FUORI COLLANA

Alessandro Cosentino

Roma a tempo di musica

Percorsi di didattica musicale transculturale

con contributi di Luciana Manca e Francesca Piccone
prefazione di Gabriella Santini

NeoClassica

ALESSANDRO COSENTINO

ROMA A TEMPO DI MUSICA

PERCORSI DI DIDATTICA MUSICALE TRANSCULTURALE

ISBN 978-88-9374-067-8
I edizione: dicembre 2023

©NEOCLASSICA SRL, 2023

via Latina 110
00179 – Roma

Tutti i diritti riservati – All rights reserved

Stampato in Polonia – Printed in Poland

info@neo-classica.com
www.neo-classica.com

Illustrazioni di Daniele Simonelli.

SOMMARIO

Saluti della Dirigente Scolastica *Simona Di Matteo* 7

Prefazione *di Gabriella Santini* 11

Introduzione 17
Etnomusicologia applicata al contesto scolastico 24
Multiculturalismo, intercultura e transcultura nell'educazione musicale: una breve retrospettiva 28

Congo. «La voce canta il corpo» 37
Il rito zairese e la comunità cattolica congolese di Roma 40
Nkembo 43
Mulaba 49
In chiesa insieme al coro Bondeko 55
La chiesa della Natività in piazza di Pasquino 58

Georgia. Il piacere del canto polifonico 65
La polifonia georgiana e i bambini 68
Jujuna tsvima movida 70
Chrelo pepela 74
Mravaljamier 75
La comunità georgiana cristiano-ortodossa della chiesa di Sant'Andrea 78

Laboratorio musicale. Tradizione orale urbana e multilingue *di Luciana Manca* 85
La pratica del canto donato e suo tentativo di applicazione in classe 87
Biografie e geografia di genere: un approccio didattico intersezionale 88
I canti 94
Paparudă (classi prime e seconde) 94
Alunelu (classi prime) 100
Șapte văi și-o vale adâncă (classi seconde e terze) 102
Se duc fetele se duc (classi seconde e terze) 106
Conclusioni 109

Respighi e Tosca. Musica d'arte e didattica dell'ascolto per l'educazione al patrimonio culturale *di Francesca Piccone* 113
Musica e musicologia per la costruzione di una *heritage literacy* 113

La didattica dell'ascolto per i paesaggi sonori del presente e del passato 116
I luoghi di *Tosca*, laboratorio dei sentimenti 121
Capire la musica, entrare nella storia, leggere il territorio 125

Il feedback degli alunni 129
Considerazioni finali 149

Bibliografia 155
Materiali multimediali 162

I materiali multimediali sono disponibili all'indirizzo internet:
neo-classica.com/multimedia.

Respighi e Tosca
Musica d'arte e didattica dell'ascolto per l'educazione al patrimonio culturale

Francesca Piccone

Musica e musicologia per la costruzione di una *heritage literacy*

I processi formativi ed educativi sottesi al patrimonio culturale nello scenario contemporaneo conoscono una notevole attenzione da parte di diversificati attori sociali e di nuove figure professionali, divenendo oggetto di una molteplicità di azioni strategiche. Finalmente normati e definiti a livello nazionale ed europeo,[1] i beni materiali e immateriali sono oggi attenzionati dall'intera filiera formativa della conoscenza, ponendo in dialogo i settori dell'istruzione, dell'università e dell'alta formazione e dell'industria culturale con la pluralità di voci dai territori.[2]

[1] Convenzione quadro del Consiglio d'Europa sul valore del Patrimonio culturale (Convenzione di Faro, 27 ottobre 2005), in Italia ratificata il 23 settembre 2020, <https://www.coe.int/it/web/conventions/full-list?module=treaty-detail&treatynum=199> (ultimo accesso: 30 settembre 2023). Si tiene a ricordare che tale Convenzione è preceduta dalla Raccomandazione No. R. (98) 5 del Consiglio d'Europa, Comitato dei Ministri agli Stati Membri in tema di educazione al patrimonio (Adottata dal Comitato dei Ministri il 17 marzo 1998 – *Meeting* delle Delegazioni Ministeriali), <https://www.storiairreer.it/sites/default/files/norme/1998%2003%2017%20Raccomandazione%20COE.pdf> (ultimo accesso: 30 settembre 2023); Lia Giancristofaro e Valentina Lapiccirella Zingari, *Patrimonio culturale immateriale e società civile*, Roma, Aracne, 2020; Adriana Bortolotti, Mario Calidoni *et al.*, *Per l'educazione al patrimonio culturale. 22 tesi*, Milano, FrancoAngeli, 2008.

[2] L'attenzione al patrimonio culturale è recentemente oggetto di un mirato intervento formativo ed educativo all'interno dei Piani per l'Orientamento e il Tutorato (POT) 2023-2025, finanziati dal Ministero dell'Università e della Ricerca. Il progetto *Università, scuole e territorio in rete per il patrimonio culturale materiale e immateriale: partecipazione, inclusione, valorizzazione*, coordinato a livello nazionale da Luca Aversano (Università degli Studi "Roma Tre") è attuato da una rete nazionale fra scuole, le 32 università aderenti e i territori.

In questa prospettiva le azioni didattiche promosse con e tramite il patrimonio culturale sono condotte e sviluppate secondo metodologie partecipative quali la ricerca-azione o il *project work*, leggendo il territorio – attraverso l'attivazione sinergica di esperienze di valore – come ambiente di apprendimento.[3]

Se l'alfabetizzazione di base nella costruzione della conoscenza diviene sempre più plurale, parimenti, l'apprendimento e il riconoscimento di nuove pratiche culturali legate al patrimonio devono prevedere una rielaborazione del concetto di *literacy*, concepita specificamente sugli oggetti culturali e i loro apparati simbolici che qualificano tali beni, materiali e immateriali, andando a definire una *heritage literacy*.[4] Soltanto l'insegnamento-apprendimento di nuovi codici e lessici può consentire un'adeguata trasmissione culturale, parimenti la condivisione di nuove pratiche. In simile orizzonte si colloca anche la musica, potente catalizzatrice di processi inclusivi, espressione di culture e territori, del presente o di epoche del passato: nella sua doppia natura di bene materiale e immateriale la musica ha designato spazi, cantato aspetti di vita per uno specifico momento storico o altresì è stata creata per un luogo (teatro, piazza, chiesa, salotto, camera ecc.) o per una data situazione (liturgia e paraliturgia, festa, concerto, accademia, guerra, diletto).[5] Un'adeguata dialettica formativa fra luoghi e musica costituisce attualmente un'esigenza non più procrastinabile, almeno per due motivazioni. Educare all'ascolto e al patrimonio musicale per educare ai territori significa oggi tutelare e restituire ambienti sovente esposti all'assedio del presentismo,[6] ossia quegli spazi che si stanno lentamente trasfor-

[3] Antonella Nuzzaci, *Introduzione*, in Maria Antonietta Spadaro (a cura di), *Il museo per tutti: esperienze di didattica museale*, Palermo, Kalòs, 2010, pp. 11-8.

[4] Per i concetti di *literacy*, *multiliteracies* e *heritage literacy* si rinvia ad Antonella Nuzzaci, *Patrimoni culturali, educazioni e territori. Verso un'idea di multiliteracy*, Lecce, PensaMultimedia, 2011; Ead., *La didattica museale tra pedagogical literacy, heritage literacy e multiliteracies. Costruire il profilo del letterato del 21° secolo*, Lecce, PensaMultimedia, 2012.

[5] Paola Besutti, «Storia, musica e musicologia in Italia nell'età della "rivoluzione" storiografica», tr. ing. «History, music and musicology in Italy in the age of the historiographical "revolution"», *Rivista Italiana di Musicologia*, 35 (*Le discipline musicologiche: prospettive di fine secolo / The musicological disciplines: end-of-century prospects*), 2000, pp. 21-66, 67-106; Ead. (a cura di), *L'oratorio musicale italiano e i suoi contesti*, Firenze, Olschki, 2002; Andrea Chegai, Franco Piperno, Antonio Rostagno ed Emanuele Senici con la collaborazione di Alessandro Maras, *Musiche nella storia. Dall'età di Dante alla Grande Guerra*, Roma, Carocci, 2017.

[6] Per tale corrente di pensiero, si rinvia almeno a Claudio Giunta, *L'assedio del presente. Sulla rivoluzione culturale in corso*, Bologna, il Mulino, 2008; Adriano Prosperi, *Un tempo senza storia. La distruzione del passato*, Torino, Einaudi, 2021.

mando in anonimi e svuotati non-luoghi;[7] parimenti, orientare al recupero di un territorio e del suo corredo culturale qualifica la consapevolezza del proprio abitare in una prospettiva inclusiva, nella comunità scolastica soprattutto per le seconde e terze generazioni straniere, e per quanti, a seguito delle attuali emergenze nelle aree orientali del mondo, si troveranno a vivere in un luogo differente da quello d'origine. La comprensione della musica nella storia e nella cultura delle epoche passate o del presente congiuntamente alla progettazione educativa possono contribuire in maniera significativa ai processi di formazione intellettuale e integrale del cittadino di oggi e del futuro, lungo l'intera arcata del sistema formativo:[8] un'educazione alla cultura musicale di qualità favorisce lo sviluppo di competenze di cittadinanza quale esito complessivo e ultimo del potenziamento di tutte le funzioni formative.[9] I due progetti di seguito presentati e contestualizzati secondo i detti orizzonti metodologici ed epistemologici hanno qualificato la musica come opportunità per lo sviluppo del senso critico,

[7] Marc Augé, *Non-lieux: introduction à une antropologie de la surmodernité*, Parigi, Seuil, 1992 (tr. it. *Non luoghi. Introduzione a un'antropologia della surmodernità*, Milano, Elèuthera, 2009). *Abruzzo Musica: formazione, ricerca, indotto P.O. FSE Abruzzo 2007-2013 Progetto Speciale "Alta Formazione"* (AL. FO.) è stato un progetto attuato nel 2015 dall'Università degli Studi di Teramo in collaborazione con gli atenei di L'Aquila e Chieti-Pescara e l'ISSMC "Gaetano Braga" (responsabile scientifica Paola Besutti), mirato a formare operatori culturali per la valorizzazione del patrimonio culturale regionale, anche di tradizione orale. Cfr. Paola Besutti e Lia Giancristofaro (a cura di), *Abruzzo Musica. Innovazione, tradizione, esperienze*, Lanciano, Carabba, 2015.

[8] Su musica d'arte nei contesti educativi quale recente pubblicazione, Paolo Somigli (a cura di), *Classical Music in Education. Riflessioni e proposte. Reflexionen und Vorschläge*, Lucca, LIM, 2023 (I Manuali, 20). Con un'attenzione peculiare alla complessità del presente, la formazione musicale storica e culturale è stata oggetto di riflessione all'interno dello Study Group "Transmission of Knowledge as a Primary Aim in Music Education" (coordinamento Giuseppina La Face) dell'International Musicological Society (IMS), con il *meeting* dal tema *Presentism and History in Music Education*, Università di Catania, 5-6 maggio 2023, atti in corso di stampa.

