



RELAZIONE SULL'INDAGINE PROMOSSA DAL CENTRO DIDATTICO  
SULL'EDUCAZIONE MUSICALE NELLA SCUOLA PRIMARIA (1969)

di Emilia Tocco

*Premessa*

Con la presente indagine si è voluto porre allo studio il problema dell'educazione musicale nella scuola primaria riconoscendo l'esigenza di dover incrementare e potenziare tale educazione ai fini del processo di sviluppo integrale della personalità del fanciullo. A questo scopo si è creduto opportuno sostituire alla dicitura «canto corale», quella di «educazione musicale», più rispondente alla natura e alla finalità della disciplina, anche per gli impegni molteplici compresi nell'esperienza metodologica e didattica, che si articolano tenendo conto della complessità di una specifica impostazione del problema.

*Scopi dell'indagine*

L'indagine è stata di fatto articolata in modo da poterne ricavare dati indicativi che consentissero di raccogliere informazioni valide sull'effettiva situazione e dimensione del problema dell'educazione musicale nella scuola primaria e di enuclearne gli aspetti significativi in termini precisi: quelli che prevedono o richiedono un tempestivo intervento, per risolvere i problemi più urgenti e quelli atti a provocare atteggiamenti costruttivi da parte di docenti e di dirigenti, orientandoli verso prospettive concrete.

Come di consueto, vale anche per questa indagine, la notazione che il Centro ha inteso inserirla nel normale e comune lavoro didattico dei circoli e delle circoscrizioni scolastiche, sollecitando però risposte individuali o collegiali che riflettessero momenti e condizioni di lavoro particolarmente interessanti, in rapporto al lavoro dell'intera comunità scolastica e sociale.

*Condizione e svolgimento dell'indagine*

L'indagine è stata preparata mediante la trattazione dei temi di fondo, affrontati nel n. 6. 1969, della rivista del Centro *Scuola di Base*, con l'indicazione bibliografica, sugli argomenti seguenti: finalità dell'educazione musicale nella scuola elementare; le basi psicologiche dell'educazione musicale nell'infanzia; l'educazione musicale nella scuola elementare e nei vigenti programmi; l'educazione musicale in rapporto ai mezzi di comunicazione sociale (radio, TV, cinema, dischi); esperienze di ascolto musicale e di educazione all'ascolto.

Nei caratterizzare l'indagine si è avuto cura di considerare le proposizioni più rispondenti alla ricerca, sia dal punto di vista della situazione generale che da quello più specifico della problematica seguita nei diversi sistemi di strutturazione dell'insegnamento e dell'educazione musicale.

Il contributo raccolto mediante il questionario proposto ha permesso di distinguere e inventariare gli interessi e gli atteggiamenti dei maestri e dei dirigenti, nei confronti di una vera e propria attività di educazione musicale.

Ha partecipato all'indagine un numero limitato di Circoli didattici (circa 200).

Sono pervenute al Centro 1705 relazioni che, se si tiene conto delle 16 domande del questionario, corrispondono alla sintesi di 27.280 risposte, singole o collegiali. Tutte le regioni sono rappresentate in tali risposte, anche se in diversa misura, sicché è possibile affermare che i risultati sono indicativi della situazione della scuola primaria, in ordine ai punti seguenti:

1) aspetti generali dell'educazione musicale nella scuola primaria; 2) situazioni e difficoltà incontrate; 3) comportamenti metodologici; 4) conclusioni.

### *Aspetti generali*

Gli aspetti generali che si è creduto opportuno indicare non possono essere considerati standard, date le caratteristiche dell'indagine, ma possono ugualmente valere come indicativi di comportamenti significativi di una parte della scuola primaria; si tratta di quella percentuale di maestri e dirigenti che, rispondendo all'indagine, hanno dimostrato di saper valutare la necessità e l'importanza dell'educazione musicale nella scuola primaria.

Nelle tavole seguenti sono indicate unicamente le posizioni che possono essere qualificate prevalenti.

#### TAVOLA I

Di quali mezzi è provvista la scuola per l'educazione musicale?

Giradischi, qualche disco, radio .....	60%
Giradischi, dischi, radio, registratore .....	20%
Giradischi, dischi, registratori, guidavoce, pianoforte, magnetofoni, apparecchi radio, pianola a pedale, tamburelli, piatti, triangoli, flauti .....	20%

#### TAVOLA II

Con quali mezzi i maestri hanno aggiornato la loro preparazione?

Consultazione riviste scolastiche e riviste musicali .....	60%
Frequenza corsi e convegni per la metodologia specifica dell'insegnamento musicale ..	20%
Collaborazione con insegnanti qualificati per l'educazione musicale .....	10%
Frequenza di corsi per insegnanti presso Conservatori .....	5%
Conseguimento del diploma presso liceo musicale per solfeggio o pianoforte .....	5%

#### TAVOLA III

Quanto tempo è stato dedicato ai vari aspetti dell'educazione musicale nell'orario scolastico di massima?

Un'ora settimanale (divisa in tempi diversi) .....	30%
Lo stesso, per due ore settimanali .....	20%
Qualche pausa distensiva nel tempo dedicato alle occupazioni scolastiche; non tempo determinato .....	20%
Inizio di una giornata scolastica per favorire una migliore disposizione dell'alunno (venti minuti circa al giorno) .....	10%
Trenta minuti a giorni alterni nelle prime ore del mattino .....	10%

Tempo pomeridiano (doposcuola) ..... 10%

#### TAVOLA IV

In che modo si è tenuto conto delle risorse e delle possibilità dell'alunno?

Non escludendo nessuno: né gli stonati né i meno disposti;  
nessuno alunno si è mai rifiutato di cantare ..... 30%  
Impostando l'insegnamento su misura dell'alunno ..... 28%  
Sollecitando l'interesse attraverso conversazioni, proposte, scelte, discussioni ..... 20%  
Educando alla musica classi impreparate a tale insegnamento ..... 20%  
Preparando complessini musicali ..... 2%

#### TAVOLA V

Quali momenti dell'iter didattico dell'educazione musicale sono stati approfonditi maggiormente nell'insegnamento?

Insegnamento del canto (canto imitativo): canti ricreativi, religiosi, popolari,  
patrionici, folcloristici ..... 50%  
Educazione al ritmo, canto, ascolto musicale ..... 30%  
Esercizi per l'impostazione e l'intonazione della voce (vocalizzi) ..... 10%  
Educazione al ritmo nel primo ciclo; ed all'ascolto e canto nel secondo ciclo ..... 10%

#### TAVOLA VI

Come è stata svolta l'educazione ritmica? Con quale attrezzatura?

Per mancanza di tamburelli, piatti, triangoli, esercizi ritmici col battito delle mani  
(tempi semplici per il 1° ciclo; tempi ternari e composti per il 2° ciclo) ..... 50%  
Ritmo segnato da movimenti imitativi o marcia unita al canto ..... 20%  
Educazione al ritmo con tempo segnato da battuta di bastoncini sul banco ..... 20%  
Educazione ritmica come preparazione alla danza ..... 5%  
Esercizi ritmici con tamburelli, piatti, Triangoli ..... 5%

#### TAVOLA VII

Quale repertorio di canti è stato introdotto nel suo insegnamento?

Facili canzoncine e brevi cantilene nel 1° ciclo; repertorio più vasto  
e selezionato nel 2° ciclo ..... 70%  
Brani di musica classica e canti folcloristici ..... 20%  
Canti religiosi (popolari e liturgici), canti patriottici, canti della montagna ..... 10%

#### TAVOLA VIII

È stata collegata l'educazione musicale con gli altri insegnamenti?

Collegamento con la religione ..... 25%  
Collegamento con l'educazione fisica e il gioco ..... 20%  
Collegamento con le varie discipline scolastiche, secondo i contenuti ..... 20%

Con il disegno .....	20%
Con la recitazione .....	10%
Con i costumi dei popoli e i loro avvenimenti .....	5%

## TAVOLA IX

Quali obiettivi sono stati evidentemente raggiunti?

