

**Ludovica Scoppola**

**VERIFICARE ABILITA' E CONOSCENZE MUSICALI  
Una ricerca nella scuola secondaria di I grado**

**Premessa**

La musica è ampiamente presente nelle culture di tutti i tempi come espressione di un pensiero individuale e sociale (Blacking, 1987, 1995; Swanwick, 1999). Ricopre per gli adolescenti un ruolo importante in quanto è strumento di identificazione personale e di appartenenza al gruppo (Ferrarotti, 2011; Gardner, 2008; Ferrari, 1994) e allo stesso tempo è anche un mezzo per soddisfare i bisogni emotivi ed aiutare a distrarsi dalla noia e dalle tensioni individuali e sociali (Arnett, 1995; Gantz, Gartenberg, Pearson & Shiller, 1978; Larson, 1995; Roe, 1985; Lammont, Tarant, North, & Hargraves, 2003).

Ma allo stesso tempo quando la musica diventa materia scolastica l'atteggiamento dei giovani sembra essere talvolta annoiato e disinteressato (Ross, 1998; Stavrou, 2006). L'insuccesso dell'educazione musicale scolastica è in alcuni casi attribuibile alla figura dell'insegnante di musica (Hallam, Burnard & Robertson, 2009) in quanto, secondo tali autori, questa figura professionale sarebbe spesso il risultato di una scelta di ripiego rispetto a una carriera musicale disattesa. Anche le abitudini familiari e sociali giocano un ruolo molto importante nel rapporto tra musica e giovani (Sloboda, 1985, Gardner, 1983) e questo fa ben sperare che gli sforzi che si stanno compiendo in Italia<sup>1</sup> perché la musica sia un insegnamento rivolto a tutti, porteranno ad avere maggiore familiarità con la musica nella società di domani.

Gli studi effettuati in Italia sulla musica e i giovani prospettano un quadro generale di questa realtà che può essere visto da diverse angolature. Da una parte abbiamo ricerche che si sono interessate di rilevare, e in alcuni casi valutare, la presenza dell'educazione nel sistema scolastico italiano (Fiocchetta, 2008; Branchesi, 2003, 2006;). Dall'altra troviamo studi di area sociologica che affrontano il rapporto sia qualitativo che quantitativo degli adolescenti con l'ascolto e la pratica musicale, intesa questa come attività del tempo libero (Gasperoni, Marconi & Santoro, 2004; Buzzi, Cavalli & De Lillo 2000, 2007; Istat 2006).

Dalle ricerche esaminate emerge il dato che gli adolescenti traggono il loro patrimonio culturale musicale in minor parte dalla scuola e in grande maggioranza da esperienze extrascolastiche. La scuola infatti sembra incidere in parte molto limitata sui comportamenti dei giovani rispetto all'influenza che altri ambienti, non scolastici, hanno sulla musica stessa (solo per il 4,2% degli intervistati gli insegnanti hanno influito sul proprio modo di vivere la musica).

**La ricerca**

Nel quadro delineato da tali premesse, l'indagine svolta ha preso in esame l'insegnamento della musica, nell'unico tratto scolastico dove questa è materia curricolare con docenti specializzati (la scuola secondaria di primo grado), proponendosi di analizzare i metodi e i contenuti insegnati e alcune delle abilità e conoscenze acquisite dagli studenti, in relazione a variabili legate all'ambito socio culturale e di uso e abitudine musicale.

Inoltre, la particolare proposta attuata negli istituti ad indirizzo musicale, di poter studiare uno strumento musicale, all'interno del curricolo scolastico, ha offerto la possibilità di confrontare abilità, conoscenze, abitudini e usi musicali, di studenti provenienti da curricoli musicali diversi: quello tradizionale nella lezione collettiva teorica e quello musicale della lezione strumentale.

L'obiettivo di descrivere e analizzare l'educazione musicale attraverso un campione di dimensioni consistenti (1.163 studenti) ha implicato la costruzione di strumenti di rilevazione

---

<sup>1</sup> Un importante passo avanti, per la definizione del ruolo dell'educazione musicale nella società italiana, è stata la costituzione del Comitato Nazionale per l'Apprendimento Pratico della Musica, presieduto dal professor Luigi Berlinguer, "con compiti di supporto,- si legge nel D.M. 6 agosto 2006, n.143 -consulenza e proposta nei confronti dell'Amministrazione centrale impegnata, nella definizione dei requisiti professionali, logistici e strutturali necessari per la realizzazione di percorsi formativi incentrati sullo sviluppo delle competenze musicali degli alunni, anche in riferimento alla pratica vocale e strumentale."

strutturati a risposta multipla, quali: un questionario studenti, relativo agli usi e le abitudini musicali, un questionario docenti, relativo ai metodi e contenuti utilizzati nelle classi, e una prova strutturata su alcune abilità e conoscenze musicali.

I questionari e le variabili di sfondo che i questionari intendono rilevare costituiscono una base di conoscenza per interpretare e illustrare i risultati conseguiti alla prova cognitiva.

Il quadro teorico di riferimento che ha portato alla costruzione degli strumenti ha preso in esame il rapporto della musica con l'esperienza educativa, sia diacronico che sincronico, ripercorrendo, a grandi linee e con cenni sintetici, il ruolo e il valore che l'educazione musicale ha ricoperto nella società occidentale dal mondo antico fino alla nascita del Conservatorio. Sono quindi stati presi in esame alcuni paesi europei (Regno Unito, Germania e Spagna) con il fine di comparare diversi approcci metodologici per quanto riguarda la programmazione curricolare musicale scolastica ed è stata condotta un'attenta analisi della normativa italiana sulla scuola d'infanzia, primaria e secondaria in materia musicale (dal R.D. Boselli del 1888 alla Legge del 6 agosto 2008, n.133) per delineare e conoscere i processi che hanno portato alla attuale situazione.

Infine è stata fondamentale la collaborazione e le interviste che si sono potute realizzare con diversi docenti di educazione musicale della scuola secondaria di primo grado del Comune di Roma e con docenti di didattica della musica del conservatorio (professor Carlo Delfrati e professoressa Franca Ferrari), la cui collaborazione ha permesso migliorie alla definizione degli ambiti su cui sono state formulate le domande dei questionari e della prova.

### **I questionari studenti e docenti**

Obiettivo del questionario studenti è stato quello di descrivere usi e abitudini musicali degli studenti e il loro atteggiamento rispetto alla lezione di musica a scuola.

Pertanto gli argomenti analizzati dal questionario studenti sono stati:

- 1) Dati personali e caratteristiche dell'ambiente familiare (età e sesso degli studenti, titolo scolastico e lavoro dei genitori, paese di provenienza).
- 2) L'ascolto della musica (il genere preferito, come viene scelta la musica e quante ore la settimana si ascolta musica).
- 3) La musica dal vivo (quante volte in un anno, quale genere e con chi si va a sentire concerti).
- 4) La musica prima della scuola media (se si hanno avute lezioni di musica alla scuola primaria e giudizio di gradimento).
- 5) Suonare uno strumento musicale (quale, da quanto tempo, dove lo si studia, per quante ore a settimana e valore attribuito allo studio dello strumento).
- 6) La musica in famiglia (verso quale genere e con quale attenzione è rivolto l'ascolto musicale in famiglia e se qualcuno suona uno strumento).
- 7) La musica a scuola (quale parte del programma è preferito, cosa si vorrebbe studiare, quale il livello di gradimento delle lezioni di musica).
- 8) La musica nella vita (se si considera importante sapere suonare o cantare, se si vorrebbe continuare a studiare musica alle superiori, se la musica è un argomento collegato alle altre materie scolastiche).

