

### *III.1.7. Inizio musica d'insieme*

Fare musica d'insieme nella scuola media è un'attività complessa, impegnativa in termini di risorse professionali ed emotive. A questo bisogna aggiungere che non esiste un curriculum di studi musicali che provveda ad una preparazione specifica in questo senso. Certamente non sono adeguati a questo scopo i diplomi di conservatorio, che hanno costituito il titolo abilitante per quasi tutti i docenti interessati dalla ricerca. Fa eccezione in parte il diploma in Didattica della musica, che però è di istituzione più recente e riguarda un numero esiguo dei docenti di musica in servizio.

Ci è parso utile capire come e quando sia sorta nei docenti intervistati l'esigenza di arricchire la pratica strumentale avviando la musica d'insieme nelle proprie classi.

La tabella III.1.7 riunisce in un quadro sinottico le risposte:

*Tab. III.1.7*

<i>intervista</i>	<i>Anni di servizio</i>	<i>Continuità</i>	<i>Inizio musica d'insieme</i>
1	24	6	24 a 3parti \ 4 a 7parti
2	27	27	27 a 3parti \ 10 a 5parti
3	20	19	20
4	19	3	16
5	21	4	21 flauti \ 10 Orff
6	31	21	31
7	20	1	20
8	25	24	10
9	1	1	8 in altri ordini di scuole: materne ed elementari
10	18	6	10
11	26	5	22
12	20	3	20
13	20	20	20
14	15	14	2
15	26	14	12
16	19	19	10
17	26	26	26
18	23	1	23

19	25	22	20
20	8	8	6
21	25	4	10
22	25	6	25
23	21	17	21
24	27	18	27
25	24	6	19 a 3parti / 8 a 7parti

Come si può notare, 14 su 25, il 56%, hanno iniziato subito con la musica d'insieme. Ciò indica che esisteva fin dall'inizio una forte esigenza personale in questo senso. Spesso agli esordi la complessità dei brani era limitata e ridotto il numero di parti. Altri 5 su 25, il 20%, hanno iniziato un po' dopo, dimostrando la presenza di una esigenza latente che è emersa dopo qualche anno di insegnamento. I rimanenti 6, il 24%, hanno iniziato dopo molti anni, attuando un cambiamento di impostazione didattica nel proprio lavoro e dimostrando la capacità di sapersi rinnovare.

Diamo ora la parola ai docenti. Il 2 fa parte del gruppo che ha iniziato subito con la musica d'insieme in forma semplice e a distanza di molti anni l'ha portata ad una maggiore complessità:

In forma semplice da sempre. Fin dall'inizio ho cercato di mettere insieme una piccola percussioni, due parti del flauto, però non a questi livelli, naturalmente. Un po' da sempre, insomma, da 27 anni. In maniera particolare, da dieci anni a questa parte il lavoro è più approfondito, soprattutto per i flauti. Una decina d'anni fa ho cominciato il laboratorio, poi una serie di incontri di aggiornamento.

In questo caso gli incontri di aggiornamento sono stati motivo di ripensamento ed evoluzione professionale.

Il docente 4, oltre a confermare il ruolo di stimolo dei corsi di aggiornamento, aggiunge una considerazione sulle maggiori possibilità offerte dal tempo prolungato:

Emulazione forse, di NN., che aveva il gruppo... era l'unico all'epoca, da quello che mi risulta, mi aveva invogliato... avevo fatto un corso con lui, un corso di aggiornamento e c'era il tempo prolungato, c'era la possibilità di fare ore in più di musica. È stato un esperimento... abbiamo acquistato i flauti e...

Anche per il docente 21 è stato fondamentale il ruolo dei corsi di aggiornamento per il proprio rinnovamento professionale:

Ho cominciato ad insegnare molto giovane, i primi anni erano impostati in modo tradizionale, musica di gruppo a una voce, cose molto semplici. Poi ho cominciato a fare dei corsi di aggiornamento che mi hanno molto aiutato, mi hanno dato il 'la' per poter lavorare sulla musica d'insieme, saranno una decina d'anni, forse anche di più.

