



Da: Centro didattico nazionale per la scuola elementare e di completamento dell'obbligo scolastico, *L'educazione musicale nella scuola primaria – Atti dei convegni nazionali (Roma – Tremezzo 1970)*, Roma 1971.

L'EDUCAZIONE MUSICALE NELLA SCUOLA PRIMARIA, OGGI di *GIORGIO COLARIZI*

Di solito non si può mai sapere qual'è una situazione oggi senza aver dato uno sguardo alla situazione di ieri. Non si tratta però di dare un'impostazione storica alle questioni che riguardano la didattica musicale della scuola primaria. Mi contento solo di due punti: non la storia dei vostri programmi ma solo le due tappe principali precedenti, che poi ci spiegano quello che è avvenuto, o piuttosto quel che non è avvenuto oggi.

Le due tappe sono state ricordate dal prof. Volpicelli. La prima è stata la legge Boselli del 1888; se vogliamo essere precisi, con quella legge la musica, in pratica, è rimasta affidata alla buona volontà dei Comuni; per la prima volta però è stata menzionata nei programmi ufficiali con il nome di «canto corale», pur sotto forma di esercitazioni pratiche facoltative. L'unità d'Italia si è raggiunta nel 1861, quindi, il «canto corale come esercitazione facoltativa» è entrato nella scuola italiana 27 anni dopo l'Unità d'Italia; e non come vera e propria « materia », ma quasi, «introduzione» ad un'istruzione musicale inesistente. Non vi deve sembrare un lasso di tempo troppo lungo perché, in fondo, le altre nazioni d'Europa ci avevano preceduto ma non di molto.

Quella invece che è più preoccupante è la seconda tappa, anche questa citata dal prof. Volpicelli, cioè, la famosa riforma Gentile del 1923. Con essa la materia di cui si stiamo occupando nel presente Convegno per la prima volta è diventata una vera e propria *materia obbligatoria*.

Se facciamo bene i conti, siamo a 62 anni dopo l'inizio dell'unità italiana; questa seconda tappa ci dà già un dato molto più preoccupante, benché di solito sia citata come una specie di trionfo della legislazione musicale italiana.

Di fatto, questa volta, la distanza dalle altre nazioni è diventata invece sempre più grande e preoccupante, e se volessimo rapportare la situazione scolastica a quella sociale, ci accorgeremo infatti che l'Italia non va avanti, per quanto riguarda la musica nelle scuole, per il fatto che la musica è diventata formalmente obbligatoria: va, invece, sempre più indietro.

Perché? Sono stati, è vero, ricordati, e giustamente, i meriti di Giuseppe Lombardo Radice allora direttore generale della Istruzione Elementare. Sono stati molto opportunamente citati alcuni brani delle famose *Lezioni di didattica* dello stesso Lombardo Radice; e si deve proprio alla sua azione personale se la musica, sotto il nome di «canto corale», è entrata fra le materie obbligatorie delle nostre scuole. Ma tutto crolla di fronte ad una sola osservazione: i brani che l'amico Volpicelli ha citato sono giusti, esatti; indicano tutto quello che si sarebbe potuto e si potrebbe fare nella scuola elementare, ma nulla, purtroppo, che sia stato fatto allora, 67 anni dopo l'unità del nostro Stato, né che sia fatto oggi.

Se andiamo a vedere i famosi programmi fatti approvare dal Lombardo Radice nel 1923 (e ci vuole pazienza a cercarli perché non sono facilmente reperibili nelle nostre biblioteche), ci accorgiamo perché di tanto non si fece nulla, pur essendo i programmi molto seri ed elaborati, e pur essendo state le intenzioni ministeriali assolutamente serie e non fatue.

Perché non se ne fece niente? Perché a quei tempi, certamente, si poteva «credere, obbedire e combattere», ma, come è stato detto dagli antichi che nessuno può dare quel che non ha, chi non sapeva la musica, con tutta la buona volontà del mondo come mai avrebbe fatto ad insegnarla?

