



## **ROSI GRANATA, L'esigenza di nuove condivisioni tra sociale e musicale**

Una premessa: tratterò l'argomento che mi è stato proposto riconducendolo al contesto della scuola di animazione musicale lecchese e dunque il mio intervento, in realtà, riguarderà "l'esigenza di nuove condivisioni tra sociale e musicale" nella scuola realizzata dalla collaborazione tra il Centro Studi Maurizio Di Benedetto e la cooperativa sociale La linea dell'arco.

Questa opzione, concordata con Maurizio Vitali, risponde sia a un desiderio personale (il mio impegno nel Centro Studi, in questa fase, è sostanzialmente orientato sulla scuola), sia a un'esigenza di coordinamento degli interventi previsti in queste giornate di studio.

Ma c'è un'altra ragione, e attiene alla responsabilità – che avverto in modo netto – derivante dalla scelta di aver attivato una scuola – così la definiamo – per animatori musicali, di aver previsto il conferimento di un diploma, e di avere infine ottenuto il riconoscimento regionale. Scelta che indica che il percorso offerto non costituisce solo un'occasione di formazione personale ma anche una preparazione all'esercizio di un'attività professionale, un'opportunità spendibile, oltre che nella scuola, nella produzione di beni culturali, nel mondo del turismo e dell'intrattenimento e, non certo ultimo, in quel particolare segmento del mercato del lavoro rappresentato dall'universo dei servizi alla persona.

Per questo motivo ritengo che la scuola di animazione musicale richieda, fra le attività del Centro Studi, grande e costante attenzione e che alla sua direzione non possa che giovare l'apporto di una riflessione che mi auguro periodica e il più possibile aperta su tematiche di sfondo, sull'impianto, ma anche sulla ricerca di soluzioni e progettualità capaci di evolvere in relazione alle nuove domande e alle sfide poste dal trascorrere del tempo e dall'intensità e rapidità dei cambiamenti.

Mi capita spesso, nelle giornate in cui prende vita la scuola di animazione musicale, di chiedermi come valuterebbe Maurizio Di Benedetto questo nostro impegno. Nella sua esperienza personale Maurizio costruiva percorsi in cui si intrecciavano passione per la musica e impegno sociale, politico, legami di fratellanza. Lo faceva con lo sguardo di ragazzo che chiede autenticità e il passo lieve di chi sa esplorare senza sentirsi troppo spaesato, con eleganza.

E' al mio ricordo di questo giovane uomo, oltre a voi, che vorrei proporre queste riflessioni ad alta voce come contributo all'approfondimento – che oggi inauguriamo – dei caratteri dell'incontro, o meglio di una "nuova condivisione", tra sociale e musicale nella nostra scuola, approfondimento che, per compiersi, non può che affidarsi all'apporto di ciascuno e ciascuna di noi.

Cercherò di utilizzare l'opportunità costituita da questa comunicazione anche per rispondere – solo in parte, temo – al desiderio di conoscere meglio l'ordine di argomenti trattati nel mio corso e i miei riferimenti teorici, desiderio manifestato in occasioni diverse da colleghe e colleghi dell'area musicale. La citazione di alcuni autori, nella mia esposizione, ha questo scopo.

Voglio dire, anzitutto, il piacere, il gusto, il benessere autentico che vivere l'esperienza della scuola di animazione musicale mi procura: un incontro tra uomini e donne che cercano di costruire conoscenza e sapere in relazioni di reciprocità: dunque, un sapere con "quanto più sapore possibile" come scrive Barthes (Barthes, 1981).

Di questa ricchezza sono riconoscente e ringrazio studenti e docenti, chi dirige la scuola e ne costruisce il tessuto organizzativo e gestionale, ma in primo luogo i familiari di Maurizio. Il loro impegno ha consentito l'avvio e lo sviluppo di questa realtà e la loro discrezione è una qualità che ci accompagna.

La seconda considerazione è piuttosto un interrogativo. E' vero che c'è incontro tra "sociale" e "musicale", nella scuola lecchese? Per certi versi, tra alcuni docenti, in alcuni momenti dell'attività formativa questo incontro si realizza. Per altri, a mio avviso, la prospettiva dell'incontro si mantiene come invito, potenzialità da sviluppare.

Più volte mi sono posta – e ho posto a Maurizio Vitali – interrogativi su un dialogo di cui si intuisce la

fecondità ma che si trascura, da entrambe le parti e considero quella odierna una importante occasione di confronto su un tema che a me pare di rilievo per il futuro della scuola.

Qual è l'orizzonte che definisce le ragioni del dialogo tra sociale e musicale, non rientrando – (s)fortunatamente – l'incontro tra questi due mondi nella sfera della necessità?

