



I GIOVANI E L'OPERA LIRICA

Indagine sulle azioni dei Teatri europei
per avvicinare i giovani all'opera lirica

a cura di Carlo Delfrati

Dispositivo: Azione volta a sostenere l'efficacia e la qualità del sistema dotale
Progetto: "Accademia 2010 - Implementazione di un nuovo modello organizzativo e gestionale"
ID 14920250



GRUPPO DI RICERCA

Carlo Delfrati, *coordinatore*

Nadia Nigris

Andrea Massimo Grassi

Valeria D'Amico

Chizu Fukui

Maria Angelica Lorefice

Federica Francesca Pozzi

Norma Maria Torti

HANNO CONTRIBUITO:

- Aichi Arts Foundation, Nagoya
- As.Li.Co - Associazione Lirica e Concertistica Italiana, Como
- Casa da Música, Porto
- Den Norske Opera & Ballett, Oslo
- Dětská Opera Praha
- Fundació de l'Auditori i l'Orquestra, Barcelona
- Fondazione Accademia Nazionale di Santa Cecilia, Roma
- Fondazione Ravenna Manifestazioni
- Het Muziektheater, Amsterdam
- Jeugaltheater Hofplein, Rotterdam
- La Monnaie/De Munt, Bruxelles
- Opéra et Orchestre National de Montpellier Languedoc-Roussillon
- Opéra de Lille
- Opera de Oviedo
- Opéra National de Bordeaux
- Opéra National de Paris
- Opera Națională București
- Opéra National du Rhin, Strasbourg

- New York Philharmonic
- New National Theatre Tokyo
- Palau de les Arts Reina Sofia, Valencia
- Reseo – European Network for Opera and Dance Education, Bruxelles
- Royal Opera House, London
- Staatsoper Berlin
- Teatro Regio, Torino
- Theater an der Wien
- Théâtre Jeune Public de Strasbourg – Centre Dramatique National d’Alsace
- The Tokyo Philharmonic Orchestra
- TUSCH Theater und Schule Berlin

SOMMARIO

PREFAZIONE

pag. 9

PRIMA PARTE

Carlo Delfrati, *PER UNA DEMOCRAZIA DELLA CULTURA OPERISTICA*

1.	NATURA E SCOPO DELLA RICERCA	pag. 11
2.	I PRECEDENTI E LA SITUAZIONE ATTUALE	pag. 13
3.	IL TRAGUARDO DELL'OPERA: UNA CORSA A SETTE OSTACOLI	pag. 15
4.	PERCHÉ EDUCARE ALL'OPERA?	pag. 21
5.	LA PARTNERSHIP CON LE ISTITUZIONI EDUCANTI	
5.1	Scuola	pag. 27
5.2	Famiglia	pag. 28
5.3	Enti culturali e socio-sanitari	pag. 29
6.	LE PROPOSTE DEI TEATRI. AVVICINARE L'OPERA AL PUBBLICO	pag. 31
7.	LE PROPOSTE DEI TEATRI. AVVICINARE IL PUBBLICO ALL'OPERA	pag. 33
7.1	I Dipartimenti educativi dei Teatri	pag. 35
7.2	L'azione verso le scuole	pag. 33
7.3	I sussidi	pag. 35
7.4	Visite ai luoghi del Teatro e alle maestranze	pag. 38
7.5	Interdisciplinarietà	pag. 40
8.	PERCORSI DI AVVICINAMENTO. LA PRIMA STRATEGIA	
8.1	Guide agli spettacoli	pag. 41
8.2	Attività propedeutiche: il confronto con il cinema	pag. 43
8.3	Approcci analitici	pag. 45
	A. Le funzioni degli strumenti	
	B. Perché si canta?	
8.4	La lettura del libretto	pag. 49
8.5	Altre attività propedeutiche: l'educazione prosodica	pag. 51
8.6	Andata e ritorno fra il parlare e il cantare	pag. 53
8.7	La linea melodica	pag. 55
8.8	L'onomatopea	pag. 56
8.9	Convenzioni melodrammatiche	pag. 57
	A. Registri vocali	

	B.	Concertati	
	C.	Il canto impostato	
	D.	Vocalizzi	
	E.	Parole ripetute	
8.10		Riscontri dopo lo spettacolo	pag. 60
9.		ALUNNI IN SCENA. LA SECONDA STRATEGIA	pag. 61
	9.1	Qualità estetica e qualità esperienziale	pag. 63
	9.2	Le sfide per l'educatore	pag. 65
10.		INVENZIONE LIBERA	pag. 69
11.		PROBLEMI APERTI	pag. 74

SECONDA PARTE

LE AZIONI EDUCATIVE DEI TEATRI EUROPEI

Valeria D'Amico

INTERVISTA A PAUL REEVE, DIRETTORE DEL DIPARTIMENTO EDUCATIVO DELLA
ROYAL OPERA HOUSE DI LONDRA

pag. 79

Chizu Fukui

IL DIPARTIMENTO EDUCATIVO DEL THEATER AN DER WIEN

pag. 101

Maria Angelica Lorefice

INTERVISTA A MARIA AF KLINTEBER HERRESTHAL, DEN NORSKE OPERA DI OSLO

pag. 115

Federica Francesca Pozzi

L'OPÉRA NATIONAL DE PARIS E ALTRI TEATRI

pag. 123

Norma Maria Torti

L'ATTIVITÀ EDUCATIVA IN GERMANIA

pag. 139

APPENDICI

Chizu Fukui

ESEMPI EXTRA-EUROPEI

pag. 153

Norma Maria Torti

SITI WEB DEI PRINCIPALI DIPARTIMENTI EDUCATIVI

E ISTITUZIONI CULTURALI/MUSICALI IN GERMANIA

pag. 162

UNA GRIGLIA TEMATICA

pag. 168

PREFAZIONE

L'Accademia Arti e Mestieri dello Spettacolo Teatro alla Scala ha saputo maturare, nell'arco di oltre un decennio, una considerevole esperienza nell'ambito della formazione per lo spettacolo dal vivo.

Grazie al consolidamento di un corpo docente formato prevalentemente da qualificati professionisti dell'istituzione scaligera, cui si affiancano grandi artisti nonché i maggiori esperti dei settori artistico, tecnico e manageriale dello spettacolo dal vivo, l'Accademia rappresenta oggi un unicum nel panorama formativo europeo.

A supporto dell'attività formativa istituzionale, nel corso degli anni l'Accademia ha saputo sviluppare un rigoroso lavoro di ricerca scientifica che le ha consentito di tessere una fitta rete di contatti, consolidando nel tempo un network internazionale di scambio e condivisione di pratiche ed esperienze.

Ne sono testimonianza i numerosi progetti realizzati nell'ambito dei programmi "Leonardo da Vinci" e "Equal", promossi dalla Comunità Europea, progetti dedicati allo sviluppo del sistema formativo per i tecnici di spettacolo (progetti FIRCTE e Virtual Interactive Programme), alla mappatura delle opportunità di apprendimento nel settore (Best European Solutions of Training), alla sperimentazione relativa alla definizione dei learning outcome, al portfolio individuale di competenze e al sistema di assegnazione e trasferimento di crediti formativi (progetti LPTinEU, Portolano, CAPE), oltre all'iniziativa comunitaria che ha portato alla pubblicazione di un'indagine quali-quantitativa sul sistema musicale italiano (EQUAL – Work Music1).

Inoltre, la linea progettuale e di ricerca dell'Accademia è stata supportata significativamente anche nell'ambito dei progetti sostenuti dalla Regione Lombardia, che ha voluto finanziare importanti iniziative inserite nella misura "Azioni di sistema" e dedicate all'istituzione di un Polo Formativo per le professioni dello spettacolo (progetto Polospettacolo), alla specializzazione pedagogica dei docenti della formazione del settore

(Formare ad arte) e all'individuazione e analisi di pratiche formative internazionali (Formaeuropa).

Inoltre le iniziative promosse dall'Accademia nelle scuole al fine di diffondere la conoscenza del teatro musicale e delle professioni a esso connesse, ci ha reso consapevoli della necessità di avviare una seria e capillare attività di percorsi e laboratori didattici articolati in incontri di carattere formativo e informativo, condotti da esperti operatori di spettacolo, visite guidate agli spazi di lavoro del Teatro e testimonianze portate ai giovani da artisti e musicisti.

Tale ricco e importante percorso ha finalmente permesso all'Accademia di dare vita ad una specifica Area didattica e divulgazione, coordinata da Carlo Delfrati, il cui primo impegno si è concretizzato in questa pubblicazione che ha come scopo l'analisi delle attività didattiche destinate al pubblico giovane realizzate dai maggiori Teatri del mondo.

Ci auguriamo che i dati contenuti possano essere utili strumenti di riflessione e confronto per operatori del settore e che possano dare inizio ad un proficuo dibattito su un tema sempre attuale.

Un particolare ringraziamento va a tutti coloro che hanno contribuito, rendendo ancora una volta speciale il lavoro che portiamo avanti da anni con impegno e passione.

Nadia Nigris
Vice Direttore Generale Accademia Teatro alla Scala

PRIMA PARTE

Carlo Delfrati

*PER UNA DEMOCRAZIA DELLA CULTURA OPERISTICA*¹

1. NATURA E SCOPO DELLA RICERCA²

L'opera è una forma d'arte altamente sofisticata [...] Capire le opere di Mozart, Verdi, Wagner e Britten richiede una maturità che va oltre le possibilità della maggioranza degli alunni. Non è un problema per noi condurre i ragazzi all'opera o al dramma musicale. Quello di cui occorre prendere atto è che concezioni adulte come queste non hanno in genere rilevanza per la vita dei ragazzi, nell'odierna cultura urbana, elettronica, *pop*.³

Il testo presente nasce dal bisogno di dimostrare una verità opposta, sulla scorta delle innumerevoli iniziative che le scuole di tutto il mondo realizzano proprio per avvicinare gli alunni al repertorio lirico. Alla base del libro sta un lavoro di ricerca, che si è dato un triplice obiettivo:

- documentare le ragioni che spiegano la necessità di avvicinare i giovani al teatro d'opera,⁴ individuando gli ostacoli che vi si frappongono;
- focalizzare le strategie operative vincenti per familiarizzare i giovani al teatro d'opera, ricavandole dalla letteratura reperibile sull'argomento, dalle esperienze

¹ Il riferimento è al concetto di "democrazia cognitiva", di Edgar Morin (cfr. *La testa ben fatta*, Cortina, Milano 2000).

² Questa ricerca, condotta fra l'aprile e il novembre 2010, è stata resa possibile grazie al contributo della Regione Lombardia. Si ringraziano, per le interviste concesse: Danièle Fouache e Agnès de Jacquilot (Opéra Bastille di Parigi), Catherine Leiter (Theatre an der Wien), Holger Bleck e Isabella Gabor (Wiener Kammer Oper), Isolde Schmid-Reiter (Academia Europea per il Teatro musicale presso l'Università di Vienna), Maria Af Klinteber Herresthal (Den Norske Opera di Oslo), Rainer O. Brinkmann (Staatsoper di Berlino), Paul Reeve (Royal Opera House di Londra); Jill Burnham (LA Opera); Yoshiko Owaki (Aichi Arts Foundation); Hiraku Igarashi (The Japan Opera Foundation).

³ M. JOHN, *Music Drama in School*, Cambridge University Press, London 1971, p. VII.

⁴ Per maggiore chiarezza useremo tendenzialmente il termine "Teatro" con la maiuscola per indicare l'ente teatrale; con la minuscola negli usi generici del termine.

attuata da un campione significativo di Teatri europei e occasionalmente da Teatri italiani o extra-europei, nonché dai loro siti *internet*;

- mettere i risultati a disposizione degli organizzatori teatrali e della comunità dei pedagogisti e degli educatori.

La ricerca ha seguito queste fasi:

- studio preliminare del problema e della letteratura recente sull'argomento. In questa fase, un'*équipe* dell'Accademia ha anche condotto una visita all'Opéra Bastille, cui è seguita una successiva visita del curatore a Agnés de Jacquelot, responsabile delle attività educative del Teatro;⁵
- individuazione delle questioni bisognose di approfondimento, e stesura di un apposito questionario tematizzante;
- consultazione delle attività di Teatri europei e non europei, documentate nei loro siti internet o in forma cartacea;
- scelta di un campionario di cinque Teatri presso i quali approfondire la documentazione;
- visite e interviste ai cinque Teatri, condotte da altrettante ricercatrici, attive presso l'Accademia: Valeria D'Amico, Chizu Fukui, Maria Angelica Lorefice, Federica Francesca Pozzi, Norma Maria Torti.

La scelta dei cinque Teatri, limitata dalle risorse fruibili, dai tempi consentiti e dalla disponibilità degli stessi Teatri interpellati, è stata compiuta in base a due criteri:

- la documentazione all'aspetto più promettente, in una delle lingue accessibili all'*équipe* di ricerca (francese, inglese, tedesco, spagnolo, giapponese);
- le relazioni in qualche modo già esistenti fra quei Teatri e l'Accademia Teatro alla Scala, che hanno facilitato i contatti.

⁵ Una succinta relazione: C. DELFRATI, *A teatro con amore*, «Amadeus», IX 2009, p. 68-69.

I Teatri presso i quali sono state condotte le interviste sono l'Opéra Bastille di Parigi, il Theater an der Wien di Vienna, il Den Norske Opera di Oslo, la Staatsoper di Berlino e la Royal Opera House di Londra.⁶

Le relazioni delle intervistatrici costituiscono la seconda parte del presente volume.

In appendice è riportata un'ulteriore documentazione:

- esperienze americane e giapponesi;
- siti *web* dei principali dipartimenti educativi e istituzioni culturali e musicali in Germania;
- lo spettro delle questioni attinenti le iniziative educative dei Teatri, sotto forma di questionario, parzialmente utilizzato per le interviste.

2. I PRECEDENTI E LA SITUAZIONE ATTUALE

Il problema di avvicinare all'opera il pubblico che ne è rimasto lontano, soprattutto il pubblico dei più giovani, è andato facendosi più acuto negli ultimi decenni e ha visto i Teatri di tutto il mondo mobilitarsi con iniziative in grado di raccogliere la sfida. La letteratura sull'argomento si è andata via via arricchendo, a dimostrazione della sua urgenza. La parte più consistente degli studi è dedicata agli aspetti sociologici e politici dei rapporti tra opera lirica e pubblico: i gusti prevalenti dei giovani nell'era dei media, l'"attualità", problematica dell'opera, la tipologia del suo pubblico, l'impegno degli enti pubblici, le iniziative specifiche dei Teatri. Su quest'ultimo punto le questioni maggiormente documentate sono di carattere organizzativo, con gli inevitabili presupposti finanziari.⁷ Meno rilevante, nelle pubblicazioni consultate, la documentazione

⁶ Gli esempi raccontati in questa *Prima Parte* sono ripresi dalle cinque interviste e occasionalmente da altre fonti documentarie.

⁷ I contributi più documentati in questo senso vengono dal RESEO (European Network for Opera and Dance Education): *Reseo Mapping Report 2008* e *Overview Productions for Young Audiences in Europe. September 2009*.

dei problemi e dei percorsi operativi. Proprio su questi aspetti si è concentrata in particolare la nostra attenzione.

Nel 1970 uno studioso americano pubblicava i risultati di un'accurata inchiesta sui gusti musicali degli studenti di scuola secondaria inferiore negli Stati Uniti. A loro aveva chiesto di esprimere il grado di apprezzamento su 60 esperienze musicali. Tra queste, in mezzo alle attività più disparate di produzione e di ascolto d'ogni genere di musica, anche una voce riservata all'ascolto dell'opera lirica. Fatto lo spoglio, l'opera lirica occupava il posto n. 60: l'ultimo! Identico risultato si otteneva nella ripetizione del sondaggio, nel 1980 e nel 1990.⁸ Anche se dal ventennio interessato dal test sono passati altrettanti vent'anni, e anche se i soggetti erano americani, tutto lascia supporre che un risultato simile si otterrebbe con i nostri studenti. Basta verificare l'andamento del mercato discografico e video. L'opera, nelle rare occasioni in cui compare sugli schermi domestici, è guardata con la stessa curiosità con cui il gran pubblico televisivo si ferma un istante a guardare il documentario sulla sintesi clorofilliana o sulla riproduzione dei protozoi.

Il bimbo piccolo è aperto a qualunque genere di musica; col passare degli anni il suo arco di interessi si focalizza, restringendosi sempre più. Nell'età dell'adolescenza, il ragazzo tende ormai a rifiutare fermamente non solo la musica operistica, ma più in generale i repertori "aulici", la musica sinfonica o cameristica, per non parlare dei repertori antecedenti l'età classica o delle avanguardie dell'ultimo secolo. La chiusura del gusto è progressiva già lungo l'età della scuola primaria, e avviene con ritmi diversi da individuo a individuo. Ma c'è un momento in cui conosce un'accelerazione brusca: ed è mediamente intorno agli otto anni. I ricercatori che approdano a questo risultato

⁸ K. P. THOMPSON, *An Examination of the Consistency of Junior High Students' Preferences for General Music Activities*, «Update. Applications of Research in Music Education», IX/2, 1991, pp. 11-16. Inutile dire che il punteggio più alto era ottenuto dalla voce "Ascoltare rock", seguita da "Cantare rock".

confermano come fino alla prima elementare i bimbi non mostrino preferenze fra stili *rock* e *non-rock*.⁹

3. IL TRAGUARDO DELL'OPERA: UNA CORSA A SETTE OSTACOLI

A cosa sia dovuto il disinteresse dei nostri ragazzi (e della maggioranza degli adulti) per l'opera, non è difficile da capire. Fin dai suoi esordi, l'opera ha incontrato sostenitori entusiasti e oppositori radicali. Questa contrapposizione è riconducibile all'accettazione oppure al rifiuto delle speciali convenzioni del codice genetico dell'opera. L'accettazione nasce dalla conoscenza come il rifiuto nasce da ignoranza. La storia è ricca di testimonianze dell'uno o dell'altro atteggiamento. Nel Settecento erano di moda fra gli intellettuali sarcasmi pungenti: «un trattenimento esotico e irrazionale» la definiva, nel suo spesso citato *Dictionary*, Samuel Johnson, l'illustre letterato britannico. E il primo quotidiano della storia, lo *Spectator* di Joseph Addison:

La gente era sorpresa a udire i capitani cantare i loro comandi e le gentildonne mandare i loro messaggi in musica. Il nostro campagnolo non poteva trattenersi dal ridere sentendo un innamorato intonare il suo biglietto galante, e addirittura messa in musica l'iscrizione di una lapide.¹⁰

In Francia Charles de Saint-Evremond, il polemista ostile al Cardinal Mazarino: «una mistura bizzarra di poesia e musica, dove scrittore e compositore, reciprocamente ostacolati, si danno un gran penare per mettere in piedi uno spettacolo insopportabile».¹¹

⁹ D. GREER - L. G. DOROW - A. RANDALL, *Music Listening Preference of Elementary School Children*, «Journal of Research in Music Education», XX/4 1974, p. 289. L'esperienza quotidiana suggerisce che quei dati sono ancora attuali.

¹⁰ J. ADDISON, «The Spectator», n. 29, April 3, 1711. Riprodotto in «The Spectator», Samuel Marks, New York 1826. Vol. I, p. 37.

¹¹ Citato da *The Cambridge History of English Literature, 1660-1780*, a cura di J. J. Richetti, Cambridge University Press, Cambridge 2005, p. 433.

Irritazione dei Transalpini verso il grande successo della nuova arte italiana? No di certo, se anche nel nostro Paese, la patria del melodramma, non si contano le prese di posizione astiose da parte degli uomini di lettere, disturbati dalla supremazia che nel melodramma la musica assumeva rispetto alla parola. Proprio un erudito come Ludovico Antonio Muratori offriva l'argomento all'Addison:

È egli mai verisimile fra le genti che una persona in collera, piena di dolore e d'affanno, o narrante seriamente e davvero i suoi negozi, possa cantare? [...] se punto ci fermassimo a considerare il teatro più tosto a riso che ad altro, ci moverebbe il rimirar costoro, che prendono a contraffare e rappresentar gravi persone, le quali trattano materie di stato, ordiscono tradimenti, assalti e guerre, vanno alla morte, o si lamentano e piangono qualche gran disavventura, o fanno altre simili azioni e pure nel medesimo punto cantano dolcemente, gorgheggiano e con somma pace sciolgono un lunghissimo e soave trillo.¹²

E Francesco Saverio Quadrio:

Egli sarebbe mercé che fossero questi componimenti sbanditi a furore da tutti gli amatori del buon gusto: poiché quante riflessioni domandano per servire alla musica, sono altrettante contrarietà alla bellezza della poesia: e vengono per esse obbligati i poeti a dover tutte le leggi dell'arte poetica malmenare per accomodarsi ai cantori.¹³

Si potrebbe obiettare che in fondo gli stessi autori avrebbero tranquillamente accettato una canzone del proprio tempo, come certamente accettano le proprie i nostri ragazzi, per i quali anzi la canzone è pane quotidiano: nessun ragazzo ha da obiettare se sente un

¹² L. MURATORI, *Della perfetta poesia italiana*, 1706, Libro III. Cit. da A. DELLA CORTE, *Antologia della storia della musica*, Paravia, Torino 1945, p. 220.

¹³ E ancora: «cominciò la Poesia a servire infelicemente alla Musica. [...] Ciò] intervenne all'italiana sul finire del sedicesimo secolo: quando a poco a poco la Musica avendo presa alla Poesia la mano, non più essa si considerò come ministra, e serva della Poesia, ma come signora e donna» (F. S. QUADRIO, *Della storia e ragione d'ogni poesia*, Agnelli, Milano 1742. Vol. II, p. 333). Sappiamo la lunga querelle che ha accompagnato i rapporti fra i due linguaggi, fra il *Prima la musica e poi le parole* di Antonio Salieri e il "Prima le parole dopo la musica", come Richard Strauss pensava di intitolare il suo *Capriccio*. Cfr. H. LINDENBERGER, *L'opera lirica. Musa bizzarra e altera*, Il Mulino, Bologna 1987, *passim* (in particolare p. 200-201).

cantante *pop* esprimersi cantando invece che parlando. Non è il canto in sé a sollevare problemi, tanto universale è la pratica. Scattano altre ragioni. Che sono altrettanti ostacoli da affrontare per chi si pone l'obiettivo di aprire sull'opera i gusti musicali dei ragazzi.

Ne possiamo sinteticamente individuare sette:

1. a cantare non è solo l'innamorato che «intona il biglietto galante» come ironizzava Addison. Che Violetta ricordi cantando i bei sogni ridenti del passato ci può stare anche per un ragazzo. Anche Lucio Battisti ricorda cantando il suo amore disperdersi nel vento: «Mi ritorni in mente bella come sei...». Ma davanti al teatro il ragazzo ha pretese diverse. Il teatro è per lui la trasposizione di una vicenda reale, che esige realismo anche nel mezzo linguistico, ossia il parlato. Le resistenze a personaggi che cantano spariscono, o si attenuano, nel caso del musical. Quando Mary Poppins canta *Supercalifragilistic*, un ragazzo può facilmente immaginarsi che il personaggio stia effettivamente cantando: alla maniera delle musiche “interne” di un film, o “intradiegetiche”, come si usa dire. Anche il melodramma ne conosce tante, come ci fanno sentire il Conte d'Almaviva all'inizio del *Barbiere* o Azucena alla fine de *Il Trovatore*. Un ragazzo potrebbe anche ricondurre certe arie melodrammatiche alle musiche “intradiegetiche”. Ma che cantino Giulio Cesare o il dio Apollo, che canti Sigfrido con la spada conficcata nella schiena, cantino Aida e Radames quando stanno per morire d'inedia nei sotterranei del tempio, tutto questo non è certo facile da far accettare ai ragazzi (e al gran pubblico), come non era facile che lo accettassero i letterati che portavano esempi del genere per denigrare l'opera.

2. I testi dei libretti usano il più delle volte un lessico e una sintassi ben lontani dalle comuni competenze linguistiche possedute non solo dai bambini, ma anche dai più grandi. Abituati al linguaggio televisivo o anche a quello cinematografico, trovano facilmente incomprensibili le arie o i dialoghi dei personaggi. La difficoltà è aggravata al quadrato se l'opera è cantata in una lingua straniera. A questo, sappiamo, i Teatri rimediano proiettando le traduzioni. Nei progetti educativi, che qui consideriamo, le opere vengono proposte per lo più tradotte.

3. La pretesa della musica di rivestire una complessa, intera vicenda teatrale. Lo vive oggi il gran pubblico come lo vivevano le persone dell'egemonia culturale fin dalle

origini del melodramma. Lo scriveva anche Giuseppe Mazzini: «so che ai più degli spettatori, l'opera riesce già lunga soverchiamente».¹⁴ Sorvoliamo pure sulla "assurdità" di certi libretti (il pensiero corre a quello del *Trovatore*): si tratta in fondo di casi, che non inficiano la tenuta dell'intero repertorio; e che comunque hanno scarsa importanza per il pubblico di cui ci si sta occupando in questo libro, il pubblico di bambini e ragazzi: abituati come sono a ben altre inverosimiglianze. Dalla complessità della vicenda melodrammatica viene il tentativo, più volte esibito dai compositori, di farsi accettare dall'aristocrazia letteraria proclamando la propria sudditanza al verbo. L'intenzione di Monteverdi — cerca di difenderlo suo fratello — è «far che l'orazione [cioè la parola] sia padrona dell'armonia [cioè la musica]». E ancora nel Novecento Alban Berg sente il dovere di spiegare che il suo «intento [è] d'articolare la musica in modo tale da renderla cosciente, in ogni istante, del suo dovere di servire il dramma». Anche se poi il compositore è perfettamente consapevole dell'autosufficienza espressiva del proprio linguaggio: «lasciando impregiudicata la ragion d'essere assoluta (puramente musicale) di una tale musica, lasciando intatta la sua vita propria, non ostacolata da alcun elemento extramusicale».¹⁵

Oggi il nostro ragazzo non sopporterebbe di seguire un'intera vicenda con personaggi che cantano sulla scena dal principio alla fine. Una canzone si brucia nei tre quattro minuti in cui si ricompongono brevi spunti, facilmente memorizzabili quasi al primo ascolto; un'opera propone una massa di materiali musicali eterogenei, ma al tempo stesso relazionati strutturalmente fra loro, proprio come avviene fra gli episodi di un romanzo, di una commedia, di una poesia. Un congegno che esige attenzione, concentrazione, impegno.

4. Se le orecchie di Addison, Muratori e compagni, c'è da supporre, non avrebbero respinto il modo in cui i loro contemporanei cantavano, diciamo il linguaggio musicale del proprio tempo, lo stesso non vale di sicuro per i nostri ragazzi. I personaggi di Gluck, Verdi, Boulez si esprimono con un linguaggio lontanissimo le

¹⁴ G. MAZZINI, *Filosofia della musica*, Guaraldi, Rimini – Firenze 1977, p. 68.

¹⁵ A. BERG, *Il problema dell'opera*, in L. ROGNONI, *La scuola musicale di Vienna*, Einaudi, Torino 1974, p. 447.

mille miglia da quello dei loro prediletti Ligabue o Gianna Nannini, delle Spice Girls o degli Oasis. E non solo, o non tanto, perché quelli sono autori dei secoli trascorsi: l'opera è tutt'altro che morta, come rivela la schiera di giovani compositori che continuano a scrivere per il teatro. A tenerne lontani i nostri ragazzi resta anche qui, anzi qui ben più che in passato, il linguaggio musicale di cui essi si servono: pur sempre "aulico", quale che sia la commistione, sempre più diffusa oggi, delle formule dotte con quelle dei generi neopopolari, come il *rock*.¹⁶ Al carattere aulico del linguaggio musicale impiegato nell'opera concorrono procedimenti specifici e originali dell'attrezzatura del musicista, come i concertati, i madrigalismi, i vocalizzi, le ripetizioni (pensiamo solo a "Ombra mai fu" di Handel), e così via.¹⁷ La stessa presenza di un'orchestra, sinfonica o cameristica che sia, riporta i ragazzi a quel mondo alieno nel quale si sono abituati a ghettonizzare un repertorio diverso, e non meno alieno dell'opera, quello della musica "classica" in senso lato. Anch'esso fatalmente lontano dagli interessi dei ragazzi. Come vi è estranea la musica etnica o anche il *jazz*.

5. A complicare le cose è il modo speciale di porgere la voce dei cantanti lirici. Noi sappiamo che il canto lirico è il risultato di un raffinamento e un potenziamento dell'emissione vocale, tale da rendere la voce uno strumento musicale dalle eccezionali risorse espressive: un concetto lontano dall'attrezzatura mentale dei ragazzi, e del gran pubblico, che accetta e sente suo il canto *naïf*, quello della voce naturale. E al canto lirico reagisce con le beffe. A essere presa di mira è soprattutto la

¹⁶ Il termine "neopopolare" è suggerito come alternativa all'inglese "popular" in: C. DELFRATI, *Fondamenti di pedagogia musicale*, EDT, Torino 2008, p. 129.

¹⁷ Sono gli artifici che disturbano un critico moderato del melodramma come Francesco Algarotti.

Quelle ripetizioni di parole, e quegli accozzamenti fatti soltanto in grazia della musica, e che non formano senso veruno, quanto non sono essi mai noiosi ed insoffribili? Le parole non si vogliono replicare, se non con quell'ordine che detta la passione [...] e il più delle volte non si dovrebbe neppure dir da capo la prima parte; che è uno dei trovati moderni e contrario al naturale andamento del percorso e della passione, i quali non si ripiegano altrimenti in sé medesimi e dal più non tornano al meno.

Cfr. F. ALGAROTTI, *Saggio sopra l'opera in musica*, Venezia 1762. Cit. da A. DELLA CORTE, *op. cit.* p. 226). Una critica, quella dell'Algarotti, che già fa capire verso dove è orientata l'opera lirica, ma che d'un colpo liquida un intero grande capitolo della storia della musica, quello dell'"aria col da capo". E anche l'Algarotti si allinea coi Muratori e i Quadrio sul rapporto poesia/musica: «Per cosa al mondo non gli può entrare in capo [al musicista] che egli ha da essere subordinato e che il maggior effetto della musica ne viene dall'esser ministra e ausiliaria della poesia» (*ibid.*, p. 223).

voce dominante nei melodrammi dell'età d'oro, il XIX secolo: la voce del soprano,¹⁸ che canta mediamente almeno a un'ottava superiore a quella della normale voce parlante femminile, con le esasperazioni create dagli acuti. Perché Lady Macbeth — si chiede il nostro ragazzino, e prima di lui i grandi che gli stanno intorno — dica a suo marito «Accetta il dono», “gridando” a squarciagola e sparando una raffica di acuti, è cosa che lo lascia infastidito: che l'esitante coniuge fosse sordo? Finisce così che sentiamo voci sopranili usate nella pubblicità per creare un'aura spiritosa intorno al detersivo. Col risultato di aumentare ancora di più il distacco dal godimento dell'opera.

6. In molti casi, alla complessità del linguaggio musicale si aggiunge la complessità dell'intervento registico. Fin che si tratta di far morire Carmen pugnalata da Micaela invece che da don José, come si vide all'Opera di Rouen nel 2000, la scelta registica sarà pur discutibile ma non complica la comprensione della vicenda, come invece potrebbe fare un allestimento privo di indizi realistici e ricco invece di connotati simbolici. L'allestimento di un'opera ha acquistato nel corso del XX secolo una rilevanza tale da fare della regia una forma d'arte a sé, che contribuisce al risultato complessivo dello spettacolo in modo autonomo, non più secondario rispetto alla musica e alla parola. Questa sua emancipazione implica una sempre più complessa elaborazione delle proprie tecniche.

Mentre le possibilità tecniche dei teatri divengono sempre più sofisticate, l'ormai datata battaglia sul primato fra parola e musica potrebbe giungere ad una conclusione con il riconoscimento della nuova supremazia della tecnologia, della quale parola e musica dovrebbero d'ora in poi diventare obbedienti servitori.¹⁹

¹⁸ Cfr H. LINDENBERGER, op. cit., p. 268-269. Nel romanzo *La nuova Eloisa*, così J.J. Rousseau fa dire al suo protagonista: «Si vedono attrici, quasi in uno stato di convulsione, gettare violente grida a pieni polmoni, i pugni stretti al petto, la testa gettata indietro, il volto infiammato, i vasi sanguigni rigonfi, il ventre tremante» (*ibid.*, p. 159). Questa testimonianza, come le altre degli autori settecenteschi riportate sopra, può servire a confermare ai nostri ragazzi che l'avversione all'opera non è dovuta al suo essere un genere arcaico, superato (anche in passato poteva essere avversata), ma all'ignoranza, oggi come allora, del suo codice linguistico.

¹⁹ *Ibid.*, p. 246. L'autore coinvolge in questa “supremazia della tecnologia” anche gli apparati dell'elettronica, e oggi possiamo aggiungere dell'informatica.

7. Un ultimo ostacolo è relativo non all'opera in quanto tale ma ai luoghi della sua fruizione e alle apparenze dello speciale pubblico degli affezionati. L'idea più immediata è che l'opera sia qualcosa che appartiene a classi ben agiate, come potrebbe essere lo *yacht* o la Ferrari. È così che amano presentarcela i media, non solo alle prime dei grandi Teatri. Allo sfarzo delle sale e dei *foyer* si adegua l'abbigliamento sontuoso di dame e cavalieri. Il *look* eversivo di Woodstock o dell'ungherese Sziget fa capire che il *rock* può essere vissuto anche come reazione allo "snobismo" attribuito al pubblico dell'opera.

4. PERCHÉ EDUCARE ALL'OPERA?

Se queste sono le difficoltà poste dall'opera lirica, cosa si può fare per permettere al pubblico di superarle, a cominciare dal pubblico dei bambini? Ma prima ancora: perché si dovrebbe farlo? È poi così importante che i nostri ragazzi apprezzino l'opera lirica? Non vanno lasciati ai gusti e alle predilezioni personali la frequentazione e il godimento di un genere musicale, come di qualsiasi altro prodotto culturale, o di qualsiasi altro personale oggetto d'interesse? Posta in questi termini, la risposta non può che essere affermativa: ognuno ha diritto di ascoltare e di appassionarsi alla musica che predilige, come ha le sue predilezioni in fatto di romanzi, di film, di opere d'arte, addirittura di canzoni e cantanti.

Ma rispetto a questi altri repertori culturali, balza la differenza di fondo, che costringe a una risposta diversa: ai testi scritti, ai film, alle immagini, alle canzoni, siamo abituati — siamo educati — fin dalla nascita, in modo formale, con gli insegnamenti scolastici, ma ancor più in modo informale, grazie all'ambiente in cui siamo immersi, e di cui tutti quei repertori sono pane quotidiano. All'opera (così come alla musica sinfonica, o etnica, e molto altro ancora) invece no. Se non interviene qualcuno con un'esplicita azione educativa, la persona resta tagliata fuori dalla possibilità di farla propria, come sa far proprio un racconto, un affresco, un film.

Non è una perdita da poco. Il filosofo medioevale Giovanni di Salisbury diceva che noi «siamo nani sulle spalle di giganti»: siamo quello che siamo, culturalmente,

intellettualmente, economicamente, anche affettivamente, grazie al patrimonio di valori allestito, anno dopo anno, secolo dopo secolo, dalle generazioni che ci hanno preceduto.

L'opera lirica è uno di questi valori. Proprio come lo sono, per fare un esempio affine, le arti visive. A che serve guardare Raffaello o Van Gogh o Kandinskij? A che serve educare le persone all'arte? Sappiamo: serve a conoscere altrettanti modi di guardare il mondo, la realtà, a cominciare da se stessi; di guardarla e dunque di capirla, di leggerla. Modi così differenti fra loro, e differenti dal modo piatto con cui guardiamo e leggiamo abitualmente le cose; o con cui le guarderemmo se nel nostro bagaglio visivo non vi fosse depositato il loro contributo, l'esperienza, che noi abbiamo fatto in precedenza, dei modi di guardare degli artisti.

Grazie all'educazione artistica che abbiamo ricevuto (quella trasmessaci dall'ambiente, o quella appresa a scuola) i nostri occhi sono diventati più ricchi; più ricca è la nostra intelligenza del mondo; più ricca la nostra sensibilità, il nostro mondo di sentimenti, la nostra capacità di guardare gli altri, di viverli, di entrare in consonanza con loro. Chi sa raccogliere il messaggio di quelle pitture è un fortunato, uno che ha di più, che è più ricco (intellettualmente, affettivamente, esteticamente...) di chi non ne è capace: la mancanza di interessi non è una colpa, è una pena — una pena che la mancanza di educazione infligge a chi ne è vittima.

Quello che riconosciamo alle arti visuali, e poi alla storia, alla scienza, alla letteratura, vale per la musica; e per il teatro lirico in particolare. Come una pittura non è semplicemente una traduzione della realtà, è piuttosto un modo di guardare la realtà, così l'opera d'arte musicale è un modo di ascoltarla. Ogni dipinto è un "punto di vista" sul mondo. Ogni musica è una sorta di "punto d'ascolto" sul mondo. I quattro secoli di opera lirica costituiscono uno straordinario repertorio di esperienze estetiche (di valori, di messaggi), che la cultura delle generazioni trascorse mette a nostra disposizione *sub specie sonora*. Un repertorio che non ha nulla da invidiare a quello del coevo teatro di prosa, come a quello delle altre maggiori forme d'arte; ma che ha anche questo poco invidiabile primato: è un repertorio da cui le ultime generazioni restano escluse, se non interviene l'azione educativa. È questo — è bene ripeterlo — che dovrebbe preoccupare un educatore: la "condizione di esclusione", nella quale si viene a trovare sempre più il

giovane, da quel grande patrimonio di valori culturali costituito dal teatro lirico, la deprivazione culturale a cui conduce lo scarso, o nullo, interesse per l'opera. L'esclusione deriva da una mancata frequentazione, dunque confidenza, dunque conoscenza. Chi è stato educato a conoscere l'opera, ha le chiavi per accedere a questo patrimonio. Chi non lo è, rischia di restarne escluso per sempre.

In fondo, proprio l'accusa di elitarismo aristocratico che accompagna l'opera — il virtuosismo di cantanti e orchestre, la sontuosità dei teatri, la fantasmagoria degli allestimenti — può essere ribaltata: la perfezione dei luoghi e degli spettacoli può essere letta come il risultato di un eccezionale e impegnativo servizio che artisti e maestranze offrono al godimento di chiunque sappia profittarne. E chiunque ne ha diritto. Lo stesso lusso delle *première*, o la cura che chiunque può esibire nel proprio abbigliamento quando siede in platea, può essere spiegata ai ragazzi come un segno di riconoscimento e di rispetto per lo straordinario lavoro di chi ha messo in piedi quella gigantesca macchina artistica. È con considerazioni del genere che l'Opéra Bastille coinvolge nelle proprie iniziative anche i ragazzi difficili delle *banlieue* parigine. Invitandoli a “cambiare lo sguardo”, cosa che

discende in primo luogo dalle nozioni di accoglienza e di rispetto: rispetto degli alunni perché [...] sono stati ricevuti in un luogo prestigioso senza prevenzioni. E questo rispetto si traduce in presa di coscienza del legame con gli altri, di un patrimonio rivendicabile come bene comune.²⁰

Un patrimonio di valori, che è il caso di ribadire:

- valori affettivi. La musica dà voce alle emozioni — diciamo meglio ai moti d'animo piuttosto che agli stati d'animo — con un'immediatezza, un'intensità, una varietà, un'originalità inaccessibili agli altri linguaggi. Ogni inciso dello spartito strumentale, ogni battuta del personaggio, ogni situazione scenica è impregnata fino all'ultima nota di un colore emotivo particolare. L'opera è un luogo ineguagliato di

²⁰ AA. VV. *La culture contre l'échec scolaire*, Centre national de Documentation Pédagogique, Paris 2001, p. 14.

esplorazione delle emozioni. Gli acuti fortissimo di Lady Macbeth, che si richiamavano sopra come esempio di “irrealismo”, si spiegano solo se sottraiamo il canto all’ingenuo confronto con la “realtà” della prosa, e lo leggiamo per quello che è: un linguaggio a due dimensioni. Le tensioni melodiche di Lady Macbeth rendono esplicito allo spettatore quello che la semplice lettura del testo non potrebbe nemmeno far sospettare: lo stato d’animo veemente e aggressivo con cui il personaggio incita il consorte all’omicidio. Per l’ascoltatore introdotto, l’opera è una palestra insostituibile dove sperimentare l’universo degli affetti. Gli appassionati conoscono bene questa virtù dell’opera; in qualche modo si sentono tutti compagni di quell’Emma Bovary che nel romanzo di Flaubert si lascia sconvolgere dalla passione ascoltando l’aria della pazzia dalla *Lucia di Lammermoor*.

- Valori storici. A interrogarla, sempre che possediamo gli strumenti per farlo, un’opera lirica può farci conoscere aspetti di un’epoca storica che sfuggirebbero alla semplice lettura di un manuale. Ascoltare e guardare l’*Armide* di Lully ci può far capire molte cose sul regno del Re Sole; come *La Traviata* sulla condizione femminile nell’Ottocento, o il *Boris Godunov* sulla condizione delle masse nella Russia degli stessi anni. Sono testimonianze storiche, va da sé, non delle epoche in cui sono collocati gli eventi del dramma (*Aida* avrebbe ben poco da dirci sulla vita degli Egizi!)²¹ ma di quelle in cui le opere sono state composte.
- Valori cognitivi. Come ogni forma d’arte, anche la musica mette in campo strutture logiche, quelle che vengono descritte negli studi teorici e analitici, la cui conoscenza alimenta in modi originali la capacità di creare relazioni o inferenze. Lo fa parimenti quando è affidata a uno strumento o quando riveste le parole di un canto.
- Valori estetici. La Cappella Sistina non ha la stessa pregnanza e originalità della tela del dilettante della domenica. Anche se può essere più gratificante per una persona

²¹ È vero però che se l’*Aida* non aggiunge conoscenza storica sugli Egizi, può incuriosire gli alunni e spingerli a interessarsene: cominciando magari dallo stesso interesse che vi mostrava Verdi, quando si documentava sull’abbigliamento e sugli strumenti musicali in uso presso gli Egizi, le trombe di cui troviamo una ricostruzione nella Marcia trionfale. Anche un colossal cinematografico, per quanto arrivi a falsare gli eventi (pensiamo per esempio al *Gladiatore* di Ridley Scott) può mettere in moto la ricerca dei ragazzi sugli eventi storici: nel caso del *Gladiatore*, sulla figura di Marco Aurelio, e più in generale sull’impero romano del secondo secolo.

arredare il soggiorno con l'ennesima stampa del paesaggio alpino piuttosto che con una figura michelangiolesca, nessuno contesterà che la Cappella Sistina sia attraversata da cima a fondo da un'impressionante intrinseca pregnanza affettiva e comunicativa, in grado di mettere in moto un universo di vibrazioni interiori; viverlo, ben inteso, a chi sappia coglierlo e a distinguerlo da ciò che può sollecitare la tela del dilettante. Lo stesso vale per *Il combattimento di Tancredi e Clorinda* confrontato con l'ultimo tormentone balneare. La mancanza di sensibilità "estetica" non è certo una colpa, ma sicuramente una privazione. Come lo è l'incapacità di attingere, per la propria crescita e il proprio benessere personali, ai contenuti affettivi, storici, logici che sostanziano un melodramma.

Tutte queste virtù dell'opera possono diventare alimento vivo per la crescita culturale di una persona — affettiva, storica, cognitiva, estetica — solo se la persona sa "decodificare" l'opera, solo se possiede le "chiavi d'accesso" allo speciale linguaggio dell'opera. Altrimenti, non stanchiamoci di ripeterlo, ne resta inesorabilmente tagliata fuori, deprivata; come mostravano di esserne deprivati gli Addison, i Saint-Evremond, i Muratori.