C'è anche da considerare un altro punto, che è di carattere squisitamente tecnico e che perciò non posso del tutto affrontare in pieno, ma che verrà fuori attraverso le relazioni che seguiranno, le quali sono, appunto, delle relazioni più o meno tecniche. Cioè: i programmi del 1923 sono basati su una metodologia tratta dal professionismo musicale e quindi i bambini della scuola elementare avrebbero dovuto sorbirsi degli insegnamenti musicali, della cui serietà non si dubita, ma impostati in modo talmente tecnico che non sarebbe stato per loro possibile, diciamo così, recepirli, assorbirli, digerirli, anche se fossero stati loro debitamente insegnati: cosa che, come abbiamo già detto, non poteva avvenire.

Con ciò, arriviamo subito ai giorni nostri, poiché nostro scopo non è di fare la storia di un'istituzione scolastica, bensì di prendere uno spunto solo per dimostrare che in sostanza oggi ci troviamo quasi al punto di prima.

Secondo punto, su cui vorrei fermare la vostra attenzione: la materia si è sempre chiamata: «canto corale»; nell'intitolazione del presente convegno troviamo, invece, l'espressione «educazione musicale».

L'argomento è importante, perché non è di natura puramente formale, ed è bene che si cominci a parlare, anche nella scuola primaria, come si è fatto già nella scuola media, di «educazione musicale» in luogo di «canto corale».

Non è questione di parole: qualche volta l'etichetta non corrisponde al contenuto della bottiglia, ma questa volta si vuole anticipare, cambiando l'etichetta, anche quel che dev'essere il contenuto, che è assolutamente diverso.

Assolutamente diverso non perché il canto corale debba scomparire dalle scuole. Anzi, speriamo che possa essere sempre più potenziato; e, perché non sorgano equivoci, vi diremo ancor di più sul piano didattico generale, pur senza scomodare gli antichi detti della Repubblica di Platone, e le infinite altre bellissime cose che si possono dire sul canto corale.

Le diamo tutte per scontate; senza ripetere queste solenni e secolari affermazioni, non c'è il minimo dubbio che il canto corale, dalle scuole materne fino alle università e agli stessi conservatori di musica, resta e resterà sempre il fondamento principale di ogni insegnamento musicale. Osserveremo perfino che, nella stessa decadenza dei nostri conservatori di musica (quindi parlo delle scuole per professionisti e non dei bambini della scuola materna o elementare), quella stessa decadenza è cominciata da quando è cominciata a decadere la pratica didattica del canto corale, e la pratica, diciamo così, sociale di questo stesso canto.

Però, che cosa è successo dietro questa facciata del canto corale? Una grossa deviazione didattica, favorita da un certo clima d'altri tempi, quando da mattina a sera non si faceva altro che parlare del mediterraneo e del canto come manifestazione geniale dello spirito mediterraneo; e tutto ciò con un chiaro sottofondo di carattere politico e goffamente nazionalistico.

Tutta questa retorica ha nuocciuto invece di giovare: ha contribuito a confondere le idee, perché ha tramutato ciò che doveva essere patriottico in qualche cosa di patriottardo e, manco a farlo apposta, se ci prendiamo la pena di seguire una certa cronaca minuziosa, spicciola, di tutti i giorni, constateremo che proprio da quando è cominciata l'esaltazione del «canto mediterraneo» è cominciato a decadere il canto corale in Italia. Prima di allora esistevano almeno non solo cori scolastici, ma anche un certo numero, persino in provincia, di cori autonomi cittadini i quali si facevano le loro brave stagioni teatrali tradizionali, si spingevano agli oratori perosiani di moda, ben più tecnicamente difficili.

Questa era l'atmosfera corale di prima: da quando è venuto fuori il «canto mediterraneo», non si sa bene perché, non si è cantato più.

Adesso, lasciando stare queste osservazioni di cronaca, osserviamo che la presente intitolazione della materia è stata notevolmente deviante, perché chiamando l'istruzione o l'educazione musicale, come volete, «canto corale», si è quasi stabilito irrefutabilmente che la musica coincide col canto.

Ora, la musica è qualche cosa di più del canto, e una cosa è dire che il canto è la base di ogni didattica musicale scolastica ed altra è dire che questo insegnamento possa tutto ridursi al canto.

Il caso è molto chiaro, ma la deviazione è avvenuta ed ha dato risultati disastrosi. Ho già detto che, fra l'altro, non si cantava, o si cantava come non si doveva cantare, mancando le basi di ogni seria educazione corale.