In altri termini, quali idee e pratiche fanno da ponte o aprono un campo per un'interazione sinergica? Forse una prima cura va prestata al far luce sui concetti di "sociale" e di "musicale".

Nel nostro contesto formativo il termine "sociale" è riferito al lavoro svolto dall'animatore musicale in quanto operatore sociale; dunque a una competenza che si delinea in maniera specifica – dovrebbe – all'interno delle professioni sociali: quelle che, interagendo fra percorsi di promozione e di aiuto hanno come fine l'accrescimento della capacità di agire per il proprio benessere di soggetti e di comunità. Questa definizione, peraltro, rimanda a precisi orientamenti nell'ambito del lavoro sociale. E' comunque a motivo di questa attenzione di fondo che la scuola destina un monte ore significativo all'acquisizione di competenze in materia di progettazione e valutazione degli interventi di animazione musicale.

Ed è ancora una volta la specificità del nostro contesto, o meglio la storia del gruppo di docenti che si è aggregato attorno alle idee del Progetto Uomo-Musica e che oggi insegna nella scuola di Lecco a connotare di significato particolare anche il concetto di "musicale". In primo piano colgo la soggettività e l'esperienza sonoro-musicale, la relazione che il soggetto sviluppa con il suono e la musica, il dialogo con il mondo e la comunicazione intersoggettiva che l'esperienza sonora e musicale consente.

Questa prima indagine attorno ai significati mette a fuoco alcune possibilità d'incontro: è dunque il riferimento ad alcuni specifici modelli, sia del sociale che del musicale, a costituire il campo dell'interazione possibile.

Infatti, nei modelli di lavoro sociale assunti a riferimento:

- la prospettiva d'azione è relazionale e orientata alla restituzione di potere, capacità di decisione e d'azione ai soggetti (Folgheraiter, 1998);
- l'operatore ripensa il proprio potere e si spende in relazioni agite come inter-azioni, in processi orientati a rigenerare il legame sociale (Normann, 1995; Folgheraiter, 1998; De Leonardis, 1998);
- si riflette sul ruolo dell'istituzione e sulla costruzione di condizioni che dall' "ottusità istituzionale", definita da Donolo (Donolo, 1997) come "forma quotidiana in cui si manifesta nella vita sociale la banalità del male" sappiano restituirla all'orizzonte della pratica sociale, del bene comune "dedicato a curare, a mantenere vitale il tessuto sociale" (De Leonardis, 1998);
- si propone un'idea di "privato sociale" orientata verso il "pubblico sociale" (Cotturri, 1992): in cui il fine della cooperativa sociale, che è fine pubblico (sue finalità sono la promozione umana e l'integrazione sociale dei soggetti nella comunità) apra ad una progettualità imprenditiva che rifiuti la prospettiva del contenimento assistenziale e sappia invece intrecciare azione sociale, economica e politica nella produzione di beni collettivi, di "spazi pubblici di prossimità" (Laville, 1998) e di una cultura dell'innovazione sociale (Floris, 1999).

Per quanto riguarda il musicale, nel nostro Documento base per l'avvio di una ricerca sull'animazione musicale dell'aprile 1998, si legge, a proposito della musica d'insieme:

1. La MDI (...) deve determinare una CRESCITA dei partecipanti, comprendendo tra questi l'animatore/animatrice (RECIPROCITA')
2. Nella MDI il ruolo dell'animatore/animatrice non è di insegnare, ma di proporre materiali e spunti adeguati e intervenire "in situazione" in modo da permettere e favorire lo scambio e l'interazione musicale tra i partecipanti e l'equilibrio tra due momenti: l'esperienza comune interna al gruppo e la comunicazione con l'esterno (INTENZIONALITA' – CONSAPEVOLEZZA = PROGETTUALITA')
3. La MDI sviluppa la capacità di fare e produrre musica, promuovendo il coinvolgimento attivo e potenziando l'intelligenza musicale individuale e di gruppo
4. Propone occasioni per esplorare e sperimentare modelli relazionali personali e di gruppo, favorendo l'integrazione e la cooperazione

.....

Risultano evidenti alcune consonanze, condizioni d'incontro: la capacità di fare/produrre musica dei protagonisti dell'animazione musicale e la "capacità di agire per il proprio benessere" dei soggetti che il lavoro sociale di rete rifiuta di considerare utenti; la relazionalità come prospettiva comune; la concezione del ruolo dell'operatore; l'importanza attribuita a un'azione progettuale non predefinita e lineare ma orientata dalla ricerca e dall'interazione.

In realtà il "musicale" cui sto facendo riferimento è "la musica d'insieme", come pratica dell'animazione musicale. Quindi, una precisa "versione", interpretazione del "musicale", che si sviluppa nell'ambito di una specifica linea di ricerca del musicale.

