

“DIRIGERE IL CORO DI VOCI BIANCHE” 11ª EDIZIONE
Roma 4-9 settembre 2009

Sintesi dei lavori

Vi presentiamo una sintesi delle relazioni e del lavoro svolto nell'ambito della 11ª edizione del corso d'aggiornamento “Dirigere il coro di voci bianche” - dal coro di bambini al coro giovanile. L'iniziativa si è svolta dal 4 al 9 settembre 2009 presso la scuola Popolare di Musica di Testaccio, in collaborazione con l'ARCL (per informazioni sui dettagli organizzativi si veda www.scuolamusicatestaccio.it, andando a “didattica – formazione e aggiornamento”): docenti Maria Grazia Bellia, Marco Berrini, Roberta Paraninfo, Dario Tabbia, Tullio Visioli. Direzione dei lavori: Amedeo Scutiero. Cori-laboratorio: coro di bambini della Scuola Pop. di Musica di Testaccio, Coro giovanile “Vivaldi”, Genova Vocal Ensemble e “Janua vox”.

La pubblicazione di queste relazioni - ciascuna delle quali è l'estratto dell'intervento attuato nell'arco di un'intera giornata – rientra nell'interesse dell'ARCL verso la ricerca nell'ambito della didattica e direzione corale.

Riteniamo così di fornire un contributo a successivi sviluppi in tale importante settore. Difatti fra le mete dell'ARCL primeggia la crescita della cultura musicale e corale nel mondo dell'infanzia e giovanile, nella consapevolezza che un buon livello di cultura e pratica amatoriale non può che radicarsi in

ambito scolastico. A tale riguardo, non è una scelta marginale quella che da 17 anni ci porta annualmente ad organizzare il Concorso “E.Macchi” e “G.L.Tocchi” per cori operanti all'interno delle scuole di ogni ordine e grado. Infine, la collaborazione con la Scuola Popolare di Musica di Testaccio è un'altra pagina del nostro percorso.

Amedeo Scutiero

Continua il proficuo apporto che l'iniziativa didattica coordinata dal M° Amedeo Scutiero, inserita nella cornice della partnership sottoscritta tra la Scuola Popolare di Musica di Testaccio e l'ARCL, reca al mondo della coralità, e in particolare alla coralità infantile e giovanile.

Abbiamo il piacere di mettere a disposizione liberamente, nello spirito più nobile dell'amatorialità e della gratuità, i contributi e le riflessioni che i qualificati docenti dell'11° Corso di Aggiornamento per direttori, con l'unica raccomandazione della correttezza formale della citazione della fonte in caso di un utilizzo totale o parziale dei materiali pubblicati.

A tutti la più viva gratitudine e l'augurio di un costante e sempre più radicato sviluppo della pratica corale nella realtà giovanile del nostro paese.

*Alvaro Vatri
Presidente A.R.C.L.*

Roma, 20 ottobre 2009

IL CORO SCENICO

Maria Grazia Bellia
mg.bellia@libero.it

*Se vogliamo che il bambino diventi
una persona creativa,
dotata di fantasia
sviluppata e non soffocata
(come molti adulti)
noi dobbiamo fare in modo
che il bambino memorizzi più dati possibili,
nei limiti delle sue possibilità,
per permettergli di fare più relazioni possibili
per permettergli di risolvere i propri problemi
ogni volta che si presentano.*

Bruno Munari, *Fantasia*

Il capitolo quarantaquattro *Immaginazione, creatività, scuola* è uno di quelli della *Grammatica della fantasia*¹ che rileggo sempre con piacere e con rinnovato interesse. Ogni tanto è importante ricordare a noi stessi il significato e il valore di certi termini che ormai sono entrati nel nostro lessico quotidiano e che talvolta rischiano di perdere contenuto; in questo senso le parole di Gianni Rodari sono preziose. E se il termine creatività si fosse svuotato dei suoi significati più profondi? Questo pericolo è reale e riguarda tutti quei termini di cui si fa spesso un uso improprio. È successo per il termine sperimentazione, ad esempio (ma di questo non parleremo in queste poche righe).

Rodari si rivolge a tutti coloro che "credono nella necessità che l'immaginazione abbia il suo posto nell'educazione, a chi ha fiducia nella creatività infantile". È per questo che ogni tanto riprendo il libro a pagina centosettanta e mi soffermo a riflettere su cosa effettivamente intendiamo tutte le volte che parliamo a scuola di sviluppo della creatività: "L'immaginazione del bambino, stimolata ad inventare parole, applicherà i suoi strumenti su tutti i tratti dell'esperienza che sfideranno il suo intervento creativo. Le fiabe servono alla matematica come la matematica serve alle fiabe. Servono alla poesia, alla musica, all'impegno politico: insomma, all'uomo intero e non solo al fantastichiere. Servono proprio perché, in apparenza, non servono a niente: come la poesia e la musica, come il teatro e lo sport (se non diventano un affare). Servono all'uomo completo. Se una società basata sul mito della produttività (e sulla realtà del profitto) ha bisogno di uomini a metà – fedeli esecutori, diligenti riproduttori, docili strumenti senza volontà – vuol dire che è fatta male e che bisogna cambiarla. Per cambiarla, occorrono uomini creativi, che sappiano usare la propria immaginazione". La creatività in una delle sue molteplici accezioni serve, quindi, a formare uomini e donne "completi" resistendo così a certe logiche politiche ed economiche che negli "uomini a metà" trovano terreno fertile per ampliare il proprio potere attraverso i canali propri dell'appiattimento del pensiero e della riflessione.

Lo diceva Rodari nel 1973, lo diciamo ancora noi nel 2009. Sono parole che risuonano alle nostre orecchie di una forte attualità. Un'interessante ricerca² demografica del 2008 condotta da Alessandro Rosina e Paolo Balduzzi - *L'Italia delle nuove generazioni: la sfida del degiovanimento* - ci offre un quadro preoccupante della situazione culturale italiana con particolare riferimento alla situazione giovanile. Annamaria Testa, a partire dai risultati della ricerca, fa delle riflessioni lucide e

1 Gianni Rodari, *La grammatica della fantasia*, Einaudi, Milano, 1973.

2 Pubblicata su www.nuovoutile.it/ita-creativita-giovani-Italia.htm e commentata da Annamaria Testa.

al tempo stesso allarmanti dicendo che “il paese diventerà gradualmente, oltre che ancora più vecchio, più povero, marginale, irrilevante, depresso e ripiegato su se stesso. Tuttavia continuerà a sognare. E a credere (ne è convinto un terzo degli italiani, dato Eurisko 2004) di essere il paese più creativo del mondo. Le élite, d'altro canto, continueranno a chiacchierare tra loro, senza preoccuparsi di avvertire i sognatori, di provare almeno a spegnere la tv, oppure di fare in modo che trasmetta -anche- programmi meno omologanti e tuttavia capaci di farsi capire. La creatività, intesa come capacità di progettare, inventare, scoprire ciò che è nuovo e utile, ha bisogno di due cose: individui altamente competenti e tenaci, un ambiente favorevole e capace di sviluppare e premiare l'eccellenza. Non è esattamente la situazione italiana”.