In mancanza di un'educazione pur elementare, il grande patrimonio del teatro lirico resta appannaggio di una piccola minoranza di cittadini. Avvicinare all'opera diventa così un'esigenza di democrazia, di democrazia culturale. I giovani sono convinti che l'opera sia appartenenza di vecchi e ricchi. I riti cerimoniali che si allestiscono intorno agli spettacoli non fanno che alimentare questa immagine. Non stupisce che i pochi giovani che per propria scelta frequentano l'opera appartengano a classi sociali privilegiate. Educare all'opera risponde perciò al compito primario di favorire l'integrazione sociale "democratizzando" la cultura, «desacralizzando la sua immagine attraverso la pratica degli incontri con i suoi artisti e le sue maestranze». Senza però comprometterne la dimensione magica, la carica emotiva di cui è portatrice: quella «emozione fortuita,

spontanea, intuitiva che, ancora vergine, non si complica con apprendimenti né con saperi preliminari».²²

Sempre che si condivida un'immagine dinamica dell'educazione.²³ Un'educazione dinamica è proprio quella che fornisce agli studenti non semplicemente informazioni o tecniche, ma piuttosto “chiavi d'accesso”, che consentano loro di interpretare il mondo e di intervenire con la propria iniziativa e la propria creatività. Jerome Bruner sosteneva si dovesse «non insegnare le scienze, ma formare scienziati»: che non vuol dire professionisti della scienza, ma persone capaci di far funzionare gli strumenti cognitivi delle scienze. Allo stesso modo potremmo dire che compito dell'educazione musicale non è insegnare la musica ma formare dei musicisti: anche qui non nel senso di puntare a professionismi, ma a un dominio personale degli apparati cognitivi e operativi della musica. Anche il bimbo di sei anni “è” musicista, quando canta con la migliore intonazione che gli è possibile, inventa ritmi e motivi sullo xilofono, ascolta con partecipazione la filastrocca cantata dalla mamma o il preludio di Chopin dal disco. Aprire i ragazzi alla comprensione dell'opera è un contributo prezioso per educare all'accettazione del diverso, dunque alla tolleranza, al superamento dei pregiudizi. Il motto «Homo sum, nihil umani a me alienum puto» non vale solo come richiamo all'importanza di ogni categoria culturale, ma anche come riconoscimento che tutto ciò che esiste, frutto del lavoro umano, merita rispetto, tanto più quanto meno lo si conosce.

Infine, come postilla forse non insignificante per il nostro paese, è bene ricordare che l'opera lirica è forse l'unica occasione rimasta che spinga in tutto il pianeta a incontrare la lingua italiana.

²² S. SAINT-CYR, *Les jeunes et l'opéra*, L'Harmattan, Paris 2005, p. 29 e 66.

²³ L'opposizione tra questo “modello” educativo “dinamico”, e un “modello statico”, è alla base del volume *Fondamenti di pedagogia musicale*, cit. e, sempre di C. DELFRATI, del suo complemento *Il maestro ben temperato*, Curci, Milano 2009.

5. LA PARTNERSHIP CON LE ISTITUZIONI EDUCANTI

5.1 Scuola

Nel compito di rendere l'opera patrimonio culturale del cittadino, sono chiamate in causa, accanto ai Teatri d'opera, che sono i più diretti interessati, tre grandi istituzioni sociali: la scuola, la famiglia e gli enti socio-culturali. A ciascuna delle tre possono rivolgersi, e di fatto si rivolgono, i Teatri offrendo occasioni e sussidi perché assumano l'opera come oggetto delle proprie azioni educative.²⁴

La scuola è l'istituzione con cui i Teatri hanno la più estesa interazione. I programmi stessi della scuola (in Italia, della primaria e secondaria inferiore, non della superiore, dalla quale la musica è bandita, se si prescinde dalla scuola professionalizzante) prevedono che si educino bambini e ragazzi ad ascoltare le musiche di genere più diverso. Lo scopo, continuamente ribadito dai documenti ufficiali e dalla letteratura pedagogica, è creare nei ragazzi quel minimo possibile di confidenza con la varietà di generi e di linguaggi, proprio fornendo gli strumenti essenziali perché possano essere capiti e goduti, diventando alimento vivo della propria crescita culturale.

E invece non sembra che l'opera lirica goda di particolari simpatie nemmeno tra il corpo insegnante. Consideriamo la situazione italiana. Un'indagine condotta nelle nostre scuole rivelerebbe brillanti iniziative rivolte ad avvicinare all'opera gli alunni, o addirittura di impegnarli in *performance* creative legate in un modo o nell'altro al teatro lirico. Ma sono piuttosto eccezioni in una realtà di fondo ben diversa.

Pressato dai media, dallo strapotere che la musica neopopolare ha nei confronti dell'*audience*, lo stesso insegnante di musica dedica uno spazio irrisorio alla conoscenza dell'opera, una conoscenza che sia sostanziale, non di mera informazione storica o biografica, di cui la scuola è sempre generosa (privilegiando, c'è da crederlo, un modello statico d'insegnamento). C'è anche un'altra spiegazione, che ha del paradossale: l'opera lirica è il genere meno praticato e conosciuto proprio in quell'istituzione che era nata precipuamente per permettere la vita del teatro lirico, il Conservatorio. Se eccettuiamo gli

²⁴ L'arco delle questioni riguardanti la *partnership* fra le diverse istituzioni è indagato in modo esemplare ed esauriente nel volume *The Best of Both Worlds. Developing Successful Partnerships between Schools and the Arts*, a cura di L. King e P. Reeve, Specialist Schools and Academies Trust, London 2006.

allievi di canto, la stragrande maggioranza degli altri studenti di Conservatorio ha oggi uno scarsissimo contatto con l'opera lirica. Ora, è dai Conservatori che escono gli insegnanti, gli insegnanti di educazione musicale nella scuola media, come uscivano fino a pochi anni fa gli insegnanti delle aspiranti maestre di scuola materna ed elementare. Non possiamo aspettarci una consistente educazione al linguaggio operistico da chi ne è stato tenuto largamente al di fuori negli anni della propria formazione. Non stupisce che proprio gli studenti di Conservatorio siano in genere scarsi frequentatori dei Teatri d'opera.²⁵

Aggiungiamo che le classi degli istituti superiori (Conservatori e Accademie) incaricate di formare i professionisti dell'opera — cantanti, registi, scenografi — hanno piani di studio finalizzati esclusivamente alla performance teatrale, e non prevedono alcuna forma di mediazione pedagogica o didattica. Meno che mai questa è prevista per gli strumentisti.²⁶

5.2 Famiglia

La seconda istituzione che i Teatri a volte coinvolgono, è la famiglia. Sappiamo bene che l'opera è rifiutata dai bambini nella misura in cui è rifiutata dal mondo adulto che li circonda. La grande maggioranza non è mai entrata in un teatro lirico. L'opera appare di rado in TV: ma se quelle poche volte il papà o la sorella maggiore si precipitano infastiditi a cambiar canale, il gesto s'imprime nella mente del bambino come un abito mentale, un inequivocabile atteggiamento di rifiuto.

Sono ben pochi i genitori che aiutano i loro bambini ad amare l'opera, come li aiutano invece ad amare tante altre cose. La stessa pressione dei media rende più difficoltoso l'intervento educante dei genitori. Al contrario, genitori che mostrano di apprezzare

²⁵ In Italia, come in Francia e altrove, «la pratica delle arti non influisce direttamente sulla frequentazione delle sale [...]. I conservatori sono diffidenti verso l'opera» (S. SAINT-CYR, *op. cit.* p. 123 e 126).

²⁶ L'eccezione è costituita dalle Scuole di Didattica della musica, orientate a formare docenti della scuola dell'obbligo. Da queste Scuole può venire — è di fatto venuto occasionalmente — un importante contributo alla sensibilizzazione didattica dei futuri professionisti del teatro musicale. Un contributo analogo è stato recato dalle universitarie SSIS (Scuole di Specializzazione per l'Insegnamento Secondario), attive dal 1999 al 2010.

L'opera, vanno a teatro, guardano video e ascoltano dischi, e, perché no, amano canticchiare il motivo famoso, e sanno coinvolgere in queste operazioni i loro pargoli, forniscono quelle chiavi d'accesso in modo implicito, diretto, meglio di quanto potrebbe fare un'azione esplicita, condotta attraverso azioni di ammaestramento.

Così vediamo il Teatro londinese dedicare alle famiglie due appositi progetti, *Sounding Out* e *Family Performances*; mentre la Staatsoper di Berlino arriva a coinvolgere in prima persona i genitori dei bambini nell'allestimento di progetti laboratoriali come *Spiel mal Oper* (Recita l'opera).

L'Opéra di Parigi coinvolge insieme bambini e adulti in appositi *Ateliers en famille*, allestimenti condotti nel teatro, in cui grandi e piccoli sono invitati a recitare, cantare e danzare.

5.3 Enti culturali e socio-sanitari

La terza istituzione, con cui si apre al Teatro l'occasione di interagire, è l'universo degli enti culturali, i musei e le biblioteche, la rete delle associazioni, gli enti turistici, le università della terza età e così via. Il Théâtre national du Châtelet realizza spettacoli nelle sale del Musée du Louvre in un gioco di confronti e rimandi tra l'opera visuale e quella musicale.

Fra tutte queste realtà quelle con cui i Teatri intrattengono significativi rapporti di cooperazione sono le strutture sociosanitarie e rieducative, così come le associazioni che si occupano dei soggetti diversamente abili: per difficoltà di apprendimento, per limitazioni motorie o sensoriali, per problemi psichici come l'autismo, per condotte devianti (l'English Touring Opera agisce anche nelle carceri).

La loro finalità primaria non è certo familiarizzare al linguaggio dell'opera lirica: è semmai recuperare e valorizzare le risorse di ogni soggetto. Ma l'opera lirica — come tante altre manifestazioni, artistiche e non — diventa uno strumento unico, efficace e suggestivo, per il loro recupero. Una ragione non piccola perché anche un Teatro d'opera possa sentire il dovere sociale di aprirsi a questo speciale potenziale pubblico.

E in effetti la ricerca rivela che non c'è quasi Teatro europeo che non abbia in cantiere una collaborazione con questi enti: in alcuni casi la richiesta parte dall'ente, in altri è il Teatro ad avanzare proprie proposte.

I progetti attivati sono sorprendenti. Nello spettacolo *Viagem* della portoghese Casa da Música si esibisce un coro formato dai pazienti di un ospedale psichiatrico. Sempre agli ospedali l'Opéra di Digione mette a disposizione i propri artisti per performance interattive, in collaborazione con l'associazione assistenziale Accodège. L'associazione EOLO collabora con l'Opéra di Lione per la creazione di uno spettacolo realizzato da 80 bambini di scuola primaria, 23 dei quali affetti da sordità, o difficoltà d'apprendimento, o condotte devianti. La Royal Opera House conduce un progetto analogo, *Turtle Opera*, con 14 ragazzi di scuola media affetti da autismo e sindrome di Asperger.

La nostra ricerca si concentra sul teatro lirico, e lascia a una futura possibile indagine le iniziative destinate ad avvicinare i giovani alla danza e al balletto. Ma in questo paragrafo non si può non accennare almeno a iniziative particolarmente toccanti: il *Prelude for dawn* (preludio all'alba), in cui 18 adolescenti ciechi, assistiti dalla coreografa Saburo Teshigawara dell'Opéra di Lille, creano uno spettacolo danzato di 45 minuti, con il respiro usato come strumento primario di interazione; o il *Bruckhof Project* dell'Opéra national du Rhin, o *Listen up!* del danese Den Jyske Opera, che vedono in azione, come autori di copioni e come danzatori, gruppi di ragazzi sordi. Sempre ragazzi privi dell'udito sono al centro di un progetto ancora più singolare dell'ente teatrale finlandese Tatteri Totti. I ragazzi in questo caso sono spettatori di un'opera lirica di Fredryk Pacius, *La caccia del Re Carlo*. Solo che la comunicazione col pubblico avviene esclusivamente attraverso il linguaggio dei gesti, con cui gli attori hanno non solo imparato a sostituire le linee del canto, ma anche a cercare corrispondenze con i ruoli vocali: per cui per esempio il ruolo del soprano è riconoscibile dal leggero movimento delle mani nell'aria, quello del basso da gesti pesanti e gravi.²⁷ Nello Scottish Dance Theatre l'operatrice, la coreografa disabile Caroline Bowditch, si avvale di danzatori professionisti per mostrare ai suoi

²⁷ Si veda un'ampia e suggestiva rassegna di *partnership* nel volume *What's Special*, a cura di M. Ming Whitfield, Bruxelles, Reseo, 2010.

allievi, anch'essi in gran parte disabili, in che modi inaspettati possono vedere realizzato il proprio stesso ruolo.

La difficoltà di agire con destinatari "diversi" è compensata dal fatto che questi giovani si rivelano ben più disponibili ad accettare le proposte teatrali di quanto non facciano i loro coetanei viziati dai repertori e dalle pratiche neopopolari. Quelle riserve, a volte pesanti, con cui deve spesso confrontarsi l'operatore in un'aula di adolescenti "normali", qui vengono a cadere.

Tutte le procedure messe in atto dagli operatori in situazioni come queste diventano a loro volta preziose in ogni progetto rivolto alle scolaresche *mainstream*, dove non mancano mai casi di alunni problematici.

La strategia vincente, rimarcata dagli operatori del progetto dell'Opera Nazionale Finlandese *Carmen: «Bird of prey* (Carmen: uccello da preda), consiste nel mettere l'accento sulle possibilità e i talenti [posseduti dai ragazzi] piuttosto che sulle loro limitazioni. Il criterio di lavoro è basato sull'idea di vedere la disabilità come una risorsa personale e artistica».²⁸ Una lezione che merita di essere raccolta in ogni progetto educativo, non solo con persone disabili. E non solo nel teatro.

6. LE PROPOSTE DEI TEATRI. AVVICINARE L'OPERA AL PUBBLICO

Il compito primario dei Teatri è quello di produrre spettacoli. Ma da tempo ormai i Teatri si stanno muovendo in direzione educativa. Non solo per la necessità o l'opportunità di allargare il proprio pubblico. Se *Bohème* o *Traviata* non hanno bisogno di incentivi, per un Teatro restano scarse le occasioni di moltiplicare le recite di repertori meno tradizionali. Sovrintendenti e direttori artistici non sono certo entusiasti di operare in nicchie dorate, frequentate da un'élite aristocratica, e attempata.

²⁸ *Ibid*, p. 16.

Molti Teatri italiani sono oggi impegnati in un'azione educativa. La nostra ricerca intende esplorare più specificamente, e far conoscere da noi le iniziative attuate fuori del nostro Paese.

L'azione dei Teatri lirici consultati imbrocca due strade, ben distinte. La prima si prefigge di avvicinare l'opera al pubblico, intervenendo sulle proposte di cartellone. La seconda si propone di avvicinare il pubblico all'opera, lasciando tendenzialmente intatto l'originale, che si tratti di *Orfeo ed Euridice*, del *Barbiere* o di *Falstaff*; oppure coinvolgendo il pubblico — un pubblico giovanile in questo caso — in attività performative legate all'opera proposta.

Sulla prima strada si collocano quattro tipi di intervento:

- prima di tutto le scontate facilitazioni d'ordine economico, fino all'ammissione a titolo gratuito delle scolaresche alle prove.²⁹ La presenza alle prove può opportunamente diventare una tappa importante della seconda strada, quella lungo la quale si avvicina il pubblico all'opera;
- le scelte innovative sul piano della regia: tutte quelle proposte che inseriscono nello spettacolo effetti multimediali e tecnologici: proiezioni, luci, sequenze filmiche, ologrammi e altro ancora. L'apertura della stagione 2010-2011 della Scala, con la regia di *Walkiria* curata da Guy Cassier, è un esempio significativo di questo orientamento;
- l'allargamento del formulario linguistico a registri neopopolari. In questa direzione si muove il repertorio di quei giovani autori che, sul precedente illustre di *Porgy and Bess*, fanno spazio nelle loro partiture a formule tratte dal *jazz*, dal *pop*, dal *rock*: è quello che ascoltiamo per esempio in lavori come *A way to hell* del giovane Matteo Franceschini, inserito nel progetto educativo *Oper@4U* del Teatro di Bolzano. Altri

²⁹ È opportuna un'avvertenza. Le cronache dei giornali riportano non di rado comportamenti incomperti dei giovani invitati alle prove di opere o di concerti. I comportamenti sono una cartina di tornasole che permette di distinguere un'offerta vincente dall'offerta perdente documentata dalle cronache. Vincente è l'offerta che prepara adeguatamente il suo pubblico, secondo l'una o l'altra pista raccontata in queste pagine. Perdente è quella che trascura di prepararlo, limitandosi quando è il caso a mettere in mano ai ragazzi, all'entrata a teatro, lo scontato foglio illustrativo redatto dal musicologo. Inservibile allo scopo per quanto corretto e serio possa essere.

ammiccano al *musical*, sulla scia di *West Side Story* di Bernstein. Altri ancora allo *hip hop*. *Hip H'Opera* s'intitola il progetto su *Così fan tutte* che ha coinvolto Glyndebourne, l'Opera Nazionale Estone, l'Opera nazionale Finlandese e la Komische Oper di Berlino.³⁰ In queste produzioni il repertorio lirico non è proposto come un mondo a sé, privo di relazioni con gli altri generi musicali. I giovani che partecipano al progetto hanno modo di vedere e sentire come un unico soffio vitale accomuna le esperienze musicali più diverse. Il progetto *Animation* di Parigi include nel cartellone la danza *hip hop* accanto ai tamburi giapponesi del *kodo* e al *jazz*;

- infine, la messa in cartellone di un repertorio creato appositamente per un pubblico giovane, a partire dai classici di Hindemith e Britten. Tutti i Teatri del nostro campione sono ricchi di proposte di questo tipo. Come lo è la generalità dei Teatri, a leggere la documentazione offerta nei relativi siti web. Nel cartellone della parigina Opéra Bastille, da ottobre a maggio si snoda un programma di numerosi titoli, calibrati per le diverse età. Fin dai piccoli di tre anni. In questo repertorio uno degli elementi che avvicinano all'opera il pubblico giovane è il fatto che a cantare sulla scena, come solisti e come coro, si vedono gli stessi bambini e ragazzi. Una scelta, quest'ultima, che come vedremo ora può essere trasferita tra le più efficaci opzioni metodologiche nelle proposte del secondo tipo, quelle che tendono non più ad avvicinare l'opera al pubblico, ma il pubblico all'opera.

7. LE PROPOSTE DEI TEATRI. AVVICINARE IL PUBBLICO ALL'OPERA

Dato l'orientamento pedagogico della nostra ricerca, non ci soffermiamo sulle questioni intrinseche che ognuna delle scelte di cartellone indicate nel paragrafo precedente può sollevare, e ci dedichiamo alla seconda direzione di marcia dei Teatri: quale che sia il cartellone allestito, *L'arca di Noè* o *Brundibar* o *Il barbiere di Siviglia*, quale che sia la soluzione di regista, scenografo e coreografo, tradizionale o rivoluzionaria, come

³⁰ Cfr. *Creative ways to Mozart*, Reseo, Bruxelles 2006, p. 8-9 e 46-53.

avvicinarvi il pubblico dei bambini e dei ragazzi, come renderla per loro un'esperienza feconda e gratificante?

Il nostro studio non prende in considerazione le iniziative con cui i Teatri illustrano i cartelloni al pubblico dei propri affezionati. Che si tratti di incontri in cui un esperto, musicologo, o cantante, o compositore, spiega l'opera, oppure di proiezioni cinematografiche dell'opera stessa, oppure di mostre allestite nei *foyer*, o di libretti di sala: tutto ciò rientra nelle normali prassi di un Teatro, e si rivolge a un pubblico tendenzialmente già conquistato all'opera, piuttosto che a coinvolgere un pubblico da conquistare. È a questo pubblico, in particolare giovanile, che è invece interessata la nostra ricerca.

7.1 I Dipartimenti educativi dei Teatri

La prima mossa dei Teatri consiste nell'attrezzarsi di competenze adeguate per affrontare il compito: un compito sostanzialmente educativo, che esige il coinvolgimento di esperti della didattica. La nostra inchiesta rivela che i maggiori Teatri si sono dotati di dipartimenti speciali riguardanti proprio le iniziative per attrarre un pubblico neofita, in particolare giovane.

In Europa, e non solo in Europa, la pedagogia musicale ha fatto notevoli progressi, rinnovando i propri percorsi e le proprie metodologie. Anche al personale coinvolto nei propri dipartimenti educativi i Teatri richiedono sempre più una preparazione di natura pedagogica. Dalla collaborazione del Teatro di Vienna con la Facoltà di Pedagogia dell'Università esce formato ogni anno un manipolo di giovani in grado di condurre laboratori nelle scuole della città.

Una rassegna particolarmente ricca e accurata sul numero degli operatori attivi presso i Teatri francesi e britannici, e sui loro impegni, è documentata nel volume *Le jeunes et l'opéra*, già citato. L'indagine fu condotta fra il 2000 e il 2002. Dieci anni dopo la situazione si è fatta ancora più ricca, come risulta dalla nostra inchiesta.

Alla conduzione dei laboratori partecipano spesso anche gli artisti: cantanti, orchestrali, scenografi, maestranze. Anche a loro i Teatri tendono a richiedere, accanto alle competenze avanzate che già possiedono nella propria arte, risorse che permettano loro di interagire positivamente con i giovani.

Ogni anno gli artisti stipendiati dell'English National Opera e dell'opera reale del Covent-Garden, cantanti, ballerini, coristi, orchestrali, sono invitati a seguire seminari di formazione alla pedagogia, condotti direttamente dai dipartimenti educativi delle loro istituzioni, che permettono loro al termine, una volta caduti gli ostacoli che separano gli amatori dai professionisti, di partecipare agli atelier di pratica artistica offerti agli adolescenti.³¹

Si può ben capire come in Gran Bretagna si moltiplichino i progetti che i Teatri propongono alle scuole. Non c'è forse esperienza più efficace per rendere la lirica familiare ai ragazzi, quanto vedere e ascoltare un cantante che oltre a raccontare loro la trama dell'opera, porta la propria esperienza personale, rievocandola e arricchendola con l'esempio cantato.

In questa direzione si muove anche il Teatro di Oslo, che come rivela la nostra intervista ha in azione un'*équipe* di 14 artisti, operanti collegialmente. A un primo contatto in aula segue un incontro in teatro, dove l'operatore invita gli alunni a sperimentare frammenti cantati o danzati. Un *team* è attivo anche presso il Teatro di Berlino; col *team* collaborano volontari impegnati in iniziative culturali di promozione sociale.

7.2 L'azione verso le scuole

Dei tre campi d'intervento possibili — scuola, famiglia, enti di varia natura — è la scuola l'istituzione con cui i Teatri intrattengono i maggiori rapporti. Le scuole a cui si rivolgono i Teatri sono in netta maggioranza le primarie (elementari), seguite dalle secondarie

³¹ S. SAINT-CYR, *op. cit.* p. 58.

inferiori (medie), poi dalle superiori e dalle scuole dell'infanzia. Rare le iniziative nei confronti degli istituti universitari.

Il ventaglio delle soluzioni è molto vario. A un estremo si collocano le iniziative rivolte ai soli docenti, che vengono preparati a condurre personalmente in classe le attività con i propri alunni. Questo modello permette di coinvolgere numeri rilevanti di alunni, e funziona nei progetti che hanno l'obiettivo di prepararli alla fruizione di uno spettacolo piuttosto che a farli produrre in proprio. Il suo limite sta nel fatto che il successo dell'operazione dipende dalla capacità e dalla disponibilità del docente di metterla in pratica. Non è soltanto ai docenti di musica che si rivolgono le proposte dei Teatri. Dove le scuole ne sono prive, i Teatri coinvolgono regolarmente docenti delle altre discipline.

All'altro estremo vediamo il Teatro assumersi *in toto* la conduzione del laboratorio: prepara le scolaresche presso una propria sede, o manda propri operatori nelle scuole. In questo caso i docenti sono coinvolti in modo indiretto: facilitano gli operatori sul piano organizzativo, rinforzano e continuano le loro proposte didattiche, integrano le attività nei propri percorsi curricolari.

Il vantaggio principale di questa soluzione sta nella competenza specifica dell'operatore. Il limite sta nel numero inevitabilmente limitato degli alunni che possono essere coinvolti; e la messa in ombra di quelle ricadute interdisciplinari, che sono più fruibili se ad agire con i ragazzi sono i loro docenti.

A metà strada si pongono istituzioni come la English Touring Opera, che ai Teatri del paese propone spettacoli costruiti in base alle particolari esigenze del pubblico da coinvolgere, giovani o meno giovani, normodotati o portatori di *handicap* (o addirittura carcerati), e in stretta collaborazione con i loro educatori.

La possibilità di una scuola di partecipare alle iniziative del Teatro è in rapporto diretto con l'impegno che viene richiesto ai suoi alunni. Quando agli alunni non sono richiesti requisiti particolari, ogni scuola può essere accolta dal Teatro. Quando il progetto prevede requisiti pur minimi, per esempio di tipo comportamentale, allora viene operata una qualche selezione tra le scuole interessate. Per esempio a Londra sono le 32 *Local Education Authorities* a operare da ponte fra il Teatro e gli istituti scolastici, suggerendo

le scuole più adatte a partecipare ai programmi educativi proposti dal Teatro. In compenso, la collaborazione con le *Local Authorities* può condurre all'allestimento di progetti studiati appositamente per rispondere a bisogni speciali di un istituto o di un determinato territorio: questo in particolare per le scuole operanti nelle aree di maggiore disagio sociale, o addirittura a rischio. *Workshop* di danza o musica sono risultati efficaci per risolvere problemi sociali o caratteriali, specialmente in quartieri considerati difficili, dove per esempio dilaga l'assenteismo scolastico degli studenti.

Esemplare, da questo punto di vista, anche il parigino *Dix mois d'école et d'opéra*: dieci mesi (ma la pronuncia *dimuà* suggerisce anche: "parlami") di scuola e di opera. Opéra Bastille manda i suoi professionisti — musicisti e non — nelle scuole parigine, le scuole delle *banlieue*, i cui alunni avrebbero ben scarse opportunità di accedere ai patrimoni culturali. Il progetto parigino si propone un'ulteriore meta educativa: quella di favorire la conoscenza e la collaborazione fra giovani appartenenti a paesi diversi. Nel 2009 il progetto ha infatti coinvolto Teatri e scolaresche di Zaandam in Olanda, di Budapest e della nostra Cagliari. Durante un anno intero gli studenti delle quattro città, i bambini di Cagliari o i quasi adulti di Zaandam, si sono distribuiti le parti di una grande performance. Tema di fondo, una rivisitazione di *Romeo e Giulietta*.

Non sempre la scuola risulta una sede particolarmente invitante, per alunni abituati troppo spesso a viverla come un luogo di costrizioni. Ecco allora soluzioni come quella adottata dal britannico New Brompton College, i cui studenti «non erano disponibili a tornare in un ambiente scolastico per le loro esperienze negative di educazione formale. E allora gli incontri furono presto spostati nella sede di un vicino club musicale, che fornì ai partecipanti l'ambiente ideale».³²

7.3 Sussidi

Ogni Teatro — è l'offerta più nota e scontata — fornisce a docenti e alunni le informazioni essenziali sullo spettacolo a cui li invita, e a cui direttamente o indirettamente li prepara: sulla collocazione storica, sul compositore, sulla creazione

³² *The best of both worlds*, cit., p. 35.

dell'opera, sulla trama; i fatti salienti della partitura, i caratteri generali della composizione, certe scelte specifiche del compositore, su questa o quella scena, su questo o quel personaggio. Ogni insegnante, e spesso ogni alunno, riceve il relativo libretto. Sono materiali cartacei, in genere molto curati graficamente, integrati da sussidi audio e video.

Per esempio il Teatro di Oslo fornisce speciali *Study Packs*, pacchetti di studio, con una *smart box* e un video di pochi minuti riguardante le varie attività allestibili in classe. All'occorrenza vengono inoltre forniti documenti particolari offerti dagli stessi artisti. Negli *Study Packs* sono contenuti materiali grafici su cui i più piccoli sono invitati a intervenire, o tracce per la stesura di testi da parte dei più grandi. L'Accademia del Teatro alla Scala ha prodotto cd-rom e dvd ricchi di materiali documentari e di proposte didattiche su opere come *Il Turco in Italia*, *Don Giovanni*, *Falstaff*. A Lille, Rouen e Bordeaux i bambini ciechi sono preparati allo spettacolo attraverso registrazioni audio che possono ascoltare con l'auricolare, prima dello spettacolo e nei suoi intervalli.

Ancora allo stato aurorale è invece l'*e-learning*, l'insegnamento/apprendimento via web. Ne possiamo rilevare alcune applicazioni da parte dell'Opéra parigina.

7.4 Visite ai luoghi del Teatro e alle sue maestranze

Un'iniziativa ricorrente in tutti i Teatri interpellati è far visitare agli alunni gli spazi del teatro. Non solo la magnificenza delle sale, ma anche tutto ciò che avviene dietro il sipario, gli *atelier* delle maestranze: falegnami, sarte, scultori, elettricisti e così via. Se la sala suggerisce l'eccezionalità di uno spettacolo operistico, gli atelier mettono in chiara luce all'attenzione dei ragazzi la ricchezza, la complessa trama di azioni e di competenze necessarie per dargli vita. E lasciano aperta la strada alla possibile scoperta di vocazioni professionali.

L'obiettivo è di spingere gli studenti a identificare punti di riferimento nella realtà del lavoro: un gusto per l'impegno, consapevolezza, e orgoglio. È anche una via per mostrare ai giovani che tutti possono avere un posto in questo mondo, e che il

sentiero professionale è anche un sentiero di eccellenza. Ai ragazzi spieghiamo che il fallimento scolastico può ben essere evitato, e che far propria l'eredità culturale e artistica apre la strada all'espressione personale, alla dignità, e alla cittadinanza.

Così si esprime — nel corso di una nostra visita — Danièle Fouache, impegnata a Parigi per far accedere all'opera i ragazzi delle *banlieue*. Questi vengono condotti nei laboratori di Opéra Bastille proprio quando il falegname da una parte, il costruttore di parrucche dall'altra, i vigili del fuoco nel cuore dell'edificio, rispondono alle domande pertinenti che gruppi di ragazzi "parigini" (in maggioranza neri, magrebini e cinesi!) rivolgono garbatamente loro.

Con lo stesso spirito il Teatro di Londra ha un ricco programma di avvicinamento ai principali protagonisti dello spettacolo lirico: *Young Dancers*, *Young Musicians*, *Young Voices*. Nel Teatro di Berlino, ogni domenica per due mesi, esperti e artisti si mettono a disposizione dei ragazzi per far toccare con mano come si svolge la complessa giornata di un allestimento teatrale.

Oltre che a visitare gli *atelier*, le scolaresche vengono invitate ad assistere, fin dove possibile, alle prove degli artisti: come fa il Teatro londinese per le prove di ballo, con il programma *The Royal Ballet in class*. In appositi momenti gli artisti si mettono a disposizione dei ragazzi per spiegare in cosa consiste il proprio lavoro. Intervengono a volte anche i compositori, che dilatano la consapevolezza dei ragazzi sulle molteplici competenze che la composizione richiede, ma anche sulle componenti personali dell'ispirazione, o sulla rete di situazioni che hanno condotto il compositore alla scelta dell'argomento e alla sua realizzazione. Il viennese *Progetto capitale*, sull'opera di Jake Heggie *Dead Man Walking*, ha visto tra gli intervistati, oltre al compositore, anche due ex-detenuti condannati alla pena capitale e liberati dopo vent'anni di carcere perché riconosciuti innocenti. I ragazzi hanno condotto le interviste a mo' di un *work in progress video-journal*. Con *Rake's progress* di Stravinskij è stato intervistato un ex-drogato che ha raccontato la terribile esperienza della droga e il difficile percorso di recupero.

7.5 Interdisciplinarietà

L'interdisciplinarietà costituisce uno snodo significativo dei progetti scolastici sull'opera. Non sempre gli insegnanti sentono il bisogno, o anche solo l'opportunità, di inserire l'opera nei propri piani di lavoro. Tutt'altro: sono verosimilmente in numero maggiore quelli che, vittime a loro volta di una mancata familiarizzazione, restano indifferenti. Per questo, il progetto proposto dal Teatro ha tanto maggiori probabilità di essere accolto quanto meglio faccia intravedere loro le ricadute che è in grado di avere sul profitto degli alunni. Il profitto comportamentale prima di tutto, specie se la scuola, come si diceva, opera in zone a rischio.

Sulla funzione educativa del teatro, agito in prima persona, la letteratura è corposa.³³ Da una parte si esaltano le sue virtù psicologiche e sociali. Proiettando se stesso negli spazi immaginari e simbolici del palcoscenico, il soggetto (bambino, ragazzo, adulto) impara a diventare sicuro di sé (di superare timidezza e inibizioni), a esercitare l'autocontrollo, a liberare e migliorare la propria espressività, a prendere coscienza delle proprie emozioni e a gestirle, a conoscere e a rispettare le emozioni degli altri, ad accettare il diverso, a smorzare la competitività, e via continuando. Sono le virtù catartiche del teatro, ben descritte fin dall'antichità.

Ma il teatro migliora anche il profitto nelle varie discipline. L'insegnante si avvale per esempio dello spettacolo a cui sta preparando gli alunni per rendere più invogliante lo studio: a cominciare dalla lingua, con la lettura del libretto, o dal disegno, con la figurazione di scene e personaggi; per continuare con la storia e la geografia, con il contesto culturale che ha visto la creazione dell'opera o con le stesse vicende che l'opera narra o suggerisce; o il movimento fisico e l'azione teatrale, con la drammatizzazione degli episodi dell'opera. E via continuando, persino con l'aritmetica: come ha fatto l'English National Opera impegnando bimbi di prima elementare a risolvere i problemi

³³ Una succinta bibliografia si trova in *Musica in scena*, a cura di C. Delfrati, EDT, Torino 2003, p. 149-151. Un'altra, nel sito www.progettolaiiv. Aggiungiamo qui: P. BOVE, *Il teatromusicale. Un'esperienza interdisciplinare*, IPOC, Milano 2006; *Chi è di scena*, a cura di S. Vasetti, Atti del I Convegno Nazionale "Il Teatro Musicale: dalle scuole al palcoscenico", IPOC, Milano 2009.

assegnati a Papageno, Tamino e Pamino, in un'originale edizione del *Flauto magico*.³⁴ Gli studenti coinvolti nel progetto *LA Opera* del Teatro di Los Angeles hanno approfittato del *Barbiere di Siviglia* per esplorare i risvolti sociali del mestiere di barbiere in Europa. Alcuni progetti del Teatro di Berlino pongono l'accento sul legame che nell'opera lega l'udire e il vedere. Sollecitano il giovane spettatore a sperimentare i possibili trasferimenti tra percezione acustica e percezione visuale, e ad analizzare, con il sostegno di storici dell'arte, le relazioni instaurabili tra la musica e l'arte figurativa.

In fondo, in ogni opera possiamo leggere una morale, un messaggio di fondo: e grazie alla ricchezza dei suoi mezzi espressivi, essa è in grado di incuriosire i ragazzi a quel messaggio, e motivarli ad approfondirlo in proprio. Può essere il rispetto dei sentimenti altrui in *Don Giovanni*, l'ideale libertario in *Guglielmo Tell* o in *Fidelio*, il ripudio dell'egoismo ne *La Traviata*, l'amore materno in *Madama Butterfly*, il potere in *Nabucco*, la libertà in *Carmen*. E via continuando.

L'opera, questo vero e proprio testo multimediale, può dunque fungere da fucina operativa dell'interdisciplinarietà. Il laboratorio teatrale è un luogo nel quale è possibile dare senso alle sparse e scollegate nozioni che l'alunno incontra nel corso della sua giornata scolastica. Sulla "schizofrenia" della giornata scolastica molto è stato scritto. Il teatro è in grado di mitigare, se non di ricucire, la parcellizzazione dei saperi tipica dell'organizzazione scolastica.

8. PERCORSI DI AVVICINAMENTO. LA PRIMA STRATEGIA

8.1 Guide agli spettacoli

L'ente teatrale allestisce un'opera e invita bambini e ragazzi ad assistervi. Quali strategie risultano vincenti perché possano apprezzarla, e aprirsi con ciò all'apprezzamento del teatro lirico, più in generale?

³⁴ *Creative ways to Mozart*, cit., p. 59.

Le strategie adottate dagli operatori sono due, in certo senso alternative fra loro. La prima è la più praticata: l'educatore prepara l'alunno ad assistere all'opera allestita dal Teatro fornendogli informazioni, spiegazioni e suggerimenti di varia natura, accompagnati da ascolti dal disco.

La seconda strategia consiste nel posticipare l'accostamento degli alunni all'opera in questione, facendolo precedere da esperienze attive degli alunni stessi, su questa o quella dimensione dello spettacolo (testo, musica, scena ...): per esempio elaborano ipotesi sullo svolgimento del dramma, o eseguono brani corali o strumentali dell'opera stessa, o arrivano a inventare *ex novo* vicende, o testi, o musiche; per poi confrontare le proprie ipotesi o le proprie creazioni con quelle dello spettacolo a cui assisteranno a teatro.

Cominciamo a considerare la prima strategia: l'operatore o il docente fanno leggere il libretto, fanno ascoltare preventivamente qualche pagina dell'opera, scoprire come si snoda la vicenda, com'è il carattere o lo stato d'animo dei personaggi, e così via. Con un aggiustamento metodologico, che tutti i Teatri interpellati privilegiano, e consiste nel mettere in secondo piano lo stile frontale, dando la precedenza a un lavoro di ricerca e scoperta da parte degli alunni.

Una scoperta nevralgica riguarda il rapporto tra ciò che il personaggio dice e il modo in cui lo dice: tra le parole da una parte e dall'altra la musica con cui sono cantate o il contesto strumentale che le avvolge; si risale alla situazione scenica o allo stato d'animo del personaggio a partire dalla musica. Nel teatro lirico, sappiamo, il veicolo espressivo primario, e caratterizzante, è la musica. Qui non conta rispolverare l'eterna *querelle* della precedenza della musica o della parola, questione che ha deliziato generazioni di scrittori e musicisti. Questa riguarda l'atto creativo degli uni e degli altri. La musica è il fuoco primario su cui lo spettatore, grande o piccolo, deve concentrare la propria lente se vuole vivere positivamente l'esperienza dell'opera.

Apriamo una parentesi sui modi più abituali di ascoltare la musica. La musica è presente anche in forme di spettacolo che non pongono problemi ai giovani, come il teatro di

prosa; o che addirittura sono altamente apprezzati, come il cinema. Al cinema nessun ragazzo si sente di contestare la presenza sia pure di generi musicali diversi dai suoi prediletti. La musica di Ligeti che nel film accompagna la visione della stele apparsa misteriosamente agli ominidi, o la *Cavalcata delle Walkirie* che guida le incursioni degli elicotteri americani, non allontanano dalla sala lo spettatore, grande o piccolo che sia. Anche il fan del *rock* accetta quella presenza musicale “aliena”. Di sicuro non ne fa oggetto di un interesse primario: è molto improbabile che un ragazzo, e con lui l’adulto, si procuri il cd con il *Requiem* di Ligeti. La musica del film è stata per lui, per la massa degli spettatori, un sottofondo in certo senso inavvertito, o avvertito solo nel momento in cui sparisce. Una presenza subliminale. Proprio come è in certo modo subliminale l’esperienza quotidiana con la musica che incontra in tutti gli altri luoghi. Fin da bambino ha imparato, dagli adulti che lo circondano, a vivere la musica passivamente, come piacevole sottofondo ad altre esperienze. La sente, non l’ascolta, almeno tendenzialmente. L’atmosfera piacevole creata dalla musica che amiamo è uno dei doni che la musica ci offre. Il problema si pone quando la persona, abituandosi — educandosi — a non prestare attenzione diretta alla musica, a non ascoltarla, finisce col diventare incapace di ascoltare. È lo stato di “incapacità” che dovrebbe preoccupare l’educatore.

E siccome nel teatro lirico proprio la musica è la componente nevralgica, quella dove si compendia l’impegno creativo dell’artista, esercitato sul “dato brutto”, il testo letterario, la disattenzione nei confronti della componente musicale della scena conduce fatalmente a perdere la sua sostanza espressiva. Lo si può osservare in particolare nelle opere in cui prevale la drammaturgia statica delle grandi arie: gli stessi affezionati della lirica, che accorrono ai drammatici colpi di scena di *Tosca* o di *Andrea Chenier*, sono ben riluttanti davanti ai capolavori di Händel o di Rameau.

Nell’opera lirica, quella barocca ma anche quella verista, il testo letterario è solo il presupposto necessario, il telaio che sorregge l’architettura musicale. Per educare i ragazzi all’opera, è proprio su questa architettura che agli operatori tocca il compito di portare quell’attenzione che è stata inibita dalla passività alimentata dal cinema, e più in generale dai media.

8.2 Attività propedeutiche: il confronto con il cinema

Ma proprio il cinema, per la sua grande familiarità, può diventare un terreno fertile per preparare i giovani all'opera. Il criterio consiste nel sollevare la musica dalla condizione di sottofondo e farla emergere in primo piano.³⁵ Questo è un percorso didattico che ogni insegnante, assistito dall'operatore del laboratorio, è in grado di condurre con i propri alunni. Il filo conduttore consiste nel portarli a scoprire i possibili contributi espressivi della musica ai messaggi multimediali, cosa aggiunge la musica alla parola, all'immagine, alla scena; capire le sue funzioni "narrative". Guarda caso, le stesse funzioni che la musica ricopre nel cinema le ricopre anche nell'opera. Perché il cinema se n'è impadronito fin dai suoi esordi: nell'opera come nel cinema la musica può caratterizzare un personaggio, rivelarci l'emozione che lo agita in quel momento, può precisare il senso profondo di una situazione, anticipare, preannunciare una scena, evocare eventi o persone lontani, collegare scene diverse, spezzare la continuità di una medesima scena, e via continuando.

Quella musica che nella vita quotidiana è vissuta essenzialmente come piacevole sottofondo, occasione di svago e di abbandono emozionale, acquista alla mente dei ragazzi una dimensione nuova, ora più cognitiva che ludica, ma proprio per questo capace di aprire mondi inediti, aprirli davanti a un film, aprirli, ancora meglio, davanti a una scena lirica. Balza al loro orecchio la funzione primaria della musica: essere non più solo mezzo di svago, ma mezzo di comunicazione. Non accettarlo come tale al teatro d'opera, equivarrebbe ad assistere a una commedia teatrale parlata in una lingua straniera sconosciuta.

Un primo percorso propedeutico può dunque essere condotto su materiali cinematografici, colonne musicali di film, per essere poi trasferito alle pagine strumentali del repertorio lirico. I preludi di *Carmen* o di *Aida*, per non parlare delle più complesse

³⁵ Un percorso propedeutico di questo genere, così come quello sulla prosodia descritto più avanti, è suggerito ai docenti all'interno del progetto *Opera Domani*, ed è leggibile nel sito <http://www.operadomani.org/download/prepararsi.pdf>.

Non ci risulta invece che sia applicato nei Teatri consultati. Su *Opera Domani* si veda: C. GUERRIERI, *Opera domani: una esperienza didattica nella scuola di base*, Tesi di laurea. Università degli Studi di Trieste, A.A. 2008-2009.

ouverture, hanno molto da raccontare ai ragazzi, possono già far riconoscere elementi chiave delle rispettive vicende. Proprio come l'hanno potuto tranquillamente verificare con la musica che fa da *ouverture* a un film.