Inoltre: non si è mai fatta della ritmica, cioè non si è mai sviluppata quella base dell'insegnamento del ritmo che è fondamentale per l'istruzione musicale proprio nei primi anni, nella scuola materna e nella scuola elementare. Ci si è trovati così nella condizione ridicola che, mentre in tutto il mondo, da 50 anni, si insegnava la ritmica, in Italia non si sapeva ancora nemmeno cosa fosse. Non solo non si praticava, salvo il caso di piccoli focolai dispersi qua e là, e sorti per iniziative private, ma gli stessi teorici della didattica musicale non se ne interessavano. Sarebbe più esatto dire che i detti teorici erano talmente pochi e male informati da non potersi dire che allora esistesse in Italia una didattica musicale capace di dare delle direttive alle scuole.

Così della ritmica non si è fatto nulla, mentre è fra le materie più preziose per l'istruzione dell'infanzia; e si è ignorato, quindi, tutto lo sforzo didattico che comporta. e di cui tra poco parleremo.

Altro punto: si è trascurato completamente l'ascolto. Ora, dell'ascolto si parlerà in altre relazioni; voglio però soltanto far presente questa considerazione elementare: non ci sembra di sognare, in un certo senso, al pensare che per un buon secolo, in una nazione di decine di milioni di persone qual'è l'Italia, si sia potuto credere di poter insegnare la musica a chicchessia, senza mai fargliela ascoltare?

Eppure, in parole povere, è quello che è successo. L'ascolto musicale è entrato ufficialmente nella scuola italiana solamente nella scuola media dal 1962; esattamente otto anni fa.

Fino ad allora si è creduto che la musica si potesse insegnare senza mai farla ascoltare. E qui sotto c'è una questione, si capisce, che non è solo di didattica.

Si dice che l'ascolto è passivo ed il canto è attivo. La cosa non sta precisamente così. L'ascolto non è qualche cosa di assolutamente passivo perché, se è davvero «musicale», l'ascoltatore si muove per venire incontro a questi suoni, per sintetizzarli, per fissarli nella sua memoria, per ricostruirli e per goderli emotivamente. Però è anche chiaro che nei confronti del canto si tratta di qualcosa di relativamente più passivo. Ebbene, sia pur come si vuole, di questa manifestazione «relativamente più passiva» noi non possiamo fare a meno.

Quindi, non basta cantare, occorre fare ritmica ed ascoltare musica; quanto al resto, se ne parlerà nelle relazioni particolari. Circa l'ascolto, avete sentito citare poco fa dal prof. Volpicelli una relazione stampata dal nostro Centro su esperienze nelle scuole elementari, riassunte ed esposte in forma critica dal maestro Costarella. Queste ricerche sono di pochi anni fa, le prime, che io sappia, in Italia.

Tutte queste cose le dico come dei brevi appunti, non a scopo di sconfortare ma di stimolare. Arriviamo in ritardo; e allora è il caso di far qualcosa; basta con le conferenze sull'estetica della musica, del suo valore sociale ed universale. Ne siamo persuasi, bisogna fare qualcosa per realizzare questo. L'ascolto è stato introdotto nella scuola media a partire dal 1962, ma deve essere ancora realizzato in modo formale in tutti gli altri tipi di scuole. Tralasciare l'ascolto musicale sarebbe come insegnare la lingua italiana senza mai far leggere né una poesia né una prosa italiana. Sembrerà assurdo, ma di fatto così è stato finora.

È assolutamente vero che il ragazzo delle scuole elementari è un magnifico soggetto per l'ascolto. Lo posso assicurare nel modo più assoluto, anche se quella ricerca di cui vi dicevo poco fa, condotta con mezzi modesti ma seri dal nostro Centro, non si presti per trarne conseguenze dimostrative in

tal senso. Bisogna aver provato di persona la reazione di questi fanciulli delle scuole all'ascolto di musiche. Essendomi occupato di persona di quelle ricerche, ho potuto appurare che in una scuola elementare della provincia di Viterbo, l'autore preferito dai fanciulli era Beethoven. Non si trattava, poi, di una preferenza occasionale, o esibita per far piacere al direttore: era un'effettiva preferenza, in seguito a numerosi ascolti, con partecipazione vivissima dei ragazzi. Dirò di più: nel provveditorato di Treviso, dove sono state fatte numerose esperienze di ascolto di musica nelle scuole elementari, l'insegnante del Conservatorio di Venezia che ha diretto queste esperienze, purtroppo non documentate in modo obiettivo, mi ha assicurato, e devo credergli, che l'autore preferito di questi ragazzi era J. S. Bach.