Personalmente credo che oggi, come educatori, non possiamo trascurare questi dati per meglio comprendere la realtà nella quale ogni giorno viviamo e nella quale abbiamo l'obbligo morale di agire sempre di più come insegnanti consapevoli. Il nostro ruolo specifico di insegnanti di musica è fondamentale nello sviluppo della creatività e contribuisce alla formazione di individui completi. Bruno Munari ci ricorda che “una persona senza creatività è una persona incompleta, il suo pensiero non riesce ad affrontare i problemi che gli si presentano, egli dovrà sempre farsi aiutare da qualche altra persona di tipo creativo”.³

Sviluppare la creatività è dunque un obiettivo importante, carico di significati pregnanti, un obiettivo che ogni giorno dovremmo tener ben presente nell'atto stesso di insegnare.

Vien da sé che il processo di insegnamento-apprendimento fonda le sue radici su presupposti dinamici in cui sia l'insegnante sia gli allievi diventano costruttori della propria conoscenza. In questa direzione, nella scelta dei contenuti sarebbe opportuno privilegiare quelli che permettono ai bambini di partecipare come co-costruttori liberando la propria immaginazione.

Un direttore di coro è un insegnante e come tale non dovrebbe perdere di vista che il suo lavoro contribuisce ad educare i bambini con la musica e alla musica e in generale fornisce a ciascuno quegli strumenti necessari per scoprire se stessi in un percorso in cui la crescita dell'individuo sia armoniosa e ricca di stimoli.

Lontani da un puro e talvolta sterile tecnicismo, teniamo ben presente che “un'educazione musicale dovrebbe offrire all'individuo l'opportunità di esplorare liberamente il mondo dei suoni e di esprimere con spontaneità le proprie idee musicali”.⁴

Il lavoro che ho proposto ai direttori di coro che hanno partecipato all' XI corso “Dirigere il coro di voci bianche” intendeva porre l'attenzione sull'importanza dell'improvvisazione nelle attività corali dei bambini all'interno di uno spazio scenico. Per “spazio scenico” intendiamo un luogo in cui ciascuno ha la possibilità di esplorare/comporre/rappresentare i suoni attraverso l'uso degli strumenti, della voce e del movimento. Le attività proposte, finalizzate sia allo sviluppo della consapevolezza sonoro-spaziale, sia allo sviluppo delle capacità d'invenzione musicale, nascono dalla convinzione che “una maggiore consapevolezza del rapporto voce-corpo-spazio possa essere di grande aiuto nel processo di maturazione vocale”.⁵ In particolare, si è riflettuto su come il movimento intervenga nei processi d'invenzione dei bambini facilitando l'esplorazione spontanea della voce in relazione allo spazio.⁶

Gillo Dorfles ha affermato come alla base dell'invenzione possa esserci un evento minimo e casuale: «spesso è proprio un determinato colore, un suono, un rumore, magari, o ancora, un ritmo e una cadenza di una lingua poco nota, a costituire la spinta irritativa che potrà far esplodere la scintilla dell'invenzione; e potrà anche condurre alla produzione di un'opera efficace».⁷

Nelle esperienze pratiche, proposte durante il corso, la “scintilla” è stata rappresentata da uno stimolo extra-musicale presentato ai direttori come un problema aperto da risolvere. In particolare si

3 Bruno Munari, *Fantasia*, Editori Laterza, Bari, 2005, p.121.

4 Hemsy de Gainza V., *L'improvvisazione musicale. L'improvvisazione nell'educazione musicale: un gioco creativo per tutte le età e tutti i livelli scolastici*, Ricordi, Milano, 1991, p. 3.

5 Cappelli F. - Tosto I.M., *Geometrie vocali. Giochi d'improvvisazione tra musica, immagine e poesia*, Ricordi, Milano, 1993, p.15.

6 Bellia M.G., Ferrari F., *Il ruolo del movimento nell'attività compositiva dei bambini*, in Baroni M. (cur.), *L'insegnamento come scienza. Ricerche sulla didattica della musica*, Lim, Lucca, 2009, pp.3-28.

7 Dorfles G., *Il divenire delle arti*, Einaudi, Torino, 1967.

è trattato di stimoli grafici. Si è lavorato traducendo con la voce e il movimento linee e punti all'interno dello spazio.

La scelta di utilizzare grafemi astratti nasce dalla volontà di condizionare il meno possibile l'attività immaginativa. Ognuno può vedere ciò che vuole nei punti e nelle linee tracciati su un foglio di carta, senza che la sua fantasia venga imbrigliata da una rappresentazione figurativa della realtà. In un secondo momento ai partecipanti è stato chiesto di costruire linee e punti utilizzando fogli di alluminio e carta. Si è trattato di un lavoro individuale in cui ciascuno, alla luce dell'esperienza fatta in precedenza, ha avuto la possibilità di rappresentare fisicamente ciò che il corpo e la voce avevano descritto nello spazio. Il risultato è stato superiore alle aspettative: la creatività di ciascuno ha dato vita a vere e proprie sculture di carta. Il passaggio successivo è stato quello di dare voce e movimento, individualmente e in gruppo, alle sculture singole o a coppie di sculture. Questo ha stimolato l'invenzione di semplici ostinati mimico-vocali. Sviluppare l'attività in questa direzione ha significato introdurre il gruppo alle potenzialità di questo lavoro nell'ambito dei processi compositivi elementari. Il termine 'elementare' evoca non casualmente la metodologia orffiana. Secondo Carl Orff «elementare, in latino *elementarius*, significa appartenente agli elementi, alle sostanze primarie, primordiale, affine alle origini». Questo concetto è fondante nel pensiero pedagogico di Orff e risulta basilare per comprenderne la visione dell'esperienza musicale, contraddistinta dalla ricerca dell'elementarità e dell'unitarietà: «musica elementare non è mai musica sola, essa è collegata a movimento, danza e parola, è una musica che ciascuno si fa da sé, nella quale si è implicati non come ascoltatori ma come co-esecutori». ⁸ Nel nostro caso dobbiamo parlare di "composizione 'modulare' minimalistica - e non solo - con le relative procedure combinatorie e permutative. Una procedura che consente di servirsi di elementi base anche estremamente semplici, per giungere a eventi musicali di discreta complessità attraverso l'azione e l'elaborazione collettiva che li somma e li *moltiplica*. Una procedura di grande valore didattico perché consente l'integrazione di elementi di diversa complessità e, di conseguenza, la partecipazione contemporanea di bambini in possesso di competenze e abilità non necessariamente equivalenti." ⁹ La seconda parte dell'incontro è stata dedicata all'interpretazione ed esecuzione di alcune partiture grafiche proposte ai direttori come brani da studiare ed elaborare in gruppo. L'interpretazione spaziale dei brani ¹⁰, alla luce delle esperienze precedentemente attivate, ha portato i diversi gruppi all'adattamento scenico-teatrale delle partiture grafiche. L'utilizzo di *haiku* ha contribuito a creare suggestioni vocali pertinenti e convincenti. Nell'ultima parte dell'incontro i direttori sono stati coinvolti nell'interpretazione vocale estemporanea di un'installazione grafico-spaziale fatta di linee e punti realizzata con scotch e palline colorate.