Il 5 introduce un nuovo stimolo: la musica d'insieme come tradizione familiare e presenza costante nella propria esperienza formativa musicale. La successiva adozione di un particolare metodo è dovuta all'esempio di colleghi:

Io vengo da una famiglia di musicisti per cui a casa mia eravamo abituati a suonare insieme... per me era abbastanza naturale il fatto di suonare insieme ad altri. E poi perché musica da camera l'ho fatta in conservatorio... quindi la mia formazione mi ha indotto a portarli a lavorare inizialmente con flauti a più voci e poi passare a questo metodo perché sono passata in una scuola dove ho conosciuto una collega che mi ha coinvolta moltissimo. È stata una scoperta, quella del metodo Orff, che conoscevo solo a livello di studio per i concorsi, ma che non avevo mai applicato perché mi pareva una cosa difficile da coordinare e proporre in una classe. Invece ho avuto la fortuna di arrivare in una scuola e di vedere subito come si fa e poi di avere chi mi diceva “a settembre ci sono i corsi, vieni?”

Altri confermano la musica d'insieme come esperienza vissuta durante la loro formazione musicale: docente 6: “Io sono nato con la musica d'insieme”; il 7: “è un'esperienza che mi appartiene”; il 9: “avendo anche fatto la scuola di didattica della musica...”; il 15: “Per me è stato un motivo più banale, ricordo

che a me piaceva tanto suonare in orchestra e allora mi dava l'impressione che anche loro...”

L'insegnante 10 è testimone della capacità di rinnovamento e di attenzione alle esigenze degli alunni:

Lo stimolo è partito dagli alunni, io ho avuto delle classi in cui per loro suonare era piacevolissimo, erano molto gratificati dal suonare, quindi anche il livello qualitativo era abbastanza alto, quindi mi sono azzardata a trovare le due, le tre voci con buoni risultati.

Come pure il 20:

Sono stati i ragazzi stessi, vedendo gli strumenti, vedendo che potevano portare gli strumenti propri da casa – ovviamente in ogni classe c'è quello che va a studiare privatamente chitarra, pianoforte, ecc. – sono loro stessi che mi hanno indotto a fare questo. All'inizio, quando ho cominciato a lavorare, davo un'impostazione molto più rigida, forse anche per la mia formazione. Poi mi sono reso conto che, avendo a che fare con ragazzi adolescenti o preadolescenti, devi fargli fare delle cose che siano molto soddisfacenti per loro. Non puoi fare solo attività di astrazione, di ascolto. È automatico, ti viene con l'esperienza.

In un'ottica simile di rinnovamento e di risposta a stimoli vari provenienti dall'ambiente scolastico si pone il 14:

Proprio perché il discorso delle tastiere è molto recente, che non avevamo prima. È un progetto iniziato con le scuole elementari per un corso *Yamaha* di insegnamento della tastiera, però poi allestendo quest'aula mi son detto che era il caso di sfruttarla anche per le medie. Quindi l'idea è nata da una serie di coincidenze e di situazioni che mi hanno portato a dire “a questo punto sfruttiamo anche questa nuova possibilità e facciamo suonare assieme i ragazzi con vari strumenti”.

L'11 vede la musica d'insieme come un'esigenza che si autoafferma:

Forse un normale decorso delle cose. Cioè tu arrivi, fai e poi dici “spetta che prova a mettere la seconda voce”. Avevo già dei gruppi di flauto 15/16 anni fa, so che abbiamo sempre fatto... per cui era normale... non c'era...

