

## **Strumento tuttofare: una didattica per ogni esigenza**

Il mio contributo parte dall'esposizione delle condizioni in cui l'insegnamento dello strumento si è svolto nel secolo scorso ed in particolar modo nell'ultimo ventennio dell'esistenza dell'Istituto Magistrale. Dalla conclusione di quell'esperienza ai giorni nostri è trascorso ben poco tempo, ma l'incuria normativa ha permesso di cancellare le tracce dei percorsi elaborati precedentemente. Il cosiddetto "insegnamento dello strumento" è stato mantenuto in vita infatti sino al 1999 circa, tramite provvedimenti volenterosi di alcuni Provveditorati, per poi veder "staccare le macchine" negli anni successivi col miraggio della ripresa nei "Licei musicali" e con qualche provvedimento transitorio che, non essendo vincolante, ha generalmente lasciato il vuoto preesistente.

Sul "non vincolante" è opportuno insistere poiché la dolente vicenda di un insegnamento "indetto e abbandonato" ha basato proprio sulla sua "facoltatività" molti degli aspetti che ne hanno caratterizzato l'evoluzione anche didattica.

Da sempre la mancanza di vincolo ha fatto sì che fosse:

- facoltà del Preside istituire i corsi;
- facoltà degli allievi iscriversi.

La facoltà del Preside generalmente era spronata dalle richieste di docenti informati, che speravano di indirizzare sullo strumento le proprie energie lavorative, ed era incoraggiata soprattutto nelle realtà in cui già si era instaurata una tradizione o si trovava un Provveditorato competente che spianasse la strada.

La facoltà degli allievi si esercitava immediatamente, alla prima informazione sull'esistenza dei corsi stessi, con una massiccia adesione a quella che ancora non si chiamava "Offerta Formativa".

Va precisato che se facoltativa era l'iscrizione, non altrettanto facoltativa era la frequenza che veniva comunque monitorata e segnalata in pagella assieme al voto di profitto. Dico questo perché ancora oggi i Dirigenti più inesperti (pur potendo usufruire di qualche recente norma che permetterebbe di mantenere in vita questi corsi) esitano ad attivarli nel timore che le classi formate all'inizio dell'anno scolastico scompaiano dopo qualche tempo. Questo timore a dire il vero ha accompagnato anche i docenti, soprattutto nelle prime loro mosse, in quanto dalla consistenza dell'utenza dipendeva il loro futuro professionale.

Le condizioni in cui l'insegnamento dello strumento veniva impartito sono state determinanti nell'evoluzione di un "modus docendi" che solo a posteriori può essere definito metodo didattico. Infatti un corso nato quando la didattica della musica era solo basata sulla buona volontà e sul personale carisma, ben lungi dall'ipotesi che si potessero razionalizzare dei percorsi scientificamente fondati, si è evoluto solo quando anche nel Conservatorio (unico luogo di formazione dei docenti, e sappiamo quanto carente) si è incominciato a parlare di didattica.

In un contesto quindi che:

- non contribuiva alla formazione del docente;
- non valorizzava l'esperienza strumentale (anche oggi si continua a considerarla a livello di passatempo);
- non consentiva la socializzazione delle esperienze didattiche (ogni scuola era infatti una sacca isolata);

l'unica via percorribile risultava quella della sperimentazione individuale verificabile in base a parametri molto semplici: il "bel saggio finale" e le iscrizioni per l'anno successivo.

Quanto detto ha costretto tutti i docenti a confrontarsi duramente con la realtà comunicativa dell'insegnamento rendendo necessaria, pena l'estinzione, l'acquisizione di tecniche adatte al contesto. Quindi "istinto di conservazione" e "stratagemmi evolutivi" sono stati alla base dei percorsi didattici impostati in quelle "fucine di cultura" che erano gli Istituti Magistrali. Ovviamente il termine è usato con leggera ironia poiché bisogna ammettere che l'impostazione stessa di quegli istituti era basata su un equivoco fondamentale: affidare un enorme compito come quello dell'educazione infantile ai tuttologi meno preparati del panorama professionale.

In quali condizioni avveniva, una volta istituito il "corso di strumento", la fase iniziale del lavoro del docente?

