



ISSN: 2038-3282

Pubblicato il: febbraio 2023

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

Modulations

Music and adolescence between self-expressions and collective imagination

Modulazioni

Musica e adolescenza tra espressioni del sé e immaginario collettivo

di

Maria Francesca D'Amante

mariafrancesca.damante@uniroma3.it

Università degli Studi Roma Tre

Abstract:

In music *modulation* is a tonal shift, without interruption, of musical discourse. Modulations, as passages and transitions, characterise adolescence in all dimensions of the subject, involving voice, body, emotions and thought. In this essay, the musical metaphor of modulation is adopted to interpret the age in question as musical adolescence, and to analyse the relationship between adolescents and music from a pedagogical perspective, assuming this artistic language as a formative tool that opens horizons of awareness and signification, of redeeming subjectivity from social expectations and contributing to an authentic *Bildung*. In fact, if adolescence is the “middle ground” in which the individual grapples with the elaboration of identity, music, on the one hand, allows the «pearl fisherman» to search among the notes for another grammar to express himself, and, on the other, contributes to the production of the collective imagination, outlining an effigy in which the adolescent has no difficulty in recognising himself.

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XV – vol. 2., n. 1, 2023

www.qtimes.it

doi: 10.14668/QTimes_15143

Keywords: music; adolescence; social representations; collective imagination; musical education.

Abstract:

In musica la *modulazione* è uno spostamento di tonalità, senza interruzione, del discorso musicale. Le modulazioni, come passaggi e transizioni, caratterizzano l'adolescenza in tutte le dimensioni del soggetto, coinvolgendo la voce, il corpo, le emozioni e il pensiero. In questo saggio, la metafora musicale della *modulazione* è adottata per interpretare l'età in oggetto come *adolescenza musicale*, e per analizzare il rapporto tra adolescenti e musica da una prospettiva pedagogica che assume questo linguaggio artistico come strumento formativo capace di aprire orizzonti di consapevolezza e significazione, di redimere la soggettività dalle aspettative sociali e contribuire ad un'autentica *Bildung*. Infatti, se l'adolescenza è la "terra di mezzo" nella quale l'individuo è alle prese con l'elaborazione identitaria, la musica, da un lato, consente al «pescatore di perle» di cercare tra le note una grammatica altra per esprimersi, dall'altro, contribuisce alla produzione dell'immaginario collettivo, delineando un'effigie in cui l'adolescente non fa fatica a riconoscersi.

Parole chiave: musica, adolescenza, rappresentazioni sociali, immaginario collettivo, educazione musicale.

1. L'età dell'indicibile

L'adolescenza rappresenta quella "terra di mezzo" nella quale il soggetto in divenire è alle prese con l'elaborazione della sua identità, con la narrazione e la ricomposizione dei pezzi di una soggettività ancora frammentaria. L'adolescenza è un periodo di transizione e plasticità tra l'infanzia e l'età adulta, in cui le negoziazioni – tra un individuo autodeterminato e il suo ambiente sociale mutevole – si intrecciano all'interno e attraverso i sistemi ecologici che ne regolano la crescita, mentre si riversano sul tempo vissuto (Lerner, Steinberg, 2009; Masten, Cicchetti, 2010). L'adolescente è continuamente alla ricerca di *linguaggi* che gli consentano di unire i punti della sua indicibile *costellazione interiore*, di trasporre l'ineffabilità del suo sentire in metafore da indossare come abiti attraverso i quali potersi distinguere.

Quali sono gli aspetti che fanno dell'adolescenza un'età difficile e complessa, ma allo stesso tempo cruciale e decisiva per l'intera vita dell'individuo?

Dall'intreccio delle due piste etimologiche che il termine adolescenza consente di percorrere, emerge una complessa e sfaccettata immagine dell'età in oggetto. Da una parte il verbo *adolescere* ci offre un primo senso che coincide con l'immagine della crescita e dello sviluppo; dall'altra interrogando il verbo *adolere* è possibile considerare una seconda accezione del termine, in questo caso legata al verbo "fumare", "bruciare" o "ardere". Il ritratto dell'adolescente che ne deriva corrisponde all'immagine di colui che è costretto ad attraversare una "città in fiamme", e per questo si accende di un fuoco che mentre anima le sue passioni rischia di mandare in rovina le fondamenta della sua stessa dimora. L'adolescente travolge se stesso e, mosso dalla curiosità per le tenebre, per l'ignoto che si affaccia, si lascia trasportare da una forza destrutto-costruttiva con la quale sradica se stesso per affermarsi. Al contempo, la scissione di *ad* da *oleo* ci rivela un'accezione accessoria che conduce all'"emanare olezzo", richiamando quella tipica condizione ormonale che in età puberale fa secerne al corpo un odore più intenso.

È in primo luogo l'etimologia del termine a custodire l'*eidos* dell'adolescenza – tanto l'immagine quanto il senso –, a rivelarci l'essenza di un'esperienza che si colloca al confine, sulla soglia, negli anfratti delle età, nelle zone d'ombra dello sviluppo umano, negli interstizi tra l'acerba, eppur sognante, fanciullezza abbandonata, e la lontana maturità di un orizzonte ancora utopico. Questa fase di transizione, segnata da profondi e continui cambiamenti, è portatrice di incertezze, paure e incognite. Nell'adolescente convivono il bambino che il soggetto sta abbandonando sul sentiero della sua crescita e un'ombra adulta che lo attende in lontananza. Ma, egli non è più un bambino e non ancora un adulto, ed è questo duplice movimento – rinnegamento dell'infanzia da una parte e ricerca di un'identità stabile dall'altra – a costituire l'essenza stessa del turbamento adolescenziale (Slepoj, 2008). Il sentimento di perdita è ciò che sembra modellare il proprio tempo, un tempo incerto, permeato da un sentimento di lutto che dipinge il mondo come luogo sinistro. Ma anche un sentimento di perdita che stimola la voglia di conquista del nuovo, la necessità di sbarazzarsi del vecchio e di incamminarsi verso qualcosa di migliore e meno familiare, ad un tempo torbido e accattivante.

Così Pietropolli Charmet (2005, 12-13): “La stagione della muta adolescenziale provoca la perdita dei privilegi acquisiti con i quali si è stati decorati con orgoglio. Questo esproprio è il fatto decisivo, il nucleo originario di tutte le passioni adolescenziali che prenderanno forme e nomi diversi a seconda delle circostanze, e si esprimeranno con più o meno furore”. Il patimento dell'anima è ciò che più contraddistingue questa fase della vita: la sofferenza e allo stesso tempo l'inclinazione irresistibile, un ardente stato emotivo e affettivo; gioia esplosiva e cupa disperazione si alternano, vergogna e tracotanza si alleano, rabbia e risentimento si alimentano a vicenda. Al disorientamento vissuto da ogni adolescente fa eco quello dei suoi genitori. L'adolescenza dei figli viene spesso vissuta dai genitori con sentimenti forti e contrastanti fra loro, ingenerando un testacoda portatore di sofferenze, conflitti, brusche frenate e riprese improvvise, scatti e arresti che non possono essere controllati e proprio per questo diventano fonte di preoccupazione, dolore, senso di colpa o rassegnazione (Pietropolli Charmet-Riva, 1994). L'adolescenza richiede al soggetto una ristrutturazione profonda della propria identità che passa anche da una rinegoziazione dei legami sociali e affettivi, a partire proprio dal rapporto genitori-figli, riformulato come luogo di scambi emotivi intensi e conflittuali (ter Bogt, Delsing, Van Zalk, Christenson, 2011). Questo cortocircuito, innescato dalla rottura con l'immagine del bambino che si è stati e dall'ingresso nella pre-adultità, sottrae dal regno della subordinazione, del gioco e della spensieratezza, perché spalanca il varco al senso del dovere, introduce al sentimento di responsabilità, sollecita la formazione di una coscienza etica, esige la manifestazione della capacità decisionale e la ricerca di autonomia. E così, i presagi della maturità giungono mediante la richiesta socio-culturale di una parola antropologica. Un'istanza tutt'altro che silenziosa, un boato che spinge l'individuo a spodestare l'egocentrismo per accogliere la consapevolezza; un verbo tutt'altro che autoreferenziale e monologante, perché aperto all'altro e portatore del proprio pensiero, della propria razionalità, della propria moralità. Ma la parola adolescente è ancora acerba, priva di *logos* e distratta; parola frenetica e impaziente, in asincrono col pensiero e incapace di raccontarsi. L'età dell'indicibile ha in bocca il “frastuono del silenzio”, cosicché la comunicazione viene affidata ad altri linguaggi, a “grammatiche altre” in grado di esprimere emozioni, sentimenti e bisogni che una parola ancora informe e immatura non può raccogliere.