Nel 17 l'esigenza di musica d'insieme era così forte fin dall'inizio che, nonostante la mancanza di esempi e stimoli esterni, ha sentito la necessità di compiere autonomamente un percorso formativo ad hoc:

Dopo aver suonato per 5 anni a LL facendo l'esperienza come orchestrale, il lavoro mi piaceva, però ero diventato un impiegato delle note, cioè non c'era il rapporto personale col pubblico, ero accademicamente sempre fermo lì; suoni, chiudi il libro e vai a casa. Poi mi hanno chiamato qui alla scuola media. Ho visto che nessuno faceva suonare i ragazzi, nessuno faceva cantare. A parte i cori parrocchiali. Allora sono andato in Ungheria a imparare il mestiere per insegnare. Poi ho cominciato alle scuole elementari, in tutte le prime di un plesso, per fare esperienza del Kodály, fino alle quinte. Facevo tre ore alla settimana, un lavoraccio, però mi sono costruito il metro della metodologia, ho visto dove sono arrivati dalla prima alla quinta, cosa riuscivano a fare quei bambini. Naturalmente poi ho riversato alla scuola media, continuando il lavoro con i piccoli nell'istituto privato. Non c'era nessuno che insegnava... si può dire che sono stato il primo a partire, a livello veneto, nel '79 con l'orchestra di flauti, non c'era nessuno che lo faceva.

Il 12 si sofferma su un aspetto didattico: “Dare l'occasione a loro di provar di avere una specie di orchestrina”.

### ***III.1.8. Uso della voce***

La tabella III.1.8 illustra come i docenti intervistati usano la voce nelle varie classi. Il numero indica le parti indipendenti, la lettera “C” corrisponde alla polifonia vocale sotto forma di canone. Il segno negativo può corrispondere sia al non uso della voce, sia ad un suo uso molto limitato. Tra parentesi i casi in

cui la polifonia è introdotta in modo non sistematico e le esperienze di laboratorio.

Come si vede, l'uso della voce non è generalizzato e tende a ridursi drasticamente nel passaggio dalle prima alla seconda e ancor più in terza. Infatti, se in classe prima il 72% degli intervistati fa cantare gli allievi almeno ad una voce, la quota si riduce al 52% in classe seconda, per scendere fino al 28% in classe terza. Varie sono le ragioni addotte dagli insegnanti per giustificare questa scarsa propensione all'uso della voce, come si può leggere dalle loro stesse dichiarazioni sotto riportate. Un ruolo importante gioca la muta della voce nei maschi, che interviene solitamente in classe terza, con alcuni anticipi in seconda. Molti poi lamentano il poco tempo a disposizione che li obbliga a compiere delle scelte sul tipo di attività da seguire. Non va però trascurato un fattore a nostro avviso determinante, da qualcuno espressamente riconosciuto, docenti 5 e 22, ma intuibile tra le pieghe delle diverse motivazioni: l'impostazione della voce, e nello specifico la didattica della voce bianca, richiede una preparazione particolare che pochissimi docenti possono vantare. Ritorna qui il discorso sull'iter formativo dei futuri insegnanti di musica nella scuola media; solo i diplomati in Canto lirico, in Didattica della musica e in Canto corale e Direzione di coro posseggono competenze specifiche su come trattare la voce.

*Tab. III.1.8*

<i><b>Intervista</b></i>	<i><b>Classe 1<sup>a</sup></b></i>	<i><b>Classe 2<sup>a</sup></b></i>	<i><b>Classe 3<sup>a</sup></b></i>
1	1	2	-
2	1 + C	1 + C	-
3	1	-	-
4	-	-	-
5	1 + C	1	-
6	-	-	-
7	-	-	-
8	2	2	-
9	1	-	-
10	-	1 (2)	1 (2)
11	1	1	1