Generalmente i ragazzi provenienti dalla scuola media arrivavano alla prima superiore del tutto digiuni di informazione sul linguaggio musicale e di competenze consapevoli, mentre godevano di una frequentazione (generalmente passiva) del prodotto musicale di massa che all'interno della scuola "ufficiale" non aveva cittadinanza. Tanto meno ne aveva nel tempio della "grande musica".

Le condizioni iniziali degli alunni provenienti dalla media, che un tempo apparivano solo disastrose, sono ora più accettabili: almeno qualche esperienza canora in più e un po' di flauto dolce.

Noi docenti delle Magistrali non abbiamo avuto occasione di conoscere (se non per qualche sporadico caso) l'utenza proveniente dalla media sperimentale ad indirizzo musicale in quanto il Conservatorio era e resta ancora pressoché unico sbocco per chi vuol proseguire con lo strumento e non "abbandona" già dal primo stadio.

Quando gli studenti intendevano approfondire gli studi musicali, ma nel contempo volevano conseguire un diploma di media superiore, venivano come ben sappiamo scoraggiati da ficcare il naso nei nostri corsi di strumento per via del comandamento imperante <<non avrai altro insegnante all'infuori di me>>.

In alcuni casi si creava invece una sorta di condizione propedeutica allo studio in Conservatorio e alcuni di noi hanno fatto da sponda per l'ingresso nel tempio della musica preparando gli allievi agli esami "da privatisti" o alla vera e propria "ammissione".

La motivazione dei ragazzi che si avvicinavano allo studio dello strumento all'inizio del percorso scolastico superiore era estratta dalla personale esperienza che variava a seconda dell'ambiente culturale di provenienza, ma piuttosto raramente contemplava l'ambito musicale "classico" ovvero quello da cui noi tutti "docenti" avevamo attinto la nostra formazione.

L'utilizzo dello strumento, nell'ambito professionale educativo cui i nostri allievi avrebbero dovuto accedere, era probabilmente previsto dagli "istitutori primi" dei corsi come un semplice "accompagnamento del canto". Non dimentichiamo che la denominazione dell'insegnamento curricolare (impartito per una sola ora settimanale) era "Musica e Canto Corale". Con questo insegnamento (il cui programma prevedeva essenzialmente solfeggio, repertorio corale e storia della musica) lo strumento doveva coordinarsi. Mentre i contenuti non erano di per sé negativi le modalità con cui venivano proposti erano quasi sempre piuttosto inadeguate e basate su una didattica inefficiente e autoritaria.

In un panorama generalizzato di fastidio per la relazione "musica=solfeggio" gli allievi si aspettavano dal corso extracurricolare di strumento un'esperienza alternativa e gratificante. Immaginando forse di arrivare a calcare le scene televisive, ogni allievo riponeva nel tentativo di apprendere uno strumento le personali esigenze espressive e di socialità.

Si chiedeva soprattutto di imparare a suonare la chitarra o il pianoforte (insegnamenti più diffusi), ma in diverse scuole sono stati presenti corsi di flauto, violino, arpa e altri strumenti pur non previsti dagli ordinamenti originali, che parlavano soltanto di pianoforte, armonium e violino.

Non c'era la consapevolezza di un percorso di apprendimento come quello esistente e fortemente delineato per il Conservatorio.

Il docente, dal canto suo, aveva la tentazione di far ripercorrere all'allievo ciò che aveva vissuto sulla sua pelle. Fatta eccezione per alcuni rari casi di allievi fortissimamente motivati, una simile proposta sin dal momento iniziale produceva l'effetto dell'allontanamento senza recupero dello studente spaventato.

Mentre in Conservatorio tutto l'ambiente converge infatti verso un certo tipo di risultato, all'esterno lo studente non può contare sulla complicità e l'accoglienza dei suoi simili. Rimane figura isolata. Così come isolato è rimasto il percorso di acquisizione e di esperienza consolidato in quegli anni.

Dato che il rapporto docente-allievo si delineava in maniera più diretta, con uno scambio quasi individuale, era anche più facile far emergere le motivazioni personali dei ragazzi che si accostavano ai nostri corsi. Il panorama risultante era variegato e rifletteva ancora una volta il vissuto e l'immagine di musicista introiettata dal singolo. Ogni studente richiedeva di essere aiutato a realizzare questa immagine. Siamo nel momento adolescenziale di evoluzione e di paura della stessa, di preparazione alla conquista della vita, di rifugio e ricerca di conferme all'interno del "gruppo", di costruzione del proprio "personaggio".