Bibliografia

ALESSANDRO ANTONIETTI, *La visualizzazione creativa*, Erickson Portale Internet, http://www.erickson.it/cgi-bin/images/upload/doc_cre_7.1.4.pdf

MARIO BARONI (1978), *Suoni e significati*, Guaraldi, Firenze (2^a ed. 1997, EDT, Torino).

EMMA BAUMGARTENER (2003), *Il gioco dei bambini*, Carocci, Roma.

ÉMILE JACQUES DALCROZE (1965), *Le rythme, la musique et l'éducation*, Foetisch Frères, Lausanne

⁸ Maria Grazia Bellia, *Verso un teatro musicale elementare*, in «Musica Domani», XXVIII/149, p.14

⁹ Giovanni Piazza, "La composizione elementare", in *Alcune linee guida del pensiero pedagogico dell'OSI-Orff Schulwerk Italiano*, www.orffitaliano.it

¹⁰ Steve Block, *Vocal graphic*, in Peter Hunt, *Voiceworks. A handbook for singing*, OUP, 2001, p.33

Steve Block and Clive Kempton, *Long and short -loud and quite*, in Peter Hunt, *Voiceworks. A handbook for singing*, OUP, 2001, p.34

Peter Hunt, *Vocalise*, Peter Hunt, *Voiceworks. A handbook for singing*, OUP, 2001, p.43

(trad. it. *Il ritmo, la musica, l'educazione*, EDT, Torino, 2008).

ROSSANA DALMONTE, MARIA PIA JACOBONI (Ed.) (1978), *Proposte di musica creativa nella scuola*, Zanichelli, Bologna.

FRANÇOIS DELALANDE(1993), *Le condotte musicali. Comportamenti e motivazioni del fare e ascoltare musica*, Bologna, Clueb.

FRANÇOIS DELALANDE (2001). *La musica è un gioco da bambini*, Franco Angeli, Milano.

NILS HANSEN (1984), *Creatività ed educazione musicale*, Suvini Zerboni, Milano.

SUSANNE MARTINET (1992), *La musica del corpo*, Erickson, Trento.

CARL ORFF (1964), “Das Schulwerk-Rückblick und Ausblick” in: *Orff-Institut Jahrbuch*, B.Schott's Sohne, Mainz.

JOHN PAYNTER (1996), *Suono e struttura*, EDT, Torino.

JOHN PAYNTER, PETER ASTON, (1980), *Suono e silenzio. Progetti di musica creativa per la scuola*. Torino, ERI,

MARIO PIATTI (Ed.) (2008), *Saperi artistici e mutamenti sociali: attualità di Gianni Rodari*, Edizioni del Cerro, Tirrenia (PI), 2008

GIOVANNI PIAZZA (1979), *Orff-Schulwerk. Musica per bambini*, vol I: *Manuale*, Suvini Zerboni, Milano.

GIOVANNI PIAZZA (2006), “La composizione elementare”, in *Alcune linee-guida del percorso pedagogico dell'OSI – Orff-Schulwerk Italiano*, www.orffitaliano.it

BORIS PORENA (1979), *La composizione musicale: uno strumento della pratica culturale di base nella scuola e nel territorio*, Altrarea, Treviso.

PRESSING J. (1988), “Improvisation: methods and models”, in: Sloboda J. (Ed.), *Generative Processes in Music: the psychology of performance , improvisation , and composition*, Clarendon Press, Oxford.

PENNY RITSCHER (1989), “Movimento: verso un'esperienza musicale coinvolgente” in: *Atti del XX convegno europeo promosso e organizzato dall'associazione Corale Goriziana «C.A. Seghizzi»*, Gorizia.

GIANNI RODARI (1992), *Scuola di fantasia*, Editori Riuniti, Roma.

GEORGE SELF (1994). *New Sounds in Class*, Universal Edition, London (trad. it. *Alla scoperta di nuovi mondi sonori*, Suvini Zerboni, Milano 1983).

LEV VYGOTSKY (1977), *Immaginazione e creatività nell'età infantile*, Editori riuniti, Roma.

Dario Tabbia

Così come qualsiasi musica necessita di uno strumento e di un esecutore per poter vivere, così la musica corale ha bisogno di uno strumento che, nel nostro caso, coincide anche con l'esecutore: il coro.

Già questa sua caratteristica, quella di riunire esecutore e strumento in un tutt'uno, le conferisce una particolarità e un fascino straordinari, che la rendono unica nel suo genere e che, di conseguenza, la rendono altresì bisognosa di cure e attenzioni particolari.

Come tutta la musica che richiede l'intervento di un numero considerevole di persone, si rende necessaria una figura ulteriore, che abbia non solo compiti di coordinamento esecutivo ma capace anche di individuare una lettura interpretativa comune: il direttore di coro.

Se il coro è lo strumento attraverso il quale la musica corale acquista vita, il direttore è il musicista che "suona" tale strumento. Se accettiamo tale ipotesi, cioè che il rapporto direttore-coro è assimilabile a quello che intercorre fra un violoncellista e il proprio strumento, allora ne consegue una tipologia di studio tecnico ed esecutivo del tutto simile.

Così come uno strumentista dedica ore e ore al perfezionamento di una tecnica che gli consenta di ottenere dal proprio strumento ciò che egli desidera, così deve fare il direttore con il proprio coro e con se stesso.

Infatti anche un altro aspetto va preso in considerazione e cioè che il direttore deve comunicare attraverso la propria gestualità le proprie idee interpretative oltre che garantire la correttezza dell'esecuzione musicale.

Questo significa che egli deve dedicare molto tempo al conseguimento di una tecnica gestuale che gli consenta di trasmettere al coro con chiarezza ed efficacia le proprie intenzioni.

Solitamente la parte di esercizio tecnico che viene dedicata dai cori e dai loro direttori si limita a qualche vocalizzo prima della prova vera e propria: le eventuali difficoltà ritmiche, di intonazione, di esecuzione dei brani in genere vengono risolte (?) ripetendo fino allo sfinimento il passaggio incriminato.

Si tratta di una abitudine che non può portare a buoni risultati. E' evidente infatti che la ripetizione del frammento problematico, oltre che a essere demotivante, non può portare che eventuali benefici solo a quel caso particolare, lasciando irrisolto il vero problema musicale.

Può accadere infatti che il coro non abbia una buona preparazione ritmica, oppure che lamenti gravi problemi di intonazione armonica.

Fino a quando non venga affrontato uno studio serio svincolato dall'esecuzione dei brani del repertorio, ma mirato al miglioramento del livello tecnico generale, tali problemi saranno destinati a ripresentarsi, probabilmente in modo sempre più evidente.

Bisogna curare le cause che generano questi effetti e non il contrario.

E' indispensabile intervenire in questo senso, anche per evitare che il brano diventi una sorta di palestra nella quale esercitarsi per risolvere tali problemi.

Nessun velocista penserà mai di vincere una gara limitandosi semplicemente a correre infinite volte i 100 metri, così come a nessun pianista verrà mai in mente di diventare un grande solista ripetendo in continuazione le sonate di Beethoven.