[9] Carla Cuomo, *Dall'ascolto all'esecuzione. Orientamenti per la Pedagogia e la Didattica della musica*, Milano, FrancoAngeli, 2018, sulle funzioni formative, pp. 65-74 e *passim*; sul pensiero musicale competente e la formazione democratica, pp. 81-93. Ead., *L'educazione musicale per formare alla cittadinanza*, in Ead. *et al.*, *Doremat. La Musica della Matematica. Insegnare e imparare la Musica con la Matematica*, Digital Index editore, 2015, cap. 12, pp. 157-66, <https://www.digitaldocet.it/le-collane-di-digital-docet/21-risorse-didattiche-digitali/46-doremat-la-musica-della-matematica-il-testo> (ultimo accesso: 30 settembre 2023). Fra i numerosi studi di riferimento, si rinvia a Giuseppina La Face e Lorenzo Bianconi, «Il mandato intellettuale dei musicologi nella costruzione della cittadinanza europea», *Musica Docta*, III/3, 2013, pp. 1-5; sulla doppia natura della disciplina musicale sul "conoscere" e "fare" musicale, Ead., «Il cammino dell'Educazione musicale: vicoli chiusi e strade maestre», in Ead. e Franco Frabboni, *Educazione musicale e formazione*, Milano, FrancoAngeli, 2008, pp. 13-25.

quanto per la valorizzazione della cultura storica e musicale sul territorio di Roma: musiche d'arte che hanno mirabilmente plasmato alcuni luoghi della Città eterna agli occhi dei suoi abitanti, quanto, talvolta soprattutto, agli occhi – e alle orecchie – dei turisti stranieri.

La didattica dell'ascolto per i paesaggi sonori del presente e del passato

Il progetto *Respighi* è stato condotto da chi scrive su tre classi seconde della Scuola Secondaria di I grado "R. Bonghi" di Roma, per la durata di due ore per ciascuna sezione (A, B e D), facendo uso delle seguenti risorse a disposizione nelle aule: monitor interattivi *touch screen*, rete internet e impianto stereo. L'azione formativa ha inteso far conoscere quattro fontane simbolo di Roma attraverso il poema sinfonico *Fontane di Roma* (1916) di Ottorino Respighi (1879-1936): secondo l'ordine dei movimenti composti, la Fontana di Valle Giulia, la Fontana del Tritone, la Fontana di Trevi e in ultimo la Fontana di Villa Medici.[10] Per far ciò, dapprima è stato presentato il compositore nella sua epoca storica, motivando come la sua nomina al Conservatorio di musica "Santa Cecilia" lo avesse portato a Roma: è proprio il fascino delle sonorità, della luce che riveste le architetture dell'Urbe, quanto la monumentalità dei paesaggi a conquistare Respighi e a portarlo a scrivere l'intera *Trilogia Romana* (*Fontane di Roma*, 1916; *Pini di Roma*, 1923; *Feste Romane*, 1929).

Le attività hanno conosciuto proposte di lavoro sull'ascolto intuitivo, focalizzando anzitutto la definizione di paesaggio, di paesaggio sonoro e di ambiente sonoro,[11] per suscitare l'orientamento all'ascolto proprio su quegl'aspetti che avevano attratto il compositore della Generazione dell'Ottanta. Sin dall'avvio, la didattica ha guardato al coinvolgimento del singolo e del gruppo, lavorando attraverso il software didattico Mentimeter. Partendo dall'ambiente sonoro della città di Roma, prima del presente e poi del passato, le domande somministrate sono state "Come suona oggi la tua città?" e "Come suonava la

[10] Fiamma Nicolodi (a cura di), *Musica italiana del primo Novecento. "La generazione dell'80"*, Firenze, Olschki, 1985.

[11] Quale studio seminale di riferimento, Raymond Murray Schafer, *The tuning of the world*, Toronto, McClelland and Stewart, 1977 (I ed. it. *Il paesaggio sonoro*, Milano, Unicopli, 1985).

Roma del passato?", facilitate da esempi da parte della docente. L'interazione diretta consentita dalla immediata visualizzazione sui monitor interattivi *touch screen* delle risposte e della loro numerosità e distribuzione ha fatto sì che si generasse continua curiosità da parte dei discenti e dunque, positivi contesti di apprendimento. In aggiunta, l'utilizzo di simile tecnologia ha facilitato strategicamente la partecipazione dei più introversi, quanto di alunni con disturbi dell'apprendimento. Diversificate e interessanti sono state le risposte circa le toniche, i segnali e rumori identificati o sommariamente ipotizzati: nella Tabella 1 in ordine di ricorrenza sono riportati artefatti, azioni, elementi del paesaggio naturale rappresentativi di eventi sonori della vita dell'Urbe nella contemporaneità e nelle precedenti e più lontane epoche.[12]

I risultati sono stati ampiamente condivisi e commentati con le singole classi in modo da far interrogare i discenti sull'esistenza della dimensione acustica rispetto a quella visiva, preminente nei nuovi mezzi di comunicazione della cultura giovanile.[13]

L'orientamento all'ascolto è proseguito col riferirsi a notizie essenziali sul poema sinfonico di Respighi, con la breve illustrazione delle fontane interessate e la loro localizzazione a Roma,[14] nonché focalizzando l'attenzione sulle didascalie dedicate a ogni movimento, suggestioni della monumentalità delle Fontane, colte in quattro differenti momenti del giorno. La fase dell'ascolto e della lettura intuitiva di simile musica d'arte è stata supportata da una videopartitura della composizione. A partire da segmenti precedentemente individuati da chi scrive, si è proceduto con l'individuare le strutture formali e i principali elementi del discorso musicale, soprattutto – tenendo conto anche del tempo a disposizione – di quanti caratterizzassero significativa-

[12] In tale *app* la parola che risulta più digitata compare con dimensioni maggiori di carattere. Dunque le prime sono le più comuni inserite, mentre dalla terza o quarta occorrenza non si segue un ordine di numerosità ma i termini sono riportati anche solo una volta. Dalle occorrenze digitate sono state escluse solo alcune meno pertinenti come: Covid, molti topi, opere artistiche. I ragazzi avevano due tentativi di risposte da poter inviare, e per questo per alcune domande le parole presenti sono in numero maggiore rispetto a quello indicato come il totale per ciascuna classe.

[13] Roberto Barbanti, *dall'immaginario all'acustinario. Prolegomeni a un'ecosofia sonora*, Giulianova, Galaad, 2020, pp. 119-72.

[14] Anche in tale caso l'esperta ha lavorato su una mappa interattiva appositamente elaborata per facilitare la rappresentazione mentale delle Fontane rispetto ai luoghi del centro cittadino che le accolgono.

	Roma sonora nel presente	Roma sonora nel passato
Classe 2A	**Risposte 14/14** Macchine Pioggia L'acqua che cade Persone Le urla Turisti Traffico Uccellini L'acqua delle fontane Cani che abbaiano Bici Treno	**Risposte 11/14** Guerra Mercato Mulino Spade Gladiatori che combattono Sanpietrini Schiavi che faticano Sfide tra cavalieri Ferro scalfito Guerra Cavalli Tamburi Carri/Ruote dei carri Il "clock" degli zoccoli
Classe 2B	**Risposte 18/19** Vento Cinguettio Passi Foglie Radio della macchina Parlottare di persone Autobus Il suono dei treni Traffico Pietrine che si muovono Fontane	**Risposte 18/19** Gladiatori Sanpietrini Passi Cavalli Esultanze Metalli che battono Lavoro di scudi Grida Grida dei poveri Leoni Vociare Soldati Rumore di spade Persone che costruiscono il Colosseo
Classe 2D	**Risposte 17/17** Pioggia Uccelli Trombe Tevere Le voci delle persone Piccioni Persone Macchine Cani	**Risposte 17/17** Gufi Trombe Campane Carrozze Carri Le urla dei pescatori I rumori dei sanpietrini Cavalli Le guerre Bestiame Foglie I soldati che morivano

TABELLA 1. Dati rilevati sul paesaggio sonoro storico e del presente della città di Roma.

mente la struttura e la forma rispetto all'ambiente sonoro evocato. Per *La Fontana di Valle Giulia all'alba* l'ascolto e la comprensione hanno mirato al riconoscimento dei temi che evocano lo scenario agreste trasceso di Villa Borghese alle prime ore del giorno, fino a qualche anno prima:[15] i suoni acuti dei violini primi – cinguettio di uccellini al risveglio – sul tappeto sonoro dei secondi – il tranquillo scorrere dell'acqua, altresì il tema incipitario dell'oboe in dialogo con il clarinetto e il violoncello, e la sua trasposizione successiva del tema all'ottavino, che disegna l'atmosfera pastorale delle mandrie, evocata anche dal testo.[16] Per *La Fontana del Tritone al mattino*, la plasticità maestosa del dio sorretto dai delfini – nonché l'energico zampillo dell'acqua – dopo qualche necessaria ripetizione si fissa subito nella memoria dei discenti attraverso il motivo in *ff* e *fff* ricorrente dei corni. Parimenti, la complessità di un testo musicale come *La fontana di Trevi al meriggio* è stato lavorato per scomposizione sul riconoscimento della timbrica e nella differenziazione dei profili melodici attraverso analogie sinestetiche.[17] In ultimo, per *La fontana di Villa Medici al tramonto* si è intervenuto sul variegato aspetto timbrico e sulla presenza della campana.[18]

Sotto l'aspetto della verbalizzazione, il lessico è risultato potenziato almeno dai seguenti termini specifici del testo musicale: poema sinfonico, tema, organico, aerofono, dinamica, punto coronato. In corso di tale fase, dalle tre classi sono emerse immagini o emozioni a commento di quanto poc'anzi ascoltato. *La Fontana di Valle Giulia all'alba* ha evocato loro la rappresentazione di un deserto e di un bosco popolato da animali, mentre l'ultima per molti ha trasmesso freddezza, tristezza e paura. L'ascolto, il ri-ascolto e la verbalizzazione

[15] Si rammenta che all'arrivo di Respighi a Roma l'area di Valle Giulia era stata già oggetto di trasformazioni urbane per l'Esposizione Universale. Il compositore non è colpito da tali novità, ma dal recente passato di una zona campestre.

[16] La didascalia in partitura suggerisce: «La prima parte del poema, ispirata alla Fontana di Valle Giulia, evoca un paesaggio pastorale: mandrie di pecore passano e dileguano nella bruma fresca e umida di un'alba romana».

