

Musica d'insieme e teatro musicale a scuola: Un sogno lungo quarant'anni ...

di Antonio Giacometti

Alla mia, diciamo, non più giovanissima età, rivedersi in un vecchio filmato, girato in super 8 e sottoposto negli anni ad una doppia conversione in VHS e in MP4, scatena di solito sentimenti di compianto per la stagione giovanile ormai tramontata e generiche considerazioni su dati di costume (il taglio di capelli caratteristico, l'oggetto d'epoca, l'architettura tipica di quegli anni). Invece, quindici minuti scarsi di visione de *Il tappeto delle idee*, documentazione filmica datata giugno 1980 del mio primo lavoro di teatro musicale in una scuola primaria della periferia bresciana¹, mi hanno indotto una serie di riflessioni sulla didattica musicale di ieri e di oggi, che vorrei condividere coi lettori della Rivista "Musica Domani", a cinquant'anni suonati dalla sua prima uscita del marzo '71.

Ho pensato, prima di tutto, all'incoscienza con cui quel ventitreenne, ancora studente al corso superiore di composizione, aveva accettato il difficile compito d'iniziare un corso biennale di educazione musicale in una seconda, una terza ed una quarta elementare e l'aveva poi portato avanti per due anni senza possedere alcuna cultura pedagogica che non fosse quella di aver vissuto tutta la vita insieme ad una madre e ad una zia maestre e di aver letto per puro caso *Lettera ad una professoressa* alla tenera età di dieci anni. Un'incoscienza puntellata dall'entusiasmo e dalla passione, ma minata dai dubbi e dalla consapevolezza che quell'entusiasmo e quella passione non bastavano ad essere un vero "insegnante". Così iniziai a studiare, tanto, di tutto, continuamente. E nel mettere in fila le tappe di quell'esperienza mi sono reso conto, adesso, di quanto il ribaltamento fra pratica e teoria sia stato allora importante perché, privo di incasellamenti e di classificazioni, di tassonomie e di docimologia, mi aveva costretto a fare ciò che solo un'osservazione attenta e partecipe di quei piccoli alunni poteva suggerirmi.

Optai per la creatività e la fantasia del lavoro collettivo. Optai per il laboratorio di teatro musicale.

Oggi, la maggior parte dei ventitreenni con un biennio strumentale in tasca vaga per anni ed anni tra corsi creditizi più o meno ben organizzati e tenuti da docenti più o meno preparati, senza mai vedere un gruppo di bambini nel vivo del loro contesto scolastico e quando, superato il concorso, entrano finalmente in una classe, possono solo applicare con disciplinata coscienza tutto quanto hanno imparato in anni di sacrifici e di spese. In tal modo, i bambini diventano i consumatori dello studio del loro insegnante, anziché esserne lo stimolo e la ragione più profonda. E la passione (quando c'è), non alimentata dal desiderio di scoperta e di conoscenza, scema col tempo e con l'abitudine.

Naturalmente non è sempre così.

Per fortuna.

Ma il rischio c'è e, purtroppo, lo si vede.

Ho riflettuto, poi, sulla natura dei rapporti che quella sperimentazione un po' grezza, con musiche preincise, improvvisate altrove dai bambini e ingenuamente separate dalla drammaturgia, intratteneva con una temperie culturale dinamicamente ricca e stimolata, anziché irretita, dalle paure di nuovi attentati, dalle tensioni tra opposte ideologie, dalle incomprensioni tra generazioni. La sperimentazione del "tempo pieno" in un paesino di provincia², la diffusione dei modelli montessoriani nelle scuole materne, la volontà degli adolescenti di essere protagonisti attivi della loro formazione e d'interpretare la scuola come finestra sul reale, liberandola dalle ritualità inutili e discriminatorie di un sapere dottrinale e nozionistico, costituivano allora il fertile humus che disponeva il terreno scolastico all'innovazione costante, all'apertura verso i linguaggi non

¹ Si tratta del lavoro conclusivo di un laboratorio condotto a fianco dell'amico Enzo Bianchini, allora giovane studente all'Accademia di Brera, e girato in forma di corto-documentario dal regista bresciano Alberto Loriga. È attualmente raggiungibile sulla rete, copiando l'URL <https://www.youtube.com/watch?v=EXvzoINIVqs>.