2. Oltre il paradigma letterario

Nella novella *Pubertà*, Pirandello (1977, 37) narra il cambiamento corporeo, psicologico e relazionale tipico della transizione all'adulthood, alla stregua di un vero e proprio dramma ove si mescolano percezioni, emozioni e sentimenti contrastanti e contraddittori. In queste pagine Pirandello espone la sua visione sulla relazione tra eros e thanatos, e tratteggia l'ambivalenza e il derivante disorientamento come cifra peculiare del passaggio dall'infanzia all'adulthood, un passaggio che transita per la pubertà come tappa intermedia che allo stesso tempo congiunge e separa una fase dall'altra.

Se la condizione umana è contraddistinta dall'intreccio di natura e cultura, la pubertà non è solo un fenomeno biologico e universale, infatti, le ripercussioni psicologiche ai cambiamenti di carattere biologico incontrano gli aspetti del sociale prossimo e del sociale allargato che influenzano i ragazzi nella direzione dell'accettarsi o meno (Palmonari, 1999, 93). L'impatto che la cultura produce sui percorsi di crescita degli adolescenti proviene dalle rappresentazioni sociali dei fenomeni che si rivelano determinanti sul versante educativo, in quanto elargiscono immagini dell'adolescenza che influenzano la percezione del sé e la sua costruzione. Le rappresentazioni vanno a costituire l'immaginario sull'adolescenza e dunque producono concezioni e schemi che fungono da veri e propri sistemi di riferimento per i percorsi individuali. Ma è importante imparare a pensare oltre questi schemi. L'adolescenza designa una fase di trapasso che, per la sua complessa articolazione biopsicosociale, non può essere rinchiusa in una rigida temporalità e circoscritta ad una fascia d'età ben precisa. È del tutto inutile situare l'adolescenza nella piramide delle età, piuttosto essa, come ci dice Françoise Dolto (2014), va concepita come processo ampio e aperto, questo perché l'infanzia in alcuni soggetti viene a prolungarsi anche fino ai 14 anni facendo spazio molto tardi alla preadolescenza e posticipando tutti quei micromovimenti che conducono verso l'altra riva delle età. Così, spesso l'adolescenza subentra più tardi del previsto e si estende oltre la soglia dell'età adulta, tanto più oggi che il fenomeno degli adolescenti attardati ci consente di parlare di *adulthood*, ossia un'adolescenza dilatata, che prosegue verso i territori dell'adulthood (Marescotti, 2019).

L'adolescenza rappresenta l'età di mezzo della vita che sfuma i netti confini biologici e psicologici tra l'infanzia e l'età adulta, esibendo più che mai quella frammentazione del soggetto appena avviatosi verso l'impresa della ricomposizione e dell'armonizzazione che richiede il "darsi forma". Ma trovare la propria forma, si sa, è impresa assai ardua e travagliata. In questa fase di crescita e sviluppo le trasformazioni attuate sul piano fisico, psicologico e relazionale sono estranee alla logica dell'equilibrio, della coerenza, della linearità, della sincronia, della sintonia, della prudenza, della moderazione e della ponderatezza. Perché molto spesso i cambiamenti si realizzano in modo piuttosto asincrono, facendo ricorso all'impulsività, all'eccesso, alla trasgressività, all'incoerenza e al paradosso, ingenerando strappi e crisi burrascose, se non drammatiche lacerazioni (Secci, 2017).

L'adolescente è costretto a fare i conti con la vita, con la responsabilità, con l'autonomia e con l'indipendenza, a scoprire le contraddizioni dell'esistenza, delle relazioni, dello scarto tra sogni e realtà, a fronteggiare le difficoltà legate alla comunicazione, alla delusione, all'illusione e al fallimento. Secondo Maria Montessori (2009, 110), l'adolescenza nella sua esplosiva ma vitale contraddizione tra vulnerabilità e vigore, si profila come una rinascita: "La trasformazione è considerevole. Si è chiamata quest'epoca rinascita perché si nasce davvero per la seconda volta. È quindi una nascita a un'altra vita. L'individuo ridiventa un neonato sociale".

Stanley Hall (2019) affermava che la nuova nascita è dovuta all'affermarsi dei tratti umani con maggiore completezza, e allo stesso tempo alla scomposizione di quanto precedentemente guadagnato dal soggetto in vista di una nuova ricomposizione psicofisica. Egli ritiene che in adolescenza tutto sia mosso dal prendere forma, tutto è plastico: “è tutta una nuova nascita meravigliosa, e coloro che credono che nulla sia così degno di amore, riverenza e servizio come il corpo e l'anima della gioventù, e che ritengono che la migliore prova di ogni istituzione umana è data da quanto contribuisce a portare i giovani allo sviluppo più completo possibile, potrebbe ben ripensare se stessa e la civiltà in cui viviamo per vedere fino a che punto soddisfa questo test supremo”. Un'età di *storm and stress* (Stanley Hall, 2019) determinata biologicamente e indipendentemente dalla cultura e dall'ambiente, una visione evoluzionista che concepisce le fasi della vita secondo il *ritmo naturale* della maturazione.

L'adolescenza, intesa come completamento della pubertà, merita particolare attenzione perché il processo di strutturazione dell'identità guarda ad un orizzonte di vita ancora ignoto e imperscrutabile (Oliverio Ferraris, 2002): “Sentire il tempo di vita della giovinezza, un tempo all'apparenza breve, avido di mondo e bruciato nello spazio di un istante prossimo al niente” (Erbeta, 2001, 63).

Il cambiamento è fisico, intellettuale, emozionale e relazionale, coinvolge tutte le dimensioni dell'essere: il concetto di sé, la conoscenza di sé, la rappresentazione di sé, la presentazione di sé agli altri (Tonolo, 1999, 144-45). L'adolescenza si profila altresì come modello culturale. Le rappresentazioni sociologiche, psicologiche e storiche di questa età, contribuiscono alla delineazione di un paradigma letterario. Da alcuni studi l'adolescenza emerge come *ambigua situazione di fragilità e spavalderia* (Pietropolli Charmet, 2010), come *età differenziale* (Barone, 2009) tra l'infanzia e l'adulthood (un non più e un non ancora), come *età sociale* (Panarese, 2017) segnata da incertezza, o come *postura esistenziale* caratterizzata da una ricerca di senso che abbraccia un arco di tempo indeterminato e aperto alle altre età, non stereotipato. Per Lacan, l'adolescenza può essere definita come il tempo necessario in funzione del legame da stabilire tra la maturazione dell'oggetto *a* e l'età della pubertà (Pellizzari, 2009).

L'adolescenza è un lembo di terra dalle mille contraddizioni, ma pur sempre caratterizzata dalla forza del desiderio, quel desiderio lacaniano che muove innanzitutto da una profonda, seppur schizofrenica, richiesta d'amore (Stoppa, 2021). Desiderio inconscio e trasfigurato, celato dietro le mille maschere del giovane alle prese con i suoi personaggi. Desiderio sconosciuto dalla vergogna che si prova innanzi allo specchio, perciò energia propulsiva che oscilla tra eros e tanatos. Desiderio di essere accettati come soggetti autonomi, determinati a esistere in proprio, a realizzare un personale e inedito progetto di vita. La morte dell'infanzia implica un notevole dispendio di energia psichica da parte del soggetto, richiede la capacità di far fronte alla frustrazione legata alla conquista, al timore dell'eventuale fallimento, alla paura mossa dall'incognita, all'angoscia dello strappo. Ma tutto ciò è reso affrontabile da quella fiamma vitale del desiderio che irrompe dentro di sé e trascina fuori, con quella voglia di incontrare l'altro, di scrivere la propria biografia, di lasciare la propria traccia nel mondo, di urlare quell'indicibile parola propulsiva che costringe ad andare oltre, mossi dall'edonismo e dal senso di onnipotenza.

3. La musica che forma

L'autonomia del ragazzo – come sostiene Vegetti Finzi (2001) – consiste innanzitutto nella padronanza del proprio discorso, nel passare dalla condizione di parlati a quella di parlanti, dall'essere oggetto del discorso ad agente responsabile della propria parola. Questo definisce ciò che Dolto (2008) descrive come “andare dal vivere all'esistere”, in un processo di sviluppo non prescrivibile e non databile a un'età precisa, ma che si verifica come un sommovimento che spinge verso quella zona turbolenta che ognuno vive in funzione della propria relativa precocità o, al contrario, dei propri indugi, secondo un *ritmo* individuale. L'adolescente è alla continua ricerca di grammatiche che possano supplire alla parola ancora informe, immatura e timida, una parola non ancora in grado di raccogliere il pensiero. Così, egli si serve di linguaggi che non esigono esclusivamente l'intelligibilità del *logos*, e si nutre di essi, quasi fossero linfa vitale della sua bramosia.