[17] «Un tema solenne appare intanto sul mareggiare dell'orchestra. È la fontana di Trevi al meriggio. Il tema solenne passando dai legni agli ottoni assume un aspetto trionfale. Echeggiano fanfare: passa sulla distesa radiosa delle acque il carro di nettuno tirato da cavalli marini e seguito da un corteo di sirene e tritoni. E il corteo si allontana mentre squilli velati echeggiano a distanza».

[18] «La quarta parte si annunzia con un tema triste che si leva su di un sommesso chiocciolio. È l'ora nostalgica del tramonto. L'aria è piena di rintocchi di campane, di bisbigli di uccelli, di brusii di foglie. Poi tutto si quieta dolcemente bel silenzio della notte».

hanno permesso di entrare nel vivo del detto poema sinfonico e nello stile di Respighi, ora – dopo un attento esercizio di ascolto – ri-collocato a Roma, nella sua epoca culturale e musicale.

A conclusione di tale percorso sulla musica d'arte "su Roma per Roma", il territorio e l'ambiente sonoro vengono ulteriormente valorizzati ed esplorati grazie a esperienze di registrazione condotte dai singoli alunni sul posto, per accostare ai luoghi oramai conosciuti anche l'attuale paesaggio sonoro.[19] La consegna prevedeva che ciascuno scegliesse una fra le quattro fontane, potendo effettuare una presa di suono di circa trenta secondi.[20] Quanto è emerso dalla condivisione in classe è il pervasivo inquinamento acustico dovuto ai mezzi di trasporto e dal chiacchiericcio dei turisti.[21] Analogamente, la maestosità delle Fontane nella presenza decisa, sommessa o trionfante degli zampilli d'acqua, percepita e identificata dall'ascolto delle composizioni, riscontrata *in loco* visivamente e acusticamente, è un dato ora interiorizzato che persiste: l'immersività dello zampillare caratterizzante l'intero ambiente attorno alla Fontana di Trevi (Audio 1), il fluido e continuo scorrere della Fontana di Valle Giulia (Audio 2), e il getto continuo e potente della Fontana del Tritone (Audio 3).

[19] Francesca Piccone, «Didattica dell'ascolto e del paesaggio sonoro: potenzialità formative per l'educazione al patrimonio culturale», in Daniela Tondini ed Emilio Bettini (a cura di), *Un nuovo rinascimento per l'Europa: il ruolo della ricerca e della formazione*, Teramo, Diocesi di Teramo-Atri, 2023, pp. 39-48; progetti e percorsi a carattere interdisciplinare sulla didattica del paesaggio sonoro sono riportati in Lorena Rocca (a cura di), *I suoni dei luoghi. Percorsi di geografie degli ascolti*, Roma, Carocci, 2019 e in Alessandra Calanchi (a cura di), *Il suono percepito, il suono raccontato*, Giulianova, Galaad Edizioni, 2015. Si aggiunge che in pieno periodo pandemico da Coronavirus (a.s. 2020-2021) all'interno di *Scuola diffusa sul territorio* l'IC "Ennio Quirino Visconti" di Roma ha dedicato un progetto, nell'ambito della disciplina musicale, alle fontane di Roma e ai suoi paesaggi sonori, di cui il servizio della emittente CBS al link <urly.it/3hywk>. Si ringrazia Gabriella Santini per la segnalazione.

[20] La consegna menzionata è stata assegnata al temine del primo incontro, indicando quale supporto multimediale il cellulare. Si ringrazia il referente scientifico di progetto e docente Alessandro Cosentino per aver monitorato i ragazzi nello svolgimento di questa attività in autonomia. Nei Materiali multimediali a corredo del presente volume sono caricate alcune tracce a modello.

[21] Sulla tematica si rinvia a Giuseppina La Face, «La musica come persecuzione. L'inquinamento musicale nelle città odierne», in Luigi Collarile e Maria Rosa De Luca (a cura di), *Geographies of Sound: Sounding and Listening to the Urban Space of Early Modern Italy, with a Contemporary Perspective*, Turnhout, Brepols, 2023, pp. 257-67; Carla Cuomo (a cura di), *Musica urbana. Il problema dell'inquinamento musicale*, Bologna, CLUEB, 2004.

I luoghi di *Tosca*, laboratorio dei sentimenti

Il progetto *Tosca*[22] è stato articolato su tre classi terze (sezioni A, D e F) dello stesso Istituto con le risorse sopra indicate, per la durata di quattro ore per ciascuna classe, conoscendo un interessante momento collettivo di uscita didattica nei luoghi di Roma, dove l'opera è stata ambientata: la basilica di Sant'Andrea della Valle, Palazzo Farnese, Castel Sant'Angelo.[23] I quattro incontri sono stati programmati e cadenzati da chi scrive, non puntando – come talvolta si verifica – al mero e immediato apprendimento pratico di brani tratti dal melodramma. È stato valorizzato l'intreccio drammaturgico di *Tosca* (1900) contestualmente alla dimensione sentimentale in essa sviluppata. Le attività sono state complessivamente incentrate sull'educazione dei sentimenti attraverso la musica e specificamente finalizzate a dilatare la dimensione affettiva ed emotiva che solo una comprensione critica e intellettuale del melodramma possono contribuire ad arricchire e a far sì che sia interiorizzata nei discenti.[24] Perché ambientato a Roma, per gli studenti tale libretto ha rappresentato un validissimo dispositivo per rendere i tre succitati luoghi della città quali significativi contesti di apprendimento, e per farli propri attraverso la musica e la cultura sottesa a tale epoca, alla quale gradualmente si sono avvicinati. Per esigenze didattiche e per rendere davvero esemplari le esperienze intorno a *Tosca*, è stata selezionata un'aria per ciascun atto – dunque per ciascuno dei tre luoghi – (*Recondita armonia*, atto I, scena III; *Vissi d'arte*, atto II, scena V; *E lucevan le stelle*, atto III, scena II) per guidare all'ascolto e alla sua comprensione; *Tutta qui la cantoria!* (atto I, scena VII) e la cosiddetta *Aria del pastorello* (atto III, scena I) invece i brani cantati dai gruppi classe sui luoghi dell'opera, fuori la basilica di Sant'Andrea della

[22] Seppure svolte in tempi e modalità operative differenti, le attività condotte traggono spunto e avvio dal progetto all'IC "Ennio Quirino Visconti" (a.s. 2020/2021) vincitore del bando SIAE *Per Chi Crea. Formazione e promozione culturale nelle scuole*, edizione 2018, a cura di Gabriella Santini. Cfr. Gabriella Santini, «Tosca: un laboratorio all'aperto», *Musica Domani*, 186, 2022, pp. 64-73.

[23] Oltre al referente scientifico Cosentino, si ringrazia la docente curriculare di musica Elisabetta Scotucci per la collaborazione prestata nelle ore di attività esterna e per aver contribuito a consolidare aspetti legati alla pratica corale nel corso delle quattro settimane in vista dell'uscita sui luoghi di *Tosca* (1 giugno 2023).

[24] Lorenzo Bianconi, «La forma musicale come scuola dei sentimenti», in Giuseppina La Face e Franco Frabboni (a cura di), *Educazione musicale e formazione*, Milano, FrancoAngeli, 2008, pp. 85-120; Giorgio Pagannone (a cura di), *Insegnare il melodramma. Saperi essenziali, proposte didattiche*, Lecce, Pensa MultiMedia, 2010.

FIGURA 1. Uscita didattica, classi terze davanti la cappella Attavanti mentre presentano il primo atto (1 giugno 2023; foto: A. Cosentino).

Valle e nell'area immediatamente adiacente Castel Sant'Angelo. Non potendo sviluppare l'intera opera, soprattutto per il secondo atto è stato mostrato un ventaglio di scene rappresentative in sequenza, mediante il supporto di monitor interattivi *touch screen*, come si dirà, volte a focalizzare gli aspetti realistici pucciniani e l'interazione con il territorio urbano. Circa i contenuti sviluppati e guidati da chi scrive, in base ai criteri orientanti la trasposizione didattica, per le classi terze la scelta di tali brani dall'opera si è rivelata efficace tanto in una prospettiva multidisciplinare, quanto per l'intersezione fra cultura musicale, storia, letteratura e arti.[25]

A partire da notizie di riferimento sul compositore Giacomo Puccini (1858-1924),[26] e sul torbido periodo storico e politico romano sotteso alla trama,

[25] Sulla trasposizione didattica del sapere musicale, si rinvia almeno a Cuomo, *Dall'ascolto all'esecuzione*, cit., pp. 47-54 e *passim*; Ead. e Maria Rosa De Luca, «La trasposizione del sapere musicale nella formazione intellettuale», *Musica Docta*, III, 2013, pp. 19-38, <https://musicadocta.unibo.it/article/view/4023> (ultimo accesso: 30 settembre 2023); tr. ing., Eadd., *The transposition of musical knowledge in intellectual education*, *special issue*, IV, 2014, pp. 17-39, <https://musicadocta.unibo.it/article/view/4304> (ultimo accesso: 30 settembre 2023).

[26] Michele Girardi, *Giacomo Puccini. L'arte internazionale di un compositore italiano*, Venezia, Marsilio, 1995; Id., «Tosca: libretto e guida all'opera» e Andrea Chegai, Questioni di

FIGURA 2. Classi terze a Castel Sant'Angelo in preparazione per l'*Aria del pastorello* (1 giugno 2023; foto: A. Cosentino).

sono presentati i personaggi, le loro estensioni vocali, e le dinamiche relazionali su cui si sviluppa l'azione. Per ogni brano si è scelto di partire dapprima dall'ascolto e dal testo poetico, per poi far seguire la visione mediante il supporto dei monitor interattivi, sia per creare nei discenti attesa e curiosità e sia per prepararli maggiormente all'interazione dei linguaggi sulla scena. Il secondo atto ha generalmente catturato l'attenzione, soprattutto per le figure di Tosca, Mario Cavaradossi e Scarpia.[27] A un primo ascolto, l'aria *Vissi d'arte* è stata focalizzata dal punto di vista poetico e metrico, notando la presenza di parole tronche, di anafore e soprattutto del canto di Tosca in prima persona; dal punto di vista musicale sono invece stati analizzati il profilo melodico e le dinamiche, dal *pp* iniziale fino ai crescendo in corrispondenza dell'appellativo a Dio.[28] A partire dalla scrittura, i personaggi sono stati contestualizzati nella cultura del tempo, divenendo oggetto di riflessione circa i sistemi di potere alla fine della Repub-

prospettiva drammatica: storia e religione», *La Fenice prima dell'opera*, 4 («Tosca»), 2008, pp. 37-84 e 11-24 Julian Budden, *Puccini*, Roma, Carocci, 2005.

[27] Sono state proposte le scene IV e V.