Entrambi necessitano di un allenamento, di uno studio svincolato dall'obiettivo finale, ma indispensabile al raggiungimento dello stesso. Se questo concetto è ovvio per qualsiasi strumentista, non lo è invece per i cori.

Il brano non deve essere il luogo nel quale fare tecnica, ma piuttosto il contrario. Sarà quindi necessario che il direttore scelga una serie di esercizi (non necessariamente faticosi o seriosi) ma mirati a uno scopo ben preciso.

Lo studio della tecnica corale interessa molti aspetti: intonazione melodica e armonica, ritmo, colore, oltre senza dimenticare la vocalità. Tuttavia la costante comune pressoché a tutti i

complessi vocali è quella di dedicare (nel migliore dei casi) una decina di minuti prima della prova al solo riscaldamento delle voci, tralasciando invece tutti gli altri aspetti.

E' doveroso segnalare anche il fatto che questi esercizi non devono necessariamente essere svolti prima della prova. La preparazione musicale risulta essere molto più efficace se distribuita nell'intero arco di tempo dedicato alle prove e non relegata in uno spazio preciso. In questo modo infatti il corista spesso non riesce a trovare la giusta motivazione e pertanto faticherà a ottenere dei buoni risultati.

IL GESTO E IL REPERTORIO

“E' bene chiarire fin dall'inizio che per “gesto” si deve intendere tutto un complesso di azioni che il direttore può compiere, sfruttando nell'atto della direzione tutte le facoltà di cui dispone: non solo il movimento delle braccia, delle mani, delle dita, ma anche lo sguardo, l'espressione del volto, l'articolazione della bocca, il movimento del corpo”.

Questa definizione di Fosco Corti è, nella sua estrema semplicità, quanto di più illuminante e completo possa essere dichiarato sull'argomento. Tuttavia sarebbe un grave errore fermarsi all'ovvia constatazione che, durante l'esecuzione, il direttore non muova solo le braccia, ma che anche altre parti del suo corpo sono influenzate dell'espressione musicale.

Il nostro tentativo sarà invece quello di assumere l'affermazione precedente come principio della nostra tecnica di base.

In altre parole ciò che Corti intendeva era che è possibile, anzi necessario, differenziare i vari momenti della composizione musicale e le loro diverse sfumature espressive usando di volta in volta le diverse facoltà a disposizione, ora singole ora anche combinate fra loro.

E' indispensabile quindi partire dal presupposto che l'intero corpo del direttore è lo strumento che egli ha a disposizione per esprimere le proprie idee e comunicarle al coro e come tutti gli strumenti deve essere completamente impiegato a tale scopo: così come non esiste in uno strumento musicale tasto o corda inutilizzati, così ogni facoltà motoria deve essere impiegata al fine di ottenere una direzione completa, efficace ed efficiente, una direzione cioè capace di ottenere ciò che si desidera con la minore dispersione di energie possibili.

Questo significa che l'attenzione del direttore deve essere concentrata nel far corrispondere un gesto preciso a un effetto preciso, con un movimento che si differenzia a seconda delle situazioni e che può riguardare il braccio o anche solo il polso, uno sguardo o un rilassamento delle dita della mano.

In altre parole, uno studio attento della partitura ci rivelerà cosa chiedere al coro e un'altrettanta attenta analisi delle nostre possibilità motorie ci suggerirà di volta il giusto mezzo per ottenerlo.

Sarà una puntuale autocritica che consentirà al maestro di ammettere se quell'effetto poteva o no essere ottenuto evitando questo o quest'altro movimento. Spesso infatti si compiono gesti inutili, gesti cioè che non servono direttamente alla musica, né aiutano il cantore, ma creano nel direttore, con il suo eccessivo movimento, l'illusione di essere particolarmente efficace!

Più in generale è consigliabile una preliminare analisi della composizione che ne evidenzii il più possibile le caratteristiche. Il primo passo è quello dell'inquadramento storico, indispensabile per focalizzare le peculiarità stilistiche legate all'epoca di composizione del brano. Per quanto questo possa essere ritenuto tanto ovvio quanto superficiale, bisogna tenerne il giusto conto proprio perché il rispetto delle esigenze stilistiche implica inevitabilmente una serie di conseguenze sulla tecnica di direzione vera e propria. Basti pensare al solo problema legato alla scansione della pulsazione nella esecuzione di un mottetto rinascimentale nel quale sarà indispensabile evitare una rigida e regolare successione di accenti ritmici al fine di facilitare una lettura prosodica del testo e un legato di emissione che ne metta in risalto le linee melodiche indipendenti fra di loro. Al

contrario, può presentarsi invece necessario agire in direzione diametralmente opposta in presenza di composizioni del XX secolo nelle quali l'accentuazione ritmica è in molti casi una delle caratteristiche usate dal compositore proprio con finalità espressive.

Questo significa che la tecnica è strettamente correlata al brano e deve quindi necessariamente adattarsi ad esso. A seconda delle situazioni sarà utile l'impiego di alcune articolazioni del braccio e non di altre, così come il modo con il quale esse vengono utilizzate. E' quindi necessario che il direttore svolga uno studio accurato ed esigente con se stesso in grado di assicurargli la possibilità di cambiare gestualità a seconda dei brani che intende eseguire, allo stesso modo con il quale scegliamo l'abito adatto a seconda delle varie occasioni.

Non va nemmeno dimenticato che lo stile delle differenti epoche è talmente vario da richiedere grandi cambiamenti nell'uso del gesto. Un aspetto riguarda ad esempio la gestione delle sonorità e delle dinamiche in genere. Se il Cinquecento dorato della polifonia vocale escludeva eccessi sia nel forte che nel piano, così non si può dire nei secoli successivi dove, al contrario, lo stesso testo viene intonato con una forza drammatica tale da spingere le voci a dinamiche oltre il *ff*.

La gestualità del direttore deve pertanto adattarsi a queste situazioni, mai nel senso di "trattenere" qualcosa o di "rinunciare" a certe libertà di movimento, ma al contrario sempre nella direzione di esaltare le peculiarità di un brano perfettamente definito in se stesso. La gestualità deve quindi essere sempre una scelta e mai un limite, una costrizione dettata dalla nostra incapacità tecnica.

Una "scuola" in ogni coro: chi canta apprende due volte

«Che il gridare sia nocivo alla voce è riconosciuto da tutti i maestri di canto,
ma, cosa strana, quasi tutti lasciano gridare i loro allievi.»

Luigi Leonesi¹

La mia esperienza di educatore, didatta, direttore di coro e compositore di musica per bambini e ragazzi, riguarda soprattutto la scuola dell'infanzia e la scuola elementare (...d'ora in avanti, però, pare che si chiamerà *primaria*). Nonostante il fatto che diverso tempo sia trascorso da quando ho iniziato la mia attività, a parte qualche promessa appena accennata, nulla è stato fatto di decisamente concreto per un inserimento 'ufficiale' delle attività musicali nel momento più importante e proficuo² per la formazione dell'intelligenza (*intelligere*) e della pratica musicali. Le iniziative, pur numerose, che sono nate, cresciute e si sono sviluppate un po' ovunque, sono dovute all'interesse dei genitori e degli insegnanti, con il supporto di coordinatori e dirigenti illuminati e appassionati. In pratica, si tratta di iniziative prevalentemente a carattere privato (qualora non intervengano finanziamenti di qualche tipo) all'interno della scuola pubblica. Per le scuole private il discorso è pressoché analogo: l'attività musicale è qualcosa che si aggiunge alle attività curricolari e viene proposto come un'attività integrativa. Qualche anno fa, il ministro della pubblica istruzione in carica, Luigi Berlinguer, promosse un'iniziativa efficacemente condensata attraverso lo slogan «un coro in ogni scuola». Poteva essere un'occasione formidabile, ma quel governo non ha avuto sufficiente durata per poterla sostenere, argomentare e diffondere.