² Nel 1975 usciva, per i tipi della casa editrice La Scuola di Brescia, *Adro tempo pieno*, il libro che descriveva e analizzava il modello didattico proposto dal noto pedagogista Elio Damiano, allora giovane direttore didattico del circolo di Adro.

verbal. E fu così che la mia proposta ebbe uno spazio insperato, in termini di tempo e di coinvolgimento delle maestre di classe, e che all'interno del laboratorio di scrittura preposto alla trasformazione creativa della fiaba indiana di partenza, i bambini scivolarono pian piano verso un tema di natura politica e sociale, trovando l'appoggio incondizionato delle loro maestre, che in ogni modo collaborarono per la stesura del plot definitivo: *un Principe ingordo e disonesto sottrae ad una povera vedova il tappeto magico da lei ereditato, per poterne sfruttare il potere di suggerire idee geniali al suo possessore; il tappeto, però, si vendicherà ben presto del disonesto regale, suggerendogli di mettere una tassa sull'acqua dell'unico pozzo esistente nel Regno. Finale aperto ... Comme il faut.*

Oggi, dove le acquisizioni sofferte di una didattica, che ha combattuto nei decenni per affermarle, sembrano assodate e inamovibili, s'intravede sempre più la tendenza pericolosa a trasformarle in una routine data per scontata, e per ciò stesso poco interessante, a depotenziarne la carica rivoluzionaria, ad integrarle in un sistema finalizzato alla nozione, più che al concetto, alla conoscenza, più che alla consapevolezza, all'informazione, più che all'elaborazione critica. Metodologie innovative (e non sempre) al servizio di un vetusto "addestramento culturale", che alla fine non viene neppure perseguito, se è vero che, come hanno sottolineato i diversi rapporti OCSE dell'ultimo decennio, la preparazione umanistico-linguistica e matematico-scientifica degli studenti di casa nostra risulta in costante calo, per non dire in preoccupante caduta libera.

Eppure, nonostante il cambio generazionale sia enorme, e con esso le cornici socio-culturali di contesto, i bambini, i preadolescenti e gli adolescenti del 2021-22 non sono affatto diversi da quelli del 1979-80 quanto a curiosità, carica affettivo-emotiva, energia creativa e voglia di giocare mettendosi in gioco. Quindi?

Forse bisognerebbe rispolverare le vecchie utopie metodologiche, puntando alla centralità del bambino/ragazzo discente e offrendogli una scuola *significativa e piacevole*³, che senza perdere mai di vista la sua funzione educativa e formativa (i saperi e le competenze, ma anche, e non di meno, il godimento della propria e altrui creatività, la costruzione di uno spirito critico, lo sviluppo delle attitudini relazionali, il senso della collaborazione e della solidarietà), riesca ad essere, come ricorda Edgar Morin, una scuola «della qualità poetica della vita, e quindi dell'emozione estetica e dello stupore»⁴. Una scuola dove la trasmissione di conoscenze e comportamenti richieda, oltre alle competenze e alla tecnica, anche un'arte, cioè «ciò che nessun manuale spiega, ma che Platone aveva già indicato come condizione indispensabile di ogni insegnamento: l'Eros, che è allo stesso tempo desiderio, piacere e amore, desiderio e piacere di trasmettere amore per la conoscenza e amore per gli allievi. L'Eros permette di tenere a bada il piacere legato al potere, a vantaggio del piacere legato al dono»⁵.

Forse bisognerebbe avere anche il coraggio d'indirizzare la didattica verso gli aspetti più latamente "artistici" ed "est(etici)" del giovane umano in crescita, tornando a far leva sui cosiddetti linguaggi non verbali e applicando quel "principio di esternalizzazione", nel quale Jerome Bruner commuta «[...] un'idea tratta dallo studioso francese Ignace Meyerson il quale, già trent'anni fa, pensava che "la funzione principale di ogni attività culturale collettiva fosse di produrre opere"⁶. «L'esternalizzazione produce una testimonianza dei nostri sforzi mentali, che però è *al di fuori di noi* piuttosto che, vagamente, nella memoria», così che il pensiero finisce per tradursi nei suoi prodotti, «liberando l'attività cognitiva dal suo carattere implicito, rendendola più pubblica, negoziabile e *solidale*».⁷

³ «Nell'antichità, i Greci pensavano che non potesse esserci un insegnamento se non c'era piacere. L'insegnamento greco ha forse prodotto degli idioti? (...) Ciononostante (...) la nostra cultura (...) ci porta piuttosto a ritenere che, nel lavoro, ogni azione che consente di provare piacere è *sospetta*» (Gérard de Vecchi -Nicole Carmona Magnaldi, *Aiutare a costruire le conoscenze*, Firenze, La Nuova Italia, 1999, p. 22).