L'atmosfera scolastica diviene serena e distesa .....	30%
La stimolazione dell'attenzione e della riflessione è fortemente accentuata (più lungo il tempo dell'attenzione) .....	30%
L'espressività del fanciullo si arricchisce di nuove forme .....	20%
L'abitudine e l'attitudine alla coralità, diviene atteggiamento, anzi disposizione della personalità .....	10%
L'educazione musicale esercita una evidente funzione equilibratrice della personalità .	10%

Dalle tavole presentate, si nota come la ricerca condotta abbia reso evidente l'eterogeneità delle situazioni, in ordine alle condizioni scolastiche che favoriscono la possibilità di una didattica ben graduata e specifica dell'educazione musicale, soprattutto in ordine alla preparazione degli insegnanti. Una parte minima è fornita di cultura specifica ed una larga parte munita soltanto degli elementi generici ed elementari della disciplina compresa nei programmi degli istituti magistrali. Sono questi i maestri che fanno ricorso con senso di responsabilità ai mezzi più vari, per migliorare le condizioni del proprio lavoro.

Dalla tavola I, si nota come le attrezzature siano carenti. Si va da una eccezionale dotazione di mezzi alla dotazione comune, molto ridotta: radio, giradischi con «qualche disco». Manca una vera e propria discoteca che abbia una validità anche minima di proposta didattica. È indicativa anche l'assenza di strumenti a percussione (non il *Glockenturm*, ma semplicemente: timpani, tamburelli, tamburi, triangoli, piatti, legnetti sonori, nacchere, castagnette, ecc.), necessari ad articolare in modo convincente l'educazione al ritmo: dico, una qualunque partecipazione, soggettiva ed oggettiva, alle manifestazioni d'insieme, che vada oltre la comune battuta delle mani.

Dalla tavola II, risulta che l'aggiornamento dei maestri nel campo dell'educazione musicale non corrisponde alle esigenze attuali: gli aspetti della cultura musicale sono talmente complessi che non è possibile trarre una didattica applicata, cui basti la semplice consultazione di fonti bibliografiche, senza la competenza della metodologia specifica, acquistata attraverso l'esperienza vissuta e quindi attraverso un vero e proprio curriculum di studio.

Nasce l'interrogativo del «che cosa insegnare» e del «come insegnarlo», nella scuola primaria.

Dalla tavola III, si rileva con evidenza, dai tempi di applicazione, l'antitesi che sussiste tra l'educazione musicale propriamente detta e la pausa ricreativa dedicata al canto per imitazione e alle più semplici forme di educazione al ritmo. C'è la strutturazione didattica, manca quella a carattere formativo, che avrebbe richiesto un itinerario qualificato di tempi di applicazione.

Dalla tavola IV, si nota la conferma di quanto si è venuto affermando: il crescendo qualitativo va dalla didattica del buon senso fino agli obiettivi della didattica specifica. Si arriva fino ad «organizzare» i complessi musicali. Quel che importa è proprio quel «non escludendo nessuno» né gli stonati né i meno disposti; si tratta di educare alla musica la generalità degli alunni, non di formare dei virtuosi.

Dalla tavola V, appare preponderante lo spazio assegnato all'insegnamento del canto imitativo dal maggior numero degli insegnanti, mentre gli aspetti più complessi dell'educazione musicale (educazione al ritmo, canto, ascolto) sono in certo modo da considerarsi ancor più limitati di quanto la percentuale indichi, se si tiene conto del fatto che i maestri e i dirigenti che hanno partecipato

all'indagine sono in larga misura coloro che dedicano effettivamente il loro tempo didattico anche all'educazione musicale.

Dalla tavola VI, si ottiene la conferma di quanto si è già accennato a commento della tavola I.

I tempi ritmici sono segnati col battito delle mani o con battuta di bastoncini sul banco e ciò vale anche quale parziale denuncia della carenza delle attrezzature. La qualità dei tempi, contrassegnata a seconda del ciclo, è indice della competenza raggiunta nella notazione.

Dalle tavole VII e VIII, si nota come il repertorio musicale, dalle facili canzoncine alla musica classica, vale ai fini del collegamento generico con i vari insegnamenti. Manca evidentemente la gradualità di una proposta motivata (discoteca) che unifichi sforzi e contenuti, facilitando e sollecitando gli itinerari didattici e formativi dell'educazione musicale.

Dalla tavola IX, gli obiettivi indicati dai maestri sono particolarmente concreti; sono quelli che si notano cogliendo gli atteggiamenti predominanti della giornata scolastica.

### *Situazione scolastica e difficoltà incontrate*

Tutte le risposte che con il questionario sono state enucleate mettono in rilievo qual'è la situazione scolastica e quali sono le difficoltà incontrate. Qui di seguito si è preferito citare soltanto quelle risposte-campione, che riuniscono gli atteggiamenti da considerarsi indicativi.

«La scuola nella quale insegno - nota la maestra Edda Laghi Corrieri di Santa Fiora, è dotata di pochi mezzi idonei per attuare l'educazione musicale fra i nostri alunni: è fornita soltanto di due registratori e di un giradischi. ma non di una discoteca. anche minima. Non vi sono strumenti musicali che, tuttavia, a quanto mi risulta, nessuno di noi insegnanti sarebbe in grado di utilizzare».

Il maestro Raffaele Aiello di Molfetta, osserva ugualmente: «Le nostre scuole sono poco attrezzate per un ordinato insegnamento musicale. Ci si adatta alla buona, servendosi di sussidi elementarissimi e della propria esperienza e buona volontà. Sarebbe auspicabile che in ogni plesso ci fosse un'aula di canto col pianoforte o un guidavoce ed altri sussidi necessari e non superflui ».

Il maestro Carmine Francia, di Giungano, con le sue varianti individuali, ribadisce la medesima affermazione: «Questa scuola non è dotata di alcun sussidio didattico per l'educazione musicale. Mi sono servito di alcuni mezzi di mia proprietà: un armonium elettrico, un registratore, un giradischi. L'armonium, che non so suonare (riesco appena ad eseguire qualche facile melodia con la sola destra), mi è servito nell'esecuzione di canti, per la scelta delle tonalità adatte all'estensione vocale degli alunni».

Il maestro Silvo Bortolin di Venezia riconosce le difficoltà incontrate: ambientali e scolastiche. «Manca nella scuola - egli dice - un buon riproduttore fonografico (le piccole fonovaligie non sono adatte allo scopo), manca pure una buona discoteca: per le esperienze di ascolto musicale, ho sempre usufruito di dischi propri, o acquistati allo scopo. Mancano pure alcuni semplici strumenti musicali (vibrafono, xilofono, tamburelli, legnetti, triangoli, flauti dolci, ecc.): alcuni si possono facilmente costruire. ma altri no».

Gli insegnanti della scuola di Paisano hanno fatto notare che: la loro scuola «è dotata di giradischi, di un registratore e di una serie di dischi patriottici ed altri dischi di loro proprietà e suppliscono così alla carenza di dischi adatti all'educazione musicale. L'insegnamento del canto vien fatto generalmente a classi riunite e per imitazione l'apprendimento di semplici canti nel 1° ciclo e di canti patriottici ed agresti nel 2° ciclo curando l'educazione della voce del canto all'unisono».

«Occorrerebbe -- propone il maestro Renato De Stephanis, di Silvi - fornire ogni complesso di una discoteca comprendente dischi scelti e ben suddivisi sia per cicli che per genere di musica:

rappresentativa, operistica, sinfonica, folcloristica (ecc.) e ciò anche per evitare una spesa da parte dell'insegnante. Come c'è una biblioteca di plesso, perché non potrebbe esservi una discoteca? Sarebbe anche necessario dotare ogni plesso di metronomo e di quei piccoli strumenti a percussione atti all'accompagnamento: legnetti, nacchere, triangolo, tamburo e possibilmente anche di Glockenturm (metallofono per lavagna fatto di legno) che oltre a divertire aiuterebbe gli alunni per il solfeggio cantato e quindi a cantare».

Anche il maestro Ignazio Pellitteri, di Agrigento, conferma che vi sono «difficoltà prettamente scolastiche, per la mancanza di strumenti vari che i bambini possono toccare con mano. Nessun'altra cosa può sostituire l'educazione musicale nella scuola elementare, se non quella di dare al bambino tra le mani qualche strumentino, sia pure un tamburello, piatti, triangoli ecc., per scandire meglio il ritmo di un canto».

