

Luca Bertazzoni
Introduzione

Maria Elisabetta Bucci
Eternità del desiderio e tempo del mondo. Tristan und Isolde tra Wagner e Schopenhauer

Vincenzo Caporaletti
Per una pedagogia del jazz e delle altre musiche audiotattili

Mauro Peroni
Il ritmo come organizzatore bio-psico-culturale: uno sguardo fra teoria e pratiche educative

Andrea Strappa
EMIK: una nuova pratica strumentale nella Scuola Primaria



eum edizioni università di macerata

ISSN 2611-6324

ISBN 978-88-6056-887-8



9 788860 568878
€ 12,00

Quaderni

di Pedagogia e Comunicazione Musicale

Volume 8 / 2021

A cura di
Maria Elisabetta Bucci



m eum

Andrea Strappa

EMIK: una nuova pratica strumentale nella Scuola Primaria

Anassagora afferma che l'uomo è il più intelligente degli animali, perché ha le mani; è invece ragionevole dire che ha ottenuto le mani perché è il più intelligente.

(Aristotele, *De partibus animalium*)

Le soluzioni qui prospettate rispondono principalmente all'esigenza di favorire questo obiettivo: praticare costantemente la musica nella Scuola Primaria, anche la musica strumentale, dotando personalmente tutti gli alunni, nel corso dei cinque anni, di almeno tre strumenti musicali a suono determinato, con diverso tipo di emissione (a fiato, a pizzico, a percussione, a sfregamento ecc.).

A chi, nell'esergo, propende per la tesi di Aristotele, l'obiettivo di includere la musica strumentale apparirà pedagogicamente inessenziale e velleitario, ma dovrebbe risultare più interessante per tutti coloro che condividono la tesi di Anassagora. Dopo Darwin, le cui teorie sono state ampiamente corroborate in seguito, ci dovrebbe essere ampio consenso su questo, ma le convinzioni, si sa, sono dure a morire.

Dato che la pratica della musica strumentale trova nell'impegno economico uno degli ostacoli più rilevanti, la soluzione qui presentata consiste nell'aver ideato, disegnato e realizzato modelli di strumenti musicali auto-costruibili o auto-assemblabili prevedendo l'uso di materiali a largo consumo. Questi, per le particolari regole del mercato, hanno un costo sensibilmente più basso rispetto a materiali destinati a una funzione specialistica.

Per fare un esempio: una vite a occhiello con dado e rondella, reperibile in una comune ferramenta, costa meno rispetto a un perno (o pirolo) di intonazione per salterio, arpa o cetra, da ordinare presso una ditta specializzata.

Al vantaggio economico, si aggiunge – oltre ad altri validi aspetti che verranno poi evidenziati – l'opportunità didattica di un percorso pratico-costruttivo che affina le abilità manuali, favorisce l'apprendimento consapevole e inconsapevole sulla fisica dei corpi e offre l'occasione di molti approfondimenti multidisciplinari. In una prospettiva husserliana-fenomenologica, ritengo che essa rappresenti un percorso conoscitivo-esperienziale immerso nella *Lebenswelt*, il mondo della vita, in controtendenza rispetto all'astratta specializzazione e al pervasivo frazionamento dei saperi che caratterizza la nostra epoca.

In questo intervento accennerò prima all'importanza pedagogica delle attività pratico-manuali, a motricità grossolana e a motricità fine, quest'ultima più trascurata in ambito didattico-musicale; poi farò qualche rilievo sul fatto che attualmente tali tipi di attività, almeno a partire dalle Scuole Primarie, tendono ad essere marginalizzati; individuerò alcuni difetti che hanno contraddistinto la didattica musicale più accademica e influente a livello ministeriale, contribuendo così a determinare una certa trascuratezza della pratica strumentale a scuola; rintraccerò brevemente i precedenti di proposte di strumentari musicali didattici; infine proporrò il mio modello, definendone contenuti e modalità.

L'idea di promuovere la pratica strumentale nella scuola primaria, accanto ad altre attività come la calligrafia o le arti figurative, dovrebbe essere ampiamente apprezzata da chi condivide gli orientamenti tracciati da personalità come Maria Montessori, che vedono nell'esperienza pratica, nei compiti di precisione manuale, fondamentali attivanti e catalizzatori di più astratte e mature abilità. Anche recenti ricerche neurofisiologiche tendono ad avvalorare in molti aspetti le sue intuizioni ancora attuali¹.