L'obiettivo del questionario rivolto ai docenti è stato quello di raccogliere informazioni riguardo l'attività didattica, metodologica e curricolare, svolta in classe.

Per individuare le variabili che maggiormente concorrono alle scelte metodologiche e curricolari degli insegnanti sono state poste domande sul livello della formazione musicale raggiunta, le attività musicali extrascolastiche svolte dai docenti, atteggiamento nei confronti dell'insegnamento, programmi e attività maggiormente utilizzate in classe, obiettivi, utilizzo di laboratori specialistici, presenza di attività musicali nella scuola oltre l'orario scolastico.

Gli esiti dell'analisi dei questionari offrono elementi per tratteggiare un quadro sulle attività musicali svolte nelle aule scolastiche, sulle abitudini musicali dei ragazzi e il loro rapporto con la musica nella scuola.<sup>2</sup>

Per quanto riguarda le abitudini all'ascolto musicale si conferma il dato, emerso da studi precedenti, che i giovani preferiscono, in larga misura, il genere pop, rock e hip-hop mentre quello classico è seguito solo da una piccola percentuale (solo il 5%). Il genere classico è però quello maggiormente utilizzato nelle lezioni scolastiche così come evidenziato dall'indagine Musica Scuola 2008. La divergenza tra gli interessi musicali giovanili extrascolastici e gli argomenti trattati in classe è confermata anche dalle dichiarazioni degli studenti, soprattutto di genere maschile. Che la musica a scuola non sia particolarmente apprezzata, come ci aspetteremmo che fosse data la quantità di tempo dedicata al suo ascolto nel tempo libero, è confermato dalle preferenze indicate dagli studenti circa le materie scolastiche: qui la musica non gode di alcuna preferenza rispetto alle altre materie scolastiche e viene considerata meno interessante dell'ora di ginnastica e di arte. Gli studenti che dichiarano di gradire le lezioni di musica mattutine dichiarano anche di essere stimolati a continuare l'attività musicale scolastica a casa e sono prevalentemente quelli che frequentano nel pomeriggio le classi ad indirizzo musicale. Tuttavia solo il 12% degli studenti intervistati dichiara che la classe *spesso* segue con interesse la lezione di musica.

Le attività musicali prevalentemente svolte dai docenti sono l'ascolto di musica e lo studio della teoria (32 docenti su 33) mentre, per l'80% dei casi, si aggiunge anche la pratica strumentale e quella vocale. In pochi dedicano tempo alla composizione, all'improvvisazione e alla musica elettronica. Ci sono casi di docenti particolarmente esperti in una disciplina, per esempio il coro o la storia della musica, a cui dedicano la maggior parte delle ore di insegnamento, con il risultato che la programmazione può variare molto a secondo del contesto. Ma tra tutte le diverse attività musicali qual è quella preferita dagli studenti? In generale gli studenti concordano nel chiedere di suonare maggiormente uno strumento musicale ma si nota qualche differenza di genere: infatti, mentre le ragazze vorrebbero anche cantare di più, i ragazzi preferirebbero ascoltare più musica appartenente alla loro sfera di interesse.

### **La verifica di alcuni apprendimenti**

La prova di valutazione dell'abilità di comprensione della musica è stata costruita sulla base di un studio analitico dei programmi ministeriali, dei libri di testo maggiormente utilizzati nelle scuole del Comune di Roma e mediante interviste a docenti della materia.

Lo strumento è stato costruito con la finalità di poter misurare l'apprendimento degli studenti di quella parte dei programmi scolastici musicali che è potenzialmente individuabile attraverso una *prova oggettiva*<sup>3</sup>. Sono state escluse tutte quelle attività come l'improvvisazione, l'esecuzione (canora o strumentale) o la composizione che, pur presenti nelle aule scolastiche, non sono misurabili attraverso una prova strutturata.

Per poter inoltre misurare l'effetto dell'insegnamento della musica nella scuola per quanto riguarda abilità di tipo percettivo (distinguere e individuare) e mnemoniche, fondamentali per le attività musicali, è stato utilizzato il test di A Bentley (1966) standardizzato su circa 11.000 ragazzi tra i 7 e 14 anni e utilizzato da molti anni in Italia (Marzano, Notti 2007).

Dopo diverse elaborazioni e consultazioni con esperti di pedagogia musicale<sup>4</sup> sono stati definiti gli argomenti, le loro estensioni e le modalità di domanda della prova strutturata.

Come è possibile osservare dalla tabella 1 gli argomenti principali della prova sono gli strumenti musicali, la storia della musica e la lettura del pentagramma, dei quali viene misurata sia l'abilità di discernimento uditivo (saper riconoscere il suono di diversi strumenti musicali, diversi stili e generi

---

<sup>2</sup> Per il rapporto tra i giovani e lezioni di musica in orario scolastiche mattutine si accenna brevemente di seguito ad alcuni risultati poiché obiettivo del presente contributo è quello di descrivere alcuni risultati della somministrazione della prova di abilità e conoscenze musicali in relazione a variabili socio culturali e curricolari.

<sup>3</sup> *Le prove di profitto oggettive sono strumenti costituiti da quesiti (detti item), prevalentemente a risposta chiusa, che implicano l'esecuzione di un compito uguale per tutti i soggetti presi in esame* (Lucisano, 2002).

<sup>4</sup> Tra cui si segnala e si ringrazia il fondamentale contributo del professor Carlo Delfrati.

e le diverse caratteristiche del suono) che la conoscenza teorica (saper rispondere a domande sulle caratteristiche descrittive di uno strumento musicale, di storia della musica e di lettura del pentagramma). A questa parte è stato inoltre affiancato il test di Bentley di abilità musicale nelle batterie di item che misurano la capacità di percezione di discriminazione delle altezze, di memoria tonale e memoria ritmica.

Il test utilizzato nello studio risulta quindi composto da tre prove (*Ascolto - Conoscenze - Percezione*) e nove sub -test (Tab. 2). Per la prova *Conoscenze* sono state inoltre costruite due forme (A e B), equivalenti per difficoltà, per poter analizzare la padronanza di un maggior numero di contenuti (67 item in totale). Le due forme A e B della prova *Conoscenze* hanno avuto 7 e 9 item di ancoraggio per i sub test *Strumenti* e *Storia* mentre per il subtest *Lettura del pentagramma* gli stessi argomenti sono stati presentati nei termini di capacità di riconoscere o descrivere la scrittura musicale.

**Tabella 1 - Contenuti della prova strutturata di abilità e conoscenza musicale**

Tipologia del test per i diversi argomenti della prova	Strumenti musicali <i>Appartenenti all'orchestra sinfonica, jazz e rock</i>	Storia della musica <i>In occidente dal medioevo al XX secolo</i>	Teoria musicale	Percezione del suono
Rispondere a domande	Caratteristiche strutturali e formali	Compositori, opere, forme, differenze stilistiche	Principali elementi della scrittura musicale	/
Riconoscere dall'ascolto	Il suono dei diversi strumenti	I diversi stili e generi musicali	Caratteristiche del suono di durata, dinamica e timbro.	Altezza dei suoni, Memoria tonale, Memoria ritmica
Riconoscere da testi e figure	Forme degli strumenti	/	Corrispondenza suono/segno	/

**Tabella 2 - Struttura del test**

Prove	Sub-test	Tempo richiesto
Ascolto 29 item	Strumenti Stili Caratteristiche suono	10'
Conoscenze 41 item	Strumenti Storia Lettura pentagramma	20'
Percezione (Bentley) 40 item	Altezze Memoria ritmica Memoria tonale	10'

Una volta completata la costruzione definitiva del test in tutte le sue parti è stato fondamentale un riscontro valutativo con un gruppo di docenti di musica della scuola secondaria di primo grado, per verificare la validità dei contenuti, la percezione della difficoltà degli item e la coerenza con i curricula svolti in classe. Sono stati quindi selezionati 25 docenti esperti (scelti tra le provincie di Roma, Milano, Grosseto, Frosinone e Bolzano) ai quali è stata sottoposta una tabella valutativa per ogni singolo item (Tab. 3).