Ecco perché non è possibile rispondere con stereotipi ad aspettative così formate. Diventa necessario, per avviare e mantenere un dialogo educativo costruttivo, percorrere insieme agli allievi una strada per la quale si possa "scoprire" l'universo comunicativo musicale.

Nello stesso tempo negare fortemente o comunque criticare aspramente lo stereotipo estetico in cui il ragazzo generalmente è immerso provoca reazioni conflittuali che sfociano nella fuga in quanto soluzione più semplice.

Il fatto che le lezioni prevedessero un tempo di due ore, per gruppi di tre o più allievi, consentiva da subito di proporre attività di ricerca o di esercitazione svolte in una dimensione di confronto (nell'esperienza collettiva) che favoriva la risoluzione delle problematiche di base. Confrontando le differenti risposte agli stimoli si potevano suggerire accorgimenti diversi e invitare gli allievi a proporre e sperimentarne in autonomia.

Ovviamente i primi approcci erano finalizzati alla familiarità con l'oggetto "strumento" e alla relazione "a bassa tensione" con esso.

Acquisite le prime capacità di gestione del suono era importante far convergere le conquiste verso attività espressive. Generalmente ciò avveniva in momenti di musica d'assieme studiati in maniera tale da poter coinvolgere elementi di differenti livelli (anche minimi). Molto utili restavano comunque le occasioni in cui docente e allievo potevano suonare insieme e sperimentare così un contatto comunicativo mediato dal linguaggio musicale.

Per le attività d'assieme si partiva spesso dalla disponibilità di qualche buona "voce" sulla quale imbastire una semplice orchestrazione. Di grande utilità (per studenti di qualsiasi strumento) si è sempre rivelata l'esperienza del canto così come anche quella delle percussioni.

Le attività di acquisizione individuale e di utilizzo espressivo in un contesto collettivo sono sempre state considerate, in effetti, complementari.

Per approntare il materiale da utilizzare raramente ci si poteva rifare a qualcosa di preesistente, ma si doveva confezionarlo volta per volta. Il repertorio poteva spaziare anche tra i generi meno convenzionali.

Contemporaneamente alle prime conquiste di manualità era importante impostare correttamente i rudimenti della lettura inserendo progressivamente le difficoltà ritmiche. Anche in questo caso utilissimo l'uso degli strumenti a percussione per precedere con la lettura ritmica le abilità ancora da acquisire sullo strumento prescelto.

La pratica ad orecchio, o per imitazione, poteva supplire l'incapacità temporanea di lettura, ma si tendeva a superarla al più presto. Non ho conosciuto invece esperienze di improvvisazione ben strutturate didatticamente nell'arco del quadriennio.

In sintesi, nei nostri corsi, il primo periodo (di durata variabile in funzione della risposta dell'allievo) consisteva:

- nell'individuare i fondamenti (motivanti) da cui partire per poi impostare, sulla base di semplici strutture, l'additività della conoscenza;
- nel familiarizzare l'orecchio con la percezione critica del risultato sonoro ottenuto;
- nel familiarizzare l'occhio con la grafia, per affrontare senza traumi la lettura-scrittura;
- nel familiarizzare il corpo con le nuove posizioni e i nuovi movimenti assunti nel rapporto con lo strumento (quindi individuazione delle tensioni e ricerca di movimenti efficienti);
- nell'individuare il canto come guida alla conoscenza musicale (sia per la sua presenza nel corso curricolare sia per la valenza emotiva, espressiva e di autocontrollo che il canto contiene).

I periodi successivi (non rigidamente divisi in anni di corso, ma piuttosto in livelli di acquisizione) assumevano dei tagli maggiormente personalizzati.

Una volta acquisite le minime capacità di gestione dello strumento infatti comincia a delinearsi meglio la personalità espressiva dell'allievo e si può differenziare il percorso in funzione di diversi fattori come per esempio:

- curiosità e disponibilità all'esplorazione di tecniche e repertori;
- atteggiamento di accettazione passiva delle proposte didattiche;
- autonomia e capacità critica;
- motivazione forte o individuazione di un obiettivo personale preciso.