[28] Luigi Illica e Giuseppe Giacosa, *Tosca*, Milano, Ricordi, 1899, «nell'ora del dolore / perché, perché Signore, / perché me ne remuneri così?», atto II, scena V, *Vissi d'arte*, vv. 10-12.

FIGURA 3. Manifesto dell'uscita didattica (realizzazione di Francesca Piccone).

blica romana, quanto sulla fedeltà dell'uomo ai propri ideali politici e all'amicizia, nonché a più riprese è stata messa in rilievo la condizione di Tosca e dunque la violenza sulle donne.[29]

Dal punto di vista linguistico e lessicale i testi delle tre arie e quelli dei due cantati hanno potenziato sicuramente le abilità linguistiche e lessicali: per molti, nuovi termini o anche espressioni del linguaggio comune, appresi o talvolta puntualizzati, sono stati dal primo atto, per *Recondita armonia*, recondita e il detto «scherza coi fanti e lascia stare i santi», per il recitativo *Tutta qui la cantoria!*, cantoria e Belzebù, in ultimo dal terzo, per l'*Aria del pastorello*, lampene d'oro. Un allargamento del lessico musicale si è riscontrato grazie ai più specifici termini quali *Te Deum*, paesaggio sonoro, timbro, organico, voci bianche, registro.

«Si odono, lontane, le campanelle d'un armento: di mano in mano vanno sempre più affievolendosi»:[30] in *Tosca* i luoghi di Roma emergono sia sulla scena, sia per la loro dimensione sonora, più volte da sfondo al dramma. Nell'atto I, mentre Tosca è in Sant'Andrea in cerca di Mario, si percepiscono

[29] Manuela Rita, «*Fin de siècle*: nuovi indirizzi nell'opera internazionale», in Chegai *et al.*, *Musiche nella storia*, cit., pp. 657-63.

[30] *Tosca*, atto III, didascalia posta a inizio scena I.

rintocchi che segnalano l'inizio della celebrazione (scena IX). A inizio atto III, la campagna romana limitrofa è messa in rilievo ancor prima dell'alba con i campanacci delle mandrie in movimento e parimenti con le campane delle chiese e di conventi che risuonano.[31] Tale dimensione è portata all'attenzione dei ragazzi, potendo attestare come attualmente la zona limitrofa a San Pietro non sia certamente territorio di campagna e soprattutto come non risulti così marcata la presenza di suoni di campane negli ambienti da loro frequentati.

L'ultima fase del progetto ha previsto l'uscita didattica delle tre classi: grazie a tale intervento formativo la scuola si è aperta al territorio potendo offrire a tutti gli alunni l'opportunità di tornare sui luoghi di *Tosca* e di ascoltare oggi i suoni nella Roma di *Tosca*. A piccoli gruppi, all'arrivo in Sant'Andrea della Valle, nell'area antistante Palazzo Farnese e a Castel Sant'Angelo, quasi a dare avvio alle scene, per ogni luogo alcuni fra i discenti hanno presentato la trama, ma non solo: ora apprezzata, compresa, a partire dalla musica, inserita nella storia di quei tumultuosi anni. Nel corso dei quattro incontri i ragazzi si erano immedesimati sia nel pastorello, imparandone il canto, e ancor più avevano cantato in coro il recitativo *Tutta qui la cantoria!*, con un ristretto gruppo di ragazzi della classe 3F nelle parti del sagrestano. Ora, sui luoghi di *Tosca* ma assediati dai rumori dell'inquinamento acustico, il recitativo è stato riproposto dalle tre classi a cori riuniti e così l'*Aria del pastorello*. Tali spazi sono stati attentamente attraversati e scrutati, generando curiosità per i dettagli presenti nel testo poetico, come è il caso della cappella Attavanti e i suoi arredi in chiesa o per la maestosità del Castello pontificio e il suo tanto celebrato parapetto da cui Tosca decide di togliersi la vita.

Capire la musica, entrare nella storia, leggere il territorio

Da entrambi i progetti sopra esposti e contestualizzati sia per le metodologie adottate, sia per i contenuti prodotti, emerge la centralità della pratica d'ascolto, declinata come educazione all'ascolto della musica d'arte, quanto come esplorazione della fonosfera in cui siamo – o eravamo – immersi. Percorsi di

[31] «La luce incerta e grigia che precede l'alba: le campane delle chiese suonano mattutino», *ivi*, atto III, didascalia posta nella scena I, a seguire l'*Aria del pastorello*.

musica d'arte ben calibrati sul piano della storia possiedono un potenziale di qualità sia per educare alla cultura e alla storia sottesa a tali opere, sia per educare ai sentimenti, e dunque per ampliare il mondo affettivo ed emotivo dei discenti, promuovendo la comprensione della musica d'arte come educazione alla cittadinanza. Oltre alle competenze musicali, alcune competenze chiave sono risultate particolarmente valorizzate, ossia quella alfabetica funzionale e quella digitale, la competenza in materia di cittadinanza e soprattutto la consapevolezza ed espressione culturali, valorizzata ancor più dalla scoperta o dalla conoscenza del patrimonio storico culturale del territorio che si abita.[32] Attraverso un ascolto storicamente informato e dai primi approcci alla lettura intuitiva della partitura, i nostri discenti hanno potuto cogliere aspetti della materia sonora ascrivibili a storici luoghi della Roma di un tempo: partendo dal tessuto musicale, per arrivare al patrimonio culturale, passando per la cultura musicale, ora condivisa. Verso una rete di saperi e di esperienze per un modello di conoscenza nuovamente umanistico e integrale.[33]

[32] Competenze chiave: nuova raccomandazione del Consiglio dell'Unione Europea, <https://www.anp.it/2018/06/01/competenze-chiave-nuova-raccomandazione-del-consiglio-deuropa/> (ultimo accesso: 30 settembre 2023).

[33] Edgar Morin, *La voie*, Parigi, Seuil, 2011 (trad. it. *La via*, Milano, Cortina, 2000). Per una rinnovata visione sulla musicologia e il suo impatto "sociale", Paola Besutti, «Che cosa c'è di nuovo nella "public musicology"?», in Christian Corsi e Paolo Coen (a cura di), *Le professioni del comunicare: passato, presente, futuro*, Roma, Quasar, 2023, pp. 447-56. Per le interrelazioni fra musicologia, patrimoni musicali e comunità, si rinvia a Francesca Piccone, «The musical past revives in the present: An investigation into the cultural heritage of a community», *International Journal of Community Music*, *Special Issue*, XVII/1, 2024, in corso di stampa.

Considerazioni finali

Tenuto conto delle riflessioni molto positive degli alunni, del personale scolastico e delle esperte esterne coinvolte, possiamo ritenere un successo la realizzazione del progetto *Roma a tempo di musica*: una buona pratica di etnomusicologia applicata al contesto scolastico in una prospettiva transculturale. Il presente volume è stato realizzato con l'intento di restituire l'attuazione del progetto nella sua globalità all'intera comunità scolastica, in un formato multimodale che include anche preziosi allegati audio e video, in modo che possa essere da stimolo in futuro per la strutturazione di nuovi progetti che accoglieranno l'invito a una prospettiva transculturale nella didattica musicale.

Dalle riflessioni degli alunni è emerso, in primo luogo, come le attività coreutiche e di canto corale, perseguendo finalità di più ampio respiro e non specifiche del progetto, abbiano giovato alla coesione del gruppo classe e al benessere psico-fisico dei discenti: «la musica ha contribuito ad unirci, ha favorito l'inclusione e la socializzazione, soprattutto per noi del primo anno» (Lorenzo 1E); «mentre cantavamo sentivo che eravamo molto felici, quasi tutti si risollevavano il morale» (Mattia 1E); «il progetto mi ha aiutato a relazionarmi con gli altri» (Tommaso 2B). Come avevamo preventivato, invece, maggiori difficoltà sono emerse nella pronuncia delle diverse lingue dei canti (romena, georgiana, lingala e kiluba). Per superare tali difficoltà gli alunni si sono lasciati guidare dalle esperte esterne, si sono affidati a loro e hanno instaurato in pochissime ore rapporti di fiducia e di reciproco affetto. A dimostrazione di ciò, alla fine del percorso, in molti sono andati a chiedere un abbraccio di congedo alle protagoniste delle varie sezioni del progetto. Inoltre, per quanto riguarda l'aspetto linguistico, gli alunni di seconda generazione, con entrambi o un solo genitore di origine rumena, sono stati coinvolti attivamente nell'insegnamento della corretta pronuncia dei testi dei canti, sono stati protagonisti del processo di apprendimento, condividendo con la classe, alla fine del progetto, interessanti considerazioni. Riporto in particolare le parole di Maya della classe 1D: «mi è

piaciuto aiutare i compagni nella pronuncia rumena perché anche io da piccola ho incontrato le stesse difficoltà con questa lingua, dato che sono nata in Italia ma i miei genitori sono romeni».

Altra difficoltà abbastanza diffusa è stata quella di cantare a due voci il repertorio georgiano: «a volte senza accorgermene cambiavo voce e cantavo quella degli altri» ha affermato, ad esempio, Daniele della classe 1D. Anche in questo caso gli alunni si sono lasciati guidare da Eka che con naturalezza ha saputo, in pochissime ore, far cantare in polifonia le classi prime e seconde, con risultati più che soddisfacenti: «ho avuto difficoltà durante i brani a due voci con Eka e per superarle mi sono concentrato esclusivamente solo sulla mia, escludendo la seconda voce tappandomi le orecchie. Poi mi sono "abituato" e lasciato andare piano piano» (Leonardo 1D). Con il canto *Mravaljamier* in particolare, gli alunni hanno esperito un'immersione sonora che li ha fatti avvicinare al Paese natio di Eka, si sono sentiti «connessi culturalmente» (Carlo Valter 2A) e si sono lasciati andare «come un petalo al vento travolto dalla musica, unica chiave per sconfinare verso orizzonti sconosciuti» (Agnese 2A).

In molti hanno colto, inoltre, l'eccezionalità del progetto nella sua globalità, sottolineando il fatto che non fosse così usuale che individui provenienti da altri Paesi fossero lì in classe, a loro completa disposizione, per condividere momenti di intense emozioni in musica. Gli alunni hanno iniziato a «guardare il mondo con più occhi» (Nicolò 1B), sottolineando che se tutti prestassero maggiore attenzione scoprirebbero che «ci sono musiche e storie in ogni angolo [di Roma], anche provenienti da Paesi diversi» (Giorgia 3A). Hanno interiorizzato, con stupore, che la cultura viaggia anche attraverso un "semplice canto", il quale viene fatto rivivere in un nuovo contesto geografico grazie a individui che hanno avuto il coraggio di intraprendere l'incerto cammino della migrazione («le parole e le melodie dei canti che Angela ci ha insegnato mi risuonano ancora in testa», Federico C. 3D). Segnalo, inoltre, che alcuni alunni delle classi terze, come si è evinto dalle loro riflessioni, hanno deciso di inserire dei momenti del progetto *Roma a tempo di musica* all'interno del percorso preparato per la prova orale dell'esame conclusivo del primo ciclo di istruzione. In particolare, Domenico (3A) ha parlato di *Tosca* nel suo percorso dedicato alla città di Roma, Valerio (3D) ha cantato il brano liturgico congolese *Mulaba* durante la sua esposizione dedicata all'Africa, e Marco (3D) ha discusso ampiamente della chiesa congolese di Roma nel suo

percorso sulla diversità. In generale, molti hanno affermato, sempre durante la prova orale d'esame, che il progetto è stato fra i più interessanti dell'intero primo ciclo di istruzione.