8.3 Approcci analitici

A questo punto si profila, davanti all'operatore teatrale, davanti allo stesso insegnante, il compito di condurre gli alunni a esplorare il variegato paesaggio delle proprietà formali del linguaggio musicale, dei mezzi espressivi di cui un compositore si serve per costruire la sua opera. La domanda che introduce a questo percorso non riguarda più soltanto i significati che quella data musica suggerisce, per esempio lo stato d'animo del personaggio, o il clima espressivo generale della scena, o le implicazioni simboliche di quel particolare passaggio. La domanda trapassa dai significati ai significanti; ora riguarda il "come" il compositore raggiunge quel risultato espressivo: come usa gli strumenti, come usa le voci. Più l'alunno è guidato a condurre questo lavoro di analisi, più prende consapevolezza delle proprietà formali responsabili dei risultati espressivi: dalle più elementari, come la dinamica (le scelte e i cambiamenti di intensità) e l'agógica (le scelte e i cambiamenti di velocità), a quelle più avanzate come la timbrica, il profilo ritmico, il profilo melodico, la tessitura armonica o contrappuntistica, l'architettura formale. Non come catalogo astratto e asettico, ma come chiave illuminante la comprensione dell'opera che sta ascoltando. Ognuno può diventare il filo conduttore di uno specifico percorso didattico. Scendiamo a considerare più da vicino alcune operazioni condotte o conducibili dagli operatori sulle due componenti della scena lirica, gli strumenti e le voci.

A. Le funzioni degli strumenti

Consideriamo la molteplice funzione espressiva della componente strumentale, il contributo degli strumenti al messaggio complessivo dell'opera. La ricapitoliamo qui succintamente prendendo come riferimento l'ultimo capolavoro verdiano, il *Falstaff*,

l'opera intorno alla quale l'Accademia del Teatro alla Scala ha allestito un ricco sussidio didattico.

1. Ambientazione armonica. Gli strumenti costruiscono la trama, il fondale armonico nel quale acquista significato la linea del canto. È la funzione primaria, dominante nel melodramma tradizionale, pressoché abbandonata nel XX secolo. Un confronto con le abitudini in voga ancora alla metà dell'Ottocento (pensiamo a "La donna è mobile") può essere interessante per far cogliere il salto stilistico già dell'ultimo Verdi, troppo interessato a far interagire gli strumenti con la voce. Nel *Falstaff* l'accompagnamento "neutro" è pressoché assente. Ne può dare un'idea l'attacco dell'aria "Quando ero pazzo".

2. Una funzione ancora più elementare è il raddoppio della voce. Ciò avviene quando il compositore vuole dare una particolare enfasi alla frase cantata. Ne abbiamo un esempio sulla frase di Ford "Quella crudel beltà sempre è vissuta in grande fede di castità" (parte prima). Verdi se ne serve nei concertati, per differenziare meglio le diverse parti del canto. Così, nella scena della baraonda intorno al paravento (parte quarta), ottavino e flauto raddoppiano Quickly, l'oboe Meg, e i corni Cajus e Ford.

3. A volte non è la voce ad attaccare la sua parte, ma si fa precedere da un'introduzione orchestrale, a volte da un'anticipazione del motivo stesso del canto. I preludi sono il materiale primo che si può utilizzare: qui la musica è usata proprio come farà poi il cinema, quando introduce con una musica una data sequenza. La musica di un preludio fa già capire allo spettatore cosa c'è da aspettarsi dalla scena che comparirà. Per esempio, il concitato frammento strumentale con cui l'opera si apre ci porta direttamente nel bel mezzo di un litigio, quello tra Cajus e Falstaff. E scandisce poi l'intera scena. È la stessa funzione preparatoria del brontolio con cui violoncelli e contrabbassi introducono l'apparizione del povero Sir John, del preludio all'ultima scena, quando il corno crea una magica atmosfera silvestre, a siglare la quiete che precede la tregenda.

La proposta può estendersi a un confronto fra le *ouverture* o sinfonie di varie opere, per cogliere le diverse funzioni che possono avere: di semplice segnale d'apertura (come nell'*Orfeo* di Monteverdi), di preparazione della scena iniziale (come in *Gianni*

Schicchi), di riassunto simbolico dell'intera vicenda (come nella *Forza del destino*), e via continuando.

4. Così come anticipa il canto, lo strumento può sostituirlo. La melodia iniziata dalla voce può essere continuata dallo strumento. “Ladri!” grida l'impunito Falstaff ai suoi degni comparì: l'insulto ritorna amplificato dall'eco dei tromboni. Tutte le conclusioni delle scene principali poi, compresa l'ultima, sono affidate all'orchestra: è il musicista che si sente di dover prendere l'ultima parola, sulle scalmane dei personaggi. Rousseau ci ricorda questa funzione degli episodi strumentali nel suo *Dictionnaire de la Musique*:

L'attore agitato, trasportato da una passione che non gli permette di dire tutto, s'interrompe, s'arresta, fa delle reticenze durante le quali l'orchestra parla per lui; e questi silenzi, in tal modo colmati, colpiscono l'ascoltatore più che se l'attore stesso dicesse tutto quel che la musica lascia intendere.

5. E infine la funzione più interessante, quella del contrappunto al canto, gli strumenti che eseguono linee melodiche diverse da quelle della voce. È un po' come se il compositore trasferisse agli strumenti la parte che in un concertato avrebbe affidato alle altre voci di canto: un risuonare simultaneo di “pensieri musicali” diversi. Un caso emblematico ci è offerto dal dialogo tra Alice e Meg, quando si leggono la lettera che entrambe hanno ricevuto da Falstaff: la lunga melodia del corno inglese sembra dare corpo alle moine menzognere del bellimbusto. Ma tutta la partitura sta a mostrare come Verdi avesse fatto magistralmente sua la definitiva emancipazione dello strumento musicale dalla voce cantante.

B. Perché si canta?

Nell'opera il contributo della musica non si ferma certo agli strumenti, come fa nel cinema o nel teatro di prosa.³⁶ La musica investe le parole stesse, nel canto. Anche qui è

³⁶ Non consideriamo qui le situazioni in cui la musica è un “oggetto interno” al film, quello che i filmologi chiamano “intradiegetico”: per esempio il protagonista che canta, o suona, o ascolta una musica. Sono

pensabile un percorso a partire dall'elementare domanda che l'insegnante, o l'operatore teatrale, pone al suo pubblico: "Perché si canta? Qual è la funzione del canto rispetto alla parola parlata?"

L'esperienza quotidiana delle canzoni offre ai ragazzi stessi la risposta: nel canto la musica crea un'atmosfera particolare intorno alle parole, le rende più ricche emotivamente: è per questo che una canzone muove i nostri stessi sentimenti. A un educatore si affaccia il compito di trasferire questa consapevolezza dal piccolo nido della canzone al monumentale edificio di un melodramma.

L'obiettivo è rendere consapevoli i ragazzi che il canto è un vero e proprio "linguaggio a due dimensioni", la sintesi di due sistemi semiotici ben distinti, ciascuno dotato di un proprio potenziale e di propri limiti. Parola e musica portano ciascuna un proprio specifico contributo al messaggio. La composizione fa capire certe cose con le parole; altre cose con la musica che le riempie. La musica ha la capacità di ampliare, di far balzare in evidenza il significato profondo del messaggio. Con le parole si possono mascherare le proprie intenzioni; non con la musica: la musica apre all'ascoltatore l'animo di chi parla.

Nelle mani di un compositore, la musica è un modo di rivelare quello che se per un pittore è il proprio punto di vista sulle cose, per il musicista s'è chiamato il proprio "punto d'ascolto": nel caso particolare "sulle parole", sulla vicenda, sulla situazione, sui personaggi, sul loro stato d'animo o le loro intenzioni: e via continuando. L'ascolto di ogni musica cantata viene allora condotto in classe con la domanda di fondo: "quale significato ricevono le parole dal fatto di essere cantate così?" Una stessa frase può essere cantata in un'infinità di modi. E a seconda del modo cambia il significato del messaggio. Ogni parola di un intero libretto chiede di essere compresa non per quello che vale dal punto di vista lessicale, ma per come appare modulata sul pentagramma. Cambia la musica e cambia il significato del testo. Basta l'ascolto di un medesimo testo messo in musica da autori diversi: come il centinaio di autori che hanno musicato il *Re degli Elfi* di

situazioni prive di problemi di accettazione per uno spettatore, grande o piccolo che sia; e per questo risultano di utilità secondaria nel percorso didattico che stiamo considerando.

Goethe, per non parlare dei testi religiosi, dall'*Ave Maria* al *Gloria*. La ricerca sui significati passa a consolidarsi e a giustificarsi sull'analisi, sia pure elementare, dei mezzi usati dal compositore. Che sono gli stessi della musica strumentale: melodia, ritmo, timbro, accompagnamento, intensità, forma complessiva... Modifica ognuno di questi elementi, in un modo o nell'altro, e modificherai il senso delle parole, della scena.

Le attività di ascolto e analisi dell'opera vanno così a intrecciarsi con le altre attività musicali programmate a scuola, là dove la musica è curricolare, a partire dalla conoscenza degli elementi morfologici: ognuno dei quali viene capito e interiorizzato dai ragazzi tanto meglio quanto meglio ne scoprono il valore espressivo.

8.4 La lettura del libretto

Leggere in tutto o in parte il libretto dell'opera è un'operazione essenziale, a cui nessun progetto dei nostri Teatri potrebbe rinunciare. Il compito è facilmente affidato all'insegnante, che può aggiungere i testi di Da Ponte o Boito o Hofmannsthal ai poeti della sua antologia.

Le operazioni più innovative dei Teatri sono quelle che non si limitano alla tradizionale lettura scolastica, quella fatta a turno dagli alunni, o addirittura dal docente, che aggiunge la spiegazione dei passi oscuri. Le proposte vincenti sono quelle che sollecitano l'inventiva degli alunni stessi. Nei modi più disparati. Per esempio la recitazione, anche di un'unica, ampia scena, viene affidata a gruppi diversi, che operano parallelamente. In ogni gruppo un alunno assume una o anche più parti. Oppure ogni gruppo recita una sezione del libretto: in questo caso il risultato sarà un *collage* di episodi recitati da alunni diversi (avremo diversi Papageno, diverse Regine della Notte eccetera).

Un modo più avanzato fa leva sul secondo dei due criteri accennati al punto 8.1: far ideare, agli alunni stessi, materiali riferiti al soggetto dell'opera, (testi, azioni, immagini ecc.), come primo passo per poi confrontare le proprie creazioni con quelle che scopriranno nel libretto originale, e conosceranno una volta seduti a teatro.

Gli alunni cominciano leggendo insieme anche solo la trama, con l'invito a immaginarsi i personaggi. Li disegnano, e disegnano i loro costumi, i luoghi in cui si muovono, l'arredo da inserire. E ancora: l'operatore li invita a differenziare gesti e movimenti dei diversi personaggi dell'opera, nelle diverse situazioni della vicenda. I progetti dei Teatri che fanno spazio alla danza arrivano a mettere in cantiere attività l'allestimento di una pantomima, fino ad azioni danzate.

Un lavoro più impegnativo, dove l'insegnante dà spazio alle manipolazioni creative dei testi letterari, consiste nel rivisitare la trama, manipolandone i contenuti in modo originale: anche solo immaginando un finale diverso, come propone più di un Teatro. Fino ad arrivare a far inventare una storia simile ai bambini, una storia che abbia la stessa morale, o meglio, una delle tante morali ricavabili dall'opera in questione; e naturalmente ambientata nell'oggi, sul loro vissuto: come fa il progetto *Opera Domani* fin dal suo esordio. *L'isola di Merlino* proposta nel 1997 agli alunni li invitava a immaginare altri mondi in cui le cose si svolgessero in modo opposto rispetto al nostro: che è il succo di quel delizioso *vaudeville* di Gluck.

Immedesimarsi preventivamente con le situazioni o i personaggi della vicenda è una proposta che ricorre in diversi laboratori teatrali, a partire per esempio dalla creazione di quadri viventi (*tableaux vivants*, o *Standbild*): a piccoli gruppi, gli alunni si dispongono immobili in modo da formare un complesso statuario che evochi una delle situazioni chiave dell'opera stessa.

Questa strategia operativa ha avuto una speciale sistemazione ad opera di alcuni operatori berlinesi, sotto l'etichetta di *szenische Interpretation*, interpretazione scenica.³⁷ Il partecipante viene indotto a immedesimarsi in un personaggio dell'opera e a fissare il suo ruolo nell'intreccio, in forma immediata, spontanea; segue un lavoro di riflessione con cui è chiamato a prendere distanza dal personaggio interpretato e ad affrontare la situazione

³⁷ "L'interpretazione scenica dei testi drammatici" è un criterio metodologico introdotto originariamente nell'insegnamento del tedesco da Ingo Scheller (Cfr. *Erfahrungs-bezogener Unterricht*, Cornelsen, Königstein 1981). Cfr. R. O. BRINKMANN, *La pedagogia del teatro musicale nella Staatsoper di Berlino*, «Musica Domani» 157, Dicembre 2010, p. 47.

teatrale con consapevolezza e atteggiamento critico. Il passo ulteriore tematizzerà lo sviluppo progressivo dell'opera, relativamente sia all'intreccio, sia alle caratteristiche dei brani musicali fatti ascoltare. Ogni brano via via ascoltato è in grado di far ridefinire agli alunni, reinterpretare, la natura e l'azione di questo o quel personaggio.

8.5 Altre attività propedeutiche: l'educazione prosodica

La recitazione del libretto può incontrare resistenza in quegli insegnanti che hanno sperimentato la piattezza inespressiva con cui gli alunni sono abituati a leggere un testo. Qui si rivela quanto sia importante la presenza di un operatore teatrale: che può condurre un vero e proprio percorso di educazione all'espressività orale.

Un lavoro come questo può diventare propedeutico allo stesso percorso sul canto, considerato in precedenza. L'obiettivo è fornire ai ragazzi consapevolezze nuove, spendibili poi nel contatto con la lirica. Gli aspetti soprasegmentali, prosodici, del linguaggio parlato diventano per così dire l'anticamera del canto vero e proprio (che avrà ben altro codice, forte di tutto il sistema strutturale e semiotico del linguaggio musicale).

Il percorso si può così sintetizzare:

- scoprire le caratteristiche musicali della voce parlante (intonazione, timbro, ritmo, dinamica);
- capire come ognuna di queste caratteristiche agisce sul significato del messaggio parlato;
- trasferire questa conoscenza dal messaggio parlato alla musica cantata.

La migliore introduzione ce la offre una lezione del grande regista teatrale Konstantin Stanislavski ai propri attori:

La parola è musica. Il testo (della parte o della commedia) è la melodia (opera o sinfonia)... L'attore padrone dei suoi movimenti, che se ne serve per sottolineare ciò che dicono voce e parole, mi fa pensare all'accompagnamento musicale di un bel

canto. Una bella voce maschile che entra in scena con la sua battuta, al momento giusto, mi fa pensare a un violoncello o a un oboe. La risposta limpida e acuta di una voce femminile mi ricorda il violino o il flauto. Il suono basso, di petto, dell'attore drammatico, ricorda l'entrata della viola d'amore. Il basso profondo del padre nobile, canta come un fagotto, e quello del "cattivo" sembra un trombone, con dei residui di saliva accumulati nel bocchino. La voce umana comprende un'intera orchestra; mi domando come non lo capiscano tutti gli altri.³⁸

L'intuizione di Stanislavskij è che esiste una forma di musica già "dentro la parola" parlata: ogni espressione parlata usa un certo ritmo, una certa melodia (intonazione), una certa dinamica (intensità), un certo timbro, proprio come qualunque musica propriamente detta. Si parla solitamente di tono di voce. Un termine più proprio, per indicare la "musica del parlare" è prosodia. L'educazione prosodica, l'educazione all'uso espressivo della voce parlante, si rivela essere un aspetto rilevante dell'educazione musicale.

Come esercizio, Stanislavskij chiedeva ai suoi attori di recitare in cinquanta modi diversi un'espressione qualsiasi, come "Questa sera...", modificando ogni volta i tratti prosodici. L'esercizio può essere praticato anche nei nostri laboratori. L'operatore sceglie una frase dal libretto dell'opera: "Lasciatemi morire", "Che farò senza Euridice?", "Non più andrai farfallone", "Veglia o donna", "Mamma quel vino è generoso" ...

Per rendere più interessante l'esercizio, l'operatore chiede ai ragazzi di costruire intorno all'una o all'altra espressione una situazione, una scenetta: dove ci troviamo, cosa sta succedendo, se le parole sono dette in tono spaventato? divertito? sorpreso? sofferto? malizioso ...?

Passo successivo: una volta preso atto che a ogni pronuncia è cambiato il significato di quelle parole, resta da scoprire cosa è cambiato nella pronuncia, quali fattori della prosodia sono stati modificati.

Un modo efficace di arrivarci è di isolare ciascun fattore, e di sentire cosa succede se lo modifichiamo. Le attività precedenti hanno un valore in sé e per sé, ma si riveleranno preziose quando l'operatore inviterà a trasferirle dal parlato al canto, dal lavoro sulla

³⁸ K. S. STANISLAVSKIJ, *Il lavoro dell'attore*, Laterza, Bari 1982, pag. 437.

prosodia a quello sulla lirica. Restiamo ancora sul parlato e cominciando dal fattore più immediato, l'intensità. L'alunno pronuncia "Madamina, il catalogo è questo" prima sussurrando, poi a piena voce. Come cambia la situazione? Ogni frase del libretto può essere letta giocando sulla dinamica, alternando *piano* e *forte*, *crescendo* e *diminuendo* e così via.

Attività simili sull'agogica, i giochi di *velocità*: l'alunno legge molto lentamente, poi molto rapidamente la medesima battuta: "Nemico della patria?! È vecchia fiaba che beatamente ancor la beve il popolo". Come cambia la situazione? Anche l'agogica diventa un arnese a disposizione dei ragazzi per variare la lettura del libretto.

Il momento più delicato dell'educazione prosodica riguarda l'aspetto melodico, l'intonazione. Le attività preliminari, necessarie, sono quelle che fanno maturare una chiara consapevolezza della direzione melodica dei suoni: la capacità di riconoscere, di due suoni, qual è il più alto. Sono esercizi di educazione audioperceptiva, ben noti alla scuola. Anche la voce parlante si muove con diverse intonazioni. Coltivare questo aspetto dell'educazione prosodica è fondamentale per arrivare a capire il valore espressivo della linea melodica nel canto.³⁹

8.6 Andata e ritorno fra il parlare e il cantare

Dalle attività sulla prosodia gli alunni hanno imparato che già quando si parla si fa musica: *est autem in dicendo quidam cantus obscurior*, scriveva Cicerone.⁴⁰ Come si comporta allora un musicista quando deve mettere in musica un testo verbale? Il Teatro di Berlino lancia la sfida ai suoi ragazzi, quando li conduce a inventare i propri canti partendo dalla declamazione di un testo: non deve far altro che riprendere una tradizione compositiva di cui la storia della musica offre innumerevoli testimonianze dirette, a partire almeno da Vincenzo Galilei, che nel suo *Dialogo* arriva a scrivere:

³⁹ Per uno sviluppo operativo di questi temi si rimanda a: C. DELFRATI, *All'opera Insieme/Online*, Principato, Milano 2011; ID. *La voce espressiva*, Principato, Milano 2001; ID. *Orientamenti di pedagogia musicale*, Ricordi, Milano 1989, p. 149-157.

⁴⁰ "Anche nel parlare c'è una certa qual musica, un po' nascosta" (CICERONE, *Orator*, XVIII, 57).

Mi contento mostrargli dove e da chi lo potranno — senza molta fatica e noia, anzi con gusto — imparare, e sarà questo. Quando vanno alle tragedie e commedie che recitano i Zanni (gli attori), osservino, di grazia, in qual maniera parla, con qual voce circa l'acutezza e la gravità, con che quantità di suono, con qual sorte d'accenti e di gesti, come proferite quanto alla velocità e tardità del moto, l'uno con l'altro quieto gentiluomo. Attendino un poco la differenza che occorre tra tutte quelle cose, quando uno di essi parla con un suo servo, ovvero l'uno con l'altro di questi; considerino quando ciò accade al Principe discorrendo con un suo suddito e vassallo; quando al supplicante nel raccomandarsi; come ciò faccia l'infuriato o concitato; come la donna maritata, come la fanciulla; come il semplice putto; come l'astuta meretrice; come l'innamorato nel parlare con la sua amata mentre cerca disporla alle sue voglie; come quelli che si lamenta; come quelli che grida; come il timoroso; e come quelli che esulta d'allegrezza. Dà quali diversi accidenti, essendo da essi con attenzione avvertiti e con diligenza esaminati, potranno pigliar norma di quello che convenga per l'espressione di qualsivoglia altro concetto che venire gli potesse tra mano.⁴¹

La storia della musica offre testimonianze a non finire di compositori che si ispirano direttamente all'esperienza della voce parlante.⁴²

L'esercizio è riproposto all'alunno: pronuncia una frase parlandola espressivamente, e la trasforma in una frase cantata; che le assomigli, melodicamente, ritmicamente,

⁴¹ V. GALILEI, *Dialogo della musica antica e della moderna*, Minuziano, Milano 1947, p. 160-162. L'originale fu pubblicato a Firenze nel 1581. Tra le testimonianze successive, utilizzabili in sede didattica, vale la pena ricordare almeno quella di Diderot: «Il canto è un'imitazione — mediante i suoni di una scala inventata ad arte — degli accenti della passione. Il suo modello è la declamazione. Occorre considerare la declamazione [ossia il parlato] come una linea, e il canto come un'altra linea che serpeggi sulla prima» (*Le neuveu de Rameau*, Cailler, Genève 1950, p. 79. Scritto originariamente nel 1762, fu pubblicato solo nel 1823). E ancora: «L'impennata dal sobrio tono parlato al canto più esaltato passa attraverso molti impercettibili stadi intermedi, e soltanto tra il semplice parlato e il canto spiegato si crea un vero e proprio contrasto che neppure il moderno romanticismo realistico [leggi: Wagner] è riuscito a neutralizzare o a graduare» (E. Krüger, cit. da C. DAHLHAUS, *Il realismo musicale*, Il Mulino, Bologna 1987, p. 76). Lo scambio potrebbe essere considerato estendendo il confronto anche a civiltà lontane dalla nostra, come quell'India e altri paesi asiatici dove esistono sistemi di recitazione a meta fra parlato e cantato.

⁴² Quasi ogni compositore di musica vocale fra il Seicento e il Novecento ha protestato la “sua” scelta di fondare il canto sull'inflessione parlata. Ognuno poi l'ha coniugata con i modi di far musica del suo tempo, i modi che il compositore ereditava dai propri maestri. Come aveva le sue regole, le sue convenzioni, la prosa, teatrale e non (il poeta non fa che ri-declinare strutture lessicali, morfologiche, retoriche ricevute dai suoi padri), così il musicista si trova a dover manipolare le strutture musicali ricevute: anche quando esplicitamente le nega, come si proponevano le avanguardie del Novecento.

dinamicamente, ma che sia chiaramente cantata, non più parlata. “Buon giorno buona donna”, dice Falstaff a Ms Quickly. L’alunno la ripete più volte finché l’iniziale forma parlata è ormai inequivocabilmente trasformata in canto. L’esperienza dice che i ragazzi tenderanno le prime volte a eludere gli ostacoli facendo seguire alla frase parlata una frase cantata che ha ben poco a che vedere con la precedente. L’operatore ovvia all’inconveniente in un paio di modi. Per prima cosa registra la frase recitata per poterla porre sempre sotto le orecchie dell’alunno. Poi la trascrive o meglio la fa trascrivere con una linea che rispetti il saliscendi melodico (una sorta di sistema neumatico).

L’operazione inversa alla precedente è quella di trasformare una melodia cantata in una frase parlata, che abbia le stesse caratteristiche di ritmo e intonazione. Anche stavolta un aiuto prezioso per questo compito consiste nel trascrivere con una linea melodica l’inciso da trasformare. “La calunnia è un venticello” segue una linea che muove dal basso e sale, a tratti discontinui fino al sobbalzo di quella penultima sillaba. A questo punto, la linea scritta serve come modello che la voce parlante cercherà di seguire.

8.7 La linea melodica

Con le attività precedenti gli alunni si rendono conto di cosa sia propriamente il canto: dilatazione, potenziamento e valorizzazione espressiva della prosodia, della musica implicita nel parlare.

Se dalla linea melodica con cui l’alunno dice “Buona sera” si capisce il suo stato d’animo, le sue intenzioni, insomma il suo mondo interiore, allo stesso modo tutto ciò si potrà capire se quella parola è cantata. Questa è una chiave fondamentale per condurre l’analisi della musica vocale e in particolare del melodramma.

Una volta colta l’affinità profonda tra musica e prosodia, i ragazzi riprendono passi del libretto, lo recitano in diversi possibili modi, con altrettante “prosodie”, fino a concludere il tragitto ascoltando come lo fa “recitare” il compositore. “Don Giovanni, a cenar teco m’invitasti, e sono venuto”. Come lo dirà il Commendatore? Con aria festosa? intimidita?

tragica? prepotente? ... Ogni ragazzo prova una propria versione. La versione di Mozart la suggerirà la musica, la linea del canto in primo luogo.

Il confronto tra linea prosodica e melodia conduce i ragazzi a rendersi conto di un principio elementare, alla base della musica vocale: quanto più le emozioni delle persone sono intense, animate, accese, tanto più varia è la linea melodica, tanto più ampi gli intervalli che la formano.

All'inizio di *Otello*, la voce del protagonista, nel comunicare ai sudditi il suo trionfo navale, freme d'energia baldanzosa, percorrendo l'intera gamma dei suoni di cui dispone, dal grave all'acuto. All'opposto, quando le diaboliche calunnie di Jago lo hanno persuaso del tradimento di Desdèmona, Otello si sente perduto, distrutto. La sua voce, "voce soffocata", con quattro *p*, scrive Verdi in partitura, resta inchiodata a un suono solo, il La bemolle, per cadere come affranta, alla fine di ogni frase, su un suono più basso, il Mi bemolle. Tutta la prima parte del canto è un allucinato alternarsi di questi due suoni. L'immagine è ora non più quella di un eroe baldanzoso, ma di un povero essere incapace ormai di azione, reso schiavo di un maleficio che lo porterà presto alla distruzione fisica, sua e dell'adorata compagna.

E poiché in una pagina lirica ha un suo peso anche la componente strumentale, i ragazzi sono guidati a prestare attenzione all'accompagnamento degli archi: mentre il canto resta monocorde, è agli archi che Verdi affida l'espressione dello strazio provato da Otello.

Operazioni preziose queste perché gli alunni concentrino la propria attenzione sullo specifico musicale, e acquistino consapevolezza dei suoi primi "meccanismi di funzionamento".

8.8 L'onomatopea

Un aspetto su cui anche i bambini sono in grado di soffermarsi è l'espressione onomatopeica: l'evocazione sonora delle immagini richiamate dalle parole. Il rossiniano "un tremuoto, un temporale" è un esempio plateale. Altri sono più sottili, come quelli che Verdi dissemina nel suo *Falstaff*: sulla "girandola" di botte che Falstaff promette ad Alice

di rifilare a Ford anche la voce gira vorticosamente. Sulle parole “l’aria che vola”, nel monologo dell’onore «intervengono flauti e ottavino, con violoncello solo che raddoppia la voce e, come fa il vento quando solleva in una nuvola i pappi del cardo, gonfia il suono, per essere poi brutalmente deriso dall’orchestra al “Bel costruito!”».⁴³ L’acqua che scende a gonfiare il povero Cavaliere è evocata con rapide scivolate dei corni. Poco oltre sentiamo nell’orchestra il gesto del vino che viene versato. L’onomatopea più evidente e clamorosa è il gigantesco trillo “che invade il mondo”, alla fine della scena. Altri casi sono veri e propri madrigalismi sottili, come l’immagine degli “stratagemmi ed equivoci”, ancora nel monologo dell’onore, evocata dal serpeggiare della linea melodica.

8.9 Convenzioni melodrammatiche

A. Registri vocali

Tra le convenzioni del teatro musicale c’è come sappiamo l’assegnazione di un particolare registro vocale all’uno o all’altro “tipo” di personaggio. Anche la letteratura, anche la fiaba, anche il cinema mettono in scena particolari “tipi”. L’operatore invita i ragazzi a scoprire questi tipi nei film: l’eroe, l’intrigante, l’ingenuo... Il cinema, soprattutto il cinema del passato, assegna di solito questi ruoli a tipi ben riconoscibili di attori. Nessuno s’immagina John Wayne nei panni di un borghese pigro e debosciato. Anche la voce entra in questa tipizzazione. Così avviene che mentre il giovane innamorato dell’opera ottocentesca ha quasi sempre il registro di tenore, tenore leggero come Nemorino, o drammatico come Radames, al vecchio sacerdote si assegna il registro di basso. La leggerezza del *Falstaff* sta anche nell’assenza, nell’opera, di un vero ruolo di basso: l’unico basso è il “buffo” Pistola. Viceversa sarà la voce di un basso, a intensificare la tragicità del finale di *Bohème* di Puccini, con l’aria di Colline “Vecchia zimarra”.

⁴³ J. BUDDEN, *Le opere di Verdi*, EDT, Torino 1988. Vol. III, p. 474.

B. Concertati

Il contrappunto vocale è un'altra delle convenzioni del teatro musicale. Una "convenzione" quanto mai feconda, che trasferisce sulla scena teatrale una delle grandi risorse della musica occidentale: la polifonia. Esemplare nella storia del melodramma, il concertato del *Rigoletto*. Ecco un modo collaudato di renderne consapevoli gli alunni. Prima di ascoltare l'originale, i ragazzi, disposti a gruppi di quattro, quanti sono i personaggi sulla scena, preparano una recitazione del testo, per confrontare alla fine le rispettive soluzioni, e in ultimo quella di Verdi: non più solo recitata ora, ma cantata. Difficilmente i ragazzi nelle proprie esibizioni pensano di sovrapporre in simultaneità le diverse parti. Tanto maggiore la loro sorpresa di sentire che Verdi le sue voci non le fa seguire semplicemente una dopo l'altra, ma una insieme all'altra: simultanee le voci, a rendere il convergere di quattro stati d'animo quanto mai lontani l'uno dall'altro.

Diverso il caso dei concertati rossiniani di fine d'atto, dove il contrappunto serve in maniera ineguagliabile per dipingere situazioni ben reali, sperimentate tutte le volte che ci si trova a discorrere in tanti: si parla tutti insieme, con un effetto di barabonda! Rossini si diverte a prendere di mira questa mania di vociferare insieme senza che ognuno ascolti l'altro.

C. Il canto impostato

Una difficoltà che i non educati incontrano davanti all'opera lirica sta nel modo particolare di impostare la voce nel canto lirico, in particolare l'uso del vibrato. L'operatore ne offre due spiegazioni, la prima per così dire utilitaria: il canto impostato permette di produrre un volume di voce impossibile con la voce naturale. In un grande teatro la voce naturale arriverebbe poco più in là della buca orchestrale. Ma la spiegazione più pertinente è un'altra, e riguarda l'espressività della voce impostata, che non a caso richiede lunghi anni di addestramento tecnico. Nel canto lirico la voce è trattata come un vero e proprio strumento musicale, con tutto il potenziale e le sfumature che questo permette: l'estensione è dilatata alle regioni più gravi e più acute; i trapassi da un registro all'altro sono resi fluidi, omogenei; sono possibili i più mirabolanti virtuosismi: passaggi rapidi lungo la scala, abbellimenti e così via. A cosa serve tutto ciò?

A moltiplicare le possibilità espressive della voce. Gli alunni imparano che il canto permette di far conoscere lo stato d'animo del personaggio, la situazione nella quale è coinvolto. Applicando alla voce tutte le sottigliezze di uno strumento musicale, il compositore può offrire, del personaggio e della situazione, un'immagine sonora quanto mai sofisticata. Non è un caso che l'imposto richieda lunghi anni di addestramento.

D. Vocalizzi

Nel canto, due ordini di convenzioni, due codici, ben diversi fra loro, quello verbale e quello musicale, vengono così a interagire. A volte a scontrarsi. Un caso emblematico di scontro è offerto dalle situazioni in cui la parola è solo il punto di partenza per un'esplorazione puramente musicale dell'emozione. La parola finisce per dissolversi, la voce diventa puro strumento musicale, traccia un lungo arabesco su questa o quella vocale del testo. E' il caso del vocalizzo, del melisma, della coloratura, così frequente e codificata soprattutto nell'età barocca. E così osteggiata dai letterati interessati solo a difendere il sacro eden della parola poetica, come si leggeva in un precedente paragrafo. Ne abbiamo esempi brillanti in tutta la musica del Sei e Settecento, e più in qua ancora, fino a Rossini e al Verdi del *Ballo in maschera*. Nell'aria rossiniana "Una voce poco fa", la voce fiorisce lunghe colorature, che sono una sfida per ogni cantante. Lo stesso fa Verdi nell'aria "Caro nome" dal *Rigoletto*.

L'alunno sente qui che ci siamo allontanati non solo dal bisogno di dipingere la parola singola, ma anche da quel "realismo" che troviamo fin dal primo "recitar cantando". La parola è solo poco più che un pretesto fonico, su cui la fantasia del compositore costruisce il "processo emozionale" del suo personaggio. È l'autonomia che il linguaggio musicale ha conquistato dal linguaggio verbale, quell'autonomia che tanto irritava i letterati del XVIII secolo.

Il Verdi maturo ha ormai liquidato il vocalizzo, in omaggio a un precetto di maggior realismo, di maggiore avvicinamento all'immediatezza prosodica (un processo che culminerà nel realismo dei Mascagni e dei Leoncavallo, o di Richard Strauss, o di Alban Berg). Non ci aspetteremo vocalizzi nel *Falstaff*. Invece ne troviamo un paio, appena

accennati: l'“Amen” con cui Bardolfo e Pistola chiosano l'intemerata di Cajus nel primo atto; e nel secondo, quando Ford racconta al Cavaliere di aver cantato un madrigale. Qui il vocalizzo ha perso completamente il suo originario significato, per convertirsi in parodia di se stesso: un elemento in più, ai tanti allestiti nella sua ultima opera dalla *verve* comica di Verdi.

E. Parole ripetute

Un ultimo principio del codice musicale che entra facilmente in conflitto con quelli della comunicazione linguistica è la ripetizione delle parole. L'insofferenza che un ascoltatore come il “campagnolo” evocato dallo Addison può provare per questo artificio del linguaggio musicale è ancora una volta solo segno che, nello scontro tra i due codici, il non iniziato parteggia per quello verbale. Il passo avanti nell'impegnativo percorso del “capire la musica” sta nel prendere atto che un testo verbale di per sé non ha certo bisogno di integrazione musicale; ma che quando questa integrazione esiste, allora è il codice musicale a chiedere l'attenzione privilegiata da parte dell'ascoltatore. Ebbene, la ripetizione di un testo ha in musica la funzione elementare di permettere il rispetto di precise strutture architettoniche. Händel arriva a costruire un'intera pagina, il sublime *Largo*, ripetendo innumerevoli volte le insignificanti parole “Ombra mai fu” con quel poco che segue. Nel *Falstaff* Verdi lo fa nel concertato finale, dove sul breve testo arriva a costruire un'intera fuga, una “fuga comica” come lui stesso la chiamava. E anche questo serve a ricordare, prima che cali il sipario, del teatro e della vita, che “tutto nel mondo è burla”.

8.10 Riscontri dopo lo spettacolo

La partecipazione allo spettacolo è il punto culminante di un percorso più o meno lungo di preparazione degli alunni. Ma merita un seguito anche dopo lo spettacolo. Nell'immediato, al ritorno dal teatro, gli alunni sono invitati a esprimere impressioni e giudizi sulla rappresentazione. Si esprimono a ruota libera, ma poi il docente o l'operatore li guidano a risposte mirate; per esempio:

- durante il periodo della preparazione, gli alunni si sono fatti immagini personali della vicenda, dei personaggi, dei luoghi: quali sono stati le “novità”, i risultati inaspettati?
- Il regista, come ha allestito lo spettacolo? Quali soluzioni originali ha escogitato?
- I cantanti, come hanno interpretato i rispettivi personaggi? Quali sono stati i modi di fare più caratteristici? Più espressivi? Cosa ricordano i ragazzi del loro modo di cantare?
- Ricordano momenti in cui i cantanti tacevano e si sentiva solo l’orchestra? Cosa eseguiva l’orchestra? Cosa voleva suggerire quella musica?
- Com’era la musica in questa o quella scena? Situazioni che meritano di essere riesaminate sono per esempio i concertati, le scene in cui il compositore fa cantare simultaneamente diversi personaggi: si capivano le parole? Ma era poi così importante capire le parole? Bastava la musica a farci capire la situazione?
- Ricordano di quali strumenti era formata l’orchestra? Cosa facevano: suonavano tutti insieme uno stesso motivo, oppure ognuno suonava una propria parte? Come si differenziavano le diverse parti, per esempio quella dell’ottavino rispetto a quella del trombone?
- Se gli alunni hanno lavorato su qualche procedura del linguaggio musicale (linea melodica, onomatopea, madrigalismi, eccetera), ne ricordano qualche applicazione?
- Tutto il lavoro che l’operatore ha condotto in classe può infine essere continuato dal docente che si serve di una registrazione dell’opera.

9. ALUNNI IN SCENA. LA SECONDA STRATEGIA

Nel capitolo 8 abbiamo considerato, fra i progetti e i suggerimenti dei Teatri, soprattutto quelli rivolti a far conoscere ai giovani l’opera lirica, il suo linguaggio, i suoi meccanismi, attraverso esperienze di ascolto guidato. È la prima strategia, delle due individuate al punto 8.1.

La seconda, più impegnativa, ma probabilmente anche più produttiva per familiarizzare gli alunni con l'opera, consiste nel coinvolgerli personalmente nelle azioni sceniche. L'ispirazione viene dai lavori scritti appositamente per essere realizzati dai ragazzi, come *Wir bauen eine Stadt* di Hindemith, *Der Jasager* di Brecht-Weill, *Let's make an opera* di Britten.

Qui si rivela insostituibile l'azione dei Teatri. Anche senza arrivare a modelli impegnativi come quelli, e fermandoci ad allestimenti più semplici, difficilmente una scuola è in grado da sola di allestirli, almeno nel nostro sistema scolastico. Se si esamina cosa concretamente si fa nelle nostre aule, si vede infatti per prima cosa che le attività motorie legate alla musica, molto praticate nella scuola dell'infanzia, vanno progressivamente assottigliandosi fin quasi a sparire in terza media. Ma si riduce drasticamente anche il canto, praticato solo nel 17% dei casi. Mentre vicino allo zero è il dato riguardante le attività creative, di composizione e d'invenzione, in ogni ordine e grado.⁴⁴

Il repertorio delle opere scritte per essere eseguite da bambini e ragazzi è molto ampio. Ma i Teatri non si limitano a proporre alle scolaresche l'allestimento di questi lavori. Si spingono a proporre adattamenti di opere tradizionali. In un prezioso libricino di mezzo secolo fa che conserva ancora oggi molta della sua freschezza, l'autore non esita a dar la precedenza all'allestimento di lavori classici, fossero pure *Didone ed Enea* o *Nozze di Figaro* — opportunamente adattati per le voci degli alunni, anche solo sostenuti strumentalmente da un pianoforte — piuttosto che a lavori pensati per gli alunni ma privi di qualità musicali o drammaturgiche.⁴⁵

⁴⁴ *Musica e scuola. Rapporto 2008*. Studi e Documenti degli Annali della P.I., n. 123, a cura di G. Fiocchetta, Le Monnier, Firenze 2009, p. 30 e 33.

⁴⁵ *Bisognerebbe rifiutare di spendere gran tempo ed energia per insegnare ai bambini cose di dubbio valore. Dopo tutto, ci vivono insieme per settimane prima della rappresentazione, e possono ben ricordarle per il resto della vita [...] È meglio per i bambini eseguire una versione riscritta di Figaro, e così imparare le incomparabili melodie di Mozart, che mettere tutte le loro energie in una mortifera chiassata scolastica scritta dal Signor X, ben noto fornitore di canzoni scolastiche* (cfr. T. DWYER, *Opera in your School*, Oxford University Press, London 1964, p. 4-5).

Ciò non toglie che molti lavori pensati e scritti per essere eseguiti da bambini e ragazzi siano musicalmente eccellenti (oltre che più intriganti dal lato drammaturgico). Il volumetto resta un prezioso *vademecum* per l'allestimento di una rappresentazione lirica nelle scuole. Da solo segnala il maggior interesse che molti paesi (nel caso specifico la Gran Bretagna) hanno mostrato e mostrano per l'educazione alla lirica di quanto non avvenisse, e in parte avviene ancora, nel nostro. Non è un caso che il libro di Dwyer non sia mai stato tradotto

Che si tratti di un'opera originariamente pensata per un cast di bambini oppure di un melodramma della tradizione, le implicazioni didattiche di un'operazione del genere sono così ampie da meritare uno studio al di là dei confini di questa ricerca. Ai temi della nostra ricerca si avvicinano quei progetti in cui gli autori costruiscono la propria *pièce* interagendo con gli alunni o addirittura invitano gli alunni stessi a inventare una propria opera. Affrontiamo questi progetti più avanti. Qui consideriamo le performance degli alunni proposte a mo' di interfacce rispetto al compito di portarli a conoscere le opere del repertorio.

Gli alunni possono essere coinvolti scenicamente in qualsiasi opera tradizionale a cui sono invitati ad assistere, se per esempio ricevono preventivamente la consegna di interpretare coralmemente, all'interno dello spettacolo, alcune pagine dell'opera stessa. È l'operazione adottata, fin dal suo esordio, nel 1997, dal progetto *Opera Domani*. Va da sé che gli alunni sono stati preparati al canto (e anche ad azioni minime da condurre durante lo spettacolo stesso) nei mesi che precedono l'andata in scena. Così al momento dato il direttore d'orchestra si volge verso la platea per dare l'attacco a "Bravo bravo Dulcamara", a "Trionfi amore", a "Va' pensiero". Nel caso di opere scarsamente corali c'è sempre la possibilità di far raddoppiare arie solistiche, come è avvenuto, sempre in quel progetto, con "Va' vecchio John" da *Falstaff*, o con il mozartiano "Notte e giorno faticar" del povero Leporello.

In questi spettacoli i ragazzi non sono più solo spettatori, sono direttamente coinvolti come protagonisti. Si uniscono ai compagni di Guglielmo Tell o alle divinità dell'Averno, a Papageno o a Don Chisciotte. Durante gli incontri gli insegnanti si familiarizzano con questi brani, ricevono lo spartito, e un cd con le relative incisioni. Spartiti e registrazioni audio si trovano anche sul sito internet.

in italiano (pur essendo l'autore conosciuto da noi per la traduzione di un suo non meno stimolante libro riguardante l'ascolto). Ad anni di poco precedenti risale un volume che illustra l'interesse della scuola tedesca per gli allestimenti scolastici: l'autrice è meno ostile del suo collega inglese ai repertori *ad hoc*: H. BROCK, *Musiktheater in der Schule. Eine Dramaturgie der Schuloper*, Breitkopf & Härtel, Leipzig 1958. In entrambi i paesi l'interesse per il canto di bambini e ragazzi è testimoniato anche dall'abbondanza di manuali che gli sono dedicati.

Ci sono modi ancora diversi di impegnare attivamente gli studenti. Come ha fatto il Teatro di Udine coinvolgendo nel 2006 come coristi, nella rappresentazione di *Don Giovanni*, studenti del Liceo classico; o la Japan Opera Foundation di Tokyo nel progetto analogo dedicato a *Carmen* che coinvolgeva gli studenti non solo come corsisti ma anche come possibili strumentisti.

9.1 Qualità estetica e qualità esperienziale

Nel caso di operazioni come queste di Tokyo o di Udine la qualità della performance è verosimilmente alta. Per altre iniziative è forse più opportuno assumere una prospettiva diversa. La loro finalità è strettamente pedagogica: far entrare direttamente i bambini nel vivo dell'opera. Potremmo parlare, più che di uno spettacolo convenzionale, di uno spettacolo-laboratorio, dove il soggetto è invitato a cimentarsi in prima persona. Questo è un principio cardine della didattica laboratoriale, o dinamica che dir si voglia, che i Teatri consultati mostrano di fare proprio. Con risvolti su cui è il caso di fermarsi un momento.