Bene, tutto questo non ci deve meravigliare: i fanciulli dai 6 ai 10 anni sono appunto, come si diceva, meravigliosamente recettivi alla musica. Dirò di più: molto più recettivi che non nella scuola media. Sono anni che ci occupiamo di scuola media, ed ho potuto quindi ricevere le testimonianze di più di 2.000 insegnanti di educazione musicale. Tutti mi hanno detto che col crescere dell'età l'ascolto riesce sempre più difficile ad essere recepito ed apprezzato, se è mancata la preparazione precedente. È chiaro che questa difficoltà che si incontra nelle scuole medie è dovuta allo sviluppo psichico del preadolescente nei confronti del fanciullo. Quindi, niente timore reverenziale nelle audizioni di autori «seri» ai fanciulli: per ascoltarli sono in migliori condizioni dei ragazzi delle scuole medie e dei licei; ed è provato dai fatti.

C'è un'altra considerazione da fare: si diceva, poco fa, che i programmi delle scuole elementari del '23 non potettero trovare applicazioni per due ragioni; una, dal punto di vista del maestro il quale, non sapendo la musica, non poteva insegnarla; l'altra dal punto di vista del ragazzo il quale, nell'età di 6-10 anni, non poteva apprendere la musica secondo quella metodologia.

È quindi da tenere presente: i programmi attuali, nonostante le loro imperfezioni, i loro errori e la loro traballante approssimazione, sono, in fondo, molto migliori di quelli del '23, con tutte le loro precisazioni tecniche. Quella era una strada chiusa; questa sarà una strada acciottolata, se vogliamo, ma è aperta; aperta a chi volesse far qualcosa si capisce.

Cosa possiamo dire, oggi, per concludere, sulla situazione generale della musica nella scuola elementare italiana?

Anzitutto, mentre uno sguardo sul resto del mondo ci è, di solito, di sconforto, perché è risaputo che siamo su uno dei più bassi gradini dal punto di vista della didattica musicale, mai toccati da qualsiasi paese civile, forse ci può essere di conforto il sapere che non siamo soli in questo e che paesi di civiltà simile alla nostra sia pur pochi, si trovano in condizioni analoghe: possiamo dire, senz'altro, la Francia e la Spagna.

Come mai tre nazioni da un passato musicale così illustre, come l'Italia, la Francia e la Spagna, di indubbia musicalità, storicamente provata, come mai sono proprio questi i paesi in cui non si fa musica nelle scuole elementari?

Sono molti anni che sto studiando questo problema, e me ne sono occupato anche in un certo libro sull'insegnamento della musica in Italia; adesso però posso aggiungervi un'osservazione che in quel libro non c'è perché l'ho intravista giorni fa, incominciando a rivedere e correggere quello stesso libro. Ho riscontrato un certo parallelismo, non so se per un rapporto fra causa ed effetto, comunque lo segnalo per quello che vale: nelle nazioni latine la musica si insegna sia nei conservatori di musica sia in qualsiasi altro grado e tipo di scuole con il sistema del *solfeggio parlato*.

Senza invadere il campo di altre relazioni, questo va segnalato dall'inizio perché è di enorme importanza: in Italia, in Francia, nelle nazioni latine in genere, la teoria musicale, ed è enorme errore didattico, si insegna nelle scuole *per tutti* con gli stessi criteri didattici usati per i futuri professionisti della musica, cioè gli alunni dei conservatori di musica.

Le ragioni son tante, e accenno subito alla più importante: nei conservatori dei paesi sopracitati (la Francia se ne è accorta ed ha cambiato strada, l'Italia se ne sta accorgendo e sta cambiando strada) ossia nelle scuole che danno l'intonazione generale alla vita musicale del paese, non è mai esistita una cattedra di *pedagogia e didattica musicale*.

Quindi i diplomati di musica ne sono usciti sapendo suonare egregiamente, per esempio, il violoncello, il contrabbasso o la tromba, ma nessuno ha loro insegnato mai come si insegna la musica. Così abbiamo avuto un insegnamento *tecnico* completamente sprovvisto dal lato pedagogico e didattico; e allora non v'è da meravigliarsi più di nulla.