La richiesta di valutazione ha riguardato tre diversi aspetti sulla costruzione di ogni item:

- quantità di studio dedicato all'argomento proposto (Argomento studiato)
- difficoltà dell'argomento che la domanda propone (Difficoltà testo argomento)
- difficoltà di comprensione del testo della domanda (Difficoltà testo domanda).

**Tabella 3 – Schema per la valutazione delle domande della prova da parte di docenti esperti**

Tipo di quesito	Argomento Studiato	Difficoltà argomento	Difficoltà testo domanda
Per niente			
Poco			
Abbastanza			
Molto			

La valutazione dei docenti sui contenuti, la struttura e la formulazione delle domande delle prove ha indotto diverse modifiche che sono state poi nuovamente sottoposte a diversi docenti di educazione musicale della scuola secondaria di primo grado del Comune di Roma. .

### **La prova pilota**

Una volta costruita la prova oggettiva lo strumento di rilevazione è stato sperimentato attraverso una prova pilota su un campione di giudizio, a grappoli, stratificato per area territoriale (centro/periferia) e curricolo (scuole secondarie di primo grado ad indirizzo musicale e tradizionale).

Sono stati quindi campionati quattro gruppi di studenti frequentanti le seguenti scuole:

- 1) a indirizzo musicale nella periferia del Comune di Roma (n. studenti 42)
- 2) a indirizzo musicale nel centro del Comune di Roma (n. studenti 67)
- 3) a indirizzo tradizionale nella periferia del Comune di Roma (n. studenti 120)
- 4) a indirizzo tradizionale nel centro del Comune di Roma (n. studenti 94)

Gli item della prova costruita per la ricerca sono stati analizzati secondo il modello Item Analis Classica v.18 (CTT), dove viene attribuita la stessa difficoltà a tutte le domande, e secondo il modello Item Response Theory (IRT) v.1,0 basata sulla relazione tra le abilità e le risposte degli studenti.

Per entrambe le prove costruite (*Ascolto e Conoscenze*) si è presentata la necessità di alcune lievi revisioni in vista della somministrazione definitiva, prevista per marzo 2011.

### **Lo studio principale**

Per la rilevazione dei dati dello studio principale sono stati campionati gli studenti frequentanti l'ultimo anno della scuola secondaria di primo grado, appartenenti a 29 scuole localizzate nel territorio del Comune di Roma, stratificati per area territoriale (centro/zona intermedia/periferia) e curricolo (scuole medie ad indirizzo musicale/ tradizionale) per un totale di 1.163 alunni (Tab.4).

La popolazione bersaglio della ricerca è composta dagli studenti frequentanti le classi di educazione musicale dell'ultimo anno della scuola secondaria di I° grado del Comune di Roma.

Dalla lista delle suddette scuole sono state individuate tutte le scuole ad indirizzo musicale avente una unica sezione dedicata all'insegnamento degli strumenti musicali in orario antimeridiano. Per ognuna delle scuole prescelte è stata poi sorteggiata un scuola con curriculum tradizionale appartenete allo stesso distretto territoriale (stesso codice di avviamento postale). Per ogni tipo di scuola, sia ad indirizzo musicale che tradizionale, sono state richieste due sezioni ai dirigenti scolastici coinvolti nello studio.

Per le scuole ad indirizzo musicale è stata scelta la sezione musicale e la sezione tradizionale aventi stesso docente di educazione musicale in orario mattutino e per le scuole ad indirizzo tradizionale sono stati chieste due sezioni con diverso docente di musica per poter allargare maggiormente lo spettro dell'indagine.

Il numero dei docenti coinvolti è di 33 di cui 16 appartenenti alle scuole ad indirizzo musicale e 17 alle tradizionali (non è stato sempre possibili in questi istituti avere docenti diversi per ragioni logistiche).

**Tabella 4 - Campionamento**

Ordinamento della scuola	N scuole	Curricolo delle classi	N classi	N studenti	%
Musicale	16	Musicale	16	336	28,9
		Tradizionale	16	361	31,0
Tradizionale	13	Tradizionale	27	446	40,1
Totale	29	/	59	1.163	100,0

La somministrazione degli strumenti (prova di abilità e conoscenza musicale, questionario sugli usi e abitudini musicali per gli studenti e questionario per i docenti) è avvenuta nei mesi di marzo e aprile del 2011

### Item analisi

Di seguito (Tab.5) si propone l'item analisi delle tre prove, solo secondo il modello IRT (programma *Xcalibre* versione 1.0) in cui l'affidabilità della prova è dimostrata dal punteggio del test K&R

Dalla descrizione dei punteggi grezzi si evince che la prima prova ha una media più alta e una gamma minore poiché il punteggio minimo è risultato di 6, inoltre vengono segnalati 6 item al di sopra della soglia di facilità fissata per 0,90.

**Tabella 5 - Item analisi delle tre prove**

	Ascolto	Cultura	Bentley
Soggetti	1.163	1.163	1.163
N.item	29	41	40
Media	20,9	24,6	27,1
Dev.st.	3,7	7,49	6,06
Gamma	23/29	39/41	37/40
Minimo	6	2	3
Massimo	29	41	40
Kuder&R.	0,74	0,86	0,83
Bps critici	0	0	0
P critici	6	0	3

L'andamento degli item è stato anche analizzato secondo il modello IRT, a due parametri, con il programma *Xcalibre* versione 4.1 (Assessment Systems Corporation, 2011).

Nell'analisi della prova *Ascolto* sono stati esclusi due item dal programma *Xcalibre* per cui vengono analizzati 27 item (tabella 6).

Nella tabella 6 sono messe in relazione le frequenze degli studenti per abilità (parametro theta) e la difficoltà degli item (parametro b) in relazione alla distribuzione delle facilità degli item. Mentre nella tabella 7 sono esposte le distribuzioni degli item secondo il parametro a (biseriale). Come si può notare non ci sono item sotto il punto biseriale stabilito (>0.20).

Tabella 6- Frequenza del parametro  $\theta$  e  $b$  in relazione alla gamma di facilità degli item per le prove  
Ascolto, Conoscenza modello A e B, e Percezione.