12	1	1	1
13	2 + C	1	-
14	1 + C (3lab)	(3 lab)	(3 lab)
15	-	-	-
16	-	-	-
17	3	-	-
18	1	-	-
19	1	-	-
20	1	2	2
21	1	1	1
22	(2 lab)	(2 lab)	(2 lab)
23	1 + C	2	2
24	2	2	-
25	1 + C	1	1
<b>Totale</b>	18	13	7
<b>Percentuale</b>	72%	52%	28%

Il docente 1 mette l'accento sulla differenza che si viene a creare tra ragazzi e ragazze in seconda e terza media:

È una mia pecca, non la curo tanto; cioè io inizio con tanta buona volontà, con la respirazione, con l'emissione della voce, dopo... per mancanza di tempo... e anche io trovo più difficoltà dei ragazzi. Io ne ho tanti che non sentono il suono, non riescono ad andare né su né giù con la voce... piatta la cosa, tanti stonati.

Ma questa età qua, in prima ancora e dopo in seconda cominciano ad essere timidi, i maschi a non volersi mettere in mostra, non aprono la bocca, cioè cantano così... è il periodo secondo me... c'è la muta della voce per cui fai più fatica, le ragazze cantano più volentieri.

Il 2 considera il problema degli stonati:

Uso anche il coro, soprattutto in prima e in seconda, con le terze, si va male. A una voce o a canone. Anni fa avevo fatto anche cori a tre voci sovrapposte, avevo fatto degli spettacoli, non avevo ancora gli strumenti, tutta la famiglia dei flauti, quindi facevo coro grande, grandi cori, più coro di adesso, adesso

faccio più flauto. Perché con il coro, se uno ha la voce è già predisposto e quello che non è intonato non ne può lui, fare a più parti è un problema.

Muta della voce e inibizione dell'adolescenza sono i problemi ribaditi dal 5:

Non li faccio cantare moltissimo, anche perché io stessa ho problemi di voce e forse trasmetto questo disagio. Li faccio cantare soprattutto in prima, un po' in seconda, molto poco in terza, perché trovo che in terza con il problema della muta della voce, l'inibizione dell'adolescenza, non vogliono cantare, si vergognano, oppure bisogna proporre qualcosa che sia a loro uso e fruizione quotidiana, quindi la canzone moderna, che però tratto molto poco. Quando cantano, soprattutto in prima, lo fanno molto a canone

Ancora muta della voce per il 6: “No perché ci sono problemi di voce, specie per i maschi”, per l'8: “Io faccio canto in prima e in seconda, non in terza perché non ritengo opportuno coinvolgere ragazzi che sono nel cambiamento della voce.”

Così pure per il 20:

Generalmente a una voce, dipende da cosa dobbiamo fare. Dalla seconda media in poi faccio anche a due voci, l'unico problema è in terza con i maschi che è come se non ci fossero... In genere li faccio cantare anche se non sono perfettamente intonati.

Per il 10 il problema principale è la mancanza di tempo:

Nelle classi terze e seconde, qualche brano cantato a una voce. Qualche tentativo di fare a due voci c'è stato, però in classe è difficile, bisogna dedicare del tempo solo al coro... però qualche tentativo c'è stato.

Come pure il 13:

In prima sono parti didattiche, canoni, è la classe che fa il coro a più voci. In seconda da quest'anno ho questa cosa delle canzoni di musica leggera, lì



generalmente cantano tutti però ne ho due o tre che si mettono al microfono, fanno da guida agli altri. In terza no, il canto non ho più il tempo di farlo. Però quelli che andranno in terza il prossimo anno canteranno, ormai non posso più pensare di far la lezione senza farli cantare, perché loro si divertono un mondo e comunque mi chiederanno di cantare.

L'11 considera la difficile compatibilità della tessitura del flauto soprano con quella della voce:

I canti vengono fatti a una voce e sinceramente... cantiamo poco. Perché poi se abbinati la voce alla musica del flauto hai una tessitura troppo alta e con le voci non ce la facciamo. È quello il problema: se devo far cantare e suonare lo stesso brano...