¹ Cfr. video *Leonardo Fogassi: Montessori e Neuroscienze*, <<https://tinyurl.com/4we7ptn7>> oppure *Convegno 02.04.2016 Leonardo Fogassi "Afferrare con la*

Se poi l'attività di precisione, di motricità fine, non si limita solo all'esecuzione strumentale, ma si estende alle problematiche costruttive, organologiche, legate alla geometria, alla fisica, ai materiali, alle procedure, il tripudio pedagogico dovrebbe salire alle stelle. La soluzione qui prospettata comprende anche questo: un avvicinamento, un prender confidenza con il processo produttivo dell'oggetto "strumento musicale", con tutte le aperture multidisciplinari che ciò comporta.

In fondo, lo scollamento totale fra pratica strumentale e processo produttivo dello strumento stesso, a cui siamo ormai assuefatti, non è così eternamente scontato. Nella musica popolare, fino a qualche decennio fa, era consueto che fra costruttori e utilizzatori i legami fossero più stretti. È un tema che si può ascrivere a quello più ampio del lavoro alienato in epoca industriale. Senza allargarsi troppo verso tali prospettive, limitandosi a quelle pedagogiche, si può concordare che capire come è fatto ciò che si usa rappresenti un valore aggiunto.

Questo valore, insieme a quello della manualità prima evidenziato, nel periodo storico che stiamo attraversando, caratterizzato dalla globalizzazione, con tutte le problematiche contraddizioni che reca con sé in tutti i campi della cultura e quindi anche nella scuola, rischia facilmente di essere misconosciuto.

Consideriamo per un attimo le "Raccomandazioni" del Consiglio europeo, che non sono ufficialmente "atti vincolanti", ma vengono di fatto assai recepite nel mondo scolastico, probabilmente perché è nel rispetto delle quali che le scuole confidano di accedere ai fondi stanziati per migliorare la propria attività didattica.

Le ultime prodotte, che in allegato contengono anche le precedenti del 2007, sono del 2018². Non è questa la sede per un'analisi approfondita del testo, basti notare che vocaboli come "manualità", "mano" o "mani", facendo il giochino di digi-

mano, afferrare con la mente" Parte 1, <<https://tinyurl.com/2p8swk5y>> (verificati nel luglio 2023).

² Cfr. <<https://tinyurl.com/2mv2yhtb>> (verificato nel luglio 2023).

tare il comando Ctrl+F nel documento pdf che le contengono, non ricorrono mai. Anche “esperienza pratica” o “esperienze pratiche” sono assenti.

Mentre “digital” conta 38 occorrenze, “tecnolog” 27, “imprendit” 21, “STEM” 8, “mercato del lavoro” 5, “esperienza imprenditoriale” o “esperienze imprenditoriali” 4. Il termine “abilità”, che ricorre 41 volte, è sempre riferito alle abilità linguistiche, tecnologiche o digitali.

Questo pur frivolo gioco del conteggio delle parole segnala già da solo una visione parziale, uno sbilanciamento, che le scuole devono saper individuare e arginare, almeno fino a quando non cambino le visioni emanate dai vertici.

Sempre nel citato documento del 2018, al punto (5) si legge:

Nel contempo, indagini internazionali quali il *Programme for International Student Assessment* (PISA) dell'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economici (OCSE) o il programma per la valutazione internazionale delle competenze degli adulti (PIAAC) dell'OCSE indicano che una quota costantemente elevata di adolescenti e adulti dispone di competenze di base insufficienti. Nel 2015 uno studente su cinque aveva gravi difficoltà nello sviluppo di competenze sufficienti in lettura, matematica e scienze. In alcuni paesi fino a un terzo degli adulti possiedono competenze alfabetiche e aritmetico-matematiche solo ai livelli più bassi. Il 44% della popolazione dell'Unione possiede competenze digitali scarse, e il 19% nulle.