La musica, tra tutti i linguaggi culturali, consente al “pescatore di perle” di tracciare la sua effimera silhouette, cercando tra le note un'*altra grammatica* con la quale esprimere stati d'animo, sentimenti, desideri e gusti (D'Amante, 2021). La musica diventa la colonna sonora di questo intenso periodo di sviluppo (Miranda, 2013). Allo stesso tempo, essa contribuisce a produrre l'immaginario collettivo e offre indizi che tratteggiano un'effigie in cui il *teenager* non fa fatica a riconoscersi (Cambi, 2016). Essa rappresenta uno spazio di crescita e scoperta, ma anche di possibili aberrazioni e nascondimenti identitari, una via di scampo ma anche una trappola per l'identificazione dell'io: “La musica, essendo elastica, è un vestito perfetto per un giovane in veloce evoluzione” (Scarponi, 2018, 109).

L'esperienza estetica, infatti, offre territori fertili alla costruzione dell'identità in cui si incrociano le mode, gli aneliti, le proiezioni e le autorappresentazioni, una congerie di forze che agisce sul darsi forma della soggettività, nei dinamismi della dialettica formazione/conformazione. È in questi territori che avviene l'autocomposizione del soggetto, in essi egli può elaborare e accogliere elementi socio-culturali, ma anche produrre le originali e autentiche sfumature del suo sentire. Ed è sempre in questi territori che si è esposti ai processi di soggettivazione, si diventa suscettibili ai dispositivi di potere, vulnerabili agli strumenti di omologazione, inavvertitamente plasmabili e modellabili (Mariani-Brossat, 1997). Da una parte la musica si profila quale medium tra l'io e il mondo, offre una cassa di risonanza ai bisogni narcisistici ma anche una cavità ospitale per fare esperienza dell'alterità. Dall'altra, la musica può farsi uno specchio la cui l'immagine riflessa è piuttosto un “*trompe l'oeil*”, un ritratto tutt'altro che fedele all'originale, piuttosto un modello standard le cui caratteristiche impersonali sono frutto della volontà dell'industria culturale. Insomma, la musica è tanto uno strumento formativo che contribuisce all'autoformazione del Sé, quanto una risorsa utile alla costruzione dell'immaginario collettivo. Sebbene sia impensabile fornire delle “istruzioni per l'uso”, se si vuole compiere una lettura dell'età in oggetto come *adolescenza musicale*, occorre analizzare la relazione tra adolescenti e musica in duplice chiave. Se da una parte si guarda alla musica come ambiente di vita per le nuove generazioni, dimensione simbolico-espressiva, importante tanto sul piano della comunicazione e delle relazioni sociali tra pari, quanto su quello dei processi di costruzione dell'identità, dall'altra si ha ben presente che essa costituisce uno strumento culturale in grado di proiettare le immagini sociali atte a generare le *rappresentazioni* (Madrussan, 2021).

La musica, tra tutti i linguaggi possibili, afferra l'emotività dell'adolescente e penetra la sua quotidianità, invade i suoi stati d'animo e pervade i suoi sogni, sollecita fantasie e sostiene

aspirazioni, accompagna, lenisce, emoziona, stupisce. La musica si fa ben presto amica fedele, sempre pronta a consigliare e ad ascoltare, ad accompagnare qualsiasi nuova esperienza.

Hargreaves e North sostengono che tutte le funzioni della musica hanno una matrice essenzialmente sociale, (1997, p. 1), a partire dall'infanzia, quando le ninne nanne rivestono un ruolo distensivo nella strutturazione del legame madre-figlio (Milligan, Atkinson, Trehub, Benoit e Poulton, 2003).

Alla musica viene riconosciuto il ruolo di "lubrificante sociale" grazie alla sua forza di stimolare e modulare le relazioni interpersonali in eventi sociali di vario genere quali concerti, eventi sportivi, feste, appuntamenti, balli, cerimonie, cene (Lewis, 2002, p. 364). Le preferenze musicali mediano i processi di socializzazione, veicolano impressioni sociali e valutazioni interpersonali volte all'acquisizione di dati sulla persona che si ha di fronte (Rentfrow-Gosling, 2006), possono essere utilizzati come distintivo di personalità e di status sociale (North-Hargreaves, 2008). L'importanza della musica nella vita dei giovani costituisce un dato acquisito, una componente consolidata di questa età, da una parte confermata dagli studi, dall'altra diffusa dai media, ma anche dai tassi di vendite registrati dal mercato discografico. La significatività della musica nella vita degli adolescenti trascende la ricerca del *significato simbolico* (Gasperoni, Marconi, Santoro, 2004). Sulla scorta di tali evidenze, oltre alla necessità di mettere a fuoco la significatività dell'esperienza musicale in sé per la vita degli adolescenti, e in relazione a tutte le dimensioni della crescita individuale, è nostra intenzione far luce sugli intrecci tra esperienza musicale (trasmissione, ascolto, pratica, composizione) e autoformazione della soggettività, per tentare di comprendere in che modo la musica possa costituire un reale strumento educativo.

Quali sono le ragioni che fanno della musica il linguaggio culturale più apprezzato dai giovani, un codice sociale per comunicare agli altri il proprio mondo interiore, uno strumento di mediazione tra il Sé e l'altro ma anche di autonarrazione?

È la complessità della musica a fare di essa una dimensione avvolgente in tutte le età della vita. Essa è una realtà complessa (nel senso di *complexus*, abbraccio che tutto cinge) sempre in grado di ospitare i processi di formazione, e per questo sembra possedere una funzione sacra, accompagnando i riti di passaggio nel ciclo di vita. La musica, come Aristotele (2002) aveva ben intuito, è una realtà piacevole in grado di rallegrare gli animi; i giovani traggono piacere dalla musica e questo piacere da essa derivato ha una valenza formativa, giacché conduce i giovani all'*eudaimonia*. Eppure, Aristotele nel riflettere sulle varie armonie e ritmi, comprende bene che non tutta la musica può condurre al *bene*, ossia ad orientare la formazione della soggettività in modo costruttivo, secondo i principi dello Stato. Ed è qui che subentra il ruolo imprescindibile della virtù, che dovrà vagliare sul piacere suscitato dalla musica e dunque svolgere una funzione selettiva nei confronti di quelle armonie e di quei ritmi che favoriranno il raggiungimento dell'*eudaimonia* (Aristotele, 2002, 629). La musica ha dunque una responsabilità nei confronti dei giovani, essa si inserisce nei dinamismi che saldano le relazioni tra socialità e soggettività, autorità e libertà, educazione formale e informale, in quei gangli che muovono la costruzione etica ed estetica dell'individuo.

Così Aristotele nella *Politica* (2002, 645): “è evidente che la musica può mutare il carattere dell'anima, e se ha questa possibilità, è chiaro che in essa debbono essere esercitati ed educati i giovani. Del resto il suo insegnamento è adatto alle tendenze di persone in giovane età che di propria volontà non sopportano nulla che non sia accompagnato da qualche piacere, e la musica è per sua natura una delle cose più piacevoli”.

La musica produce un'esperienza formativa forte e significativa. La sua ricca e complessa formatività è legata alla capacità che ha di parlare a chiunque in modo intimo e vario, rendendo più ricchi e aprendo ad esperienze più alte mediante la sua forza espressiva e il suo linguaggio molteplice e primario insieme (Cambi, 2016, 7). La musica nella sua ricchezza è un tutto in grado di ricomporre armoniosamente ed eticamente le diverse parti del soggetto e, all'interno di esso, quelle del sistema sociale. Essa educa all'ascolto nel senso ampio del termine, quell'ascolto che coinvolge il soggetto nella sua globalità, sollecitando la sensibilità e l'intelletto per aprire ad una relazionalità consapevole (D'Amante, 2021). Il trionfo della musica come strumento di formazione, afferma la centralità della comunicazione per lo sviluppo umano, sempre alimentata da interazioni polimorfe e per questo bisognosa di contaminazioni con altri linguaggi.

4. L'identità musicale

Quale musica ascoltano i giovani d'oggi? Gli adolescenti amano la musica e ne hanno bisogno per vivere, il loro ascolto si aggira sulle 18 ore a settimana (Rentfrow, 2012), in media tre ore al giorno, che corrispondono a più di 10.000 ore di ascolto complessive per tutti gli anni di questa età (Roberts et al., 2009 ; Tarrant, North, Hargreaves, 2000 ; Zillmann-Gan, 1997). Questa cospicua quantità di tempo che gli adolescenti dedicano alla musica, fa di loro dei giovani ascoltatori esperti, oggi perennemente sintonizzati sulle frequenze di una dimensione sonora sempre a portata di mano, socializzata e multitasking.

A questa età la musica svolge molte funzioni, tra le più importanti vi sono la regolazione emotiva, la riduzione dello stress, la distrazione dagli stati d'animo negativi, il sostegno nei processi di socializzazione (Lecce-Bertin, 2021, 22). L'adolescenza è l'età più importante per il consolidarsi dei gusti musicali (Ivi, 21). Uno studio ha confermato che l'apprezzamento estetico della musica si sviluppa nella prima adolescenza e si stabilizza durante la tarda adolescenza (Mulder, ter Bogt, Raaijmakers, Gabhainn e Sikkema, 2010).