Di tutto questo rimane eco in una commissione, un "Comitato Nazionale per l'apprendimento pratico della Musica", ne potete trovare notizia e anche accedere a materiali di un certo interesse, al seguente indirizzo: http://www.pubblica.istruzione.it/comitato_musica_new/attivita_seminari.shtml
Grazie a questa spinta verso la musica e la coralità, si effettuò anche ad opera dell'INVALSI (<http://www.invalsi.it>) un censimento, o meglio una campionatura, della situazione musicale nel nostro paese, condensata in una pubblicazione e alcune registrazioni su Cd³.

Per esperienza, sappiamo ormai che le iniziative destinate a funzionare, sono quelle che partono, per così dire, dal basso o alla base, e riescono così con l'azione del tempo a diffondersi e a diventare parte integrante di un modo di pensare, di gestire e interpretare la vita, di fare cultura. Così è avvenuto per tutte le problematiche relative all'ecologia: si è cercato di agire e di fare qualche cosa quando la diffusione di una nuova coscienza dell'ambiente è penetrata nei cittadini, anzi, la pressione verso l'urgenza di queste problematiche è partita soprattutto dal basso e, con la sua

¹ Citazione tratta da *La decadenza dell'arte del canto*, di L. Leonesi, p. 61, Achille Tedeschi Editore, Bologna, 1894.

² Mi riferisco al periodo che va dalla scuola dell'infanzia al compimento dei cicli della scuola elementare o primaria.

³ Fino a poco tempo fa si potevano richiedere gratuitamente questi materiali e venivano spediti direttamente a casa.

azione, ha addirittura costretto la produzione industriale e il suo principale strumento di comunicazione e persuasione, la pubblicità, a diffondere messaggi ove si mostrava aperto interesse alla tutela dell'ambiente. La stessa cosa è avvenuta per l'educazione alimentare, ambito per il quale disponiamo oggi di una consapevolezza superiore, di conoscenze diffuse, rispetto al periodo della mia infanzia (i favolosi anni '60...).

Non si tratta qui di ottenere l'attenzione del Ministero, delle Istituzioni, delle Commissioni di studio, dei Comitati... ecc. ma, di provocare un'attenzione e un'informazione sufficiente sui problemi dell'educazione musicale che, a ben vedere, non sono differenti dai problemi dai quali è afflitta la musica in sé: commercializzazione, sfruttamento indiscriminato delle risorse musicali (umane e non), divismo, virtuosismo fine a se stesso, perdita del senso e della 'filosofia' dell'agire musicale e, nel nostro caso, scarsa coscienza delle possibilità e potenzialità espressive della voce cantata. Per dirla in breve, è come se 'l'ambiente musica' fosse in pericolo e minacciato da aggressioni tali da farci pensare ad un ipotizzabile "punto di non ritorno". Negli anni '60 e '70, una minoranza di ricercatori e scienziati sensibili ai problemi dell'ambiente, ha saputo dialogare e comunicare su scala planetaria con un pubblico vastissimo, interessandolo e sensibilizzandolo ad una serie di problematiche che implicavano addirittura una visione olistica⁴ del mondo, di sistemi (ecosistemi) mai chiusi in sé ma, al contrario, naturalmente interdipendenti e sintetizzabili nel famoso paradosso del «battito delle ali di una farfalla in Amazzonia in grado provocare un monsone in India». Perché non si potrebbe realizzare la stessa cosa con la musica? Anche noi possiamo parlare di tutela della musica e della musicalità, del suo valore educativo e formativo, della conservazione del paesaggio sonoro, della voce, dell'esigenza di cantare insieme e fondere la propria individualità in un'unità superiore e espressione di un sentire e di un'anima collettiva, come del resto è sempre stato... e ne abbiamo visto un esempio in una mia proposta corale basata su un testo di tradizione popolare: *I tre giovani d'Antraime*.

1. Il valore pedagogico e didattico dell'esperienza corale

A questo punto non intendo proseguire frontalmente il mio intervento e iniziare ad elencare una serie di cose che tutti più o meno conosciamo, sentiamo e risentiamo, leggiamo e rileggiamo, comunichiamo e predichiamo... Ormai non ce n'è più bisogno, perché rischiano di trasformarsi in un parlottio e un chiacchiericcio talmente diffusi da risuonare nell'indifferenza generale. È tempo, come i divulgatori scientifici sopra accennati, di progettare delle strategie molto più efficaci e per

⁴ Secondo l'Oxford English Dictionary, Smuts ha definito l'olismo come "la tendenza, in natura, a formare interi che sono più grandi della somma delle parti attraverso l'evoluzione creativa".

questo, già da ora, formerete dei piccoli gruppi di studio e lavoro per cominciare a delineare nuove strategie, che dovranno tener conto di tutti i mezzi di comunicazione attualmente a disposizione.

Cominciate con un elenco delle proprietà educative, formative e anche terapeutiche dell'esperienza musicale e progettate un piano di diffusione di questi contenuti. Un portavoce designato dal gruppo avrà l'incarico di esporre a tutti noi i risultati della sua mini-commissione. Se avrete cura di annotare i vostri suggerimenti, avrò cura di trascriverli e di inserirli a disposizione di tutti sul sito dell'A.R.C.L. (Associazione Regionale Cori del Lazio) e, ovviamente, sul sito della Scuola Popolare di Musica di Testaccio, che ospita da anni questo corso. Cercate di condensare in uno slogan (come per l'esempio del ministero) o in un titolo che abbia un sufficiente impatto la vostra proposta. Anzi, per essere più stimolati pensate che vi state rivolgendo ad una scuola o ad un'istituzione musicale e state motivando un progetto di educazione corale in vista di approvazione. Quali sarebbero i vostri argomenti, come potreste essere convincenti? Pensate anche ad un eventuale incontro con i genitori e gli insegnanti. Vi consegnerò un foglio con uno stimolo tematico, da questo momento avete 30 minuti di tempo. Sono naturalmente a disposizione per qualsiasi chiarimento o suggerimento.

[...]