Vi sono anche scuole ben fornite di sussidi per l'educazione musicale, ma si tratta di situazioni particolari. La maestra Maria Fondato di Roma, dice infatti: «La scuola "G. Ronconi" è provvista, per l'educazione musicale, di un pianoforte, un giradischi, una discoteca di musica classica, folcloristica, canti religiosi e regionali; inoltre è fornita di strumenti a percussione: tamburelli, piatti, triangoli e legnetti. Essendo io la *insegnante di canto specializzata*, impartisco le mie lezioni a tutte le classi elementari e anche alle classi di scuola materna».

Mentre le carenti attrezzature rappresentano nel bilancio dell'educazione musicale un aspetto non indifferente, il tratto dominante è costituito dalla difficoltà consistente nella preparazione dei docenti. Tutte le voci concordano nell'affermarlo.

La maestra Giuseppina Sosso, di Saint-Vincent (Aosta), ammette: «L'unica vera difficoltà incontrata per sviluppare l'educazione musicale nella mia classe è l'insufficiente preparazione fornitami dall'istituto magistrale, che in quattro anni mi ha riempito la testa di nozioni generiche e astratte, senza mai preoccuparsi di insegnarmi nozioni di didattica vocale infantile o almeno qualche canto da insegnare a mia volta ai bambini».

Una maestra di Siena dice: «Tutta la mia preparazione musicale risale agli anni dell'istituto magistrale e ad un remoto e fuggevole contatto personale con il pianoforte; e, pur sempre remota, ad una frequenza abbastanza regolare dei concerti tenuti presso la Sala Chigi di Siena (attuale Accademia Chigiana)».

«La nostra preparazione - sottolineano i maestri M. Rosalia Mazzarini e Ovidio Bartoletti, di Ostra - in rapporto ai problemi psicologici, metodologici e didattici della educazione musicale, non ha avuto altre possibilità di orientarsi ed aggiornarsi, al di fuori della lettura e delle riviste alle quali siamo abbonati».

La maestra Eugenia Audisio, di Rivarolo Canavese, aggiunge: «Debbo confessare la mia scarsa preparazione in rapporto ai problemi psicologici e metodologici dell'educazione musicale. Mi sarebbe piaciuto partecipare a stages, convegni, corsi per un approfondimento della materia, ma non ho avuto occasione di sapere dove e quando essi si sarebbero svolti». E la maestra Dora Bonci, di Fossombrone, afferma «Non ho mai partecipato né a convegni né a corsi, ho solo cercato di orientare la mia preparazione in rapporto ai problemi psicologici, metodologici e didattici dell'educazione musicale, attraverso la consultazione di riviste scolastiche, di libri «Guide» all'educazione musicale nella scuola media), ma, nonostante questo, dichiaro la mia impreparazione per l'insufficiente istruzione avuta nell'istituto magistrale (tuttora deficitario)». Il maestro Raffaele D'Arienzo, di Samo, dichiara: «Innanzitutto, debbo dire che in questa materia io non ho alcuna preparazione particolare, e quindi non ho potuto mai aggiornarla e orientarla e tanto meno

verificarla e confrontarla. Le cause di questa mia scarsa, anzi nulla preparazione debbo addebitarle maggiormente all' istituto magistrale che non mi ha dato gli opportuni e necessari strumenti capaci di formarmi questa preparazione. Ma poi aggiunge: «Malgrado questo, però, io debbo dire che, sin dal primo giorno di ingresso nella scuola, io ho sempre fatto cantare i miei alunni ed i risultati, a sentire anche i colleghi, sono stati sempre lusinghieri ed incoraggianti: in quanto gli alunni da me preparati (non so se mi è possibile usare simile espressione dal momento che io non ho alcuna preparazione) hanno dimostrato un vivo senso della musica: molte volte ho preparato dei cori per delle manifestazioni ufficiali della scuola o per delle accademie. La spiegazione di questi risultati, secondo il modo di vedere, è da ricercarsi nella mia innata musicalità e nel sensibilissimo orecchio musicale che, anche a distanza di anni, mi permette di ricordare motivi appena accennati o sentiti.

Il maestro Giuseppe Biagi, di Prato, come gran parte dei maestri, cerca in qualche modo di integrare la sua preparazione. Egli dice: «Ho potuto aggiornare la mia preparazione per svolgere l'educazione musicale, partendo dalle nozioni avute a scuola e andando avanti con metodi per autodidatti come il metodo Bungarta per lo studio dell'armonium. Attualmente ho un discreto organo elettronico Bauer, che porto spesso a scuola e sul quale, sempre da dilettante, preparo i vari pezzi. Da anni, consulto le riviste alle quali sono abbonato e che da molti anni hanno sempre dibattuto il problema ora in esame, ed anche pubblicato tanti brani che ho cercato di raccogliere». Il maestro Franco Bugli, di Forlì, invece dice: «Aggiorno la mia preparazione sui vari problemi psicologici, metodologici e didattici. Interessandomi a corsi estivi, consultando riviste e libri specializzati (Ed. Ricordi, SEI, Scuola di Base, Ed. Pro-Musica, ecc.), abbandonando pure i vecchi schemi tradizionali dell'insegnamento della musica, per applicare i sistemi della metodologia e della didattica moderna (es. metodo Dalcroze- Willems-Orff, ecc., più rispondenti ad una educazione musicale di massa».

Il maestro Francesco Merendi, di Faenza, sintetizza gli aspetti negativi su tre direttrici fondamentali concrete: «Per sviluppare e organizzare l'educazione musicale nella classe, ho sempre incontrato delle difficoltà: a) scarsità del tempo a disposizione, perché la maggior parte dell'orario scolastico è assorbito dalle materie ritenute principali (lingua, Matematica, storia, geografia, scienze); b) incapacità di usare uno strumento musicale, in particolare il piano o l'organo; d) la scarsa capacità tonale dei nostri ragazzi. Sarebbe interessante scoprire le cause del perché nelle classi attuali appena 1/5 degli alunni sono discretamente intonati, oltre la metà sono più o meno recuperabili e i rimanenti sono irrimediabilmente stonati; mentre in anni ormai lontani erano quasi tutti intonati, tranne pochi elementi veramente difettosi. Influisce forse l'alluvione della musica attuale sulle incapacità tonali degli alunni».

Sulle difficoltà ambientali, gran parte dei maestri presenta il proprio punto di vista. La maestra Elena Merluzzi, di Treviso, dice: «Se non si vuol parlare di difficoltà, bisogna almeno ammettere che l'ambiente, nel mio caso, non favorisce l'educazione musicale. Dagli accertamenti fatti, mi è risultato che parecchi dei miei alunni, fuori della scuola cantano poco o non cantano affatto. La mancanza dell'esercizio spontaneo e di quello guidato ad uniformare i propri suoni a quelli ascoltati ha portato per me, come conseguenza, una difficoltà iniziale. Mi sembrarono stonati alcuni bambini che ora invece, guidati passo passo, riescono benino nell'esecuzione del canto. In complesso, comunque, ho parecchi alunni, che "non hanno orecchio", ma la fiducia nella possibilità di risvegliare il loro orecchio musicale mi aiuta a superare la difficoltà del loro inserimento».

Il maestro Ezio Bozzola, di Galliate, insiste sugli aspetti nocivi di certa musica oggi in voga e precisa acutamente: «Pur riconoscendo che tutti gli alunni amano la musica e dimostrano per essa un notevole interesse (ormai la musica è diffusa ovunque attraverso ogni mezzo: radio, televisione, dischi, nastri, orchestre improvvisate), va rilevato che l'ambiente attuale disorienta alquanto una vera educazione musicale, perché si prediligono i ritmi frenetici che diseducano ed eccitano, mentre

scarsissimo, per non dire nullo, è l'interesse per la musica "seria", più impegnativa, quella che tocca le corde del sentimento, che educa l'orecchio ed eleva lo spirito.