Gli adolescenti usano la musica come un "distintivo" (Frith, 1983, 217) come un mezzo per esprimere e definire la propria identità e appartenenza al gruppo. Durante l'adolescenza la musica diventa sempre più importante nei vissuti personali e sociali (Arnett, 1991; Ter Bogt, Raaijmakers, Volbergh, VanWel, Sikkema, 2003), le proprie risorse vengono investite in quantità importanti nelle relazioni musicali (Christenson-Roberts, 1998; Sikkema, 2005). Le preferenze musicali possono giocare un ruolo determinante nell'interazione con i pari nei primi anni dell'adolescenza: la musica viene ascoltata e condivisa con gli amici, diventa oggetto di aggregazione e di riconoscimento (Christenson-Roberts, 1998; Sikkema, 2005); le conversazioni con i coetanei sono spesso incentrate sulle preferenze musicali (Arnett, 1991) che giocano un ruolo importante nei processi di socializzazione della prima adolescenza (Rentfrow-Gosling, 2007; Ter Bogt, 2004).

Perché i giovani scelgono proprio la musica? Essa abita il vissuto quotidiano e lo pervade come esigenza profonda del soggetto, tanto nella fruizione quanto nell'esecuzione. La musica rappresenta un'esperienza in grado di raccogliere desideri e paure, sogni e bisogni primari; essa è capace di lenire ferite e attivare rifrazioni di un Io in fieri che si vede coinvolto in un'opera di *bricolage* dell'identità personale, bisognosa tanto di libertà, sregolatezza, utopie e orizzonti per sognare, quanto di punti cardinali, indirizzi e confini per orientarsi. La musica costituisce un elemento di supporto per l'articolata transizione bambino/adolescente.

Numerosi ricercatori hanno esaminato il perché della musica come elemento centrale nella vita degli adolescenti (Arnett, 1995; Gantz, Gartenberg, Pearson, Shiller, 1978; Larson, 1995; Larson, Kubey, Coletti, 1989; North, Hargreaves, O'Neill, 2000; Roe, 1985; Sun-Lull, 1986; Tarrant, North, Hargreaves, 2002; Wells-Hakanen, 1991). Malgrado le divergenze emerse dai risultati di queste ricerche, sembrerebbe che l'importanza della musica sia legata al soddisfacimento dei bisogni emotivi (North, Hargreaves, O'Neill, 2000; Roe, 1985), alla sua capacità di arginare la noia (Gantz, Gartenberg, Pearson, Shiller, 1978; Sun-Lull 1986) e di allontanare lo stress (Gantz, Gartenberg, Pearson, Shiller, 1978). Ci è sembrato, così, che i territori dell'esperienza estetica accolgano intersezioni prolifiche tra mode, gusti, stili e processi di definizione e ridefinizione del sé, tanto vitali da presentarsi come significativa risorsa pedagogica attraverso la quale intercettare un'azione soggettiva ed autentica di possibile scarto dagli immaginari collettivi e dalle istanze socio-culturali. Nei territori dell'esperienza estetica ci sembra possibile provare a rintracciare le autorappresentazioni, l'immaginario e il vissuto degli adolescenti, giacché si tratta di spazi di intercapedine nei quali transitano elementi del personale, del sociale, dell'educazione implicita e di quella formale. È importante rintracciare negli echi delle sonorità di tendenza, quei passaggi che caratterizzano il dipanarsi delle avventure del Sé nel corso di una fase tanto pingue quanto critica.

La musica inonda il quotidiano rivestendo la funzione di linfa e di culla delle emozioni, delle aspirazioni, dei turbamenti, dei progetti, dei fallimenti, delle solitudini e delle relazioni, per scavare dentro di sé e raccontare l'ineffabile che, transcendendo immagini e parole, si lascia raccogliere solo dalle note. La musica del quotidiano diventa sismografo rilevante di fenomeni socio-antropologici e ideologici, ma anche spazio culturale di scambio simbolico e di azione sociale (Madrussan, 2021). Il gusto musicale sancisce significati e condizionamenti sociali che, sebbene inavvertiti, dettano le semantiche dell'appartenenza e delle aspirazioni soggettive. La musica è un'isola ferma nella tempesta del cambiamento.

L'estetico, da una prospettiva pedagogica, dovrebbe essere osservato come luogo della libera espressività soggettiva che, tra contraddizioni e incomprensioni, cerca di redimersi dai meccanismi imbriglianti della cultura omologante, per lasciare emergere la sua unicità. La musica, con la sua forza emotiva, accompagna i ragazzi nell'attraversamento degli spazi interstiziali tra silenzio e frastuono della loro anima non ancora alfabetizzata, per ascoltare stati d'animo informi che esigono interpretazioni e significazioni. Essa, dunque, ascolta e trasmette, si fa medium di relazioni sociali e costruisce luoghi condivisibili ai quali affidare diversi compiti: rifugio dalle tempeste dello sviluppo, svago, passatempo, decodifica dei pensieri, trascrizione dei significati reconditi e collettivi, nascondimento e rivelazione, roccaforte e piazza comune. Ermeneutica del cuore impavido ma assai vulnerabile, essa esercita connessioni di senso sulle vite di ciascuno, e ad un tempo raccoglie istanze e riverbera immagini. Essa è sì spazio personale per le autobiografie, ma anche strumento mediatico di diffusione delle immagini dell'adolescente costruito dalla cultura di massa. Per tali ragioni è fondamentale leggere i comportamenti musicali dei ragazzi per poterne comprendere le dinamiche e orientarne la singolare ricerca di senso.

Le prime esperienze musicali vissute nella preadolescenza sono rivolte a ricercare una musica che sia innanzitutto "nuova", ovvero che rappresenti una dimensione simbolica di distacco da ciò che è familiare, ma anche una dimensione sonora protettiva e rassicurante. La musica deve inizialmente lenire le ferite procurate dal distacco dall'infanzia, e dunque fornire conforto durante l'elaborazione

del lutto per la morte del sé infantile, accompagnare nel corso della separazione fisica dalle figure genitoriali e da un mondo fatto di sogni magici e illusioni.

L'aneddoto a tutto questo sembra essere una musica che consoli e protegga, assumendo la funzione di scudo, di *involucro sonoro* rappresentato dal ricordo della voce materna durante la prima infanzia (Grasso, 2018). È una musica che si ascolta in ogni luogo, in ogni situazione e su qualsiasi supporto, proprio perché accompagna la quotidianità e ne sostiene il sentire intimo e relazionale. Intorno ai 13 anni la musica sembrerebbe svolgere la funzione di secondo *oggetto transizionale*. Invece, l'ingresso nella scuola superiore è segnato da una frattura ben marcata anche sul piano musicale, infatti, la necessità di gestire le proprie emozioni grazie alla musica può subire quel processo che porta dal vivere implosivo al vivere esplosivo, ossia a canalizzare i propri stati d'animo attraverso le onde sonore che defluiscono e liberano amore, gioia, paura, odio e terrore, codificati attraverso la musica (Alfano, 2022). Sulla scorta di uno studio condotto da Dave Miranda (2013) sul ruolo della musica nello sviluppo adolescenziale, è possibile asserire che i benefici della musica sono riscontrabili innanzitutto a livello neurologico, infatti, essa attiva i neurotrasmettitori coinvolti nel piacere (Melton-Levitin, 2005), modula gli ormoni interpellati negli stati di stress (Khalifa, Dalla Bella, Roy, Peretz, Lupien, 2003) e nelle relazioni sociali (Nilsson 2009). La necessità di individuarsi, di ricercare il proprio Sé, passa anche attraverso una musica di congiunzione tra la propria famiglia e una strada nuova che condurrà, attraverso una ricerca più o meno autonoma e originale, alla maturità e all'indipendenza. In questo momento della vita il soggetto opera una rivoluzione di sé e del proprio mondo, rinnovando le appartenenze e le modalità di relazione con gli altri. Così, la musica può costituire una straordinaria risorsa per orientare l'individuo verso un "darsi forma" autonomo e creativo, favorendo una seconda fase di alfabetizzazione emotiva, contribuendo alla costruzione della propria identità attraverso la delineazione di un'identità musicale (data dall'espressione e dalla consapevolezza del gusto personale), del senso estetico, della coscienza culturale, del senso di appartenenza, della scoperta di un talento. Tuttavia, la musica può rivelarsi anche uno strumento di deviazione che, attraverso specifici esempi, propone modelli ideali piuttosto pericolosi e distruttivi che esaltano perlopiù la tendenza alla provocazione e alla trasgressione tipica di questa età (Arnett, 1992). Questo succede spesso perché è la stessa industria culturale a voler marcare i connotati dell'adolescente e a volerne sollecitare quegli impulsi profondi che caratterizzano la sua esperienza errante, mostrandosi complice dei suoi turbamenti, della sua esasperazione senza oggetto, della sua spasmodica ricerca dell'indefinito. Se da una parte la musica può sostenere il processo di riconoscimento, dall'altra può dimostrare di riconoscere l'adolescente, di sentirne le intime vibrazioni e di comprenderlo fino in fondo, nella sua profonda sensibilità. Da una parte la musica può fornire una cavità all'interno della quale produrre la propria eco da ascoltare e contemplare per riconoscersi, dall'altra, tratteggiare il profilo del giovane inquieto e dimostrare di comprenderlo, di conoscerlo e di sentirne le onde sotterranee, proiettandogli una falsa immagine di sé.

