emergenti. Naturalmente la vicarianza è un concetto trasportabile in più campi, dall'ecologia alla biogeografia, ed è applicabile a più oggetti, anche allo stesso corpo umano ed i gesti con esso compiuti, ad esempio attraverso la sostituzione di un determinato organo al posto di un altro per sopperire a particolari disfunzionalità.

La vicarianza, inoltre, secondo Berthoz, offre l'opportunità di "lasciare al soggetto la libertà di trovare il suo percorso [...] significa riconoscere la diversità di ognuno" (Berthoz, 2015, p. 129). Ciascuno ha un proprio modo di imparare e, come aggiunge l'autore, "la sfida per l'apprendimento e per l'insegnamento non è trovare il metodo buono, ma scoprire il metodo più opportuno per ciascun cervello" (Berthoz, 2015, p. 132). Ciò implica, in ambito didattico, il riconoscimento e la valorizzazione delle differenze, intese come risorsa, come elementi di singolarità positiva e di originalità, costituiscono uno dei valori fondamentali del docente inclusivo (Aiello, 2015).

In particolare, Sibilio (2017) riferendosi al potenziale che questo paradigma può possedere al fine di progettare azioni didattiche ed inclusive, riconosce che tale modus operandi può asservire alla funzione di costruire contesti rispondenti ai diversi bisogni emergenti dai discenti. In primo luogo, riconosce la necessità di un processo vicariante nel momento in cui un docente ha il compito arduo di allineare la sua azione didattica con i bisogni dei propri discenti, individuando strategie che rispondano alle esigenze individuali degli stessi, compresi i loro diversi potenziali. Tale processo operativo si

innesta nella pratica della trasposizione didattica (Chevallard, 1985, p. 39), quindi nella capacità del docente di convertire i propri saperi posseduti in saperi trasmessi ai suoi alunni, con una primordiale identificazione dei loro personali e variegati stili cognitivi e di apprendimento, in modo tale da rendere il sapere flessibilmente adattabile a tutti, seguendo traiettorie di tipo non lineare (Sibilio, 2014; Sibilio, Aiello, 2015; Sibilio, Zollo, 2016), con l'utilizzo di possibili variazioni d'azione laddove necessario (Berthoz, 2009). Questo meccanismo è in grado di trasformare l'ambiente di apprendimento da complesso (Sibilio, 2013) ad adattivo (Gell-Mann, 1992), attraverso specifiche regole di adeguamento, che garantiscano una buona coesistenza tra vari sistemi biologici interagenti, in ragione di specifiche caratteristiche di ognuno (Sibilio, 2017, p. 19). In tal senso, vicariare sarebbe da intendersi come un possibile principio per il miglioramento della didattica inclusiva implicando la ricerca, da parte del docente, di nuove soluzioni e strategie operative, flessibili, mediante la contemporanea inibizione di soluzioni immediate, apparentemente semplici e consolidate nella prassi, consentendo all'insegnante di trovare, nella complessità del sistema di insegnamento, strumenti per poter garantire il processo di apprendimento per tutti, dando vita a meccanismi didattici inclusivi e non marginalizzanti.

Sibilio (2017), inoltre, riconosce nella relazione allievo-insegnante una possibile terza via alla vicarianza, cioè l'inter-individualità (Sibilio, 2017, p. 25), data dall'azione vicendevole docente e discente, oppure dagli stessi pari per la costruzione di saperi e l'implementazione di competenze. Nel processo di insegnamento-apprendimento, infatti, il docente diviene contemporaneamente discente del proprio discente per poi esserne docente, così come il discente diviene contemporaneamente docente del proprio discente nonché discente del proprio docente. L'interscambio di funzioni, caratterizzato da una flessibilità di ruoli, di interazioni mutevoli, di funzioni che si invertono reciprocamente, rende la funzione stessa di docente e discente vicariante. In una prospettiva strettamente inclusiva, la possibilità del docente di porsi nei panni del proprio discente, di crescere ed imparare attraverso il bisogno mostrato dal proprio alunno, soprattutto se portatore di particolari bisogni, è la chiave di volta al fine di realizzare azioni realmente inclusive ed attente alle esigenze del singolo.