Questa riflessione trova riscontro nella tendenza ad interagire in modo risolutivo, nella maggior parte di docenti e di dirigenti. Il direttore Pietro Tagliavini, di Fidenza, motiva la sua azione didattica, a favore dell'educazione musicale, con le seguenti parole: «Una considerazione, anzitutto, ci ha mosso: la scuola non può lasciare i bambini alla mercè di un imperversante dilagare di manifestazioni sonore e canore, che ben poco hanno a che fare con la musica, e che molto spesso vengono assimilate dai ragazzi come sola risposta al loro bisogno spirituale di ritmo e di armonia. Ci siamo, cioè, detti: Se non faremo noi qualcosa per aiutare i nostri alunni a scoprire gli autentici valori della musica e se non li abitueremo a sentire che anche questa grande arte può essere gustata ed amata, sarà inutile recriminare poi e lamentarsi della scarsa capacità dei ragazzi di sentire il comportamento umano e il rapporto sociale come armonia e vita».

«Comunque - egli aggiunge - ciò che si può fare nel campo dell'educazione o della rieducazione all'ascolto è di ampiezza inimmaginabile. Non avrei mai pensato che fosse possibile ottenere tanto. Il nostro lavoro si è articolato in 4 tempi successivi: 1) ascolto a mezzo dischi, 2) presentazione strumenti, 3) concerto, 4) ascolto a mezzo dischi del programma seguito al concerto».

Un programma ben articolato, cui fanno riscontro atteggiamenti diversi, nel vasto campo della metodologia particolare.

### *Comportamenti metodologici*

Provando a ridurre i dati rilevati a qualche modello, ci si è trovati dinanzi ad una attività multiforme, diversificata a seconda delle possibilità locali ma soprattutto in rapporto alla preparazione del maestro. Comunque, ogni brano presentato è prevalentemente indicativo e significativo, e lascia intuire come si possa passare da un livello ad un altro, nel complesso processo metodologico dell'educazione musicale.

La maestra Giovanna Lotti Fantozzi, di Borgo Buggiano, ci pone il problema nella maniera più spontanea e naturale: «Ho impostato il problema dell'educazione musicale della mia classe come l'ho impostato nella famiglia. Non possedendo le doti che un vero e proprio insegnamento musicale richiede, ho tenuto sempre a far gustare la musica incitando a studiarla ed amarla attraverso conversazioni che mi mostrassero apertamente le preferenze e i vari interessi (musica leggera, operistica, da camera, ecc.), soprattutto invitando all'ascolto dei brani proposti dall'apposita rubrica della *Radio per le Scuole* che poneva negli anni scorsi, tra i vari compiti per gli alunni, la descrizione scritta o disegnata delle impressioni, riportate dall'ascolto di brani di musica (oltreché di poesia o di prosa). Ho anche cercato di tener conto delle risorse e delle possibilità delle alunne, invitando le più dotate ad imparare a casa, con l'uso di giradischi qualche canzone, per poi insegnarla a tutte le compagne».

La maestra Ada Trerè, di Brisighella, ottimisticamente afferma: «Nessuna difficoltà, per il mio modesto insegnamento. Ho abbastanza orecchio, mi piace la musica; mi piacciono le belle canzoni ed ho una discreta facilità ad apprendere. Una volta imparata la canzone, mi riesce facile insegnarla perchè i bambini imparino presto. Inoltre, per fortuna, poco distante dalla scuola, c'è l'istituto Emiliani con una bella sala di musica e una brava insegnante; spesso posso accompagnarvi i bambini ad imparare qualche nuova canzone precedentemente ascoltata, scelta, desiderata; i bambini imparano presto ciò che desiderano imparare».

Il maestro Giovanni Leggio di Fidenza, avvia il discorso metodologico anch'egli dal canto, ma con altra progressione: «Ho impostato il problema dell'educazione musicale anzitutto sul canto per imitazione, in secondo tempo ho presentato i primi elementi della musica seguiti da esercizi di



solfeggio cantato, san passato poi gradualmente agli esercizi pratici con alcuni strumenti prima a percussione, per abituarli al ritmo, e poi con strumenti a fiato (strofe melodiche)». Il maestro Guido Patuzzi, di Trento, accentua il momento tecnico: «Ho curato particolarmente il canto che ho voluto educato, armonico, espressivo, sentito. Ho fatto sempre precedere tale insegnamento da esercizi di respirazione, di emissione della voce, seguiti da vocalizzi con l'esecuzione di facili intervalli nella tonalità del canto da studiare. Nelle classi superiori ho fatto precedere spesso lo studio dei canti dalla recitazione ritmica del testo poetico e dall'intonazione data con gli accordi della formula tonale; questo favorisce l'educazione dell'orecchio musicale».

La maestra Giovanna Carli Gemelli, di Padova, dimostra: «Cerco di bandire i bamboleggiamenti e cerco di far analizzare i brani presentati nelle varie parti, nei vari suoni della melodia che li compone. All'inizio ritengo molto importante predisporre l'orecchio dei piccoli cantori per mezzo dell'accordo di tonica o, semplicemente, indicando con la voce la prima nota del canto, faccio ripetere ai bambini in coro questa prima nota e la faccio riprodurre, finché l'intonazione non dà buon affidamento».

I maestri hanno mutuato dall'empiria della didattica spicciola accorgimenti e processi. La maestra Felicia Fosson Rosset di Saint-Vincent ne dà una sua versione umana: «Curo il canto, non so spiegare bene in che modo. Posso soltanto affermare di riuscire a trasmettere, e con buoni risultati, tutta la mia passione per la "forma più umana della musica" (Chevais, Scuola di Base, 6, 1969). Tutt'al più, posso dire che faccio dapprima conoscere il testo, lo canto debitamente, invito poi a seguirmi, prima sottovoce, poi via via a voce più alta, non troppo però. Mi piace, sia nell'uno e nell'altro ciclo, che i canti appresi vengano, qualche volta, eseguiti senza aprire la bocca. L'esercizio richiede una particolare attenzione, ma l'effetto che ne deriva la ripaga abbondantemente. Le difficoltà che incontro sono irrilevanti e causate per lo più da quelle insite in certi canti».

La maestra Livia Rumici, di Grado, cerca di rendersi conto delle risorse e delle possibilità d'ogni alunno, prima di procedere nell'insegnamento. Così distingue i vari aspetti: «1) grado di intonazione spontanea (96% di ragazzi intonati, situazione questa particolarmente felice che forse trova una sua giustificazione nella naturale disposizione al canto che si può riscontrare nell'isola di Grado); 2) caratteristiche naturali della voce, in merito a: a) maggiore o minore gradevolezza; b) estensione; c) senso del ritmo.

Determinata la situazione, ho cercato con opportuni esercizi di educare l'emissione della voce dei tre o quattro bambini meno dotati; ho cercato di sviluppare il senso del ritmo con elementari esercizi, talvolta uniti a movimenti ritmici».

Anche il maestro Salvatore Grillo, di Siracusa, tiene conto delle possibilità degli alunni. Egli dice come procede: «Tenendo conto delle naturali disposizioni di ciascun alunno, ma consentendo a tutti di partecipare alle esercitazioni di canto senza mortificanti esclusioni per i cosiddetti non dotati.

Come orientamento personale non reputo che vi siano alunni "disposti" o "negati" alla musica per difetti costituzionali.

È questione di maggiore o minore sviluppo sensibile dell'orecchio, non già dell'anima; tanto vero che nella vita degli adulti vi sono soggetti di raffinatissima sensibilità e cultura musicale incapaci, tuttavia, di intonare il più semplice accenno melodico.

Anche il disaccordo (o stonatura) nell'azione didattica valgono come elementi positivi di contrasto che aiutano i più pronti a meglio comprendere il valore dell'intonazione e gli alunni non bene sviluppati ad inserirsi nell'accordo».

La maestra Edda Laghi Corrieri, di Santa Fiora, più semplicemente, dichiara: «Per me l'attuazione dell'educazione musicale, che riconosco, purtroppo, molto limitata, è sempre un aspetto molto normale del mio lavoro, corrispondente appunto alle esigenze naturali della classe e alla ricerca dei mezzi più idonei per consentire a tutti gli alunni la maggiore possibilità di esprimersi e il modo più facile e più gradito per raggiungere anche certe forme di educazione fisica ed estetica.

