

CONCLUSIONI

Raccogliere sin d'ora le possibili ricadute del progetto non è impresa facile, anche perché esse interessano più livelli: anzitutto il singolo docente beneficiario dell'esperienza, poi l'istituzione di appartenenza, quindi il sistema formativo nel suo complesso e, infine, l'utente finale destinatario del tipo di formazione studiata (cioè il futuro insegnante di strumento). Il bilancio che si tenterà ora di tracciare affronterà in particolare le ricadute ai primi tre livelli.

Partiamo dall'impatto che il progetto ha avuto nelle tre istituzioni partecipanti (i Conservatori di AL, BO e FR) anche solo in virtù della loro necessaria coazione. A livello istituzionale ciò è di certa rilevanza, perché innovativo nella costruzione e gestione (organizzativo/amministrativa) di un progetto "a distanza" tra tre Conservatori non limitrofi. Si trattava infatti di realtà formative differenti fatte di docenti molti dei quali non si conoscevano ma accomunati da questioni di *contenuto*: ossia dall'aver partecipato (a vario titolo nelle rispettive istituzioni) alla realizzazione dei bienni sperimentali di *Didattica Strumentale*. Questa natura inter-istituzionale rimanda all'altro livello di ricaduta che interessa più in generale il sistema dell'Altra Formazione Artistica e Musicale (AFAM). Tale settore, dall'avvio del processo di riforma (determinato dalla approvazione della Legge 508/99), gode di alcuni importati strumenti attuativi di questo processo innovativo. Ma non sempre tali strumenti sono stati utilizzati al meglio e secondo finalità loro proprie. Con il progetto in questione ci troviamo di fronte ad un caso più unico che raro (e non a caso presentato in ambienti MIUR come esempio di *buone pratiche*), dove allo strumento della sperimentazione nazionale, utilizzato da tre singole istituzioni, ha fatto seguito l'adesione coordinata tra più soggetti ad un programma di studio europeo: il *Leonardo*, appunto.

Il primo dato positivo del progetto realizzato è dunque quello d'aver saputo implementare in modo esemplare un'opportunità di livello europeo in uno degli strumenti d'innovazione disponibili a livello nazionale.

Il secondo aspetto di rilievo, derivante direttamente dal primo, riguarda la possibilità di confronto tra esperienze, modelli e sistemi formativi diversi. La permanenza per 15 giorni in altre realtà formative in altro paese europeo, ha permesso ad alcune componenti della comunità accademica conservatoriale di misurare concretamente le proprie capacità di "adattamento", ossia di comunicazione e negoziazione del proprio "stare" ed "essere". Ciò è passato attraverso le diverse lingue, o accezioni d'uso di termini internazionali solo in apparenza (ad esempio, presso l'ESMUC di Barcellona si è compreso solo dopo un po' di tempo che per "pianoforte" lì si intendeva "fortepiano"), ma anche mediante le "distanze" culturali che possono indurre a dare diversa importanza e peso a varie questioni: per es. la diversa considerazione che può godere, in diverse culture, una data prassi musicale rispetto ad un'altra (la musica antica o tradizionale rispetto a quella 'classica', oppure lo statuto sociale di cui beneficiano certe professioni musicali in luogo d'altre ecc.). Da questo punto di vista, dunque, anche il semplice "entrare in contatto" rappresenta una preziosa occasione di confronto capace di produrre i suoi effetti profondi di cambiamento anche sul lungo periodo: nell'individuo e, di riflesso, nel sistema. Su questo punto la considerazione forse più immediata è che le occasioni di permanenza in altre realtà dovrebbero costituire una normale accessibile prassi di "aggiornamento" per ogni docente. Ciò, indipendentemente da specifici obiettivi di studio o compiti di rielaborazione dell'esperienza vissuta.

Il terzo aspetto interessa la capacità del singolo di produrre analisi e sintesi che possano risultare in qualche modo negoziabili in gruppo e, quindi, anche all'esterno. La produzione di questo articolo rientra in questo terzo aspetto e ne costituisce un primo concreto modo di manifestazione. Sotto questo profilo il progetto prevede infatti, non solo che vengano prodotte tante relazioni individuali quanti sono i beneficiari, ma anche il confronto sui contenuti trattati e la loro riorganizzazione resa accessibile ad altri. Tra gli obiettivi del

progetto rientra l'elaborazione di "proposte curricolari" relative al settore studiato. È questa la fase tuttora in atto e che si concluderà entro la fine di gennaio 2007, in occasione della giornata di studio che la SIEM si è impegnata a sostenere proprio per poter raccogliere e diffondere i risultati finali del progetto.