L'interscambio generato, inoltre, durante l'azione vicariante inter-individuale, offre agli attori del processo educativo, di insegnamento-apprendimento, la possibilità di co-agire

e di co-evolvere (Rivoltella , Rossi, 2017) nel rispetto delle caratteristiche altrui nonché individualità e libertà personali, generando contesti inclusivi, nei quali il fulcro fondamentale del sistema viene dato dall'autonomia di poter esprimere il proprio potenziale d'azione, nella consapevolezza che eventuali lacune o difficoltà possano essere colmate dall'intervento dei propri pari o del proprio docente, supporto al superamento dei propri limiti (d'Alonzo, 2018). Non a caso l'ICF si focalizza sul ruolo del docente, che può divenire, a seconda del proprio modo di agire, sia facilitatore che barriera per il proprio discente, a seconda delle modalità con cui interagisce, a seconda del modo di organizzare i propri materiali e scegliere le corrette metodologie didattiche, avendo cura che siano rispondenti ai

bisogni dei fanciulli. L'insegnante, pertanto, diviene promotore dell'apprendimento dei propri discenti mediante un'efficace ri-modellizzazione didattica, di tipo puerocentrica, fondata sulle personali abilità di quest'ultimo (Aiello et al., 2013). Questo offre una nuova prospettiva, in quanto la vicarianza sembrerebbe assumere una propria valenza anche nella compensazione, sotto il profilo educativo, di quelle abilità carenti nei soggetti con particolari bisogni. Gli ambienti di apprendimento divengono, di conseguenza, spazi sociali nei quali l'uomo diviene in grado di modificare sé stesso, costruire nuove relazioni, sia fisiche che mentali (Rossi, 2011). L'apprendimento stesso diviene sociale, strumento per instaurare rinsaldare rapporti, costruire relazioni estensive anche oltre l'ambiente scuola, nella quotidianità (Limone, 2012). La costruzione sapiente, quindi, di contesti educativi seguano la traiettoria della vicarianza, risulterebbero essere un modello operativo efficace al fine di garantire al fanciullo lo sviluppo di abilità personali, sociali, per un corretto inserimento nel flusso della società.

3. La funzione vicariante della musica per una didattica inclusiva.

Kandinsky nel testo *Punto Linea e Superficie* (2004), conduce una riflessione circa la musica ed i suoi tratti caratteristici. L'autore, avviando il suo studio a partire dal punto e dalla sua valenza all'interno delle arti, dedica una sezione del lavoro per comprendere in quale misura la musica possa supportare la produzione dell'arte grafico-pittorica. In primo luogo, riconosce come con musica sia in grado di produrre punti in una pluralità di modi, attraverso l'uso dei più svariati strumenti musicali, evidenziando al contempo come il pianoforte sia in grado di generare melodie attraverso la combinazione e