⁴ Edgar Morin, *La testa ben fatta*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2000, p.46.

⁵ *Ib.*, p. 106.

⁶ Roberto Neulichedl (2003), *Music-attanti: no verbal?*, in Delfrati C. (a cura di), *Musica in scena. Il teatro musicale a scuola*, Torino, EDT, p. 64.

⁷ I passi virgolettati sono tratti da Jerome Bruner, *The culture of Education*, Paperback 1997 (trad. it. *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*, Milano, Feltrinelli, 1997), così come riportati in Neulichedl (2003), *op. cit.*, p. 64. Lo stesso studioso italiano ricorda, poche righe più avanti, che «La natura necessariamente materiale dei linguaggi

Mi sono chiesto, infine (e forse sono quarant'anni che me lo chiedo), se in tempi di visioni distopiche diffuse e vincenti, l'utopia didattica, a mio modo più sopra vagheggiata, possa realizzarsi solo attraverso buone pratiche collettive dove comunicazione, condivisione e reciprocità solidale si fanno incarnazione quotidiana dei processi conoscitivi e la produzione di senso passa da esclusiva proprietà dell'insegnante (statica quasi per definizione, in quanto non negoziabile) a dinamico raggiungimento di un gruppo sollecitato a confrontarsi e a convertire in energia creativa le attitudini e i limiti dei suoi componenti.

E il modello di quelle buone pratiche, per me che sono musicista, continua ad essere la musica d'insieme, col suo meraviglioso corollario inter-poli-trans-disciplinare, fecondo di "nozioni migratrici"⁸: il teatro musicale.

Chi ha avuto la bontà o l'occasione di leggermi, almeno dall'inizio del nuovo Millennio, sa quanto abbia speso della mia vita professionale per realizzare il sogno iniziato in quel giugno del 1980, promuovendo e realizzando laboratori di musica d'insieme e di teatro musicale con bambini e ragazzi tra i 7 e i 20 anni, nonostante, prima, la polvere di malcelato fastidio, sottile e soffocante, che molti colleghi di strumento sollevavano, e, successivamente, i Peana autocelebrativi di chi ha cavalcato all'ultimo il carro vincente di modelli di musica d'insieme giovanile altrove concepiti senza conoscere la storia antica e recente di un'attività in continua evoluzione e i "peones" che con fatica e sacrificio l'hanno valorizzata. Né ho mai fatto mistero di essere tanto lontano da una concezione del gruppo d'insieme come "orchestra da dirigere per fare repertorio" quanto vicino «ad un'idea di *laboratorio permanente*⁴, dove s'intrecciano, con varia distribuzione di nodi e di trame piane, i fili della cognizione e dell'affettività, della crescita tecnico-strumentale specifica e della risposta collettiva a stimoli musicali di diversa provenienza»⁹. A motivarmi a continuare la ricerca sul campo e a spingere sull'acceleratore di proposte didattiche, spesso anche un po' velleitarie o magari all'apparenza "fuori seminato", è stata in verità la convinzione che da ormai troppo tempo ai nostri bambini e ai nostri ragazzi, cui certo non manca il pane quotidiano o la sicurezza dello "stare bene", e "al sicuro", che giustifica certe metodologie d'oltreoceano, mancano *occasioni concrete di esprimersi attraverso l'arte, sublimando tensioni e angosce di una società in perpetua agitazione da progresso forzato*. Ed offrire loro la possibilità di sperimentare la propria creatività, mettendola in relazione con quella dei propri coetanei e condividendone i prodotti in un contesto collaborativo e aperto al contributo di tutti mi è sempre sembrato il modo migliore di sopperire a quella mancanza: *dentro* la scuola, perché l'educazione musicale diventi disciplina attiva e viva, dove "processo" e "prodotto" risultano indissolubilmente uniti; *fuori* dalla scuola, per poter ricreare quelle dinamiche ormai perdute del "gioco libero organizzato", attraverso il quale, ben oltre mezzo secolo fa, noi bambini e ragazzini di ieri potevamo stare per strada, inventando con gli amici qualsiasi cosa e da loro imparando la vita e la cultura più di quanto un'intera giornata scolastica avrebbe mai potuto fare. L'esperienza dei "gruppi della domenica"¹⁰, formati da figli di amici e colleghi, musicisti e non, ha potuto testare, per quasi quindici anni e con diverse generazioni, l'efficacia educativa del portare fuori dal contesto scolastico le esperienze d'insieme, con effetti a lungo termine nella coscienza di sé dei partecipanti, nel tempo diversamente destinati ai loro percorsi evolutivi individuali¹¹.