Mi sono dedicata soprattutto al canto, assecondando la più naturale disposizione degli alunni ed anche una personale inclinazione; ma ho introdotto già da anni anche l'ascolto di brani musicali, attraverso i quali ho sentito il bisogno di dare ai miei scolari un ulteriore modo di arricchire le loro conoscenze, la loro personalità, la loro cultura».

Il maestro Francesco Santoru, di Sassari, utilizza l'impiego degli audiovisivi e dell'ascolto: «Per introdurre il mio discorso formativo ed informativo sul linguaggio musicale nella scuola primaria, io mi servo dell'apporto, che ritengo valido, offerto dai mezzi tecnici e dall'ascolto. Per educazione dell'orecchio all'ascolto ed in particolare per stimolare gli alunni all'acquisizione del gusto al canto, uso fare una preparazione di ascolto di ritmi di semplici melodie che vanno, man mano, diventando più complesse, accompagnati da me con la pianola ed in un secondo momento riascoltati, quando ciò è possibile, da dischi e dal registratore».

La maestra Lora Olivieri Perazzoli, di S. Elpidio a Mare, annota: «Fin dal primo giorno di scuola, nella mia classe del primo ciclo, invito i ragazzi a cantare, dando loro la sensazione di un gioioso premio, di un festoso dono, dopo qualche ora di lavoro scolastico. Faccio cantare tutti, indistintamente, anche se molti sono o sembrano stonati, sia per non avvilitare o ferire l'animo del bambino meno dotato, che spesso è anche il più timido, sia anche perché ho notato che a volte, dopo le prime esercitazioni, rilevano capacità canore, eguali se non superiori agli altri. Organizzo piccole gare di canto fra vari gruppi, per promuovere lo spirito di emulazione, per un'esecuzione migliore e più esatta. Maggiori cure ed incoraggiamenti dedico ai più refrattari, perché generalmente sono ancora più timidi e quindi più sensibili».

Una cura particolare, i maestri dedicano alla caratterizzazione dei cicli didattici.

Il maestro Giuseppe Rustichelli, di Temi, così ne vede la distinzione: «È logico che nei due cicli didattici ci debba essere una certa differenza. I bambini del primo ciclo sono portati alla fantasia. Ed allora ho fatto in modo di educare il loro orecchio a semplici melodie e musiche a carattere giocoso. I diversi giochi sono stati accompagnati da sottofondo musicale semplicissimo.

Nel secondo ciclo il ragazzo entra in un'atmosfera quasi di competizione. Allora io, nelle classi III, IV e V ho diviso in gruppi la mia classe. Il primo gruppo, formato dalle voci argentine e nitide ed il secondo dai ragazzi meno dotati. A questi è riservata la parte del coretto».

La maestra Romana Mazza Cignoli, di Pavia, dimostra molta sensibilità psicologica ed umana, nel fare queste sue osservazioni: «Ritengo che l'educazione musicale debba aver inizio fin dal primo ciclo per coltivare negli alunni il senso tonale che si matura con l'esercizio. Molti bambini che vengono considerati stonati hanno, all'inizio, un diverso ritmo di sviluppo della musicalità e sono ingiustamente messi in disparte nei cori scolastici. Mediante esercizi-gioco, è possibile far maturare il loro senso tonale, finché acquisteranno sempre maggior padronanza della propria voce e potranno partecipare con soddisfazione alle esecuzioni corali insieme con i compagni. Vinceranno inoltre quella passività tipica dei bambini che non sanno cantare e sono impacciati nei movimenti per la quasi assoluta inesperienza musicale».

In particolare, è l'educazione al ritmo, che impegna i maestri nel primo ciclo. Il maestro Bruno Borin, di S. Zeno, dice: «Ho cominciato con la recitazione di qualche filastrocca, in primo tempo che avesse un movimento binario, più avanti anche ternario, ho fatto ascoltare qualche pezzo dal ritmo bene evidenziato facendo battere, senza far rumore, un dito sul banco e le mani; siamo passati

ai movimenti delle braccia, quindi dei piedi da fermi ed in movimento, ed infine abbiamo accoppiato i vari movimenti. Ho portato allora il metronomo, facendo osservare le variazioni del ritmo che può essere più o meno lento, più o meno accelerato. Da qui siamo passati ad esercizi di calcolo aritmetico al rapporto tempo-velocità, che i bambini chiamavano giochetti».

«A scuola non possiedo - afferma la maestra Giovanna Tres Mel, di Conzago - almeno per il momento, strumenti ritmici, anche se sono di facile fabbricazione, di quelli che gli stessi alunni possono costruire con le loro mani, usando materiali vari, anche di provenienza ... domestica. Al posto degli strumenti io mi servo, dunque, per l'accompagnamento ritmico, del battito delle mani, delle nocche, o anche dei piedi per terra. Mi rendo tuttavia conto che mentre il battito delle mani, serve per lo più a sottolineare il ritmo, l'accompagnamento con strumenti opportunamente scelti, per rendere più bella e musicalmente più espressiva la canzone.

Per esercitare i miei alunni (secondo ciclo) al ritmo, faccio eseguire degli esercizi di ginnastica ritmica (seguendo con la voce il tempo: un due tre, un due tre) e dei giochetti simpatici che ora illustrerò: Batto la formula ritmica di un canto noto e i ragazzi devono riconoscerlo; oppure sono i ragazzi stessi, divisi a gruppi, a cimentarsi nel battito delle canzoni e al loro riconoscimento.

Un altro gioco, con i più grandi, consiste nel battere il ritmo di un canto conosciuto e di cui abbiamo detto il titolo, commettendo appositamente un errore che i ragazzi dovranno individuare.

Un terzo gioco che conosco, ma che raramente faccio eseguire per quei motivi che ho già esposto, è il seguente: ricercare sui testi di letteratura brani di poesia o filastrocche da recitare con le mani, cioè da ritmare».

La maestra Amalia Fortuna, di S. Giorgio a Cremano, accenna ad alcune esemplificazioni significative, perché concrete: «L'educazione al ritmo ha avuto inizio sotto forma di gioco, fin dal primo anno del primo ciclo. Molti movimenti imitativi e molte voci di animali hanno dato spunto a movimenti e a suoni ritmici: es. il ticchettio della pioggia, il tic-tac dell'orologio, il qua-qua dell'ochetta, il cra-cra della rana, ecc., che sono riusciti ad educare al ritmo in maniera eccellente e divertente. Nel secondo ciclo, la classe era ben preparata e ben disposta all'acquisizione di un'educazione musicale più curata e più raffinata e non mi è stato difficile approfondire gli insegnamenti già impartiti, collegandoli spesso con le altre discipline».

Dalla poesia al ritmo, può attuarsi un passaggio naturale, per la maggiore consapevolezza del problema, da parte degli alunni. Il maestro Michele Di Lauri, di Cassano Irpino, ne fa cenno: « Dal ritmo e dal metro della poesia ho incominciato a far maturare nella mente dei bambini la consapevolezza degli accenti musicali e del loro ordinarsi del ritmo del tempo,

Non è stato un accostamento verbale, nozionistico, È stata una sperimentazione viva, diretta, della musica stessa, attraverso il canto e l'esecuzione di alcuni brani suonati. Anche i rudimentali elementi della scrittura ritmica sono stati accostati non astrattamente, bensì con un mezzo, per rendere più efficace la pratica musicale stessa».

Il maestro Gio. Battista Vigarelli, di Castell'Azzara, dichiara: «Ho cominciato la educazione al ritmo con canti ad una voce, a tempo binario (due quarti) evitando in un primo tempo i canti acefali, per avere un pronto intervento al battito delle mani: ai primo tempo forte. Con canti a tempo di marcia, ho fatto battere il tempo forte con il piede destro. Ho cercato pure di applicare la sillabazione fonica, cioè il distacco delle varie sillabe formanti la parola, a note di ugual valore. Così mi sono valso del canto per far comprendere le parole piane (tempi binari) e le tronche (accento forte). Canti appropriati mi hanno offerto il modo di far intendere i dittonghi ed i tritonghi come pure la pronuncia esatta della s seguita da consonante, nel corpo della parola, che deve essere sempre pronunciata e scritta, in caso di distacco, unitamente alla seconda sillaba».