successione di punti sonori. Dall'unione dei punti nasce la linea, che permette di identificare il timbro, la cui intensità (dal pianissimo al fortissimo) dipende dalla nitidezza della linea stessa e dal suo grado di luminosità, mentre il tempo dal suo colore. L'unione delle linee genera, inoltre, il pentagramma, che definisce l'altezza di una specifica nota in base alla propria collocazione. Da questa prima descrizione si può delineare una possibile riflessione: la musica, che di per sé rappresenta una disciplina artistica, è in grado attraverso i propri elementi strutturali, di generare altra arte e nell'arte stessa assumere più funzioni, diversi significati, a seconda del modo con cui possono essere utilizzati i propri oggetti costituenti. Il punto musicale assume diverse funzioni eppure è unico, così come avviene per la linea, che si diversifica nei propri compiti a seconda del contesto nel quale viene inserita ed a seconda delle caratteristiche che assume in esso. Sembra emergere, dunque, la prospettiva di una vicinanza musicale, generatrice di molteplici funzioni con una selezione ridotta di oggetti. La musica e l'arte sono strumenti con potenziale vicariante, in quanto possono fungere da dispositivi culturali, storici, di formazione, in grado di guidare gli uomini e le donne allo sviluppo del pensiero, alla capacità di riconoscere il bello, identificando contemporaneamente il valore del proprio territorio e della cultura che rappresentano. Proprio per questo, la musica diviene un mediatore didattico efficace al fine di operare con studenti aventi Bisogni Educativi Speciali, in quanto la sua funzione non sarebbe limitata al solo ascolto, bensì all'essere interconnessa ad una varietà di altre discipline, in quanto riadattabile flessibilmente in attività appartenenti anche a domini operativi diversi. La potenza non solo evocativa, bensì operativa della musica, in grado di fungere da stimolo alla creatività, al pensiero divergente, alla possibilità di creare mondi possibili (Aiello, 2017) mediante un processo trasformativo nel quale l'elemento sonoro possa, mediante un trasferimento funzionale, portare alla valorizzazione delle differenze, obiettivo fondamentale della pedagogia speciale.

Proseguendo nell'analisi è possibile riconoscere anche negli studi che il filosofo De La Garanderie (1989) effettua circa l'ascolto, la percezione uditiva, il gesto, sia fisico che mentale, come questi siano in grado di sviluppare, attraverso un unico canale, una molteplicità di funzioni, tra le quali si evidenziano l'attenzione, la memorizzazione, la comprensione, la costruzione di nuovi significati e l'immaginazione. Pertanto, il suono diviene lo strumento attraverso il quale maturare abilità o rinforzarle, nel caso queste

siano particolarmente carenti. Nello stesso percorso di fissazione che compie un'informazione, l'autore riconosce un primo punto di partenza sulla codifica di tipo percettiva, per poi successivamente passare a quella cerebrale, attraverso la quale il cervello mantiene

l'informazione, trasformandola in immagine mentale evocata. La musica, quindi, come l'arte, non risulta un mero elemento estetico, bensì uno strumento di sviluppo di abilità riflessive e mentali. Non a caso Gardner parla proprio di *mental stretching* riferendosi al potenziale che la musica può avere sotto il profilo cognitivo nelle persone che la utilizzano come strumento di comunicazione (Gardner, 1987). La musica diviene una palestra di formazione per la mente, un modo per stimolare l'essere umano a forme di accrescimento cognitive, in grado di tenere allenato costantemente il pensiero. Esse operano direttamente sull'emotività del soggetto agente, in quanto garantisce un lavoro significativo sul sé e sulla propria personalità, che di conseguenza migliora anche la propria relazione con l'altro da sé, rendendo l'uomo maggiormente incline alla relazione e alla socialità con chi lo circonda (Sloboda, 2020), evitando atteggiamenti di ritiro sociale e di isolamento (Concina, 2019). Ne risulta, pertanto, come conseguenza, una funzione adattiva e di flessibilità garantita in musica e con la musica. Questo è un ulteriore esempio di come la musica sia un mezzo vicariante in grado di operare su più livelli, da quello personale a quello interpersonale e come l'applicazione vicariante della musica sia utile ulteriormente per operare in didattica con gli studenti al fine di garantire loro un miglioramento sotto il profilo personale e relazionale.