Ed ecco che il giovane da qui si affida alla musica per operare un processo di incontro con un sé che in alcuni casi può rivelarsi falso, ingannevole perché proiettato dalla cultura, frutto dell'immaginario collettivo e delle rappresentazioni sociali.

I rischi insiti in questo tipo di utilizzo della musica riguardano i meccanismi di identificazione con personaggi, look e stili di vita suggeriti che possono incitare all'uso della violenza, degli stupefacenti, o addirittura invitare al suicidio.

Alla musica vengono riconosciuti diversi compiti evolutivi, in particolare per quanto concerne il cambiamento del corpo, l'autonomia affettiva, l'apertura al mondo extrafamiliare, la costruzione della propria dimensione etica, la definizione dell'identità sociale. L'adolescente è alla ricerca di un oggetto in cui specchiarsi, e la musica asseconda questo bisogno primario mostrandosi sensibile innanzi alle vicissitudini dei ragazzi: “Da un lato la musica è uno specchio di quello che sono gli adolescenti, dall'altro è un palcoscenico sul quale mettere in scena la propria identità di fronte agli occhi dei coetanei e degli adulti” (Lecce-Bertin, 2021, 21). Questo fenomeno contribuisce a far luce sulle tendenze musicali e sulle immagini che queste proiettano alimentando la formazione di un immaginario collettivo, un complesso di idee e concetti che descrivono l'adolescenza e il suo attore. In base a queste proiezioni, le persone sviluppano schemi sociali e persino stereotipi sui fan dei diversi generi musicali (Rentfrow, McDonald e Oldmeadow, 2009). Alcuni studiosi (Lonsdale-North, 2017; North-Hargreaves, 1999) hanno dimostrato che le preferenze musicali possono svilupparsi a partire da un processo di corrispondenza tra il sé e lo stereotipo sociale, rilevando inoltre che le preferenze per i generi musicali si formano in base alla corrispondenza tra l'immagine di sé e gli stereotipi del soggetto sui fan di ogni specifico genere musicale. (Lonsdale-North, 2017).

La supposta connessione tra generi musicali e stili comportamentali, ha fatto sì che dagli anni '50, con l'avvento del rock and roll, e in particolare negli anni '70, le preferenze musicali degli adolescenti siano divenute oggetto di studio per l'individuazione di comportamenti a rischio (Lecce-Bertin, 2021, 139). Sembra che a causa di un apprendimento di tipo imitativo i valori trasmessi dalla musica potrebbero essere assimilati e riprodotti (Miranda e Claes, 2004), ma spesso la musica viene scelta perché conferma valori e principi già propri, fungendo quindi da rinforzo di comportamenti preesistenti (Chen et al., 2006).

Per tutte queste ragioni, è possibile asserire che la musica è una risorsa che consente agli adolescenti di esplorare possibili sé, sperimentare ruoli sociali, gestire dinamiche intergruppo e prevedere orientamenti futuri sulla base di un'osservazione che ha come oggetto i fans e i musicisti (Miranda, 2013).

5. Per un'esperienza estetica modulante

A questo punto, appurata l'aporia insita nella funzione del linguaggio musicale per la vita dell'adolescente, ci chiediamo se sia possibile delineare una cornice pedagogica entro la quale far dialogare l'incontro e lo scontro tra formazione e conformazione sul *pentagramma del divenire*, al fine di inscrivere la crescita dei ragazzi in un orizzonte di consapevolezza e di autoformazione, redimendola dalle attese sociali e aprendola alla libertà di un'autentica *Bildung*.

Nel tentativo di individuare nella musica un intermediario educativo tra creatività del singolo e cultura dominante come possibile chiave di volta di un comportamento musicale consapevole, la metafora musicale della *modulazione* ci sembra possa offrire feconde rifrazioni simbolico-concettuali per leggere l'età in oggetto nei termini di “sviluppo musicale”.

Nella teoria musicale, una *modulazione* designa un passaggio di tonalità, senza interruzione, del discorso musicale, un cambio di accordi che determina una transizione dalla tonalità di partenza verso una o più tonalità vicine o lontane (Károlyi, 1969, 103). Le modulazioni, come passaggi e transizioni, caratterizzano l'adolescenza in tutte le dimensioni del soggetto (psichica, fisica, relazionale, affettiva, culturale, simbolica, sociale), coinvolgendo la voce, il corpo, le emozioni e il pensiero. In effetti, ciò

che l'adolescente è chiamato a compiere in vista di un armonico sviluppo nella sua globalità, è applicare una funzione regolatrice tra un passaggio e l'altro in modo da conservare un equilibrio tra le parti, senza incorrere in fratture e possibili frammentazioni dell'Io. Per ottenere una *texture* sonora armoniosa e gradevole, espressione di proporzionate consonanze e accordi comuni tra una tonalità e l'altra, è necessario che si modulino i passaggi, evitando di produrre disfunzionali rotture e per contro, lavorando per ottenere un flusso del suono omogeneo, costante e continuo nei suoi transiti costituenti. Paragonando le tappe dello sviluppo evolutivo – che come zattere traghettano il Sé dai territori della preadolescenza a quelli dell'adolescenza – ai diversi passaggi di tonalità impiegati in un brano musicale, la *modulazione* interverrà per collegare dolcemente una tonalità all'altra, facendo leva sulla consonanza dell'accordo “cardine” – comune ad entrambe le tonalità – senza produrre “alterazioni cromatiche”.

Se i giovani appaiono continuamente inafferrabili e sorprendenti, perché inclini a mutamenti celeri e improvvisi che investono la musica come volano delle loro spasmodiche frenesie, crediamo che i processi educativi, piuttosto che tentare di afferrare i dinamismi che caratterizzano il divenire dei ragazzi, debbano porsi come traguardo quello di orientarne la “capacità modulante”, investendo sullo sviluppo delle competenze musicali (Baroni, 1993), delle condotte (Delalande, 1993) e dei valori (Della Casa, 1985; Sloboda, 1985). Se la musica è una dimensione così ampia e totalizzante per gli adolescenti, perché non far leva sulla sua rifrangenza al fine di diffondere il ruolo della modulazione in tutti gli ambiti della loro vita partendo da una “musica con coscienza” (Stefani, 1998)?

Alla luce degli studi presi in esame, ci sembra che i rischi di questa età si annidino in quell'asincronia che caratterizza il “tempo” dei giovani, un tempo immaturo e impulsivo, sregolato perché privo di un *methron* e, dunque, incostante e aritmico. Se al bambino manca la capacità di coordinazione motoria, all'adolescente manca la “coordinazione esistenziale”: le sue esperienze avvengono in tempi sfalsati perché alla base vi è la percezione di un mondo costruito su più livelli non comunicanti fra loro, disconnessi e dunque non amalgamati nella realtà del quotidiano come unico progetto.

In questa fase di crescita le trasformazioni che coinvolgono il soggetto, tanto sul piano fisico quanto su quello psicologico, ignorano la logica dell'equilibrio e della sincronia, della sintonia e della moderazione, si muovono, invece, con una pulsazione aritmica e scoordinata, non ancora in grado di dare un unico tempo alle diverse sfere della propria vita. Il risultato è paragonabile a quello di un'orchestra i cui membri tengono ciascuno un tempo diverso: il suono percepito è dissonante e sconcertato. Ma questo in musica non è possibile, pena l'esistenza della musica stessa. In musica tutto poggia sulla ricerca di un “bene comune” che funga da bussola per il lavoro d'insieme. In musica esiste la necessità di rispettare tutti lo stesso tempo, ed “esiste una relazione tra le tonalità [...] e così pure tra gli accordi. Queste relazioni hanno molta importanza per la modulazione, poiché servono a rendere il cambiamento di tonalità più dolce e naturale” (Károlyi, 1969, 103).

Con questo non vogliamo dire che l'adolescente, bisognoso di vivere esperienze molteplici, alimentare le proprie emozioni e nutrire i propri desideri, debba reprimere il suo vivace sciame di istinti e motivazioni: si tratta di modulare le varietà insite nello spirito adolescenziale, la moltitudine di stimoli che pullulano continuamente la vita dei ragazzi senza riuscire spesso a convivere in un dialogo costruttivo.