A questo proposito si ricorderà quanto affermato dal 17, che sceglie il flauto contralto come strumento base degli alunni (vedi III.1.3.) Ma leggiamo le sue interessanti considerazioni sul problema di coloro che non riescono ad intonare bene messo in rapporto con le esigenze inerenti alle esibizioni e con la difficoltà di affrontare con le voci brani molto complessi:

Per un anno si canta, perché hanno ancora le voci bianche. Molti ragazzini ipocantanti, nell'anno si intonano nella vocalità, riescono ad esprimersi con l'altezza giusta, qualcuno in due anni. In terza, come hai sentito, non cantano molto bene, però a me basta, perché i ragazzi mi hanno cambiato la voce, hanno appena acquisito l'ottava sotto; del resto sono stati un anno e mezzo senza cantare per questo motivo, non ho insistito più di tanto perché avevamo i flauti. Perché faccio i flauti? Con la coralità pura di Kodály arrivo fino alle tre voci, con gran lavoro e poi ne devo escludere degli altri perché cantino bene, è inutile: o canti bene o non canti. Mentre con gli strumenti riesci ad ovviare a questo fattore discriminante; potrei farli cantar tutti, ma nel momento in cui li espongo fuori non posso, perché poi non è che considerano se uno è a posto o non è a posto localmente. Con gli strumenti superi questo problema ed esplori tutto il mondo musicale a quattro e cinque voci, cosa che col coro mi sarebbe

impossibile. Non posso fare Ravel col coro, non posso fare Hindemith... cominciano le risposte, accenni di stile imitativo. Cose che con il canto non si possono fare, le fai sul canone, ma si accorgono poco. Cantano due battute dopo... cantano fino a tre voci col canone.

I prossimi due interventi testimoniano il modo in cui questi insegnanti vanno incontro al piacere che i ragazzi provano nel cantare canzoni moderne. Il 21:

Non ho un coro a più voci, però faccio cantare i ragazzi servendomi dell'aula di informatica con un programma di Karaoke cantiamo tutte musiche moderne, canzoni a una voce.

Il 22 ribadisce inoltre considerazioni già incontrate:

Io, proprio perché di mia formazione sono strumentista e perché il tempo che abbiamo è talmente poco, non ho difficoltà ad ammettere che trascuro la parte uso della voce. Anche se in qualche modo, sempre grazie ai laboratori opzionali, poi rimedio perché c'è un secondo laboratorio di pratica d'insieme che è legato alla voce. Quest'anno avevo 36 alunni di tutta la scuola che avevano scelto di fare pratica con la voce. Allora lì si cerca di barcamenarsi perché hai allievi di terza, qualche maschietto, pochi ma quei pochi sono in una fase delicata della voce. Le ragazze invece molto più grintose. Devi cercare di rimediare alla voglia che hanno loro di cantare, che è tanta, e al tempo stesso di farli cantare, loro canterebbero solo canzoni di musica leggera, ma se all'interno della canzone c'è una parte corale cantiamo almeno a due voci. E qualche altro esperimento a due voci.

Nessun problema per il 23:

Le classi prime cantano; o la melodia o dei piccoli canoni. Le seconde cantano, dipende dalle classi che ho perché se ho già dei maschioni con delle voci scure, affiancano i maschioni delle terze con la seconda voce. In terza cantano la seconda voce dei canti che propongono le prime nella parte melodica.

Il 24, infine, mette in risalto le motivazioni educative: “... ritengo che sia importante che uno abbia una conoscenza per lo meno di cosa si può anche fare con la voce”.

### ***III.1.9. Pubbliche esibizioni***

La musica d'insieme costituisce uno dei mezzi più efficaci per mettere in contatto la scuola con la società esterna. L'esecuzione davanti ad un pubblico dei brani lungamente preparati e costati tanta fatica, costituisce inoltre una forte esperienza formativa per gli alunni, che devono imparare a gestire nuove emozioni. Infine, la pubblica esibizione è generalmente vista anche come forte stimolo all'impegno dei ragazzi, come si vedrà nel paragrafo III.4.1.