Particolarmente significativa è stata l'esperienza che ha visto protagonisti gli alunni delle classi prime, i quali hanno animato la liturgia congolese insieme al coro Bondeko. I canti imparati a scuola hanno abbandonato le pareti delle classi per risuonare nel luogo dove ogni domenica la comunità cattolica congolese si riunisce, nel cuore di Roma. Gli alunni si sono sentiti accolti, hanno condiviso i valori della comunità e hanno esperito in prima persona cosa significhi celebrare la messa attraverso il canto e i *pattern* motori appresi in classe. In chiesa hanno ritrovato Angela che con amorevole fermezza ha saputo guidarli e coinvolgerli in quest'avventura, che ha fatto vivere nei loro giovani cuori intense emozioni: «mi ha colpito che si pregasse ballando. In chiesa mi sono emozionato, ho provato felicità e allegria» (Mattia 1B); «all'inizio ero un po' timido ma poi mi sono sbloccato perché c'era Angela che ci dirigeva e grazie a lei mi sono sentito più sicuro» (Lorenzo A. 1D); «i canti del Congo ti prendono l'anima» (Lorenzo R. 1D). In una prospettiva interreligiosa e di reciproca conoscenza, è stata significativa la partecipazione in chiesa di un alunno musulmano, il quale ha animato con entusiasmo la liturgia insieme al coro Bondeko: «nella chiesa congolese è stato emozionante perché mi sono aperto ai compagni di classe e delle altre classi. Ci siamo sentiti accolti ed è stato fantastico quando il prete ci ha ringraziati per aver cantato bene» (Rudro 1D).

Molti alunni delle classi terze, inoltre, hanno parlato nelle loro riflessioni dell'uscita didattica sui luoghi di *Tosca* grazie alla quale hanno potuto condividere coi propri compagni l'emozione di esplorare i tre siti protagonisti degli atti dell'opera di Puccini (basilica di Sant'Andrea della Valle, Palazzo Farnese e Castel Sant'Angelo). I discenti, inoltre, si sono immersi nel paesaggio sonoro della Roma contemporanea, focalizzandosi sul forte inquinamento acustico, hanno interiorizzato ancor più quanto la zona intorno a Castel Sant'Angelo sia cambiata significativamente sia sul piano paesaggistico che sonoro. Anche grazie alla sezione *Respighi* gli alunni delle classi seconde hanno avuto l'occasione di documentare sul campo il paesaggio sonoro attuale attorno alle fontane che hanno ispirato il poema sinfonico del compositore bolognese e di riflettere con consapevolezza su "come suona" oggi Roma rispetto al passato: «mi sono sentita immersa nella mia città» (Alice M. 2B).

Con il progetto *Roma a tempo di musica* abbiamo lavorato sinergicamente sulla costruzione identitaria individuale e collettiva (gruppo classe/società) degli alunni, in una prospettiva fluida e transculturale, analizzando sia repertori storici della musica d'arte che le recenti pratiche musicali legate ai flussi migratori. Abbiamo comparato queste ultime con musiche ai discenti più familiari, seguendo percorsi che mettessero in luce somiglianze e differenze, in particolare ci siamo concentrati sul riconoscimento delle somiglianze, ponendole al centro del percorso educativo, in una prospettiva di reciproca conoscenza, unica via per una serena convivenza.[1] Interessanti considerazioni in merito sono emerse dagli interventi in classe e dalle riflessioni degli alunni circa la chiesa congolese di Roma, in quanto celebrazione liturgica cattolica con utilizzo di musiche per animare la messa, ma con un repertorio capace di scatenare «una vera e propria euforia collettiva» (Karol 3A) dove i fedeli si sentono liberi di pregare e cantare con tutto il corpo: «ballare e cantare tutti insieme al ritmo della musica [congolese] ci ha fatto vivere attimi di felicità, di divertimento, di gioia e di festa facendoci quasi dimenticare che fosse musica da chiesa» (Bianca 3A). La celebrazione congolese, attraverso i filmati mostrati in classe e l'esperienza "sul campo" delle classi prime, è stata più volte posta a confronto con la "solita messa" celebrata nelle chiese di Roma: «nelle "chiese normali" si sta zitti e seduti e non ci sono tutti quegli strumenti musicali» (Emma 1B); «ho imparato che nella chiesa congolese riescono a mantenere un clima gioioso nonostante si tratti di un luogo sacro: in chiesa, di solito, non ci si diverte» (Martina 3D).

Eka e Angela hanno donato agli alunni della "Bonghi" frammenti significativi delle loro vite, si sono messe in gioco soprattutto sotto il profilo emotivo, e il loro intervento in classe è stato valorizzato dall'entusiasmo che hanno ricevuto dagli alunni. Insegnare alle giovani menti della città in cui hanno deciso di vivere ha rappresentato un ulteriore e significativo passo nel prendere parte in maniera attiva e creativa alla vita culturale e sociale di Roma. In questa prospettiva, inoltre, si è svolto l'intervento di Luciana Manca, la quale, prima di insegnare ogni nuovo brano, l'ha sempre introdotto attraverso il racconto di chi l'aveva donato ai cori interculturali: il canto, così, si è rivestito di nuovi significati, oltre a quelli propriamente legati al testo e alla pratica connessa,

[1] Per approfondimenti sulla centralità del riconoscimento delle "somiglianze" nei complessi processi psicodinamici del contatto culturale e sul concetto di "condividuo", si rimanda a Francesco Remotti, *Somiglianze. Una via per la convivenza*, Roma-Bari, Laterza, 2019.

mettendo in luce il ruolo svolto dai singoli individui nei processi culturali di prevalente tradizione orale.

Possiamo asserire che il progetto nella sua globalità abbia abbracciato una prospettiva profondamente transculturale soprattutto per tre ragioni: la prima è che le esperte esterne coinvolte in maniera diretta (Eka e Angela), o attraverso i racconti di Luciana Manca, hanno profili individuali intimamente transculturali, in quanto accolgono quotidianamente nelle loro vite nuove modalità espressive, si nutrono di contatto culturale, in una prospettiva fluida e mai statica. In secondo luogo, le metodologie didattiche utilizzate in classe possono essere considerate transculturali, in particolare Eka ha saputo muoversi tra insegnamento per imitazione e impiego di spartiti musicali, alternando i suoi interventi tra "oralità e scrittura",[2] mettendo in luce quella che è stata, del resto, la sua formazione musicale, tra studio del repertorio classico in conservatorio e apprendimento "da bocca a orecchio" dei canti polifonici georgiani. Infine, molti dei luoghi del progetto sono transculturali, in particolare la chiesa congolese dove ogni domenica, nel cuore di Roma, viene celebrato quel particolare adattamento della messa cattolica denominato rito zairese: la chiesa della Natività, infatti, è un luogo frequentato non solo dai congolesi, ma anche dai "romani" che hanno deciso di vivere la propria spiritualità condividendo le modalità espressive della comunità di piazza di Pasquino, e dai turisti che entrano incuriositi dal *sound* proveniente dalla chiesa e, frequentemente, vi rimangono per tutta la durata della celebrazione.

A mio parere, il progetto *Roma a tempo di musica* e il presente volume superano alcuni dei limiti dell'insegnamento delle "musiche di interesse etnomusicologico" nelle scuole italiane evidenziati da Serena Facci all'interno degli otto libri di testo di Educazione musicale da lei esaminati nel suo contributo *Musiche e culture nell'editoria didattica in Italia*.[3] In primo luogo, tutte le proposte didattiche delle sezioni *Congo*, *Georgia* e *Laboratorio musicale* sono state presentate agli alunni attraverso documenti audio e video raccolti sul campo, anche da chi scrive, mettendo sempre in luce i contesti e le modalità esecutive dei repertori analizzati attraverso dettagliati approfondimenti; tutti i docu-

[2] Il riferimento è al celebre Walter J. Ong, *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*, Bologna, il Mulino, 2014 (ed. or. 1982).

[3] Serena Facci, «Musiche e culture nell'editoria didattica in Italia», in Giuriati, *Etnomusicologia applicata*, cit., pp. 57-86.

menti etnografici mostrati in classe, inoltre, sono facilmente fruibili online. In secondo luogo, tutti i brani eseguiti in classe vanno a superare il grande "limite dell'anonimato" delle generaliste e approssimative schede didattiche delle "musiche dal mondo" presentate in molti libri di testo di Musica per la Scuola secondaria di I grado (*Melodia dalla Cina*, *Danza dall'Africa*, etc.), in quanto i repertori sono stati presentati in maniera diretta dai *music makers* intervenuti in classe, sia fisicamente che "virtualmente", approfondendo ogni aspetto legato ai contesti e alle modalità esecutive. Attraverso tale modalità di presentazione e insegnamento dei brani, si è creato indubbiamente nelle menti degli alunni un legame emotivamente più solido e significativo con le diverse musiche praticate, evidenziando soprattutto il lungo percorso che i canti hanno intrapreso prima di giungere nelle aule della Scuola "Bonghi". Infine, Serena Facci evidenziava come negli otto libri di testo da lei analizzati ci fosse una frattura fra i repertori di interesse etnomusicologico eseguiti in classe e la "musica vera" del mondo al di fuori della scuola. Con il progetto *Roma a tempo di musica* abbiamo voluto, invece, costruire un percorso cucito su misura sulla città di Roma, tenendo conto anche di una importante "prospettiva storica" (*Respighi* e *Tosca*) oltre che del recente studio dei fenomeni migratori (*Congo*, *Georgia* e *Laboratorio musicale*), con l'attuazione di mirate uscite didattiche nel territorio urbano ed esperienze sinestetiche, a intenso impatto emotivo, condivise anche con i genitori degli alunni.

Il presente volume di didattica musicale transculturale si propone come modello declinabile in altri contesti geografici e scolastici di diverso ordine e grado, con nuovi *music makers* profondamente connessi col territorio di riferimento, e la mediazione di studiosi qualificati.