Prova Ascolto			Prova Percezione		
Abilità	Gamma	Difficoltà item	Abilità	Gamma	Difficoltà item
0	-4,0 to -3,6	0	0	-4,0 to -3,6	0
0	-3,6 to -3,2	0	1	-3,6 to -3,2	0
0	-3,2 to -2,8	1	1	-3,2 to -2,8	0
3	-2,8 to -2,4	3	0	-2,8 to -2,4	1
7	-2,4 to -2,0	5	6	-2,4 to -2,0	1
32	-2,0 to -1,6	3	31	-2,0 to -1,6	7
48	-1,6 to -1,2	2	64	-1,6 to -1,2	7
143	-1,2 to -0,8	4	138	-1,2 to -0,8	11
192	-0,8 to -0,4	5	194	-0,8 to -0,4	3
212	-0,4 to 0,0	1	185	-0,4 to 0,0	2
160	0,0 to 0,4	1	176	0,0 to 0,4	2
132	0,4 to 0,8	0	127	0,4 to 0,8	1
77	0,8 to 1,2	1	101	0,8 to 1,2	1
63	1,2 to 1,6	1	49	1,2 to 1,6	1
40	1,6 to 2,0	0	40	1,6 to 2,0	1
12	2,0 to 2,4	0	17	2,0 to 2,4	1
13	2,4 to 2,8	0	14	2,4 to 2,8	0
17	2,8 to 3,2	0	3	2,8 to 3,2	0
6	3,2 to 3,6	0	11	3,2 to 3,6	0
0	3,6 to 4,0	0	0	3,6 to 4,0	0
1.157		27	1158		40

Prova Conoscenze Forma A			Prova Conoscenze modello B		
Abilità	Gamma	Difficoltà item	Abilità	Gamma	Difficoltà item
0	-4,0 to -3,6	0	1	-4,0 to -3,6	0
1	-3,6 to -3,2	0	1	-3,6 to -3,2	0
0	-3,2 to -2,8	0	2	-3,2 to -2,8	0
3	-2,8 to -2,4	1	0	-2,8 to -2,4	1
4	-2,4 to -2,0	0	6	-2,4 to -2,0	0
19	-2,0 to -1,6	0	12	-2,0 to -1,6	2
36	-1,6 to -1,2	7	32	-1,6 to -1,2	3
68	-1,2 to -0,8	4	58	-1,2 to -0,8	6
77	-0,8 to -0,4	12	89	-0,8 to -0,4	10
91	-0,4 to 0,0	5	88	-0,4 to 0,0	10
81	0,0 to 0,4	6	89	0,0 to 0,4	2
71	0,4 to 0,8	4	68	0,4 to 0,8	2
65	0,8 to 1,2	1	51	0,8 to 1,2	3
29	1,2 to 1,6	1	29	1,2 to 1,6	2
23	1,6 to 2,0	0	16	1,6 to 2,0	0
15	2,0 to 2,4	0	14	2,0 to 2,4	0
4	2,4 to 2,8	0	6	2,4 to 2,8	0
2	2,8 to 3,2	0	4	2,8 to 3,2	0
2	3,2 to 3,6	0	2	3,2 to 3,6	0
1	3,6 to 4,0	0	1	3,6 to 4,0	0
592		41	596		41

**Tabella 7 - Frequenza della distribuzione del parametro  $a$  (biseriale) per le prove Ascolto e Conoscenze modello A e B, e Percezione**

Gamma	Ascolto	Conoscenze A	Conoscenze B	Percezione
	n. item	n. item	n. item	n. item
0,00 to 0,10	0	0	0	0
0,10 to 0,20	0	0	0	0
0,20 to 0,30	0	0	1	3
0,30 to 0,40	2	5	8	4
0,40 to 0,50	3	10	6	3
0,50 to 0,60	6	6	7	5
0,60 to 0,70	3	6	6	2
0,70 to 0,80	2	2	2	9
0,80 to 0,90	5	8	3	5
0,90 to 1,00	6	4	2	4
1,00 to 1,10	0	0	5	2
1,10 to 1,20	0	0	0	2
Totale item	27	41	41	40

### Analisi dei dati

I dati emersi dalla rilevazione sono stati analizzati, secondo il programma *Statistical Package for the Social Science*), con lo scopo di descrivere l'educazione musicale nella scuola da diverse angolature: da una parte è stato delineato l'atteggiamento degli studenti verso la musica, ascoltata e/o praticata, fuori e dentro la scuola, dall'altro è stata analizzata l'influenza di atteggiamenti, pratiche e abitudini sulle abilità e conoscenze musicali acquisite per cercare di individuare le strategie educative musicali maggiormente efficaci.

L'analisi dei dati ottenuti dalla rilevazione, avvenuta nei mesi di marzo e aprile 2011, conferma le ipotesi maturate nel corso dello studio del contesto socio-culturale della ricerca. I punteggi degli studenti alla prova musicale somministrata dimostrano un'evidente diversificazione delle abilità e conoscenze acquisite in relazione a variabili di tipo socioculturali e familiari. Il punteggio degli studenti nelle tre prove è direttamente proporzionale al titolo di studio conseguito dai relativi genitori (Graf. 1) e statisticamente significativo (Tab.8). Per quanto riguarda, poi, la diretta influenza che hanno le abitudini familiari sugli interessi dei propri figli possiamo osservare che gli studenti appartenenti a famiglie in cui si pratica un'attività musicale (suonare uno strumento o ascoltare musica classica) hanno punteggi più alti (Graf. 2), statisticamente significativi (Tab.9), rispetto ai propri coetanei.

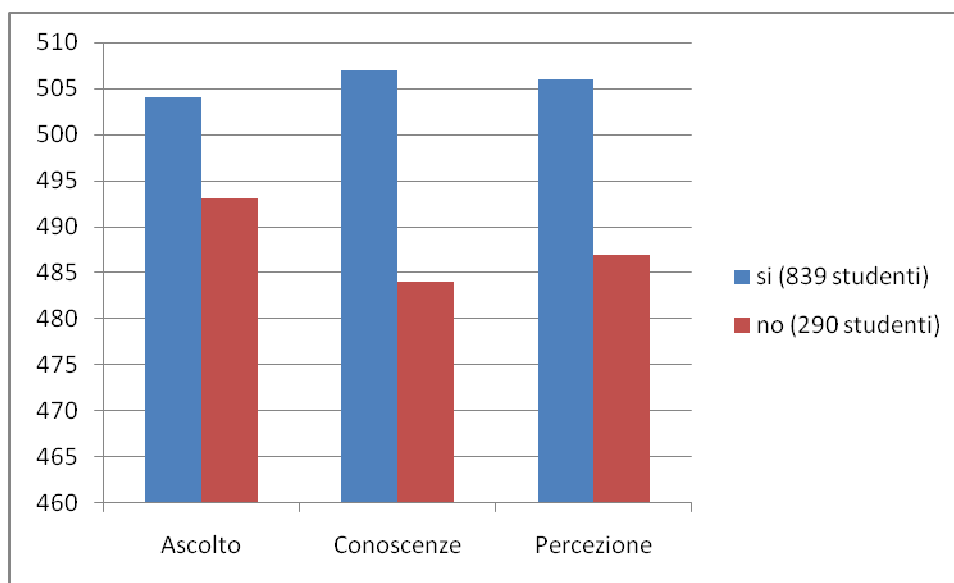




La precoce esperienza musicale, favorita da genitori e insegnanti, è uno dei fattori predittivi per il raggiungimento di buoni livelli di comprensione musicale (Sloboda, 1985). Nella scuola primaria italiana, nonostante la musica sia materia curricolare, l'insegnamento è spesso affidato alla buona volontà delle singole istituzioni<sup>5</sup> e le esperienze degli studenti in materia risultano quindi dipendere dalle situazioni di contesto specifiche. Nel questionario è stato chiesto agli studenti se avessero avuto lezioni di musica nella scuola primaria e i dati relativi alle prove incrociati con questa variabile hanno dimostrato che gli studenti con esperienze musicali pregresse hanno punteggi migliori alle tre prove di abilità e conoscenze musicali (Graf.3). Ma poiché le esperienze musicali nella scuola primaria, quando presenti, risultano avere caratteristiche molto diverse, è stato in secondo luogo chiesto agli studenti quale fosse stato il loro grado di coinvolgimento nelle lezioni di musica. I dati relativi alle tre prove somministrate analizzati in relazione a questa variabile (Graf.4) dimostrano il ruolo fondamentale del coinvolgimento durante l'apprendimento. Per la domanda sulla partecipazione alle lezioni di musica (Graf.3) i dati indicano che per la prova *Ascolto* la differenza non è significativa (Tab.10) mentre, la differenza diventa significativa (ANOVA:  $F=6,989$  Sig.=,000) nella domanda riguardo al coinvolgimento nelle lezioni di musica.