L'educazione musicale non è soltanto canto ed educazione al ritmo, è anche ascolto.

Il maestro Giovan Battista Vigarelli, di Castell'Azzara, dichiara però difficile la distinzione dei tre momenti: «Parlando di educazione musicale è molto difficile poter scindere i vari momenti dell'insegnamento; sarebbe più appropriato parlare di scelta di canti e di musiche, atti ad approfondire maggiormente questo e quel settore musicale.

Così, per esempio, nelle prime classi sarà necessario dare maggior risalto a canti ben ritmati, perché tengono costantemente impegnati gli alunni, e li educano a quella compostezza, da cui scaturisce la disciplina dei movimenti.

Nelle classi del secondo ciclo, invece, ha preponderanza, con gradualità, l'educazione dell'orecchio, che predispone a un buon ascolto musicale, Va da sé, che a questo punto, prevarranno necessariamente canti e musiche melodiche».

Il maestro Franco Vaccaroni, di Monza, introduce una gradualità didattica e metodologica, nel sensibilizzare gli alunni al fenomeno sonoro: «Io mi sono proposto, in questo campo, di sensibilizzare i ragazzi alla percezione del fenomeno sonoro, attraverso questi gradi: saper riconoscere e rilevare le differenze fra suono e rumore; saper definire i diversi tipi di suono o di rumore, in relazione alle loro caratteristiche qualitative (suono aspro, dolce, forte, debole; diversi tipi di rumore; sibilo, schianto, rombo), anche agli effetti di un miglioramento delle capacità espressive e linguistiche degli alunni; saper riconoscere il timbro dei diversi strumenti musicali, non tanto al fine di saperli individuare nel corso di una esecuzione orchestrale, quanto per meglio saper definire e capire il carattere espressivo di un brano o di un passaggio musicale, dato che ogni strumento ha una sua particolare espressività e si presta a definire certi stati di animo o certe impressioni (flauto: dolcezza, liquidità, evanescenza, ecc.: oboe: intimità, impressioni agresti, ecc.: violoncello: profondità lirica, nobiltà, ecc.)».

La maestra A. Maria, di Montelaranzone, ha curato anche l'ascolto, oltre l'educazione al ritmo: «Per favorire l'educazione musicale attraverso l'ascolto musicale mi sono giovata dei dischi i cui motivi erano stati in precedenza da me spiegati. Per l'educazione del ritmo sono partita dalla parola ordinata in schemi metrici elementari.

Mi sono valsa del battito delle mani: ho usato, inoltre, alcuni tamburelli portati in classe dagli alunni, sui quali venivano scanditi canti ritmici che bene si prestavano ad essere ritmati in 2/4 e 4/4».

La maestra Ulderica Marini di Volpeglino, orienta gli alunni nel riconoscimento degli strumenti musicali, mediante l'ascolto: «Non avendo a mia disposizione alcuno strumento musicale (del quale non saprei servirmi del resto), ho usato i dischi. Ho fatto ascoltare prima alcuni brani ove era usato soltanto il pianoforte o il violino, poi ho scelto alcune opere nelle quali fosse ben evidenziato uno strumento in particolare, per poterlo riconoscere meglio. Se prendiamo ad esempio il Concerto n. 1 in re magg. op. 6 di Paganini, noi possiamo sentire tutto il complesso orchestrale e, in particolare, il violino solista che sviluppa la frase musicale con arpeggi e virtuosismi vari. Altrettanto dicasi per il suono del pianoforte nei concerti di Beethoven, di Grieg, di Chopin; per il suono del corno nei concerti di Mozart; per quello dell'organo nelle musiche di Bach. Interessantissima ho trovato la fiaba musicale di Prokofiev *Pierino e il lupo*. In questa fiaba, che è tanto piaciuta ai miei alunni, ogni personaggio è rappresentato da un diverso strumento: flauto, oboe, clarinetto, fagotto, ecc. Siccome i ragazzi ascoltano volentieri le fiabe, questa, a mio parere, è ottima, perché diverte e nello stesso tempo dà loro la possibilità di riconoscere i suoni, abituando l'orecchio all'andamento e al ritmo della musica, senza alcuno sforzo e, soprattutto, senza annoiarli».

La maestra Giovanna Granito, di Rho, propone un'analisi dei vari fraseggi musicali, orientando gli alunni nella ricerca: «Molte volte ho svolto un lavoro di analisi di canti appresi, scomponendoli in quei due o tre fraseggi che li costituiscono.

Per il riconoscimento dei vari timbri musicali, ho trovato utili quei dischi dove sono presentate le sezioni orchestrali dapprima insieme poi separatamente, come avviene in una incisione su musica di Britten. Non condivido l'idea di utilizzare per lo ascolto Pierino e il lupo, specialmente con i ragazzi del secondo ciclo, quando dovrebbero incominciare a rendersi conto che la musica non descrive necessariamente una determinata storia e non suscita necessariamente un determinato sentimento. Penso infatti che sia banale pretendere che un oboe rappresenti o descriva con un certo fraseggio musicale un animale, anche se la trovata può sembrare abbastanza suggestiva. Ritengo cosa più utile scoprire insieme i timbri diversi, i crescendo, le variazioni di ritmo e di tono e così via».

Attraverso l'ascolto, la maestra Piera Sedano, di Cuneo, ha notato quanto segue: «Nel corso della mia breve esperienza scolastica ho avuto modo di notare che il bambino è completamente disponibile ad ogni tipo di musica: la canzone beat, il mottetto o la musica elettronica. Basta abituarlo all'ascolto dei brani musicali con caratteristiche differenziate e non costringerlo all'acquisizione di un gusto musicale unilaterale. Che il bambino, come ho detto, sappia gustare anche brani musicali impegnati lo dimostra un'indagine da me svolta nel corso dello scorso anno scolastico, sulle preferenze degli alunni in fatto di sigle musicali di trasmissioni televisive. In testa alla graduatoria risulta la sigla di apertura delle trasmissioni, tratta dal *Guglielmo Tell* di Rossini, al secondo posto figura la sigla di «Eurovisione» dal *Te Deum* di Charpentier, ed al terzo quella della «TV dei ragazzi» tratta da una «marcetta» per ragazzi di Umiliani. L'educazione musicale nella mia classe è quindi impostata sull'ascolto di brani musicali molto vari e sul canto, eseguito per imitazione, in modo solistico o corale».

Il maestro Fernando Bassi, di Siena, ha scelto con particolare cura i brani musicali. Egli dice: «Nel mio insegnamento ho introdotto canti folcloristici, patriottici, religiosi. Ho scelto motivi semplici, brevi, orecchiabili tenendo presente anche il collegamento con il piano annuale di lavoro. Ho iniziato con la trascrizione delle parole del testo, sono passato allo studio della prima frase musicale del canto per imitazione curando i vari tempi di respirazione, le pause, gli accenti, l'espressione. Infine ho fatto eseguire il canto per intero mettendo in pratica i suggerimenti esposti sopra. Per l'intonazione giusta del canto ho utilizzato un piccolo armonium elettrico con due ottave di estensione».

Il maestro Vincenzo Paternoster, di Matera, così presenta il suo tentativo didattico: «Ho tentato una impostazione musicale nella mia classe di alunni del secondo ciclo, un po' sprovveduti musicalmente, curando in un primo momento l'ascolto di semplici brani di comprovata efficacia espressiva e, successivamente, ho incominciato ad insegnar loro dei brevi canti all'unisono, per imitazione, quasi sempre tratti da motivi popolari di facile intonazione ed esecuzione. Ho inserito, in questa prima fase canti e filastrocche imitative, alcuni pezzi declamati e recitativi collettivi, portando gradatamente il declamato alla frase melodica che si ripeteva».

Per la maestra Silvia Reda, di Sanremo, quel che conta è il collegamento con la realtà, realtà intesa in senso lato: «La musica per l'ascolto sarà ancorata a qualcosa di reale che il ragazzo possa vedere con la fantasia ed a cui possa riferire sensazioni ed emozioni.