Obiettivo del docente intanto non poteva essere quello di formare semplicemente uno "strumentista", ma di accompagnare l'allievo in un percorso che, attraverso l'uso "non traumatico" dello strumento consentisse di esplorare il campo musicale con i suoi risvolti espressivi (ed eventualmente lavorativi). Non dimentichiamo che all'esterno del Conservatorio si andava delineando anche un mondo professionale ben più vario di quanto si percepisse all'interno. Non solo il concertista o l'orchestrante, ma l'educatore, il terapeuta, l'animatore, il critico, l'organizzatore, l'editore, il costruttore, il fonico etc. I nostri allievi hanno mantenuto generalmente, dopo la scuola, un rapporto personale con lo strumento come mezzo di svago o di espressione, ma in diversi casi l'interesse si è rivelato primario tanto da portare ad un proseguimento di studi in ambito conservatoriale. Coloro che sono effettivamente entrati nel mondo della scuola come insegnanti hanno proficuamente utilizzato lo strumento e le competenze musicali per le loro attività.

Riprendendo il discorso dei percorsi individualizzati osserviamo ancora che nell'intreccio delle attività proposte al singolo allievo con quelle collettive si è arrivati a sperimentazioni tanto più interessanti e proficue quanto più hanno coinvolto allievi di diverse "classi" e diversi "strumenti". Nella mia scuola

per esempio c'è stato un periodo di grande entusiasmo per un insieme di chitarre, flauti, tastiere e voci che tante tracce ha lasciato nei filmi di fine d'anno realizzati dai genitori.

Nelle attività individuali si affrontava invece l'aspetto più analitico del linguaggio. Si lavorava sulla tecnica e sull'idea musicale. Si tentava di percepire le differenze più sottili nel movimento e nel suo risultato, si cercava il bel suono e il giusto accento, per poi approfondire, alla fine del corso, anche aspetti storici legati al brano o alla sua interpretazione. Tutto ciò a partire da un repertorio personalizzato che poteva spaziare dal pop al folk al classico.

La difficoltà per il docente stava nel proporre brani (qualsiasi fosse l'ambito prescelto) che si succedessero costruendo una gradualità nell'acquisizione delle capacità strumentali ed espressive.

L'impostazione del dialogo educativo ad "obiettivo aperto" (in quanto funzionale alle aspettative del singolo) doveva essere tale da rendere l'allievo anche capace di imparare da solo, aprendosi la strada alla conquista della conoscenza con la personale applicazione.

Era fondamentale fornire quindi gli strumenti per gestire autonomamente l'apprendimento, in un percorso molto simile a quello della ricerca autodidattica. Credo che molti degli stessi docenti abbiano ritrovato in questa condotta un aspetto della loro formazione già sperimentato (e mai totalmente sopito) prima di accettare un percorso "ufficiale".

Le esperienze finora maturate si sono dovute basare prevalentemente sulla capacità del docente di coniugare positivamente la propria esperienza musicale con il tessuto dato dall'utenza. Con in primo piano le personalità differenti degli operatori (anche essi in cerca di "motivazione") e le risposte (anche esse differenziate) alle richieste (palesi o meno) che giungevano dalla popolazione scolastica di quella fascia.

Abbiamo individuato e accettato quindi la necessità di modulare l'intervento didattico in funzione di un "obiettivo aperto" con la conseguente costruzione di curricoli personalizzati anche se fondati su criteri comuni.

Un percorso di grande valenza sperimentale che si è anche rivelato molto efficace nella lotta alla dispersione così come nella valorizzazione di alcune eccellenze che difficilmente riescono ad emergere nel contesto curricolare.

Le esperienze qui esposte e analizzate trovano ovviamente base sul mio personale vissuto (ultraventennale) di docente di strumento, che però, soprattutto negli ultimi anni di impegno comune, ha avuto modo di confrontarsi con l'esperienza di molti colleghi del Comitato operanti in diverse parti d'Italia. Pur non potendosi generalizzare quanto detto ed estenderlo all'intero corpo docente ritengo che costituisca una buona media rispetto alla realtà, come sempre variegata, scaturita da questo corso anomalo.

**Franco Fois**  
**Referente del**  
**COMITATO NAZIONALE**  
**INSEGNANTI DI STRUMENTO MUSICALE NELLE SCUOLE SUPERIORI**