In ogni caso, credo di poter affermare che è il concetto di **animazione**, nel senso però definito da una delle molte anime dell'animazione, quella socio-culturale, a rendere possibile l'incontro fra la musica e il sociale, in quanto articola e sviluppa principi, criteri, linee d'azione che ricomprendono le consonanze fra quel "sociale" e quel "musicale".

Quali elementi connotano, infatti, nel pensiero di Franco Floris (Floris,1998), un evento di animazione:

1. L'uscita dall'isolamento individuale e l'accettazione dell'interdipendenza, la sperimentazione dell'appartenenza a un gruppo
2. L'immersione in un fare significativo e di gruppo, che consenta apprendimento
3. La rielaborazione di ciò che si è sperimentato, "alla ricerca di nuovi significati e nuove passioni sociali, in cui si ha cura di altro da sé"
4. La ricerca comune di soluzioni ai problemi, il progettare, costruire, valutare insieme, "in un rapporto con la comunità locale che si ridefinisce, attraverso l'acquisizione di consapevolezza critica dei modelli culturali e di vita della comunità stessa".

Su questa idea, che fa da interfaccia, il Documento base del Centro Studi già citato articola alcune scelte specifiche dell'animazione musicale:

- L'integrazione teoria- prassi
- Il coinvolgimento attivo
- L'apprendimento come opportunità
- La rappresentazione simbolica dell'esperienza più che l'esibizione
- La relativizzazione di tecniche e tecnologie rispetto alla loro assolutizzazione
- La reciprocità relazionale contro l'individualismo
- La valorizzazione di ogni capacità/potenzialità musicale delle persone

Questo è l'orizzonte, o meglio il campo d'incontro tra sociale e musicale aperto dall'animazione.

Nell'individuazione di questo primo livello delle potenzialità di condivisione sono già emersi significativi punti di contatto tra sociale e musicale.

E, del resto, su questo piano la riflessione nella scuola mi sembra sia già stata inaugurata dal Documento base già citato e dall'attività formativa svolta negli ultimi anni soprattutto nelle docenze di Maurizio, con qualche confronto con/in altre docenze. Dunque, un ponte è già stato gettato. Forse a questo livello l'impegno va riservato a incentivarne l'uso, a favorire i passaggi e la circolazione sul ponte, gli scambi comunicativi.

Vorrei portare alla vostra attenzione, invece, alcuni aspetti che, pur trovando una generale trattazione nei materiali già citati possono definirsi/ridefinirsi in relazione all'attenzione che ad essi riserviamo sia in termini di studio che di pratiche formative.

Si tratta di aspetti che a me sembrano di grande rilievo per entrambe le anime della scuola: penso che abbiamo la necessità di discuterne tra docenti, in quanto responsabili della proposta formativa ma che sia essenziale la partecipazione a questo confronto delle allievi e degli allievi, molti dei quali sono, al tempo stesso, operatori e operatrici sociali e del musicale.

A questo proposito voglio dire che anche per quanto riguarda le proposte che seguiranno devo molto ai suggerimenti e alle critiche da loro espresse nel corso delle lezioni o in contesti più informali, così come alla lettura dei questionari di soddisfazione compilati dagli studenti alla conclusione di ogni anno di corso.

Il primo ordine di considerazioni è riferito al profilo dell'animatore che ogni docente inevitabilmente propone nella trattazione della propria materia, anche attraverso il proprio modo di esercitare l'autorità nel percorso formativo.

Nel Documento base del Centro Studi, utilizzato in questi ultimi anni da Maurizio Vitali nelle proprie ore di docenza come base per la ricerca sull'animazione musicale si individuano alcuni elementi caratterizzanti il ruolo dell'animatore musicale. Ma dopo la stesura di quel documento, che avrebbe dovuto inaugurare un percorso di approfondimento e di confronto da condividere nella scuola fra docenti e studenti sull'animazione e sull'animatore musicale, non abbiamo potuto/saputo realizzare momenti di discussione collegiale fra docenti, neppure per conoscere l'attuale stato della ricerca condotta da Maurizio con gli

studenti.

Credo che l'incontro di oggi apra una possibilità ma sia necessario delineare un percorso caratterizzato da maggiore continuità.

Avverto in modo particolare questa esigenza non solo perché sono convinta della possibilità della scuola di costituire davvero un laboratorio capace di far interagire saperi e pratiche attorno a questi temi e del valore di una ricerca che coinvolga tutti gli attori, evitando il rischio attuale di delega ad un docente che si confronta occasionalmente con qualche altro/altra.

Ne avverto l'urgenza anche perché nella definizione del ruolo dell'animatore che gli studenti faranno proprio e del contributo che ciascuno di noi propone a questo riguardo è in gioco il problema dell'autorità, del potere.