2. I tre giovani d'Antraime

La musica è in grado di suscitare emozioni profondissime, di stupirci, conquistarci, addirittura sconvolgerci ed è in grado di modificare e modulare le nostre emozioni. Questo è risaputo da sempre e gli antichi miti parlano di strumenti magici, del fatto che l'invenzione degli strumenti musicali precede l'invenzione degli strumenti di lavoro, del potere del canto sulla totalità della creazione, come avviene per il mito del poeta Orfeo. La musica ha prodotto il mito e successivamente, a diverse riprese, ha utilizzato lo stesso mito per rinnovarsi e riscoprire se stessa, come è avvenuto per la nascita del melodramma o per la musica di Wagner. Per rendersi conto di questa coscienza dell'unicità dell'esperienza musicale, basta leggere e analizzare il testo della canzone *I tre giovani d'Antraime*, che ho scritto cercando di rendere in lingua italiana un testo della tradizione popolare piemontese, dove si parla del potere della musica e del canto. Questo è il testo⁵ nella versione originale:

⁵ Il testo nella versione originale, con traduzione a fianco e qualche breve annotazione e indicazione discografica, è reperibile al seguente indirizzo internet: <http://utenti.lycos.it/laItalia/Testi/CanzoneNarrativa/PotereDelCanto.htm>

I tre giuvu d'Antraime

O sa i sun tre giuvu d'Antraime
ca i menu a fè morire,
sa i sun tre giuvu d'Antraime
ca i menu a fè murì.
El pi giuvu dis ai àiti:
«Cantuma una cansun».
E si bin che lur cantavu
faziu rimbumbè 'l mar.
Marinar ca marinavu
s'an chitu d' marinè.
Sapatur ca na sapavu
s'an chitu de sapè.
Siadur ca na siavu
s'an chitu de siè.

La regina a la finestra:

«Chi l'èlu ca canta 'nsì bin?»
«O sa sun tre giuvu d'Antraime
ca i menu a fè murì».
«L'un al voi ant' le mie guardie,
l'aut page lo voi fè,
l'aut al voi an scudaria
per sent-je tan bin cantè».

Variante

Un lu faruma prèive
l'aut lu faruma fra
e 'l pi giuvu
an tàula servirà.

Come in una fiaba (e il canto ha in sé diversi elementi della struttura della fiaba), come in una *Bella Addormentata* a rovescio, la magia del canto e la bellezza delle voci dei tre giovani, invita (o trascina dolcemente) chi lavora ad arrestare la propria opera. Nel testo dialettale l'azione di sospendere e interrompere l'attività lavorativa è descritta da «s'an chitu⁶ de...», probabilmente si può rendere come «hanno lasciato, smesso di...», come dei bambini colmi di stupore e consci dell'importanza di fermarsi ad ascoltare, perché quel fatto è molto più importante e produttivo dell'attività produttiva apparente. Come avevo già avuto modo di affermare altrove, commentando alcune fiabe popolari, la musica è considerata ben altro che uno svago o un'attività ricreativa, ma è considerata come un'irruzione necessaria del 'sacro' nella vita quotidiana. A ben osservare, tutto un mondo, compresi gli elementi naturali, partecipa all'ascolto dei tre giovani, ma nessuno viene punito o perlomeno ripreso come 'assenteista'. Oggi, paradossalmente, nonostante tutte le dichiarazioni d'intenti della moderna società, ci troviamo in presenza di un atteggiamento molto più bigotto e prosaico, lo stesso che ha allontanato la musica e il suono dalla sua integrazione naturale con le attività umane e l'ha confinata nello svago, nel tempo libero, nelle sale da concerto, che, ormai, ospitano anche la musica folklorica, la musica popolare, proprio quella musica che per secoli ha saputo resistere alla decontestualizzazione e alla perdita del suo ambiente e della sua funzione originaria. Tutti noi, quando assistiamo alla sequenza della nave di Ben Hur, con tutti quei prigionieri condannati a vogare (tempo dopo, con l'avvento dell'evo moderno, quei tipi di navi saranno chiamate *galere*), ci sentiamo lontani anni luce da quel tipo di società. Forse se ascoltiamo

⁶ Ad una prima analisi il participio passato «chitu» sembra in relazione col verbo francese «quitter».

meglio, ci accorgeremmo che molte delle nostre vite sono scandite proprio come la nave di Ben Hur e, del fascino della musica, conserviamo solo il ritmo più o meno forsennato del capo dei vogatori, ben percepibile nel rumore di fonde delle nostre esistenze... o nella scansione ritmica ossessiva della musica destinata alle danze orchestrate dai DJ e classificabili in rapporto al metronomico BPM⁷.. Quindi, quando insegniamo ad un coro di bambini, cerchiamo di tener presente che, oltre ad insegnare delle parole, delle linee, melodiche, un'espressione... ecc. stiamo anche insegnando a (e come) vivere il tempo della musica, un tempo per il quale, in tempi nemmeno troppo distanti, ci si acquietava e ci si faceva docilmente 'vivere' dal suono, dal canto e... dall'incanto.

Su questo cerchiamo di vigilare e di non farci fuorviare. Possiamo, anzi dobbiamo imparare a comunicare in maniera scientifica, con dotte argomentazioni pedagogiche, citando studi, statistiche, metodi e metodologie, ma non ci deve sfuggire il senso di mistero che si cela nell'esperienza di tipo artistico. Rischiamo di essere tacciati di misticismo? Eppure, come precisa Giorgio Colli, studioso dell'antica sapienza greca, mistico «significa soltanto «iniziato», colui che è stato introdotto da altri o da se stesso in un'esperienza, in una conoscenza che non è quella quotidiana, non è alla portata di tutti.⁸» E non pensiamo di essere comodi per la società, altrimenti, a parte qualche eccezione, saremmo molto più considerati e forse meglio retribuiti. E altrove, parlando della condizione dell'artista nella società contemporanea dice: «Nel mondo moderno l'artista, lo scienziato, il filosofo vivono in un totale isolamento, sono individui dispersi. Entrano tutt'al più in classi professionali, ma non trovano nessuna comunità che li sostenga fin dalla giovane età. L'artista, il filosofo, così isolato, è preda del potere mondano e politico, oppure va incontro a un destino tragico.⁹» Personalmente non sarei così pessimista, ma sono anche convinto che, come musicisti e educatori, dobbiamo avere una coscienza il più possibile ampia e consapevole rispetto alla nostra professione e al nostro ruolo specifico. Spesso si sente dire che stiamo ritornando indietro, stiamo tornando al medioevo... eppure, molte fonti documentano chiaramente, per quest'epoca passata, «una predilezione diffusa per ogni cosa che produce suono¹⁰», proprio come nel racconto del canto citato e addirittura si parla, oltre ai musicisti ingaggiati per le occasioni di festa, di suonatori di strumento a fiato che accompagnano il lavoro della mietitura o di musicisti assunti per accompagnare le notti dei pastori o dei guardaboschi¹¹.

⁷ BPM, idem est Battiti Per Minuto. Ecco alcuni esempi in rapporto ai generi musicali: Dub: 50 - 90 bpm, Hip-hop: 70 - 120 bpm, House music: 110 - 140 bpm, Dance: 120 - 145 bpm, Trance: 125 - 150 bpm, Disco music: 110 - 140 bpm, Drum'n'Bass: 160 - 185 bpm, Hardcore: 160 - 250 bpm, Extreme Metal: 200 - 300, bpm, Speedcore: 200 - 1000 bpm.

⁸ Giorgio Colli, *Dopo Nietzsche*, p. 156, Adelphi Edizioni, Milano, 1974.

⁹ Ibidem, p. 56.