Dopo questi desolanti resoconti, che si riferiscono ad un periodo intercorrente fra la prima e la seconda serie di raccomandazioni, ci si aspetterebbe un cambio di rotta, una correzione della impostazione della prima; oppure un richiamo, un monito, un'esortazione a seguire le precedenti raccomandazioni con più solerzia, avendo stabilito che le scuole non avrebbero recepito a sufficienza la serie emanata nel 2007. Invece non avviene né l'una né l'altra cosa. Le raccomandazioni vengono ribadite con immutata prospettiva, lasciando l'impetosa analisi del punto (5) come potrebbe stare un vecchio e dimesso *ranch* di prateria nel bel mezzo della *city* di una metropoli.

Nel testo, si trovano degli elenchi di indicazioni che mostrano un imbarazzante carattere tautologico: per imparare le lingue

si studino le lingue, per acquisire competenze informatiche si pratichi l'informatica, per acquisire la competenza imprenditoriale si presti attenzione ad incoraggiare la competenza imprenditoriale. E così via.

Leggendo l'elenco delle otto competenze formulato nell'allegato (ossia le Raccomandazioni del 2007), poi l'elenco 2 delle Raccomandazioni del 2018, articolato in otto punti (2.1, 2.2, 2.3 ecc.) si potrà verificare facilmente quanto appena affermato.

Nessun esplicito veto viene posto all'attività pratica, alla didattica della manualità finalizzata alla crescita intellettuale. Il testo è attento a mantenere un registro dalle ampie vedute ed evita di formulare restrizioni. Una opposizione, una restrizione, un veto, fornirebbe in qualche modo alla controparte una legittimità di esistenza, potrebbe fornire il destro per l'animarsi di un dibattito. Niente di tutto questo, semplicemente si adotta la linea del non nominare, la strategia più efficace per ogni forma di negazionismo, consapevole o inconsapevole che sia.

Tali considerazioni conducono ad avvisare che il progetto che sta per essere qui esposto richiede, da parte di chi lo voglia adottare, una buona dose di convinta consapevolezza pedagogica, sia perché richiede un certo impegno nella organizzazione preparatoria, sia perché mira alla valorizzazione di strategie attualmente piuttosto sottaciute e quindi marginalizzate, strategie che confidano anche sull'operatività, sulla manualità, sull'esperienza pratica, al fine di ottenere conseguentemente risultati apprezzabili nell'apprendimento, nel pensiero astratto e nell'educazione.

Da parte sua, il mondo più istituzionale e più vicino all'apparato decisionale ministeriale, nell'attraversare gli sconvolgenti mutamenti che si sono verificati almeno dal boom economico ad oggi, prospettando soluzioni e idee anche molto scintillanti, ha dato prova di invertire malauguratamente, in alcune questioni cruciali, l'ordine di priorità oppure di prestare attenzione a un polo di una questione trascurandone un altro. Così è stata data precedenza alla sistematizzazione dell'ordine universitario trascurando quello dell'educazione musicale di base e inter-

media³; così si è continuato a dare priorità per troppo tempo, negli insegnamenti professionalizzanti, alla formazione protagonistica di stampo concertistico, trascurando l'emergere di nuove professioni; così sono state elaborate tante metodologie innovative, sempre auto-dichiaratamente promettenti, senza che vi corrispondessero documentazioni di verifica consultabili e intersoggettivamente convincenti; così sono stati promossi approcci che esaltavano di volta in volta concetti più o meno astratti – tal volta nobili, tal altra astrusi – quali il plesso solare, il rilassamento psico-motorio, la fenomenologia, la meta-metodologia, l'energia cosmica, nella totale amnesia di taluni basilari principi della Costituzione Italiana, riguardanti le pari opportunità e il diritto allo studio per quindi arrivare a formulare la faticosa domanda: possiamo garantire che tutti gli alunni dispongano di strumenti musicali da suonare?

Taluni risponderanno che si è già trovata la soluzione per dotare tutti gli alunni di uno strumento musicale. Tutti abbiamo una voce per cantare (pratica vocale), un corpo da percuotere (*body percussion*), strumenti musicali realizzabili con un po' di inventiva (strumenti con materiali poveri o di recupero, sempre a suono indeterminato o dall'intonazione non soddisfacente).