Capita che lo spettatore di una *pièce* musicale di ragazzi ne contesti la qualità, fino a farsi paladino di una censura di queste pratiche. Lo spettatore in questione trascura il fatto che esistono due forme diverse di qualità. Una è la qualità estetica, quella che si pretende negli allestimenti di un grande Teatro, e che è definita da una serie di parametri ben noti, riguardanti ciascuna delle componenti dello spettacolo: cantanti, orchestra, direzione, regia, scenografia... Qui diventa irrilevante per lo spettatore sapere che tipo di ricadute possa mai avere la prestazione sulla vita privata dell'esecutore, sulla sua sfera emotiva, cognitiva, etica (anche se ciascuna di queste ha una sua ricaduta nella prestazione).

Il criterio si capovolge in una situazione educativa. Qui quello che conta, e che stabilisce la qualità della *performance*, è proprio l'incidenza che tutto il lavoro svolto per arrivare alla *performance*, e la *performance* stessa, ha sulla gratificazione che ne riceve il singolo ragazzo, e che ne arricchisce la sfera emotiva, cognitiva, etica. Sulla qualità estetica prevale la qualità esperienziale: l'intensità dell'esperienza vissuta dal soggetto (anche se

la qualità estetica del risultato — una qualità misurata sugli standard posseduti dal ragazzo stesso — è pure una componente della sua gratificazione).⁴⁶

Non a caso gli operatori che i Teatri consultati inviano nelle scuole tengono conto non solo del potenziale musicale, in particolare di quanti sanno suonare uno strumento, e a che livello; ma anche delle loro particolari esigenze, bisogni, interessi. Fino alle situazioni limite in cui a essere coinvolti sono alunni portatori di handicap. Un esempio mirabile lo fornisce lo Scottish Dance Theatre, la cui operatrice, la coreografa Caroline Bowditch, lei pure minorata, si dichiara «interessata a lavorare in spazi coreutici non tradizionali, con corpi considerati in genere inadatti alla danza».⁴⁷

9.2 Le sfide per l'educatore

La finalità prima dei progetti proposti dai Teatri resta pur sempre quella di avvicinare all'opera i ragazzi. Ma gli operatori si mostrano ormai sempre più convinti che lo scopo è raggiunto tanto meglio quanto più i ragazzi sono coinvolti non semplicemente come esecutori, ma anche come ideatori. Come creatori di propri spettacoli lirici.

Con l'opera lirica si affaccia a questo riguardo un problema di fondo, ignorato dal teatro di prosa, o marginale rispetto al peso che invece ha nel teatro musicale; e dal quale discendono problemi particolari, che sono altrettante sfide per l'educatore, e per gli enti teatrali che intendono venirgli in aiuto: fare teatro musicale non è così immediato come fare teatro di prosa. Le competenze verbali che ogni bambino o ragazzo possiede sono incommensurabilmente maggiori di quelle musicali: quanti sanno usare uno strumento come sanno costruire, tanto per dire, un periodo ipotetico?⁴⁸ E poi, anche ammesso che i nostri alunni riescano a cantare e a suonare, chi di loro saprà anche inventare musica?

⁴⁶ Su questa doppia prospettiva (estetica vs esperienziale) è in corso da tempo un approfondito confronto internazionale fra gli studiosi. Di un'educazione esperienziale si fanno paladini da tempo gli americani Philip Alperson (che ha coniato a questo riguardo il termine *praxial*) e David Elliott, il tedesco Wilfried Gruhn, la britannica Estelle Jorgensen, e l'internazionale MayDay Group. Su questo tema cfr. C. DELFRATI, *Fondamenti di pedagogia musicale*, cit., in particolare le pp. 259-262.

⁴⁷ C. BOWDITCH, *Dance Agent for Change*, in *What's special?*, cit., p. 65.

⁴⁸ «La scuola italiana, nel corso della sua storia, ha fondato la sua impalcatura sulla parola, emarginando di fatto, sottovalutandone la forza espressiva e comunicativa, gli altri linguaggi, e in particolar modo quello musicale» (S. LANDI, *Italia, Paese della musica...* In: *Chi è di scena*, cit., p. 27).

Ogni alunno sa proporci lì per lì una sua riflessione verbale, ma saprà con altrettanta facilità consegnarci una sua idea musicale, non solo allo strumento, ma anche semplicemente col canto?

Secondo problema. Mentre la competenza verbale di un alunno lo mette in grado di attribuire senso a discorsi anche complessi, e quindi di servirsene in modo pertinente nelle proprie performance, non altrettanto consistente è la sua competenza davanti ai fatti musicali. Abituato fin da piccolo — sappiamo — a vivere la musica come evasione, come abbandono, come potrà far valere un'altrettanto complessa consapevolezza semantica al momento di servirsi della musica non più ridotta a evasione, ma emersa a protagonista del discorso teatrale?

Ognuno di questi problemi costituisce una sfida per l'educatore. Vediamo come gli operatori e gli insegnanti hanno affrontato la sfida. La prima risposta consiste nell'adeguare il progetto alle possibilità di ciascuno degli alunni coinvolti, quale che sia la competenza all'ingresso. In una prospettiva del genere, nessuno resta escluso. Si apre un ventaglio di progetti. Uno consiste nel ritagliare materiali desunti dall'opera in programma, e di offrirli ai ragazzi perché li manipolino creativamente: possono essere testi, azioni, situazioni, ruoli teatrali, immagini, frammenti musicali; per poi far confrontare agli alunni le proprie creazioni con quella che andranno a conoscere a teatro. Un esempio minimo riguarda il già citato intervento sul finale dell'opera: l'insegnante racconta l'intera vicenda, sospendendola prima della conclusione. E la scolaresca è invitata a concludere a modo suo la vicenda, nel testo ma anche nella musica. Il Teatro di Londra suggerisce ai docenti di “smontare” a uno a uno le diverse componenti dello spettacolo, non solo quelle di base, il libretto e la musica, ma anche costumi, scenografia, movimenti di scena, luci, regia complessiva.

Possiamo chiamarlo “il criterio del giocattolo”. Giocattolo nel senso di oggetto da manipolare, da smontare e rimontare. Agli alunni si offrono inizialmente solo alcuni pezzi del giocattolo, con il compito di rimetterli insieme, di ricostruire a modo proprio il giocattolo, l'opera.

Ancora. Il londinese *Progetto Tempo Libero* impegna gli studenti disponibili nel fine settimana e in qualche altro pomeriggio per mettere in scena, sul palcoscenico del Teatro stesso, una versione ridotta dell'opera in stagione, utilizzando l'allestimento scenografico originale. Un'altra idea originale è stata di guidare gli studenti più grandi ad allestire una *Carmen* per un pubblico di bambini.

Anche in casi come questi, dove si lavora su opere del repertorio, ogni ragazzo è ammesso a partecipare con le sue particolari risorse, grandi o piccole che siano: dallo studente di conservatorio in grado di adattare la partitura o quello in grado di suonare col suo strumento, a quello che canta nel coro o che può intervenire sulla scenografia. Chi sa suonare discretamente si prende la parte più impegnativa, chi è alle primissime armi s'inserirà con l'ostinato ritmico, che strada facendo imparerà ad arricchire e a variare... Per esempio a uno dei ragazzi londinesi in possesso di nozioni di musica elettronica, viene chiesto di creare un piccolo frammento di 1-2 minuti. Poi insieme si decide come collocarlo e mixarlo nell'insieme della creazione.

Un criterio analogo a Berlino, dove l'opera del cartellone è ripensata ed eseguita in prima persona dagli alunni. Ognuno assume un ruolo e viene invitato a improvvisare, immaginando come potrebbe evolversi una scena. Si passa a far rielaborare il libretto ispirandosi a fonti letterarie e artistiche.

Ogni opera si rivela una miniera di illimitate occasioni per la creatività dei ragazzi. Un esempio rimarchevole lo offre il progetto del parigino Théâtre du Chatelet, che impegna adolescenti francesi e britannici in una propria trasposizione del *Fidelio*.

Compongono le proprie partiture muovendo dalla musica originale (nel caso specifico a partire dalla linea del basso, del quartetto del primo atto), immaginano altre forme musicali, s'iniziano alla polifonia, si esercitano nell'improvvisazione vocale e strumentale. Altri, in altri gruppi, inventano altre storie, su altri soggetti, ma sempre per la voce, il gesto, lo strumento. Costruiscono le proprie scenografie e

disegnano le proprie coreografie. Alla fine tutti si ritrovano e commentano i diversi lavori realizzati da ciascun gruppo.⁴⁹

Nel progetto viennese *Turco Mix* i ragazzi e i loro operatori scelgono episodi dal *Turco in Italia*, e intrecciano le melodie originali di Rossini con brani anche pop, costruendo un proprio originale spettacolo.

Manipolare liberamente i testi originali è una pratica a cui il teatro del nostro tempo ci ha ormai abituati. Il teatro d'opera lo è molto meno del teatro di prosa. Ma anche qui si conoscono soluzioni audaci, come quell'*Olimpiade* che nel gennaio 2011 Roberto De Simone ha allestito al San Carlo di Napoli, integrando l'originale di Pergolesi con altre fonti, fino a voci *pop* e a sonorità elettroacustiche. O come la soluzione del compositore John Davis, che ha allestito un intero cartellone di lavori propri, legando a mo' di *collage* pagine di diverse opere tradizionali.⁵⁰ È la stessa pratica del texano Children's Opera Theatre, che propone ai ragazzi lavori costruiti mixando pagine del repertorio classico, da Mozart, Rossini, Offenbach.⁵¹

Le esperienze innovative dei Teatri diventano un modello che anche gli studenti sono sollecitati a fare proprie. Per esempio integrare proiezioni video nello spettacolo scenico. La Welsh National Opera ha impegnato 147 ragazzi di scuola media in un allestimento, *The Merman King*, ispirato al *Ritorno di Ulisse in patria* di Monteverdi, montato pezzo dopo pezzo in ore extrascolastiche per essere ripreso da una videocamera in un apposito studio. Il risultato è una "film-opera".

Anche la vita di un compositore può trasformarsi, da semplice oggetto di conoscenza, in operazione capace di coinvolgere operativamente gli alunni: invitandoli ad allestire, sulla vita del compositore, o su uno speciale momento della sua vita, un proprio spettacolo. Il lavoro è preceduto dalla ricerca di documenti: le lettere dell'autore, le fonti biografiche, le cronache del suo tempo. Si selezionano i frammenti utili. Ma si inventano anche testi

⁴⁹ S. SAINT-CYR, *op. cit.*, p.90.

⁵⁰ Cfr. <http://www.operatales.com/index.shtml>.

⁵¹ Cfr. http://www.fwopera.org/form/ElementaryForm.asp#Book_a_Performance.

nuovi. E poi la musica. Un'operazione come questa, che ha il primo obiettivo di rendere familiare la figura del compositore, non esige che le musiche da utilizzare appartengano allo spettacolo che gli alunni andranno eventualmente ad ascoltare a teatro; ma se così fosse, l'operazione permetterebbe di aggiungere una motivazione consistente alla sua fruizione in sala. Forti delle proprie competenze, i Teatri possono fornire agli insegnanti tracce suggestive: come il viaggio creativo proposto agli adolescenti dal Het Muziektheater di Amsterdam, con quattro valigie dedicate rispettivamente a musica, amore, viaggi, epoca.⁵² Nel corso dell'anno mozartiano, numerosi Teatri hanno adottato questo criteri.⁵³ Ogni insegnante può far allestire agli alunni delle sue classi un copione da narrare o recitare, utilizzando come commento musicale brani dello stesso autore.

10. INVENZIONE LIBERA

Tutte le esperienze richiamate nel capitolo precedente gravitano — più o meno vicine o lontane — intorno a un'opera di repertorio: per lo più un'opera tratta dal cartellone del Teatro con cui la scuola collabora. I Teatri arrivano però anche a suggerire alle scolaresche laboratori indipendenti dal repertorio esistente: finalizzati cioè alla composizione di lavori originali.

Iniziative del genere fioriscono già negli anni Settanta. A cominciare proprio da quegli studenti americani che mettevano la lirica all'ultimo posto fra i loro interessi, come risultava dall'inchiesta citata all'inizio di questo volume. La Seattle Opera offriva allora alle scuole un percorso di due mesi, in cui due *staff* di operatori aiutavano gli studenti «a comporre, scrivere, disegnare, allestire, promuovere, gestire, eseguire e inserire in circuito una propria opera originale fra i trenta e i quarantacinque minuti di durata». I temi variavano considerevolmente, «fra un adattamento *hip* dell'Odissea, un *setting* di racconti popolari giapponesi e un'analisi introspettiva della relazione docente-allievo»,

⁵² *Creative ways to Mozart*, Reseo, Bruxelles 2006, p. 14.

⁵³ Una descrizione sommaria di alcuni progetti nel cit. *Creative ways to Mozart*.

come riporta una influente rivista del tempo.⁵⁴ Nelle esperienze raccontate vediamo ragazzi riscrivere i testi in funzione dei ruoli scenici ideati, improvvisare dialoghi cantati a partire da due o tre note prestabilite, accompagnarli con accordi, sperimentare la differenza espressiva fra chiuse melodiche ascendenti piuttosto che discendenti. E poi, sollecita l'operatore: dove ci aspettiamo i punti emotivamente più intensi? Dove collocare un coro? Con quale funzione?⁵⁵

Oggi la pratica si è diffusa. Se gli operatori della Welsh National Opera impegnano gli alunni a inventare e mettere in scena pagine cantate, in qualche modo ispirate a *Le nozze di Figaro*,⁵⁶ ancora più sganciato dal repertorio è il laboratorio *Write an Opera*, del Teatro londinese, che vede fortemente coinvolti i docenti, assistiti dagli operatori teatrali. I percorsi sono vari: in alcuni i ragazzi sono divisi in piccoli gruppi, ognuno impegnato su una parte particolare dello spettacolo, con una sollecitazione ad acquisire competenze anche nel lavoro di squadra; in altri casi si preferisce affrontare collegialmente la costruzione delle diverse fasi dello spettacolo. Lo stesso Teatro integra le sue proposte con un progetto particolare, la *Fanfare Competition*: le scolaresche, sempre sotto la guida degli operatori, sono invitate a comporre una marcia per banda, partecipando poi ad un concorso interno al Teatro. Nella relazione di Valeria D'Amico riportata nella seconda parte vediamo un esempio dettagliato di percorso didattico finalizzato all'attività creativa.

Il progetto *Club dei giovani* della Staatsoper di Berlino coinvolge nell'invenzione di una *pièce* teatrale ragazzi dai quattordici ai vent'anni. I compiti assegnati ai partecipanti sono diversificati: alcuni studenti elaborano il testo, altri inventano la musica, altri ancora si curano dei lavori tecnici dietro il palcoscenico, oppure stendono il programma di sala. Un docente di canto comincia i suoi interventi invitando i ragazzi a far risuonare la voce, per sviluppare la percezione della sua fisicità. Le sperimentazioni sonore che ne nascono

⁵⁴ *Learning with Opera: Options and Resources*, «Music Educators Journal», LXVI/2, October 1979, p. 34. L'intero numero di rivista era dedicato a *Opera in Education*. Elencava le iniziative didattiche in corso quell'anno in 14 Teatri, dal Metropolitan al Teatro di Honolulu.

⁵⁵ S. HOSTETTER, *Video Verdi: Preparing for an Opera Tele Cast*, *ibid.*, p. 40-41.

⁵⁶ *Creative ways to Mozart*, cit., p. 57.

vengono poi tradotte in melodie, a cui si attaglia l'accompagnamento pianistico di un professionista del Teatro stesso.

Ognuna delle operazioni descritte, solo un piccolo campione di quelle esistenti, fa suo un principio fondamentale, che è di dimensionare il progetto sulle specifiche risorse possedute da chi vi prende parte, come autore o come esecutore. È questo che rende fattibile la creazione *ex novo* di uno spettacolo da parte dei ragazzi. La conferma viene da progetti coraggiosi, come quelli della portoghese *Casa da Música* di Oporto. In collaborazione con la locale Associazione Paralisi Cerebrale, il Teatro coinvolge ragazzi disabili proprio nella ideazione, al computer, con un apposito software, di un lavoro teatrale, che viene fissato su un cd e offerto poi alla realizzazione scenica. A questo progetto, *Icaro*, si aggiunge un progetto, *Grottox*, che coinvolge giovani con minorazioni fisiche o psichiche nella realizzazione di un balletto.⁵⁷

In qualche modo questi progetti capovolgono, almeno idealmente, il percorso seguito dai laboratori descritti nel capitolo precedente. Quelli sfruttano le attività, anche creative, per portare i ragazzi ad apprezzare l'opera in cartellone. Questi sfruttano le competenze che vengono fornite ai ragazzi sulle opere e sui loro meccanismi compositivi, per portarli a inventare qualcosa di personale, per farli diventare insomma piccoli compositori (ed esecutori delle proprie composizioni).

Questa opzione ha a che vedere con un preciso orientamento pedagogico e con il connesso concetto di cultura. A un'idea di cultura come corpo staccato dalla persona, un corpo fatto e dato, da inserire come oggetto esterno nel proprio "bagaglio culturale", come si usa appunto dire, si oppone un'interiorizzazione personale degli strumenti — strumenti cognitivi e operativi — utili per la vita, utili per interpretare il mondo e potervi incidere. Fare e conoscere restano le due facce di una medesima medaglia. L'alunno che si cimenta in operazioni pratiche, che scrive, inventa musica, canta, suona, acquisisce con ciò competenze che lo mettono in grado di accedere alla comprensione del repertorio

⁵⁷ *Beauty and Expression*, in *What's special?* cit., p. 39 e 41.

lirico. E questo è il primo lato della medaglia. Ma inversamente le conoscenze che l'alunno ha acquisito frequentando i capolavori del teatro lirico aumentano le sue stesse capacità ideative. La scuola insegna a leggere poesie e racconti. Insegna a guardare opere d'arte. Lo fa per permettere agli alunni, a ogni cittadino, di accedere al godimento dei grandi repertori. Ma lo fa anche per l'altra ragione: per permettere loro di “mettere le mani in pasta”, per incoraggiarli a cimentarsi in proprio, a scrivere i propri pensieri, a disegnare le proprie immagini.

Una scuola viva, dinamica, fa lo stesso con il teatro musicale. Non s'inventa dal niente, come sappiamo. S'inventa mettendo in gioco quello che si è visto fare dagli altri. Non s'impara a dipingere guardando il mondo, scriveva Ernest Gombrich in un suo celebre libro,⁵⁸ ma guardando come hanno fatto gli altri pittori. Anche se Debussy diceva che s'impara meglio a comporre musica ascoltando il canto degli uccelli invece che studiando il contrappunto, sappiamo bene che né *La mer* né *Pelléas* avrebbero potuto nascere senza Liszt o Massenet o César Franck, né l'opera di Verdi senza Mozart o Rossini o Bellini. Non si sottrae a questa ferrea regola — il debito che ogni essere umano ha nei confronti del patrimonio culturale — nemmeno il lavoro creativo dei ragazzi: che anche dai nomi illustri della storia dell'opera hanno un'infinità di insegnamenti da ricavare. Tante cose un alunno può applicare nelle proprie invenzioni, se ha potuto scoprirle nelle opere che ha ascoltato e visto. Ma poi tutti gli artifici che un compositore mette in campo, e che in modo embrionale qualunque alunno è in grado allo stesso modo di fare proprie: la scelta di una velocità, di una dinamica, di una timbrica, di un semplice decorso melodico, della ricorrenza di un *leitmotiv* in funzione della situazione scenica che s'intende creare, e così via. Se imparano a scoprirle nelle opere liriche gli alunni potranno poi sfruttarle nelle loro creazioni.

Le relazioni fra le scuole e i Teatri si arricchiscono così di prospettive nuove. La frequentazione dell'opera può offrire materiali, idee, motivazioni anche allo svolgimento del programma scolastico di educazione musicale. Il repertorio lirico, a maggior ragione

⁵⁸ E. GOMBRICH, *Arte e illusione*, Einaudi, Torino 1965.

se vivificato attivando a scuola un laboratorio teatrale, può diventare il perno intorno a cui costruire, se lo si volesse, un percorso completo di educazione musicale, in grado di promuovere l'intera gamma delle competenze musicali dell'alunno: audiopercettive, vocali, strumentali, ideative, teoriche, notazionali. L'esperienza teatrale ha una grande capacità di motivare l'alunno a coltivare ognuna di quelle conoscenze e abilità: perché non le vive tanto o solo come "cose di scuola", ma ne scopre il senso e la suggestione.

La competenza musicale avanzata permette un lavoro teatrale gratificante; e viceversa la pratica teatrale incoraggia la ricerca di una competenza musicale avanzata. Proprio come nel laboratorio di teatro di prosa non si fanno semplicemente agire sul palcoscenico gli allievi ma s'incoraggia la crescita delle loro competenze orali, gestuali, sceniche, prossemiche...

I Teatri non possono spingersi più di tanto sul terreno curricolare specifico dell'educazione musicale. E di fatto non sembra che i Teatri consultati vi si addentrino. Quello che possono fare è però fornire tracce perché i docenti se ne servano per educare alla musica i propri ragazzi.

Ma con la ricchezza delle sue componenti, la sua multimedialità, l'opera offre ai ragazzi un'occasione difficilmente ripetibile di estendere il proprio sguardo e la propria sensibilità al di là dello stesso linguaggio musicale, per accedere all'enciclopedia del sapere: l'opera è luogo per eccellenza dell'interdisciplinarietà.

11. PROBLEMI APERTI

La nostra indagine ha inteso esplorare i problemi che s'incontrano nel compito di avvicinare al teatro lirico i giovani, e le soluzioni più interessanti ed efficaci adottate dagli enti teatrali. L'indagine è stata limitata dai tempi e dalle risorse disponibili, e lascia in ombra temi pur meritevoli di approfondimento. Ne sfioriamo solo un paio.

Uno riguarda il monitoraggio. Ogni Teatro interpellato attiva un'ampia gamma di progetti laboratoriali. Quello che meriterebbe di essere documentato è la loro reale incidenza sulle condotte e le competenze dei giovani coinvolti: sulla disponibilità a frequentare l'opera

lirica, sulla loro capacità di apprezzamento, sulla stessa crescita delle varie abilità e conoscenze musicali e teatrali. Il Teatro londinese assume ogni anno valutatori esterni per i progetti più significativi. Il Teatro più impegnato in questa azione risulta essere quello di Berlino: affida il monitoraggio a un'organizzazione specializzata che interpellata tutti gli attori del progetto, gli insegnanti, gli studenti e i genitori. Le stesse riprese con la videocamera, realizzate per documentare l'esperienza, vengono utilizzate per la valutazione. L'esito dichiarato nel corso delle nostre interviste è che l'esperienza teatrale funge da correttivo all'impostazione tradizionalmente libresco del sistema scolastico. Luogo di creatività e di sollecitazione espressiva, il teatro moltiplica le possibilità di far emergere negli studenti qualità che altrimenti rimarrebbero nascoste e inesprese.

L'Opéra di Parigi ha raccolto dati interessanti riguardanti le ricadute dell'esperienza teatrale sui comportamenti e gli atteggiamenti dei ragazzi: frequentare un laboratorio di teatro musicale ha fatto ritrovare motivazione allo studio, autostima, rispetto per gli altri; non ultimo il progresso nell'insieme delle discipline curricolari.⁵⁹

Un secondo tema che meriterebbe di essere indagato riguarda il rapporto tra datazione del repertorio e disponibilità dei giovani ad accettarlo. Se possiamo facilmente ipotizzare che l'opera barocca sia la più distante dai gusti dei ragazzi, resta da verificare quanto l'opera tra Pergolesi e Puccini la possa vincere sull'opera contemporanea, da Berg a Berio, e oltre. Mettendo nel conto anche i lavori sempre più frequenti che non disdegnano di contaminare il linguaggio lirico tradizionale con forme *jazz*, *pop*, *rock*, etniche, elettroniche ...

Ancora, varrebbe la pena esplorare la possibile diversa risposta al repertorio contemporaneo dei giovani rispetto al pubblico adulto, in particolare il pubblico degli affezionati. L'ipotesi da verificare è se la modernità dei libretti, del linguaggio musicale, delle rese registiche, faccia loro preferire, rispetto ai titoli tradizionalmente prediletti dagli abbonati, opere come ad esempio *Stockhausen für Kinder* proposto dal progetto Taschenoper del Teatro di Vienna. Con un corollario a cui i Teatri potrebbero trovarsi

⁵⁹ Una varietà di testimonianze è riportata nel volume citato *La culture contre l'échec scolaire*.

sensibili: se educare i giovani all'opera non possa avere come risvolto di incoraggiare la creazione di opere nuove da parte dei giovani compositori.

SECONDA PARTE

Le azioni educative dei teatri europei

Valeria D'Amico

INTERVISTA A PAUL REEVE, DIRETTORE DEL DIPARTIMENTO EDUCATIVO DELLA ROYAL OPERA HOUSE (LONDRA)

Introduzione

Nel panorama europeo sono ormai numerosi i progetti educativi vincenti proposti dai Teatri, riguardanti la prosa, il balletto, la lirica. In Inghilterra si riscontra una particolare attenzione e sensibilità. Il quadro delle proposte offerte dalle tante istituzioni è vasto. Ci limitiamo qui a segnalarne alcune, per poi approfondire quella che è l'esperienza ormai pluridecennale di uno dei Teatri più importanti al mondo: la Royal Opera House (ROH).

Degni di nota sono anche istituzioni quali la Welsh National Opera, la Royal Scottish Accademy of Music and Drama e ancora la Scottish Opera. Quest'ultimo Teatro, in particolare, svolge da anni un'attività educativa pensata e rivolta alle diverse fasce di età: dai più piccoli ai ragazzi delle scuole primarie e secondarie, con un'attenzione verso il ruolo degli insegnanti delle scuole, i quali vengono innanzitutto formati attraverso un programma specifico, prima di diventare a loro volta futuri formatori.

Altre iniziative sono centri quali *Music Platform* o *W11 Opera for young people*, che operano costantemente al fine di trasmettere la passione per la musica e per l'opera ai più giovani. E ancora il Barbican Centre di Londra e i Festival, come il Glyndebourne Festival Opera, che ha un interessante Dipartimento dedicato proprio all'educazione.

La Royal Opera House

Avere la possibilità di entrare nel cuore pulsante di uno dei Teatri più importanti al mondo desta sempre una certa emozione, mista a curiosità e timore. Agli uffici organizzativi si accede tramite un ingresso posto lateralmente rispetto all'entrata principale del teatro. Il teatro è molto grande e per arrivare al Dipartimento è necessario superare diversi corridoi, prendere due ascensori e passare attraverso numerose porte grazie ad un tesserino magnetico. L'atmosfera nonostante ciò risulta estremamente familiare, anche se il Teatro è in pieno ritmo lavorativo.

La filosofia dominante è quella dello *share*, ossia della condivisione: sia esso un sapere già assimilato o un'esperienza più o meno positiva. Basti pensare che il Dipartimento Educational esiste all'interno della ROH da ben venticinque anni e da allora ha fatto molta strada, accumulato successi e insuccessi da cui poi, con grande spirito di autocritica, si sono ricavati insegnamenti importanti: la lunga esperienza ha indicato quali sono le metodologie vincenti e quali invece le formule di coinvolgimento che non hanno presa sui giovani.

I programmi attivati sono molti, e le domande sorgono spontanee. Con estrema disponibilità l'intervistato, Mr. Paul Reeve, rivela i diversi aspetti e le metodologie che portano la ROH a lavorare con successo, da anni, nel campo dell'educazione.

I programmi educativi proposti dalla Royal Opera House

La forza del programma educativo offerto dalla ROH è data dalla varietà e dalla molteplicità di progetti che ogni anno vengono proposti, che bene si adattano alle diverse esigenze del pubblico e alle differenti fasce di età. Il lavoro con le scuole è uno dei cardini di tutto il programma educativo.

Le attività promosse per coinvolgere i ragazzi sono svariate, alcune di carattere preliminare, ad esempio l'opportunità di assistere alle prove generali o le *Matinee Performances*, ossia spettacoli a tutti gli effetti che si svolgono durante la mattinata scolastica. Altri incontri invece vengono organizzati appositamente durante le prove o le lezioni giornaliere dei ballerini, per dare la possibilità ai ragazzi di avvicinarsi maggiormente e in maniera più diretta agli artisti che poi, eventualmente, andranno a vedere durante lo spettacolo. È il caso del programma *The Royal Ballet in Class* che permette a un gruppo di ragazzi di partecipare e assistere alle lezioni giornaliere di riscaldamento dei ballerini del corpo di ballo del Teatro. Oltre a far conoscere più da vicino gli artisti si desidera inoltre svelare i "segreti" del teatro, ossia quei luoghi solitamente non accessibili e quindi poco conosciuti del teatro stesso. Attraverso un percorso guidato nel *backstage* i ragazzi hanno l'opportunità di rendersi conto di quanti diversi reparti lavorino dietro la messa in scena di un'opera: osservando da vicino ad

esempio le scenografie o i metodi di illuminazione, grazie ai quali si creano determinati effetti illusori per il pubblico, o ancora i costumi di scena che indossano i cantanti e tutti quegli elementi e quegli aspetti tecnici, spesso ignoti ad un pubblico non esperto, che rappresentano però una condizione necessaria per la realizzazione di uno spettacolo del genere.

E ancora, all'interno dei progetti di *Life Long Learning* vi sono i cosiddetti *Insight Events* tramite i quali è possibile incontrare direttamente cantanti, musicisti, direttori, ballerini eccetera, e poter conversare o por loro domande. I giovani hanno così la possibilità di conoscere più da vicino il mondo dell'opera, della musica e del balletto, direttamente attraverso le parole e i racconti dei protagonisti odierni, i quali oltre ad introdurre, ad esempio, la trama di un'opera arricchiscono il racconto con l'esperienza personale, rendendo il contenuto molto più accattivante agli occhi dei ragazzi. Per poter rispondere alle esigenze di tutti, sono stati pensati tre livelli differenti: il primo per coloro che non hanno alcuna conoscenza di base del mondo lirico o musicale e che si confrontano per la prima volta con questi artisti. Il secondo è un livello intermedio, pensato per chi ha già una conoscenza di base ma ha ancora diverse lacune. Il terzo, infine, è per i veri *fan* dell'opera, musica e balletto.

Grazie a questi incontri possono dunque conoscere i propri idoli che sveleranno tutti i retroscena dello spettacolo. Avere l'opportunità di vederli provare e subito dopo o subito prima poter parlare direttamente con loro, pone non solo i ragazzi, ma in generale qualsiasi spettatore in una posizione preferenziale e sicuramente più interessata. I ragazzi, sentendosi in qualche modo inseriti all'interno di tutto il processo, vivranno poi lo spettacolo con maggiore partecipazione. In funzione delle attività in cui sono coinvolti, vengono preventivamente selezionati gli spettacoli a loro adatti.

La maggior parte dei progetti non si limita alla mera osservazione passiva dello spettacolo, ma punta al coinvolgimento diretto dei ragazzi. In questo senso sono orientati svariati programmi educativi. A partire dagli incontri dei giovani con gli artisti del Teatro, come avviene ad esempio con il progetto *Chance to Dance*, si passa a programmi pensati e studiati per i più piccoli, con un lavoro di collaborazione tra Teatro, artisti interni ed esterni e con il supporto delle scuole: è il caso di programmi importanti quali *Write an*

Opera o Fanfare Competition. Nel primo caso i ragazzi arrivano a creare un'opera guidati costantemente da esperti del Teatro e dagli insegnanti precedentemente istruiti; poi l'opera verrà realizzata dagli stessi alunni. Nel secondo esempio invece, sempre grazie a un costante supporto, i diversi gruppi hanno la possibilità di comporre una marcia, per fanfara,⁶⁰ partecipando poi a un concorso interno al Teatro. La marcia che vince il concorso viene suonata direttamente dall'Orchestra della ROH. Ogni volta che durante gli spettacoli sarà necessario richiamare il pubblico alla fine dell'intervallo, questa marcia risuonerà all'interno di tutto il Teatro.

Vi sono inoltre progetti pensati per le famiglie, come *Sounding Out* o le *Family Performances*. E ancora progetti sempre pensati per i più giovani che però hanno già un forte interesse rivolto alla musica, o alla danza, o al canto: *Young Dancers*, *Young Musicians*, *Young Voices*.

Questi e altri programmi sono ampiamente presentati e ben visibili all'interno del sito della ROH, molto ben strutturato e ricco di notizie, novità e cenni storici. Dallo stesso sito è possibile scaricare molto materiale: musiche, interviste e video tramite iTunes. Vi si accede direttamente dal sito.⁶¹

La collaborazione del Teatro con le scuole

In Inghilterra, in particolare a Londra, la promozione della cultura e delle arti è radicata grazie a un lavoro articolato che dura ormai da molti anni, condotto sia dai Teatri sia da diversi Centri culturali. Secondo l'esperienza e anche la concezione della ROH, uno dei metodi maggiormente efficaci per poter avvicinare i giovani al teatro, è risultato essere un approccio in grado di rendere attivi i ragazzi. In altre parole ciò a cui mirano molti dei progetti che ogni anno con successo vengono presentati è riuscire a trasformare gli studenti da spettatori in attori principali di disegno creativo.

⁶⁰ Vengono chiamate fanfare le formazioni bandistiche da parata composte esclusivamente da ottoni. Più in generale la fanfara ha una composizione simile alla banda, dove però i clarinetti sono sostituiti dai flicorni ed i flauti/oboi dal sassofono soprano.

⁶¹ Cfr. www.royaloperahouse.org.uk

Come sottolinea Paul Reeve, due sono le ragioni principali che negli anni li hanno persuasi dell'efficacia di questo metodo: in primo luogo la convinzione che sia fondamentale porre le basi per un approccio più consapevole verso il teatro. «I ragazzi vengono coinvolti come attori partecipi, non solo come spettatori» informa Paul Reeve. I ragazzi vestono i panni talvolta del regista, talvolta dello scenografo o del compositore, mettendosi essi stessi in gioco, ragionando su come poter trasmettere determinati sentimenti a partire, ad esempio, dall'interpretazione di un brano musicale. Ciò non solo fa sì che il loro grado di interesse risulti superiore rispetto a un approccio più direttivo, ma permetterà anche ai più giovani di sviluppare una conoscenza più profonda e personale rispetto a cosa sia realmente un'opera e soprattutto in quanti diversi aspetti essa sia articolata. Per quanto qualsiasi melomane affermerà senza ombra di dubbio che questo sia lo spettacolo più completo e affascinante che esista, poiché racchiude in sé tutte le altre arti, è vero anche che proprio per questo motivo è uno spettacolo che esige dai propri spettatori un atteggiamento tutt'altro che passivo. Una consapevolezza maggiore di come nasce e si realizza un'opera porterà più facilmente i giovani di oggi, che saranno gli spettatori adulti di domani, a capire e quindi apprezzare lo spettacolo. Probabilmente questo orientamento lo spingerà a sedersi a teatro in maniera più consapevole invitandolo a ricercare aspetti di cui altrimenti non si sarebbe accorto. Potrà chiedersi perché quell'autore, regista o compositore, abbia adottato una soluzione piuttosto che un'altra. Un'ulteriore motivazione che convince gli esperti della ROH della bontà di questo approccio è la capacità di poter sviluppare attitudini personali attraverso un metodo se vogliamo anticonformista.

Lavorando a contatto con le scuole è naturale che ci si ponga il problema della validità dell'inserimento in orario scolastico ed extra scolastico dello studio della musica e delle pratiche teatrali. Paul Reeve afferma: «Se vuoi convincere le scuole a lavorare con te devi far loro capire che collaborare con la ROH può beneficiare le stesse scuole, i loro studenti e i loro insegnanti. E se riesci a dimostrare che il progetto li aiuterà non soltanto a scoprire l'opera, che già sarebbe un traguardo ragguardevole, ma inoltre svilupperà nei ragazzi altre attitudini, siano esse attitudini creative, magari attitudini alla *performance*,

magari attitudini mentali, in questo caso poi il valore del progetto per la scuola sarà di molto superiore». La musica rappresenta o dovrebbe rappresentare all'interno delle scuole un valore aggiunto per questi ragazzi, o meglio un ulteriore strumento per la loro crescita personale.

I progetti presentati dalla ROH sono creati appositamente per potersi adattare alle diverse esigenze della comunità. Il lavoro con le scuole è fondamentale e continuo. È utile capire come queste vengono coinvolte e quali siano i criteri che portano un istituto piuttosto di un altro a collaborare con la ROH.

Un primo contatto con le scuole avviene abitualmente da parte del Teatro attraverso l'invio di *e-mail* che promuovono programmi pensati appositamente per i più giovani con il sostegno degli insegnanti. Sono poi le scuole interessate a partecipare, a contattare direttamente il Teatro, da cui scaturisce in un secondo momento un incontro diretto tra operatori del Teatro e insegnanti. Il metodo più comunemente utilizzato, che meglio si sposa con il territorio e il contesto culturale e sociale in cui il Teatro opera, rimane la collaborazione con le altre organizzazioni statali, quelle che in Inghilterra sono chiamate *Local Education Authorities* (LEA). La LEA si occupa dell'organizzazione dei servizi educativi in ogni singola regione. A Londra si possono contare all'incirca 32 diversi quartieri, ognuno dei quali ha il proprio *Council* di riferimento. La maggior parte delle volte quindi sono proprio loro a operare da ponte fra il Teatro e gli istituti scolastici. La ragione principale per cui questa prassi viene spesso utilizzata è che questi comuni, se così si possono chiamare, hanno la capacità di poter selezionare e capire meglio quali siano le scuole adatte a partecipare ai programmi educativi proposti dal Teatro, grazie a una visione più completa e precisa del contesto sociale.

Grazie al loro aiuto l'identificazione dell'istituto più appropriato per poter poi svolgere il progetto sarà più immediata. Non vi sono parametri prestabiliti di selezione: ogni singolo progetto risponde a criteri diversi di selezione. L'unica discriminante per accedere ai programmi educativi proposti dal Teatro è «il giusto grado di interesse». Il piano di lavoro che viene proposto è solitamente impegnativo, sia come tipologia di lavoro che come durata. Talvolta il programma può durare anche un intero anno scolastico, motivo

per cui se l'aspetto motivazionale dovesse, per diverse ragioni, venire a mancare, l'azione del Teatro risulterebbe vana.

Per i progetti più impegnativi è necessario talvolta modificare lo stesso orario scolastico per poterlo adattare agli orari previsti anche dal Teatro. Questo naturalmente implica che ci sia da un lato una grande motivazione da parte degli studenti, i quali dovranno anche aumentare le loro ore di attività extra scolastica, ma ancor di più una grande disponibilità e apertura da parte degli insegnanti. La collaborazione e la disponibilità con queste figure infatti risulta un elemento tutt'altro che secondario per la riuscita o meno di questo connubio. Ad essi in molti casi viene chiesto di essere gli attori principali del progetto, sia per motivare gli studenti, i quali con il passare dei mesi subiranno diversi momenti di calo di interesse, sia per modificare il proprio stesso orario di insegnamento. Resta fondamentale chiarirsi cosa ci si aspetta l'uno dall'altro, e se la mole di impegno sia realisticamente superiore alle aspettative o anche solo alla disponibilità di una scuola.

Il numero di scuole che possono partecipare è variabile e dipende da fattori quali lunghezza del progetto, numero di artisti disponibili a partecipare, capacità individuale della scuola di portare avanti parte del programma, e anche dal *budget* disponibile da parte del Teatro.

Può anche avvenire che, grazie alla collaborazione con le LEA, si creino progetti *ad hoc*, ossia studiati appositamente a seconda delle esigenze di un particolare istituto o di una determinata area territoriale. Talvolta un percorso extra-scolastico, quale può essere ad esempio un *workshop* di danza o musica, può risultare efficace non solo per avvicinare i giovani al mondo artistico, ma addirittura per risolvere alcuni problemi sociali o caratteriali di alcuni giovani; o ancora, nella migliore delle ipotesi, essere fattore risolutivo in realtà o quartieri considerati "difficili". Paul Reeve porta come esempio una richiesta che è partita appunto dalle autorità locali verso la ROH volta a migliorare, tramite attività diverse da quelle accademiche, l'assenteismo che dilagava tra i giovani di una scuola londinese collocata in un quartiere a rischio della città. Grazie a un percorso non convenzionale si è riusciti a far aumentare la fiducia tra i ragazzi e a sviluppare un clima di maggior collaborazione e partecipazione, che è risultato fruttuoso poi per il futuro rapporto tra insegnanti e alunni.

Il contatto iniziale fra Teatro e scuola può avvenire attraverso svariati percorsi. Talvolta si parte dal progetto per ricercare poi quale sia l'istituto più adatto a partecipare; talvolta accade che si parta da una realtà più o meno difficile e venga creato un progetto che si sposi il più possibile con le esigenze che sono state fatte presenti. Il Teatro così non è più visto soltanto come scrigno di una cultura musicale da diffondere, ma come un luogo che perfettamente si integra con la vita cittadina e arriva a svolgere la missione sociale, storicamente tutt'altro che estranea alle istituzioni della cultura.

I progetti sono pensati per adolescenti che non hanno già una preparazione musicale di base. Questo avviene perché non si vuole precludere a nessun ragazzo la possibilità di potersi avvicinare alla musica:

Il metodo che noi proponiamo non necessita che lo studente sappia già leggere la musica; ad esempio per la parte di composizione con i ragazzi utilizziamo spesso strumenti a percussione perché sono più "democratici" ... così che possono creare musica senza necessariamente dover aspettare cinque anni per poter suonare il violino.

Talvolta accade anche che, tramite questi semplici tracciati mirati ad avvicinare i più piccoli al mondo della musica, dell'opera o della danza, capiti di scoprire dei veri e propri talenti. Non è naturalmente possibile prendersi la responsabilità di portare avanti ogni talento, poiché quello non è in ogni caso lo scopo del Teatro che non avrebbe le risorse economiche per farlo; ciò che è sicuramente possibile fare è incoraggiare i ragazzi che risultano portati, a studiare in scuole professionali.

Naturalmente quando ciò è possibile, ad esempio per la danza tramite la Royal Ballet School, si cercano di segnalare direttamente quei ragazzi che vengono ritenuti particolarmente talentuosi e nel caso anche la Scuola concordi con questo giudizio sarà poi l'Istituto stesso ad offrire al ragazzo/a la possibilità di poter studiare danza all'interno della Royal Ballet School.

Il ruolo centrale svolto dagli insegnanti

Come già accennato un ruolo fondamentale per il lavoro con le scuole è svolto dagli insegnanti: la ROH agisce con loro anche tramite un'adeguata formazione. Le motivazioni che supportano questa scelta sono almeno duplici: in primo luogo vi è una estensione numerica, perché il lavoro sul singolo insegnante avrà una ripercussione quantitativa sugli studenti. Lavorando con 30 insegnanti la ricaduta del progetto coinvolgerà all'incirca su 900 ragazzi: «Questo è un metodo vincente per utilizzare le risorse». Al contrario, lavorare singolarmente con un numero così importante di ragazzi sarebbe improponibile per il Teatro sia in termini di tempo che di risorse a disposizione.

La seconda e allo stesso modo rilevante motivazione è data dalla convinzione, se vogliamo anche ottimistica, che le conoscenze e l'interesse che si riescono a creare e costruire anche solo con una singola insegnante diventino poi una sorta di patrimonio non solo per la classe attuale con cui lei sta direttamente lavorando, ma in qualche modo anche per le classi successive e per la stessa scuola in cui la docente insegna. Così come una cellula che una volta contagiata tenderà ad espandersi, in questo caso si tratterà di coinvolgere le diverse generazioni di studenti o le sue stesse colleghe, "contagiandole" con la sua stessa passione per il teatro. Se ciò accade anche solo a partire da alcune fra le insegnanti con cui il Teatro agisce, vuol dire che il lavoro svolto dal Dipartimento ha una sua ragion d'essere e conferma la validità del programma svolto, quello che Paul Reeve definisce come *sustainable legacy*.

Spesso accade, con grande soddisfazione da parte dello *staff* del Dipartimento *Educational* e naturalmente del suo direttore, che le insegnanti che partecipano anche una volta, poi inneschino una sorta di sodalizio continuo e duraturo nel tempo con la ROH, partecipando ogni anno allo stesso progetto con una nuova classe. «Per il progetto *Write an Opera* ad esempio ci sono insegnanti che ad oggi stanno preparando la loro decima opera, dal momento che ne compongono una all'anno con un nuovo gruppo di ragazzi».