Occorre quindi introdurre lo scolaro nel mondo dei suoni facendo leva su ciò che potremmo definire la linea d'unione fra la natura (realtà) e la musica (astrazione).

La scelta sarà graduale e precisamente: a) musiche con forti accentuazioni ritmiche per l'educazione ritmica attraverso l'ascolto onde ricavarne la didattica ritmica; b) musiche descrittive facili dalle quali, sul rilevamento del ritmo, ricavare la melodia con l'intonazione momentanea durante l'ascolto; c) musiche descrittive di maggior impegno da cui rilevare insieme agli elementi precedenti l'individuazione degli strumenti (di cui l'alunno già conosceva denominazione, forma, impiego nell'orchestra) e le analogie con i suoni della natura; d) musiche descrittive di maggior impegno con introdurre l'elemento mediatico (domande opportune da cui emerga l'ispirazione dell'autore e la

ripercussione sull'animo del ragazzo; e) musiche tipiche: melodramma, spiritual, jazz (presentazione della diversa origine della civiltà o della natura di queste musiche); f) colonne sonore da film (possibilmente film che lo scolaro abbia visto, in modo che il discorso musicale si intrecci con l'azione, la coreografia, la scenografia e la fotografia)».

Come avviene il collegamento con le altre discipline? La maestra Nanda Pellegrini Lucci, di Chiaravalle, lo realizza con l'educazione fisica: «Seguendo la musica i miei bambini marciano normalmente in formazione libera o nella formazione da me indicata. La musica ad un certo momento accelera fino ad invitare alla corsa, quindi ritorna alla velocità iniziale, costringendo gli allievi a prestare molta attenzione alla musica ed alle sue variazioni; così io osservandoli, posso scoprire i più ed i meno dotati di sensibilità ritmica e di orecchio musicale e posso lentamente avviarli a raggiungere i fini che mi sono proposti».

La maestra Rosanna Ferrarotti Davi, di Torino, preferisce il collegamento con l'espressione grafica: «Come ho già accennato, le esperienze più significative della mia scolaresca sono state raggiunte proprio dall'ascolto musicale. I brani sono stati scelti a seconda della loro espressività e le loro esperienze più felici sono state quelle che hanno caratterizzato brani molto descrittivi (La Moldava, La mer, Quadri di una esposizione, Fontane di Roma, Musica sull'acqua, ecc. tanto per citare alcuni esempi). L'ascolto è sempre stato preceduto da spiegazioni ed è sempre stato calato in una particolare situazione psicologica della scolaresca. Quasi sempre, al momento magico dell'ascolto, ha fatto seguito un ripensamento individuale dell'alunno attraverso l'espressione grafica o il testo scritto, che hanno sempre costituito la prova di una certa assimilazione del brano musicale».

Anche la maestra Angela Di Stefano, di Cinisi, è dello stesso parere: «L'esperienza di ascolto musicale che sono riuscita a realizzare nella mia classe riguarda la presentazione di brani scelti o in collegamento con i motivi stagionali, o per avviamento iniziale di determinati argomenti di studio. Da tale ascolto ho ottenuto dai ragazzi composizioni e disegni espressivi. Inoltre ho avuto la possibilità di fare collegamenti con altre materie».

La maestra Giani Bagnasco, di Serravalle Scrivia, ha preferito utilizzare le possibilità di rapporto con la struttura della lingua italiana: «L'educazione al ritmo è stata svolta in collegamento con la lingua italiana, con la lettura più o meno veloce e facendo contemporaneamente un ripasso ortografico, con la scrittura e la lettura cadenzata delle sillabe di alcune poesie.

Es.: U - na - stel - li - na so - pra - lo ste - lo è na - to un fio - re co - lor \_ di cie -lo, ecc. Siccome il ritmo nasce dalla differente durata delle note, ossia dal susseguirsi di suoni più o meno lunghi, ho fatto comprendere come una composizione musicale si possa realizzare con infinite possibilità ritmiche.

Ho pure portato in classe un metronomo e ho fatto segnare ai bambini il tempo, seguendo il tic tac e la oscillazione delle lancette, facendo notare che il ritmo può essere più veloce o più lento, a seconda della velocità con cui i suoni si susseguono. Questa diversa velocità che chiamiamo movimento è, come sappiamo, uno degli elementi più espressivi della musica».

La maestra M. Giovanna Macchi, di Crova, ha preferito invece l'espressione linguistica e figurativa: «I vari aspetti dell'educazione musicale; abituare i bambini al ritmo, renderli capaci di ascoltare i brani scelti, previa presentazione di essi, e di esprimere le loro impressioni con la parola, con il disegno; seguire il gioco delle note, la danza delle note, sul rigo e sulla tastiera; le note e l'aritmetica (valore delle note), esercizi per la voce e per l'orecchio, apprendimento ed esecuzione dei canti».

Il maestro Rinaldo Zenari, di Genova, riferisce con immediatezza il suo procedimento: «Avevo notato che i miei alunni durante i loro momenti liberi parlavano soprattutto di tre cose: sport, motori e musica leggera, per cui decisi che, se avessi voluto promuovere la loro attenzione ed ottenere

qualche risultato apprezzabile, sarei dovuto partire da uno di questi tre interessi. Scelsi perciò la musica e doveti constatare che i miei alunni in fatto di musica leggera erano aggiornati come un notiziario.

Ma a questo punto insorgeva un altro dilemma: far parlare i ragazzi o farli scrivere? O non sarebbe stato meglio farli disegnare? Optai per il disegno che, essendo immediato e spontaneo, meglio si adattava a seguire il filo logico delle intuizioni interpretative che i miei ragazzi venivano man mano producendo. Che titolo daresti a questa musica? Dove la ambienteresti? Ti pare allegra o triste? A che cosa hai pensato mentre l'ascoltavi? Tutte queste domande trovavano la loro risposta in altrettanti disegni che ben testimoniavano della personalità dell'autore.

Di regola procedevamo così: in un primo tempo si proponeva l'ascolto della musica, il che si svolgeva in un silenzio perfetto, per favorire la concentrazione, poi si passava senza esitazioni all'interpretazione mediante il disegno. Non di rado accadeva che qualche alunno mi chiedesse un supplemento di ascolto e questo mi testimoniava l'indice di gradimento della musica presentata».

Il maestro Ezio Bozzola, di Galliate, precisa attività molteplici: «L'insegnamento musicale non sempre è stato considerato fine a se stesso. Oltre all'azione formativa che la musica, per l'immediatezza delle emozioni che suscita, ha nell'educazione del carattere, essa ha presentato valido ausilio per altre discipline, quali la storia (con la presentazione dei cori di Verdi, dei canti dei patrioti del Risorgimento, dei combattenti della guerra 1915-18 e della lotta di Liberazione), la geografia (con l'ascolto dei canti popolari delle varie regioni italiane ~ quelli caratteristici delle varie nazioni europee e del mondo), l'educazione fisica (nelle classi del primo ciclo e per i movimenti ritmici delle bambine), l'espressione figurativa (traduzione in disegno di brani di musica descrittiva)».

Il maestro Gilberto Pozzoni. Di Casalenuovo di Napoli, ne ha tratto attività di carattere sociale: «Dopo l'ascolto, se non l'aveva fatto prima, ciascuno fermava in brevi appunti le sue impressioni e rilevava i passi particolarmente graditi. In seguito nascevano le discussioni, lo scambio di opinioni, le richieste di spiegazioni o di chiarimenti ed i confronti».

La maestra Giuseppina Redini Cialdani, di Molina di Quosa, ha attuato l'esperienza con l'educazione fisica e l'espressione creativa: «Ho collegato la musica all'educazione fisica. Esempio: *Il cigno* di Saint-Saëns è stato interpretato dalle alunne più volte mediante un'esecuzione ordinata di movimenti degli arti superiori e inferiori e di quelli del busto. L'entusiasmo e la dedizione attenta per coordinare tali movimenti mi hanno dato modo di notare atteggiamenti aggraziati da parte di quelle più disinvolte, ma anche le più timide sono riuscite ad esprimersi con sicurezza e scioltezza. Ma i risultati più soddisfacenti li ho ottenuti applicando la musica classica descrittiva all'espressione scritta. I pezzi sono stati scelti e commentati in base agli argomenti trattati per essere poi completati e approfonditi e soprattutto scoperti attraverso i vari passaggi musicali.