Questi dati confermano quindi l'importanza di un personale docente preparato, sia musicalmente che pedagogicamente, per l'insegnamento della musica sin dalla scuola dell'infanzia.

**Grafico 3 - Confronto delle medie dei punteggi IRT, della prova con chi ha avuto lezioni di musica alla scuola elementare**

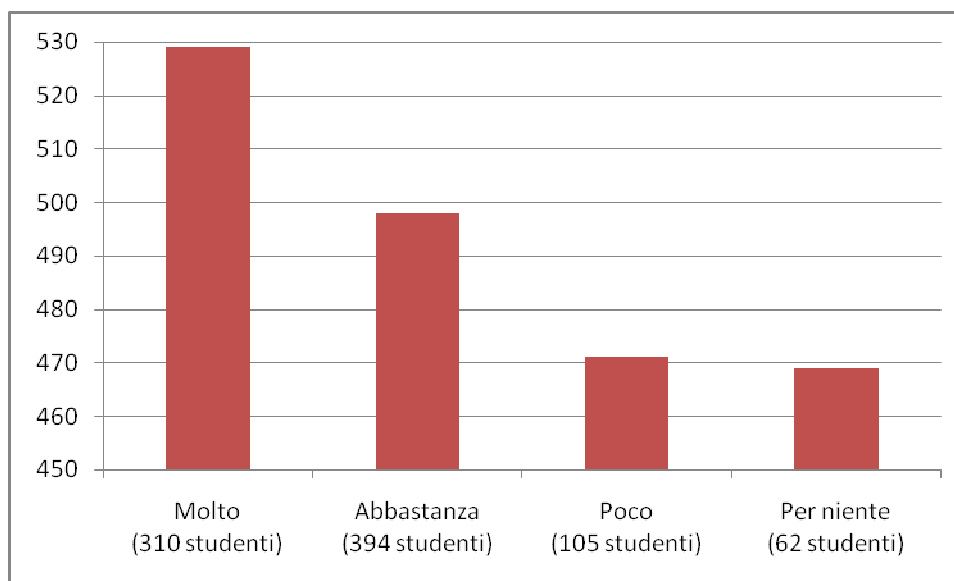


**Tabella 10 - Test ANOVA relativo al grafico 3**

ANOVA	Ascolto	Conoscenze	Percezione
F	2,933	9,265	7,832
Sig	0,087	0,002	0,005

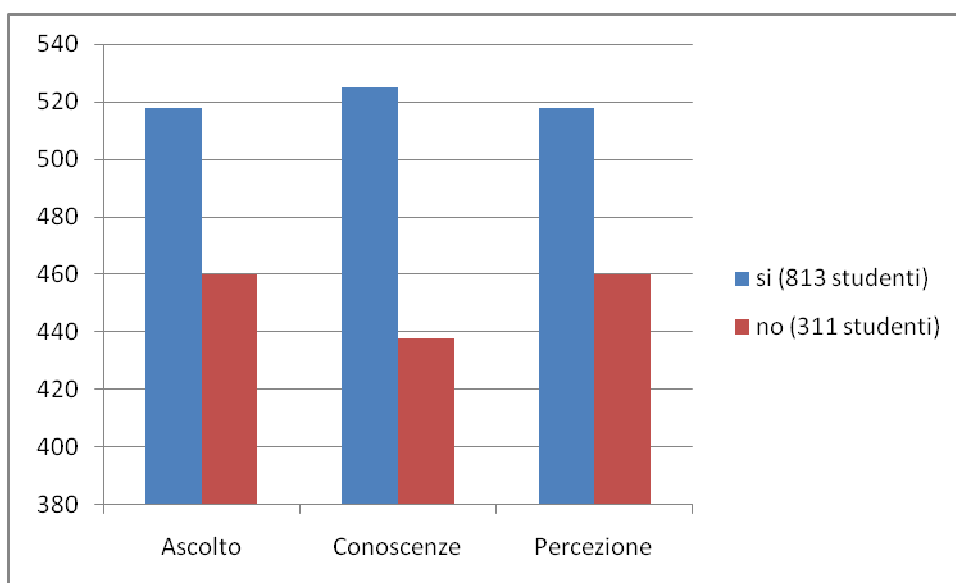
<sup>5</sup> D.M. 31 gennaio 2011, n.8- Pratica musicale nella scuola primaria.«Le istituzioni scolastiche — si legge nel decreto — affidano l'insegnamento curricolare di pratica musicale nella scuola primaria a docenti compresi nell'organico»

**Grafico 4 - Confronto delle medie dei punteggi IRT, della prova con chi era interessato alle lezioni di musica nella scuola elementare (ANOVA:  $F=13,793$ ,  $Sig.=,000$ )**



Una delle ipotesi della ricerca è che suonare uno strumento musicale o cantare (nel caso di studenti della scuola secondaria di primo grado) possa essere un mezzo per poter coinvolgere attivamente i giovani nell'acquisizione e fruizione consapevole di conoscenze e abilità musicali che vengono loro insegnate a scuola. Al di là delle variabili socio culturali che certamente intervengono e spiegano parte dei risultati è comunque interessante osservare che gli studenti coinvolti nella pratica di uno strumento musicale ottengono punteggi maggiori (Graf.5) statisticamente significativi in tutte le prove (Tab.12).