Nel mio corso ci occupiamo sia del potere istituzionale che di quello professionale e ho indicato prima, delineando i caratteri essenziali dei modelli di lavoro sociale assunti a riferimento, gli elementi di un potere – quello esercitato dall'istituzione e da chi opera nell'istituzione o nel privato sociale che agisce su mandato istituzionale – orientato a prendersi cura del legame sociale, a rafforzare capacità di autodeterminazione, a costruire soggettività.

La mia proposta agli allievi è di coltivare, insieme, la forza e la debolezza di questo ruolo. Forza che deriva dal pensarsi operatori dell'istituzione, nell'istituzione. Scrivevano alcuni anni fa i protagonisti dell'esperienza psichiatrica triestina "Abbiamo agito come se fossero possibili solidarietà, sapere, affettività, lotta, piacere, attraverso l'istituzione *che si è*, nel suo modificarsi. Se non ci fossimo un po' riusciti, potremmo ancora essere qui a sopportare il rischio?" (Rotelli, 1983)

Debolezza che viene dalla consapevolezza della contraddizione insita nella scelta di operare per l'empowerment di altri e altre, con l'esigenza di tracciare ogni volta un confine tra i miei e i loro desideri, attese, saperi, stili di pensiero e di vita e di lavorare perché il mio intervento non sia più necessario.

Dunque, un potere "trasformativo" (Piva, 1994) più che orientato al controllo sociale, che coltiva l'autonomia e costruisce reciprocità.

Affine, per molti versi, a quel potere che, attraverso il riconoscimento della complessità e dell'interdipendenza di quelle che Amartya Sen (Sen, 2000) definisce incapacitazioni cerca di restituire libertà e di sviluppare equità.

L'idea di un potere "empowering" è presente anche nel modello di animazione che abbiamo assunto a riferimento nel Documento base e che gli studenti della scuola discutono con Maurizio.

Ma pur proponendo questo tipo di autorità, come ignorare la lezione di Foucault: "se il potere non avesse altra funzione che quella di reprimere", "se non si esercitasse che in modo negativo, sarebbe molto fragile. Se è forte, è perché produce effetti positivi a livello del desiderio e del sapere. Il potere, lungi dall'impedire il sapere, lo produce" (Foucault, 1977).

Questi sono i miei pensieri quando propongo alle allieve e agli allievi una figura di operatore sociale e di animatore che scelga e pratichi la propria debolezza, che sappia accompagnare ma non si sostituisca ai soggetti con cui lavora, consapevole della propria e altrui vulnerabilità e della forza di un'etica della responsabilità.

Ma, anche, dei limiti di quest'etica, che si possono cogliere attraverso uno sguardo critico sui mutamenti delle soggettività, sulle fatiche dell'interiorità di questo passaggio di millennio. Dallo straordinario osservatorio della sofferenza psichica e dei modelli di cura in ambito psichiatrico Alain Ehrenberg (Ehrenberg, 1999) indica nelle depressioni le nuove patologie di un'individualità che agisce in un mondo in cui "alla disciplina e all'obbedienza si sostituiscono l'indipendenza dalle convenzioni sociali e l'autogestione; al senso di finitezza e di destino ineluttabile l'idea che tutto è possibile; al vecchio senso di colpa borghese e alla lotta per liberarsene (Edipo), il timore di non essere all'altezza, col senso di vuoto e di impotenza che ne risulta (Narciso). La figura del soggetto ne esce del tutto modificata e si tratta, ormai, di essere simili a se stessi".

Un tempo in cui il "continente del permesso cede il passo al continente del possibile" dove "l'azione si è (...) individualizzata. Fa capo a un soggetto, un agente che la effettua e ne è l'unico responsabile. Oggi, si può dire, è l'iniziativa individuale il primo parametro di valutazione del valore di una persona".

Declinano all'orizzonte il destino, la norma, il conflitto, la colpa, l'inibizione e sorgono il possibile, la responsabilità, l'onere di "scegliere e decidere tutto", con "il vangelo dell'espansione di sé in una mano e del culto della performance nell'altra".

Mi piacerebbe poter conoscere il vostro pensiero, anche se mi rendo conto di aver delineato uno scenario ampio, lo sfondo dentro cui prendono corpo e significato, nella mia riflessione, alcune coordinate o discriminanti dell'essere operatori sociali animatori musicali.

D'altro canto, il problema del potere si pone, per l'animatore – musicale e non – anche quando non agisca nell'istituzione. Jean-Claude Gillet (Gillet, 2000) ricomprende l'animatore fra gli "elementi trasversali

marginali", figure che non appartengono né ai decisori né alla popolazione, e sulla loro funzione di mediazione, una delle figure del loro rapporto con il potere, si è scritto molto.