Tanto nella vita quotidiana dell'adolescente quanto nell'arte, si avverte il bisogno impellente di contrastare la piattezza, ci si sente minacciati dalla noia e per questo si è sempre alla ricerca di nuovi

stimoli e colori che possano ravvivare il proprio tempo. Parafrasando Károlyi (1969, 103): “Nell’arte, la monotonia è un peccato imperdonabile [...] i vari accordi, i loro rivolti, l’uso di note «accessorie», di dissonanze ecc., sono tutti elementi che danno varietà al discorso musicale. Ma l’accorgimento tecnico più affascinante e più importante di tutti per ottenere varietà, è la *modulazione*. «Modulare» significa passare da una tonalità all’altra”. L’adolescente teme la monotonia al pari del musicista, entrambi sono spinti dalla medesima necessità che è quella di arricchire il proprio discorso facendo ricorso all’elemento della *variazione*. Questa però, ha una grande responsabilità nei confronti di entrambi, ossia preservare il senso compiuto dell’*opus*: sia l’opera musicale che il percorso di formazione di un soggetto emergono come tali grazie a quell’intrinseca organicità che li rende tali, e la musica può dimostrare a chiunque quanto sia necessario eliminare il rischio di frammentazione promuovendo un’estesa competenza unificatrice.

E dunque, quale sarebbe il compito della pedagogia nei confronti dell’esperienza musicale? Se “l’arte è un cammino verso se stessi” (Blanchot, 1975, 104), è proprio questo incontro che occorre scrutare da vicino, perché in esso si annidano tutti i passaggi che conducono da un *evento* all’altro.

Nelle *Lettere ad un giovane poeta*, Rilke (1930, 13) sosteneva che “la maggior parte degli avvenimenti sono indicibili, si compiono in uno spazio che mai parola ha varcato”. Ma è anche in questo spazio che avvengono le esperienze formative dell’individuo, ed è sempre in questo spazio che l’inavvertito quotidiano, l’ineffabile dell’esperienza sensibile, orienta il darsi forma della soggettività. Questa indecifrabile essenza dell’estetico, questa *poiesis* che avvolge senza rivelarsi fino in fondo, questa necessità che la bellezza instilla nello spirito dell’essere umano, è ciò che sfugge al linguaggio ma è anche ciò di cui non possiamo fare a meno. Sarà forse compito del sapere pedagogico riflettere con attenzione sul sensibile? A noi sembra proprio che la pedagogia non possa esimersi dal comprendere, ossia dalla volontà di afferrare insieme il senso della relazione umana con il sublime. Rispetto a questo, uno degli uffici della pedagogia sarà quello di orientare l’esperienza musicale dei ragazzi, favorendo un pensiero critico nella scelta del materiale, offrendo occasioni di ascolto che possano risultare realmente significative per la formazione di un gusto estetico autentico e non omologato alle esigenze della cultura di massa. E inoltre, essa non potrà eludere la critica socio-culturale al fine di individuare quei nessi che caratterizzano usi e costumi musicali come prodotti indiretti della nostra epoca. In particolare, se in altre epoche lo spirito rivoluzionario muoveva lotte sociali per la conquista di diritti e per l’abbattimento di muri, il nostro tempo è perlopiù contrassegnato da una necessità di mutevolezza e di versatilità, i codici di comportamento sono instabili e ciò che conta per i giovani non è tanto definire un’identità, bensì imparare a ridefinirla al momento opportuno. Pertanto, il problema non è legato al processo di identificazione quanto a quello di reidentificazione: secondo il principio della biodegradabilità, nel mercato delle identità possibili, è facile passare da un profilo all’altro, acquisire un ruolo e delle peculiarità per poi disfarsene all’occorrenza; identità cangiante, a scomparti, adatta alla velocità del cambiamento (Bauman, 2005). Tendenza riverberata anche nei comportamenti musicali e nei gusti. Sappiamo che l’adolescente è alla ricerca di “una musica nuova” che rappresenti una dimensione simbolica di stacco da ciò che è familiare; una musica che in qualità di involucro sonoro, protegga dal rischio dei fallimenti, ma che allo stesso tempo accompagni quotidianamente il processo di identificazione attraverso codificazioni e scritture dell’Io in fieri. Oggi, le esigenze musicali degli adolescenti compongono un paesaggio sonoro ibrido e di non facile descrizione. Indubbiamente, ogni generazione ha la propria musica, e

questa è sempre frutto di processi collettivi determinati da un insieme di forze (mass media, cultura, economia, rapporti di potere) in grado di promuovere un genere che rappresenta un'epoca. Certamente, quella attuale non può essere descritta come l'epoca del rock rivoluzionario e sovversivo; gli adolescenti di oggi sono figli e testimoni della musica trap, una musica che dal punto di vista narrativo elegge specifici (dis)valori a slogan propagandistici, e da quello puramente musicale si costruisce sulla supremazia dell'elemento ritmico e su costruzioni melodiche perlopiù monotone (Lecce-Bertin, 2021).

La musica dell'epoca in cui viviamo compone uno scenario frammentato e contraddittorio, ibrido e sfaccettato, in cui le calde tonalità del violino convivono con le algide frequenze dei sintetizzatori, l'asprezza dell'elettronico con il romanticismo del neomelodico, i *loop* della techno con la ritmica balbuzie del rap, le sinuosità del jazz con le incursioni del synthpop. Non vi sono limiti agli impasti sonori e alle possibilità espressive del linguaggio musicale: "la vendetta di Dioniso" (Maurizi, 2018) ha prodotto i suoi effetti, un ribollire manieristico di stili decreta la vittoria di una *hybris* postmoderna per sancire la rivincita di un edonismo senza forma.

Ma cambiano anche gli stili di ascolto e le abitudini, giacché la tecnologia ha reso il nostro rapporto con la musica più immediato (ma non per questo sincero) e facile da gestire, estirpandone la sacralità che il 66 giri – ma ancora il CD – aveva conferito all'esperienza di fruizione, facendo dell'ascolto un momento intimo, contemplativo e rigenerante. Con questo non si intende muovere una sterile condanna all'apporto delle tecnologia nelle nostre "vite musicali", ma ci sembra ineludibile questo aspetto al fine di poter compiere una realistica riflessione sul rapporto degli adolescenti di oggi con la musica. La critica compiuta da Adorno (1971) sui consumi musicali contrassegnati dal desiderio di fruire di "un comfort" che aiuta a distrarsi e ad abbandonarsi al "passatempo senza nessuna razionalizzazione" (19-20), esibisce la sua dimensione storica conservandosi tutt'oggi valida e applicabile. Essa ci invita a diffidare dal consumo passivo e senza impegno intellettuale che fa della musica un rumore di fondo, accessorio e ornamentale.

Al di sotto dell'apparente molteplicità di approcci alla musica, della varietà di mode musicali e dell'opulenza di stili e sonorità, sarebbe importante rintracciare alcuni trend che aiutino a descrivere l'esperienza musicale contemporanea. Aldilà delle differenze di generi e di *mood* che connotano le diverse e possibili esperienze musicali degli adolescenti di oggi, ciò che sembra accomunare ciascuna di esse è una nuova modalità di ascolto. L'accessibilità alla musica dovuta proprio dall'utilizzo di piattaforme streaming on demand, di discoteche digitali e cataloghi discografici consentono a chiunque lo voglia di portare ovunque la propria musica, ma anche di scoprire facilmente un nuovo artista, di passare da un album all'altro, di condividere un brano, di divorare musica dalla mattina alla sera senza limiti.

L'educazione musicale dovrà necessariamente confrontarsi con tale evidenza, gli adolescenti traggono il capitale culturale investito nella musica soprattutto dalle esperienze extrascolastiche legate ad un'educazione informale, e questa acculturazione vissuta fuori dalla scuola è molto forte, superiore a quella degli apprendimenti scolastici (Gasperoni-Marconi-Santoro, 2004). Se la musica è sempre più presente nelle vite di tutte le persone, il benessere di un paese è anche legato alla capacità dei cittadini di partecipare attivamente alla vita musicale, così come dalla capacità di parteciparvi responsabilmente (Ivi, 123). Il compito dell'educazione sarà proprio quello di promuovere un'educazione musicale che risvegli nei ragazzi la capacità di vivere "un'esperienza estetica

modulante”, che fornisca gli strumenti per divenire un ascoltatore consapevole e un fruitore responsabile. Questo può avvenire soltanto se l’educazione musicale offerta dalla scuola si pone come specifico obiettivo quello di sviluppare determinate caratteristiche dell’adolescente in formazione. Occorre sollecitare la curiosità musicale al fine di arricchire il ventaglio delle condotte musicali dei giovani, partendo dalla formazione di un desiderio di autocoscienza musicale, al fine di contrastare atteggiamenti conformistici che producono scelte succubi o impulsive. Occorre garantire a ciascuno il diritto di delineare la propria identità musicale individuale, mediante uno spirito critico verso l’industria e i mass media musicali, contrastando la tendenza ad aderire spesso inconsapevolmente ai modelli reclamizzati, e per contro imparando a contestualizzare e interpretare la musica.