**Grafico 5 - Confronto delle medie dei punteggi IRT, della prova, tra chi suona o no uno strumento musical**

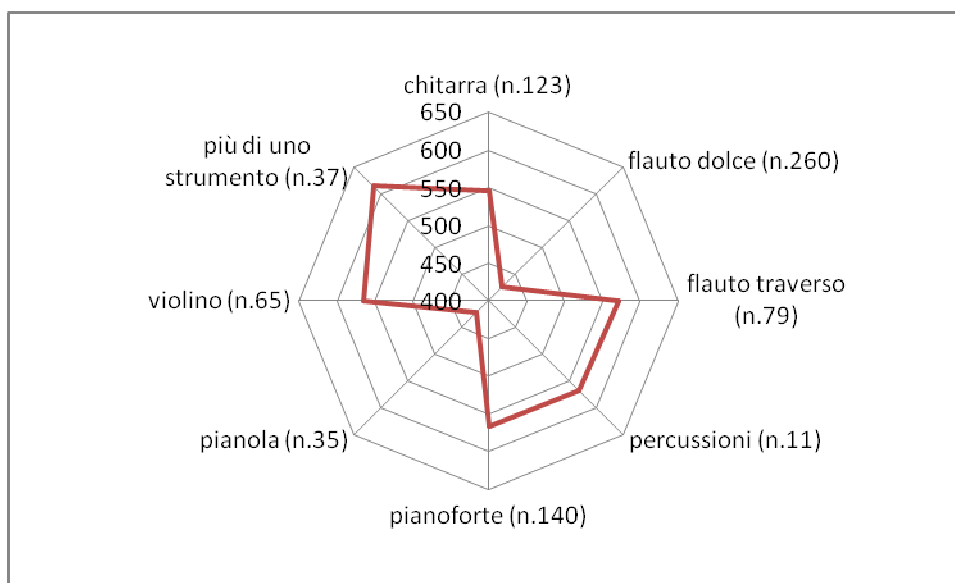


**Tabella 12 - Test ANOVA relativo al grafico 5**

ANOVA	Ascolto	Conoscenze	Percezione
F	82,15	157,494	84,36
Sig	,000	,000	,000

E' interessante tuttavia notare che alla domanda se si suona uno strumento musicale rispondono positivamente 886 studenti, mentre i dati riguardanti i tipi di classi frequentati (se a indirizzo musicale o no) indicano che gli studenti iscritti alle classi di strumento musicale sono 336. Questa differenza dipende sia dal fatto che alcuni studenti studiano lo strumento musicale presso altre istituzioni, sia perchè alcuni studenti considerano pratica di uno strumento quanto si fa a scuola, nelle ore della mattina (prevalentemente flauto dolce e pianola). Per verificare se il tipo di strumento suonato avesse un'incidenza, le medie dei punteggi degli studenti sono state messe a confronto con quest'ultima variabile. Come si può osservare dal grafico 6 i punteggi degli studenti alla prova<sup>6</sup> sono molto diversi a seconda di due tipologie di strumenti suonati: da una parte abbiamo i ragazzi che suonano il flauto dolce e la pianola con punteggi al di sotto della media e dall'altra invece i ragazzi che frequentano le classi ad indirizzo musicale con punteggi sempre superiori alla media. Le cause di questi andamenti vanno cercati su diversi fronti: l'insegnamento strumentale pomeridiano è di tipo individuale mentre quello mattutino è collettivo con evidenti effetti sui discenti, appare anche chiaro che gli studenti dei corsi pomeridiani ricevono maggiore insegnamento della musica rispetto ai coetanei che il pomeriggio svolgono altre attività ed inoltre i docenti dei corsi musicali pomeridiani accedono a quegli insegnamenti tramite certificazione di un diploma di strumento mentre i docenti dell'educazione musicale della mattina possono avere anche una formazione diversa (cioè essere in possesso della sola licenza di solfeggio) e comunque spesso si trovano ad insegnare uno strumento, quale il flauto dolce, che conoscono, nella maggior parte dei casi, molto superficialmente.

**Graf. 6 - Confronto delle medie dei punteggi, IRT media 500, delle tre prove unificate con lo strumento suonato (ANOVA: F=22,622, Sig.=,000)**

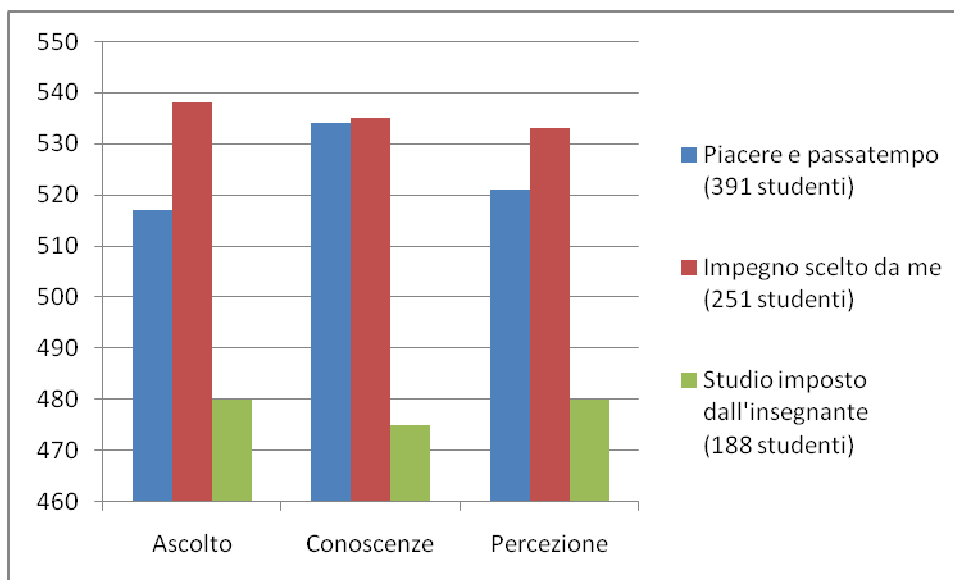


Oltre a suonare o meno uno strumento musicale è importante capire anche il rapporto che si instaura con questa attività. Troppe volte accade di ascoltare giovani che hanno smesso di studiare perché affaticati dalla noia e poco interessati. In questo gioca un ruolo fondamentale la metodologia dell'insegnamento e la capacità del docente stesso di trasmettere impegno e passione per uno studio che spesso prevede inevitabilmente esercizi meccanici e ripetitivi. La convinzione che studiare uno strumento produce motivazioni efficaci solo se vissuto con interesse e impegno viene confermata dai dati esposti al grafico 7 dove risulta evidente come gli studenti che dichiarano di vivere lo studio

<sup>6</sup> In questo caso le tre prove sono state analizzate come unico fattore.

solo come imposizione dall'insegnante ottengano risultati, alle prove somministrate, con punteggi inferiori rispetto agli altri e con differenze statisticamente significative (Tab.13).

**Grafico 7 - Confronto delle medie dei punteggi IRT, della prova, con il valore attribuito allo studio dello strumento musicale**



**Tabella 13: Test ANOVA relativo al grafico 7**

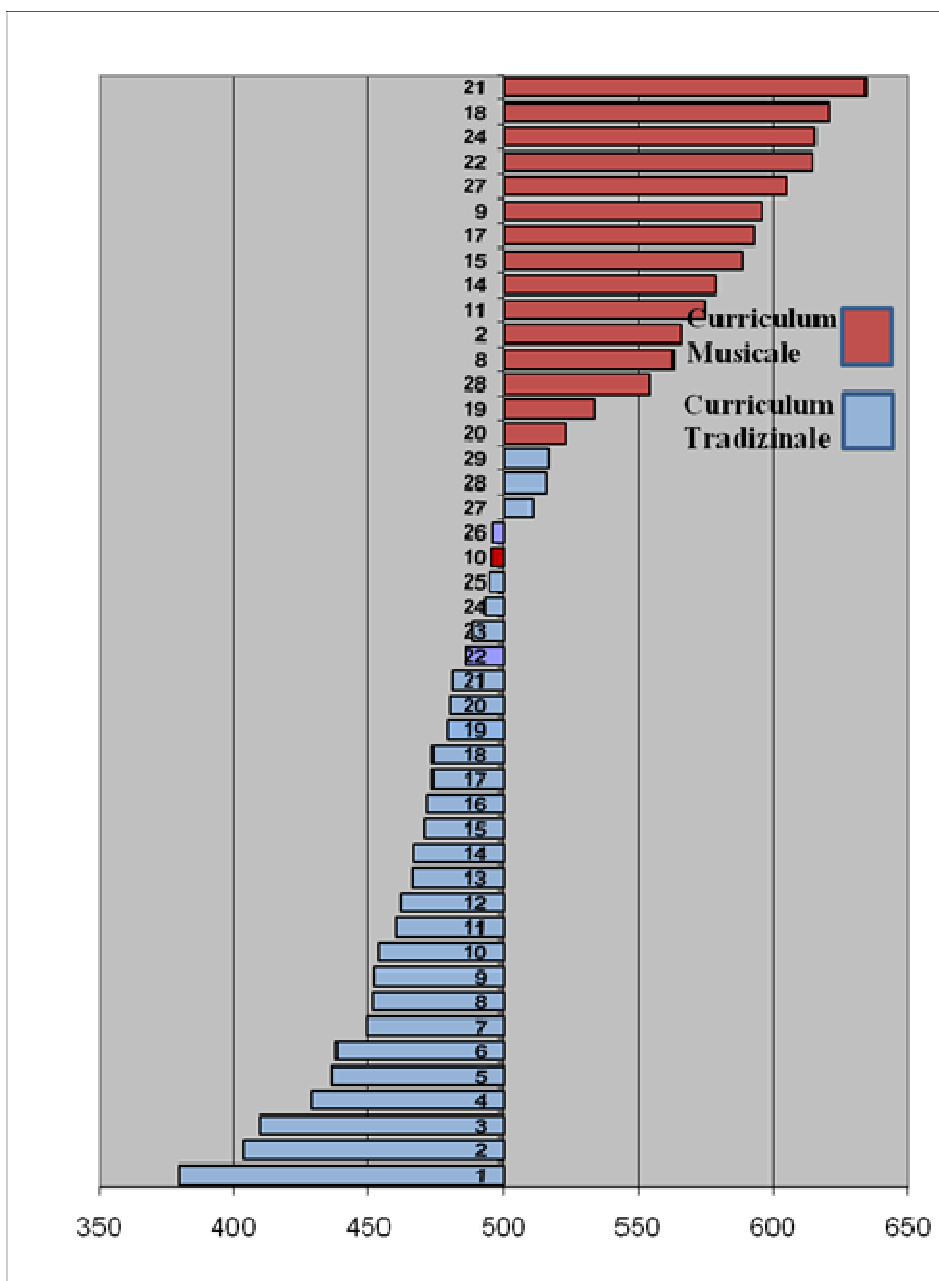
ANOVA	Ascolto	Conoscenze	Percezione
F	17,59	22,269	17,012
Sig	,000	,000	,000