Quale è la proposta di animatore e animatrice musicale di ciascuno di noi? E' una figura interessata a queste problematiche? Come vive, si vive in questo scenario di transizione? Coltiva un proprio sguardo critico sul mondo, su sé, sul proprio ruolo? Si appassiona per le molte discontinuità con il passato che rendono fragili le nostre categorie conoscitive, il nostro linguaggio? (Melucci, 2000).

E nell'animazione musicale: sta al centro della scena? E fino a quando? Quali funzioni privilegia? Quanto ha a cuore il prodotto del proprio intervento? Affascina o ha cura dei processi, e come? Seduce (attrae a sé) o è attento a costruire relazioni che possano durare oltre il tempo della sua azione? Privilegia una prospettiva performativa o la scoperta di sé, del gruppo, del mondo da parte delle persone con cui lavora? O forse rifiuta queste dicotomie e apre una dialettica? E come, lasciando la nostra scuola, riesce ad esprimere che la "funzione di animazione è una funzione collettiva e non un attributo riservato al solo animatore di un gruppo"(Gillet, 2000)? Che cosa possono dirci, narrare di sé, a questo proposito i nostri allievi ed ex allievi?

Ogni anno assisto alle rappresentazioni dei percorsi compiuti nei laboratori e della scuola lecchese e, insieme al piacere di assistere ad eventi di qualità, vorrei comunicarvi alcuni di questi miei interrogativi. Ma non abbiamo mai il tempo.

Ne ho parlato tavola con Maurizio Vitali e, nello scorso settembre, nella direzione della scuola.

Un'ultima annotazione. Riconosco al tipo di autorità che propongo di essere anche fortemente caratterizzata da una componente di genere: dell'idea di potere trasformativo, capace di coniugare le potenzialità della cura e dell'essere in relazione con l'esercizio di un ruolo professionale sono debitrice nei confronti di una studiosa delle organizzazioni orientata dal pensiero della differenza. (Piva, 1994)

Che cosa pensano le altre docenti?

Maria Teresa Lietti è stata, fra noi, da sempre, la più convinta e fedele sostenitrice dell'esigenza di affermare una prospettiva di genere, prima all'interno del Progetto Uomo Musica e poi nel Centro Studi. Ci interessa riprendere alcune sollecitazioni poste alle docenti nel settembre scorso da un'allieva che ha ultimato in agosto il terzo anno e che ci invita ad esplicitare ciò che caratterizza la conduzione dei laboratori delle docenti? Che cosa ci accomuna e ci distingue?

E gli/le studenti colgono una differenza? Come si declina?

Abbiamo solo qualche frammento di pensiero condiviso. Vi piacerebbe discuterne? Io lo desidero, anche se il tempo è così poco - non solo oggi - e siamo sempre in affanno.

Se la preoccupazione di una ricerca nelle direzioni proposte è condivisa e se ritenete che occorra costruire qualche condizione per agevolarne lo sviluppo, credo che dobbiamo istituire momenti e luoghi di confronto. Inoltre, se anche voi ritenete che l'esigenza di rafforzare la riflessione su questi aspetti abbia inevitabilmente una ricaduta nell'impostazione della scuola, a me pare che in primo luogo occorra pensare sempre più questo contesto come luogo - tempo di ricerca per docenti e allievi.

E vorrei, utilizzando uno schema noto all'animazione, provare a ricondurre l'ordine di riflessioni fin qui svolte, attinenti al profilo dell'animatore musicale, alle aree del **sapere e del saper essere** di questo ruolo e illustrare qui alcune decisioni assunte nello scorso mese dalla direzione della scuola che costituiscono una base davvero minima, da ampliare e articolare attraverso il confronto, per un ulteriore sviluppo dell'impianto della scuola fin qui delineato, con l'obiettivo di sviluppare un'organizzazione delle docenze che:

- rafforzi la dinamica - già in parte presente nell'attuale piano degli studi - che da un impegno iniziale orientato alla costituzione del gruppo e all'acquisizione di consapevolezza delle relazioni nel gruppo conduca l'allieva/l'allievo ad una progressiva accentuazione della ricerca su sé e ad una successiva diversa sperimentazione della dimensione grupppale: un movimento non rigido, non frammentato in fasi, ma sviluppato attraverso interazioni e, possibilmente con momenti interdisciplinari di rielaborazione delle esperienze vissute. Quest'ultima ipotesi richiederebbe però la disponibilità dei conduttori dei laboratori non solo a partecipare alla definizione del percorso complessivo, ma alla cogestione dei momenti di rielaborazione e sintesi. In questi momenti potrebbe essere utile anche la presenza della componente sociale, nel tentativo di ricollegare quanto vissuto alle caratteristiche del ruolo e all'ordine di problemi esposti poco fa ;

- preveda un aumento del numero di ore destinate alla ricerca sull'animazione musicale, con momenti di codocenza (per esempio fra Maurizio Vitali e i docenti di laboratorio e anche, in qualche passaggio, con la mia partecipazione) perché si dedichi una quantità maggiore di tempo e di energie all'approfondimento dell'analisi critica relativa a ciò che è e fa animazione musicale, in teoria e nella scuola, a chi è e che cosa fa l'animatore musicale nel modello che proponiamo.