Ma se si vuole che un simile potenziale non venga disperso, è assolutamente necessario evitare la "deriva tecnicista", «alimentata dalla diffusa tendenza a chiudere l'esperienza educativa entro gli angusti confini della "prova d'orchestra", con esaltazione dei suoi aspetti meccanici e ripetitivi in funzione di esecuzioni tecnicamente perfette di composizioni imposte dall'esterno e mai interiorizzate dai bambini sul piano del *come*

artistici implica, per forza di cose, già di per sé una qualche forma di "esternalizzazione" o, per dirla con termini a noi più noti, di una "espressione" (=premere fuori) o di un modo di manifestazione»

⁸ Edgar Morin, *Op. cit.*, p. 115.

⁹ Antonio Giacometti (2017), *Musica d'insieme. Anche senza leggio*, Milano, Rugginenti-Volontè, p. 2.

¹⁰ Cfr. Antonio Giacometti, *Questa domenica giochiamo all'orchestra*, in "Musica Domani", n. 139, giugno 2006, pp.3-7.

¹¹ In un intervento contenuto nel testo di Carlo Bianchi, *Crossing Music (Dialogo con Antonio Giacometti, compositore educatore)*, Brescia, Liberedizioni, 2017, p. 86, mio figlio Andrea, allora ventinovenne, ebbe a scrivere «[...] ciò che mio padre ha trasmesso a me come ai suoi allievi è la dedizione, la voglia, la libertà, la creatività, la meraviglia del tempo dell'attesa: insegnamenti universali che trascendono l'ambito musicale diventando lezioni di vita. [...] restano i ricordi del tempo passato tra scherzi e risate, il senso del gruppo, la solidarietà, la complicità, l'amicizia dentro e fuori dalla musica. Gli anni sono passati e mi hanno tolto la tecnica e la conoscenza musicale, ma non hanno portato via le emozioni che ho provato e mai lo faranno».

(elementi linguistici primari, processi formali/strutturali) e del *perché* (contenuto simbolico)»¹². Questa può essere una delle tante facce del suonare insieme, ma non la sola e nemmeno la più importante. Non abbiamo bisogno di bambini e ragazzi che ... timbrano il cartellino, senza peraltro neppure ricevere uno stipendio, e non dobbiamo pensare che, per il solo fatto di essere aggregati in un gruppo voluto dall'insegnante (ora assunto al grado di "direttore d'orchestra"), i giovanissimi musicisti siano già affiatati e i meccanismi di socializzazione, cooperazione e solidarietà scattino in modo automatico. Ci vuole tempo, pazienza, superamento faticoso di momenti di frustrazione, comprensione per chi è meno rapido nell'apprendere, ricostruzione delle motivazioni di ragazzi che, per ragioni spesso inesprese o inesprimibili, vorrebbero abbandonare la musica e darsi ad attività meno impegnative. Tutto questo ci vuole, e forse anche di più. Ma tutto questo non è certo realizzabile in un contesto statico, dove ognuno "deve fare bene la propria parte" e l'unico intervento veramente attivo del bambino/ragazzo è quello di prendere atto dei propri errori e di trovare il modo di correggerli («sei crescente», «sei calante», «sei in ritardo di un quarto», «sei in anticipo di un sedicesimo»), oppure di segnarsi diligentemente i momenti di respiro o le arcate per assecondare l'altrui interpretazione, eventualmente condivisa attraverso spiegazioni cattedratiche, di pezzi eventualmente privi di senso per chi li sta suonando.