¹⁰ In *Musica e storia tra medio evo e età moderna*, p.51, a cura di F. Alberto Gallo, Il Mulino, Bologna, 1986.

¹¹ Ibidem, p. 137.

2. Lo strumento voce: "appoggio emozionale" e natura della tecnica vocale

Una delle selve più intricate, oscure e colme di insidie, imbonitori, avventurieri, sensitivi ecc. è la foresta delle scuole di canto e della tecnica vocale. Bisogna entrarvi con una guida esperta e comprovata e iniziare da subito a fidarsi delle proprie sensazioni e del proprio buon senso. Guai a smarrirsi! Si può errare per decenni, come autentici dannati, senza trovare la via d'uscita. Il canto, come ben sappiamo, richiede un minimo di sperimentazione su se stessi, soprattutto quando lo si debba trasmettere ad un coro di bambini. Dobbiamo ricordarci che il direttore di coro per i bambini, rappresenta la musica stessa, è un modello in tutto e per tutto (almeno per la fascia d'età che stiamo trattando). I risultati di un corretto ed espressivo impiego della voce dovrebbero evocare naturalezza, assenza di sforzo e forzature, piacevolezza e l'impiego di una tecnica che si manifesta attraverso quello che nel rinascimento si definiva come "sprezzatura¹²", ovvero l'artificio e lo studio che si trasformano in una seconda natura e superando l'evidenza dell'applicazione, acquisiscono lo statuto della facilità, della scorrevolezza.

Sappiamo benissimo e molti per esperienza diretta, come per la musica la tentazione del tecnicismo o meglio del "riduzionismo" tecnicistico, sia sempre in agguato. Forse con gli adulti può funzionare ma, quando si tratta di bambini, quanto è efficace parlare di laringe, diaframma, posizione della lingua, percezione del palato duro e molle, risonanze di testa e di petto? Nella fase iniziale o quando i bambini sono molto piccoli, serve a ben poco e allora è necessario partire da qualcos'altro. Teniamo anche conto che, qualche volta, neppure chi utilizza o insegna attraverso questi termini, conosce così bene o percepisce la natura di queste parole o di queste rappresentazioni ma, spesso, aderisce ad una serie di espressioni convenzionali che ha appreso da qualcun'altro. Per i bambini la chiave è nell'*appoggio emozionale*. Un suono che contiene in sé un'emozione sarà quasi certamente un suono che, rispetto ad un suono emesso senza intenzione particolare, si avvicinerà ad una buona emissione. Tutti lo possiamo sperimentare allorché esprimiamo un'emozione spontanea attraverso la voce: un *oooh* di stupore, un *aaah* nel senso di "ho trovato! Finalmente ci siamo!", un *uuuh* nel senso di "che impressione", un *euuuh* (la vocale mista della lingua francese o dei dialetti lombardi) nel senso di "ma non esagerare! Ma che mi dici mai!... ecc. Quando emettiamo spontaneamente questi suoni, tutto si allinea e funziona magicamente, perché questi gesti suono, dovendo realizzare la loro efficacia, si dispongono nel migliore dei modi al fine di comunicare l'emozione che esprimono e dalla quale sono 'spinti' a manifestarsi.

¹² Cfr. *Il Cortegiano* di Baldassarre Castiglione.

Quasi sicuramente la tecnica vocale, non è qualcosa che improvvisamente è discesa da un mondo alieno, ma è l'impiego e l'estensione in senso artistico ed espressivo di un qualcosa che già possediamo e del quale ci resta soltanto di renderci coscienti.

E cosa s'intende generalmente per tecnica vocale? Un autorevole studioso, Luigi Leonesi, del quale ho rintracciato una rara pubblicazione, *La decadenza dell'arte del canto*, nel 1894 così descrive i maestri e i 'moderni' metodi d'insegnamento:

«Ma oggi quale metodo d'insegnamento s'adopra? Ogni maestro ne ha uno particolare che vuole essere migliore degli altri. Essi incominciano dalla note più grave a voce naturale, [...] poscia salendo gradatamente pretendono di arrivare con questa voce alle note più acute delle intere estensioni, [...] note così elevate cui la voce naturale non può assolutamente arrivare; e quando per tali sforzi la laringe si spinge in alto assieme alla lingua, la voce si restringe a la voce esce chiara e stridente: allora i maestri dicono agli allievi: chiuda (il che vuol dire adoprare il color oscuro). [...] Questo comprova che, la grande decadenza del canto è provenuta dal non avere la conoscenza vera dei registri.»

C'è sicuramente molta attualità in queste parole, anche se molti segnali positivi fanno pensare ad una graduale inversione di tendenza¹³. Che anzitutto, come negli esempi di vocalizzo emozionale mostrati durante la prima giornata o nell'indagine dei registri vocali accennata oggi, contribuiranno a ripensare (e ritrovare) l'immagine e la percezione generale del canto e della voce.

Tullio Visioli
Settembre 2009
www.tulliovisioli.it

¹³ In una recente pubblicazione a carattere didattico e pedagogico, sono ben delineati, collocati e approfonditi tutti questi segnali e vengono sviluppate interessantissimi percorsi per l'apprendimento e l'insegnamento. Si tratta de *La voce musicale*, di Ida Maria Tosto, EDT, Torino, 2009.

DIRIGERE IL CORO DI VOCI BIANCHE
SCUOLA POPOLARE DI MUSICA DEL TESTACCIO

ROMA, 8 e 9 SETTEMBRE 2009
ROBERTA PARANINFO

Dal coro a scuola....

Incoraggiata dalla personale esperienza vissuta nell'infanzia, procedo nel mio ruolo di "maestra" di musica con la convinzione che solo *immergendo* il bambino nell'evento musicale nella sua completezza si possa comunicare pienamente il significato di questa arte.

Il valore educativo della creatività musicale, associato alla cura del senso estetico, è un valore di vita, un'abitudine - che, anche se non innata, è senz'altro educabile - ad un atteggiamento positivo, caratterizzato dall'elasticità che dà il cercare le diverse possibilità, le diverse prospettive, di fronte a qualsiasi evento, concetto, esperienza.

Non tutti dobbiamo diventare musicisti da grandi, ma la creatività che ci può regalare la musica può trasformarsi in creatività in qualsiasi campo, anche scientifico!

La *musica* già risiede dentro di noi, in un luogo ancora non ben definito e, come tale, dono prezioso per ciascuno di noi: il primo compito è farla affiorare, portarla alla luce e fare in modo che ciascuno la possa riconoscere.

In questo modo il terreno diventa fertile e pronto ad accogliere i "semi" che verranno dall'esterno.

Il luogo e il tempo privilegiato per questo (a parte la famiglia) sono il gruppo classe sia nella scuola dell'infanzia che nella scuola primaria, durante l'orario curricolare, nei preziosi anni in cui l'orecchio è all'apice della sua possibilità di sviluppo.

Durante i miei anni da "esperta esterna" nelle 30 classi di scuola primaria, ho elaborato un progetto didattico ("Un coro per classe") che nell'arco dei 5 anni di scuola primaria permette ai bambini di vivere appieno l'esperienza musicale, di esercitare la creatività e di costruire un bel bagaglio di competenze, senza mai considerare la musica come una "materia da imparare".