In direzione si è concordato che, a differenza di quanto avvenuto finora, un investimento forte in questa

direzione debba essere realizzato fin dal primo anno: si tenga conto che nella mia materia il secondo anno è per intero dedicato alla stesura di un progetto di animazione musicale e occorre che gli allievi possano affrontare questo percorso con idee certamente più precise sulla natura del loro intervento di quanto non sia stato possibile fino ad oggi;

- disloci alcuni momenti di sintesi (alla conclusione di ogni anno), condotti da rappresentanti delle due anime della scuola – sociale e musicale - sul percorso formativo svolto: una sorta di restituzione-ricostruzione con gli allievi del senso della proposta della scuola.

Un secondo ordine di considerazioni, che può essere forse maggiormente ricondotto all'area del **saper fare** degli animatori e delle animatrici che formiamo nella scuola.

Non si lavora, come animatori sociali, solo nell'istituzione. Si è spesso attivi – in misura crescente – in organizzazioni della cosiddetta economia solidale o in generale del terzo settore.

Da questa postazione si può agire per conto dell'istituzione (crescita esponenziale dell'esternalizzazione dei servizi), ma si è altro rispetto ad essa, e la diversa percezione di questo "essere altro" definisce il tipo di rapporto che con l'istituzione si sviluppa.

La cooperazione sociale in Italia agisce in uno spazio che è pubblico: è la legge istitutiva a definirlo tale. Ma che cosa avviene in questo spazio? Come è vissuta questa specificità? Vivacissimo è il dibattito su questo punto, accurate le ricerche.

Questa terza forma di regolazione sociale si connota come "altra" rispetto al mercato e allo stato, il primo regolato dal principio di utilità (Revelli, 1997) o dello scambio tra equivalenti per ragioni di profitto (Zamagni, 1996) e il secondo dal principio di autorità. Questo terzo ambito che sempre Revelli definisce "esplicitamente e consapevolmente segnato dal fine di produrre e riprodurre socialità" (Revelli, 1997) e regolato per Zamagni dal principio di reciprocità (Zamagni, 1998), è luogo di contraddizioni.

Per molti e molte è spazio pubblico, terreno che consente presa di parola e azione su problemi sociali, che consente partecipazione in una "prossimità" (Laville, 1998) intermedia tra il domestico e l'istituzionale. Ma è anche luogo in cui si scaricano le conseguenze di scelte di riduzione/disfacimento dei servizi dello stato sociale, realtà dunque in cui la pratica quotidiana non si affida al desiderio e alla ricerca dell'innovazione e dell'intrapresa sociale ma riproduce assistenzialismo e contenimento.

Ed è, ancora, luogo in cui rischiano di concentrarsi molti degli elementi negativi del lavoro nel postfordismo (precarietà, assenza di diritti).

D'altro canto, quello dell'economia solidale è lavoro "femminilizzato" (come viene talvolta definito il lavoro postfordista) e la flessibilità, si chiedono le donne della libreria di Milano "va assecondata in quanto espressione di desiderio (in particolare femminile)" – perchè se ne hanno la possibilità molte donne la scelgono – "o respinta perchè capace di condurre all'accettazione passiva del nuovo scenario?" (Vantaggiato, 1997).

Il terzo settore, di cui la cooperazione sociale è parte significativa, si colloca dunque "all'incrocio di strategie e di tendenze dal segno sociale (prima che politico e culturale) fortemente contraddittorio" (Revelli, 1997).

Certamente è spazio che si offre alla produzione dei "lavori concreti" (Lunghini, 1995), lavori di cura delle persone e dell'ambiente, e di soddisfazione di bisogni che il mercato e lo stato non assumono.

E' luogo in cui ci si misura spesso con il malessere sociale e degli individui - il "maldessere" di Sergio Moravia (Moravia, 1999) , ma non sempre: diffusa è la possibilità di lavorare al "centro", laddove l'esclusione si genera, nel cuore della cosiddetta "normalità", per contenere i processi di esclusione, individuare i fattori di rischio, rafforzare i fattori di protezione.