Non è questa la sede per presentare e spiegare tutta una serie di giochi e di attività di gruppo che possono qualificare un laboratorio di musica d'insieme stimolante, creativo e in grado di coniugare teoria e pratica, di aprire spazi di riflessione sulla musica, di attribuire senso condiviso ad ogni *opera* in esso prodotta e di superare le difformità dei livelli tecnici, portando ciascuno a dare il proprio contributo, convinto e spontaneo, anche per la crescita degli altri. La letteratura didattica degli ultimi vent'anni offre tante proposte, anche trasversalmente adattabili a diverse situazioni scolastiche e non (dalla scuola primaria all'Accademia di musica, ai corsi di base attivati in alcuni Conservatori, per intendersi). Vorrei solo citare le *dieci parole chiave* che ho cercato di enucleare dal vasto insieme di esperienze eterogenee per contesto, età e provenienza dei gruppi, che di anno in anno, di decennio in decennio, ho avuto occasione di poter realizzare. «Dieci parole, i cui significati stanno alla base di qualunque percorso di ricerca e di sperimentazione musicale si voglia intraprendere con gruppi di bambini e ragazzi. Dieci modi di avvicinarli ad un fare musica partecipato e creativo, senza preclusioni di generi e di stili, ma cercando sempre di destare stupore per quello che loro stessi riescono a produrre, piuttosto che seguire comodi stereotipi, di cui il mondo attuale già (e forse troppo) li circonda.[...] Dieci parole chiave per non trasformare la musica d'insieme per ragazzi in un'attività passiva o, peggio, passivizzante, dove ogni azione ed ogni scelta pendono dalle labbra dell'insegnante coordinatore del gruppo. Il coinvolgimento e la promozione dell'autonomia progettuale, espressiva ed organizzativa di ciascuno sono condizioni essenziali del lavoro e lo strumento è davvero "strumento" di una formazione aperta e pluridisciplinare, non fine ultimo di una chiusa impostazione professionalizzante decisa in anticipo sui tempi della maturazione e, magari, altrove rispetto alle stesse intenzioni degli allievi.

Dunque:

Affiatamento: i ragazzi non si trovano per spontanea volontà...

Esplorazione: ma che cosa ci tiro fuori da questo strumento?

Improvvisazione reattiva: a stimolo risponde...

Improvvisazione costruttiva: elaborare lo stimolo, consapevolmente.

Lettura: completa (non solo note), a prima vista (si studia a memoria anche tramite la lettura, ma a leggere s'impara leggendo), di strutture musicali conosciute perché sperimentate (com'è difficile leggere le frasi di una lingua di cui sfugge il significato!).

Scrittura: aiuto alla memorizzazione? Sì, grazie. Ma quante scritture ci sono? E sperimentare una scrittura può equivalere a sperimentare una musica?

Esecuzione: anche un plotone di militi che puntano i fucili su un condannato a morte *esegue*. Deve valere anche per un plotone di musicisti che *esegue* musiche prodotte altrove e, spesso, assai lontano nello spazio e nel tempo? Forse la chiave è *riconoscersi* (o *ritrovarsi*).

Trascrizione: allora, se la musica in cui ci riconosciamo non è scritta per noi, vale la pena di fare uno sforzo e trascriverla, o, meglio, *adattarla* alle nostre esigenze. Qualche volta lo fa l'insegnante. Qualche volta lo si fa tutti insieme, portando ognuno il proprio contributo.

Composizione: il nuovo è sempre intrigante, stimola la fantasia e la creatività. Anche in questo caso non è detto

¹² Giacometti A. (2017), *op. cit.*, p. 3.

che l'insegnante debba sempre scrivere tutto da solo: può diventare *compilatore*, unificando proposte che provengono dal gruppo a partire da un'idea condivisa, da un insieme di suoni, da un testo, un'immagine, un filmato, un movimento, oppure può coinvolgere un compositore professionista, perché conoscere altri musicisti e interagire con loro fa bene alla salute e s'impara sempre qualcosa di utile.