Per fare questo non possiamo prescindere dalla pervasività della musica nell’epoca attuale, è proprio da tale constatazione che è possibile comprendere che oggi, a differenza di quanto accadeva ai giovani degli anni Ottanta, la musica invade il quotidiano. Ed è proprio il quotidiano che occorre interrogare, quell’inavvertito flusso temporale che sembra non avere alcun valore per le nostre vite, e che per questo ignoriamo, convinti di conoscerlo fin troppo bene. Eppure, esso è “la cosa più difficile da scoprire” (Blanchot, 2004) e per questo resta sempre inafferrabile se non lo si osserva con accurata attenzione. Ma è proprio dalla dimensione della quotidianità che sorgono ogni volta le forme di pensiero e di vita qualificate, giacché è nella vita di tutti i giorni che le cose avvengono come fenomeni che erroneamente sembrano a noi brulicare in superficie senza penetrare le profondità significanti della tessitura esistenziale (Lisciani Petrini, 2015). È proprio questa apparente insignificanza del quotidiano che ci spingiamo qui a voler afferrare, a perlustrare nei suoi più appariscenti slanci di ovvietà, perché essi saranno, a nostro giudizio, in grado di restituire in filigrana le interrelazioni e il volto dell’adolescenza. Ci è sembrato che non sia l’*eccezionale* – come scrigno di significati profondi – a poter rivelare le feconde connessioni tra io e mondo, bensì l’*ordinario*, quella *scatola nera* dalla quale l’attenzione investigatrice rifugge il più delle volte, vuoi perché intrisa di valori scomodi, propri del “basso” che abitiamo ogni giorno, vuoi perché essa fa da contraltare agli ideali, ai paradigmi aurei e puliti che non vengono sporcati nella vita di tutti i giorni, provocando la caduta verticale dei parametri “signorili” (Sloterdijk, 2001, 182).

Operando un ribaltamento di prospettiva, possiamo accingerci a guardare la formattività dell’esperienza estetica non tanto come spazio idilliaco e dimensione sacrale distaccata dal reale di oggi e domani, ma soprattutto come interfaccia del tempo vissuto, esperienza nell’esperienza, superficie della “superficiale” contemporaneità che nei dispiegamenti dell’esserci si dà nelle sue forme pregnanti.

6. Conclusioni

Se la musica è una vera e propria risorsa per lo sviluppo dei ragazzi, essa merita molta più attenzione di quella che sino ad oggi, la psicologia, la sociologia e la pedagogia le hanno riservato nell’indagine sulla formazione degli adolescenti (Miranda, 2013). Una volta evidenziate le potenzialità della musica come linguaggio di formazione, non possiamo esimerci dal riflettere sulle problematiche che la dimensione estetica assume all’interno dei contesti scolastici e educativi (Anceschi, 2009). Ciò che sembra emergere come elemento imprescindibile di un’attenta opera pedagogica attorno alla musica, è la comprensione di quello scarto che divarica il binomio scuola/extrascuola, rendendolo una forbice sempre più aperta. A tal riguardo, è necessario in primo luogo richiamare l’attenzione della comunità

scientifico sul gap tra teoria e prassi dell'educazione musicale, cercando di portare lo sguardo anche verso una visione comparata e operare un'accurata analisi sulla "musica in prospettiva europea" (Luciani-Sforza, 1996) che fornisca a ciascun paese anche esempi a cui potersi ispirare.

Abbiamo visto che per gli adolescenti la musica è un "tutto" che accoglie e avvolge ogni sfera della loro vita, e che ogni esperienza personale ha sempre e comunque una playlist. L'importanza della soundtrack a questa età fa sì che essa possa essere letta come "adolescenza musicale": la musica definisce lo spazio, crea un'atmosfera, delinea uno stato d'animo, sostiene una decisione, accompagna la scelta, incita o dissuade. Ma abbiamo anche parlato dei possibili rischi dell'adolescenza musicale, rischi legati ai processi di emulazione da parte dei giovani di modelli distruttivi, all'identificazione con personaggi diseducativi e alla costruzione di un'identità musicale non processata dall'autocoscienza.

Crediamo che, se è proprio nella dimensione del quotidiano che la musica riveste la sua funzione altamente formativa, occorre annullare quella distanza tra "musica vissuta" e "musica accademica": la scuola dovrà pertanto mostrarsi capace di avvicinarsi al tempo libero dei ragazzi, di ascoltarne le pulsazioni profonde e di rintracciarne le necessità più intime e reali. Con questo vogliamo dire che il compito della scuola sarà quello di promuovere un'educazione musicale capace di aprire la sensibilità dell'individuo alla ricchezza della cultura, mostrandosi attenta interprete della musica colta – classica, opera, jazz – e di quella di consumo – rock, funky, hip hop, rap, trap – giacché se la prima "reclama luoghi e forme di ascolto particolari" con una scrittura rigorosa e un lessico raffinato, la seconda, con armonie elementari e testi più schietti, "parla ai giovani e all'uomo-massa contemporaneo", e per questo "va integrata per via critica e creativa con quella più alta e complessa" (Cambi, 2016, 56).

La scuola italiana da diversi anni aspira alla costruzione di percorsi di formazione centrati su una pratica musicale attenta anche alla sua dimensione estetica e storica, ponendosi come traguardo "la diffusione della musica a partire dalla scuola dell'infanzia attraverso modalità di apprendimento che guardino allo sviluppo integrale della persona e alla formazione del cittadino" (www.musicascuola.indire.it). La necessità pedagogica di sensibilizzare ogni individuo, sin da bambino, alla musica come sapere universale e trasversale, guida da tempo gli esperti del settore a rielaborare l'impianto educativo al fine di superare la frammentazione delle discipline e la prevalenza della sfera cognitiva su quella creativa, per vivere la musica in tutte le sue dimensioni (estetica, linguistica, simbolica, matematica, esperienziale, ecc.). Sembrerebbe, pertanto, che la scuola stia dimostrando una rinnovata sensibilità pedagogica e culturale nei confronti della musica, e che sia pronta ad accogliere le iniziative di docenti intenti a proporre la musica come un'esperienza di *cognitio sensitiva* e di partecipazione dinamica dell'essere.

La musica come disciplina dovrebbe trovare "la sua piena collocazione epistemologica nel più vasto campo dell'espressione artistica, ovvero in quello spazio di maturazione dove conoscenze e abilità sono esperibili secondo modalità che solo le arti sanno e possono sviluppare" (Neulichedl, 2009, 3). La scuola e tutti i contesti educativi dovrebbero manifestare nella pratica la loro capacità di farsi "luoghi di elaborazione del pensiero e della cultura umana", di contribuire alla formazione "di una coscienza capace di coniugare in maniera significativa la dimensione materiale dell'esistenza con quella necessariamente spirituale" (Ivi, 4).

In sintesi, la scuola dovrebbe accompagnare gli alunni nel processo di acquisizione della coscienza musicale, una coscienza estetica e al contempo etica, che sappia vagliare e scegliere con consapevolezza, penetrando le nervature storico-culturali di un'opera musicale, qualunque sia il suo genere di riferimento. Infatti, è pregiudizievole parlare di musica a soggetti di questa età mediante un approccio gerarchico, classista e piramidale, che releghi la *poupopular music* ai piani bassi della scala e la musica colta ai vertici. Al contrario, è necessario andare incontro alla quotidianità dei ragazzi, al loro interesse, alla loro curiosità, per comprendere le ragioni profonde e i sommovimenti, per orientare lo sviluppo di un pensiero critico che possa presiedere alla formazione di un gusto estetico e prevenire qualsiasi forma di inavvertita filiazione.

Educare con la musica e educare alla musica devono congiungersi dando precedenza alla persona, partendo dalle caratteristiche che ogni specifica età presenta, ascoltando le segrete necessità del soggetto in via di sviluppo per delineare raccordi fertili e vitali con la cultura, per creare nella musica una "cavità acustica" in grado tanto di isolare il suono quanto di condurlo. Involucro abitativo e cassa di risonanza per l'io e il suo sentire, per l'io e il suo pensare che, attraverso le sonorità si potenzia, si articola, si innalza e si libera.