Qui, dunque, occorre sapersi misurare con la dimensione locale dei problemi, non solo sociali ma economici e politici e con i livelli di governo intermedi: con la dimensione comunitaria, dunque. Con i potenziali e i fantasmi che il concetto di comunità evoca. Ma è attraverso il concorso di soggetti portatori di competenze e fini diversi, la messa in gioco delle risorse di ciascuno, la definizione di scopi socialmente condivisi che è possibile affrontare l'esclusione sociale. E' nel contesto di un'azione per lo sviluppo locale che occorre far crescere un'attenzione al sociale: è ai tavoli di costruzione dei "patti locali per lo sviluppo" che l'economia solidale deve riuscire a far sentire la propria voce, suggerisce Aldo Bonomi (Bonomi, 1998). Anche a questo proposito, alcuni pensieri che riconducono queste temi alla nostra scuola e alla nostra azione formativa.

- Queste operatrici e operatori che lavorano con il musicale, mi chiedo, come si inseriscono in questo quadro? Dobbiamo occuparci di questi problemi nella loro formazione? Io penso di sì, perchè formiamo **animatori** musicali. E' una preoccupazione, questa, che può attraversare anche l'anima musicale, oltre quella sociale della scuola?

E, in modo più specifico, la preparazione musicale ad esercitare l'attività di animatore musicale, può in

qualche misura considerare, oltre all'impegno già in atto per modificare il profilo dell'insegnamento musicale nella scuola dell'obbligo o dell'infanzia, i "lavori concreti" come un ambito potenziale d'inserimento per chi ha completato il triennio di formazione e, dunque, orientarsi per agevolare, favorire questo inserimento?

In altri termini, si può pensare ad una formazione, nel musicale, orientata in questa direzione?

Quanto questo già avvenga nei nostri laboratori non so dire, non ne abbiamo mai discusso.

- Anche il tema del rapporto con la comunità, con la territorialità può essere indagato da un punto di vista musicale. In altri termini, come la musica può agevolare la capacità di costituirsi come soggetti capaci di senso critico e di un movimento tra dimensione globale e dimensione locale che non si traduca in perdita di radici, annientamento di identità (penso a come si presti a questa riflessione il fenomeno della musica ibridizzata), ma non sia neppure riedizione di forme reazionarie di comunità escludenti, affermazione ostile e oppositiva nei confronti dell'alterità.

Credo che questi temi in alcune docenze del musicale siano trattati. Mi piacerebbe poter costruire dei richiami, dei ponti.

- Alcune specifiche attenzioni vanno rafforzate, invece, per quanto riguarda le docenze delle materie "sociali", tenendo conto anche in questo caso di alcuni importanti rilievi e suggerimenti degli allievi.

Nel ripensamento dell'impianto formativo la direzione della scuola ha deciso di prevedere uno spazio teorico-pratico in cui affrontare le problematiche fondamentali attinenti alla gestione delle relazioni intersoggettive nell'animazione musicale, che spesso si configurano come relazioni educative.

Se è vero che operare con la musica può attivare vissuti ed evocare emozioni anche intense, occorre forse poter uscire dalla scuola di Lecco con qualche idea in più sui limiti del proprio intervento, soprattutto nelle situazioni di problematicità, ma anche con qualche competenza per quanto riguarda la gestione professionale della relazione.

Anche i seminari di cui si prevede la realizzazione nelle sessioni invernali costituiranno un'occasione per affrontare alcune delle tematiche di carattere più generale riguardanti l'essere impresa sociale, l'azione territoriale, il concetto di spazio pubblico e, anche, per approfondire aspetti attinenti alla relazione educativa e di gruppo.

- Inoltre, contributi importanti all'attività della scuola, e all'incontro fra sociale e musicale potrebbe venire da due versanti: dalla cooperativa La Linea dell'Arco, che ha realizzato e ha in corso alcune esperienze particolari e significative aventi nell'esperienza musicale un riferimento importante e dagli ex allievi che abbiano attuato progetti interessanti nei contesti di vita o di lavoro.

Realizzare, nello sviluppo del percorso di ricerca della scuola, momenti di conoscenza e approfondimento di queste esperienze, per individuarne i caratteri progettuali forti sia sotto il profilo sociale che dal punto di vista musicale ma, anche, per ripercorrere alcuni punti teorici dei due campi alla luce dei processi esperienziali attivati e dei risultati ottenuti può rappresentare un'intelligente sinergia e un guadagno conoscitivo sia per chi frequenta la scuola che per chi si è adoperato per attivare queste iniziative.

L'idea generale, insomma, compiuta la fase di sperimentazione di questi primi anni, è di valutare insieme la possibilità di una scuola orientata alla ricerca, capace di riorganizzarsi per obiettivi formativi e di sviluppare interdisciplinarietà.