La trasmissione di un metodo

I docenti hanno dunque un peso importante nell'attività educativa promossa dal Teatro: che per questa ragione si preoccupa di formarli. Esempio per capire in che modo il Teatro lavora con i docenti esterni è il progetto *Write an Opera*. Il Teatro svolge un corso intensivo di una settimana, all'interno dello stesso teatro o in una terza sede, dove i docenti lavorano principalmente con artisti e personale tecnico specializzato. «Noi insegniamo loro come insegnare ai propri ragazzi». In altre parole si insegna un metodo. Alla fine di ogni giornata le insegnanti hanno la possibilità di mettere a confronto le varie tecniche di coinvolgimento imparate. Come per gli studenti anche per loro non è necessario che provengano da un percorso musicale antecedente o abbiano già competenze tecniche o musicali. Scopo del progetto è infatti smantellare, a uno a uno, i diversi aspetti, da quelli artistici a quelli puramente tecnici, che compongono un'opera: musica, libretto, costumi, scenografia, movimenti di scena, regia, luci e così via. È possibile quindi trovare un'insegnante che abbia forti competenze musicali ma non abbia mai avuto esperienza per ciò che riguarda l'allestimento scenico o i costumi. Dall'altra parte si possono invece trovare insegnanti senza grandi competenze musicali ma che allo stesso tempo desiderino invogliare i loro ragazzi e avvicinarli alla musica. Attraverso il corso avranno dunque la possibilità di imparare sia per arricchire il proprio personale bagaglio culturale sia per poterlo poi trasmettere agli allievi con una metodologia corretta. Questo lavoro si utilizza in particolare con le insegnanti delle scuole primarie, in cui un'unica insegnante ha il compito di preparare gli alunni su tutte le diverse materie. In Inghilterra, secondo l'esperienza ormai ben più che ventennale della ROH, molti docenti ormai comprendono quanto lo studio della musica sia importante per i ragazzi e per il loro sviluppo mentale e culturale.

Write an Opera ha un grande successo poiché lavora in entrambe le direzioni: le bravissime ed esperte insegnanti di musica trovano sempre nuove idee e quelle meno esperte hanno la sensazione di imparare nuove tecniche e prendervi confidenza, dal momento che noi suddividiamo (nel processo di creazione di un'opera) i vari passaggi in modo molto semplice, per permettere anche all'insegnante più inesperta di

acquisire le conoscenze per poter creare un'opera molto semplice. Le insegnanti sono entusiaste di questo programma e la risposta che abbiamo da parte loro è fantastica.

Finito il corso, una volta tornate di nuovo alle loro scuole saranno quindi loro, ormai padrone di un metodo, a decidere la formula che ritengono più adeguata ed efficace per trasmettere agli allievi i contenuti precedentemente appresi. C'è chi ritiene più opportuno dividere i ragazzi in piccoli gruppi per focalizzarli su un'unica parte dello spettacolo. In questo caso essi puntano a sviluppare nei loro allievi l'idea del lavoro di squadra per poter approfondire maggiormente un aspetto della costruzione di un'opera. Altri insegnanti, al contrario, ritengono più importante offrire una panoramica generale su tutti i diversi aspetti che compongono lo spettacolo, motivo per cui decidono di far lavorare ognuno per conto proprio e farlo ragionare, passo dopo passo, sulle varie fasi. Ancora una volta non è possibile stabilire quale di queste metodologie sia la più corretta e vincente poiché il successo finale del progetto dipenderà da molteplici fattori, e soprattutto un approccio potrà risultare vincente in una determinata realtà ma meno in un contesto diverso. Sono solo i docenti quindi a poter giudicare quale sia il metodo più adeguato.

Dipende da cosa loro vogliono ottenere e che tipo di esperienza vogliono trasmettere ai loro alunni. Lo stesso accade anche a noi quando lavoriamo direttamente con gli studenti. Riguarda il saper prendere una decisione basata su quel gruppo di ragazzi, cercando di capire cosa loro desiderano ottenere da quest'esperienza e allo stesso tempo cosa noi vogliamo che ottengano.

Prodotto e processo

Superata la prima fase di contatto e selezione delle scuole e poi di formazione degli insegnanti, il terzo passaggio sarà dato dal monitoraggio da parte del Teatro rispetto al progetto, che viene portato avanti in larga parte dagli insegnanti. Il supporto diretto da parte degli artisti o dalle maestranze avviene di norma due volte in tutto il percorso formativo. Come sottolinea il Direttore del Dipartimento, per qualsiasi dubbio da parte

degli insegnanti lo staff del Teatro è sempre a disposizione per delucidazioni o consigli. Il supporto che è possibile offrire dipende molto dal *budget* previsto per il singolo progetto. A volte è quindi ragionevole organizzare più incontri con gli artisti direttamente nelle scuole in modo tale da farli partecipare attivamente insieme ai ragazzi e agli insegnanti al processo creativo; chiaramente però questa possibilità dipende da variabili come la disponibilità fisica degli artisti e la disponibilità economica prevista per quel piano di lavoro.

Va inoltre sottolineato che il corso per le insegnanti è aperto a qualunque docente proveniente da qualsiasi regione o paese per cui, ancora una volta, sia per ragioni di tempo che di denaro, risulterebbe impossibile per il Teatro e lo *staff* visitare singolarmente e tenere costantemente sotto controllo ogni istituto. Ciò che ne emerge è in ogni caso un lavoro tutt'altro che prefissato e sedimentato, ma piuttosto costantemente *in itinere*. Il Dipartimento pensa continuamente a nuove metodologie che possano risultare efficaci e realisticamente concretizzabili sul territorio.

Purtroppo non si è ancora trovato un metodo sicuro per capire se alla fine del corso intensivo gli insegnanti abbiano realmente appreso al meglio le tecniche di insegnamento e le nozioni da trasmettere agli studenti. Questo, in fondo, è lasciato alla coscienza dell'insegnante che in caso di dubbi si può sempre rivolgere a loro; in ogni caso il risultato si vede solo nella fase finale dello spettacolo.

Ciò che *in primis* interessa alla ROH, non è tanto la *performance* finale, quanto l'efficacia del processo di apprendimento. La *performance* finale è chiaramente importante ma più per gli studenti che per il Teatro. Attraverso lo spettacolo essi danno una forma e un senso a tutto il lavoro su cui hanno ragionato per mesi e mesi. La realizzazione concreta di una *performance* resta una parte fondamentale del percorso poiché dà validità al loro lavoro oltre ad essere di stimolo durante l'anno.

Se per il Teatro è fondamentale presentare lo spettacolo finale al meglio della sua riuscita, il che significa che tutti gli sforzi sono diretti unicamente verso quell'obiettivo, al contrario per il settore educativo dello stesso ente il risultato finale sarà solo la coronazione quasi "accessoria" di un percorso di apprendimento che resta il vero fine ultimo di tutti i progetti proposti.

La valutazione dei progetti

Diversi sono le metodologie tramite le quali è possibile comprendere la validità di un progetto. Il primo passo è quello di parlare direttamente e ricevere un *feedback* da parte di coloro che vi hanno partecipato, ossia i ragazzi coinvolti. Un altro approccio simile avviene tramite la compilazione di questionari. Inoltre si cerca ancora una volta il contatto diretto con gli insegnanti che danno a quel punto il loro giudizio e possono descrivere in qualità di operatori e spettatori diretti le diverse reazioni dei ragazzi e il loro coinvolgimento durante il percorso.

Infine, non per tutti i progetti, ogni anno vengono assunti valutatori esterni che riescono ad avere uno sguardo più oggettivo perché non coinvolti direttamente. Queste persone seguono tutto il lavoro, compresa la presentazione dell'elaborato finale, intervistano ragazzi e insegnanti rispetto alla loro esperienza per poi scrivere un *report* indipendente, dove analizzano gli aspetti positivi e le criticità del progetto, contribuendo così al miglioramento per il futuro.

Il materiale di supporto

Quando il progetto parte direttamente dal Teatro, sarà l'Ente a provvedere e a sostenere economicamente tutte le spese, compreso il materiale di supporto per gli studenti, i costumi e l'eventuale materiale cartaceo. Per un progetto come *Write an Opera*, ad esempio, viene scritta una sorta di guida, oltre a un supporto audio che riassume e condensa i contenuti del corso intensivo che gli insegnanti hanno svolto in precedenza e che potranno sempre così consultare in caso di eventuali dubbi futuri.

La gran parte del materiale di supporto viene messo direttamente *online* sul sito in modo da essere fruibile da tutti. Quest'operazione è risultata molto utile e i riscontri ottenuti dagli insegnanti e dagli esterni sono stati ottimi.

L' Educational Department: struttura e funzionamento

L' *Educational Department* della ROH, diretto da Paul Reeve, esiste ormai da 25 anni. Il lavoro con il pubblico e con i ragazzi più giovani in particolare è costante e riprende progetti vincenti degli anni precedenti integrandoli con i nuovi. Il risultato di questo lavoro è già visibile; infatti in Inghilterra in generale e a Londra in particolare, la risposta del pubblico è molto positiva e l'età media degli spettatori è più bassa rispetto ad altri paesi.

La struttura del Dipartimento rappresenta uno dei punti di forza della ROH e anche, forse, il segreto del suo buon funzionamento.

Il Direttore dipende direttamente dal Capo esecutivo insieme a tutti i direttori dei diversi Dipartimenti del Teatro: Direttore *Marketing*, Direttore Ufficio Stampa, Direttore della Produzione e così via. Questa struttura è tutt'altro che insignificante perché già da questo si rileva il grado di importanza che viene dato all' *Educational Department*, alla pari di tutti gli altri Dipartimenti: «Questo punto è importante perché dà all'educazione un suo riconoscimento».

In una struttura di tipo piramidale al di sotto del Direttore c'è un *team* di *manager* che lavorano più specificatamente nei tre diversi ambiti, *Opera Education*, *Ballet Education*, *Orchestra Education*. Vi è poi un *Events Manager* che si occupa di tutta la parte di contatto diretto con il pubblico: *masterclasses*, incontri prima e dopo lo spettacolo con il pubblico.

Queste persone svolgono un ruolo di programmazione e progettazione, ognuno nel proprio ambito specifico. Una volta che i progetti, concordati insieme tra i *manager* e il direttore del Dipartimento, poi vagliati e approvati dal Direttore Esecutivo, saranno quindi strutturati, si passa alla fase pratica. L'attuazione di questi programmi spetta ai *Project Officers*, che svolgono azioni di contatto (*e-mail* alle scuole, *newsletter*, invio di materiale cartaceo, in cui vengono presentati e proposti i programmi, contatto con gli artisti sia interni al Teatro che esterni), cercando di volta in volta di risolvere i diversi problemi che nell'attuazione pratica si possono incontrare. Non è necessario che questi collaboratori abbiano avuto un lungo percorso artistico alle spalle, o meglio, non è questa la discriminante che fa di loro dei bravi collaboratori. La maggior parte di queste persone

ha in genere un Diploma di Conservatorio piuttosto che di una Scuola di danza, o ha studiato canto per lunghi anni. Questo naturalmente li aiuta e li rende sicuramente più competenti, ma per questa tipologia di lavoro sono fondamentali anche capacità organizzative e relazionali che spesso possiede una persona con una preparazione inferiore dal punto di vista artistico. L'ideale è un *mix*, spiega durante l'intervista Paul Reeve, ossia una persona che naturalmente sia competente e abbia una conoscenza della musica, opera o balletto, ma che allo stesso tempo abbia per natura anche un'ottima capacità organizzativa e relazionale. Il loro ruolo infatti è quello di organizzare e coordinare incontri, risolvendo velocemente i problemi che di volta in volta si presentano. Il loro lavoro è delicato e molto importante poiché saranno loro a seguire il progetto in ogni sua parte.

Il vero momento di formazione è affidato invece ai *Freelance Artists*, o *Teaching Artists*. Sono cantanti, ballerini, musicisti, compositori, direttori di centri o Teatri che si mettono a disposizione e che hanno una grande esperienza nell'ambito dell'insegnamento insieme all'abilità di lavorare con i più giovani e di spiegare alcuni concetti anche difficili in maniera chiara e semplice.

La selezione degli artisti si svolge secondo questi criteri. Molti collaborano da anni ormai anche se ogni anno si cercano nuove persone capaci da poter coinvolgere in questi programmi. Anche gli artisti interni al Teatro a seconda dei loro impegni si mettono a disposizione per poter collaborare con il Dipartimento.

Il successo di questa collaborazione è dovuto, in larga parte, anche al territorio dove la ROH opera. L'Inghilterra infatti è uno degli Stati che ha maggiormente radicata l'idea di un approccio educativo con e tramite l'arte, per cui come mentalità anche gli artisti sono più abituati a collaborare in questo senso con diverse organizzazioni.

Vi è un vantaggio per l'Inghilterra perché non solo per il ROH ma in tutti i diversi settori d'arte performativa le svariate organizzazioni hanno lavorato sui programmi educativi per molti anni per cui noi abbiamo a disposizione una sorta di comunità di artisti che sono ormai abituati a lavorare con le scuole.

Analisi dei materiali

Molteplici sono i supporti ai corsi proposti dalla ROH. La risorsa principale è il sito del Teatro stesso. Attraverso questo mezzo sempre aggiornato e ricco di notizie è possibile ottenere tutte le informazioni rispetto alla durata e allo svolgimento dei corsi periodicamente attivati. Ciò che risulta ancora più interessante, è la possibilità di scaricare direttamente dal sito la maggior parte del materiale cartaceo previsto come supporto.

Un esempio può essere dato dal concorso per i più giovani: *Fanfare Competition*. Tramite il sito è non solo possibile scaricare la domanda di iscrizione, ma si trovano anche svariate informazioni sulla motivazione che ha spinto il Dipartimento e il Teatro tutto a credere fortemente in questo progetto. È inoltre possibile ottenere uno schema di lavoro che guiderà l'insegnante e i ragazzi attraverso tutto il percorso di creazione della loro innovativa e personale partitura musicale. Infine, sempre attraverso il sito, si accede ad altre pagine *web* fruibili dal pubblico, per poter così scoprire e approfondire lo studio musicale.

Lo scopo è quello di sviluppare la creatività dei ragazzi e far loro apprendere, in maniera semplice ma diretta, le infinite possibilità e sfaccettature che sono proprie dell'universo musicale, attraverso l'esperienza della composizione.

Degna di interesse, tra i materiali cartacei allestiti dal Dipartimento educativo è in particolare una *brochure* pensata per i più piccoli, allo scopo di rendere più divertente e interattiva la visita del luogo. Si tratta di un percorso guidato che racchiude in parte accenni storici e notizie rispetto agli ambienti che si stanno visitando e in parte giochi o domande che coinvolgono il ragazzo durante la scoperta di questi luoghi. Talvolta viene richiesto di cercare una statua o un dipinto che si trova all'interno del teatro e di cui viene riprodotta una foto, altre volte, invece, i ragazzi devono disegnare ciò che vedono da un determinato punto del teatro: ad esempio dalla terrazza che si affaccia sullo splendido mercato di Covent Garden. Tra domande, giochi e disegni, i ragazzi vivono quindi quest'esperienza come un momento di scoperta e di gioco, associando il luogo teatrale a un'idea di divertimento e rivelazione; presupposto fondamentale perché un domani possano tornare animati da un loro personale interesse.

Per quanto riguarda il materiale di supporto che viene distribuito agli insegnanti durante i corsi di formazione, si può prendere ad esempio la funzionale dispensa creata per il progetto *Write an Opera*. Durante il corso a ognuno di loro viene distribuita una dispensa che ripercorre passo dopo passo i punti sviluppati durante gli incontri. L'insegnante viene incoraggiato a iniziare la lezione sempre con un gioco che faccia divertire i ragazzi e allo stesso tempo introduca il tema della lezione. Tali giochi sono pensati appositamente per creare empatia tra i ragazzi, aumentare il legame nel gruppo di lavoro, costruire fiducia l'uno per l'altro e stimolare la concentrazione rispetto a ciò che andranno a fare in seguito.

Ciò che si vuole trasmettere fin da subito ai ragazzi inoltre è la conoscenza di quello che è lo spazio teatrale: palcoscenico, quinte, buca d'orchestra, platea ed altro ancora.

Durante il percorso vengono prese in esame anche le diverse professionalità che lavorano all'interno di un ente lirico, analizzando *in primis* quale sia il loro ruolo e in seguito come e quanto sia importante la collaborazione tra i vari reparti. Lo scopo è far capire fin da subito ai ragazzi quanto sia importante non solo lavorare in gruppo in maniera efficace, ma anche collaborare tra gruppi, che spesso hanno mansioni differenti e correlate tra loro, avendo entrambi come fine ultimo la buona riuscita dello spettacolo. L'attenzione viene posta anche sulla importanza, da parte del docente, di amministrare bene il tempo che ha a disposizione, sfruttandolo al massimo e senza avere tempi morti. In particolare, gli insegnanti dovranno sempre essere attenti a tenere alta la concentrazione ed evitare momenti di noia per i ragazzi.

Il percorso creativo

Pian piano queste lezioni-incontro con gli alunni cercano di sviluppare conoscenze sempre più specifiche che porteranno gli alunni a creare la loro personale opera. Questi sono i principali punti che vengono sviluppati durante il corso e riportati nella dispensa:

- il concetto di "luce". Si inizia con lo studio della luce naturale, prima di tutto, per sviluppare la capacità di osservazione dei ragazzi: cos'è e quale sia il suo riflesso a seconda dell'oggetto che ne viene colpito.

- Come scrivere una storia: ricordando naturalmente che la storia è ben diversa dal racconto, vengono proposti alcuni metodi per aiutare i ragazzi a immaginare la loro storia.
- Gli strumenti d'orchestra. A questo punto è necessaria una panoramica su quali sono gli strumenti che compongono un'orchestra; alcuni ragazzi probabilmente hanno già nozioni musicali di base, ma lo scopo è proprio quello di portare l'intera classe a un livello medio comune.
- La visualizzazione del tema: una volta scelto un tema, i ragazzi vengono invitati a immaginare come potrebbe essere rappresentato. Si propone di dividere questi ultimi in gruppi cosiddetti "creativi", e ci si inizierà ad interrogare, in questa fase ancora in maniera molto generica, su quali possano essere i colori, le luci, i materiali, gli oggetti, che rappresentino meglio il tema proposto.
- I personaggi. Partendo da una spiegazione puramente teorica su cosa si intende per personaggio, pian piano si inizia a focalizzare l'attenzione sui singoli soggetti della storia. Un approccio utile è partire accostando ad ogni personaggio tre aggettivi differenti che lo identifichino. A questo livello si punta più sulla personalità dei protagonisti piuttosto che sulla loro struttura fisica. Si consiglia di dividere la classe in piccoli gruppi, ognuno dei quali approfondisce un personaggio nello specifico. È importante anche in questa fase non dimenticare di dare delle direttive, ad esempio incoraggiarli a pensare ad alcune caratteristiche del soggetto in questione:
 1. un colore che lo rappresenti
 2. un sostengo che potrebbe risultare utile a quel personaggio
 3. un animale che si abbini bene con quel personaggio
 4. una tipologia di tessuto che rispecchi la sua personalità
 5. un movimento specifico a cui associare il personaggio
 6. un suono che lo rappresenti
 7. una frase abituale che potrebbe dire quel tipo di soggetto
 8. un segreto che potrebbe nascondere
 9. un bisogno, una necessità che potrebbe avere

- Lo sviluppo del racconto. Si parte analizzando le diverse tipologie di storia: tragedia, commedia, mistero, avventura, biografia e altro ancora. I ragazzi sono portati a dire quali sono gli accorgimenti che, secondo loro, rendono un racconto maggiormente interessante: l'anticipazione di un evento, la *suspense*, lo *humour*, l'azione, i diversi punti di vista e molto altro... Pian piano si procede con lo sviluppo del racconto, assegnando i diversi caratteri ai personaggi e decidendo come strutturare la storia.
- I costumi per i personaggi. Cosa e quanto possono raccontare i costumi di scena di un personaggio? Solitamente i costumi rappresentano un elemento prezioso per far capire allo spettatore chi è, da dove viene e talvolta cos'è successo prima ad un personaggio. Ad esempio: una semplice camicia strappata rivela un accadimento precedente, magari una lite o un incidente, senza però svelare con chi o dove e il perché. Questo elemento ha dunque la doppia funzione di palesare qualcosa e allo stesso tempo incuriosire lo spettatore.
- Le basi per la composizione musicale. È necessaria una lezione sia teorica sia pratica, che punti a creare interesse, facendo interagire studenti e operatori in modi adeguati. Si cerca di aggiungere un altro tassello di conoscenza all'interno di questo percorso, analizzando da un punto di vista un po' più tecnico la struttura di un'opera, inserendo sia elementi di regia che approfondimenti musicali.
Da notare come lo sforzo richiesto da parte dell'insegnante sia non tanto quello di trasmettere una serie di nozioni, quanto quello di creare un coinvolgimento e cercare sempre la strada giusta, anche in questi momenti, per interagire con i ragazzi e farli divertire: per esempio alternando giochi di gruppo, che possano li possano aiutare a capire cosa sia il ritmo, alla spiegazione di quelle che sono le note musicali.
- Creare il libretto. A questo punto i ragazzi dovrebbero avere gli strumenti necessari per potersi cimentare nella composizione del libretto, sempre seguiti e indirizzati dall'insegnante.
- La scenografia. Attraverso approfondimenti sullo spazio e sull'utilizzo possibile di quest'ultimo, avendo come punto di vista naturalmente quello del pubblico, i ragazzi costruiscono la loro scenografia.

- Divisione dei ruoli e programmazione delle prove. Una volta scritta l'opera e decisi i movimenti della regia, preparati i costumi e la scenografia, si arriva al momento delle prove. Si struttura un calendario di prove sia di regia, che musicali. In questo stadio si cerca di far comprendere ai ragazzi quale sia il lavoro che generalmente viene svolto all'interno di un ente lirico: prove di scena, letture d'orchestra, prove musicali, prove di insieme fino al momento della generale e dello spettacolo. Ogni alunno ha un suo compito con le proprie responsabilità rispetto alla riuscita dello spettacolo.

Conclusioni

Il lavoro svolto per molti anni dalla ROH nel campo dell'educazione è in continuo divenire. La forza di questo Teatro nel campo educativo deriva *in primis* dalla robusta struttura interna e da un Dipartimento che viene considerato al livello di tutti gli altri Dipartimenti. Non viene mai dimenticato che educare i giovani di oggi significa anche investire sul pubblico di domani e quindi salvaguardare in qualche modo la vita dello spettacolo stesso, che diventa tale solo nel momento in cui vi partecipano gli spettatori. Oggi i risultati di queste operazioni si possono già riscontrare. Rispetto ad altri paesi la risposta del pubblico di fascia giovane è molto buona e questo anche grazie all'attività di sensibilizzazione ed educazione.

È essenziale che le Istituzioni siano le prime a credere nell'importanza di questi progetti. Ricordiamo le parole di Verdi: «Si rinunci per moda, per smania di novità, per affettazione di scienza, si rinneghi l'arte nostra, il nostro istinto, quel nostro fare sicuro spontaneo naturale sensibile abbagliante di luce, è assurdo e stupido».

L'amore e la passione per uno spettacolo così completo e di non immediata comprensione necessita infatti di una preparazione di base che permetta di comprendere e quindi apprezzare la rappresentazione; così anche per il più giovane possa accadere che: «Un dì felice, eterea / Mi balenaste innante, / E da quel dì tremante / Vissi d'ignoto amor. / Di quell'amor ch'è l'anima / Dell'universo intero / Misterioso, altero. / Croce e delizia al cor.»

Teatri e Festival inglesi dotati di un Dipartimento Education

Barbican Centre, *Silk Street, London, EC2Y 8 DS, England.*

Il centro, uno dei più importanti di Londra, è prevalentemente un centro di ospitalità ma ha al suo interno un'interessante Dipartimento di educazione.

Opera North, *Grand Theatre 46, New Briggate, Leeds, LS1 6NU, England*

Teatro abbastanza attivo sul fronte dell'educazione con diversi progetti che si rivolgono sia agli studenti che a gruppi di ragazzi e famiglie.

Royal Scottish Accademy of Music and Drama, *100 Renfrew Street, Glasgow G2 3DB, England*

Scottish Opera- Education Department, *Scottish Opera Production Studios, 40 Edington Street, Glasgow GW 9RD.*

Sono previsti programmi studiati a seconda delle diverse fasce di età, dai più piccoli ai ragazzi delle scuole primarie e secondarie. Vi è anche un progetto dedicato agli insegnanti delle scuole.

Welsh National Opera - Education Department, *Wales Millennium Centre, Bute Place, Cardiff, CF10 5AL. (sede centrale degli uffici organizzativi e amministrativi)*

La peculiarità di quest'Istituzione è che pur avendo una compagnia permanente, la sede degli spettacoli varia continuamente. Gli spettacoli si svolgono in diverse città: Cardiff, Bristol, Liverpool, Birmingham, Southampton, Oxford e altre.

Molto interessante il Progetto WNO MAX (diretto da Rhian Hutchings), che si articola in progetti per i giovani, per le famiglie e per l'intera comunità. I primi hanno la possibilità non solo di partecipare ad incontri e progetti musicali creati appositamente per loro, ma potranno anche svolgere un'esperienza concreta all'interno del Teatro per alcuni mesi.

Edinburgh International Festival, *The Hub, Castlehill, Edinburgh, EH1 2NE*

Glyndebourne Festival-Education Department, *Glyndebourne, Lewes, East Sussex, BN8 5UU, United Kingdom*

Un esempio di progetto educativo è il *Flauto magico* creato appositamente per un pubblico di famiglie e bambini. Sviluppo della creatività, educazione e partecipazione attiva dei ragazzi sono tra gli obiettivi principali di questo Festival.

Introduzione

Per comprendere gli austriaci e la loro cultura occorre approfondire un concetto essenziale: il loro Barocco. Con questo termine non intendiamo uno stile architettonico, ma uno stato d'animo, un momento spirituale, un modo di sentire e di vivere.

Il Barocco austriaco riassume così il suo messaggio: la vita non è altro che un sogno irreali, uno spettacolo che sempre si rinnova. Spettacolo dal primo all'ultimo giorno; dagli splendidi funerali di Giuseppe I, avvenuti nel 1711, fino alle baracche del Prater di Vienna, create per il divertimento degli umili, con l'immensa ruota, le grotte meravigliose e i cavalli di legno. Non soltanto i castelli dei potenti, le abbazie e le basiliche hanno rivestito gli ornamenti di questo stile che proprio in Austria ha trovato la sua vera stagione, ma la stessa vita quotidiana è impregnata del suo spirito vitale: la culla e il presepe, le canzoni e le loro parole, lo *humour* dolce amaro di Hans Wurst, il buffone del Prater, il precursore del teatro e dell'opera popolare che, al pari dei grandi musicisti, ha in Vienna il suo monumento. Il Barocco trionfa dappertutto: sui mobili, sulle suppellettili, persino sulle croci in ferro battuto dei solitari cimiteri alpini.

Il posto preminente occupato dal teatro, dalla musica, dalle arti nella considerazione della popolazione, senza distinzione di età o di classe sociale, è in stretta relazione con il Barocco. Il viennese ama molto il teatro e trasferisce questo amore anche sul piano della vita quotidiana: può tollerare umiliazioni e disagi, ma non che lo si privi di uno spettacolo. Nei giorni tristi e grigi dell'immediato Dopoguerra, quando tutti si rassegnavano ai sacrifici più duri, i teatri erano sempre completi. Le restrizioni sui consumi di energia elettrica, per quanto severissime, lasciavano abbastanza corrente per i due servizi pubblici considerati essenziali: gli ospedali e i teatri.

Il teatro (principalmente quello collegato alla musica) assume perciò un ruolo di evidente importanza nell'analisi delle premesse storico-culturali di questo Paese e in modo particolare della sua capitale, Vienna. Già nel secolo XII il poeta Reimar von Hagenau, che viveva alla corte austriaca, riferiva che nel Paese "tutti danzavano e suonavano, ricchi

e poveri”. Nel 1670 Vienna, capitale di un impero immenso, pur conservando alcuni tratti medioevali era già la città della musica. Si suonava il violino nelle locande e la tromba nei palazzi; nella scuola dei Gesuiti gli allievi recitavano commedie con canti e danze e, presso la residenza imperiale, l’orchestra di corte studiava le composizioni di Leopoldo I d’Austria, che Sua Maestà dirigeva personalmente.

La *Stephanskanzlei*, destinata a diventare il convitto dei piccoli cantori di Vienna, esisteva già dal 1480 e l’orchestra della corte imperiale, la prima grande orchestra di musica profana, dal 1498. Alcuni imperatori non furono soltanto amanti della musica, ma essi stessi abili compositori. Questa tradizione di “melomania” si avverte nell’aria, la si respira: viaggiando in Austria, ogni tappa evoca un musicista. Anche l’operetta, nata qui qualche tempo dopo quella francese di Offenbach, è un capitolo importante non soltanto dal punto di vista teatrale, ma anche nella storia del costume austriaco. Essa sublima infatti la nostalgia per quell’Austria di Francesco Giuseppe legata al fascino dell’indimenticabile tradizione dell’età imperiale, scandita sul ritmo ternario del *valzer* viennese, destinato ad essere non un semplice e transitorio fenomeno musicale ma espressione duratura di una *Lebens-Art*, un vero e proprio modo di vivere.

In epoca più recente, l’importanza della musica nell’ambito della vita culturale di questo Paese è testimoniata dallo svolgimento di vari festival musicali di cui il più importante resta sicuramente quello di Salisburgo che, dopo la parentesi dell’ultima guerra, è diventato un avvenimento di primissimo piano della vita culturale europea. All’attività musicale è inevitabilmente collegato un indotto dal valore economico non indifferente; l’industria turistica è infatti quasi completamente innescata dalla musica. Valga come esempio l’attività dell’orchestra dei Wiener Philharmoniker che produce, da sola, il massimo fatturato mondiale per i diritti discografici nell’ambito della musica classica e di cui il solo “Concerto di Capodanno”, trasmesso ogni anno in mondovisione, ha un indice di ascolto (e quindi anche un’entrata economica) paragonabile solo alle Olimpiadi.

Se si considera che l’estensione territoriale dell’Austria è di poco superiore a quella della Lombardia e che la sua popolazione totale non supera quella di Roma e Milano sommate assieme, non si può negare che l’attività musicale che — per diffusione e qualità — è tra i

primissimi posti a livello mondiale, rappresenti uno dei punti di forza del suo mercato (e quindi di maggior richiesta dal punto di vista lavorativo).

In un'epoca come quella attuale in cui gli stati cercano di attuare un modello di scuola che sia in stretto rapporto con il mercato del lavoro e che garantisca uno sbocco professionale sicuro, a Vienna – e, in senso più generale, in Austria – lo sviluppo dei Programmi Educativi collegati alla musica e all'opera merita di essere considerato non solo dal punto di vista delle influenze storiche e culturali, ma soprattutto in relazione ad un concetto più vasto di organizzazione scolastica e del suo collegamento con il mercato del lavoro.

Senza scendere a considerare le scuole per la formazione musicale, vale la pena citare una realtà estremamente interessante quale quella delle *Volkshochschulen*. Delle ventiquattro esistenti a Vienna, ben tre sono ad indirizzo unicamente musicale.

La *Volkshochschule*, letteralmente “università popolare”, è una scuola dove si studiano liberamente e senza vincoli curriculari o burocratici numerosissime materie, fra cui anche la musica, materie spesso fantasiose e a volte estremamente specializzate, come la pratica di strumenti quali il dijeridoo e la tiorba. In una *Volkshochschule* i corsi possono essere sia amatoriali che professionali, anche se, normalmente, il primo caso è di gran lunga il più frequente. È un tipo di scuola completamente assente in Italia (le cosiddette “Università per la Terza Età” sono cosa estremamente diversa) e viene, in maniera più o meno diretta, finanziata dallo Stato o da enti pubblici (Comuni o Regioni); la gestione può essere affidata anche ad istituzioni private, però forti sgravi fiscali rendono la retta di iscrizione particolarmente moderata.

È nel più vasto contesto di questo sistema educativo, in cui l'insegnamento musicale gode di tanta considerazione, che va collocata tutta l'attività dei programmi educativi in essere presso i Teatri e in modo particolare il profondo legame con il personale docente delle scuole e con le varie materie curriculari, anche non legate alla musica. La nostra ricerca ha avuto come oggetto il Theater an der Wien e in modo particolare l'attività del suo Dipartimento Educativo, di cui abbiamo intervistato la responsabile durante la nostra visita *in loco*.

Grazie al materiale ed alle informazioni raccolte abbiamo potuto analizzare il metodo utilizzato dal Dipartimento per trasmettere la cultura del teatro musicale ai giovani di oggi ed i programmi didattici ad esso correlati.

Programmi educativi presso il Theater an der Wien

La realizzazione del primo progetto didattico è iniziata presso il Theater an der Wien nel 2007 con la produzione *Dead Man Walking*, curata e coordinata nella sua totalità dalle dottoresse Catherine Leiter e Sabine Seisenbacher dell'Ufficio Stampa del Teatro, insieme al Direttore, Roland Geyer, poiché all'epoca non esisteva ancora un Dipartimento dedicato.

Nel gennaio del 2006 si è ricostituito come *Das Neue Opernhaus*, con una propria stagione lirica e concertistica che abbraccia l'arco di un intero anno. Dal settembre 2008 il Teatro dispone di un Dipartimento specifico per l'attuazione di programmi didattici, di cui continua ad occuparsi la dottoressa Catherine Leiter, che al momento resta l'unico operatore interno del Teatro a svolgere questo compito coadiuvata, in alcuni casi, da una drammaturga, ugualmente facente parte dell'organico del Teatro.

I progetti sono destinati agli studenti delle scuole superiori in quanto, prevedendo un collegamento con le materie curriculari, permettono un approccio più approfondito al mondo dell'opera e concorrono allo sviluppo di uno spirito critico negli studenti stessi che, per fascia d'età, attraversano una fase delicata della loro crescita.

***Schulprojekte* (Progetto dedicato alle scuole)**

Il progetto viene attuato seguendo la programmazione della stagione lirica in corso come preparazione alla visione dello spettacolo. Allo stato attuale, il progetto si svolge su circa 6-8 produzioni delle 10 presenti nel cartellone della stagione lirica. Ad esempio nella stagione 2009-2010 sono stati realizzati progetti per sette opere della stagione, mentre per la stagione 2010-2011 sono sei, iniziando da *Ariadne auf Naxos*. Ad ogni titolo normalmente partecipano cinque o sei classi di liceo che hanno aderito all'iniziativa. L'età dei partecipanti è compresa tra i 13 e i 19 anni; ogni classe è formata da un minimo di venti fino ad un massimo di trenta ragazzi. Le scuole che aderiscono all'iniziativa sono

per la maggior parte pubbliche; il numero delle adesioni da parte delle scuole private è ancora esiguo.

Il progetto viene attuato secondo le seguenti modalità:

1. invio del materiale informativo alla scuola (all'insegnante preposto); vengono coinvolti gli insegnanti di tutte le materie, non solo quelli di educazione musicale. Sulla base del materiale informativo ricevuto dal Teatro, ogni insegnante elabora un programma propedeutico che viene svolto nelle varie classi allo scopo di far conoscere ai ragazzi l'opera in questione e prepararli ad affrontare in modo adeguato la fase due e la presentazione dell'opera. Questa fase preparatoria si svolge normalmente nell'arco di tre settimane, ma il tempo dedicatovi non è uguale per tutte le classi, dipendendo in gran parte dagli insegnanti e dal tempo che la scuola permette loro di utilizzare. In generale viene auspicata la partecipazione a due differenti ambiti, per esempio quello relativo alla musica intesa come materia scolastica, o alla lingua tedesca. In occasione dell'allestimento di *Iphigénie en Tauride* viene proposto ai ragazzi di leggere Goethe e, successivamente, di tradurre in tedesco una parte del libretto dell'opera (che è in francese), oltre ad uno studio approfondito della trama, dei caratteri e delle loro peculiarità artistiche.
2. Presentazione dell'opera in oggetto (a scuola o in teatro). Questa fase viene quasi sempre curata in prima persona dalla dottoressa Leiter che si reca nelle scuole (a volte capita il contrario e sono i ragazzi a recarsi in teatro) per tenere una sorta di conferenza-lezione durante la quale viene spiegata la trama dell'opera, la sua collocazione e quella del suo autore nel panorama artistico musicale dell'epoca di composizione, l'analisi dei personaggi e la messa in scena cui assisteranno. La spiegazione è accompagnata dall'utilizzo di materiale cartaceo e supporti multimediali di tipo audio visivo (cd, ecc...). Nel caso in cui l'insegnante preposto alla fase propedeutica sia quello di educazione musicale, può capitare che anche questa seconda fase venga svolta dall'insegnante in questione.
3. Visita del teatro. Questo è il primo vero contatto degli studenti con l'area di produzione artistica. Le classi con i rispettivi insegnanti incaricati visitano i vari

settori del teatro: palcoscenico, sottopalco, aree destinate al lavoro dei tecnici, trucco/parruccho e sartoria. La visita a quest'ultimo reparto, che si trova nelle vicinanze del Teatro, non al suo interno, richiede la presenza di una guida specifica per la quale viene richiesto il pagamento di tre euro a testa, trattandosi di personale esterno al Dipartimento.

4. *Workshop* in teatro. In questa fase vengono messe in pratica tutte le nozioni acquisite durante le fasi precedenti, attraverso la partecipazione fisica degli studenti alla realizzazione di un piccolo spettacolo nei campi che di volta in volta vengono loro destinati.

Ogni classe è guidata dai rispettivi insegnanti e tutta l'attività di *workshop* è interamente coordinata e condotta dalla dottoressa Leiter, con la sola parziale collaborazione del personale interno ed esterno del Teatro. Per esempio, nel caso di una classe di scuola per grafici, metà studia musica/spettacolo con la dottoressa Leiter e l'altra metà con il personale che, nell'ambito del Teatro, si occupa del settore grafico. Nel caso di un titolo del Novecento (come quelli di Britten o Stravinskij) viene richiesta la collaborazione di una musicista specializzata nel periodo specifico.

L'attività di laboratorio dura una mezza giornata e si svolge generalmente in una sede all'interno del teatro. L'impegno per i ragazzi può variare tra le 2 e le 4-5 ore.

5. Intervista a uno degli artisti coinvolti nello spettacolo. I ragazzi intervistano, di solito nel *foyer* del teatro, uno degli artisti coinvolti nell'allestimento dell'opera in cartellone, sia esso direttore d'orchestra, regista, cantante, librettista; o compositore, nel caso di opera contemporanea.

Personaggi di fama internazionale quali Nikolaus Harnoncourt, Fabio Luisi, Torsten Fischer e Jake Heggie, il compositore di *Dead Man Walking*, hanno accettato con piacere di rispondere alle domande dei ragazzi, generalmente preparate in classe in precedenza.

In alcuni casi particolari figurano tra gli invitati non solo compositori e librettisti, ma anche personaggi legati in qualche modo alla storia trattata. Infatti il progetto

relativo all'opera contemporanea *Dead Man Walking* ha visto tra gli intervistati, oltre al compositore Jake Heggie, anche due ex-detenuiti, Sunny Jacobs e Per Prigger, condannati alla pena capitale e liberati dopo vent'anni di carcere perché riconosciuti innocenti (grazie all'impegno di *Amnesty International*).

Il progetto, denominato "Progetto capitale", ha visto l'attiva partecipazione dei ragazzi che hanno condotto le loro interviste sul modello di un *work in progress video-journal*. Per l'opera *Rake's Progress* di Britten è stato intervistato un ex-drogato che ha raccontato la terribile esperienza della droga e il difficile percorso di recupero.

In questa maniera gli studenti si rendono conto che l'opera non "vive" solo nel teatro e nel momento della rappresentazione, ma ha uno stretto collegamento con la realtà quotidiana.

6. Visione di una prova (prova generale o una prova precedente). Di solito i ragazzi assistono alla prova generale o, in qualche caso, all'antegenerale o a prove precedenti come l'antepiano.
7. Riepilogo (a scuola o in teatro). Su precisa richiesta delle scuole (non tutte richiedono questa fase) la dottoressa Leiter coordina un riepilogo di quanto svolto presso le sedi delle scuole stesse o in teatro. La modalità di realizzazione prevede una fase in cui i ragazzi pongono domande inerenti al programma e una successiva discussione su quanto visto e ascoltato a conclusione del percorso formativo-didattico. Per esempio: "Perché il regista ha operato così? Io avevo interpretato diversamente la situazione...".

Il percorso normalmente si conclude nell'arco di 2-3 settimane, secondo i casi. Alcune scuole, soprattutto quelle site in provincia, geograficamente più lontane dal Teatro, uniscono in una sola giornata la visita al teatro e l'attività di *workshop* e di intervista in modo da evitare viaggi ripetuti. Il progetto è curricolare e tutta la fase si svolge durante le ore scolastiche, tranne nel caso in cui la prova generale si svolga la sera.

Progetto di fine stagione

A partire dal 2009, in concomitanza con la fine dell'anno scolastico, viene proposta la realizzazione di un progetto grande. Nel 2009 il progetto riguardava l'opera *Il Turco in Italia* che era in programmazione della stagione lirica come titolo finale della stagione. Il progetto si svolgeva nell'arco temporale di una settimana con la partecipazione di quattro classi.

Il primo giorno prevedeva la presentazione dell'opera con relative spiegazioni inerenti a testo, musica, ambientazione ecc. e la scelta da parte dei ragazzi delle attività laboratoriali cui prendere parte.

Le varie attività previste erano suddivise tra Scene e Costumi, Danza, Musica con testo teatrale (parlato), Giornalismo (riguarda la redazione di articoli sullo svolgimento delle varie attività nel corso della settimana), Grafica (foto con i bambini truccati, per la creazione dei pieghevoli, in collaborazione con ragazzi del settore "costumi" e "grafica"), Ufficio stampa e *Turco Mix*: un gruppo, questo, per la creazione di un piccolo spettacolo finale di dieci minuti nel quale la storia originale viene messa in scena mescolando le melodie originali di Rossini con musica moderna. Il gruppo iscritto all'attività giornalistica ha intervistato il direttore d'orchestra Fabio Luisi che dirigeva l'opera.

Questo progetto, articolato nell'arco di una settimana, si è svolto interamente in teatro (nessuna parte ha avuto luogo presso le sedi scolastiche). L'impegno richiesto per le varie attività è stato di 4-5 ore mattutine.

Alla fine della stagione 2009-2010, è stato realizzato un progetto simile per *Fledermause*, anche in questo caso l'ultimo titolo della stagione lirica.

Normalmente all'inizio di settembre le scuole ricevono direttamente dal Teatro il programma dettagliato dei progetti che verranno realizzati nella stagione successiva ed il relativo modulo di iscrizione. Tuttavia il successo dell'iniziativa fa sì che ogni insegnante che vi ha già preso parte con la propria classe/scuola voglia ripetere l'esperienza al punto che, per la stagione 2010-2011, i posti disponibili erano già ampiamente esauriti prima ancora dell'apertura delle iscrizioni.

***Freizeitprojekte* (Progetto Tempo libero)**

Questo nuovo progetto (denominato “progetto grande”) è stato inaugurato nel 2009-2010 con *Der Freischütz*. Ne è responsabile sempre la dottoressa Leiter, coadiuvata dal suo staff che comprende una responsabile musicale, una per l’arte scenica (prosa) e una per i costumi.

La decisione di creare un’ulteriore iniziativa a favore dei giovani è nata dall’aver constatato l’enorme gradimento per l’iniziativa *Schulproject* da parte di alcuni studenti che vi avevano partecipato con le loro classi e il desiderio di approfondire l’esperienza già fatta in modo più concreto.

Da questi presupposti è scaturita l’idea di creare un nuovo tipo di progetto che, come dice il nome stesso, impegna gli studenti che vogliono parteciparvi nel fine settimana e qualche doposcuola della settimana per un periodo di due mesi e si pone come obiettivo finale la messa in scena, sul palcoscenico del Teatro, di una versione ridotta dell’opera in stagione, utilizzando lo stesso allestimento scenografico originale.