Riprendendo ulteriormente gli studi di Berthoz (2009) circa i periodi critici per lo sviluppo del fanciullo, ed in riferimento alla storia del cammello che piange di Gitelmann, l'autore analizza come una cammella prossima al parto e che abbia delle complicazioni, nel periodo post-parto spesso tenda ad essere distaccata da suo figlio, e questo possa avere come conseguenza l'inficiare dell'imprinting. Attraverso l'ascolto del suono di violino la cammella si commuove e ritrova quell'affetto verso il suo bambino. La musica, quindi, ha un effetto sulla cammella di tipo terapeutico ed è in grado di azionare, mediante il suono, un meccanismo sia di tipo cerebrale che emotivo, il quale scatena la risposta affettiva dell'animale. La musica assume la funzione di strumento rieducativo verso l'affettività. Lo stesso Stramaglia (2021) riconosce come la musica possa avere anche una valenza spirituale, per stemperare il vuoto che l'essere

umano avverte nella separazione dalla propria istanza primaria, ad esempio la madre, la propria terra, il vero amore, rendendo il soggetto in grado di concepirsi come partecipe dell'altro.

Volendo concentrarsi maggiormente sul versante didattico, sono numerosi gli studi che analizzano come la musica sia in grado di supportare le varie discipline per garantire allo studente l'acquisizione di determinate abilità, specie quando caratterizzato da Bisogni Educativi Speciali. Vi sono analisi che dimostrano come la musica possa supportare gli allievi nello sviluppo della consapevolezza fonologica (Vidal et alii, 2020), o sia supporto per la formazione delle relazioni sociali in classe, adattabile flessibilmente a metodologie di peer to peer per incrementare le competenze negli studenti con gravi disabilità (Draper et alii, 2019) o con disturbi del funzionamento (López et alii, 2018). La musica, le note, gli strumenti, assumono diverse funzioni per la creazione di attività volte all'acquisizione di competenze di lettura, di scrittura e calcolo, in una prospettiva inter e trans- disciplinare (Chiappetta Cajola, Rizzo, 2016). Inoltre, il potenziale vicariante della musica lo si potrebbe individuare nel momento in cui quest'ultima diviene un mezzo per costruire ambienti di apprendimento. L'elemento musicale non ha più una mera funzione accessoria o di sola valorizzazione dello spazio fisico, bensì si caratterizza come strumento preponderante per l'architettura di setting operativi (McCaffrey, 2008; Reybrouck, 2014; Szymańska-Stulka, 2019). Un esempio è dato dal Music Design. Alla base di tale progettazione, infatti, vi è l'idea di costruire ambienti interamente musicali, che in parte sostituiscano il fisico, al fine di garantire agli studenti, soprattutto in condizioni di particolari disabilità, di immergersi totalmente in uno spazio che sia volto a migliorare il loro processo di apprendimento, in base ad una struttura organizzativa nella quale il sonoro diviene parte del design ambientale (Ölgen, 2020). La musica, inoltre, assume una funzione stimolante in relazione alle nuove tecnologie, nell'era del Mobile Learning, in quanto permette la stimolazione sensoriale, nonché il coinvolgimento creativo e didattico del discente (Ciasullo, 2021). La musica, pertanto, pur mantenendo la propria funzione originale, diviene uno strumento altamente flessibile ed utilizzabile in più contesti, con l'assunzione di variegate funzioni. Gli elementi

caratteristici di tale arte, come le note o gli stessi strumenti musicali, possono essere utilizzati in una pluralità differente di modi, per implementare abilità, funzioni