Nel corso della prima giornata quindi vedremo in pratica le attività che si alternano negli incontri con le classi, analizzando nel dettaglio gli obiettivi, il percorso e la meta:

ritmo delle parole – filastrocche
canto - repertorio
ascolto mimato
ritmo del corpo
lettura ritmica
lettura melodica
lettura a più parti
variazioni
composizione

...alla scuola di coro

Abbiamo visto che la musica è un *nutrimento* indispensabile nell'esistenza. Detto questo, l'esperienza di condivisione, collaborazione e unione che può dare il cantare in coro sono la più gustosa ed emozionante *ricetta* perché questo possa durare tutta la vita.

E' questa l'esperienza che dal 1994 la sottoscritta sta conducendo con i cantori che costituiscono la formazione del Genova Vocal Ensemble: allora piccolo gruppo infantile, ora gruppo giovanile in continua crescita ed evoluzione.

Un aspetto di questa evoluzione si chiama JanuaVox: alle voci pari (tutte ragazze e un ragazzo che canta da contraltista) del Genova Vocal Ensemble dal 2007 si sono aggiunte le sezioni dei tenori e dei bassi, formando così il coro giovanile misto.

Alcune di queste voci maschili provengono dal coro di voci bianche I Piccoli Cantori dell'Accademia.

L'Accademia Vocale di Genova è sorta nel 2004 con l'intento di proporre un percorso di crescita corale e musicale rivolta a tutte le fasce d'età.

Attualmente ne fanno parte: il gruppo de "Les Petits" (bimbi dai 5 ai 9 anni), il sopra citato coro di voci bianche, le due formazioni giovanili e, da quest'anno, il coro "Senior Singers", composto da genitori di coristi dell'Accademia.

Nel corso della seconda giornata esploreremo insieme alcuni brani di repertorio delle formazioni giovanili: attraverso l'analisi dei brani proposti cercheremo anche di far emergere i principi educativi, didattici e umani che caratterizzano in modo importante il compito del direttore di coro.

I brani in programma:

per coro a voci pari

Simone Molinaro/trascr G.E.Cortese

Gregor Aichinger

Thomas Luis de Victoria

Lorenzo Donati

Credete x schernirmi

Salve regina

Vere languores

Ponetemente

per coro misto

Thomas Tallis

Saverio Mercadante

Luigi Molfino

Spiritual

If ye love me

Che non mi disse un dì

O sacrum convivium

I'm gonna sing



Accademia Vocale di Genova

347 1087901

info@accademiavocale.it

WHO IS WHO?

Maria Grazia Bellia

Diplomata in pianoforte, si è specializzata nella didattica della musica seguendo numerosi corsi in Italia e all'estero e diplomandosi al corso quadriennale della Scuola di Didattica della Musica presso l'Istituto "V. Bellini" di Catania.

Si è specializzata nell'insegnamento della metodologia Orff frequentando i corsi di aggiornamento "Metodologia e pratica dell'Orff-Schulwerk" diretti da Giovanni Piazza, presso la scuola di musica popolare Donna Olimpia in Roma.

Ha partecipato all'International World Village tenutosi a Tiutinen Kotka, Finlandia-luglio 2001 e all'International Summer Course 2002 "Music and dance education: Orff-Schulwerk" di Salisburgo organizzato dall'Istituto Orff di Salisburgo.

Ha approfondito gli aspetti della danza creativa applicata alla didattica della prima infanzia con Margarida do Amaral, Christa Coogan, Andrea Ostertag e Maria Elena Garcia.

In qualità di assistente del maestro del coro di voci bianche "Gaudeamus Igitur Concentus", Elisa Poidomani, ha collaborato alle produzioni liriche de "Il flauto magico" e "Pagliacci" per il Teatro Massimo "V. Bellini" di Catania.

Ha collaborato alla preparazione del coro di voci bianche dell'Aureliano diretto da Bruna Liguori Valenti. Ha istituito cori di voci bianche, realizzato spettacoli di teatro-danza, teatromusicale e ideato e condotto progetti come esperta esterna presso numerose scuole elementari statali.

Insegna presso la Scuola Popolare di Musica di Testaccio nella classe di Coro Introduttivo e presso la Scuola Popolare di Musica "Donna Olimpia" di Roma nella classe di Coro Junior e assieme ad Alessandra Manti nel laboratorio di teatro musicale Musicascenica. Tiene corsi di aggiornamento per insegnanti della scuola elementare e operatori musicali.

Dario Tabbia

Ha studiato direzione di coro a Torino con S. Pasteris diplomandosi col massimo dei voti. Si è quindi dedicato alla musica antica perfezionandosi con F. Corti e P. Neumann.

Da sempre attivo come *direttore*, è stato ospite di istituzioni musicali in Italia e all'estero: Francia, Germania, Polonia, Spagna, Olanda e Belgio.

Svolge anche un'intensa attività didattica ed è stato più volte invitato al Conservatorio di Utrecht a tenere corsi sull'interpretazione della musica vocale del rinascimento.

Nel 1994 ha fondato l'insieme *Daltrocanto* col quale ha partecipato ad alcuni fra i più importanti festivals di musica antica e realizzato incisioni per Stradivarius e Opus 111 (premio critica italiana 1996 e Amadeus 1997). Ha diretto il coro sinfonico della Rai di Torino e dal 1983 è docente al Conservatorio di Torino.

Tullio Visioli

direttore di coro, compositore, flautista "dolce" e cantante. Si è formato presso il Conservatorio "A. Boito" di Parma, approfondendo le problematiche relative alla didattica musicale con C. Delfrati e la composizione con G. Branchi Paganini. È docente di Metodologia dell'educazione musicale presso l'Università Lumsa di Roma e di Canto corale introduttivo, Coro giovanile e Flauto dolce presso la Scuola Popolare di Musica di Testaccio. Attivo nella composizione di nuovi repertori musicali per l'infanzia e autore di saggi, articoli e ricerche sui

rapporti tra musica, educazione e pensiero etico-filosofico, ha pubblicato nel 2004 il testo di studio: VariAzioni, Elementi per la didattica musicale.

Roberta Paraninfo

Si è diplomata in pianoforte nel 1987. Guidata da una naturale propensione per i bambini e ritenendo fondamentale l'immersione nella musica sin dalla tenera infanzia, da numerosi anni cura personalmente progetti di educazione musicale e sviluppo della coralità per le classi delle Scuole primarie di Genova e progetti di formazione per insegnanti.

Ha diretto e fondato a partire dal 1994 diverse formazioni corali; attualmente dirige il coro di bambini "Les Petits" il coro di voci bianche "I Piccoli Cantori dell'Accademia", il coro giovanile a voci pari "Genova Vocal Ensemble", il coro giovanile misto "JanuaVox", il coro femminile "Good News!"

Ha ricevuto tre volte il premio come miglior direttore: nel 2005 al Concorso Corale Nazionale di Vittorio Veneto, nel 2006 al Concorso Polifonico Internazionale di Arezzo, nel 2007 al Concorso Internazionale per Gruppi Vocali Solistici di Vittorio Veneto.

E' fondatrice dell'Accademia Vocale di Genova.