Chiedo scusa per una comunicazione che ha assunto costantemente a riferimento, come dato di partenza per la riflessione dimensioni di problematicità rilevate, colte dal versante sociale, ma questa è la mia competenza e non oso avventurarmi nel musicale, a cui guardo ancora con timidezza, ma con maggiore desiderio rispetto al passato.

Credo che su questa mia diversa sensibilità abbia influito l'incontro con voi. Certamente mi ha rassicurato la lettura recentissima di una narrazione affascinante degli sviluppi della fisica subatomica, sintetizzati dalla teoria delle superstringhe, superminuscoli anelli di energia dalle cui diverse vibrazioni avrebbe origine tutto ciò che è composto. "Secondo questa teoria", scrive il fisico e matematico Brian Greene nel suo *L'universo elegante*, ricco di metafore talvolta buffe, talvolta seducenti "il mondo microscopico è pieno di piccole corde di violino, i cui modi di vibrazione orchestrano l'evoluzione del cosmo. I venti del cambiamento, in questo scenario, spirano in un mondo soffuso di melodie". (Greene, 2000).

L'idea che anch'io possa far parte della "musica del mondo" mi piace molto e mi riconcilia con la pochezza della mia competenza musicale.

E se possiamo pensare di far parte di una grandiosa sinfonia, allora è possibile capirsi, costruire ponti, provare a esplorare insieme nuovi itinerari. O no?

#### NOTE BIBLIOGRAFICHE

- Barthes R., *Lezione*, Einaudi, Torino 1981, pag. 36

- Bonomi A., Comunità artificiali. Le strategie degli attori nei Patti territoriali, nelle coalizioni locali, per la coesione sociale, in De Rita G., Bonomi A., *Manifesto per lo sviluppo locale*, Bollati Boringhieri, Torino, 1998, pag. 83
  - Cotturri G., *Mutamenti*, La meridiana, Molfetta 1992, pag. 125
  - De Leonardis O., *In un diverso welfare*, Feltrinelli, Milano 1998, pag. 132
  - Donolo C., *L'intelligenza delle istituzioni*, Feltrinelli, Milano 1997, pag. 233
  - Ehrenberg A., *La fatica di essere se stessi*, Einaudi, Torino 1999, pagg. 144-145 - 254 - 285
  - Floris F., Quando si può parlare di animazione con gli adolescenti?, in *Animazione sociale*, Ottobre 1998, pagg.43-44
  - Floris F., Quale partnership nel lavoro sociale, in *Animazione sociale*, Aprile 1999
  - Folgheraiter F., *Teoria e metodologia del servizio sociale. La prospettiva di rete*, Francoangeli, Milano 1998
  - Foucault M., *Microfisica del potere*, Einaudi, Torino 1977, pag. 141
  - Gillet J.C., Il senso e l'agire sociale dell'animazione, in *Animazione sociale*, Giugno/luglio 2000, pag. 43
  - Gillet J.C., La strategia dell'animazione nel tessere legami sociali, in *Animazione sociale*, Agosto/settembre 2000, pag. 34
  - Greene B., *L'universo elegante*, Einaudi, Torino 2000, pag. 117
  - Laville J.L., *L'economia solidale*, Bollati Boringhieri, Torino 1998, pag. 70
  - Lunghini G., *L'età dello spreco*, Bollati Boringhieri, Torino 1995. Sui "lavori concreti" si veda il cap. 14, da pag. 74 a 79
  - Melucci A., *Culture in gioco*, Il Saggiatore, Milano 2000
  - Moravia S., *L'esistenza ferita*, Feltrinelli, Milano 1999, pag. 166
  - Normann R., *La gestione strategica dei servizi*, ETAS, Milano 1992 (2)
  - Piva P., *Il lavoro sessuato*, Anabasi, Milano 1994. Sull'idea di "potere trasformativo" si vedano in particolare, il cap. 4°, da pag. 154 e il cap. 5°
  - Revelli M., *La sinistra sociale*, Bollati Boringhieri, Torino 1997, pagg. 176 - 177
  - Rotelli F., Prefazione, in Mauri D. (a cura di), *La libertà è terapeutica?*, Feltrinelli, Milano 1983, pag.13
  - Sen A., *Lo sviluppo è libertà*, Mondadori, Milano 2000
  - Vantaggiato I. "Quel che resta del tempo, in AA.VV., *La rivoluzione inattesa*, Pratiche Editrice, Milano 1997, pag.49
  - Zamagni S., Il non profit cemento della società, in *Animazione sociale*, Febbraio 1996.
  - Zamagni S. Non profit come economia civile. Per una fondazione economica delle organizzazioni non profit", in Zamagni S. (a cura di), *Non profit come economia civile*, Il Mulino, Bologna 1998.
- Sul principio di reciprocità, si vedano. pagg. da 39 a 46