Tali altri risponderanno che l'educazione musicale non deve contemplare necessariamente la pratica strumentale. Sono sufficienti l'ascolto, la drammatizzazione, la danza, la pratica vocale.

Altri ancora diranno che le scuole sono abitualmente dotate di uno strumentario musicale, da utilizzarsi in classe, durante le ore di lezione, minimizzando il fatto che quello strumentario, quando va bene, l'alunno lo può usare in frazioni di tempo molto limitate.

Senza assolutamente voler sminuire l'operato di costoro, che si dedicano certamente ad aspetti importanti del fenomeno musica,

³ A tal proposito, cito un passo di un mio precedente intervento: «Ora siamo nella molto instabile situazione di una piramide rovesciata: circa sessanta conservatori assurti ad università, con il vuoto di un percorso graduale di studi pregresso. Gli interessi corporativi per ora hanno prevalso» (*Una riforma incompiuta. Gli studi musicali al bivio*, Atti del convegno nazionale SIdAM, Reggio Emilia, 7-8 ottobre 2005, Centro stampa comunale di Reggio Emilia, 2006).

sono del parere che le loro risposte celino un disimpegno o una rinuncia, la rinuncia a garantire che tutti gli studenti abbiano pari opportunità, e che siano risposte adagate sull'idea che studiare uno strumento musicale a suono determinato, disponendone anche a casa, sia un privilegio esclusivo di chi ha alle spalle una famiglia già orientata a ciò. Gli altri studenti si dovrebbero contentare di limitarsi ad attività motorie di tipo grossolano, non di tipo fine, dovrebbero contentarsi di battere le mani, le cosce, suonare il campanello di casa, ma non una chitarra, uno xilofono, su cui articolare melodie; ciò in un paese che si auto-definisce di tradizione musicale e che mira a "rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale" che impediscano "il pieno sviluppo della persona umana"⁴.

La proposta fino ad oggi più articolata e variegata di uno strumentario didattico-musicale, che ancora viene spesso adottata, è quella dello strumentario Orff, da Carl Orff, che ha operato in Germania fra gli anni '20 e '50 dello scorso secolo. Egli ha mirato a dare una risposta all'emergente tema dell'educazione musicale di massa.

Un altro importante autore europeo della prima metà del Novecento, Zoltan Kodály, si è dedicato allo stesso tema esaltando la soluzione dell'attività corale, affidando a questa pratica la formula risolutiva.

La sua soluzione scavalca tutta una serie di problemi pratici che in una dimensione di massa, oltretutto riferita a bambini, diventa piuttosto spinosa: gli strumenti musicali hanno un costo, occupano spazio, devono essere trasportati, talvolta appoggiati, mantenuti, in alcuni casi accordati regolarmente.

Al confronto, il dono dello strumento vocale può considerarsi un bacio della Provvidenza.

In Italia non è stato elaborato un chiaro sistema di riferimento, non vi sono normative riguardanti lo strumento musicale inteso come sussidio scolastico. Riguardo al Primo Ciclo di Istruzione vengono date indicazioni sui traguardi e gli obiettivi da raggiun-

⁴ Art. 3 della Costituzione italiana.

gere, ma sul come raggiungerli, sugli strumenti operativi, l'apparato legislativo sembra manifestare una progressiva regressione.

Se si leggono le Indicazioni Ministeriali riguardanti la musica nella Scuola Primaria⁵, si ha la stessa impressione che si ricaverebbe nel vedere chi volesse fondare una scuola di alta pasticceria senza preoccuparsi di come reperire la farina. Del resto, si comprende facilmente quanto sia più gratificante ideare sopraffine ricette in confronto al monotono lavoro del mugnaio.

La musica strumentale viene contemplata, ma sul come reperire gli strumenti, visto che non si trovano indicazioni in proposito, presumo che valga implicitamente il motto: "ognuno si arrangi come può".

Le soluzioni adottate sono spesso a motricità grossolana: musica e danza, *body percussion*, *thunder tubes*, *boomwhackers*, bastoni della pioggia, sonagli e tamburi fatti in casa, richiami di uccelli. Vi sono anche soluzioni a motricità fine, ma con disponibilità confinata all'orario scolastico: strumentario Orff, tastiere elettriche, set di strumenti vari.