Nel caso del progetto legato all’opera *Der Freischütz* è stato allestito uno spettacolo della durata di circa 35 minuti che ha visto una grande partecipazione di pubblico, in particolare formato da genitori, amici e compagni di classe.

I partecipanti “attivi” al progetto erano 30 ragazzi di età compresa tra i 14 e 19 anni. Non sono state fatte selezioni di alcun genere in quanto, per sua natura, il progetto si ispira al principio del “produrre insieme con tutti” e di conseguenza non richiede particolari requisiti ai partecipanti. Vengono tuttavia valorizzate le competenze personali, per esempio nel caso ci sia qualcuno che suona uno strumento può essere utilizzato nella sezione musicale del progetto.

La partecipazione all’iniziativa è completamente gratuita per i ragazzi in quanto il progetto è interamente finanziato dal Teatro. Lo spettacolo finale e le attività di *workshop* sono documentate dai dvd conservati nell’archivio del Teatro.

Per la stagione 2010-2011 il progetto è incentrato sull’opera *Rodelinda*. Dopo l’esperienza di *Der Freischütz* il tempo di svolgimento sarà allungato a sei mesi (da ottobre a marzo) per consentire una preparazione più accurata in vista dello spettacolo

finale che va in scena a marzo, sul palcoscenico principale del teatro e all'interno dell'allestimento scenografico dell'omonima opera presente in stagione.

La metodologia utilizzata per la realizzazione del progetto può essere riassunta nei seguenti punti: la prima giornata viene dedicata alla conoscenza reciproca dei partecipanti e al primo contatto con lo *staff* che spiega nel dettaglio l'opera in oggetto, proponendone anche esempi musicali.

Successivamente, i partecipanti vengono divisi in due gruppi. Per il "gruppo teatro" il programma prevede un lavoro di improvvisazione e discussione sulla trama dell'opera in modo da poter arrivare alla stesura di una storia creata dagli stessi ragazzi partendo dalla versione originale. Nel caso specifico di *Freischütz* i ragazzi hanno cambiato il finale e modificato in parte lo svolgimento della storia. Il gruppo è seguito da un rappresentante dello *staff* che si dedica in modo particolare al *training* relativo alla messa in scena dello spettacolo. Sono infatti questi venti ragazzi a esibirsi sulla scena cantando, recitando e danzando.

Nel gruppo musica, un ragazzo di 18 anni ha creato la nuova musica sotto la guida dello *staff*. I brani musicali da adoperare e il modo di combinarli vengono stabiliti dai ragazzi in collaborazione con i responsabili dello *staff*. Questo gruppo di 10 ragazzi forma una piccola orchestra che, durante lo spettacolo, suona in buca insieme ai professori d'orchestra in organico per la recita della medesima opera in stagione lirica. La direttrice d'orchestra si è anche occupata in prima persona della preparazione del gruppo di ragazzi.

Dal secondo incontro in poi viene decisa la trama dell'opera da allestire e si affrontano le questioni relative alle modalità da utilizzare per la messa in scena. Una volta definita la storia originale, viene strutturato un *team* per lo svolgimento del laboratorio. I responsabili dello *staff* aiutano i ragazzi nella ricerca e stesura del testo e nella scelta e assemblaggio delle parti musicali. Ad uno dei ragazzi partecipanti, che già era in possesso di nozioni di musica elettronica, viene chiesto di creare un piccolo frammento di questo genere di musica della durata di uno o due minuti. Poi, insieme, si decide come collocarlo e mixarlo nell'insieme della creazione.

Il lavoro svolto nei mesi di preparazione culmina nella messa in scena, sul palcoscenico principale del teatro, dello spettacolo nato dalla collaborazione tra ragazzi e *staff*. L'allestimento, della durata di circa trentacinque minuti, utilizza l'apparato scenico dell'opera omonima presente nella stagione lirica ufficiale.

Lo *staff* si suddivide il lavoro nel modo seguente: il responsabile di arte scenica tiene tutte le sessioni di prove con il gruppo preposto alla messa in scena dello spettacolo. Ha il ruolo di *coach* di recitazione e proviene, generalmente, da una Accademia di arte drammatica. Il responsabile musicale é una direttrice d'orchestra. Si occupa della preparazione musicale dei ragazzi che, nell'ambito dello spettacolo, suoneranno uno strumento.

La dottoressa Leiter, insieme alla responsabile di arte scenica, segue lo svolgimento del laboratorio in cui viene creato il canovaccio e, successivamente, redatto il copione dello spettacolo. Sovrintende anche alle fasi di assemblaggio della parte musicale con il testo. Il quarto operatore è responsabile dei costumi.

Dal momento in cui le prove dello spettacolo cominciano a svolgersi in palcoscenico viene richiesto l'intervento dell'assistente alla regia della produzione ufficiale della stagione lirica. Dall'anno 2010-2011 si aggiunge la collaborazione di un direttore musicale che si occupa della preparazione dei ragazzi per la parte cantata. Lo spettacolo finale prevede una parte parlata (recitativi) come l'opera originale; alla realizzazione di costumi, luci e allestimento scenico collabora anche il personale tecnico del Teatro.

Community

Il progetto viennese ha una pagina dedicata su Facebook, *Jugend Ander Wien*, e un *blog* su jugendanderwien.wordpress.com. I ragazzi scrivono le loro opinioni dopo le esperienze suddette e i loro giudizi sullo spettacolo (se è piaciuto loro o meno, perché ecc.). La forma del *blog* lascia loro la libertà di scrivere solo due righe o più pagine e permette inoltre a ragazzi iscritti allo stesso progetto, che ancora non si conoscono perché provenienti da scuole diverse, di scambiare le proprie opinioni.

Il sito del Teatro,⁶² la locandina della stagione e la rivista mensile del teatro, *Spielzeit*, pubblicano l'elenco dettagliato dei programmi educativi che verranno attuati durante la stagione lirica. Nel caso della stagione 2010-2011, alla locandina sono dedicate ben sei pagine, con indicazione del titolo e dei dettagli di ogni progetto affiancati dalle materie scolastiche che, di volta in volta, possono essere collegate allo svolgimento e alla realizzazione dei progetti stessi; si trovano anche suggerimenti per i docenti delle diverse discipline (tedesco, storia, arte, filosofia e, naturalmente, musica).

Ogni attività relativa ai progetti già effettuati viene ampiamente documentata, con dovizia di foto a colori degli studenti, dalla rivista annuale interna *Jugend an der Wien*, dedicata appositamente ai progetti didattici.

Il progetto è finanziato interamente dal Teatro; le scuole non sostengono alcun costo, con la sola eccezione del contributo di tre euro richiesto allo studente nell'ambito della visita al Teatro.

Altri esempi di attività didattica dei Teatri musicali a Vienna

Nella città di Vienna ci sono altri teatri musicali storici, ovvero il Wiener Staatsoper, il Volksoper, la Kammer Oper, il Taschenoper, ognuno dei quali allestisce le stagioni lirico-concertistiche secondo propri criteri. È curioso notare come i più importanti fra questi teatri abbiano incrementato notevolmente in questi ultimi anni la propria attività didattica, seguendo il repertorio della annessa stagione lirica. La Kammer Oper ed il Taschenoper fanno parte di RESEO (*European Network for Opera and Dance Education*).

Il Wiener Staatsoper ha progetti appositamente concepiti per far apprezzare ai bambini gli spazi e le atmosfere singolari di questo prestigioso teatro storico. Tra questi il *Kinderzauberflöte* (che si svolge il giorno successivo dell'*Opernball* utilizzando la stessa platea) e *Kinderoper* (nello spazio appositamente creato all'ultimo piano dell'edificio).⁶³

La Tascheoper promuove il repertorio contemporaneo. Nel 2012 è previsto il progetto

⁶² <http://www.theater-wien.at/index.php/de/jugend>

⁶³ Cfr. <http://www.wiener-staatsoper.at/Content.Node/home/jugend/Kinderzauberfloete.en.php>.

Stockhausen Für Kinder con la regia di Padriša (de *La Fura dels Baus*), Olbeter e Aleu.⁶⁴

Il programma didattico della Kammer Oper

La Kammer Oper attiva dal 2008 il progetto didattico *Die Kunst Der Stunde*: un programma molto originale, ideato sulla falsariga di un titolo della stagione, che è incentrata sull'opera da camera; un buon esempio per far conoscere ai giovani un repertorio piuttosto sconosciuto.⁶⁵ L'esperienza nasce come piccolo laboratorio che precede l'andata in scena dello spettacolo. Successivamente l'iniziativa si è sviluppata fino ad assumere le attuali dimensioni, diventando un programma educativo perfettamente adeguato alla stagione, al sistema organizzativo e al repertorio del Teatro stesso, dedicato a opere da camera. Ogni anno ospita circa 500 studenti dai 10 ai 17 anni per uno spettacolo selezionato dal proprio cartellone. Nella stagione 2009-2010 l'opera prescelta è stata *Il nascimento dell'Aurora* di Albinoni, mentre nella stagione 2010-2011 *Le pauvre matelot* di Milhaud e *Venus in Africa* di Antheil. La caratteristica principale di questo progetto è l'intensa collaborazione con la Facoltà di Pedagogia dell'Università di Musica di Vienna. Circa quindici studenti di questa facoltà, dopo aver goduto di un periodo di formazione offerto dal Teatro stesso, assumono il ruolo di "guida" per gli scolari all'interno delle attività di laboratorio. In questa maniera, sia il Teatro che gli studenti universitari possono sfruttare al massimo questa opportunità. Per il teatro la formazione di animatori "guida" dei laboratori del prossimo futuro consente di condurre le attività senza assumere professionisti esterni e agli studenti universitari di musica si offre la possibilità di usufruire di un'importante occasione di apprendimento pedagogico.

La procedura di attuazione del progetto si articola secondo questi punti:

- formazione dei 15 studenti universitari che apprendono il contenuto dell'opera in oggetto e il modo di condurre il laboratorio;

⁶⁴ Cfr. <http://www.taschenoper.at/de/Spielplan/Stockhausen-fuer-Kinder>

⁶⁵ Cfr. <http://www.wienerkammeroper.at/schule-uni.de.php?lang=en#workshops>, e <http://www.wienerkammeroper.at/kammeroper-die-kunst-der-stunde.pdf>. Su questo progetto abbiamo potuto intervistare due dirigenti, il dottor Holger Bleck (*General Manager*) e la dottoressa Isabella Gabor.

- laboratorio (*Acting, Writing e Painting*) con 400-500 scolari, per cinque giorni, due ore al giorno, in tre sale del teatro;
- lezioni in classe tenute dai propri insegnanti che hanno partecipato ai punti precedenti (uso dei materiali forniti dal Teatro). In caso di necessità, il Teatro offre anche un sostegno;
- visione di una recita.

Nel 2010, i disegni fatti dagli scolari durante il laboratorio e la presentazione del percorso del progetto sono stati esposti presso la Stadtschulrats für Wien.

Maria Angelica Loreface

INTERVISTA A MARIA AF KLINTEBER HERRESTHAL, DEL DEN NORSKE OPERA & BALLET DI OSLO

Il teatro

Inaugurato il 12 aprile 2008, il Den Norske Opera e Ballet è un teatro all'avanguardia, contraddistinto da una costruzione architettonica avveniristica; le sue tre sale possono ospitare oltre 1900 spettatori. Affacciato sul porto di Oslo, l'edificio è realizzato interamente in marmo di Carrara, vetro e legno, come a voler sublimare un tentativo di stretto connubio con l'essenza della natura. Un modo anche questo per sottolineare la filosofia che lo contraddistingue.

Nonostante si tratti di un ente completamente nuovo, la sua struttura organizzativa è molto simile a quelle cui siamo abituati, composta di aree diverse suddivise in base al lavoro di riferimento. Il Teatro possiede un Dipartimento educativo attraverso cui viene gestito il rapporto con il pubblico in generale e con quello giovane, in particolare delle scuole. Tale Dipartimento fa capo all'area Comunicazione e ha lo scopo di portare avanti un'attività di divulgazione ed educazione all'opera, al balletto, alla musica colta in genere, con tre differenti appositi programmi.

Il lavoro del Dipartimento Educativo

La mole di lavoro è particolarmente ingente, essendo molto popoloso e variegato il bacino d'utenza. Per affrontare il compito, racconta il Direttore, ben sei professionisti operano attivamente e stabilmente all'interno del Dipartimento; tra essi la Coordinatrice, Maria af Klinteber Herresthal, che è interna al Teatro, nel senso che ne è a tutti gli effetti una dipendente e si occupa di predisporre le attività principali. La sua responsabilità primaria è di vigilare sulla qualità del prodotto offerto, insieme a un'attività di pianificazione a lungo termine. Si uniscono a queste sei figure quelle di quattordici artisti *freelance* che lavorano non in pianta stabile, ma si muovono in base al bisogno, per esempio due ore al giorno. Sono in genere artisti del Teatro: cantanti, musicisti, ballerini, direttore d'orchestra, scenografi, tecnici e figure di vario tipo che lavorano in *team*; l'idea

è di formare una squadra con obiettivi comuni. Il Direttore del Dipartimento coordina tutta l'attività, ma la forza vera risiede nel lavoro di gruppo in un clima di intensa e reciproca cooperazione.

I destinatari principali degli sforzi che il Teatro compie per mantenere attivo il Dipartimento sono in particolare gli alunni di diversa fascia d'età. Per i soli operatori del Teatro sarebbe impensabile poter svolgere un lavoro di formazione ed educazione senza l'apporto irrinunciabile di collaboratori esterni. Lo sforzo economico risulterebbe decisamente insostenibile e la tempistica diventerebbe anch'essa un problema troppo complicato da gestire. Ecco perché un lavoro del genere sarebbe del tutto inutile senza la collaborazione fondamentale degli insegnanti delle scuole. Essi sono costantemente seguiti e guidati da un Coordinatore di Progetto (ne esiste uno per ciascun programma) che si occupa di allocare le classi, di coordinare i tempi e di gestire l'attività dei *performer*. Tutto il lavoro del Dipartimento, nonostante esso non si occupi esclusivamente delle scuole e dei giovani, pur decidendo di dedicare loro particolare riguardo, è focalizzato quindi sul rapporto con gli insegnanti. A loro non sono richieste idoneità particolari. Non è necessario, per esempio, che siano professori di musica; quello che si predilige, invece, è una combinazione di competenze: devono possedere non solo capacità didattiche e relazionali, ma devono anche possedere conoscenze di base riguardanti la musica, nel caso specifico la musica lirica. Un *mix* omogeneo di queste competenze è ritenuta la soluzione più adeguata.

Come si realizzano queste collaborazioni e come si sviluppano i rapporti? Il sito del Teatro è ricco di informazioni sulle diverse iniziative rivolte alle scuole. Ciascun istituto interessato può dunque contattare il Dipartimento per stabilire i primissimi accordi volti a valutare le opportunità e successivamente le linee guida per procedere con il lavoro. Inizialmente il tutto è condotto via telefono o *e-mail*. In questa prima fase di valutazione delle proposte ciascun istituto conferma o meno il proprio interesse a prendere parte ai programmi.

Al contrario di quello che ci si potrebbe aspettare, il Teatro non ha grandi problemi di reclutamento del pubblico; questo deriva in gran parte, almeno per il momento, dal fatto

che la costruzione di un Teatro tanto nuovo ha suscitato non solo grande interesse, ma anche parecchio entusiasmo. “Siamo in una situazione molto felice perché c’è una grande attenzione intorno al Teatro, e questo è di forte stimolo. Non abbiamo problemi a convincere la gente a venire. Semmai il problema riguarda trovare il tempo e il denaro”. Una politica costante di biglietti a prezzi agevolati (un ingresso costa circa 100 corone norvegesi, cioè intorno ai 10 euro), per i giovani e per i gruppi, è ben salda. Ogni anno circa ventimila studenti partecipano a questi progetti avendo la possibilità di scoprire un mondo nuovo, dove succedono cose che a prima vista davvero non si aspettano. Entrare a far parte di questo mondo, esplorarlo per meglio comprendere e apprezzare la magia dell’opera è il tentativo che si compie per assicurare la vitalità del pubblico futuro.

Per comprendere bene i procedimenti adottati dal Teatro fin dal principio è necessario porsi però l’interrogativo fondamentale: come si riesce a destare un interesse nei ragazzi, a insinuare la giusta curiosità che invoglia i gruppi a partecipare a questo tipo di programmi? La cosa essenziale per il Dipartimento è fornire un’esperienza viva: i ragazzi sono anche più importanti del pubblico pagante, rappresentano la vitalità futura del teatro; sono il nuovo pubblico di domani. Svolgere con loro un percorso di cui non si dimenticheranno e di cui rimarrà loro memoria è di vitale importanza.

Le occasioni non mancano. I progetti didattici non sono stabiliti in precedenza, ma si cerca piuttosto di instaurare una stretta connessione con il programma istituzionale del Teatro. Le esperienze sono costruite ogni volta in base al calendario annuale degli spettacoli. Un ulteriore incastro, dichiara il Direttore del Dipartimento, è da stabilire ogni volta con il programma annuale delle scuole coinvolte, in modo da realizzare un collegamento diretto con quello del Teatro. Gli insegnanti spesso devono fare i conti con programmi già molto dilatati, i tempi sono risicati, ragion per cui, al fine di scongiurare il rischio di problemi con il Direttore scolastico, si cerca sempre di stabilire con la scuola un filo rosso. Così, se un anno si allestisce *Romeo e Giulietta*, l’opera può essere inserita già di per sé all’interno del programma scolastico. Anche se non sempre è possibile operare questo connubio, l’obiettivo resta sempre ben presente agli operatori e dichiarato. Il contatto degli operatori è duplice: con gli insegnanti e con gli studenti. È su queste premesse che si sviluppa tutto il lavoro.

I programmi

Una volta che un gruppo scolastico ha deciso di prendere parte a un programma, si valutano le esigenze e le possibilità di intervento. Per questo i progetti sono generali, con linee guida valide per tutti, ma poi prendono in considerazione soluzioni particolari in base alle necessità o all'età di riferimento. I contatti principali tra insegnanti e operatori teatrali avvengono attraverso incontri appositi. In genere si tratta di due incontri in teatro, di cui il primo, conoscitivo, serve a valutare le richieste e l'eventuale scelta di un percorso operativo. Gli insegnanti vengono accolti, viene loro offerto un rinfresco così da creare subito un clima di familiarità (anche l'accoglienza è importante, afferma ancora il Direttore) e si imposta il confronto ancora in modo molto generale. Nel secondo incontro si provvede alla consegna di materiale didattico: pacchetti di studio, gli *Study Packs*, insieme a una *Smart Box* contenente materiale informativo. All'interno è contenuto anche un cd con un video di pochi minuti di carattere conoscitivo, riguardante le varie attività. All'occorrenza vengono inoltre fornite relazioni o materiale usato dai *performer* nei vari settori. Tutto questo servirà poi a supportare gli insegnanti nel lavoro con le proprie classi. È molto importante stabilire subito un clima di cooperazione: per questo sin dall'inizio si cerca di mettere i docenti a proprio agio. La loro è una responsabilità decisiva: una volta ricevute le indicazioni necessarie saranno essi stessi a dover svolgere un buon lavoro con i propri alunni. Il contatto fra questi ultimi e gli artisti avverrà solo successivamente. Questo non vuol dire che dopo i due *meeting* i docenti vengono abbandonati, i referenti teatrali garantiscono sempre e comunque un supporto lì dove ve ne sia bisogno, rimanendo a completa disposizione per eventuali chiarimenti o dubbi.

La valenza di tutte le iniziative si basa su un percorso educativo che non conduce all'azione scenica. I ragazzi non prendono parte in prima persona agli spettacoli: lo scopo primario del percorso è guidare alla visione di una *performance*. Lo studio si conclude con l'esempio tangibile, lo spettacolo. Questo non vuol dire che i ragazzi stiano solo a guardare. Gli alunni partecipano alla fase preparatoria della *performance* cantando, ballando, suonando strumenti musicali. L'idea di fondo è di inserire i ragazzi, operativamente, in un meccanismo di *work in progress*, che li porta a rendersi conto del complesso percorso necessario per giungere alla messa in scena per gli spettatori.

Non è necessario che i ragazzi posseggano competenze particolari. Le iniziative sono aperte a tutti gli studenti indiscriminatamente, anche ai disabili, nei cui confronti c'è un occhio di riguardo. La preparazione avviene per gruppi, ed è costantemente incoraggiata la condivisione delle esperienze.

Qualche idea per lavorare

In base al programma che si sceglie di realizzare, e in base all'età dei partecipanti, le idee da mettere in pratica sono le più svariate. In genere sono previsti incontri con gli operatori teatrali anche per gli alunni: due occasioni durante le quali si ha la possibilità di stare a contatto con i veri protagonisti di questo affascinante mondo. Il primo appuntamento si svolge in aula, l'altro direttamente in teatro. Durante i colloqui tra artisti e studenti uno dei metodi principalmente usati consiste nel prendere un frammento di *performance* e semplificarla, per poi farla eseguire ai ragazzi stessi. Per loro diventa una sorta di gioco: l'aspetto ludico riveste un momento importante. Così è stato fatto, per esempio, con la "Danza Russa" da *Lo Schiaccianoci*, opportunamente riadattata e poi consegnata agli studenti con il compito di eseguirla. Questo vale anche con una melodia, con un'aria che poi viene cantata. La semplificazione dei pezzi ha lo scopo di rendere le opere più accessibili ai ragazzi, in modo da farle risultare più immediatamente riconoscibili. Quasi sempre tali parziali riadattamenti sono estrapolati dallo spettacolo a cui gli studenti assisteranno. Questo non è l'unico espediente. I più piccoli sono spesso invitati a realizzare disegni, a lavorare con materiale fornito dal teatro, come a voler realizzare una trasposizione della loro esperienza su un foglio bianco, per esempio. I più grandi invece, di solito tra i sedici e i diciotto anni, sono invitati a scrivere testi.

Gli insegnanti incoraggiano gli alunni a svolgere ricerche di vario tipo, che possono riguardare la musica, la coreografia, la scenografia, il direttore d'orchestra o anche il libretto: tutti i temi legati al teatro musicale. Nell'anno in corso, continua a raccontare il Direttore del Dipartimento, si lavora su *Lulu* di Alban Berg. Durante l'incontro a scuola gli operatori del Teatro illustrano il libretto e la musica; ciascun alunno poi sarà invitato a sviluppare le proprie considerazioni. Lo scopo è legare strettamente quello che succede sulla scena a quello che succede nella vita reale, mostrare quanto una realtà come quella

dell'opera, che a prima vista appare così lontana dalla vita che i ragazzi vivono tutti i giorni, possa essere al contrario tanto vicina, trasmettendo gli stessi sentimenti, le stesse emozioni che tutti noi sentiamo. Si elimina così il distacco che in superficie pare insormontabile, si fa dell'opera qualcosa che è in perfetta sintonia con la quotidianità, con il nostro modo di essere. In essa ci si può rispecchiare. I ragazzi lo possono capire.

Ci sono spettacoli anche per i più piccoli: il calendario istituzionale del 2010 prevede infatti la messinscena di *Cinderella*, un'operina per ragazzi che si basa sul riadattamento della favola che tutti i bambini conoscono alla perfezione. Anche questo è un modo per suscitare interesse, per aiutarli a entrare in un mondo un po' misterioso per loro. Se l'approccio è a un tema già noto tutto sarà più semplice. Ovviamente per temi diversi si lavora in modi diversi.

Tra le altre opportunità da mettere in pratica, una in particolare è ritenuta di grande importanza. È il contatto diretto con gli artisti in teatro. Durante l'incontro i ragazzi li hanno a loro disposizione per chiedere curiosità, pareri, consigli, esprimere perplessità, giudizi, ammirazione. Traspare sempre un certo entusiasmo, confessa l'interlocutrice, in questi momenti. I ragazzi si sentono parte di un ingranaggio sapiente, hanno la possibilità di esplorare un mondo altrimenti inaccessibile iniziando, piano piano, a sentirsene parte. Per esempio, durante alcuni incontri è messo a disposizione degli studenti un certo numero di strumenti musicali (venti trombe, nello specifico); maneggiandoli, provandoli, essi hanno la possibilità di familiarizzarsi, conversando al contempo con gli strumentisti. Una cosa interessante è che tutto avviene mentre i ragazzi sono comodamente sistemati nella buca orchestrale. Questo permette loro di vivere il luogo, di provare la sensazione di come ci si possa sentire stando seduti in un posto tanto singolare. Al di là delle solite visite guidate all'interno della struttura, numerose e davvero apprezzate, e di tutti i suoi luoghi (i laboratori sono tutti interni al teatro), c'è l'impegno di far vivere lo spazio, di farlo sentire. In tutti i sensi. Durante la costruzione dell'edificio è stato ritagliato uno spazio per una stanza da destinare proprio per i più giovani, per svolgervi delle attività pensate esclusivamente per loro. Ancora oggi tuttavia rimane un luogo poco utilizzato per i programmi che ci si prometteva di realizzare; attualmente essa serve solo come locale

per accogliere i ragazzi prima dello spettacolo. Si sta lavorando comunque per far sì che anche questo servizio possa essere attivato quanto prima.

I ragazzi sono sollecitati a descrivere l'esperienza vissuta durante le attività. Ma si scrive anche dopo aver assistito allo spettacolo: per esplicitare pareri, impressioni. Questo vale anche per gli insegnanti: è considerato importante che anche loro successivamente raccontino e giudichino l'esercizio di tali attività. È una forma elementare di monitoraggio delle iniziative da parte del Teatro, un modo per capire se queste riscuotano effettivamente un buon successo. Si produce un minimo di documentazione solo nel caso in cui una scuola o un istituto lo richiedano.

Conclusioni

Un'altra particolarità che il Direttore ha desiderato specificare prima di concludere la nostra conversazione riguarda una differenza sostanziale tra quello che accade nel nostro Paese, la patria per antonomasia del teatro musicale, e quello che accade invece in aree più vicine alla loro. In Norvegia non esistono tanti teatri così come in Italia. Nel nostro Paese, ella suppone, ogni teatro può lavorare con una zona di riferimento: a Roma c'è il Teatro dell'Opera, a Milano la Scala e così via. In Norvegia il punto di riferimento principale è l'Opera di Oslo; per questo motivo, da un lato si cerca di lavorare con tante scuole provenienti dal territorio circostante – in particolar modo quelle attorno alla città – ma dall'altro, quando il Teatro si muove per le *tournées*, l'attività pedagogico-educativa non si arresta. È per questo che si è sviluppato quello che loro chiamano “Tour Educativo”: anche durante le trasferte, per quanto possibile, vengono organizzati incontri, *meeting* e diversi momenti con gli operatori del teatro e con gli artisti.

Da tutte queste iniziative traspare una nobile attenzione nei confronti del pubblico, ed è un piacere sentire che l'attività è comunque in evoluzione, che nonostante i grossi problemi di *budget* si cerca sempre di far evolvere e migliorare le iniziative. Nonostante per il mondo esistano organizzazioni più complesse e più strutturate che si occupano di compiti educativi, è ammirevole l'impegno che un Teatro come questo va sviluppando con tale dedizione. E' una mentalità che guarda al futuro preoccupandosi di preservarlo, un atteggiamento che cerca di fare del teatro un tassello della vita quotidiana. Questa è

l'idea vincente e, indipendentemente dalle modalità con cui viene espletata, è di questo tipo di esempi che anche nel nostro Paese noi dovremmo fare tesoro. “Un popolo senza teatro è un popolo morto”, diceva Federico García Lorca.

Federica Francesca Pozzi

L'OPERA NATIONAL DE PARIS E ALTRI TEATRI

L'educazione musicale è un'esigenza formativa comune e diffusa in Francia. In tale contesto, la musica svolge importanti funzioni educative, tra cui, la principale è quella di sviluppo della persona, nella sua sensibilità, volontà, immaginazione e creatività. In questa prospettiva, la trasmissione e la diffusione della cultura musicale rappresentano un obiettivo irrinunciabile per il teatro francese.

Testimonianza di tale visione sono gli statuti sui quali i Teatri si fondano, fra i quali è significativo quello dell'Opéra national de Paris. Gli obiettivi primari fissati al suo interno sono di rendere accessibile al più grande pubblico possibile le opere liriche e coreografiche; favorire la creazione di nuove opere; contribuire alla formazione e al perfezionamento dei cantanti, dei ballerini e dei direttori di coro; partecipare alla diffusione dell'arte lirica in Francia. Tutto ciò in una logica di formazione della persona nella quale la musica diviene strumento per l'arricchimento dell'esperienza del mondo e per una maturazione dell'espressione degli affetti e dei pensieri.

Il solo andare a teatro però non può bastare. Proprio per facilitare la prospettiva dinamica dell'insegnamento musicale, per coinvolgere il bambino nello *spectacle vivant* e per raggiungere i fini statutari prefissati dai Teatri, si sono sviluppati in Francia, soprattutto a partire dagli anni '90, programmi parascolastici in cui l'esplorazione del suono assieme al 'fare ricerca' intorno e attraverso gli eventi sonoro-musicali, sono snodo nevralgico per una didattica musicale dinamica. Il bambino in questo modo familiarizza con il linguaggio musicale attraverso un percorso didattico che si avvale di guide e dossier per gli insegnanti, di visite guidate, di incontri con le maestranze artistiche, tecniche e amministrative, di dibattiti a tema e laboratori teatrali.⁶⁶

⁶⁶ Per conoscere i principali teatri musicali che a livello europeo sviluppano attività di promozione culturale e comparare le loro differenti iniziative educative, è significativa la pubblicazione *Mozart, l'opéra et les jeunes. Un année de démarches créatives en Europe*, Reseo, Bruxelles 2006, che illustra le programmazioni che i teatri d'opera europei hanno sostenuto per il 250° anniversario della nascita di Mozart, celebrato nel 2006. Inoltre, ricordiamo i volumi *Le petit specta(c)teur*, Gyss Imprimeur, Obernai 2003 e *Enquête à l'Opéra*, Édips Imprimeurs, La Wantzenau 2005. Tali testi sono infatti esempi di letteratura per infanzia sul teatro, che

Il Dipartimento educativo dell'Opéra national de Paris

La capitale francese è costellata all'interno del suo territorio dalla presenza di numerosi Teatri che sviluppano repertori differenti: il Théâtre national de Chaillot propone spettacoli d'avanguardia, il Théâtre du Châtelet offre una stagione attenta alla produzione contemporanea, la Comédie Française fa rivivere la tradizione della commedia dell'arte, il Théâtre de la Comédie Italienne propone ai suoi spettatori esclusivamente spettacoli di autori italiani, classici e contemporanei e il Théâtre de la Ville sceglie un repertorio artistico per lo più internazionale.

Tra i vari teatri di Parigi, l'Opéra national de Paris è l'unico Teatro lirico (*maison d'opéra*) e la stagione artistica che propone al pubblico si compone di un cartellone che intreccia opera, balletto e musica sinfonica. Nonostante le origini del teatro affondino nel lontano 1669, quando per volere di Colbert si creò l'*Académie Royale de Musique* in risposta alla già esistente *Académie Royale de Danse*, lo sviluppo del dipartimento educativo dell'Opéra national de Paris è, come per i suoi colleghi parigini ed europei, recente.⁶⁷ Negli anni della direzione di Hughes Gall, che vanno dal 1995 al 2004, il Coordinatore generale del Dipartimento educativo è Martine Kahane, oggi responsabile della Bibliothèque Musée Opéra e del Centre national du Costume de Scene. Il Dipartimento educativo viene chiamato *Service Culturel* e al suo interno vengono divise le proposte per il pubblico giovane in tre programmi differenti, rispettivamente denominati *Jeune Public*, *Dix mois d'Ecole et d'Opéra* e *Opéra Université*. Quando nel 2004 assume la direzione dell'Opéra national de Paris Gerard Mortier, i tre programmi del Dipartimento educativo godono ormai di una propria autonomia di gestione, che fa

con metodologie didattiche dinamiche coinvolgono il piccolo lettore nell'apprendimento del mondo e del lessico proprio del teatro d'opera.

Infine, per le opere dedicate all'educazione musicale in Francia, si rimanda alla bibliografia a cura di Jean-Pierre Mialaret apparsa nel numero 394 della rivista *Musique!*

⁶⁷ Le maggiori iniziative promosse dai dipartimenti educativi dei Teatri francesi e europei sono analizzate in S. SAINT-CYR, *Les Jeunes et l'opéra – Les développement des actions en direction de la jeunesse dans le théâtres de France de 1980 à 2000*, L'Harmattan, Paris 2005. In particolare, nel testo vengono messi in luce la natura delle iniziative didattiche e la loro organizzazione, offrendo un'analisi quantitativa dei dati. Altro studio volto alla spiegazione della natura e dell'organizzazione delle attività di promozione culturale dei Teatri a livello europeo è *Etat des lieux. La production jeune public en Europe*, condotto da Reseo (disponibile sul sito web www.reseo.org alla voce "Ressources").

capo a coordinatori generali differenti. *Jeune Public* è oggi affidato al coordinamento di Agnès de Jacquilot.

L'ultima modifica nella struttura del Dipartimento è riconducibile alla direzione di Nicolas Joel (2009), che sceglie per la nuova stagione artistica (2010-2011) di mutare la dicitura *Service Culturel* in *Service Pédagogique*, ponendo l'accento sui metodi e gli obiettivi che il Dipartimento educativo, nella sua invariata tripartizione interna, comunemente persegue.

La finalità di *Jeune Public* è di avvicinare i giovani alla tradizione operistica, coreutica e musicale, nella convinzione che le arti, in particolare la musica, siano veicolo di sapere e di conoscenza. I giovani iscritti al programma sono circa 25.000, provenienti principalmente dai diversi *arrondissement* parigini ma anche al di là dei confini della Capitale e della regione Île de France.⁶⁸ L'età dei partecipanti è compresa fra i 6 e i 18 anni, abbracciando cicli scolastici che vanno dalla scuola dell'infanzia alla formazione professionale. La proposta *Jeune Public* è articolata su cinque direttrici fondamentali, che ramificano l'offerta in direzione dei suoi segmenti di pubblico, differenti al variare dell'età dei giovani e a seconda che il bambino scopra l'esperienza dello spettacolo *vivant* condividendo la propria emozione con la classe, la famiglia o gli amici.

La prima delle cinque direttrici è l'offerta *Ateliers avec la classe*, un laboratorio gestito da personale qualificato che propone nelle scuole percorsi scenici, coreografici o musicali. Le classi che beneficiano dei laboratori musicali, come accade per ogni altro genere di attività *Jeune Public*, sono quelle iscritte al programma o che hanno inoltrato domanda di partecipazione. Il periodo in cui si svolgono i laboratori, considerati come complementari al lavoro di preparazione condotto in classe, è a ridosso dello spettacolo a cui la classe ha scelto di partecipare, e quindi i contenuti sono sovente scelti per analogia a quello dello spettacolo in cartellone. Per evidenziare la ricchezza della sua proposta, ricordiamo che la

⁶⁸ Sono state coinvolte nel programma *Jeune Public* dell'Opéra national de Paris scuole provenienti dalla *Picardie, Champagne e Normandie*.

nuova stagione sviluppa ben cinque differenti *Ateliers avec la classe*, tra i quali primo per ordine cronologico è l'*Atelier autour de l'Incroyable histoire de Gianni Schicchi*.⁶⁹

La seconda proposta ricalca negli obiettivi e nei metodi la prima e prende il nome di *Ateliers en famille*.⁷⁰ Questi laboratori hanno la peculiare caratteristica di far agire congiuntamente adulti e bambini, questa volta non all'interno delle scuole ma direttamente all'Opéra national de Paris, in sale prova occasionalmente riservate. Anche in questo caso, i laboratori sono voluti a ridosso della partecipazione agli spettacoli degli iscritti, e piccoli e grandi sono invitati a danzare, cantare o recitare insieme divenendo prima che spettatori, attori della rappresentazione: la volontà perseguita è quella di promuovere così una didattica attiva dell'apprendimento, che conferisca al discente un ruolo centrale.

Terza proposta attivata da *Jeune Public* per avvicinare i giovani al teatro è costituita da incontri-dibattito con il personale artistico, tecnico e amministrativo dell'Opéra national de Paris. Questi momenti di scambio tra bambini e artisti, chiamati *Rencontres pour tous*, sono motivati dalla volontà di sensibilizzare i bambini all'organizzazione teatrale, abolendo l'abituale distanza che separa la componente artistica dello spettacolo, in scena sul palco, dal pubblico, seduto in platea. Grazie infatti a un dialogo che alterna l'intervento dei bambini a quello del personale professionista, e con la moderazione di un coordinatore, anche i più piccoli hanno libera iniziativa e prendono la parola con autonomia, imparando a costruire un discorso logico e a motivare le proprie convinzioni, in un atteggiamento di ascolto reciproco.

I *Rencontres pour tous* si dividono in due tipologie di incontro: i *Rencontres avec les artistes* che hanno lo scopo di far luce sul meccanismo della produzione di uno spettacolo, concentrandosi su temi quali la genesi di un progetto artistico, la partitura, il

⁶⁹ Nella stagione artistica 2010-2011 dell'Opéra national de Paris, gli *Ateliers avec la classe* promossi da *Jeune Public* sono *DéBaTailles*; *Chat perché*, *Opéra rural*; *Orphée et Eurydice*; *Le Répertoire en mouvement*, *Etude révolutionnaire* (i laboratori sono rintracciabili sul sito www.operadeparis.fr al link *Ateliers avec la classe* nella programmazione *Jeune Public*).

⁷⁰ Nella stagione artistica 2010-2011 dell'Opéra national de Paris, gli *Ateliers en famille* promossi da *Jeune Public* sono 4: *Ateliers adultes-enfants autour du spectacle L'Incroyable histoire de Gianni Schicchi*; *Atelier danse adultes-enfants autour du spectacle DéBaTailles*; *Atelier vocal adultes-enfants autour du spectacle Chat perché*, *opéra rural*; *Atelier danse adultes-enfants autour du spectacle Alwin Nikolais, une fête pour ses 100 ans* (i laboratori sono rintracciabili sul sito www.operadeparis.fr al link *Ateliers en famille* nella programmazione *Jeune Public*).

libretto e la regia. I *Rencontres-débats* intrattengono invece i giovani alla fine dello spettacolo, lasciando a un giornalista il compito di guidare i bambini nella formulazione di impressioni provenienti dalla fruizione estetica, favorendo in tal modo l'affinamento del gusto e la capacità di analisi interpretativa dello spettacolo visto, entrambi congiunti allo sviluppo di una coscienza critica.⁷¹

Ad implementare la già ricca e vivace programmazione *Jeune Public* ci sono poi gli spettacoli artistici. Alcuni di questi appartengono alla stagione dell'Opéra national de Paris e gli allievi ne hanno accesso attraverso una riduzione sul biglietto (per la stagione 2010-2011 la tariffa del biglietto è di 25 euro per le opere, 15 per i balletti e 14 per i concerti sinfonici). Altri invece sono spettacoli scelti appositamente dal Coordinatore generale e costituiscono la cosiddetta *Saison Jeune Public* (per un totale circa di 60 spettacoli).⁷² Questi spettacoli sono offerti gratuitamente alle classi delle scuole iscritte al programma e spaziando nel panorama delle arti musicali, coreutiche e teatrali, offrono ai piccoli spettatori uno spaccato variegato dello *spectacle vivant*, affrontando tematiche contemporanee: molto spesso gli spettacoli della stagione *Jeune Public* sono nuove produzioni che vengono ospitate all'Amphithéâtre dell'Opéra Bastille così da opporsi, per contenuti e forma, agli spettacoli della stagione artistica dell'Opéra national de Paris.

Infine, costituiscono ulteriore proposta sostenuta da *Jeune Public* gli incontri didattici per gli insegnanti, gli *Ateliers pour les enseignants*, che vengono di solito programmati prima degli spettacoli sui quali è prevista la partecipazione della classe loro affidata. In ciascuna *lectio* si offrono agli insegnati spunti di riflessione didattica (teoria e metodologia dell'educazione musicale) e materiali redatti *ad hoc*, piccoli *dossiers* nei quali vengono tematizzati contenuti, cenni storici e itinerari interdisciplinari dello spettacolo in questione.

⁷¹ Nella stagione artistica 2010-2011 dell'Opéra national de Paris, i *Rencontres pour tous* previsti da *Jeune Public* sono 3. Di questi, due sono *Rencontres avec les artistes*: *Rencontre autour du Chat perché, opéra rural* e *Orphée et Eurydice*. Uno è *Rencontres-débats*: *Rencontre autour de Alwin Nikolais, une fête pour ses 100 ans* (gli incontri sono rintracciabili sul sito www.operadeparis.fr al link *Rencontres pour tous* nella programmazione *Jeune Public*).

⁷² La stagione *Jeune Public* è disponibile sul sito dell'Opéra national de Paris al link *Saison Jeune Public* all'interno del menù *Jeune Public*.

Il progetto *Jeune Public* si avvale del lavoro congiunto del Coordinatore generale e del suo assistente (Cécile Boasson). Intorno a loro gravitano stagisti provenienti dal mondo dell'Università, che numerosi si avvicinano negli uffici. Attraverso invece contratti a progetto, molteplici sono i collaboratori impegnati attivamente nelle iniziative della programmazione, dai volontari impegnati socialmente nella cultura agli esperti della musica, del teatro e della danza, dagli artisti ai professionisti del settore. Le capacità richieste al Coordinatore generale sono quelle di una doppia formazione, scientifica e umanistica, che intreccia principi di management culturale a fondamenti artistici. Agnès de Jacquilot si offre in questo senso come valido esempio di Coordinatore generale capace di rappresentare gli aspetti della doppia formazione per il suo *curriculum vitae*: dopo un *master* in economia, è prima ricercatrice a contratto e poi, attraverso la pratica della danza, lo studio del pianoforte e gli studi di psico-pedagogia della musica, professoressa di storia dell'arte e della musica all'École Normale de Musique e al Conservatoire Supérieur national de Musique et de Danse di Parigi.

In Francia assistiamo, come in Italia, a un'offerta formativa per il *management* culturale non particolarmente ampia e di recente sviluppo (circa una decina d'anni). I maggiori centri di formazione sono le università, che propongono corsi di specializzazione (come i nostrani corsi di laurea in Scienze dei beni culturali) o *master* in materia (di cui è esempio principale l'italiano *Master in Management per lo Spettacolo* promosso dalla SDA Bocconi assieme all'Accademia Teatro alla Scala).⁷³ Altri luoghi impegnati nella diffusione di un sapere gestionale dello spettacolo sono i conservatori o le scuole di musica, anche se la maggiore riserva di percorsi formativi proposti in questo campo sono laboratori, *workshop*, *lectio* e seminari, sovente proposti dai Teatri o da associazioni culturali che operano nel mondo della cultura e dello spettacolo.

⁷³ Per avere visione del panorama dell'attuale offerta formativa nel settore del *management* per lo spettacolo, comprensiva del titolo del corso, dei costi e dei luoghi di attuazione dello stesso, è possibile consultare il sito francese www.emagister.fr, inserendo nel campo di ricerca *master pour le spectacle*.

Dix Mois d'Ecole et d'Opéra

Seguendo una politica di trasmissione della cultura musicale indirizzata al recupero sociale, accanto alla proposta educativa promossa da *Jeune Public*, l'Opéra national de Paris ha sviluppato a partire dal 1991 un programma educativo specifico in collaborazione con il Ministère de l'éducation nationale, dal nome *Dix Mois d'Ecole et d'Opéra*.

Il programma, ideato da Martine Kahane e coordinato da Danièle Fouache, è indirizzato ai giovani provenienti dalle scuole delle *Zones d'Education Prioritaires*, situate nella *banlieue* parigina dove è urgente una riqualificazione di tipo sociale e culturale.

Nell'arco di un ventennio, il programma ha visto accrescere il numero delle classi iscritte da 4 a oltre 33, per un totale di 1000 allievi coinvolti annualmente. Dalle materne alle superiori, *Dix Mois d'Ecole et d'Opéra* offre a tutte le sue classi per due anni un percorso formativo specifico che viene svolto interamente in orario curricolare.