Quando il ministero della Pubblica Istruzione ha chiamato degli esperti a formulare i programmi per le scuole, quali esperti doveva chiamare? Diplomatici di musica che non sospettavano nemmeno l'esistenza di una pedagogia e didattica specifiche.

Ecco perché i programmi delle scuole comuni (materne, elementari, medie, magistrali, ecc.) sono infarciti di tecnicismi di tipo «conservatoriale»; e questa è stata una delle principali cause, della rovina culturale di nazioni di per sé musicalissime, quali quelle ora nominate.

Per ragioni storiche che non è ora il caso di illustrare, in tutti i paesi di lingua germanica (quindi Svizzera tedesca, Germania, Austria, Danimarca e Scandinavia) più tutti i paesi di lingua anglosassone, la più parlata in tutto il mondo, non si insegna la teoria musicale mediante il *solfeggio parlato* nemmeno ai professionisti della musica, ossia, nemmeno nei conservatori di musica. E la nostra sprovvistezza didattica ci ha portato invece ad un punto tale da pretendere di insegnarlo non solo nei conservatori di musica (*traseat*) ma perfino nelle scuole elementari con questo metodo.

Cosa si può fare per farla finita con questa situazione? La risposta più spiccata è questa: seguire a fare quello che abbiamo iniziato a fare adesso.

Ci sono poi risposte, naturalmente, di fondo; la principale, ma a lunga scadenza, è la riforma di questa materia nell'istituto magistrale; riforma che, se vogliamo parlare in senso stretto, è in attesa da 3 anni, in senso più largo da almeno 30 anni. Speriamo di vederla approvata. Questa sarà la strada maestra per la soluzione del gravoso problema.

Perché gli insegnanti delle scuole elementari, di solito, non hanno studiato musica in modo sufficiente per saperla insegnare? Perché i programmi degli istituti magistrali hanno imposto loro, ai loro tempi, un tipo di istruzione musicale mediante la quale è assolutamente impossibile imparare la musica, e tanto meno insegnarla. Potrei, se ci fosse il tempo, dimostrare ampiamente che la causa non consiste nemmeno nella evidente ristrettezza dell'orario di insegnamento. E nemmeno è la risaputa noncuranza dei commissari di esame (le solite cose che si sentono dire: che negli esami di abilitazione si approva anche chi non sa affatto di musica). La ragione vera è che non si può insegnare ad insegnare la musica negli istituti magistrali secondo i criteri didattici usati finora.

Sperando che la riforma avvenga oggi, da calcoli che ho fatto si può sperare che tra circa 15 anni gli insegnanti delle scuole elementari saranno in condizioni (parlo della massa, si capisce) di insegnare musica ai loro allievi.

Che la soluzione sia possibile, posso garantirvelo; cioè, se si permetterà di riformare i programmi nel senso anzidetto, io posso garantire per la mia personale esperienza che questo esperimento riuscirà. Sulla scorta di che cosa? Sulla scorta di questa considerazione: che io non ho mai saputo che i maestri elementari svizzeri, austriaci, tedeschi, scandinavi, inglesi siano musicalmente geniali, e i maestri italiani teste di legno. Posso anche dare delle «pezze d'appoggio» in proposito. Ho conosciuto didatti germanici pratici anche di allievi italiani: mi hanno simpaticamente assicurato di aver trovato i ragazzi italiani, in genere, molto più musicali e molto più recettivi dei loro alunni. Non ci formiamo dunque un sentimento di inferiorità, che non ha proprio ragione di essere.

Sgombrato il terreno da queste preoccupazioni, se la strada che si prende è questa, la soluzione, a lungo scadenza, verrà.

Cosa si può fare, nel frattempo, in questi 15 anni? Non lo posso dire solamente io, mi devono aiutare gli amici a comprenderlo. Anni fa il nostro Centro organizzò a Frascati un convegno di studio, meno numeroso di questo ma presso a poco organizzato come questo, che aveva per tema, appunto: « La musica nell'istituto magistrale e nella scuola elementare ». Vi parteciparono il direttore generale, ispettori del Ministero, specialisti, maestri, ecc.