Questa è la lista degli "Obiettivi di apprendimento al termine della classe quinta della scuola primaria"⁶:

- Utilizzare voce, strumenti e nuove tecnologie sonore in modo creativo e consapevole, ampliando con gradualità le proprie capacità di invenzione e improvvisazione.
- Eseguire collettivamente e individualmente brani vocali/strumentali anche polifonici, curando l'intonazione, l'espressività e l'interpretazione.
- Valutare aspetti funzionali ed estetici in brani musicali di vario genere e stile, in relazione al riconoscimento di culture, di tempi e luoghi diversi.
- Riconoscere e classificare gli elementi costitutivi basilari del linguaggio musicale all'interno di brani di vario genere e provenienza.

⁵ Ministero della Pubblica Istruzione, *Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione*, Gorgonzola (MI), Le Monnier, 2012.

⁶ Ivi p. 72.

- Rappresentare gli elementi basilari di brani musicali e di eventi sonori attraverso sistemi simbolici convenzionali e non convenzionali.

- Riconoscere gli usi, le funzioni e i contesti della musica e dei suoni nella realtà multimediale (cinema, televisione, computer).

Dopo cotanta mostra di "magnifiche sorti e progressive", a compimento di cinque anni di Scuola Primaria, più tre di Scuola d'Infanzia, fa sorridere sfogliare le prime pagine dei libri di testo per le Scuole Secondarie di Primo Grado e trovare immancabilmente prove d'ingresso con sollecitazioni di questo tenore: "La mattina, quando ti svegli, che cosa ascolti?", "Questo suono somiglia al cammello o al pulcino?", "Quanti colpi hai sentito, due o tre?", "Erano veloci come un topolino o lenti come un elefante?".

Nei Corsi ad Indirizzo musicale per le Scuole Medie, corsi che dagli anni '70 ad oggi sono progressivamente aumentati a macchia di leopardo, è prevista una prova attitudinale. Tale prova avrebbe liceità se vi fosse un sistema scolastico che garantisse a tutti la pratica strumentale di base per tutto il percorso precedente e seguente, tramite le due ore curricolari di musica; ma, senza di questo, mi chiedo: è corretto porre uno sbarramento di partenza a chi desideri, con slancio, avviare per la prima volta lo studio di uno strumento musicale?

La domanda è retorica. No, non è corretto. Anche per questo è urgente proporre una soluzione affinché tutti gli alunni della Scuola Primaria possano praticare la musica strumentale, con più tipi di strumento, perché in tal modo si potrà scoprire se qualcuno riesca meglio negli strumenti a percussione, o negli strumenti a fiato o a pizzico o a sfregamento.

Oggi viviamo una condizione socio-economica e di progresso tecnico migliore rispetto a quella di Kodály o Orff. Sono state sviluppate macchine a controllo numerico per il legno, stampanti 3D, i materiali sono più facilmente reperibili, con prezzi più accessibili. Dunque, integrando le proposte di strumenti musicali già esistenti con nuovi modelli, è possibile perseguire l'obiettivo di dotare tutti gli alunni di strumenti musicali.

Nel commentare sopra i traguardi e obiettivi riguardanti la Scuola Primaria, contenuti nelle Indicazioni Ministeriali, potrei aver dato l'impressione di esprimere una certa ironia derisoria. In realtà quegli obiettivi sono da considerarsi rispettabili, anzi, al giorno d'oggi, da preservare. Bisognerebbe quindi battersi per renderli effettivamente operativi, non lasciare che rimangano un contenitore vuoto, come spesso avviene⁷.

Ho pubblicato nelle pagine riguardanti la didattica musicale, nel sito <<http://www.strapparts.com>>, i progetti di EMIK (Educational Musical Instruments Kit)⁸.

Le principali caratteristiche da considerare di questo strumentario musicale sono:

- costi accessibili;
- dotazione individuale (quindi maggiori garanzie igienico-sanitarie e disponibilità di studio);
- adeguatezza ecologica;
- realizzabilità collaborativa e cooperante;
- strumenti a suono determinato, con intonazione soddisfacente in precisione e stabilità;
- varietà (strumenti a percussione, a corda, a fiato);
- riappropriazione del fare produttivo;
- coinvolgente opportunità di apprendimento pluridisciplinare;
- stimolo all'ideazione di nuove versioni di modelli strumentali.