cognitive, funzioni sociali e psicologiche nei soggetti che ne fruiscono. Ne risultano, pertanto, delle ulteriori funzioni diversificate della stessa, che permettono di comprenderne ancor più la sua funzione vicariante, e come tale funzione sia necessaria al fine di costruire, con la musica, non solo attività inclusive, bensì ambienti anche di carattere ibrido, a metà tra la realtà e la virtualità. La musica diviene un vero e proprio Umwelt in cui il soggetto, portatore di bisogni, può immergersi, manipolare la propria conoscenza, utilizzando il canale sensoriale e uditivo come mezzo per poterlo fare. L'Umwelt assume un duplice significato, rispetto quello di ambiente, riferendosi sia alle modalità d'azione mediante le quali il soggetto percepisce le cose che sono nel mondo, sia il modo con cui le cose che compongono il mondo permettono al soggetto che le sperimenta di adattarsi ad esso (Aiello, 2017, p. 270). Ciò implica che la musica si evolve come strumento flessibile, adattabile e di adattamento per ogni singolo soggetto, strumento di fruizione e di immersione, grazie all'adattabilità che questo quest'ultima assume in qualsiasi tempo e contesto (VanderLinde, 2017; Ruitz, 2020). Tale caratterizzazione vicariante della musica, quindi, rispettosa dell'individualità, della singolarità di ogni attore del processo educativo, nonché delle mutevoli condizioni educative in atto, la renderebbero strumento polifunzionale, rispettoso di ogni studente e della sua individualità, del suo Umwelt, nel pieno rispetto dei principi di personalizzazione e individualizzazione, che rappresentano l'attuazione concreta del processo inclusivo.

4. Conclusioni

Sulla base delle considerazioni finora condotte, è possibile individuare alcune traiettorie fondamentali circa la musica come "strumento vicariante" volto a favorire processi inclusivi mediante azioni rispondenti ai bisogni di ogni singolo discente, alle proprie peculiarità, alle sue personali esigenze didattiche. La musica, come hanno evidenziato i diversi studi presi in analisi, ha il grande vantaggio di essere una disciplina flessibile e adattabile a quanti più contesti diversificati. Essa rappresenta un linguaggio universale e comprensibile da tutti, con elementi strutturali unici e comprensibili da qualsiasi individuo, indipendentemente da civiltà, luoghi e culture di appartenenza. Proprio per questo motivo si presenta come idonea ad esercitare una molteplicità di funzioni che vadano oltre il semplice ascolto ed apprezzamento di brani, melodie, strutture

armoniche e melodiche. Diviene, infatti, un potenziale mediatore per l'apprendimento del singolo e di tutti gli studenti, sia normodotati che con sviluppo atipico. L'utilizzo della musica per curare, rilassare, trasmettere conoscenze, migliorare i processi educativi alternativi da connettere flessibilmente a tutte le altre discipline scolastiche, in un dialogo sinergico tra didattica generale e disciplinare nonché tra didattiche, sembrerebbe essere un sistema efficace per migliorare i processi di conoscenza nonché l'acquisizione di determinate abilità per tutti gli studenti, senza categorizzazioni o differenziazioni, in un processo di tipo inclusivo. L'inclusione stessa, essendo fondata su principi di accoglienza, riconoscimento delle peculiarità altrui mediante un meccanismo di immersione empatica nell'altro, conduce alla realizzazione di contesti inclusivi e vicarianti, spostando il focus dell'attenzione sul diverso da sé, nel rispetto delle altre individualità. Pertanto, l'approccio vicariante si prospetterebbe come un iter didattico efficace da perseguire, al fine di rinforzare le capacità dei discenti, utilizzando la musica attraverso un'ampia eterogeneità di azioni, utili comunque a raggiungere due scopi essenziali: il primo dato dall'educazione di tutti gli studenti, nel rispetto delle loro singolarità e dei loro stili cognitivi e di apprendimento, per i quali progettare percorsi personalizzati diversificati nei quali poter adattare flessibilmente la musica; in secondo luogo utilizzare la musica come strumento per la creazione di ambienti inclusivi, attraverso i quali rendere gli attori che ne fruiscono, mediante il suono, la melodia, il canto, autonomi ed in grado di padroneggiare la complessità del reale mediante l'acquisizione di competenze diversificate e costruite con l'uso multifunzionale e multimodale del sonoro, con le proprie strutture e componenti essenziali.

Riferimenti Bibliografici

Aiello, P. (2017). Creare mondi possibili. Una sfida per la pedagogia dell'inclusione. In Sibilio, M. (2017). *Vicarianza e didattica. Corpo, cognizione, insegnamento*. La Scuola.