La conclusione del convegno (che fu assai utile per preparare i programmi futuri) in parte fu negativa, perché ci si parò di fronte il famoso problema del «maestro unico». Si disse: se

cominciamo ad ammettere l'intrusione di specialisti di musica, poi verrà quello di educazione artistica, poi quello di educazione fisica; e così avremo una specie di frana che seppellirà il principio famoso e sacro del «maestro unico». Argomentazione cui non avemmo proprio niente da ribattere. Dicemmo: «Se così è, non se ne parla più»; tanto più che il terreno era già viziato da un cattivo esperimento passato, quando il ministero creò una volta un ruolo di specialisti della musica per la scuola elementare. Il ruolo poi fu chiuso, quindi rimase come ruolo ad esaurimento, come le riserve di pellirossa negli Stati Uniti, finché, ad un certo momento, la razza si spegnerà. Domandammo spiegazioni e ci fu detto: «È stato chiuso il ruolo perché l'esperimento è fallito».

Nessuna ragione di dubitare di questo: l'esperimento infatti può dirsi, in genere, fallito. E come poteva non fallire? Se prendiamo un diplomato di conservatorio, che suoni il pianoforte come Liszt o il violino come Paganini, e lo mettiamo in una scuola elementare (a far che?), non saprà nemmeno da che parte incominciare. Con ciò, non ho nessuna intenzione di affrontare qui questo argomento complesso, delicato, difficile, che è il famoso principio del «maestro unico». Suggestisce, però, l'opportunità di studiare a suo tempo un po' di legislazione scolastica comparata per vedere (dopo tutto non fa mai male) come ci si comporta nelle altre parti del mondo, dove ci sono maestri elementari che fanno la musica e la insegnano.

Comunque il problema, così come ora è impostato, è senza uscita; e non solo per l'educazione musicale. L'educazione artistica si fa, ma per lo più in modo che sarebbe meglio non si facesse. L'educazione fisica non si fa (ho visto proprio ora un bel volume del Centro didattico della scuola elementare, che mi ha aperto il cuore, perché ho visto lì affrontato il problema dell'educazione fisica che sta proprio sullo stesso piano del problema dell'educazione musicale).

Ma se il problema non si risolve, noi avremo una nazione di 55 milioni di persone che ai suoi ragazzi non dà né musica né educazione fisica né, in pratica, un'autentica educazione artistica.

In ultima analisi, se altri paesi questo problema lo hanno risolto, una soluzione ci sarà. C'è chi lo ha risolto insegnando ai futuri maestri negli istituti magistrali in un certo modo, c'è chi l'ha risolto mandando gli alunni di istituti magistrali a studiare musica in corsi speciali presso istituti musicali. C'è, come in Gran Bretagna, chi ha creato corsi speciali di musica entro collegi magistrali (poiché ci sono paesi, come la Francia e la Gran Bretagna, che hanno il grande privilegio di avere degli istituti magistrali con internato).

Per chiudere: tutto quello che sentiremo in questo convegno si rifà a tutta una lunga serie di studi. Abbiamo sentito questa mattina ricordare il metodo Bassi, così adatto per le scuole materne e per il primo ciclo delle elementari, e il metodo di Giustina Ward; aggiungiamo Montessori e Dalcroze, soprattutto, e Orff e Kodaly, ecc. Questi metodi sono sorti per lo più fuori d'Italia; quelli nati in Italia sono stati delle pianticine non annaffiate e quindi si sono inaridite e spente, mentre quelli nati fuori hanno attecchito perché sono caduti su un altro terreno.

A che cosa crediamo che tendessero, più o meno consapevolmente, tutti questi studi didattici? Ad insegnare la musica *a tutti*, cioè a trasformare uno studio che era nato per pochi, o, come si suol dire, per una *élite*, in uno studio aperto alle masse.

Il fenomeno non solo esiste, ma sta attuandosi integralmente in tutti i paesi del mondo, e dietro non c'è nessun sottofondo anticlassista o di ideologia politica. È un fenomeno che è venuto da sé; prova ne sia che è cominciato alla fine dell'800, in piena *belle époque*.

Non si può immaginare una scuola per tutti senza una musica per tutti, mentre si può perfino immaginare una musica per tutti senza una scuola per tutti.