Rispetto allo strumentario Orff, cui il progetto EMIK si ispira, si evidenziano alcune differenze: gli strumenti di EMIK son di

⁷ Un appunto critico che a quella lista di obiettivi si può rivolgere è che viene pensato un bambino più adulto di quanto non sia. Nell'introduzione che li precede, nella parte cioè in cui si dà legittimità alla disciplina, vengono elencate sei funzioni formative: cognitivo-culturale, linguistico-comunicativa, emotivo-affettiva, identitaria e interculturale, relazionale, critico-estetica. E non viene fatto alcun cenno, ancora una volta, al carattere senso-motorio, specifico della disciplina, particolarmente nevralgico nella fascia della Scuola Primaria, in grado di aprire verso quelle sei funzioni elencate in modo molto efficace. Questa omissione fortunatamente non impedisce che poi vi siano espressi obiettivi riguardanti la pratica strumentale.

⁸ Cfr. <<https://tinyurl.com/yjay3fpt>> (verificato nel luglio 2023).

qualità sonora leggermente inferiore rispetto a quelli dello strumentario Orff, ma sono più economici e facilmente riparabili. Ogni pezzo dello strumentario EMIK può essere sostituito, in quanto non vengono usate colle e i pezzi di ricambio sono facilmente reperibili.

Gli strumenti EMIK inoltre sono modificabili, sono aperti alla ricerca. Se in un contesto scolastico si desidera ottenere una diversa scala musicale, un diverso sistema di intonazione, è possibile farlo; se si desidera ideare e sperimentare nuovi modelli per ottenere migliori risonanze o maggior risparmio nei materiali o migliore ergonomia è possibile farlo.

EMIK è uno sviluppo della precedente proposta SDMA (Strumentario Didattico-Musicale Autocostruito)⁹, del 2014. Rispetto a questa, EMIK propone soluzioni migliorate e prevede l'intervento di un falegname professionista provvisto di macchina a controllo numerico o CNC (Computer Numerical Control) per facilitare e rendere più accurato il risultato. I disegni con i progetti e le misure da consegnare al falegname nei dovuti formati digitali sono già stati elaborati e fanno parte della proposta EMIK. Oltre al falegname è richiesto l'acquisto di materiali da ferramenta, definiti dettagliatamente nei progetti EMIK.

Il ricorso agli acronimi EMIK o SDMA non faccia pensare alla costituzione di un *brand*, di un nuovo marchio di fabbrica, come talvolta insidiosamente sembrano essere utilizzati termini come Orff, Dalcroze, Feldenkrais, Steiner, Kodály, ma semmai alla sollecitazione di produzione di strumenti musicali, di attivazioni circoscritte, di piccole imprese, di cooperative sociali, di coordinamento fra genitori e insegnanti tramite le istituzioni scolastiche.

Sarebbe un'augurabile iniziativa se in tutte le Scuole Primarie, nel mese di settembre, venisse istituita "La giornata dello strumento musicale", in cui alle famiglie viene fornito il kit di assemblaggio dello strumento musicale che poi verrà utilizzato nel corso dell'anno scolastico.

⁹ Cfr. <<https://tinyurl.com/y8dzeupd>> (verificato nel luglio 2023).

Il fatto che le figure genitoriali e gli alunni stessi siano chiamati all'assemblaggio, alla costruzione, alla manutenzione o all'eventuale riparazione degli strumenti musicali non va visto come un inconveniente o solo come un espediente per risparmiare soldi, ma come un'opportunità dalle forti valenze didattiche, con risvolti positivi in termini di apprendimento, affettività, senso di appartenenza, socializzazione. Troppo spesso capita di vedere nelle scuole strumenti musicali di plastica, senza dinamica, elettrici e quindi senza fisicità acustica, oppure costosi e in aggiunta mal conservati o vandalizzati. EMIK nasce per superare l'attuale stato di cose, in cui solitamente si confida sull'iniziativa privata delle famiglie, riguardo allo studio metodico di uno strumento musicale.