Aiello, P., Sharma, U., Sibilio, M. (2016). La centralità delle percezioni del docente nell'agire didattico inclusivo: perché una formazione docente in chiave semplice? *Italian Journal of Educational Research*, (16), 11-22.

Aiello, P. (2015). Traiettorie non lineari per una scuola inclusiva. In Sibilio, M., Aiello, P. (2015). *Formazione e ricerca per una didattica inclusiva*. Milano: FrancoAngeli.

Aiello, P., Di Tore, S., Di Tore, P. A., Sibilio, M. (2013). Didactics and simplicity: Umwelt as a perceptive interface. *Educational Sciences & Society*, 4, 27-35.

Barton, G. (2018). The relationship between music, culture, and society: meaning in

- music. *Music Learning and Teaching in Culturally and Socially Diverse Contexts* (pp. 23- 41). Palgrave Macmillan: Cham.
- Berthoz, A. (2015). *La vicarianza: il nostro cervello creatore di mondi*. Codice: Torino.
- Berthoz, A. (2009). *La semplicità*. Codice: Torino.
- Bond, V. L. (2017). *Culturally responsive education in music education: A literature review*. *Contributions to Music Education*, 42, 153-180.
- Chevallard Y. (1985) *La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné*, La Pensée Sauvage. Grenoble.
- Chiappetta Cajola, L., Rizzo, A. L. (2016). *Musica e inclusione. Teorie e strumenti*. Carocci: Roma.
- Ciasullo, A. (2021). *La sonorità nel Mobile Learning*. *Journal of Inclusive Methodology and Technology in Learning and Teaching*, 1(1).
- Cipriani, G. (2021). *Music in Time, Music in Space*. *Culture and Dialogue*, 9(1), 1-2.
- Concina E. (2019). *Bisogni educativi speciali e didattica della musica. Indicazioni teoriche, obiettivi, strategie operative e di valutazione*". Carrocci: Roma
- Damiano, E. (2013). *La mediazione didattica: Per una teoria dell'insegnamento*. FrancoAngeli: Milano.
- D'Alonzo, L. (2018). *Pedagogia speciale per l'inclusione* (pp. 1-256). Morcelliana: Brescia.
- De La Garanderie, A. (1989). *Défense et illustration de l'introspection. Au service de la gestion mentale*. Centurion: Parigi.
- Draper, E. A., Brown, L. S., Jellison, J. A. (2019). *Peer-interaction strategies: Fostering positive experiences for students with severe disabilities in inclusive music classes*. *Update: Applications of Research in Music Education*, 37(3), 28-35.
- Frauenfelder, E. (2001). *Pedagogia e biologia: una possibile "alleanza"*. Liguori: Napoli.
- Frauenfelder, E. (2018). *Perché una relazione tra pedagogia e biologia*. Sezione RTH Brain Education Cognition. Napoli.
- Gardner, H. (1987). *Formae mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*, Feltrinelli: Milano.
- Gell-Mann, Murray (1992) *Complexity and Complex Adaptive Systems. The Evolution of Human Languages*. Santa Fe Institute Studies in the Sciences of Complexity. n.11
- Ianes, D. (2019). *BES: Bisogno Educativo Speciale*. In D'Alonzo, L. (2019). *Dizionario di pedagogia speciale*. Morcelliana: Brescia.
- ISTAT (2022). *L'inclusione scolastica degli alunni con disabilità - anno scolastico 2020- 2021*, reperibile su <https://www.istat.it/it/archivio/265364>.
- Kandinsky, W. (2004). *Punto, linea, superficie: contributo all'analisi degli elementi pittorici*. Adelphi: Milano.
- Limone, P. (2012). *Ambienti di apprendimento e progettazione didattica. Proposte per un sistema educativo transmediale*. Carocci: Roma.