Uno solo fra i docenti intervistati non prepara saggi o concerti, utilizzando la musica d'insieme esclusivamente nell'ambito strettamente didattico.

Nella tabella III.1.9 vediamo riunite le risposte dei 25 insegnanti intervistati. La distinzione tra saggi e concerti è labile, talvolta aleatoria e apparentemente priva di senso, trattandosi di esibizioni scolastiche. Ma ci è parso opportuno mantenere la distinzione, sia per rispettare il modo con cui gli interessati si sono espressi al riguardo, sia perché una qualche distinzione si può obiettivamente operare ove si consideri che un saggio è normalmente ospitato nei locali della scuola, in orario che può essere sia antimeridiano che serale, mentre il concerto si tiene in un ambiente esterno, la chiesa, l'auditorium, quasi sempre in orario serale, talvolta con la partecipazione di altre realtà musicali e infine frequentemente con la stampa e la diffusione di manifesti e volantini.

Il discorso sui concorsi è sviluppato nel paragrafo III.3.11.

*Tab. III.1.9*

<b><i>Intervista</i></b>	<b><i>Saggi</i></b>	<b><i>Concerti</i></b>	<b><i>Concorsi</i></b>	<b><i>Totale</i></b>
1	-	1	1	2
2	2	4	1	7
3	1	-	-	1
4	1	1	1	3

5	1	-	-	1
6	2	-	-	2
7	2	-	-	2
8	1	3	1	5
9	1	-	-	1
10	1	3	-	3
11	2	1	-	3
12	2	1	-	3
13	3	2	-	5
14	1	(3 Lab)	-	4
15	-	-	-	0
16	1	-	-	1
17	2	-	1	3
18	2	-	-	2
19	2	-	-	2
20	3	-	-	3
21	3	1	1	5
22	3	-	-	3
23	2	1	-	3
24	1	-	-	1
25	2	-	1	3
<b>Totale</b>	42	20	7	69
<b>Media</b>	1,68	0,8	0,35	2,76

Quasi la totalità dei docenti, 24 su 25, allestisce almeno una pubblica esibizione, mentre solo 7 su 25 ha partecipato ad un concorso musicale. La propensione alla presentazione in pubblico del lavoro fatto in classe è: *forte* per quattro dei 25 docenti, avendo dichiarato un numero di esibizioni pari o superiore a 5; *media* per la maggioranza di 15 insegnanti, con 2-4 eventi annuali; *scarsa* per gli altri sei, con una o nessuna esibizione nel corso dell'anno scolastico 2004/05. Infine, la media esibizioni/docenti è 2,76, un dato che ci sembra significativo di una certa vivacità e voglia di mettersi in gioco. Presentiamo ora alcune considerazioni dei docenti sulle esibizioni pubbliche. Il 2 evidenzia il fattore di stimolo e motivazione:

Prima c'era solo il saggio di Natale, poi abbiamo aggiunto anche quello di fine anno e sono già due. Studiare molto i brani per poi suonarli solo una volta è

brutto, invece così hanno il concorso poi il concertino poi la rassegna, così in qualche modo si appassionano.

Il 3 preferisce il saggio di Natale:

Di solito si faceva sempre a Natale. L'anno scorso è stato un bel saggio, ne ho fatti due perché ero a LL e LL. C'è tradizione: a LL a Natale e a LL alla fine dell'anno. A me il saggio di fine anno non è mai piaciuto perché arrivi già che hai un sacco di robe da... le terze hanno l'esame ... e le seconde o che vanno in gita ... per cui alla fine dell'anno non mi è mai piaciuto farlo il saggio. A Natale invece sì perché fa parte della tradizione, l'atmosfera, così... però quando mi son trovata ad insegnare a LL, a fine anno ho sempre dovuto fare là lo spettacolo. Concorsi, altre robe, mai fatti.