Tramite gli organi collegiali, le scuole possono scegliere di impegnarsi nell'adottare EMIK. Con una regolare gara di appalto vengono interpellate le ditte di falegnameria e di ferramenta che, sulla base dei progetti EMIK o di progetti simili e sulle quantità computate dalla scuola, redigeranno e invieranno una richiesta di preventivo dettagliato. Gli strumenti musicali, di fattura artigianale, pur non provvisti di marchio CE (Conformità Europea), sono stati progettati con sensibilità alla sicurezza e possono essere adatti a bambini dai sei anni fino alla preadolescenza. Riguardo alla costruzione, è richiesta la presenza di un adulto, al quale sono riservati alcuni interventi. Sarà opportuno in ogni caso che le figure genitoriali e gli insegnanti – preventivamente informati – sottoscrivano una dichiarazione di non responsabilità della Scuola su danni a persone o cose con riguardo alla costruzione e all'uso degli strumenti musicali EMIK.

La documentazione, tutta gratuita, comprende file in formato DXF, DWG, PNG, PDF e video su canale YouTube¹⁰. I file in formato DXF, DWG, PNG risulteranno utili in particolare ai falegnami con macchine a controllo numerico; i file PDF e i video a qualsiasi fruitore voglia capire nei dettagli il progetto EMIK. Attualmente vengono proposti cinque tipi di strumento: xilofono,

¹⁰ Cfr. <<https://tinyurl.com/m2pp7unu>> (verificato nel luglio 2023).

cestra da tavolo, chitarra, flauto dritto, flauto di Pan. Per i primi tre è previsto l'intervento del falegname professionista, quindi vengono forniti i file utili alla programmazione delle macchine CNC; per il flauto dritto e il flauto di Pan questi tipi di file non vengono prodotti, in quanto questi strumenti sono in materiale plastico reperibile in ferramenta (comuni canaline da elettricista) e possono essere costruiti autonomamente.

Nel canale YouTube è documentata un'esperienza concretamente effettuata¹¹. Questo video attesta, a mio giudizio, da una parte una positiva disponibilità dei genitori alla collaborazione, dall'altra la reazione favorevole dei bambini, anche se a tratti non controllata, al primo contatto liberatorio con lo strumento affidatogli.

Invece del coinvolgimento diretto delle famiglie nell'allestimento degli strumenti, si può optare per altre vie: il coinvolgimento di una cooperativa sociale o di una Scuola di altro grado superiore.

Nel primo caso, la preparazione iniziale degli strumenti musicali sarebbe affidata a una cooperativa o ente con finalità di integrazione di diversamente abili o di recupero di soggetti con disagi psichici. Sarebbe un ulteriore motivo di gratificazione poter realizzare il progetto EMIK secondo queste forme di collaborazione. Le famiglie, in Consiglio di classe, sarebbero informate che le contenute somme versate per gli strumenti musicali avrebbero questo scopo sociale benefico e solidale, verrebbero invitate ad aderire e potrebbero optare per la soluzione "basic" (kit di costruzione con istruzioni cartacee e video) o "assembled" (strumenti già assemblati e pronti per essere suonati).

Nell'altro caso la modalità di realizzazione potrebbe essere affidata a un Istituto di grado superiore; ad esempio ci potrebbe essere il coinvolgimento di una Classe di Didattica di Conservatorio, o di altro Istituto, come un tecnico-professionale, costituendo una rete.

¹¹ Cfr. video *Uno strumento musicale per tutti*, <<https://tinyurl.com/futpykam>> (verificato nel luglio 2023).

Credo che l'esposizione del progetto EMIK abbia sufficientemente messo in luce la valenza non solo strettamente musicale, ma anche trasversalmente formativa e globalmente motivazionale, in grado di coinvolgere su più versanti l'impegno attivo degli alunni, contribuendo a colmare lacune evidenti del curriculum musicale scolastico, in particolare nella Scuola Primaria, ma anche nella Scuola Secondaria di Primo Grado, dove si evidenzia una pronunciata carenza di attività pratiche a motricità fine.

Proporre di voler dotare tutti gli alunni di uno o più strumenti musicali rappresenta un impegno, non ci sono dubbi, ma è altrettanto indubitabile che i riscontri positivi, in termini di efficacia pedagogica ripagherebbero ampiamente gli sforzi compiuti.