Bibliografia

Adamo, Giorgio, «L'etnomusicologia e l'educazione musicale», in Giuliano Tonini (a cura di), *Musica come ponte tra i popoli. Die Musik als Brücke zwischen den Völkern. Atti del convegno internazionale di studi, Istituto per l'Educazione Musicale in lingua italiana, Bolzano, 5-7 novembre 1998*, Lucca, Libreria Musicale Italiana, 2001, pp. 21-7.

Adamo, Giorgio e Alessandro Cosentino (a cura di), *Music Traditions, Change and Creativity in Africa. Past and Present*, Roma, NeoClassica, 2019.

Adamo, Giorgio e Giovanni Giuriati (a cura di), *Verso una musicologia transculturale. Scritti in onore di Francesco Giannattasio*, Roma, NeoClassica, 2020.

Agamennone, Maurizio (a cura di), *Polifonie. Procedimenti, tassonomie e forme: una riflessione «a più voci»*, Roma, Bulzoni, 1998.

Agawu, Kofi, *The African Imagination in Music*, Oxford e New York, Oxford University Press, 2016.

Amendola, Nadia, Alessandro Cosentino e Giacomo Sciommeri (a cura di), *Music, Individuals and Contexts. Dialectical Interactions*, Roma, SEdM, 2019.

Anderson, William M. e Patricia S. Campbell (a cura di), *Multicultural Perspectives in Music Education*, 3 voll., Lanham, Rowman & Littlefield Education, 2010 (ed. or. 1989).

Apan, Valeriu, «Romania», in Timothy Rice, James Porter e Chris Goertzen (a cura di), *The Garland Encyclopedia of World Music: Europe*, Londra, Routledge, 2000.

Augé, Marc, *Non-lieux: introduction à une antropologie de la surmodernité*, Parigi, Seuil, 1992 (tr. it. *Non luoghi. Introduzione a un'antropologia della surmodernità*, Milano, Elèuthera, 2009).

Augé, Marc, *L'antropologo e il mondo globale*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2014.

Banks, James A. e Cheryl McGee Banks (a cura di), *Handbook of Research on Multicultural Education*, San Francisco, Jossey-Bass, 2004 (ed. or. 1995).

Barbanti, Roberto, *dall'immaginario all'acustinario. Prolegomeni a un'ecosofia sonora*, Giulianova, Galaad Edizioni, 2020.

Bartomioli, Alessandra, «Natività di Nostro Signore Gesù Cristo dell'Arciconfraternita degli Agonizzanti», in *Roma Sacra. Guida alle chiese della città eterna*, VIII itinerario, Roma, Elio de Rosa Editore, 1996.

Bauman, Zygmunt, *Intervista sull'identità*, Roma-Bari, Laterza, 2020 (ed. or. 2003).

Bauman, Zygmunt, *Voglia di comunità*, Roma-Bari, Laterza, 2003.

Belaiev, Victor M., «The Folk Music of Georgia», *The Musical Quarterly*, 19, 1933, pp. 417-33.

Besutti, Paola (a cura di), *L'oratorio musicale italiano e i suoi contesti*, Firenze, Olschki, 2002.

Besutti, Paola, «Che cosa c'è di nuovo nella "public musicology"?», in Christian Corsi e Paolo Coen (a cura di), *Le professioni del comunicare: passato, presente, futuro*, Roma, Quasar, 2023, pp. 447-56.

Besutti, Paola, «Storia, musica e musicologia in Italia nell'età della "rivoluzione" storiografica», tr. ing. «History, music and musicology in Italy in the age of the historiographical "revolu-

tion"», *Rivista Italiana di Musicologia*, 35 (*Le discipline musicologiche: prospettive di fine secolo / The musicological disciplines: end-of-century prospects*), 2000, pp. 21-66, 67-106.
Besutti, Paola e Lia Giancristofaro (a cura di), *Abruzzo Musica. Innovazione, tradizione, esperienze*, Lanciano, Carabba, 2015.
Bianconi, Lorenzo, «La forma musicale come scuola dei sentimenti», in Giuseppina La Face e Franco Frabboni (a cura di), *Educazione musicale e formazione*, Milano, FrancoAngeli, 2008, pp. 85-120.
Blacking, John, *Come è musicale l'uomo?*, Lucca, Ricordi/LIM, 1986.
Borkowski, John e Nithi Muthukrishna, *Didattica metacognitiva. Come insegnare strategie efficaci di apprendimento*, Trento, Erickson, 2011.
Bortolotti, Adriana, Mario Calidoni *et al.*, *Per l'educazione al patrimonio culturale. 22 tesi*, Milano, FrancoAngeli, 2008.
Budden, Julian, *Puccini*, Roma, Carocci, 2005.
Calanchi, Alessandra (a cura di), *il suono percepito, il suono raccontato*, Giulianova, Galaad Edizioni, 2015 (Gli Alberi "Saggi", I).
Campbell, Patricia Shehan e Lee Higgins, «Intersections Between Ethnomusicology, Music Education, and Community Music», in Svanibor Pettan e Jeff Todd Titon (a cura di), *The Oxford Handbook of Applied Ethnomusicology*, Oxford e New York, Oxford University Press, 2015, pp. 639-68.
Campbell, Patricia Shehan e Trevor Wiggins (a cura di), *The Oxford Handbook of Children's Musical Cultures*, Oxford e New York, Oxford University Press, 2013.
Caruso, Fulvia, Maurizio Corda, Gaianè Kevorkian, Monica Serafini, Elisa Tartaglia e Thea Tiramani, *Dal locale al globale. Le musiche del mondo a scuola*, Roma, Tab edizioni, 2020.
Caruso, Fulvia e Vinicio Ongini (a cura di), *Scuola, migrazioni e pluralismo religioso*, Todi, Tau Editrice, 2017.
Chase, Nathan Peter, «A History and Analysis of the Missel Romain pour les Dioceses du Zaire», *Obsculta*, VI/1, pp. 28-36.
Chegai, Andrea, Franco Piperno, Antonio Rostagno ed Emanuele Senici con la collaborazione di Alessandro Maras, *Musiche nella storia. Dall'età di Dante alla Grande Guerra*, Roma, Carocci, 2017 (Le Frecce, 233).
Conférence Episcopale du Zaïre, *Missel Romain pour les Dioceses du Zaire*, Kinshasa, Editions du Secretariat General, 1989.
Conférence Episcopale du Zaïre, *Prise en charge matérielle de l'Église par ses propres fidèles. Directives et orientations pastorales des évêques du Zaïre*, Kinshasa, Editions du Secrétariat Général, 1995.
Cosentino, Alessandro, *Esengo. Pratiche musicali liturgiche nella chiesa congolese di Roma*, Roma, NeoClassica, 2019.
Cosentino, Alessandro, «Giddes Chalamanda, a Malawian Composer and Guitar Player», in Nadia Amendola, Alessandro Cosentino e Giacomo Sciommeri (a cura di), *Music, Individuals and Contexts. Dialectical Interactions*, Roma, SEdM, 2019, pp. 441-52.
Cosentino, Alessandro, «La chitarra *finger-style* in Malawi. Christopher 'Khilizibe' Gerald (1981-2019), compositore ed esecutore», *Studi Musicali*, X/2, 2019, pp. 345-74.
Cosentino, Alessandro, «Master-Disciple Relationship in Finger-Style Guitar: Donald Kachamba and Christopher Gerald», in Giorgio Adamo e Alessandro Cosentino (a cura di), *Music Traditions, Change and Creativity in Africa. Past and Present*, Roma, NeoClassica, 2019, pp. 139-55.
Cosentino, Alessandro, «Tra matrici musicali africane e canto gregoriano: l'esperienza romana di Emmanuel Cola Lubamba, prete e compositore congolese», in Nadia Amendola e Giaco-

mo Sciommeri (a cura di), *Conflitti II: Arte, Musica, Pensiero, Società*, Roma, UniversItalia, 2017, pp. 183-94.
Cosentino, Alessandro, «"Less Is More, My Friend!". Sibongile Kgaila and Solly Sebotso: Four-String Guitar Song Composers from Botswana», *Etnografie Sonore / Sound Ethnographies*, II/2, 2019, pp. 29-57.
Cosentino, Alessandro e Vanna Viola Crupi, «La Festa dei Popoli e il Giubileo dei Migranti e dei Rifugiati. Musiche liturgiche e devozionali nella Roma transculturale», in Caruso e Ongini, *Scuola, migrazioni e pluralismo religioso*, cit., pp. 195-202.
Cosentino, Alessandro e Serena Facci, «Problems of Method in a Fieldwork among the Immigrant Christian Communities in Rome», *GESJ: Musicology and Cultural Science*, XVII/1, pp. 3-23.
Cuomo, Carla (a cura di), *Musica urbana. Il problema dell'inquinamento musicale*, Bologna, CLUEB, 2004.
Cuomo, Carla, *Dall'ascolto all'esecuzione. Orientamenti per la Pedagogia e la Didattica della musica*, Milano, FrancoAngeli, 2018.
Cuomo, Carla, *L'educazione musicale per formare alla cittadinanza*, in Ead. *et al.*, *Doremat. La Musica della Matematica. Insegnare e imparare la Musica con la Matematica*, Digital Index editore, 2015, cap. 12, <https://www.digitaldocet.it/le-collane-di-digital-docet/21-risorse-didattiche-digitali/46-doremat-la-musica-della-mate-matica-il-testo> (ultimo accesso: 30 settembre 2023).
Cuomo, Carla e Maria Rosa De Luca, «La trasposizione del sapere musicale nella formazione intellettuale», *Musica Docta*, III, 2013, pp. 19-38, <https://musicadocta.unibo.it/article/view/4023> (ultimo accesso: 30 settembre 2023); trad. ingl., Cuomo, Carla e Maria Rosa De Luca, *The transposition of musical knowledge in intellectual education*, *special issue*, IV, 2014, pp. 17-39, <https://musicadocta.unibo.it/article/view/4304>.
Dalcroze, Émile Jacques, *Il ritmo, la musica e l'educazione*, Torino, EdT, 2008.
Dallago, Lorenza, *Che cos'è l'empowerment*, Roma, Carocci, 2006.
Deleuze, Gilles e Félix Guattari, *Millepiani*, Roma, Istituto della Enciclopedia Italiana, 1987.
Delfrati, Carlo, *Fondamenti di Pedagogia Musicale*, EDT, Torino, 2008.
Dewey, John, *Esperienza e educazione*, Milano, Raffaello Cortina, 2014.
Dewey, John, *Il mio credo pedagogico*, Milano, KKien Publishing International, 2013 (ed. or. 1897).
Disoteo, Maurizio, *Didattica interculturale della musica*, Bologna, EMI, 1998.
Dossier Statistico Immigrazione, Roma, Centro Studi e Ricerche IDOS e Centro studi Confronti Istituto di Studi Politici S. Pio V, 2020 e 2023.
Dragnea Mihai, «The Thraco-Dacian Origin of the Paparudă/Dodola Rain-Making Ritual», in *Brukenthalia, Romanian Cultural History Review*, supplemento del *Brukenthal Acta Musei*, IV, 2014.
Facci, Serena, *Galoba. Il canto liturgico nella comunità georgiana cristiano-ortodossa di Sant'Andrea di Roma (2014-2019)*, Roma, NeoClassica, 2022.
Facci, Serena, in collaborazione con Annarita Colaianni ed Erasmo Treglia, *Capre, flauti e re. Musica e confronto culturale a scuola*, Torino, EdT, 1997.
Facci, Serena, «Conoscere le musiche del mondo per capire meglio la realtà», *Musica Domani*, 134, 2005, pp. 32-4.
Facci, Serena, «I colori della musica. Riflessioni sull'educazione musicale e l'interculturalità», in Concetta Sirna (a cura di), *Docenti e formazione interculturale*, Torino, Il Segnalibro, 1996, pp. 353-8.