Il 17, al contrario, non ama particolarmente il saggio di Natale:

Faccio i saggi delle seconde e delle terze, solo quello finale. Perché non ho più fatto il saggio di Natale? Mi toccava preparare dei brani per il Natale che dopo non potevo più usare. Ci sono stati anni in cui avevamo la messa di Bruckner completa, l'abbiamo suonata ad LL.

C'è chi, come il docente 6, desidera evitare occasioni esclusivamente musicali e cerca di inserirsi in altre manifestazioni...:

Per quanto mi riguarda evito di fare le cose classiche, cioè il saggio di fine anno. Ho visto a Natale, abbiamo fatto gli auguri abbiamo provato una settimana, tre pezzi, suonati bene o male non ha importanza.

Natale e si farà qualcosa a fine anno, inseriti nelle mostre delle attività che vengono fatte da tutta la scuola. Non è il saggio in cui trovi il pubblico, la chiesa, col parroco messo d'accordo la sera... Si fa una cosa rappresentazione reale di quello che hai fatto.

... e chi invece coglie ogni occasione, come il 21:

Chiaramente si intensifica questa attività nelle occasioni come il concerto di Natale, il concerto di primavera. Noi cerchiamo di portare molto la nostra attività al di fuori della scuola, nel senso che ogni occasione per fare manifestazioni noi lo facciamo: Natale, primavera, fine anno, prima del concorso. Quest'anno siamo andati al concorso di LL. Inoltre, dopo la fine dell'anno scolastico, nella realtà locale organizzano la festa dei ragazzi, di solito noi andiamo sempre.

In altri casi il docente di musica diviene un catalizzatore di iniziative ed energie, riuscendo a coinvolgere varie risorse del territorio, come nel caso del 23:

Io gestisco la musica d'insieme della scuola media, ed è sempre stato così. Sono arrivata in questa scuola e, faccio un esempio, non facevano il concerto di Natale. Sono arrivata io e pian pianino ho chiesto di poterlo fare, prima con le mie sezioni poi anche allargando alle altre, perché ci vuole un direttore unico, non è il soggetto diviso per classi, è un concerto in cui tutti quanti gli alunni suonano o cantano contemporaneamente divisi in parti, per quello là gestisco io la cosa.

Nelle ore normali di lezione, tu intervieni oppure la collega realizza quello che tu gli dici.

Funziona così. Ci mettiamo d'accordo sul repertorio. Nelle riunioni per disciplina io espongo il desiderio, perché ci credo fermamente in questa attività d'insieme e allora propongo il repertorio che, d'accordo con il parroco di LL che ci ospita ogni anno, è prettamente religioso. Ci mettiamo d'accordo, in base alle potenzialità dei ragazzi, quali strumenti abbiamo.

Essendo una scuola molto attiva, per es. gemellata con un paese in LL e un paese in LL, ci sono tante attività, non solo legate al gemellaggio. Quando devo fare la prova generale, mi sento dire varie rimostranze per verifiche e impegni vari. Io vivo con un po' di angoscia la fine d'anno perché purtroppo tirano la riga anche altri colleghi per altre attività. Il concerto musicale è, anche per il collegio docenti, un momento in cui le energie vengono canalizzate nel fattore musicale.

Il 24 riscontra un grave problema nell'atteggiamento del pubblico e, come il 6, preferisce inserirsi in occasioni diverse:

Io tendo a diminuire, gli insegnanti di strumento ne fanno di più. Non mi piacciono i concerti con i genitori perché intanto i genitori fanno confusione, vengono con i bambini, non sono capaci di fare silenzio, anzi anche nei concerti a fine anno e a Natale con gli insegnanti di strumento addirittura sono stati richiamati pubblicamente. A fine anno c'è un concorso di poesia per tutte le scuole di LL, c'è la premiazione del concorso e alla premiazione del concorso di solito facciamo il concerto.