Riferimenti bibliografici:

- Adorno, T. (1971). *Introduzione alla sociologia della musica*. Torino: Einaudi.
- Alfano, R. (2022). *Adolescenti e musica*, Bari: la Meridiana.
- Anceschi, A. (a cura di). (200). *Musica e educazione estetica*, Torino: EDT.
- Aristotele (2002). *Politica*. Milano: BUR.
- Arnett, J. (1991). Adolescents and heavy metal music: from the mouths of metalheads. *Youth and society*, vol. 23-n. 1: 76-98.
- Arnett, J. (1992). The soundtrack of recklessness: Musical preferences and reckless behavior among adolescents. *Journal of Adolescent Reserch*, 7(3), 313-331.
- Barone, P. (2009). *Pedagogia dell'adolescenza*, Milano: Guerini.
- Baroni, M. (1993). *Linguaggio musicale e valori sociali*. In Baroni, M., Imberty, M., Porzionato, G. *Memoria musicale e valori sociali*. (pp. 33-71). Milano: Ricordi
- Bauman, Z. (2005). *Vita liquida*. Roma-Bari: Laterza.
- Blanchot, M. (1975). *Lo spazio letterario*. Torino: Einaudi.
- Cambi, F. (2016). *Formarsi tra le note*. Roma: Anicia.
- Casoni A. (2008). *Adolescenza liquida*, Roma: EdUP.
- Chen, M.J., Miller, B.A., Grube, J.W., Waiters, E.D. (2006). Music, Substance Use, and Aggression, *Journal of Studies on Alcohol and Drugs*, 67(3): 373-381.
- Christenson, P. G., Roberts, D. F. (1998). *It's not only rock & roll music in the lives of adolescents*. Cresskill: Hampton Press.
- D'Amante, M.F. (2021). *Perché tutto è musica*. Roma: Anicia.
- Delalande, F. (1993). *Le condotte musicali*. Bologna: CLUEB.
- Della Casa, M. (1985). *Educazione musicale e curricolo*. Bologna: Zanichelli.
- Dolto F. (2014). *Adolescenza*, Milano: Mondadori.
- Erbetta, A. (2001). *Il tempo della giovinezza: situazione pedagogica e autenticità esistenziale*. Firenze: La Nuova Italia.

- Frith, S. (1983). *Sound effects: Youth, leisure and the politics of rock "n" roll*. Constable.
- Gasperoni, G., Marconi, L., Santoro, M. (2004). *La musica e gli adolescenti*. Torino: EDI.
- Grasso, M. (2018). *Musica e adolescenza: another brick in the wall*, in "A.P. Adolescenza e psicoanalisi", Anno XIII, 2 Edizione Magi, Roma 2018.
- Hargreaves, D. J., North, A. C. (1999). The functions of music in everyday life: Redefining the social in music psychology. *Psychology of Music*, 27(1), 71–83
- Hargreaves, D. J., North, A. C. (Eds.). (1997). *The social psychology of music*. Oxford University Press.
- Károlyi, O. (1969). *Grammatica della musica*. Torino: Einaudi.
- Lecce, S., Bertin, F. (2021). *Generazione trap*. Milano: Mimesis.
- Lerner, R.M. and Steinberg, L. (2009). *Handbook of adolescent psychology, Vol.2: Contextual influences on adolescent development*, 3rd ed., Hoboken, NJ: Wiley.
- Lewis, P.A. 2002. *TRENDS in Cognitive Sciences*, 6: 364–366.
- Lisciani Petrini, E. (2015). *Vita quotidiana*. Milano: Bollati Boringhieri.
- Lonsdale, A. J., North, A. C. (2017). Self-to-stereotype matching and musical taste: Is there a link between self-to-stereotype similarity and self-rated music-genre preferences? *Psychology of Music*, 45(3), 307–320.
- Luciani, M. T-Sforza, G. (1996). *Musica in prospettiva europea*, Roma: Seam.
- Madrussan, E. (2021). *Formazione e musica*. Milano: Mimesis.
- Marescotti, E. (2020). *Adolescenza e dintorni*, Milano: Franco Angeli.
- Masten, A.S. and Cicchetti, D. (2010). Developmental cascades. *Development and Psychopathology*, 22: 491–495.
- Maurizi, M. (2018). *La vendetta di Dioniso*. Milano: Jaca Book.
- Milligan, K., Atkinson, L., Trehub, S.E., Benoit, D. and Poulton, L. 2003. Maternal attachment and the communication of emotion through song. *Infant Behavior and Development*, 26: 1–13.
- Miranda, D. (2013). The role of music in adolescent development: Much more than the same old song. *International Journal of Adolescence and Youth*, 18 (1), 5-22.
- Miranda, D., Claes, M. (2004). "Rap Music Genres and Deviant Behaviors in French-Canadian Adolescents", *Journal of Youth and Adolescence*, 33(2): 113-122.
- Montessori, M. (2009). *Dall'infanzia all'adolescenza*, Roma: Franco Angeli.
- Mulder, J., ter Bogt, TFM, Raaijmakers, QAW, Gabhainn, SN e Sikkema, P. (2010). Dal death metal all'R&B? Coerenza delle preferenze musicali tra adolescenti e giovani adulti olandesi. In *Psicologia della musica*, 38: 67-83.
- Mulder, J., ter Bogt, T.F.M., Raaijmakers, Q.A.W., Gabhainn, S.N. and Sikkema, P. (2010). From death metal to R&B? Consistency of music preferences among Dutch adolescents and young adults. *Psychology of Music*, 38: 67–83.
- Neulichedl, R. (2009). *La musica e le arti per una qualità poetica dell'esistenza*. In Anceschi, A. (200). *Musica e educazione estetica*, Torino: EDT.
- North, A. C., Hargreaves, D. J. (1999). Music and adolescent identity. *Music Education Research*, 1(1), 75–92.
- North, A.C. and Hargreaves, D.J. 2008. *The social and applied psychology of music*, Oxford: Oxford University Press.

- Oliverio Ferraris, A. (2002). *La ricerca dell'identità*, Giunti: Firenze.
- Palmonari A. (1999). (a cura di). *Pedagogia dell'adolescenza*, Milano: il Mulino.
- Panarese, P. (*L'età dell'incertezza. Gli orizzonti aperti e i confini mobili della giovinezza come età sociale*,
- Pietropolli Charmet G. (2005). *Adolescenza*, Fabbri, Milano.
- Pietropolli Charmet, G. (2008). *Fragile e spavaldo. Ritratto dell'adolescente di oggi*, Laterza: Roma-Bari.
- Pietropolli Charmet, G., Riva, E. (2007). *Adolescenti in crisi, genitori in difficoltà*, Milano: Franco Angeli.
- Rentfrow, P. J., Gosling, S. D. (2007). The content and validity of music-genre stereotypes among college students. *Psychology of Music*, 35, 306–326.
- Rentfrow, P.J. and Gosling, S.D. 2006. Message in a ballad: The role of music preferences in interpersonal perception. *Psychological Science*, 17: 236–242.
- Rentfrow, P.J., McDonald, J.A. and Oldmeadow, J.A. (2009). You are what you listen to: Young people's stereotypes about music fans. *Group Processes & Intergroup Relations*, 12: 329–344.
- Rilke, R. M. (1980). *Lettere a un giovane poeta*. Milano: Adelphi.
- Scarponi C., “Ascoltando gli adolescenti. Una ricerca qualitativa sui giovani e la musica”, *AeP* adolescenza e psicoanalisi, anno XIII – n. 2 – novembre, pp. 107-120.
- Secci, C. (2017). *I giovani, il dolore e la crescita. Cultura, formazione, prospettive educative*, Parma: Junior.
- Sikkema, P. (2005). *Jongeren 2005 [Youngsters 2005]*. Amsterdam: Audax Publishing/Media B.V.
- Slepoj, V. (2008). *L'età dell'incertezza*. Milano: Mondadori.
- Sloboda, J. (1985). *La mente musicale*. Bologna: il Mulino.
- Sloterdijk, P. (2001). *Non siamo ancora stati salvati. Saggi dopo Heidegger*. Miano: Bompiani.
- Stanley Hall, G. (2009). *Adolescence; its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion and education*, vol. I, Alpha Edition.
- Stoppa, F. (2021). *Le età del desiderio*. Milano: Feltrinelli.
- ter Bogt, T. (2004). De smaak van bloed: Muziek en problemen van adolescenten [The taste of blood: Music and problems of adolescents]. Paper presented at the Decanensymposium, September 16, 2004. Amsterdam.
- ter Bogt, T., Raaijmakers, Q., Vollebergh, W., Van Wel, F., Sikkema, P. (2003). Youngsters and their musical taste: Musical styles and taste groups. *Netherlands Journal of Social Sciences*, 39, 35-52.
- ter Bogt, T.F.M., Delsing, M., Van Zalk, M., Christenson, P. G. (2011). Intergenerational Continuity of Taste: Parental and Adolescent Music Preferences. *Social Forces*, 90(1): 297-319.
- Tonolo, G. (1999). *Adolescenza e identità*, Bologna: il Mulino.