Facci, Serena, «La gioia nel cantare, la bellezza nel pregare. Canto e liturgia nelle chiese di rito orientale a Roma», in Mauro Casadei Turroni Monti e Cesarino Ruini (a cura di), *Musica e sentimento religioso*, Roma, Franco Angeli, 2017.
Facci, Serena, «Le espressioni delle culture tradizionali nella didattica musicale di base. Alcune riflessioni», in Maurizio Agamennone e Gino L. Di Mitri (a cura di), *L'eredità di Diego Carpitella*, Nardò, Besa, 2003, pp. 259-75.
Facci, Serena, «Multiculturalismo nell'educazione musicale», in Jean-Jacques Nattiez (a cura di), *Enciclopedia della musica*, vol. 10, Torino, Einaudi, 2006, pp. 863-79 (ed. or. 2002).
Facci, Serena, «Musiche e culture nell'editoria didattica in Italia», in Giuriati, *Etnomusicologia applicata*, cit., pp. 57-86.
Facci, Serena e Franca Ferrari, «Noi ascoltiamo con Sim-patia», in Mario Piatti (a cura di), *L'educazione musicale in una società multietnica*, Assisi, Pro Civitate Christiana, 1992, pp. 75-85.
Facci, Serena e Gabriella Santini, *Chants d'Italie*, Parigi, Cité de la Musique, 2012.
Facci, Serena e Giovanni Giuriati (a cura di), *Music of the Twenty-First Century Diasporas: Research and Methods,* Venezia, Fondazione Giorgio Cini, 2022.
Floyd, Malcolm, *World Musics in Education*, Aldershot, Scolar Press, 1996.
Garfias, Robert, «Dance among the Urban Gypsies of Romania», *Yearbook for Traditional Music*, XVI, 1984, pp. 84–96.
Giancristofaro, Lia e Valentina Lapiccirella Zingari, *Patrimonio culturale immateriale e società civile*, Roma, Aracne, 2020 (Cultura Culture Diritti, 16).
Giannattasio, Francesco, *Il concetto di musica. Contributi e prospettive della ricerca etnomusicologica*, Roma, Bulzoni Editore, 1998.
Giannattasio, Francesco, «Introduzione. L'etnomusicologia e la sua indispensabile funzione sociale: non è più tempo di paternalismo estetizzante», in Giuriati, *Etnomusicologia applicata*, cit., pp. 11-23.
Giannattasio, Francesco e Giovanni Giuriati (a cura di), *Perspectives on a 21st Century Comparative Musicology: Ethnomusicology or Transcultural Musicology?*, Venezia, Fondazione Giorgio Cini, 2017.
Girardi, Michele, *Giacomo Puccini. L'arte internazionale di un compositore italiano*, Venezia, Marsilio, 1995.
Giunta, Claudio, *L'assedio del presente. Sulla rivoluzione culturale in corso*, Bologna, il Mulino, 2008 (Saggi, 693).
Giurchescu, Anca, «The Power of Dance and Its Social and Political Uses», *Yearbook for Traditional Music*, XXXIII, 2001, pp. 109–21.
Giuriati, Giovanni (a cura di), *Etnomusicologia applicata: prospettive e problemi. Interventi presentati in occasione del IX Seminario Internazionale di Etnomusicologia a cura di Francesco Giannattasio, 1-3 febbraio 2003*, Venezia, Fondazione Giorgio Cini, 2004.
Giuriati, Giovanni (a cura di), *Forme e comportamenti della musica folklorica. Etnomusicologia e didattica*, Milano, Unicopli, 1985.
Giuriati, Giovanni, «Per una didattica delle musiche del mondo: strumenti critici e risorse», *Musica Docta*, X, 2020, pp. 145-57.
Glissant, Édoard, *Tutto-mondo*, Roma, Edizioni del lavoro, 2009.
Harrison, Klisala, Elizabeth MacKinlay e Svanibor Pettan (a cura di), *Applied Ethnomusicology: Historical and Contemporary Approaches*, Cambridge, Cambridge Scholars Publishing, 2011.
Illica, Luigi e Giuseppe Giacosa, *Tosca*, Milano, Ricordi, 1899.
Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, ai sensi

dell'articolo 1, comma 4, del decreto del Presidente della Repubblica 20 marzo 2009 n. 89, secondo i criteri indicati nella C.M. n. 31 del 18 aprile 2012.

Jordania, Joseph, «Georgian Traditional Polyphony in Comparative Studies: History and Perspectives», in Joseph Jordania e Rusudan Tsurtsumia (a cura di), *Echoes from Georgia. Seventeen Arguments on Georgian Polyphony*, New York, Nova Science, 2010, pp. 229-48.

Jordania, Joseph e Rusudan Tsurtsumia (a cura di), *Echoes from Georgia. Seventeen Arguments on Georgian Polyphony*, New York, Nova Science, 2010.

Kolb, David, *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Englewood Cliffs, Prentice Hall, 1984.

Krenshaw, Kimberlé, «Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics and Violence against Women of Colors», *Stanford Law review*, XLIII/6, 1991, pp. 1241-99.

Kubik, Gerhard, *L'Africa e il blues*, Subiaco, Fogli Volanti, 2007.

Kubik, Gerhard, *Theory of African Music*, vol. 1, Chicago e Londra, University of Chicago Press, 2010.

Kubik, Gerhard, «Culture Contact: Cognitive and Psychodynamic Aspects. Transcultural Understanding in Art History, Religion, Music and Animation», *Etnografie Sonore / Sound Ethnographies*, I/1, 2018, pp. 21-36.

Kubik, Gerhard, «Emica del ritmo musicale africano», *Culture musicali*, II/3, 1983, pp. 47-92.

Kubik, Gerhard, «Ethnicity, Cultural Identity, and the Psychology of Culture Contact», in Gerard Bèhague (a cura di), *Music and Black Ethnicity. The Caribbean and South America*, Miami, North-South Centre Press at the University of Miami, 1994, pp. 17-46.

Lacoste, Blanche, «Taking Care of Yourself, Taking Care of Others. Music as a Self-Representation of the Caregiver in Rome», in Facci e Giuriati, *Music of the Twenty-First Century Diasporas*, cit., pp. 96-101.

La Face, Giuseppina, «Il cammino dell'Educazione musicale: vicoli chiusi e strade maestre», in Ead. e Franco Frabboni (a cura di), *Educazione musicale e Formazione*, Milano, FrancoAngeli, 2008, pp. 13-25.

La Face, Giuseppina, «La musica come persecuzione. L'inquinamento musicale nelle città odierne», in Luigi Collarile e Maria Rosa De Luca (a cura di), *Geographies of Sound: Sounding and Listening to the Urban Space of Early Modern Italy, with a Contemporary Perspective*, Turnhout, Brepols, 2023, pp. 257-67.

La Face, Giuseppina e Lorenzo Bianconi, «Il mandato intellettuale dei musicologi nella costruzione della cittadinanza europea», *Musica Docta*, III, 2013, pp. 1-5.

Lave, Jean e Étienne Wenger, *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge, Cambridge University Press, 1991.

Lepadatu, Florina, Alessandro Portelli e Lavinia Stan (a cura di), *Rumeni Romani, musiche rumene a Roma e nel Lazio*, Udine, Nota, 2018.

Levitt, Peggy e Mary C. Waters (a cura di), *The Changing Face of Home: The Transnational Lives of the Second Generation*, New York, Russell Sage Foundation, 2002.

Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica, ai sensi della legge 20 agosto 2019 n. 92.

Lubamba, Emmanuel Cola, *Le Misseil Romain pour les Dioceses du Zaire. Sa réception et ses enjeux d'inculturation, de communication et de tradition inventive. Etude historico-prospective*, Université Catholique du Congo, 2007.

Macchiarella, Ignazio (a cura di), *Multipart Music. A Specific Mode of Musical Thinking, Expressive Behaviour and Sound*, Udine, Nota, 2012.

Manca, Luciana e Alessandro Portelli, *Ius Soli. Canti e voci per l'Italia futura*, Udine, Nota, 2022.