### ***III.1.10. Laboratori opzionali***

Concludiamo questa prima parte del terzo capitolo con un argomento che non riguarda strettamente il tema principale, ovvero la musica d'insieme per tutti gli alunni, ma ne è un interessante corollario. Molte scuole infatti offrono la possibilità di frequentare corsi opzionali di carattere musicale, i quali arricchiscono l'offerta formativa e costituiscono una interessante occasione per quegli alunni che sentono un certo interesse per la musica.

Si tratta, come si vede dalla tabella III.1.10, di una serie diversificata di corsi, presenti in 17 scuole su 25, classificabili in quattro tipologie: Voce; Corso di strumento singolo; Gruppo strumentale; Danza.

*Tab. III.1.10*

<b><i>Intervista</i></b>	<b><i>Classe 1<sup>a</sup></i></b>	<b><i>Classe 2<sup>a</sup></i></b>	<b><i>Classe 3<sup>a</sup></i></b>
1	-	-	-
2	-	Gruppo strumentale flauti	
3	Gruppo strumentale	-	-
4	-	Gruppo strumentale flauti	
5	Gruppo strumentale; lab. tempo prolungato		
6	Corso chitarra e chit. Basso		
7	Corso chitarra e chit. Basso		
8	-	Gruppo strumentale flauti	

	-	Corso chitarra	
9	Corso tastiera	-	-
10	Voce e gruppo percussioni		-
11	-	-	-
12	-	-	-
13	Corso chitarra Corso pianoforte (2 corsi)		
		Corso chitarra ritmica e batteria	
14	Voce		
15	-	-	-
16	-	-	-
17	Gruppo Str. flauti	Gruppo Str. flauti	Gruppo Str. Flauti
18	Corso tastiera; corso chitarra		
19	Corso tastiera; corso chitarra		
20	-	-	-
21	Gruppo strumentale tamburi		
	Danze latino-americane		
22	Gr. str. avviamento	Gruppo strumentale orchestra d'Istituto	
	Voce		
23	Gruppo strumentale progetto musica		
24	-	-	-
25	-	-	-

Ora alcune opinioni. Il docente 13 dà spazio alla musica d'insieme anche nei laboratori di strumento:

Con i corsi strumentali abbiamo puntato già dal primo anno in buona parte sulla musica d'insieme. L'anno scorso, quando abbiamo fatto il concerto finale, erano 18, hanno fatto i loro 7/8 brani con orchestra di chitarre e poi hanno suonato due solisti, perché erano in terza e uscivano. Anche lì, loro fanno lezione individuale, però come esibizione pubblica noi puntiamo solo sulla musica d'insieme. Perché, diciamolo, ormai neanche a livello di conservatorio non ha senso avere il solista.

Per il 17 il laboratorio è il luogo dove le classi si riuniscono:



È nel laboratorio il fulcro dell'attività, perché l'attività che faccio in classe è parallela. È quando che si mettono insieme che il risultato è veramente bello.

Al contrario il 22 svolge un diverso programma nei laboratori:

In classe non facciamo mai un doppiante di quello che facciamo in laboratorio, quindi già c'è una motivazione dovuta al fatto che comunque è una cosa diversa. L'esperienza che ho io è interessante perché loro in classe si sentono importanti e quindi diventano trascinatori anche per gli altri.

Come pure il 23:

Quest'anno abbiamo suonato insieme con l'orchestra del progetto musica due tangram; come la figura del tangram, un compositore ha composto questo tangram: come sono sette i pezzi del tangram, così il compositore ha creato sette linee melodiche o comunque una partitura per sette gruppi strumentali e io ho diretto questa orchestra. Avevo: le conga, il coro, il flauto traverso, il pianoforte, il violino... eravamo in sette gruppi...