Lavori ancora in corso, dunque, dove l'elaborazione di eventuali nuove specifiche proposte curricolari dovranno poter contare: da un lato sull'esperienza maturata nel corso delle varie sperimentazioni¹, sul confronto con le realtà europee osservate di cui si dà conto nel presente articolo e, infine, il raffronto con ulteriori proposte curricolari presentate nel corso degli ultimi anni ad opera di categorie di docenti², da altri organismi di coordinamento del settore AFAM³, o da stesse strutture miniseriali⁴.

Infine non si può non fare accenno all'elemento chiave che ha motivato e mosso il gruppo di docenti dei tre conservatori nell'intraprendere questa impresa. Ci riferiamo alla "didattica strumentale" vera e propria, ossia a quell'insieme di pratiche che si sarebbero volute poter toccar con mano (occhio e orecchio) nei paesi ospitanti. Può sembrare paradossale ma è forse questo l'aspetto risultato più debole nelle varie esperienze e nel confronto tra di esse. La ragione potrebbe risiedere nel fatto che, in fin dei conti, forse non esiste ancora in gran parte d'Europa una *didattica strumentale* capace di esplicitarsi formalmente mediante un proprio metodo (d'indagine), propri contenuti (materiali e concettuali) e una proprie teorizzazioni sufficientemente condivise. Questo non significa che non esista (e non sia stato possibile osservare) delle didattiche connesse all'apprendimento dello strumento. Corre però l'obbligo di riconoscere che queste didattiche forse non hanno trovato ancora un loro *logos*, sono cioè ancora alla ricerca di quel *quid* che consentirebbe alle tante buone pratiche osservate di passare dal *metodica* al *metodologia*. Quest'ultima annotazione, che a prima vista sembrerebbe voler restituire un dato negativo, in realtà restituisce invece la cifra di un confronto che non si è voluto accontentare semplicemente di quanto l'esperienza potesse offrire, ma che ha voluto cercare con ostinazione risposte a questioni per troppo tempo lasciate in sospeso. In tal senso, e per concludere, verrebbe da affermare che quello della didattica strumentale rappresenta davvero un terreno di confronto ancora tutto da costruire, in un delicato equilibrio da trovare tra quanto già la mano e il corpo sanno dire molto bene suonando e ciò che possibile aggiungere, a questo "dire", per mezzo della parola. Malaguzzi, noto pedagogista della prima infanzia, ha scritto in proposito:

Il problema è quello di ridare al linguaggio la parola che serve, che tace e ascolta, che riempie la comunicazione, che sposta e genera idee che scopre le sue grandi potenzialità creative, che si fa forma e tramite di socializzazione, di intersoggettività e interrogatività.⁵

Forse, a quella parola che al momento giusto sa tacere e ascoltare è appeso il destino dello sviluppo di una *metodologia della didattica strumentale* là ancora da venire.

¹ Sul confronto tra le sperimentazioni avviate, si segnalano lo Speciale Conservatori apparso su *Musica Domani* n° 11a del giugno 2001 e l'iniziativa promossa il 5 marzo 2005 dal Conservatorio di Fermo, nel corso della quale sono stati presentati i risultati delle tre sperimentazioni di AL, BO e FR.

² Varie proposte in tal senso sono state presentate a più riprese dai Docenti di Didattica della Musica – Gruppo Operativo (DDM-GO) anche in collaborazione con la SIEM e il Coordinamento dell'Orientamento Musicale. In particolare vedi il doc. "A077: progetto di corso abilitante" (http://www.geocities.com/ddm_go/Documenti/A077.doc)

³ Altre proposte curricolari (seppur in forma di bozze informali) vengono dalla Conferenza dei Direttori dei Conservatori di Musica (<http://www.direcons.it/>).

⁴ Vedi le tabelle con la composizione delle discipline dei corsi speciali abilitanti per le classi A/077 di cui alla Legge 143/2004 (<http://www.miur.it/UserFiles/1838.pdf>)

⁵ Loris Malaguzzi, *I cento linguaggi dei bambini. Narrativa del possibile* (catalogo della mostra omonima) Reggio Emilia 1996, p. 32