Drammaturgia: per evitare la... sindrome dell'orchestrante, non c'è nulla di meglio che giocare al teatro. Si canta, si recita, si fa movimento, anche con lo strumento in mano e rimanendo dentro l'orchestra. I ruoli si moltiplicano, si sviluppa la reattività agli adattamenti, ci si butta invece di nascondersi, ma, soprattutto, si comprende quanti significati la musica sia in grado di produrre e quante zone del nostro corpo e della nostra mente sia in grado di stimolare per produrli. Il *teatro della musica* è ben più della *musica per il teatro*.¹³

Quest'ultima "parola-chiave" merita alcune considerazioni sui possibili sconfinamenti delle attività d'insieme in territori diversi da quelli del musicale puro ai quali sembrerebbero univocamente destinati. In particolare, quelli del teatro musicale si collocano in una vasta area comune, dove il suono, la gestualità strumentale che lo modella, la creazione estemporanea, la partitura scritta, la memorizzazione delle parti, il canto individuale e corale, non valgono meno della verbalizzazione, del movimento e della costruzione di un senso leggibile attraverso trame ed eventi. Al contrario. La possibilità della loro continua interazione (per analogia, per contrasto, per affinità, per metonimia) rende le architetture musicali più chiare e permette ai giovanissimi allievi di viverle in modo più concreto e tangibile. Certo, dipende molto da che cosa s'intende per teatro musicale in questi contesti educativi. Come ricorda Enrico Strobino nell'Introduzione al mio recentissimo volume sull'argomento, «si tratta di un dispositivo molto ampio, che vede la sua specificità nell'interazione dei vari linguaggi espressivi (gesto, parola, suono, musica, movimento, spazio), che trova fondamento nella potenza della gestualità, e soprattutto della *relazione* all'interno di un gruppo. Finalità generale diventa quella di offrire contesti in cui si possa esprimere il senso e l'emozione estetici, il senso sociale, lo stupore e la meraviglia della scoperta¹⁴».

Anche in questo caso, dunque, è necessario superare qualsiasi tentazione specialistica, che allo stesso modo può intimidire l'insegnante musicista, impedendogli l'impiego aperto, creativo e personalizzato dei tratti relazionali ed espressivi del teatro, o indurlo nella tentazione di concentrare tutta l'attività e tutte le energie dei ragazzi nella produzione di eventi spettacolistici, magari anche ben confezionati e gratificanti, ma che troppo spesso si risolvono in mera trasmissione di consegne, sacrificando in tal modo la partecipazione attiva e propositiva del gruppo. Oltre la pur legittima esigenza di "produrre opere", infatti, «il teatro musicale si pone come esperienza [...] sintetica e nucleare, perché mira all'essenza del rapporto che il giovanissimo musicista sta costruendo col proprio strumento e con gli altri compagni/colleghi e attribuisce un *sensu* ad ogni gesto correlato all'essere *on stage*»¹⁵.

Torniamo così alla formulazione del gruppo d'insieme come *laboratorio in movimento*, che richiede alla teatralità un arricchimento dinamico e un rinforzo semantico, non il ricorso a stereotipi o a modelli precostituiti. Per godere quell'anamorfose affascinante del suono individuale e collettivo che si fa personaggio e scena, celebrando così l'epifania del palcoscenico illuminato, bisogna il più delle volte che quel palcoscenico proprio non ci sia e che la lunghezza della performance sia ridotta al tempo della concentrazione massima dei bambini¹⁶. Del resto, come ho già avuto occasione di ricordare in altra sede, «la natura ambigua e poliedrica del significante sonoro possiede un potere mimetico e una capacità di evocare ambienti e scenari tali da permettere la realizzazione di lavori teatrali, anche di brevissima durata [...] e ridotti all'essenzialità dei

¹³ A. Giacometti (2017), *op. cit.*, pp. 7-8.

¹⁴ A. Giacometti, *Drammaturgie sonore. Per un teatro musicale dentro e fuori la scuola*, Milano, FrancoAngeli, 2022, p. 9.

¹⁵ A. Giacometti (2017), *op. cit.*, p. 264.

¹⁶ «Si è [...] coniato il termine *microteatro musicale* per marcare la non continuità fra produzione di senso e lunghezza temporale degli eventi. Non si tratta solo del fatto che i bambini e gli adolescenti di questo inizio secolo si sono adeguati ai tempi brevi e concentrati dello spot pubblicitario, quando non addirittura dello zapping, indebolendo così la propria capacità di attenzione. Trenta secondi o trenta minuti? Oppure dai trenta secondi ai trenta minuti? Assemblaggio, trasformazione, dilatazione sono interventi che possono rendere il tempo, per dirla con M. Yourcenar, "grande scultore"» (Giacometti, 2017, p. 64).

movimenti e delle performance vocali/strumentali dei bambini in scena»¹⁷. A questo proposito, anche una grande didatta del teatro educativo per l'infanzia come Paulette Lequeux sosteneva che « non si esegue con travestimenti completi, né con una messa in scena minuziosa, né con accessori reali. Più questa povertà sarà grande, più vigorosa sarà la stimolazione dell'immaginazione. Ciò che si indossa, ciò che si utilizza simbolizza quello che si rappresenta: è l'arte della suggestione»¹⁸.