Per valutare quali sono in generale le risposte analizzate degli studenti rispetto al curriculum proposto nelle aule scolastiche sono stati messi a confronto i punteggi delle classi di 29 docenti (Graf. 8). Le classi sono state poi evidenziate con diversi colori a seconda dell'indirizzo (musicale o tradizionale) e numerate in modo da poter esaminare come si comportano le medie di due classi con uguale docente ma diverso indirizzo.

Come si può osservare dal grafico 8 i punteggi delle classi a indirizzo musicale sono sempre più elevati fatta eccezione di una classe, (n. 10), che, dall'intervista al docente, risulta avere subito cambi continui di insegnanti durante gli anni. Tranne tre casi (n.28, n.27 e n.29), tutte le altre classi ad indirizzo musicale hanno la corrispondente classe ad indirizzo tradizionale, cioè con uguale docente di musica, con punteggi al di sotto della media. Lo studio dello strumento musicale sembra quindi un elemento che favorisce l'apprendimento di abilità e conoscenze anche nel confronto tra classi in cui i programmi e le metodologie utilizzate siano simili. I tre casi di classi ad indirizzo tradizionale che raggiungono punteggi al di sopra della media (quindi simili alle classi ad indirizzo musicale) appartengono a docenti che dichiarano di insegnare il flauto dolce con cognizione di causa e di essere interessati all'approfondimento di metodologie di didattica della musica.

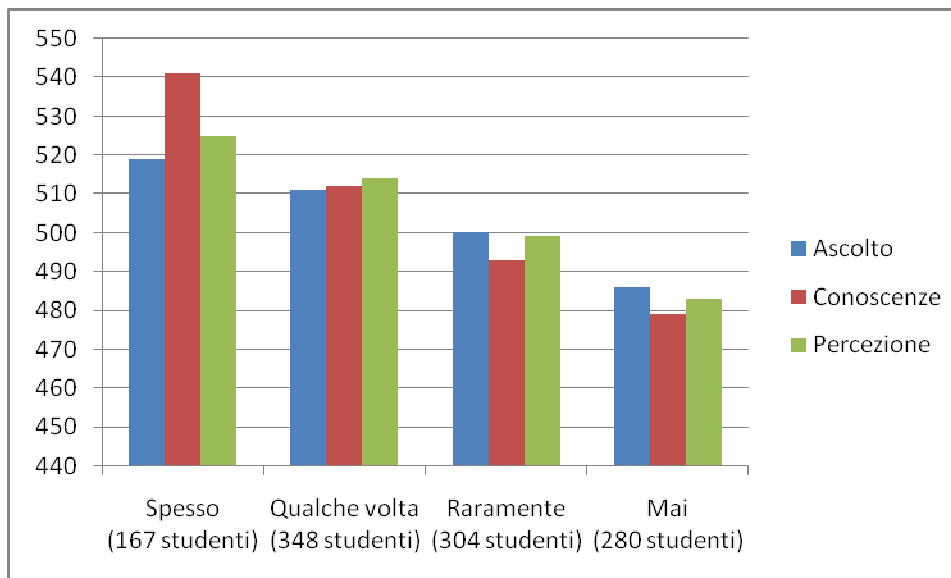
Il grafico mostra inoltre un dato importante: le abilità e le conoscenze musicali (relative ai programmi scolastici) degli studenti analizzati hanno punteggi che si discostano notevolmente dalla media sia in positivo che in negativo. Al di là delle variabili che influenzano questo dato (contesto socio culturale, abitudini familiari, attività musicale pregressa o extrascolastica) l'educazione musicale svolta nelle aule scolastiche non sembra quindi offrire uguali possibilità di apprendimento a tutti gli studenti.

Grafico 8 - Punteggi delle tre prove, IRT con media 500, relativi alle classi con curriculum musicale e tradizionale (il numero indica diverso o uguale docente)  
(ANOVA :  $F=9,654, Sig =,000$ )



Gli argomenti utilizzati per la costruzione delle prove (*Ascolto e Conoscenze*) provengono dall'analisi della normativa scolastica in materia musicale e dall'analisi dei libri di testo utilizzati nella maggior parte delle scuole del Comune di Roma, nonché da interviste svolte a diversi docenti della materia; sono argomenti quindi riferibili prevalentemente alle attività di educazione musicale della mattina. Anche in questo caso, come per lo studio dello strumento musicale, è stata ipotizzata una relazione tra l'interesse suscitato dalla disciplina negli studenti e l'acquisizione da parte di questi ultimi delle competenze relative alla musica. Il grafico 9 conferma che tra chi non è mai interessato e chi lo è spesso c'è una significativa differenza (Tab. 14) di acquisizione di conoscenze e abilità relative al curriculum musicale svolto nelle aule.

**Grafico 9 - Confronto delle medie dei punteggi IRT, dei tre delle prove Ascolto Conoscenze e Percezione, con chi è interessato alla lezione di musica della mattina.**



**Tabella 14: Test ANOVA relativo al grafico 9**

ANOVA	Ascolto	Conoscenze	Percezione
F	5,079	12,829	8,806
Sig	,000	,000	,000

## Conclusioni

Obiettivo della ricerca era di descrivere l'insegnamento della musica nella scuola secondaria del Comune di Roma, non solo attraverso le opinioni dei docenti e degli studenti coinvolti ma anche attraverso la descrizione del curriculum acquisito dagli studenti, per analizzare cosa realmente accade nelle aule scolastiche durante l'ora di musica. Un quadro che tratteggi l'ora di musica a scuola da diverse angolature può forse offrire la possibilità di ragionare su miglierie e innovazioni a programmi e metodologie ove risulti necessario.

I dati dello studio confermano alcuni elementi e considerazioni già presenti nel dibattito pedagogico e didattico come l'importanza dell'educazione musicale impartita sin dalla scuola primaria e svolta da docenti in possesso delle metodologie e degli strumenti adatti al coinvolgimento attivo degli studenti. Altro dato noto in letteratura e confermato dallo studio è l'importanza della famiglia e dell'ambiente socio-culturale per quel che riguarda la trasmissione di stimoli e valori che si riflettono poi negli usi e nelle abitudini musicali degli studenti. Le abitudini familiari giocano un ruolo ancora molto significativo e l'attenzione che negli ultimi anni in Italia è stata data all'importanza dell'educazione musicale nella formazione dell'individuo avrà certamente ripercussioni positive riguardo l'ascolto e la pratica della musica nella nostra società.