Anzitutto i ragazzi scoprono il patrimonio artistico e culturale del teatro, visitando le quinte, le parti pubbliche del teatro e i laboratori dove vengono progettate e create le scenografie. Una volta presa dimestichezza con la storia, l'architettura, la geografia e la tradizione del teatro, la classe coinvolta viene divisa in piccoli gruppi e i ragazzi hanno così la possibilità di incontrare le maestranze artistiche, tecniche e amministrative dell'Opéra national de Paris. Gli incontri, precedentemente preparati in classe sotto la guida dell'insegnante, sono un valido stimolo al dialogo e allo scambio di conoscenze specifiche sulle professioni legate al teatro.

A questo punto, preparati dalle visite al teatro e dagli incontri con le maestranze, i giovani assistono a un'opera e a un balletto scelti nella stagione artistica dell'Opéra. In questo particolare percorso didattico che permette ai giovani un diretto contatto con i luoghi e i professionisti dello *spectacle vivant*, non viene mai meno l'approfondimento teorico sui banchi di scuola, per promuovere una formazione del ragazzo che unisca teoria a prassi.

Seguendo una didattica dinamica dell'apprendimento che coinvolge attivamente l'allievo, *Dix Mois d'Ecole et d'Opéra* offre alle scuole iscritte la possibilità di laboratori teatrali. In particolare per tre classi scelte all'interno del programma, ogni anno i laboratori (*danse, chant, théâtre*) si svolgono in teatro e terminano con la produzione di uno

spettacolo che viene rappresentato nel mese di giugno sul palcoscenico dell'Opéra Bastille.⁷⁴

Negli ultimi tempi, grazie al crescente sostegno di *sponsor* quali *Fondation Total*, *L'Oréal Recherche et Innovation*, *GDF Suez* e *AROP*,⁷⁵ il programma ha dato avvio a una serie di iniziative di educazione musicale uniche al mondo.

Tra queste, ricordiamo anzitutto il *Projet europeen Dis-moi l'Europe* che nel 2008 ha unito 4 classi di Paesi differenti dell'Unione Europea per la realizzazione di uno spettacolo comune in scena all'Opéra Bastille di Parigi.⁷⁶ Il progetto ha permesso ai ragazzi coinvolti di aprirsi a culture diverse nel rispetto reciproco e nell'ascolto dell'altro, in un fitto dialogo interculturale tra l'Opéra national de Paris, il Muztheater di Zaandam (Paesi Bassi), il Teatro Lirico di Cagliari (Italia) e il Magyar Allami Operahaz (Ungheria).

In ultimo, progetto promosso da *Dix Mois d'Ecole et d'Opéra* destinato a diventare esempio di collaborazione stretta fra teatro e scuola per il recupero sociale e la formazione, è l'*Atelier violon*, un corso di violino iniziato nel 2009 che per cinque anni si propone di offrire ad una classe di prima elementare del diciottesimo *arrondissement* parigino la possibilità di un'ora di lezione giornaliera di violino (il lunedì in teatro e gli altri giorni della settimana a scuola). A ognuno dei 19 allievi della classe sono offerti due violini, la docenza di un violinista professionista (Sergio Garcia) e l'opportunità di

⁷⁴ Lo spettacolo *Dix Mois d'Ecole et d'Opéra* di giugno 2010 si intitola *La Toile enchantée* ed è ispirato al *Flauto magico* di Mozart. La musica è di Patrick Laviron, il libretto di Marie Duplex, la regia di Denis Morin, la coreografia di Selin Dünder e maestro del coro è Marie-Christine Dünder. Le classi coinvolte sul palcoscenico sono tre, una classe della scuola materna Charles Baudelaire (12ème), una classe elementare della scuola Joliot Curie di La Courneuve e una classe media della scuola Jean Lurçat di Ris-Orangis. Un estratto dello spettacolo che mostra la qualità del risultato ottenuto è disponibile sul sito dell'Opéra national de Paris al link:

http://www.operadeparis.fr/cns11/live/onp/pratique/activites_peda/10_mois_d_ecole/la_toile_enchantee/index.php?&lang=en

⁷⁵ Associazione *non profit* creata nel 1980, l'AROP – *Les amis de l'Opéra* (*L'Association pour le Rayonnement de l'Opéra national de Paris*) permette ai suoi membri attività culturali e l'accesso facilitato agli spettacoli della stagione artistica dell'Opéra national de Paris. Il presidente dell'AROP è Jean-Luis Beffa, e l'associazione impone ai suoi membri (privati cittadini, studenti, aziende) una quota di partecipazione.

⁷⁶ Lo spettacolo realizzato all'interno del *Projet europeen Dis-moi l'Europe* aveva come titolo *De Vérone ou d'ailleurs*, ed è stato realizzato nel giugno 2008.

esibirsi all'interno degli spettacoli annuali del programma.⁷⁷ I bambini apprendono a suonare il violino attraverso gesti ludici, che consentono la memorizzazione e la successiva rielaborazione concettuale della teoria, secondo i criteri sviluppati dal giapponese Shiniki Suzuki.

Politiche e management pubblico per l'arte e la cultura in Francia

In Francia il Ministero della Cultura venne istituito dal governo De Gaulle nel 1959. Il primo Ministro della Cultura, André Malraux, iniziò la politica dei *grands travaux* che conobbe il proprio apogeo negli Anni '80 sotto la presidenza Mitterand.

L'importanza dell'intervento dello Stato nelle politiche culturali francesi si evince già dal decreto di istituzione del Ministero scritto proprio da André Malraux. Vi si legge, infatti, che

il Ministro (...) ha il dovere di rendere disponibili i capolavori artistici e in particolare quelli francesi, al maggior numero di Francesi, di impegnarsi per assicurare il maggior numero di visitatori e fruitori del patrimonio culturale francese e di sostenere lo spirito artistico e la creazione di opere d'arte che permettono di arricchire tale patrimonio.⁷⁸

Nel solco tracciato da Malraux, il Ministero della Cultura francese ha sempre promosso lo sviluppo delle arti e della cultura francese sia a Parigi che in periferia. Negli anni successivi alla sua istituzione, nelle 96 circoscrizioni (*départements*) in cui si è organizzata la Francia si stabilirono altrettante Case della cultura (*maison de la culture*) volte a promuovere e diffondere le arti e la cultura francese a livello locale e venne inoltre istituito il Fondo di Intervento Culturale (*fonds d'intervention culturel*) volto alla

⁷⁷ I piccoli della classe CE2 della scuola elementare *Des Poissonniers* del diciottesimo *arrondissement* parigino hanno fatto la loro prima esibizione sul palcoscenico dell'Amphithéâtre dell'Opéra Bastille nel giugno 2010 in *prélude* allo spettacolo *La Toile enchantée*. Il successivo evento al quale partecipano è lo spettacolo *Lumière* (26 giugno 2011) di *Dix Mois d'Ecole et d'Opéra*, in scena sul palcoscenico di *Palais Garnier* per festeggiare i vent'anni del programma.

⁷⁸ Decreto n° 59-889, 24 luglio 1959.

promozione e sostegno di programmi culturali interministeriali. Recentemente, sono stati effettuati ulteriori passi verso il decentramento delle attività del Ministero con la creazione di un *network* di direzioni regionali per gli affari culturali (*le Directions régionales des affaires culturelles – DRAC*) con il compito di implementare le politiche nazionali e collaborare con le autorità locali per promuovere l'arte e la cultura francesi.

Paesi che hanno adottato come la Francia un modello di organizzazione delle politiche culturali conferendo a un unico soggetto forte (il Ministero della Cultura) la responsabilità della maggior parte delle politiche culturali nazionali, guardano all'intervento nel settore culturale come parte integrante del sistema del *Welfare* nazionale. Essi finanziano in modo diretto e consistente le istituzioni culturali e artistiche sulla base di decisioni politiche. A differenza di altri modelli,⁷⁹ la qualità artistica viene equiparata alla capacità dell'artista di incontrare i bisogni (sociali) della comunità nazionale e lo *status* dell'artista non è determinato dal successo di pubblico o critica che egli raccoglie, ma, tipicamente e semplicemente, dal fatto di appartenere a un sindacato o a una comunità artistica (una sorta di corporazione) riconosciuta dallo Stato. La sua adesione a queste forme di rappresentanza sindacale dà diritto all'artista di essere beneficiario di provvidenze sociali di vario tipo. A seguire tale tipologia di intervento statale nel panorama europeo è anche l'Olanda.

Sussidi online

Sebbene l'Europa risulti oggi, rispetto agli USA, un mercato ancora giovane per l'*e-learning*, significativi sono però gli investimenti di alcuni suoi Paesi per implementare le possibilità di imparare sfruttando la rete *internet*. Tra questi, Francia, Germania e Gran Bretagna stanziavano nell'*e-learning* il 40% degli investimenti totali effettuati in Europa.⁸⁰

⁷⁹ Stiamo facendo riferimento ai diversi ruoli dello stato nelle politiche culturali individuate da Hillman-Chartrand e McCaughey (1989). In base a tali teorie, possiamo individuare quattro ruoli adottati dai Paesi modelli: ruolo *facilitatore*, ruolo *mecenate*, quello *architetto* e infine quello *ingegnere*. La Francia si identifica con il ruolo dell'*architetto*, gli USA con quello *facilitatore*, gli UK con quello di tipo *mecenate* e l'URSS con l'*ingegnere*.

⁸⁰ V. ELETTI, *Che cos'è l'e-learning?*, Carocci, Roma 2007, pp.100-101.

Il *web* cattura la curiosità e l'attenzione dei giovani e risulta efficace per la trasmissione di nozioni.

In Francia anche i Teatri hanno deciso di avvalersi del *web* come strumento per l'educazione musicale. Di particolare interesse è *Kidadoweb.com*,⁸¹ una esaustiva raccolta di siti per i giovani interamente dedicati alla musica e allo spettacolo. Una vera e propria enciclopedia elettronica della musica e dello spettacolo è invece *Encyclopédie de la musique*,⁸² che illustra gli strumenti musicali, le trame delle opere e le musiche della tradizione occidentale e di culture diverse attraverso i disegni dei bambini e piccole didascalie.

Completamente dedicati alla musica sono invece i siti intitolati *Les Couleurs de l'Orchestre*,⁸³ *Do Ré Mi*⁸⁴ e *Musenvol*.⁸⁵ con il sussidio di un'interfaccia semplice e colorata che mescola immagini, esempi sonori, giochi interattivi e spiegazioni teoriche, il bambino viene stimolato all'apprendimento musicale attraverso una metodologia dinamica. Il sito *Guide Famille Kibodio*,⁸⁶ invece, nella sua sessione *Musique classique* propone una lista di musiche per bambini scritte prevalentemente da compositori francesi. Tra i numerosi siti per i giovani dedicati al teatro, *Théâtre.enfants.free*⁸⁷ è una completa raccolta di *pièces* teatrali scritte appositamente per bambini: di ogni opera teatrale viene riportato per intero il copione di modo da poter essere consultato e recitato dai piccoli utenti. Infine, sempre a trattare di teatro è *Commedia dell'Arte*,⁸⁸ sito francese interamente dedicato alla storia e alle maschere del più famoso genere di rappresentazione teatrale dell'Italia del Settecento.

Teatro, scuole, insegnanti e famiglie

Molte iniziative, condotte all'interno dei teatri, sono indirizzate a spiegare ai piccoli le figure professionali dello spettacolo, quali il direttore d'orchestra, il macchinista,

⁸¹ <http://annuaire-enfants.kidadoweb.com/sites-pour-enfants/musique/comedie-musicale/index.html>

⁸² http://www.edunet.ch/activite/musinet/encyclo_musinet/index.html#instruments

⁸³ <http://www.couleurs-orchestre.com/>

⁸⁴ <http://www.onthefly.ca/doremi/>

⁸⁵ <http://www.musenvol.com/>

⁸⁶ <http://www.annuaire-enfants-kibodio.com/musique-classique/oeuvre-majeure-enfant.html>

⁸⁷ <http://theatre.enfant.free.fr/>

⁸⁸ <http://paularbear.free.fr/commedia-dell-arte/index.html>

l'attrezzista, il maestro collaboratore, il regista, il costumista... Un esempio è dato da progetti che promuovono incontri tra le maestranze del teatro e i bambini, i quali attraverso la domanda diretta al professionista imparano le sue particolari mansioni: *Meet the Artist* del belga La Monnaie-De Munt e *Parcours découvert* del Festival d'Aix-en-Provence sono lezioni-dibattiti che seguono questa logica di costruttivo dialogo tra artisti e bambini. Spesso, a incontri terminati, tutte le informazioni emerse nel dialogo vengono poi rielaborate con l'aiuto dell'insegnante sui banchi di scuola.

In alcuni casi agli studenti, al fine di comprendere la professione del lavoratore dello spettacolo ma anche in una prospettiva di inserimento professionale nel mondo del teatro, viene offerta la possibilità di affiancare i professionisti nel loro lavoro. In questo caso il teatro attiva con i giovani delle collaborazioni lavorative o *stage*.

La principale offerta dei teatri francesi alle scuole è quella della rappresentazione teatrale: spettacoli di prosa, *pièce* di teatro sperimentale, operine per bambini, prove di concerti, opere oppure *recital* sinfonici... Il Teatro apre le sue porte agli allievi su ogni genere di *spectacle vivant*. Di consueto la partecipazione delle scuole agli spettacoli avviene durante la mattina in orario curricolare: le *matinée*.

Altra modalità scelta dal Teatro per formare i giovani alla musica e allo spettacolo sono i *workshop* tenuti, in teatro o nelle scuole, da operatori di laboratori teatrali. Questi *workshop* consentono agli allievi di apprendere le tecniche d'interpretazione scenica, quelle di canto e alcune competenze legate all'arte coreutica. A seconda delle opere utilizzate nel laboratorio teatrale, i *workshop* possono divenire punto di partenza per un lavoro didattico interdisciplinare volto a sviluppare i contenuti che l'opera propone.

Gli insegnanti vengono coinvolti a vario titolo a seconda del progetto. Possono apprendere le metodologie dell'educazione musicale attraverso corsi di perfezionamento che lo stesso Teatro organizza, possono rielaborare autonomamente i contenuti dell'insegnamento con la classe a scuola o dare avvio a laboratori teatrali. Il Festival d'Aix-en-Provence si offre da esempio per la sua proposta formativa: all'interno del *Service éducatif*, lezioni e giornate di formazione, dibattiti con esperti nel settore dello

spettacolo e convegni si susseguono durante tutto l'anno scolastico. Il Teatro offre così un tutoraggio continuo all'insegnante.

Le famiglie sono anch'esse coinvolte il più possibile dai Teatri. Ad esse viene offerta la possibilità di partecipare a laboratori di espressione corporea e spettacoli a prezzi ridotti. Il progetto *En Famille* dell'Opéra de Lyon offre laboratori teatrali ai bambini mentre i genitori assistono allo spettacolo. Alle famiglie è sovente richiesta da parte del Teatro la completa disponibilità nell'assistere alle attività laboratoriali svolte del figlio: trasporto di costumi, intrattenimento dei bambini nei momenti liberi...⁸⁹

I débats

Uno spazio importante nell'avvicinamento dei giovani all'opera è riservato alla riflessione a cui l'operatore teatrale li invita. Può avvenire attraverso una semplice discussione, il *brainstorming*, da svolgersi in classe o in teatro. In classe i ragazzi, insieme o individualmente, evocano i momenti della messa in scena; in teatro la riflessione è circoscritta in momenti chiamati *débats*, proposti abitualmente a fine spettacolo, dove gli artisti protagonisti dello spettacolo e i piccoli della platea si scambiano idee e opinioni. In questo modo gli studenti imparano come si allestisce un'opera, cosa significa la recitazione e il canto, quali sono le competenze richieste per le professioni dello spettacolo e la storia dell'opera. Esempi di *débats* sono offerti dall'Opéra de Lyon e da La Monnaie – De Munt di Bruxelles, con la sua iniziativa *Meet the artists* che permette ai ragazzi di incontrare le maestranze artistiche e tecniche del Teatro. Alcuni progetti intendono invece sollecitare la percezione dello spettatore utilizzando congiuntamente musica e arti figurative. Il caso del Théâtre national du Châtelet che realizza spettacoli nelle sale del Musée du Louvre è a tal proposito emblematico.

⁸⁹ Anche in altri paesi vediamo i Teatri incoraggiare le visite guidate: Vancouver Opera organizza un *week-end* chiamato *Work experience* dove i giovani visitano il teatro, parlano con il personale, assistono a prove di trucco e costume; l'Opéra de Dijon e La Monnaie-De Munt restano aperti una notte intera nella quale il pubblico è libero di accedere agli spazi teatrali. La Capetown Opera ha di recente attivato un servizio di taxi che consente lo spostamento dello spettatore da casa a teatro; l'Opéra de Montréal offre il trasporto gratuito dello spettatore sulla metropolitana (*Metropera*).

I centri socio-sanitari

Un'altra azione dei Teatri è la sinergia con le istituzioni socio-culturali ubicate nel territorio vicino, con il comune obiettivo di formazione della persona e di recupero sociale. Il tentativo è quello di dare forma a una città inclusiva e pluralista, capace di cogliere nelle trasformazioni culturali e nelle diversità sociali un consolidarsi di nuove identità socio-culturali. Significativi casi di collaborazioni fra Teatri e istituzioni operanti sul territorio urbano sono offerti dall'Opéra national du Rhin che propone laboratori teatrali in ospedali e centri sociali e dall'Opéra national de Lyon che nel progetto *Opéra dans la cité* organizza workshop nelle carceri, nelle scuole, negli istituti per disabili, nelle associazioni culturali e nelle scuole delle zone ZEP - *Zones d'Education Prioritaires*.

I materiali didattici dei dipartimenti educativi

I Teatri francesi che ospitano al loro interno Dipartimenti educativi si avvalgono in misura sempre maggiore di materiale didattico (*dossiers pédagogiques*). Questo materiale è redatto dal Coordinatore del Dipartimento con il contributo dei suoi collaboratori e ha obiettivo differente a seconda del destinatario: per gli insegnanti è guida per la didattica scolastica e per i ragazzi diviene opportunità di approfondimento del mondo del teatro musicale.

Fra i molti materiali proposti dai Dipartimenti, richiamiamo l'attenzione del lettore su *Visite du Palais Garnier - Parcours-jeu*.⁹⁰ *Visite* è un *dossier* pedagogico curato da *Jeune Public* dell'Opéra national de Paris nel quale il bambino, con la supervisione dell'insegnante, impara la storia, l'architettura e tutta la terminologia tecnica del teatro musicale. A differenza dei consueti testi scolastici, poche sono le spiegazioni offerte al bambino perché la scelta è quella di affidare a immagini colorate e giochi la possibilità di un apprendimento dinamico dei piccoli.

⁹⁰ *Visite du Palais Garnier – Parcours-jeu* è consultabile al link:
http://www.operadeparis.fr/Newsletter/pdf/JeunePublic_Parcours_Jeu.pdf

Guide simili che aggiungono però alle immagini e ai giochi ricche spiegazioni sulla trama dello spettacolo e il libretto integrale dell'opera sono prodotte dal Théâtre du Châtelet⁹¹ e dal Théâtre de Lyon.

Unico nel suo genere è *Le petit specta(c)teur*,⁹² pubblicazione del Théâtre national de Strasbourg. Vi è narrata la storia di una bambina che decide di portare a teatro la mamma: come farebbe un insegnante con l'allievo, la bambina spiega alla mamma il mondo del teatro, utilizzando parole ed espressioni semplici, proprie del linguaggio dei più piccoli, che non per questo rinunciano all'esattezza delle informazioni. La terminologia facile e immediata e il supporto di disegni sono un buon esempio di comunicazione efficace che il teatro può adottare nella prospettiva di avvicinare bambini e ragazzi al suo mondo con originalità.

Monitoraggi

Per ogni progetto sviluppato dai Dipartimenti educativi è prevista una documentazione del percorso svolto. All'interno di *database*, i Teatri archiviano le loro attività secondo un criterio cronologico e tassonomico. Per quanto riguarda il caso dell'Opéra national de Paris, *Jeune Public* utilizza una calendarizzazione elettronica della propria programmazione che consente al Coordinatore il completo controllo della situazione degli eventi. Inoltre, al fine di migliorare annualmente la programmazione e poter intervenire *in itinere* qualora vi fosse necessità, tutti gli attori del progetto, quindi gli insegnanti, gli studenti e i genitori vengono costantemente interrogati. Il programma *Dix Mois d'Ecole et d'Opéra* non solo calendarizza l'attività svolta, ma gli esiti scolastici finali degli allievi iscritti al programma sono valutati da una commissione di docenti e formatori che si occupa di creare griglie valutative che seguono criteri scientifici.⁹³

Generalmente durante gli svolgimenti dei progetti sono previste anche delle riprese con la videocamera, che costituiscono una documentazione utile alla valutazione e alla

⁹¹I materiali diattici del teatro sono consultabili al link: <http://www.chatelet-theatre.com/jeunepublic/les-ressources-pedagogiques.php>.

⁹² *Le petit specta(c)teur*, Gyss Imprimeur, Obernai 2003.

⁹³ Particolarmente significative sono le griglie valutative di *Dix Mois d'Ecole et d'Opéra*, prodotte dal Coordinatore generale assieme a una *équipe* di professori e al *Ministère de l'éducation nationale* francese.

presentazione in teatro dell'attività svolta, secondo quell'ispirazione sociale della cultura tipica francese.

Il monitoraggio dei progetti è di fondamentale interesse in quanto fa emergere le possibili modifiche alla programmazione. Attraverso questionari diffusi ai ragazzi, ad operatori ed a insegnanti, il Coordinatore dei dipartimenti *educational* monitora l'attività in una prospettiva di rinnovamento e di definizione di regole che possano strutturare sempre più l'offerta ed accompagnare gli operatori coinvolti nelle attività didattiche.

Norma Maria Torti

L'ATTIVITÀ EDUCATIVA IN GERMANIA

Quando si osserva la realtà della cultura musicale in Germania, il dato più evidente è la chiara percezione della funzione pubblica dell'arte. Nel caso specifico dell'attività dei Teatri d'opera, la vocazione pubblica conferma la tradizione millenaria del ruolo politico, nel senso più alto, del teatro. Questa tradizione ci ha insegnato che il teatro è il luogo in cui una società mette in scena se stessa, nei suoi fini condivisi e nei suoi conflitti inevitabili.

Il ruolo pubblico del sapere della conoscenza e delle arti è in Germania un punto fermo dai tempi della Riforma protestante. Berlino, che dista appena 100 km da Wittenberg e che è stata rifugio degli Ugonotti francesi, è da sempre una città di impronta protestante, in contrapposizione feconda con il polo cattolico di Monaco di Baviera. Come è stato ampiamente analizzato dagli studi musicologici, la Riforma protestante ha stretto un legame privilegiato con l'espressività della musica. Poiché Lutero insisteva sulla responsabilità personale del credente nell'interpretazione della Scrittura, ed escludeva la mediazione del magistero della Chiesa Cattolica (*sola fide sola scriptura*), la musica appariva come l'espressione dell'interiorità della fede e della sua temporalità discorsiva, contrapposta alla esteriorità visibile del rito cattolico, della sua iconografia e del suo fasto liturgico. In effetti la liturgia protestante, come è noto, cura l'aspetto musicale in modo particolare. Le stesse chiese protestanti si presentano spoglie di motivi iconografici visibili, richiamando già nella loro configurazione spaziale al raccoglimento nella dimensione dell'interiorità della fede. Questa è la ragione della centralità della musica in una città come Berlino. Chi è stato in Germania si è abituato a vedere nelle occasioni festive cori di dilettanti che cantano sui marciapiedi e nelle piazze. È qui assente ogni dimensione di guadagno: si tratta proprio solo di una celebrazione naturalmente pubblica, assembleare, di un momento di gioia personale.

È noto anche che al protestantesimo è stata attribuita la tendenza individualistica e soggettivista della modernità, al posto della dimensione comunitaria di tradizione cattolica. Si tratta di una contrapposizione schematica che proprio la tradizione musicale e

l'esempio di Berlino possono smentire. Si potrebbe addirittura azzardare che la felicissima composizione berlinese di dimensione pubblica e dimensione privata derivi dalla tradizione liturgica musicale, che mette insieme il momento dell'interiorità e la celebrazione pubblica dell'assemblea. In particolare, proprio il mondo del teatro musicale, per il fatto di comporre il senso interno della musica con il senso esterno della visibile manifestazione scenica, consegue un equilibrio tra interno ed esterno, tra privato e pubblico. Per capire la presenza pubblica della musica a Berlino, e nello specifico l'attività educativa dei Teatri lirici berlinesi, bisogna quindi osservare l'equilibrio felice che la città in questo momento rappresenta tra la dimensione pubblica della grande capitale europea e la qualità di vita privata degli abitanti dei suoi quartieri.

Il concetto di *Bildung* (formazione), a Berlino come nel resto della Germania, ha una valenza sociale importante. Alla tradizione culturale della nazione appartiene il ruolo pubblico del sapere e della cultura. Come si dà notizia sui giornali locali, a modo di annuncio alla cittadinanza, degli argomenti dei corsi universitari, così il teatro, e il teatro musicale, non sono mai considerati come un interesse di ceto, riservato ai borghesi. Il teatro sollecita ciascuno a essere un cittadino e non un suddito consumatore. Questo è un tratto effettivo della cultura tedesca.

I Dipartimenti educativi

Nella capitale tedesca, nella quale esistono ben tre Teatri lirici (*Deutsche Oper*, *Staatsoper* e *Komische Oper*), da più di dieci anni i dipartimenti educativi interni ai teatri sono massimamente valorizzati. A capo di questi dipartimenti è posta la figura centrale del Coordinatore generale, che lavora a stretto contatto con il direttore musicale generale del Teatro. Il dipartimento è poi articolato in alcuni sotto-dipartimenti.

Nel caso specifico della Staatsoper di Berlino la struttura è composta di tre sezioni. Una si occupa interamente della gestione delle rappresentazioni teatrali offerte alle scuole; la seconda è l'Accademia del teatro musicale per bambini (*Musiktheaterakademie*): un'iniziativa che coinvolge i bambini dai nove ai tredici anni; la terza si chiama *Op/erleben* e organizza *workshop* rivolti a studenti e insegnanti, ma anche a giovani e bambini al di fuori del contesto scolastico, ad adulti e anziani. L'Accademia del teatro

musicale per bambini è attualmente ospitata negli spazi dei laboratori dello Schiller Theater (nuova sede temporanea della Staatsoper), nei quali ogni domenica del mese, e per un ciclo di otto incontri durante l'inverno, esperti e artisti di teatro musicale mettono a disposizione la loro esperienza per mostrare come è articolato il lavoro nel teatro.

Viene spiegato il processo creativo che porta alla realizzazione di una messa in scena: come nascono le idee e come queste vengono tradotte. I bambini possono porre domande per comprendere come si crea un'opera, capire il ruolo del direttore d'orchestra e immaginare il processo di realizzazione dei costumi. È una vera e propria immersione nel mondo del teatro, dove i bambini si lasciano affascinare dai volti delle persone che in teatro lavorano con passione, e possono scoprire figure professionali anche nascoste, artistiche e tecniche. Il primo incontro del ciclo è tenuto generalmente dal direttore musicale Daniel Barenboim. L'iniziativa è slegata dal contesto scolastico ed è a numero chiuso; i bambini vengono selezionati valutando immagini fotografiche o disegni inviati da loro, sul tema del teatro.

Il Dipartimento solitamente si avvale di un piccolo *team*: vi fanno parte volontari impegnati socialmente nell'ambito della cultura — coloro che svolgono una forma di servizio civile; inoltre, stagisti provenienti dal mondo dell'Università e collaboratori esterni, musicologi e studiosi di teatro, che vengono retribuiti a progetto. Il Coordinatore generale è sempre in stretto contatto con i colleghi del Dipartimento di drammaturgia,⁹⁴ poiché è fondamentale lo scambio di informazioni sui vari progetti ed eventi che si vogliono realizzare. Con frequenza settimanale ha luogo una riunione nella quale ogni collega espone le proprie idee e il proprio lavoro. Si crea così una discussione feconda basata su impressioni e scambi di vedute.

Il coordinatore del Dipartimento educativo è responsabile della conduzione del proprio *team* di lavoro e il suo compito principale è la costruzione e ideazione dei progetti e della loro attuazione. Deve riflettere su cosa è possibile offrire nel settore della pedagogia musicale; ideare, pianificare e monitorare tutti i progetti che vengono offerti, e

⁹⁴ Il drammaturgo, nei teatri tedeschi, svolge sia una funzione di consulenza bibliografica circa la storia della messa in scena dell'opera, sia il lavoro di illustrazione al pubblico e alla stampa dell'attività del teatro, anche attraverso la redazione dei libretti di sala e la presentazione musicologica dei concerti di musica strumentale. Ogni teatro si avvale di una *équipe* di drammaturghi, in numero di quattro o cinque.

supervisionare costantemente che il tutto sia svolto come pensato. Si tratta di un ruolo di assicurazione della qualità, che comprende anche molta organizzazione. Le sue competenze devono essere musicali e teatrali. È bene infatti che egli sappia orientarsi velocemente nel repertorio e sia in grado di dare al meglio istruzioni ai collaboratori.

È da segnalare che al momento in Germania non esiste ancora un corso di studio specifico circa la pedagogia del teatro musicale, e che la struttura di un Dipartimento educativo interno a un teatro, con la relativa figura professionale del coordinatore, è stata istituita solamente nel 1995. In quell'anno Klaus Zehlein, sovrintendente della Staatsoper di Stoccarda e uno dei tre soci fondatori dell'associazione RESEO (1997), incaricava il musicologo Markus Kosuch del ruolo di *Musiktheaterpädagoge* (pedagogista di teatro musicale). Il suo compito era di ideare e organizzare un vero e proprio Dipartimento interno.

L'impulso a questa iniziativa nasceva da un sentito bisogno di entrare in contatto in modo profondo e articolato con il pubblico, in particolare con i giovani. Per questo c'era bisogno di ricavare uno spazio nel quale fosse possibile offrire al pubblico di domani esperienze teatrali. Due anni dopo, Markus Kosuch e il Sovrintendente fondarono la *Junge Oper* della Staatsoper di Stoccarda, primo esempio di sezione interna di un Teatro destinata alla realizzazione di proprie produzioni e progetti teatrali con e per i bambini, integrata alla relativa stagione teatrale. Qualche anno dopo, Rainer O. Brinkmann diede vita al dipartimento *Op/erleben* presso la Staatsoper di Berlino, che oggi continua la sua attività. Nel frattempo, in quasi tutti i teatri tedeschi l'attività nel settore è diventata centrale.

I compiti assegnati ai collaboratori del Dipartimento educativo sono diversi. Innanzitutto riguardano l'ambito artistico: questi professionisti, nei vari gruppi di lavoro, devono saper ideare scene musicali e coreografie. Ci sono poi compiti di organizzazione e compiti per i quali è richiesta una competenza pedagogica. È fondamentale che ogni collaboratore trovi una sintonia con il gruppo di lavoro, che gli permetta di trasmettere i contenuti e le forme. I tre ambiti, artistico, organizzativo e pedagogico, si mescolano costantemente durante le varie fasi dello svolgimento del progetto.

Le competenze nei diversi ambiti artistici coinvolti nel teatro musicale — la musica, il canto, la recitazione, il balletto, la scenografia, la messa in scena... — devono essere riunite in un acuto sguardo generale. Ma le competenze necessarie dei collaboratori devono essere prima di tutto pedagogiche e didattiche. Oltre alla ricerca della sintonia con i bambini ciascun collaboratore deve saper riconoscere i limiti del proprio gruppo di lavoro, trovare il modo di relazionarsi ad esso e soprattutto saper cogliere i diversi tratti psicologici dei partecipanti, saperli ascoltare e avere la capacità di metterli in relazione tra di loro.

Per una buona riuscita degli eventi è di fondamentale importanza il coordinamento del *team*. Una prima fase prevede la pianificazione del progetto, con l'assegnazione dei vari ruoli ai collaboratori. Ad essa corrisponde sempre una successiva valutazione dei risultati parziali. Alla Staatsoper di Berlino è consuetudine che il coordinatore riunisca quattro volte l'anno tutti i collaboratori per un corso di perfezionamento. Nell'occasione, i collaboratori sono invitati a esporre i risultati e le impressioni relative alle specifiche mansioni, per la condivisione delle esperienze.

Il dipartimento, la cui missione è la creazione di un forte legame con il contesto sociale, produce una vasta offerta di progetti e *workshop*. Come si diceva, le iniziative sono indirizzate a tutti, bambini, giovani e anziani, ma i Teatri pongono l'accento in particolare sul mondo della scuola: dare un impulso creativo alla realtà scolastica è di primaria importanza. A questo fine il coordinatore rende nota agli insegnanti l'offerta delle iniziative, attraverso *newsletter*, *e-mail* e spedizione di pieghevoli.

Vengono organizzati corsi di perfezionamento con l'intento di illustrare agli insegnanti i vari progetti, e per coinvolgerli. Essi vengono invitati a teatro, viene spiegato loro nel *workshop* il metodo didattico con il quale i Teatri lavorano. Gli insegnanti capiscono se possono applicarlo ai propri studenti e se sono in grado di sostenere il progetto loro presentato. Il bacino di utenza e di adesione in Germania diventa sempre più grande, e questo è un dato molto significativo.

L'associazione Teatro e Scuola

Ampliando lo sguardo dall'ambito delle iniziative del Teatro verso la strategia culturale del settore educativo, è da segnalare una modalità di radicamento sul territorio che ha avuto successo. L'associazione TUSCH si propone in modo programmatico l'intensificazione del legame tra i teatri e le scuole. L'acronimo TUSCH sta per *Theater und Schule*, teatro e scuola; l'iniziativa è nata a Berlino nel 1998 per volere di Renate Breitig, l'allora referente del Senato Cittadino per la Formazione, la Scienza e la Ricerca (*Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung*). In quegli anni, gli stessi in cui il sovrintendente della Staatoper di Stoccarda pensava per primo alla fondazione di un Dipartimento di pedagogia interno al teatro, ci si rendeva conto che anche nelle scuole qualcosa bisognava cambiare. Si partiva dal presupposto che il teatro avesse un valore altamente formativo e che in esso si potesse ricercare una zona di creatività dove gli studenti potessero cimentarsi; l'educazione teatrale veniva pensata come un utile correttivo a una impostazione talvolta libresca del sistema scolastico. Il teatro è di stimolo alla creatività e alla capacità di espressione degli studenti; moltiplica le possibilità di far emergere negli studenti qualità che altrimenti rimangono non esercitate e nascoste. Per ciò era fondamentale dare vita al teatro nella realtà scolastica, integrarlo a essa, attraverso l'ideazione di una *partnership* tra un Teatro e una scuola, con progetti della durata di tre anni. Il progetto comune coinvolgeva insegnanti, studenti e artisti di teatro in scuole di diverso ordine e grado — dalle elementari, alle medie, alle superiori — con lezioni inserite nel curriculum, non in orario extra-scolastico. Nei primi anni TUSCH, partendo dalla città di Berlino, creava dodici *partnership*. L'idea ha avuto successo e a tutt'oggi sono arrivati a costituire più di quaranta collaborazioni, coinvolgendo all'anno in media più di tremilacinquecento studenti e cento artisti. Una volta all'anno TUSCH organizza un festival della durata di una settimana nel quale le scuole presentano le loro produzioni: una sorta di *feedback*, ma anche una festa e un incontro per lo scambio di idee tra i partecipanti. L'organizzazione si è poi estesa sul territorio nazionale e oggi è presente non solo a Berlino, ma anche nelle città di Monaco, Stoccarda e Francoforte.

Un'altra iniziativa simile a TUSCH è stata intrapresa nel 2004 dalla Fondazione della Cultura dei Länder. Si intitola "Bambini all'Olimpo" (*Kinder zum Olym!*) e consiste

nell'organizzazione di un concorso dal titolo "Scuole che cooperano con la cultura" (*Schulen kooperieren mit Kultur*). Esso premia i progetti pedagogici più creativi sviluppati nelle scuole con la collaborazione dei Teatri. I progetti premiati si possono consultare sul loro sito web (www.kinderzumolym.de).

Tutte le iniziative che il Dipartimento offre alle scuole si basano su due principi della pedagogia: il principio interpretativo e quello mirante alla produzione. La pedagogia interpretativa ha come scopo di preparare gli studenti ad assistere a una rappresentazione teatrale. Ciascun partecipante prende parte a un ciclo di incontri, durante i quali viene invitato a costruire le proprie riflessioni, a elaborare gli intrecci della trama e ad assistere all'evento in modo critico. L'altra metodologia invece ha come scopo il coinvolgimento attivo e in prima persona degli studenti nella creazione di una produzione teatrale da rappresentarsi sul palcoscenico.

I progetti proposti alle scuole sono rivolti a tutti gli studenti. Non c'è nessun tipo di selezione, poiché è esplicita l'intenzione di aprire una possibilità a tutti. La strategia vincente per interessare i bambini al teatro è la loro partecipazione attiva. Essi devono essere coinvolti in un'azione specifica, devono confrontarsi con le difficoltà, riflettere e trovare possibili soluzioni. Così viene sollecitato un loro primo interesse e viene avviato l'avvicinamento all'opera. Fare esperienza nel processo educativo è fondamentale: deve aver luogo l'elaborazione dell'esperienza affinché gli studenti possano trovare un loro personale approccio all'arte. Come ripete Rainer Brinkmann, l'arte deve essere messa a disposizione affinché ciascuno possa trarne qualcosa. È questa la missione della pedagogia teatrale: indicare una via anche a chi è ben lontano dal mondo dell'arte.

Teatro e ragazzi

Partecipando a uno specifico progetto gli studenti sono coinvolti in diverse attività: cantare, suonare, ascoltare, interpretare scenicamente, danzare, comporre e improvvisare. Un bell'esempio che racchiude tutte queste attività è dato dall'iniziativa "Club dei giovani" della Staatsoper di Berlino. Esso si rivolge ai ragazzi dai quattordici ai vent'anni e prevede la composizione e la messa in scena, attraverso un lavoro di gruppo, di una *pièce* di teatro musicale. Diversi sono i compiti assegnati ai partecipanti. Vanno dalla

ideazione musicale alla creazione di un testo, dalla esecuzione alla scrittura del programma di sala e ai lavori tecnici dietro il palcoscenico. Per quanto riguarda il processo compositivo musicale il lavoro dei ragazzi viene seguito e supportato dalla presenza di un *coach*, che si occupa in prima istanza della voce. Inizialmente i partecipanti sono invitati a far risuonare la voce, per sviluppare la percezione della sua fisicità, del risuonare del corpo. Queste sperimentazioni di suoni vengono poi tradotte in melodie musicali. Le melodie così raggiunte sono basate sull'improvvisazione e il tutto è accompagnato dal pianista; la presenza di un regista cuce poi le diverse melodie in una piccola opera di teatro musicale. Oltre alla realtà del "Club dei giovani", molti Teatri prevedono anche *workshop* di composizione.

Altro tipico terreno sul quale i bambini possono fare esperienza di creatività è la rielaborazione e messa in scena di un'opera in cartellone. Molto spesso la scelta del soggetto operistico da trattare segue la programmazione della stagione del teatro. L'opera è ripensata ed eseguita in prima persona dai bambini. A ciascuno viene assegnato un ruolo e viene chiesto di improvvisare, per immaginare come potrebbe diventare una scena. I ragazzi elaborano il libretto immaginando piccoli cambiamenti del testo, compiendo in questo modo anche un lavoro critico sul libretto stesso. Vengono quindi sollecitati alla creazione delle scenografie, essendo guidati a lasciarsi ispirare da diversi fonti letterarie e artistiche. Nell'atto di cantare passaggi d'opera, sono invitati anche qui ad accedere a forme di improvvisazione. Estrapolano una frase tratta dall'opera in oggetto in modo da poterla interpretare e variare, comprendendone così l'intima essenza, il rimando e il legame con la trama. Viene stimolata l'interpretazione critica e il fare musica. I ragazzi discutono poi della realizzazione dei costumi; assumono quindi compiti anche dietro il palcoscenico, venendo fortemente integrati nel processo della produzione. Il risultato finale, ossia la *performance* finale, costituisce un *feedback*, uno specchio di ciò che è stata l'esperienza; ma il processo produttivo al fine educativo è sempre più importante, perché dura di più nel tempo e in esso avviene il confronto con il genere artistico.

Vengono messe in scena anche rappresentazioni teatrali — rielaborazioni, o opere originali — che sono realizzate interamente da adulti e che sono destinate a un pubblico

di bambini e di giovani. In questo caso i ragazzi non sono coinvolti attivamente nella *performance*, ma iniziano comunque ad amare la magia del teatro.

Teatro, insegnanti e famiglie

Le attitudini individuali degli studenti che partecipano ai progetti non vengono valutate con un voto, né dalla scuola né dal Teatro. Si tratta invece di capire se le capacità di un bambino gli permettono di ricoprire il ruolo che si è scelto. È chiaro che questa indagine sottende una valutazione, ma essa non è intesa come la misurazione di una corrispondenza a un qualche *standard*; piuttosto, ci si preoccupa di sollecitare alla sfida dell'espressione di sé. Le attività di lavoro si organizzano suddividendo gli studenti in piccoli gruppi. Come abbiamo già visto, questo è un metodo di lavoro molto spesso utilizzato. Piccoli gruppi sviluppano i loro compiti e i moderatori insieme agli insegnanti cercano di sincronizzare i rispettivi processi.

Tutte le attività dei progetti sono svolte essenzialmente in teatro, per poter mostrare agli studenti le strutture interne. Esistono iniziative per illustrare ai ragazzi i mestieri tecnici e artistici del teatro: il costumista, il fotografo di scena, il truccatore, l'addetto alla macchina scenica e alle luci... In alcuni casi gli studenti affiancano i professionisti anche nella fase della rappresentazione in corso. Capita che alcune attività vengano raccontate ed esemplificate anche a scuola, in classe.

Anche i progetti che partono dall'iniziativa del teatro — laddove TUSCH è un'iniziativa della politica culturale cittadina — cercano di integrarsi con la realtà scolastica, anche se essa è molto variegata, e molto dipende dalla natura dei progetti proposti. Tenzialmente il progetto del Dipartimento educativo è presente nelle lezioni del mattino. Alle iniziative del pomeriggio invece i bambini possono iscriversi liberamente. I metodi didattici che la Staatsoper di Berlino utilizza per tutti i suoi progetti — il metodo dell'interpretazione scenica e quello della produzione, di cui si è detto — sono applicati alla classe in teatro, una mattina a settimana. In generale si può affermare che il teatro è molto ben accolto dalla scuola e non ha difficoltà a organizzarsi flessibilmente accanto alla realtà scolastica.

Gli insegnanti vengono coinvolti a vario titolo e a seconda della tipologia del progetto. Possono apprendere il metodo didattico attraverso i corsi di perfezionamento che il Teatro organizza e iniziare autonomamente il progetto con la classe; oppure, nei progetti di rielaborazione di un'opera, gli insegnanti sono coinvolti nel processo di preparazione partecipando alle discussioni sulla messa in scena. Hanno compiti diversi, come ad esempio assistere gli studenti nella costruzione di una piccola scena o di un numero musicale; oppure a volte svolgono compiti di organizzazione. Ma soprattutto è sollecitata la loro competenza pedagogica. Spesso può accadere che debbano anche fare da intermediari tra gli alunni e le famiglie, soprattutto in quelle famiglie dove il mondo del teatro è lontano.

Le famiglie vengono anch'esse il più possibile coinvolte. In alcuni progetti devono preoccuparsi del trasporto dei costumi, addirittura di cucirli, e di intrattenere i ragazzi nei momenti liberi durante le fasi del lavoro. Si occupano in generale degli aspetti organizzativi del dietro le quinte.