Così, trattando le stagioni, è stato ascoltato *l'Autunno*. indi *l'Inverno* e più tardi la *Primavera* dalle *Quattro stagioni* di Vivaldi. Soprattutto l'Autunno ha suscitato varietà di interpretazione immaginativa. Un'altra maniera di espressione scritta, la più richiesta dagli alunni è scaturita dall'ascolto di dischi a sorpresa, scelti tra i più suggestivi, non menzionando né il titolo né l'autore. Il tema ha avuto allora per titolo: «La musica ispira». E posso garantire che, mentre i meno sensibili alla musica hanno mostrato almeno un certo gradimento e interesse, i più dotati di sensibilità sono riusciti ad elaborare nel proprio intimo i motivi musicali, traendone impressioni personali veramente sorprendenti. La fantasia ha trovato libero sfogo: il più delle volte c'è stata aderenza tra l'argomento trattato dall'autore e quello svolto dall'alunno, che lo ha sentito attraverso le note. Così è accaduto per *Il mattino* di Grieg. *Il mormorio della primavera* di Sinding, *La barcarola* di

Offenbach, *Il temporale* dalla suite *Gran Cañon* di Grofè, *La suonata al chiaro di luna* di Beethoven, *La meditazione* di Massenet, e altri».

Sull'attività creativa, riferisce anche la maestra Rosa Piscione di Milano: «Preciso che abbiamo attuato questo esperimento con entusiasmo, appunto perché all'inizio di un primo ciclo, in quanto i bambini non sono ancora stati schematizzati nelle forme tradizionali della scuola: per cui la musica è divenuta un mezzo didattico importantissimo per la comprensione dei vari mezzi espressivi (disegno, collages, musica, creta, linguaggio e scrittura). Questo esperimento ha rovesciato il normale iter dell'apprendimento dei meccanismi di lettura e scrittura, infatti abbiamo ottenuto risultati veramente insospettati, sia come ricchezza di fantasia sia come capacità di attenzione e di ascolto».

La maestra Luciana Ceratto Scandeluzza, di Asti, rivaluta l'educazione musicale nel suo valore artistico globale e spirituale: «Nel mio insegnamento, l'educazione musicale non occupa esclusivamente un posto di appoggio alle altre materie (canti popolari in appoggio alla geografia, canti patriottici in appoggi alla storia, ecc.), ma rappresenta l'aspetto più spirituale ed artisticamente compiuto nelle varie attività scolastiche. Dunque la musica non si riduce a rango di materia di riposo, adatta soltanto a riempire buchi fra un'attività e l'altra, ma è il coronamento delle attività di studio.

I miei alunni si dedicano volentieri alla musica nel suo aspetto di attività corale, ma è escluso, dalla sfera dei loro interessi, un approfondimento nel senso delle leggi generali del ritmo e delle misure musicali, dei rapporti fra suoni e pause».

In questo senso, il maestro Luca Luisi, di Ginosa, ha accentuato il momento creativo: «Per sviluppare nei miei alunni l'educazione al gusto musicale li ho abituati ad esprimersi attivamente, oltre che per mezzo del canto, presentando loro la pratica strumentale, con alcuni strumenti melodici. Questi hanno portato negli alunni la gioia di formare suoni, di distinguerli sulla tastiera del nostro microorgano, ricevendone una efficace percezione visiva oltre che uditiva».

Anche il maestro Gabriele Castellani, di Genova, ha effettuato un'esperienza musicale convincente. Egli dice: «E' evidente che tutti gli alunni di una classe, se opportunamente guidati, possono giungere a suonare uno strumento, ognuno naturalmente nella misura delle sue capacità e possibilità. Infatti nell'orchestrina ci sono i solisti, bravissimi, ed i meno dotati: tutti però danno il loro contributo musicale e di effetto all'esecuzione, che risulta piacevole e ben orchestrata. I ventinove musicanti in erba non sono stati scelti. Appartengono ad una classe eterogenea, con i suoi alti e bassi. Dall'impostazione del lavoro è risultato poi un altro principio importante: al concetto tradizionale, secondo cui si arriva alla esecuzione musicale partendo dalla teoria e dagli elementi fondamentali, si era giunti a dimostrare che anche in musica si può seguire il metodo globale, cioè si può partire dalla esecuzione, appresa per gioco ed imitazione, per arrivare in seguito alla consapevolezza dell'esecuzione ed alla conoscenza razionale delle note eseguite e degli elementi musicali in genere adoperati».

Per concludere, si cita l'esperienza del maestro Ettore Monaco, di Perugia, che ha fatto conoscere il linguaggio musicale agli alunni mediante la creazione di un complessino di chitarre. Egli dice: «Tutto ciò è stato eseguito nella mia classe con lentissima progressione; soltanto a questa condizione ho potuto ottenere risultati veramente soddisfacenti. Mentre nel primo ciclo ho fatto eseguire soltanto il canto con accompagnamento di chitarra, o altro idoneo strumento, nel secondo ciclo, fermo restando il canto all'unisono, l'accompagnamento è stato eseguito dagli stessi alunni quando ciò si è reso possibile. Il secondo ciclo, pertanto, si è caratterizzato con l'acquisizione di una tecnica nuova che ha permesso all'alunno di cantare, suonare, fare l'una cosa e l'altra assieme, accompagnare il suo stesso canto, secondo una precisa tecnica. Siamo così gradualmente pervenuti



all'esecuzione di facili melodie con la chitarra, al canto con un facile accompagnamento, poi a facili brani musicali costituiti dalla prima chitarra in funzione di canto, seconda chitarra in funzione di terza melodica oppure di contrappunto, una terza chitarra che avvolge il tutto, con l'accompagnamento».

### *Conclusioni*

Dalle tavole riassuntive e dalle risposte enucleate nei vari capitoli di documentazione dell'indagine, si possono rilevare le conclusioni, ordinate secondo due direttrici fondamentali.

a) *Preparazione degli insegnanti.* Si evidenzia a tale proposito una carenza di base, dovuta al conseguimento del titolo professionale negli istituti magistrali, ove manca evidentemente una specializzazione concreta e polivalente, proprio verso tutte quelle attività formative e creative che debbono formare il sostanzioso nucleo metodologico e didattico del maestro e quindi del dirigente. L'elemento comune di tale stato di fatto è da rilevarsi nel riconoscimento unanime e responsabile dei partecipanti all'indagine.

Per superare le conseguenze di ordine teorico-pratiche che ne derivano nel vivo dell'insegnamento formativo, maestri e dirigenti ribaltano i moduli della didattica tradizionale e ricorrono a collaborazioni di vario tipo. Ci sono maestri, infatti, che hanno potuto approfondire per personale vocazione il tema specifico e che si trovano a loro agio nel caratterizzare l'educazione musicale non soltanto in senso trasversale ma anche in senso verticale. Emergono, appunto per questo, aspetti e momenti dell'educazione musicale veramente approfonditi e adeguati. Da docenti e dirigenti si chiede di perfezionare attraverso un aggiornamento capillare e specifico, le possibilità dei maestri nel campo dell'educazione musicale.

b) *Finalità dell'educazione musicale.* Si riconoscono gli obiettivi immediati dell'educazione musicale puntualmente registrati nella tavola IX degli aspetti generali dell'indagine, ma si confermano come ancora non verificate le finalità formative d'altro ordine e grado, verso cui l'educazione musicale deve orientarsi nella scuola primaria. Tali finalità sono però strettamente collegate alla conoscenza psicologica del bambino, conoscenza puntuale ed analitica, essendone coinvolti gli aspetti creativi ed espressivi che sono alla base dello sviluppo della personalità infantile e della integrità e complessità della sua vita affettiva. Dovrebbe quindi orientarsi anche verso questo delicato settore l'aggiornamento dei maestri e dirigenti, per trarne sul piano pedagogico, metodologico e didattico tutte le implicazioni necessarie.