Si è poi visto che gli usi e le abitudini musicali hanno una relazione stretta con lo stimolo all'apprendimento di abilità e conoscenze musicali, poichè i ragazzi che praticano o ascoltano musica (soprattutto classica) dimostrano una maggiore confidenza con gli argomenti trattati dalla prova somministrata. Infatti per quello che riguarda le conoscenze e abilità musicali acquisiti al termine della scuola secondaria di primo grado i dati dimostrano che non vengono raggiunte in modo uniforme dagli studenti coinvolti nello studio. Questo ci fa supporre che il contesto sociale e culturale, le metodologie e i programmi adottati dai docenti nonché l'indirizzo della struttura scolastica (se musicale o tradizionale) influiscono, creando notevoli diversità di acquisizione del curriculum musicale.

L'analisi dei dati suggerisce una riflessione sull'importanza e sulle modalità dell'insegnamento di uno strumento musicale nella scuola. Praticare la musica attraverso lo strumento o il canto aiuta gli studenti ad essere loro stessi attori principali di una disciplina caratterizzata dalla creazione e la manipolazione dell'elemento sonoro. Le buone pratiche di educazione musicale in orario mattutino, emerse con lo studio di campo, hanno sottolineato come sia possibile raggiungere ottimi livelli di comprensione e pratica della musica anche nelle classi ad indirizzo tradizionale, attraverso un insegnamento attivo e praticato con competenza. Docenti dotati degli strumenti necessari per poter insegnare il flauto dolce o il canto, attraverso cui riescono a far vivere con consapevolezza e soddisfazione l'esperienza musicale, riescono a trasmettere passione e interesse verso la disciplina. Dall'analisi del questionario studenti è inoltre emerso il loro desiderio di poter suonare o cantare durante le lezioni di musica della mattina. Ed anche questo aspetto non deve essere sottovalutato nella programmazione dell'insegnamento della musica a scuola.

L'analisi dei dati descrive una situazione non omogenea per quello che riguarda l'acquisizione del curriculum musicale da parte degli studenti. Nel comune di Roma alcuni studenti escono dalla scuola secondaria di primo grado con ottime abilità e conoscenze rispetto alla prova somministrata mentre altri ottengono risultati opposti. Questa difformità nei risultati porta con sé due diverse considerazioni: da una parte possiamo ipotizzare che non tutti i docenti svolgono lo stesso programma (e quindi forse sarebbe opportuno chiarire più specificatamente obiettivi e programmi in vista di un apprendimento della musica uguale per tutti) e dall'altra parte che, ipotizzando un programma comune a tutti i docenti, vi sono metodologie più efficaci di altre (come per esempio lo studio di uno strumento insegnato da docenti competenti<sup>7</sup>).

Si potrebbe infine fare riferimento al fatto che la pratica dello studio della musica possa dar luogo nella mente del giovane ad un allenamento all'uso dell'attenzione e dei processi logico-consequenziali (e quindi ad una attenta definizione del tempo), e dall'altro lato l'esperienza musicale, intesa come adesione emozionale al contenuto, faciliterebbe l'adesione e la ricerca di quelle esperienze emozionali (tipiche dell'adolescenza) che, ben indirizzate, possono contribuire ad uno sviluppo armonioso.

L'offerta dell'indirizzo musicale è dunque una pratica educativa di grande rilievo ma è purtroppo un'opportunità possibile solo per parte degli studenti. Secondo i dati MIUR del 2010 solo il 4% degli studenti iscritti per la prima volta alla scuola secondaria di primo grado, del comune di Roma, hanno la possibilità di essere scelti per frequentare l'indirizzo musicale.

### Riferimenti bibliografici

- Arnett J.J. (1995). Adolescents' uses of media for self-socialization. *Journal of Youth Adolescence*, 24, pp.519-533.
- Bentley A.(1966). *Music ability in children and its Measurement*. New York: October House .  
(trad. it. L'abilità musicale nei bambini e la sua valutazione. Milano: Ricordi 1992).
- Blacking, J. ( 1987). *A Commonsense View of All Music: Reflections on Percy Grainger's contribution to Ethnomusicology and Music Education* Cambridge: Cambridge University Press.
- Blacking, J. (1995). *Music, Culture, and Experience: Selected Papers of John Blacking* (ed. R. Byron). Chicago: University of Chicago Press.
- Branchesi, L. (Ed) (2004). *Laboratori musicali continuità e qualità*. Frascati: Invalsi.
- Buzzi C., Cavalli, A., & De Lillo, A. (Eds.). (2000). *Quinta indagine dell'istituto IARD sulla condizione giovanile in Italia*. Bologna: Il Mulino Studi e Ricerche.
- Id (2007). *Sesta indagine dell'istituto IARD sulla condizione giovanile in Italia*. Bologna: Il Mulino Studi e Ricerche.

---

<sup>7</sup> Si fa riferimento a quei docenti di educazione musicale che insegnano il flauto dolce senza averne le competenze necessarie ottenendo talvolta risultati opposti agli obiettivi curricolari. Dato il valido apporto di questo strumento per l'insegnamento della musica (per la iniziale facilità di produzione del suono, costo ridotto, possibilità di pratiche polifoniche nell'utilizzo delle diverse taglie, ecc.) stupisce che nei programmi dei corsi di Didattica dei Conservatori non sia menzionata questa disciplina e che non vengano organizzati corsi di aggiornamento da parte del Ministero.



- Campbell P. & Connel C. (2007). Adolescents' express meanings of music in and out of School. *Journal of research in Music Education*, 55, 220-230.
- Ferrari F. & Strobino E. (Ed) (1994). *Imparareroock? A scuola con la popular music.* Quaderni della Siem 7, Milano: Ricordi.
- Ferrarotti F. (2011). *La funzione della musica nella società tecnicamente progredita.* Torino: Verso l'arte.
- Fiocchetta G. (Ed) (2009). *Musica e scuola.* Rapporto 2008, Studi e documenti degli Annali della Pubblica Istruzione, n.123/2008.
- Gantz W., Gartenberg H. M., Person M. L., & Shiller S. O. (1978). Gratifications and expectations associated with pop music among adolescents. *Popular Music and Society*, 6, pp. 81-90.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind, the theory of multiple intelligences.* Basic books. New York.
- Gasperoni G., Marconi L., Santoro M (2004). *La musica e gli adolescenti. Pratiche, gusti, educazione.* Torino: EDT.
- Hallam, S., Burnard, P. ,& Robertson, A.(2009) Trainee primary school teachers' perceptions of their effectiveness in teaching music. *Music Education Research*, 11, pp.221-240.
- ISTAT (2006). *Spettacolo, musica e altre attività del tempo libero.* Roma.
- Alexandra Lamont, David J. Hargreaves, Nigel A. Marshall and Mark Tarrant (2003). Young people's music in and out of school. *British Journal of Music Education*, 20, pp 229-241.
- Lucisano P. & Salerni A. (2002). *Metodologia della ricerca in educazione e formazione.* Roma: Carocci.
- Marzano, A. & Notti, A.M. (2007). *Valutare le abilità musicali nella scuola primaria.* Salerno: Rubbettino.
- Roe K. (1985). Swedish youth and music. Listening patterns and motivation. *Communication Research*, 12, pp. 353-362.
- Ross M. (1995). What's wrong with school music. *British Journal of Music Education*, 12, 185-201.
- Sloboda J. (1985). *The musical mind. The cognitive psychology of music.* Oxford: Oxford University Press.
- Stavrou, S. (2006). The music curriculum as "received" by children. *British Journal of Music Education*, 23, pp. 187-204.