A volte i genitori vengono coinvolti nei progetti in prima persona. Ad esempio nel *workshop Spiel mal Oper* ("Recita l'opera!") della Staatsoper di Berlino, bambini e genitori insieme sono invitati ad assumere un ruolo nell'ambito di un'opera. Si annulla il rapporto gerarchico tra madre e figlio, sostituito da un rapporto inedito, dove si dà la possibilità di conoscersi meglio.

Alcuni Teatri offrono agli asili *workshop* pensati per le famiglie, secondo il programma dell'associazione britannica *Early-Excellence-Center*. Queste iniziative sono pensate soprattutto per asili che si trovano nei quartieri più disagiati. Il principio è orientato a incoraggiare e riconoscere le particolarità e le risorse del bambino. In questo processo è fondamentale la presenza integrata dei genitori, che sostengono e incoraggiano il loro bambino nel processo di formazione: nessuno meglio di loro conosce il bambino e può volgere al successo questo processo educativo. Durante questi *workshop* si viene preparati ad assistere alla rappresentazione di un'opera lirica, oppure a una versione per bambini.

Ancora sul metodo dell'interpretazione scenica

Nei progetti proposti dai Dipartimenti educativi il metodo dell'interpretazione scenica, come si è detto, è tenuto in alta considerazione. Con questo metodo gli studenti vengono assistiti nel canto, nella pratica musicale e nell'ascolto. La sua messa a punto è dovuta all'istituto ISIM (*Institut für Szenische Interpretation von Musik und Theater*) di Berlino. Fondato nel 2001 grazie alla collaborazione tra l'Università di Oldenburg e gli studiosi Rainer O. Brinkman, Markus Kosuch e Klaus Zehlein, l'Istituto ha portato un contributo significativo nel panorama della pedagogia musicale in Germania, poiché fornisce *online* varie pubblicazioni sul tema della pedagogia musicale, offre corsi di perfezionamento e organizza incontri nei quali si approfondiscono i metodi dell'interpretazione scenica. Nel 2006 l'ISIM ha organizzato il primo simposio di pedagogia musicale in Germania.

All'interno dei progetti, numerosi *workshop* sono organizzati appunto con il metodo dell'interpretazione. Con esso il partecipante giunge a conoscenza del pezzo d'opera in modo avvincente: viene indotto a immedesimarsi in un personaggio della trama dell'opera e a formulare lui stesso la condizione del suo personaggio nell'intreccio della storia. È chiamato all'interpretazione del suo ruolo innanzitutto secondo un'immedesimazione istintiva; poi, con una susseguente riflessione, viene chiamato a prendere distanza dal personaggio interpretato e a trattare la rappresentazione teatrale con consapevolezza e atteggiamento critico.

Oltre a ciò, durante questi *workshop* vengono trasmesse anche le caratteristiche sceniche e lo sfondo storico dell'opera. Devono essere rispettate delle fasi di avvicinamento per poter rendere accessibile agli studenti il contesto, nelle scene, nei testi e nella musica, in cui poi possano immergersi profondamente per interpretare i ruoli dei personaggi.

Il primo passo consiste nell'invito agli studenti a immaginare la cornice della storia. In questa fase di preparazione nessun partecipante viene isolato o messo in risalto, ma il collaboratore del gruppo di lavoro osserva ogni singolo partecipante al fine di sostenerlo e valorizzarlo. Il luogo della scena prende forma e la voglia del gioco è risvegliata. A occhi chiusi i partecipanti sono condotti nel cuore della trama dell'opera attraverso un viaggio fantasioso.

Il secondo passo tematizza lo sviluppo progressivo dell'opera, sia dal punto di vista dell'intreccio, sia dal punto di vista delle caratteristiche, dei *topoi* musicali. La presentazione dei personaggi della storia viene messa in relazione con la frase musicale che descrive meglio il personaggio: così viene seguito l'inizio progressivo dello svolgimento dell'opera. In questa fase ha luogo negli studenti l'immedesimazione in un personaggio della storia. I singoli personaggi convergono nell'ambientazione immaginaria dell'opera e attraverso un libero gioco scenico iniziano a interpretare il ruolo. Interagendo tra di loro essi fanno avanzare l'intreccio della storia. Qui gli studenti si concentrano anche solo su una frase del libretto e possono variarla dal punto di vista della recitazione secondo la loro idea. Anche dal punto di vista musicale i partecipanti sono chiamati a evincere il significato descrittivo della musica a sostegno del personaggio, e a capire l'intimo nesso tra personaggio e melodia: il tono morale del personaggio in relazione alla musica.

Si sollecita poi la ricerca dei tratti tipici di un personaggio e del suo agire scenico utilizzando l'esercizio della statua (*Standbild*). È un gioco che solleva i partecipanti dall'eccesso di responsabilità creativa, introducendo un momento di passività. Coinvolge due partecipanti e vede il primo nella parte attiva del costruttore/ideatore dell'interpretazione della scena, mentre il secondo, passivo, incarna la scena.

Segue un lavoro di improvvisazione sulle presentazioni dei personaggi e sui loro comportamenti. L'opera rimane al centro come tema di riferimento di una serie di variazioni, e attraverso le varie interpretazioni viene analizzata dal punto di vista musicale e scenico.

La fase successiva rappresenta il passaggio dallo sguardo interno all'opera e ai suoi eventi al consapevole sguardo esterno dello spettatore. Per uscire dal ruolo interpretato i partecipanti hanno bisogno di mettere in scena un rito. Gli studenti si mettono in cerchio, posano in mezzo i costumi di scena utilizzati e abbandonano il loro ruolo. Il collaboratore del gruppo per sottolineare il distacco termina il rituale affermando "Questa era l'opera di...".

L'ultima fase è la riflessione, nella quale si deve dare impulso al vissuto attraverso le parole. È questa la fase centrale della riflessione, la quale può avvenire attraverso una

semplice discussione, il *brainstorming*, oppure l'evocazione di momenti della messa in scena o sensazioni non ancora esplicitate.

Questo è il metodo con il quale gli studenti imparano cos'è un'opera, cos'è l'interpretazione scenica, il senso del canto e la recitazione. Anche il peculiare legame, nell'opera, tra l'udire e il vedere, viene tematizzato. Alcuni progetti intendono sollecitare la percezione dello spettatore analizzando l'effetto sinestetico tra la musica e l'arte figurativa, con il sostegno di storici dell'arte. È interessante per i ragazzi assistere al formarsi della traduzione della percezione acustica in una dimensione visuale, e viceversa, attraverso esemplificazioni scenografiche e riferimenti pittorici.

In tutti i progetti sviluppati dal Dipartimento educativo è prevista una documentazione del loro percorso. Per quanto riguarda il caso della Staatsoper di Berlino, gli esiti finali sono valutati da un'organizzazione dedicata che si occupa esclusivamente di valutazioni, con precisione tedesca. Essa interroga tutti gli attori del progetto, quindi gli insegnanti, gli studenti e i genitori. Generalmente durante lo svolgimento del progetto sono previste anche delle riprese con la videocamera, che costituiscono la documentazione per la valutazione. I risultati vengono poi resi pubblici in una presentazione in teatro, secondo quell'ispirazione sociale della cultura di cui si è detto all'inizio.

Il monitoraggio dei progetti è fondamentale poiché fa emergere ciò che deve essere modificato. In genere monitorare non vuol dire auto-confermarsi: si tratta di trovare una regola su cui riflettere e con cui accompagnare i collaboratori nei passi successivi del progetto. Le verifiche avvengono con l'utilizzo di questionari da sottoporre agli studenti e agli insegnanti. Le foto e le riprese video sono costantemente realizzate durante il percorso.

Si pone molta cura affinché i progetti eseguiti nelle scuole, soprattutto in contesti di quartieri molto disagiati, lascino un segno. È da segnalare il progetto *Stern Zeit, Kinderoper in Lichtenberg*, promosso dalla Staatsoper di Berlino in collaborazione con la Caritas. Il progetto era destinato a centoventi bambini del quartiere periferico di Lichtenberg, provenienti dalle scuole, dagli asili, dalla scuola di musica e dalla parrocchia: si trattava di elaborare l'opera romantica *L'étoile* di Emmanuel Chabrier, la

cui prima era stata presentata sul grande palcoscenico nello stesso anno della realizzazione del progetto.

APPENDICI

Chizu Fukui

ESEMPI EXTRAEUROPEI

Una breve analisi di programmi educativi in svolgimento presso istituzioni teatrali e/o musicali di paesi extraeuropei, Stati Uniti e Giappone, permette di mettere a confronto le affinità e le differenze di strumenti e metodologie didattiche attuate in realtà sociali e culturali diverse da quella europea.

Attività didattica negli USA

La realtà sociale, economica, pedagogica e culturale degli Stati Uniti è molto diversa da quella europea. Il livello dell'educazione musicale è documentato dalla quantità di orchestre, bande e cori scolastici, e dalla estesa letteratura didattica, sotto forma di testi teorici, manuali didattici, riviste specializzate, sussidi audio, video e informatici e così via. Si moltiplicano le iniziative proposte fin dalla tenera età, queste in particolare per l'influsso della *Music Learning Theory* di Edwin Gordon, studiata nei programmi di educazione musicale per la prima infanzia in diverse università degli Stati Uniti. L'affermazione di questi principi ha permesso un progresso in questo campo specifico, allargando i "luoghi deputati" per l'educazione musicale. Uno di questi "luoghi" è il teatro, dove la musica si rappresenta nelle sue varie forme, e questo è uno dei motivi per cui attualmente quasi ogni Teatro lirico negli Stati Uniti possiede un Dipartimento con finalità didattiche e una ricchissima attività di *Education/Community*. I programmi attuati non sono esclusivamente dedicati ai giovani; sono previste anche iniziative riservate specificamente agli adulti.

Inoltre, parlando dell'attività didattica musicale negli Stati Uniti, non si può fare a meno di citare *Teaching Artists*.⁹⁵ Ogni Teatro d'opera in USA collabora intensamente con

⁹⁵ Con questo termine viene designato "l'artista che si dedica all'insegnamento" nell'ambito di questi programmi. In USA quella del *Teaching Artist* è considerata una vera e propria professione che affianca alla carriera artistica l'attività didattica (con finalità artistiche e non) presso le scuole, attraverso la stretta

numerosi *Teaching Artists* così come le maggiori istituzioni musicali statunitensi. In molti casi, data l'importanza del ruolo esercitato da queste figure, sono i Teatri stessi (o le orchestre, se autonomamente costituite) a occuparsi della loro formazione, direttamente all'interno delle proprie strutture.

Di seguito sarà analizzato in modo particolare un esempio di programma attivo presso *La Opera* in USA che abbiamo avuto la possibilità di valutare di persona, assistendo alle fasi di realizzazione e intervistando la responsabile della loro attuazione. Il programma in oggetto risulta interessante in quanto rivolto agli insegnanti che, in qualità di persone largamente responsabili dell'educazione del bambino, devono avere esperienza e una conoscenza adeguata dell'argomento per poter espletare il proprio ruolo.

LA Opera (Los Angeles)

Dal 1986, anno di nascita della compagnia, ad oggi, gli *Education/Community Programs* di LA Opera (Los Angeles Opera) hanno permesso a più di un milione di persone di entrare in contatto con l'opera lirica. Nella sola stagione 2008-2009, più di centocinquantamila tra studenti, insegnanti, famiglie e altri membri delle *communities* hanno usufruito dei programmi del Dipartimento.

Gli *Education Programs* sono appositamente concepiti per assicurare la continuità dell'attività educativa attraverso la fitta collaborazione con le scuole e gli insegnanti.

Lo scopo principale è quello di coinvolgere il maggior numero di studenti possibile nel difficile processo di formazione artistica, avvalendosi della competenza specifica degli educatori la cui preparazione rientra nei compiti fondamentali dei programmi stessi. Attualmente il dipartimento collabora con più di 500 insegnanti nella prefettura di Los Angeles.

I *Community Programs* sono concepiti per far conoscere lo spettacolo d'opera al pubblico che, diversamente, non ne avrebbe la possibilità, attraverso spettacoli speciali allestiti

collaborazione con il personale docente. Il movimento *Arts in Education* si è sviluppato proprio grazie ai *Teaching Artists*. La loro formazione avviene attraverso specifici corsi di studio istituiti presso i Conservatori e le istituzioni musicali. Attualmente esiste anche una *Association of Teaching Artists*.

presso la Sala Grande di LA Opera (Dorothy Chandler Pavillion) e in altri luoghi della prefettura di LA. Come in Europa, anche in USA il programma educativo è rivolto ai ragazzi provenienti da realtà sociali particolarmente deboli o disagiate. Nel caso specifico della cittadina di Los Angeles, molti ragazzi appartenenti alla numerosa comunità ispanica hanno potuto usufruire di questi programmi, traendone grande beneficio.

L'*Education/Community team* di LA Opera è formato da sei persone, che seguono una ricca varietà di programmi. Tra gli *Education Programs*: Elementary In-School Opera Program (interattivo), Secondary In-School Opera (interattivo), Free Student Matinee Program, Community Demonstration Performance Tour, Opera for Educators, Opera 101, Opera Clubs, Voices for Tolerance (interattivo), Sing Out Loud! (interattivo), LA Opera 90012.

Tra i *Community Programs*: Saturdays Mornings at the Opera, OPERA U — LA Opera's College Outreach Program, Volunteer Opera Speakers Bureau, Library Project, Opera Tales, LA Opera Pre — Performance Lectures, Free Community Concerts, Community Opera (interattivo), Opportunities for Adult Continuing Education, Senior Center Dress Rehearsal.

Opera for Educators

Rientra nel numero dei programmi che abbiamo potuto seguire *in loco* per una intera giornata (sabato) e che riguardavano *Il Barbiere di Siviglia*. Il programma, che ha cadenza annuale, prepara gli insegnanti che saranno impegnati nelle attività *Education/Community*, fornendo loro materiali e mezzi per la conoscenza delle produzioni previste nella stagione della LA Opera, in modo che possano agevolmente guidare gli studenti nel processo di formazione artistica. Circa un centinaio di insegnanti di varie età seguono un ciclo di lezioni incentrate sull'opera in scena nei giorni successivi. Attraverso l'utilizzo di materiali audiovisivi, i professori non solo analizzano l'opera sotto vari punti di vista, ma trattano anche argomenti relativi al contesto storico, geografico e sociale all'interno del quale l'opera è nata: nel caso specifico, una

spiegazione sul mestiere del barbiere in Europa. Alla fine della giornata i giovani cantanti del corso di perfezionamento si esibiscono in un piccolo concerto che propone agli astanti l'ascolto di brani tratti dall'opera oggetto delle lezioni.

Spesso partecipano a questi cicli di lezioni insegnanti ormai in pensione, spinti però dal desiderio di apprendere cose nuove. E visto che i partecipanti appartengono a differenti fasce di età, questa iniziativa si trasforma in un importante momento di scambio di informazioni, di discussioni, metodologie per la didattica, diventando un vero e proprio luogo di "comunità di pratica". Fra i partecipanti non troviamo solo insegnanti di musica, ma anche di altre materie, come lingue, matematica, scienze, e così via. Anche questi insegnanti, che per la partecipazione ricevono un punteggio che incrementa l'anzianità lavorativa ed economica, utilizzano in seguito, durante le lezioni, ciò che hanno imparato in questa occasione. La quota di partecipazione è di quindici dollari per una giornata.

Durante il primo contatto con l'opera in oggetto viene spiegata al pianoforte la struttura dell'opera, con un linguaggio comprensibile anche ai non professionisti. Vengono utilizzati anche materiali audiovisivi riguardanti alcune interpretazioni storiche per coinvolgere maggiormente il pubblico e per facilitarne la comprensione. Segue una trattazione dell'argomento dal punto di vista musicologico, sempre con un linguaggio comprensibile a tutti. Viene quindi presentato un progetto in corso presso la LA Opera per le scuole, in versione ridotta e riadattata alla società americana con la visione di un dvd dello spettacolo per i giovani studenti.

La storia del mestiere di "barbiere" in Europa è raccontata utilizzando la proiezione di *slide*. Il pubblico scopre che il barbiere in quell'epoca faceva anche da *factotum* e medico, fino ad assumere progressivamente il suo ruolo attuale. Alla fine dell'ascolto "dal vivo", il pubblico rivolge domande ai giovani cantanti, anche riguardo alla loro carriera di cantanti lirici.

Nel pomeriggio, una sessione particolare è rivolta agli insegnanti interessati all'approfondimento di un concreto progetto a livello scolastico. Partecipando a questo programma per insegnanti, ci si rende conto che basta davvero poco per organizzare un programma che risulti stimolante per un pubblico da conquistare all'opera. Una sala con pianoforte, sedie e strumenti didattici: con questi semplici elementi si può creare una

giornata di lezioni molto proficua nelle istituzioni musicali. Importante è anche stabilire il contenuto delle varie sessioni. Possiamo affermare che la chiave per la realizzazione dei programmi didattici della LA Opera sia il buon rapporto con gli insegnanti. Anche la *Education Manager*, Jill Burnham, afferma: «il lato più bello del lavoro in questo Dipartimento della LA Opera è la collaborazione con gli insegnanti. Quante cose imparo da loro!».

Nonostante l'enorme carico di lavoro, il Dipartimento funziona molto bene. Tra i suoi vantanti, la collaborazione di Placido Domingo e di James Conlon.

Attività didattica in Giappone

Il Giappone è un paese che ha conosciuto l'opera lirica solamente alla fine del diciannovesimo secolo. A tutt'oggi esiste, in tutto il territorio, un solo Teatro d'opera con una propria stagione annuale e nessun Teatro possiede un Dipartimento specifico per la didattica. Nonostante la situazione sia molto diversa da quella degli altri paesi occidentali, vi sono tentativi, meritevoli di attenzione, di diffondere la conoscenza dell'opera presso i giovani spettatori.

Si tratta spesso di progetti a breve termine; la durata può variare da un minimo di poche ore ad un massimo di pochi giorni (impegno non continuativo per i fruitori), ma sono comunque il primo passo per suscitare la curiosità verso il teatro, entrarvi in contatto e cominciare ad amarlo.

Aichi Arts Foundation (Nagoya)

Ha sede a Nagoya, la terza città giapponese in ordine di importanza. Il suo Teatro è stato inaugurato con la *tournee* del Teatro dell'Opera di Roma nel 1994. È dotato di strutture di alto livello tecnologico (ha quattro palcoscenici), ma produce una sola opera ogni 2 o 3 anni. Tutto il resto della stagione è dedicato a concerti oppure a spettacoli di compagnie ospiti.

Tuttavia, ogni volta che il Teatro produce un'opera non manca mai un pomeriggio dedicato ai bambini per far loro conoscere questa magnifica arte utilizzando il

palcoscenico principale e le reali scenografie dell'allestimento.

Nel 2010, l'iniziativa *Waku Waku Opera Taiken* ("emozionante esperienza d'opera") è stata dedicata a *Les contes d'Hoffmann*, l'opera prodotta quell'anno. L'iniziativa si è svolta alle ore 14, nel giorno di intervallo tra le uniche due recite con un *cast* internazionale.

Il programma, che è durato poco più di un'ora, ha visto la partecipazione del regista dell'opera in oggetto, di un soprano (per il ruolo di Olympia, ma non facente parte del *cast* ufficiale), di un baritono (per il ruolo di Luther, *cast* ufficiale), del coro maschile (*cast* ufficiale), del direttore musicale (che nel *cast* ufficiale ricopriva il ruolo di Maestro del coro) e di un pianista, introdotti da una presentatrice esterna.

Lo spettacolo inizia con l'apparizione, davanti al sipario chiuso, della presentatrice che non conosce l'opera lirica, proprio come tutti i bambini in sala. Dopo aver creato un'atmosfera complice con i piccoli spettatori, accende la loro curiosità su tutto quello che vedono in quel momento in teatro. Accenna appena all'opera lirica e chiama il regista Jun Aguni che in questo caso riveste il doppio ruolo di guida e docente al tempo stesso. Jun Aguni, dopo essersi presentato rispondendo alla richiesta della presentatrice, comincia a introdurre i bambini nel mondo del teatro e dell'opera. Così si svolge l'incontro:

- presentazione del Direttore di scena e del suo ruolo nel coordinare tutti i movimenti della scena, a partire dall'alzata del sipario;
- presentazione del palcoscenico principale vuoto ed illuminato dalla sola luce della ribalta;
- il Direttore di scena ordina di far avanzare le scene dal palcoscenico retrostante;
- il Direttore di scena chiama sul palco il responsabile della costruzione dell'allestimento scenico, il *lighting designer*, l'assistente del Direttore di scena, il capo-macchinista: ciascuno spiega e mostra materialmente in che cosa consiste il proprio lavoro, rendendo vive le scene con le luci e i movimenti delle macchine;
- arrivo in scena del soprano in costume e canto dell'aria di Olympia. La presentatrice le pone alcune domande;

- arrivo del coro maschile e scena dell'osteria con il baritono: tutti quanti sono in costume; la presentatrice pone alcune domande anche al baritono;
- dimostrazione di una prova con la stessa scena dell'osteria; intervengono anche Jun Aguni in qualità di regista, la sua assistente, il fonico ed altri collaboratori;
- ora tocca ai bambini imparare una parte della canzone in francese appena eseguita dal coro, sotto la guida del Maestro del coro;
- dopo la preparazione in sala, i bambini salgono sul palco e cantano per il pubblico formato dai loro famigliari;
- momento dedicato alle domande dei bambini.

Questo percorso dura circa novanta minuti. L'iniziativa è stata lanciata nel 2006, con *Bohème*, con lo scopo di offrire ai ragazzi le seguenti opportunità:

- far conoscere il teatro come luogo;
- mostrare le scene dell'opera;
- sorprenderli grazie all'ascolto delle voci dei cantanti lirici;
- presentare il personale addetto alla produzione che lavora dietro le quinte (effettuando una prova come dimostrazione del loro lavoro);
- offrire loro la possibilità di stare sul palcoscenico;
- cantare insieme.

I ragazzi ammessi a questa iniziativa, d'età tra i 10 e i 15 anni, sono circa cento, in modo che la loro partecipazione possa essere gestita al meglio. La partecipazione è gratuita.

Accanto a questo progetto, destinato ai giovani, vengono organizzati anche altri tre incontri rivolti in modo specifico agli adulti come preparazione alla visione della recita. Vengono generalmente invitati un musicologo, uno dei cantanti coinvolti nella produzione, il costumista e altri, che hanno la funzione di guidare il pubblico nella scoperta dell'opera. Le richieste di partecipazione superano di gran lunga la capienza dello spazio destinato agli incontri.

The Japan Opera Foundation (Tokyo)

Questa compagnia d'opera fondata nel 1934, grazie all'iniziativa del Ministero della Pubblica Istruzione, da anni affianca la principale attività, cioè la produzione di opere liriche destinate al grande pubblico (principalmente a Tokyo), ad un'intensa attività esterna, recandosi presso le scuole di tutto il territorio giapponese, con il "Programma per la visione delle eccellenti arti dello spettacolo", totalmente finanziato dal Ministero.

Il progetto è destinato agli studenti delle scuole elementari, medie e superiori e si svolge sempre nella palestra di ogni scuola ospitante. Questi i passi seguiti per la *Carmen* di Bizet:

uno o due mesi prima della recita presso una scuola, si recano in loco un direttore d'orchestra, un regista, un pianista e un addetto dell'ufficio produzione per un laboratorio della durata massima di due ore per preparare gli studenti che partecipano alla recita in qualità di coristi.

Circa cinquanta studenti selezionati dalla scuola provano coralmemente, sotto la guida del direttore d'orchestra e del regista, i brani già preparati in precedenza (*Coro di bambini* nel primo atto, *Habanera*, *Canzone del Toreador*)

Nel caso in cui la scuola possieda una banda di fiati, questa può partecipare all'esecuzione del *Preludio*.

Alla processione del Toreador dell'ultimo atto partecipano gli studenti come comparse e il preside della scuola nel ruolo di sindaco. La partecipazione degli studenti a questa parte è obbligatoria, mentre tutto il resto è facoltativo. La prova preparatoria di questa sezione dura trenta minuti.

A distanza di uno o due mesi dal laboratorio viene allestita la recita. Si recano *in loco* un direttore musicale, cinque solisti della compagnia per i ruoli principali, ventisei coristi, un datore di luce, una addetta della sartoria, due tastieristi per l'organo elettrico e un addetto dell'ufficio produzione. L'opera viene presentata in una versione ridotta a due ore con un intervallo di quindici minuti. Tutta la scuola assiste alla recita con la partecipazione di cinquanta studenti in qualità di coristi o/e comparse (e il preside), tutti in costume, con una semplice scenografia adatta agli spostamenti nelle varie piazze.

Dopo la recita, viene organizzato in un locale della scuola un incontro fra i solisti e un

gruppo di studenti, moderato dall'addetto dell'ufficio produzione della compagnia. Gli studenti rivolgono delle domande ai solisti.

Norma Maria Torti

**SITI WEB DEI PRINCIPALI DIPARTIMENTI EDUCATIVI E ISTITUZIONI
CULTURALI/MUSICALI IN GERMANIA**

http://www.staatsoper-berlin.de/de_DE/content/program_youth_mta

Sito della Staatsoper di Berlino, dipartimento Junge Staatsoper, direttore Rainer O. Brinkmann. Il dipartimento prevede una sezione *Op|erleben* (“Vivere l’opera”) interamente dedicata a *workshop* per bambini e insegnanti, e la *Musiktheaterakademie für Kinder*, “Accademia per bambini”. Tra le molte iniziative è da segnalare il progetto di teatro musicale *Schnittstelle Figaro* (postazione di taglio, ma anche di montaggio della sceneggiatura), ideato dal direttore del dipartimento e dal direttore del Post Theater (Tokyo, New York, Berlin) Max Schumacher. Il tema ruota intorno alla figura del barbiere nella storia dell’opera ed è sviluppato da quarantotto studenti di una scuola professionale (per parrucchieri nello specifico), da musicisti del centro giovanile del quartiere di Charlottenburg e dal coro della Staatsoper.

Per motivi di restauro la Staatsoper si è trasferita dalla stagione 2010-2011 presso lo Schiller Theater. La prestigiosa sede tornerà a essere attiva dall’ottobre del 2013.

Info: operleben@staatsoper-berlin.de

<http://www.musikkindergarten-berlin.de/Konzept.html>

Sito del Musikkindergarten di Berlino (asilo musicale). Fondato per volere del direttore generale della Staatsoper Daniel Barenboim, con il detto “non vogliamo solo avvicinare i bambini alla musica, ma guidarli all’esistenza attraverso la musica” (*Wir wollen die Kinder nicht nur zur Musik bringen, sondern durch die Musik zum Leben*). Negli scaffali delle sezioni gli strumenti musicali valgono come giocattoli e gli orchestrali della Staatskapelle, con cadenza settimanale, hanno l’obbligo di recarsi presso l’asilo e di far mostra ai bambini della passione per la loro professione.

Info: c/o Staatsoper Berlin

<http://www.deutscheoperberlin.de/?page=jugend&subpage=kindermusiktheater>

Sul sito della Deutsche Oper di Berlino, alla voce *Bambini/Giovani/Scuola* sono segnalati due *link* importanti per la nostra ricerca: il Dipartimento *Klassik 'is cool*, diretto da Ulrike Mirrow Hussla, e la sezione interna *KinderMusikTheater*. Quest'ultima, nata nel 2001, prevede tre nuove produzioni di teatro musicale e tre produzioni di repertorio per stagione. Di rilievo è l'attività di sperimentazione di nuove forme di teatro musicale per e con i bambini, nei vecchi laboratori della Deutsche Oper.

Info: Curt A. Roesler, oesler@deutscheoperberlin.de

<http://www.komische-oper-berlin.de/jung/musiktheaterpaedagogik-komische-oper-berlin/>

Sito della Komische Oper di Berlino. Il dipartimento si chiama *Komische Oper' Jung* e la direttrice è Anne-Katrin Ostrop. Ogni anno il teatro sostiene compositori contemporanei per la ideazione di nuove opere di teatro musicale per bambini. La stagione teatrale 2010-2011 prevede la prima messa in scena dell'opera *La regina delle nevi*, del compositore italiano vicentino Pierangelo Valtinoni, su libretto di Paolo Madron. È da segnalare inoltre la collaborazione tra il teatro e gli asili del Pestalozzi-Fröbel Haus, dove i bambini con i rispettivi genitori partecipano a *workshop* (basati sul metodo dell'*Early Excellence*) e si preparano alla visione di una rappresentazione teatrale.

Info: Anne-Katrin Ostrop, a.ostrop@komische-oper-berlin.de

[http://www.pfh-](http://www.pfh-berlin.de/index.php?/en/inhalt/pilotprojekt_kinder_und_familienzentrum_schillerstrasse)

[berlin.de/index.php?/en/inhalt/pilotprojekt_kinder_und_familienzentrum_schillerstrasse](http://www.pfh-berlin.de/index.php?/en/inhalt/pilotprojekt_kinder_und_familienzentrum_schillerstrasse)

Il Pestalozzi-Fröbel Haus è un'istituzione fondata nel 1874. Nata per volere di Henriette Schrader-Breyman, che ricercava l'alta qualità nel corpo insegnanti degli asili di Friedrich Fröbel, si occupa di pedagogia e di formazione degli educatori. Presso questa istituzione è stato ideato il progetto pilota per la costruzione di un primo centro in Germania dell'*Early Excellence*, in collaborazione con l'omonimo inglese Pen Green Centre di Corby (Inghilterra). I fondamenti del metodo si basano sui genitori, che in linea di principio sono i migliori educatori dei propri figli, e sono ritenuti i più esperti nella formazione e nel processo di sviluppo del proprio bambino. Gli asili fungono da centro

gravitazionale di apprendimento per bambini, genitori e collaboratori. L'obiettivo è lo sviluppo tempestivo del talento.

Info: Renate Müller.

<http://www.tusch-berlin.de/extra.html>

Sito dell'organizzazione TUSCH, che crea una *partnership* tra un teatro e una scuola. La sezione *TUSCH Theater Extra* si rivolge a studenti che nel loro tempo libero vogliono sperimentarsi in una produzione teatrale professionale. Per il 2010 è prevista una cooperazione tra Berlino e Varsavia. Il progetto prende il nome di *Die Ideale Stadt*, "La città ideale", in cui nella *performance* teatrale finale saranno tematizzate le utopie urbane, i sogni, i *cliché* e le esperienze quotidiane di due culture a confronto.

Info: info@tusch.berlin.de

<http://www.musiktheaterpaedagogik.de/index.php>

L'istituto ISIM (*Institut für Szenische Interpretation von Musik und Theater*) è un'unione di persone e istituzioni che professionalmente applicano il metodo dell'interpretazione scenica e lo sviluppano concettualmente. Quasi tutti i teatri lirici tedeschi utilizzano questo metodo per i loro progetti pedagogici.

Info: Prof. Dr. Wolfgang Martin Stroh, wolfgang.stroh@uni-oldenburg.de

http://www.kinderzumolymp.de/cms/Wettbewerb/Preisträger%206_%20Wettbewerb%202010.aspx

KINDER ZUM OLYMP! Le scuole cooperano con la cultura. Iniziativa promossa dalla Fondazione della Deutsche Bank e dalla Fondazione della Cultura dei Länder (*Kulturstiftung der Länder*). Partendo dalla prospettiva che la cultura non è un lusso, ma una necessità, secondo l'esplicito messaggio del patrono dell'iniziativa, il Presidente della Repubblica tedesco Christian Wulff, questa istituzione promuove concorsi per premiare i migliori progetti pedagogici che nascono dalla cooperazione tra le scuole e le varie istituzioni culturali. Visitare il sito permette di scaricare tutti i progetti vincitori, così da possedere un quadro completo ed esaustivo della loro articolazione.

Info: kinderzumolymp@kulturstiftung.de

<http://www.staatstheater.stuttgart.de/oper/start.htm>

Sito della Staatsoper di Stoccarda. Il Dipartimento *Junge Oper*, la cui direzione è affidata oggi a Barbara Tacchini, è nato nel 1995 e ha costituito il primo esempio del genere in Germania. Da segnalare è l'iniziativa *IMPULS MusikTheaterTanz*, dove gli studenti solo per così dire tacitamente vengono guidati nel mondo teatrale da pedagoghi musicali e artisti. In realtà lavorano intorno a una scena di teatro musicale sollecitando i propri impulsi, attraverso l'improvvisazione, con gli strumenti musicali e la voce. Gli studenti esperiscono che la musica è una forma di espressione del pensiero e dei sentimenti, e che non necessita di parole. Un'altra iniziativa degna di nota è il *Kinderclub*. Partendo da una fiaba i bambini sviluppano un vero e proprio pezzo di teatro musicale, attraverso la sperimentazione con gli strumenti musicali, con il canto e con il gioco.

Info: Barbara Tacchini, education@staatstheater-stuttgart.de

<http://www.junge-opernfreunde.org/ueber-uns/was-wir-machen/>

La Junge Opernfreunde Hamburg, "Giovani amici dell'opera di Amburgo", è un'iniziativa legata alla Staatsoper di Amburgo ed è composta di un gruppo di giovani di età compresa tra i 15 e i 30 anni. L'organizzazione offre un programma molto vario intorno al mondo dell'opera: i giovani organizzano brevi incontri pubblici, solitamente un'ora prima della rappresentazione teatrale, finalizzati alla preparazione della visione dell'opera; organizzano conferenze sui temi del mondo teatrale; viaggiano e si recano in altre città per assistere a nuove messe in scena; creano dei forum di discussione su registrazioni in dvd di opere con allestimenti storici.

Info: info@junge-opernfreunde.org

http://www.bayerische.staatsoper.de/1166-ZG9tPWRvbTU-~campus~kinderprogramm~young_horses_lounge.html

Sito della Bayerische Staatsoper di Monaco. Al link *Young Horses Lounge* è segnalato il progetto *Ein MusikTheaterTanz-Experiment im Marstall*. Per un periodo di tre mesi un

gruppo di giovani dai 16 ai 21 anni lavorano a una scena di un'opera, analizzandola dal punto di vista musicale e approfondendo l'interpretazione teatrale. Inoltre i ragazzi vestono le parti del drammaturgo, del regista, dello scenografo, del costumista.

Info: Ursula Gessat, jugend@st-oper.bayern.de

<http://www.operkoeln.com/oper-fuer-kinder-koeln/kinderoper/schulen/>

Sito del Teatro d'opera di Colonia (Oper Köln). Alla sezione "Opera per bambini" è da segnalare *Schulprojekt*, un progetto che coinvolge quattro classi di scuola. Le classi seguiranno una nuova produzione di teatro musicale per un periodo di sei settimane. In questo tempo i ragazzi avranno l'opportunità di essere coinvolti nelle discussioni sulle scelte artistiche, di scoprire i laboratori teatrali e di entrare in contatto col mondo del teatro.

Info: theaterpaedagogik@buehnenkoeln.de

<http://www.staatstheater-nuernberg.de/inhalte/index.php?menu=1120&id=20093>

Sito dello Staatstheater di Norimberga (Staatstheater Nürnberg). Un'iniziativa recente e degna di nota è il LITERATURupdate Bayer 2010, *Lyric meets music!* Sullo sfondo del Festival della Letteratura Bayer 2010, il teatro e la biblioteca cittadina guidano gruppi di giovani studenti e intere classi di scuola nella traduzione in pezzi musicali di liriche o brani letterari. L'obiettivo è la elaborazione di brani, che possono spaziare dalla musica composta elettronicamente, alla musica vocale e strumentale, dall'*hip-hop* al *rap*. Gli studenti possono documentare il processo della traduzione musicale con la videocamera e documentare la performance musicale finale in un *blog*.

Info: Gudrun Bär, Anja Sparberg, theaterpaedagogik@staatstheater.nuernberg.de

<http://www.theaterluebeck.de/index.php?seid=435>

Sito del Teatro di Lubecca (Theater Lübeck). La sezione di pedagogia musicale è diretta da Knut Winkmann. Particolarmente curato e ricco di iniziative fantasiose, il sito propone innumerevoli *workshop* per bambini sui quali vale la pena soffermarsi, per la creatività dei temi trattati. Da evidenziare è anche lo *Jugendclub*, che vede protagonisti i bambini

nella ideazione di nuove messe in scena, con le relative esecuzioni. In quest'ambito, degno di nota è il progetto *in.between*, dove è affrontato il tema del “tempo di mezzo”, tra un addio e un nuovo inizio, dove è richiesto un atto del fare, il prendere una decisione. Infine si segnala il concorso annuale (*Plakatwettbewerb*) organizzato dal teatro e dalla società degli amici del teatro (Gesellschaft der Theaterfreunde Lübeck) per la realizzazione di un cartellone d'opera, rivolto agli studenti di una scuola media.

Info: Katrin Ötting, theaterpaedagogik@theaterluebeck.de

http://www.staatstheater-hannover.de/oper/index.php?m=172&f=07_seiten&ID_Seite=92

Sito dello Staatstheater di Hannover, direttore: Dorothea Hartmann. Due iniziative da segnalare all'interno del dipartimento della Junge Oper: il *Kinder und Jugendclub*, nel quale i bambini e i giovani sperimentano diverse forme di espressione e sviluppano un progetto di teatro musicale, e il *Komponistenclub* che, secondo il motto *Musik formen und mit Klängen experimentieren*, “dare forma alla musica e sperimentare con i suoni”, prevede che i bambini si incontrino una volta alla settimana per improvvisare e comporre.

Info: Tamara Schmidt, tamara.schmidt@staatstheater-hannover.de

UNA GRIGLIA TEMATICA

Il documento che segue si propone come una panoramica ad ampio raggio sulle questioni riguardanti le iniziative educative dei Teatri. Da questa griglia sono stati selezionati i punti su cui focalizzare le interviste per la presente ricerca.

A. Natura del progetto educativo dell'ente teatrale

A.1 Ideazione e svolgimento del progetto

Natura del progetto:

- percorso che conduce a *performance* degli alunni
- percorso di guida all'ascolto
- altro:

Strategie utilizzate per il coinvolgimento/ la motivazione degli studenti

Strategie utilizzate per il coinvolgimento dei docenti

In quali attività sono coinvolti gli studenti?

- Cantare. Come (coro, soli...)? Numero.
- Suonare. Come (insieme, soli...). Quali strumenti? Numero.
- Ascoltare/vedere *performance*. Come? Esprimendo giudizi (esempi...), conducendo analisi...
- Ideare, improvvisare, comporre. Come? (modalità, uso eventuale di *software*...)
- Recitare, oralizzare...
- Agire scenicamente
- Danzare
- Produrre materiali multimediali
- Acquisire conoscenze grammaticali e notazionali
- Altro:

A.2 Metodologia

Rapporto processo/prodotto. Quanto peso a prestazioni esecutive o cognitive, quanto al processo educativo.

Partecipanti al percorso: selezione in base al talento o alle competenze? o apertura a tutti gli studenti?

Quale integrazione del progetto con la vita dell'istituto scolastico?

Quale spazio è offerto all'iniziativa degli studenti (esempi: alla progettazione della performance finale, del percorso che conduce alla performance, al suggerimento di varianti performative, all'allestimento di testi, scenografie, costumi...).

Viene sollecitato un lavoro personale di lettura (analisi, interpretazione...) del testo (verbale/musicale/teatrale...)?

Vengono valorizzate le specificità individuali (cognitive, affettive, fisiche...)? Come?

Vengono accettati studenti disabili o problematici? Vengono invitati/incoraggiati a partecipare?

Vengono allestite attività di gruppo? Come?

Viene incoraggiata la cooperazione (a. fra l'insieme degli studenti partecipanti / b. entro il gruppo)? Come?

Tecniche particolare per assistere nel canto, nella pratica strumentale, nell'ascolto ecc.

B. Struttura del progetto

B.1 Organizzazione

L'organizzazione del teatro contempla uno specifico dipartimento/settore dedicato a iniziative per i giovani?

Se sì, come è organizzato?

Il teatro prevede un Coordinatore generale dei progetti educativi?

- interno al teatro
- esterno (impegnato su progetto)

Il coordinatore si avvale di uno *staff* di collaboratori?

Quali sono le competenze del coordinatore? (musicali, teatrali, manageriali ecc.)

Quali compiti sono assegnati agli operatori (gli esperti che operano con gli studenti): direttore di corso, d'orchestra, arrangiatore, teatrante, coreografo, ecc.?

Quali competenze sono richieste agli operatori? (Verificare in particolare: pedagogico/didattiche, relazionali...)

Come si coordinano fra loro gli operatori?

Il progetto è di classe (curricolare), o extra-curricolare?

Vengono condotti incontri preparatori con i docenti degli studenti coinvolti? Come?

Vengono assegnati ai docenti compiti particolari?

Vengono coinvolte le famiglie? Come? (con compiti particolari...)?

Viene allestita una documentazione del percorso? Degli esiti finali?

B.2 Logistica

Dove si svolgono le attività degli studenti? Solo nella scuola / solo nel teatro / solo in una sede terza / in più luoghi fra i precedenti.

Per le attività intramoenia la scuola dispone di uno spazio apposito, dedicato allo svolgimento del progetto, oppure le attività si svolgono nell'aula?

Sono previste visite degli studenti / dei docenti / ai luoghi della produzione teatrale?

- La sala del teatro
- Il palcoscenico
- Gli atelier degli allestimenti. Quali...
- Altri:.....

B.3 Materiali utilizzati

B.3.1 Materiali predisposti dal Teatro

Cartacei

- Guide per studenti
- Guide per docenti
- Altro:

Audiovisivi

- Supporti audio
- Supporti video

Informativi

- *Web*
- *Blog*
- Altro:

Strumentazione

- Strumenti musicali
- *Computer*
- Altro:

B.3.2 Materiali prodotti dalle scolaresche

Cartacei

Audiovisivi

Multimediali

Altro:

B.4 Dati quantitativi

Quanti:

Docenti delle scuole coinvolti

Operatori esterni

Studenti coinvolti (per fascia d'età)

Incontri fra gli operatori

Incontri degli operatori con gli studenti

Numero medio di presenze degli studenti agli incontri programmati

C. Monitoraggio

Il progetto prevede forme di monitoraggio? Di quali fasi?

- in itinere
- solo finale

Delle cornici. Tempi, spazi...

Delle prestazioni:

- degli studenti:
 - a. apprezzamento dell'esperienza da parte degli studenti
 - b. maturazione di competenze riguardanti teatro/musica
 - c. progressi nel rendimento scolastico
 - d. progressi nelle condotte (o competenze trasversali)
 - e.

- degli operatori:
 - a. coinvolgimento degli studenti
 - b. trasmissione di competenze
 - c. metodologie efficaci
 - d. relazione con gli altri soggetti del progetto
 - e.

- dei docenti:
 - a. partecipazione al progetto
 - b. relazione con gli operatori
 - c. relazione con il teatro
 - d. ricadute nel curriculum
 - e.

Il monitoraggio in itinere ha prodotto modifiche del progetto?

Quali strumenti sono stati usati per il monitoraggio?

- Diari di bordo

- Interviste / questionari:
 - a. agli studenti
 - b. ai docenti
 - c. agli operatori
 - d. ad altri (specificare)
- Audio/video riprese delle fasi del percorso
- Griglie di valutazione delle *performance* (specificare quali)

Si conoscono / si registrano continuazioni post-progetto?

- Da parte degli studenti
- Da parte dei docenti (attività curricolari o extra-curricolari)

D. Gestione

D.1 Comunicazione e promozione

Il progetto viene fatto conoscere all'esterno della scuola? (presso organi di stampa, radiotelevisivi, presso istituzioni ecc.)?

D.2 Risorse economiche

Il progetto viene finanziato con risorse del Teatro?

- Quale percentuale del *budget* del teatro?

Il progetto viene finanziato da enti esterni?

- Quali enti?
- Quale somma?

La scuola coinvolta partecipa finanziariamente?

- Quanto?

Gli studenti pagano?

- Per cosa? (per esempio: materiali, spettacolo finale...)
- Quanto?

Come vengono distribuite le risorse tra le diverse componenti del progetto (ideazione, operatori, materiali, allestimenti ecc.) ?

E. Eventuali problemi particolari

Logistici

Di calendario

Di relazione (interazioni personali, con la direzione scolastica, con i docenti, con altre istituzioni...)

F. ALTRO

.....
.....