Se, dunque, la musica d'insieme rappresenta il luogo ideale dove imparare la musica, sviluppando nel contempo dinamiche d'incontro e confronto, superando individualismi dannosi e promuovendo la cooperazione e la solidarietà fra bambini/ragazzi in crescita, le esperienze teatrali così concepite sono in grado sia di rinforzarne gli aspetti relazionali, sia di sostenerne il processo di costruzione del simbolo musicale, che nel gesto teatrale, nella parola e nei movimenti nello spazio si carica di significati concreti e leggibili. Penso che per i bambini e i ragazzi coinvolti costituisca un'occasione preziosa di scoprire se stessi in relazione agli altri e di mettere a disposizione la propria creatività, la propria intelligenza e le proprie competenze tecniche per realizzare un progetto condiviso, minuscolo o enorme che sia, e per gli insegnanti il contesto ideale entro cui promuovere l'autonomia dei singoli e dei gruppi, valorizzando più i processi educativi attivati che i loro prodotti, eventualmente valutati in termini di fruibilità estetica. Perché se il processo è corretto e condiviso, i risultati non potranno essere che sinceri e, se a volte non belli o poco godibili, certamente carichi di senso: un "senso" inteso come "significato", ma anche come "direzione", quella che l'insieme ha deciso di seguire.

Mi ripeterò, ma sono sicuro che lavorare in questo modo può permettere di raggiungere l'ideale di «una scuola che ancora non c'è: una scuola che persegue l'autonomia di pensiero, fornendo a bambini e ragazzi i mezzi culturali per esercitare la critica e decidere in autonomia, che valorizza le menti migliori per metterle a disposizione di quelle meno brillanti, incentivando la pratica dell'aiuto reciproco, che punta convintamente, anche attraverso un coraggioso ribaltamento dell'attuale struttura scolastica, sullo sviluppo della creatività individuale e collettiva e sulla tendenza naturale dei bambini e dei preadolescenti a esprimersi, giocando con le parole, i suoni, i movimenti e i concetti, uscendo nei fatti (e non solo negli scritti dei pedagogisti) dal pregiudizio che l'arte non sia in grado di farsi catalizzatrice di preparazione culturale e rappresenti in fondo solo un'inutile perdita di tempo. Con gli attuali assetti scolastici, riforma dopo riforma, siamo caduti sempre più in basso, licenziando alunni sempre più ignoranti e con un senso civico vicino allo zero assoluto. Quindi? Il mondo è cambiato, non importa se in meglio o in peggio, e continua a cambiare. Una scuola in ascolto di questi cambiamenti solo per merito di una parte comunque minoritaria di insegnanti appassionati e votati con abnegazione alla missione dell'insegnamento non basta. Si deve modificare l'approccio strutturale all'insegnamento e riempire di senso i suoi contenuti, altrimenti le nuove generazioni non capiranno mai per quale motivo sia bello sapere e studiare per il gusto di sapere e per la soddisfazione morale di metterlo a disposizione di chi non ce l'ha¹⁹».

Non so se la vita mi concederà di vederla realizzata, questa scuola, ma continuerò ad insistere perché la si possa un giorno realizzare.

¹⁷ A. Giacometti (2022), *op. cit.*, pp. 25.

¹⁸ P. Lequeux (1973), *L'enfant créateur de spectacle. Jeux d'ombres. Jeux dramatiques*, Librairie Armand Colin, Paris (trad. it.: *Il bambino creatore di spettacolo*, La Nuova Italia, Firenze, 1980), p.70.

¹⁹ Dal testo dell'intervista del 5 aprile 2020, rilasciata al noto sito didattico di *Musicheria*, disponibile integralmente al seguente link: <https://www.musicheria.net/rubriche/esperienze/5226-le-ragioni-del-comporre-tra-musica-e-impegno-etico-epolitico> - ultimo accesso, 13/02/2022.