- López, G., Quesada, L., Guerrero, L. A. (2018). Alexa vs. Siri vs. Cortana vs. Google Assistant: A Comparison of SpeechBased Natural User Interfaces. In I. L. Nunes (Ed.), *Advances in Human Factors and Systems Interaction*. Springer International Publishing: New York.
- Morris, J. W. (2020). Music platforms and the optimization of culture. *Social Media+ Society*, 6(3), 2056305120940690.
- Ölgen, B. (2020). A literature review on the use of music in architectural design education. *Design and Technology Education: an International Journal*, 25(2), 74-88.
- Pavone, M. (2008). Il progetto di vita per lo studente disabile. *L'integrazione scolastica e sociale*, 7(2), 120-125.
- Reybrouck, M. (2014). Music as environment: An ecological and biosemiotic approach. *Behavioral Sciences*, 5(1), 1-26.
- Ritter, S. M., Ferguson, S. (2017). Happy creativity: Listening to happy music facilitates divergent thinking. *PloS one*, 12(9), e0182210.
- Rivoltella, P. C., Rossi, P. G. (2017). *L'agire didattico. Manuale per l'insegnante*. La Scuola: Brescia.
- Rossi, P. G. (2011). *Didattica enattiva. Complessità, teorie dell'azione, professionalità docente: Complessità, teorie dell'azione, professionalità docente*. FrancoAngeli: Milano.
- Ruiz, A. B. (2020, August). Digital technologies in the music classroom to support equity and inclusion in secondary school. In *34th World Conference on Music Education* (p. 80).
- Sibilio, M. (2020). *L'interazione didattica*. Scholé: Brescia.
- Sibilio, M., Aiello, P. (2018). *Lo sviluppo professionale dei docenti. Ragionare di agentività per una scuola inclusiva*. EdiSES: Grumo Nevano.
- Sibilio, M. (2017). *Vicarianza e didattica. Corpo, cognizione, insegnamento*. La Scuola: Brescia.
- Sibilio, M. (2017b). *Simplexité et vicariance en didactique*. In Minzoni, A., Mounoud E. (2017). *Simplexité et modèles opérationnels*. CNRS Editions.
- Sibilio, M. (2015). Simplex didactics: a non-linear trajectory for research in education. *Revue de synthèse*, 136(3), 477-493.
- Sibilio, M., Zollo, I. (2016). The non-linear potential of didactic action. *Education Sciences, Society-Open Access*, 7(2).
- Sibilio, M., Aiello, P. (2015). *Formazione e ricerca per una didattica inclusiva*. FrancoAngeli: Milano.
- Sibilio, M. (2015). Simplex didactics: a non-linear trajectory for research in education. *Revue de synthèse*, 136(3), 477-493.
- Sibilio, M. (2014). *Le simplexité en didactique*. In Berthoz, A., Petit, J.L. (2014). *Complexité-Simplexité*. College De France, 217-225.
- Sibilio, M. (2013). *La didattica semplessa*. Liguori: Napoli.

Sloboda J. A. (2002), “Doti musicali e innatismo”, in Nattiez (2001-05), vol. II, pp. 509- 29.

Stramaglia, M. (2021). *Compendio di pedagogia dello spettacolo. Educare nell’epoca del neo-divisionismo*. Editoriale Anicia: Roma.

Szymańska-Stułka, K. (2019). Music and environment in research perspective. *SWS Journal of social sciences and art*, 1(2), 81-95.

Tan, A. G., Tsubonou, Y., Oie, M., Mito, H. (2019). Creativity and music education: A state of art reflection. *Creativity in music education*, 3-16.

VanderLinde, D. (2017). Possibilities for inclusion with music technologies. Ruthman, Alex/Mantie, Roger (Hg.): *The Oxford Handbook of Technology and Music Education*. Oxford, 439-445.

Vidal, M. M., Lousada, M., Vigário, M. (2020). Music effects on phonological awareness in children. *research@ ua*, 11, 39-39.

Vinci, V. (2019). Music education, creativity, and curricula. The contribution of the teacher's practical knowledge in the curriculum design. *Journal Plus Education*, 20-25.