McAuliffe, Marie e Anna Triandafyllidou, *World Migration Report 2022*, Geneva, International Organization for Migration (IOM), 2021.
Mellino, Miguel, *La critica postcoloniale. Decolonizzazione, capitalismo e cosmopolitismo nei postcolonial studies*, Milano, Meltemi, 2021.
Morace, Rosanna, *Letteratura-mondo italiana*, Pisa, ETS, 2012.
Morin, Edgar, *La voie*, Parigi, Seuil, 2011 (trad. it. *La via*, Milano, R. Cortina, 2000).
Nadel, Siegfried, *Georgische Gesänge*, Berlino, Lautabteilung, 1933.
Nash, Jennifer C., «Re-thinking Intersectionality», *Feminist Review*, 89, 2008.
Nicolodi, Fiamma (a cura di), *Musica italiana del primo Novecento. "La generazione dell'80"*, Firenze, Olschki, 1985.
Nuzzaci, Antonella, *La didattica museale tra pedagogical literacy, heritage literacy e multiliteracies. Costruire il profilo del letterato del 21° secolo*, Lecce, PensaMultimedia, 2012.
Nuzzaci, Antonella, *Patrimoni culturali, educazioni e territori. Verso un'idea di multiliteracy*, Lecce, PensaMultimedia, 2011.
Nzembo na mindule. Recueil de fiches de chants en Lingala, Kinshasa, Centre d'Études Pastorales, 1979.
Ong, Walter J., *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*, Bologna, il Mulino, 2014 (ed. or. 1982).
Pagannone, Giorgio (a cura di), *Insegnare il melodramma. Saperi essenziali, proposte didattiche*, Lecce, Pensa MultiMedia, 2010.
Peruzzi, Gaia (a cura di), *Culture di genere. Narrazioni, identità e percorsi dei giovani*, Andria, Durango edizioni, 2021.
Pettan, Svanibor e Jeff Todd Titon (a cura di), *The Oxford Handbook of Applied Ethnomusicology*, Oxford e New York, Oxford University Press, 2015.
Piatti, Mario (a cura di), *Io-tu-noi in musica. Identità e diversità*, Assisi, Pro Civitate Christiana, 1995.
Piccone, Francesca, «Didattica dell'ascolto e del paesaggio sonoro: potenzialità formative per l'educazione al patrimonio culturale», in Daniela Tondini ed Emilio Bettini (a cura di), *Un nuovo rinascimento per l'Europa: il ruolo della ricerca e della formazione*, Teramo, Diocesi di Teramo-Atri, 2023, pp. 39-48.
Piccone, Francesca, «The musical past revives in the present: An investigation into the cultural heritage of a community», *International Journal of Community Music, Special Issue*, XVII/1, 2024, in corso di stampa.
Prosperi, Adriano, *Un tempo senza storia. La distruzione del passato*, Torino, Einaudi, 2021.
Remotti, Francesco, *Contro l'identità*, Roma-Bari, Laterza, 1996.
Remotti, Francesco, *L'ossessione identitaria*, Roma-Bari, Laterza, 2010.
Remotti, Francesco, *Somiglianze. Una via per la convivenza*, Roma-Bari, Laterza, 2019.
Ricci, Antonello, *Imparare la musica a orecchio (e a occhio)*, in Giorgio Adamo e Giovanni Giuriati (a cura di), *Verso una musicologia transculturale. Scritti in onore di Francesco Giannattasio*, Roma, NeoClassica, 2020, pp. 105-15.
Rice, Timothy e Jesse D. Ruskin, «The Individual in Musical Ethnography», *Ethnomusicology*, LVI/2, 2012, pp. 299-324.
Richards, Thomas, *Al lavoro con Grotowski sulle azioni fisiche*, con Prefazione e saggio di Jerzy Grotowki, *Dalla compagnia teatrale all'arte come veicolo*, Milano, Ubulibri, 1993.
Rita, Manuela, «*Fin de siècle*: nuovi indirizzi nell'opera internazionale», in Andrea Chegai, Franco Piperno, Antonio Rostagno ed Emanuele Senici con la collaborazione di Alessandro Maras, *Musiche nella storia. Dall'età di Dante alla Grande Guerra*, Roma, Carocci, 2017, pp. 629-77.

Rizzuto, Maria, *Alhan. Musica e liturgia nella chiesa copto-ortodossa di San Giorgio Megalomartire di Roma*, Roma, NeoClassica, 2020.
Salvinelli, Laura, «Migrazioni dall'est, la sindrome Italia», in *Alias*, supplemento del *Manifesto*, 20 febbraio 2021.
Santini, Gabriella, «Ascoltare a scuola le musiche di tradizione orale per rispondere alla "sfida della complessità"», in Silvana Chiesa (a cura di), *Scuola d'ascolto, scuola in ascolto. Atti delle Giornate di studio sulla didattica dell'ascolto per la scuola primaria (Alessandria, 12-13 aprile 2011)*, Alessandria, Edizioni dell'Orso, 2011, pp. 73-87.
Santini, Gabriella, «A scuola dai cantastorie: un'esperienza interculturale», *Musica Domani*, 133, 2004, pp. 12-9.
Santini, Gabriella, «Costruire la propria identità sperimentando diverse appartenenze», *Musica Domani*, 134, 2005, pp. 35-7.
Santini, Gabriella, «Tosca: un laboratorio all'aperto», *Musica Domani*, 186, 2022, pp. 64-73.
Sayad, Abdelmalek, *La double absence, Des illusions de l'émigré aux souffrances de l'immigré,* Parigi, Edition du Seuil, 1999.
Schafer, Raymond Murray, *Il paesaggio sonoro*, Milano, Ricordi/LIM, 1985 (ed. or. 1977).
Seeger, Anthony, «Foreword», in William M. Anderson e Patricia S. Campbell (a cura di), *Multicultural Perspectives in Music Education*, 3 voll., Lanham, Rowman & Littlefield Education, 2010, pp. V-VI.
Somigli, Paolo (a cura di), *Classical Music in Education. Riflessioni e proposte. Reflexionen und Vorschläge,* Lucca, LIM, 2023.
Spivak, Gayatri Chakravorty, *Critica della ragione postcoloniale. Verso una storia del presente in dissolvenza*, Milano, Meltemi, 2016.
Staiti, Nico, «Tutto è zuppa? Musica, interculturalità, educazione: una prospettiva etnomusicologica», *Il Saggiatore Musicale*, X/1, 2003, pp. 135-49.
Strobino, Enrico e Maurizio Vitali (a cura di), *Suonare la città*, Milano, FrancoAngeli, 2003.
Tognetti Bordogna, Mara, «Donne della migrazione: fasi, strategie migratorie e dinamiche. Una pluralità in divenire», in Benedetto Coccia, Ginevra Demaio e Maria Paola Nanni (a cura di), *Le migrazioni femminili in Italia, percorsi di affermazione oltre le vulnerabilità*, Roma, Istituto di Studi Politici S. Pio V e Centro Studi e Ricerche IDOS, 2023.
Vaccaro, Tiziana Francesca e Elena Mistrello, *Sindrome Italia. Storia delle nostre badanti*, Padova, Becco Giallo, 2021.
Vallejo, Paolo, «Georgian (Caucasus) Children's Polyphonic Conception of Music», in Patricia Shehan Campbell e Trevor Wiggins (a cura di), *The Oxford Handbook of Children's Musical Cultures*, Oxford e New York, Oxford University Press, 2013, pp. 164-78.
Welsch, Wolfgang, «Transculturality – the Puzzling Form of Cultures Today», in Giannattasio e Giuriati, *Perspectives on a 21st Century Comparative Musicology*, cit., pp. 30-49.
Wessendorf, Susanne, *Second-Generation Transnationalism and Roots Migration: Cross-Border Lives*, Londra, Routledge, 2016.
Wiggins, Trevor, «Le "musiche del mondo" nel sistema d'insegnamento occidentale», in Jean-Jacques Nattiez (a cura di), *Enciclopedia della musica*, vol. 7, Torino, Einaudi, 2006, pp. 243-58 (ed. or. 2002).

Materiali multimediali

Congo

Filmato 1. Angela Ndawuki Mayi insegna *Nkembo* alla classe 1D, 12 aprile 2023, 50". Riprese e montaggio di Alessandro Cosentino.

Filmato 2. Angela Ndawuki Mayi insegna i movimenti coreutici di *Nkembo* alla classe 1E, 19 aprile 2023, 35". Riprese di Alessandra Migliorini. Montaggio di Alessandro Cosentino.

Filmato 3. Theo Muanza insegna a Vittoria due *pattern* al sonaglio, Chiesa della Natività (Roma), 7 maggio 2023, 1'11". Riprese e montaggio di Alessandro Cosentino.

Filmato 4. Le classi prime cantano *Nkembo* insieme al coro Bondeko, Chiesa della Natività (Roma), 7 maggio 2023, 5'57". Riprese e montaggio di Alessandro Cosentino.

Filmato 5. Le classi prime cantano *Mulaba* insieme al coro Bondeko, Chiesa della Natività (Roma), 7 maggio 2023, 3'46". Riprese e montaggio di Alessandro Cosentino.

Filmato 6. Danza in cerchio sulle note del canto finale, Chiesa della Natività (Roma), 7 maggio 2023, 3'30". Riprese e montaggio di Alessandro Cosentino.

Georgia

Audio 1. Esecuzione di *Chrelo pepela* con la classe 2B (3B per l'anno scolastico 2023/2024), 9 novembre 2023, 1'16".

Filmato 1. Ekatherine Kacharava insegna alla classe 2D la melodia di *Jujuna tsvima movida*, 21 aprile 2023, 1'04". Riprese e montaggio di Alessandro Cosentino.

Filmato 2. Esecuzione di *Jujuna tsvima movida* con la classe 2B, 21 aprile 2023, 1'24". Riprese di Paola Diana. Montaggio di Alessandro Cosentino.

Filmato 3. Esecuzione di *Mravaljamier* con la classe 2A, 19 maggio 2023, 1'25". Riprese di Mara Feriozzi. Montaggio di Alessandro Cosentino.

Laboratorio musicale

Filmato 1. *Paparudă*. Il brano è interpretato dal Coroincanto presso il Centrale Preneste Teatro di Roma (28 aprile 2023), nella seconda parte del filmato viene invece eseguito dalle classi 1B e 2B, 2'53". Riprese e montaggio di Luciana Manca.

Filmato 2. *Alunelu*. Il brano è eseguito e danzato dalla classe 1D, 29 marzo 2023, 1'01". Riprese di Giulia Campaniello. Montaggio di Luciana Manca.

Filmato 3. *Şapte văi şi-o vale adâncă*. Il brano è interpretato dal Coro "Romolo Balzani" insieme al pubblico presso l'I.C. Simonetta Salacone di Roma (1 novembre 2023), e in seguito dalla classe 3F (3 aprile 2023), 3'18".

Riprese del Coro "Romolo Balzani" di Luciana Manca, della classe 3F di Elisabetta Scotucci. Montaggio di Luciana Manca.

Filmato 4. *Se duc fetele se duc*. Il brano è interpretato dal coro Voci dal Mondo di Venezia presso

il Cinema Teatro di Mirano (VE) il 7 marzo 2022 e in seguito dalle classi 1D, 1B, 3D (5 aprile 2023), 1’33”.
Riprese del coro Voci dal Mondo di Silvia Rizzo, della classe 1D di Giorgio Pompeo, della classe 1B di Veronica Muscio e della classe 3D di Valentina Lioce. Montaggio di Luciana Manca.

Respighi

Audio 1. Fontana di Trevi. In sequenza, le registrazioni di Samuele B. (2D), 25 aprile 2023 ore 12:20; Susanna P. (2A), 27 aprile 2023 ore 17:15; Stefano O. (2D), 27 aprile 2023, ore 17:30; Gabriele P. (2A), 27 aprile 2023 ore 19:11, 2’18”.
Audio 2. Fontane di Valle Giulia. Registrazione di Massimiliano B. (2D), 24 aprile 2023 ore 16:20, 38”.
Audio 3. Fontana del Tritone. In sequenza, le registrazioni di Samuele B. (2D), 25 aprile 2023 ore 12:30; Massimiliano B. (2D), 24 aprile 2023 ore 15:52; Gabriele P. (2D), 27 aprile 2023 ore 18:58; Francesco G. (2D) 27 aprile 2023 ore 14:31, 2’17”.

I materiali multimediali sono disponibili all’indirizzo internet:
neo-classica.com/multimedia.

Stampato presso Booksfactory – Szczecin (Poland)
Febbraio 2024