

NICOLA BADOLATO - ANNA SCALFARO
Bologna

L'EDUCAZIONE MUSICALE NELLA SCUOLA ITALIANA DALL'UNITÀ A OGGI

Questo intervento ripercorre le tappe principali della storia dell'Educazione musicale nella scuola italiana dall'Unità a oggi, attraverso l'esposizione critica e ragionata di alcuni tratti salienti dei programmi ministeriali che si sono succeduti dal 1860 ai giorni nostri. Tale ricostruzione non pretende certo di offrire sistemazioni definitive o anche solo di trattare in modo esaustivo, nel modesto spazio di un articolo, un argomento così vasto. Essa punta, più realisticamente, a mettere in luce come tanto la concezione tecnicistica dell'insegnamento musicale tipica dei programmi della prima metà del Novecento, quanto la visione ludico-evasiva peculiare del clima di "contestazione" degli anni '60-'70, abbiano pregiudicato una seria ed efficace configurazione dello statuto epistemologico della disciplina, tutt'oggi precario.

1. Dal 1860 al 1923

Il primo ordinamento scolastico che l'Italia unita conosce è quello tracciato dalla Legge Casati, promulgata con Regio Decreto legislativo del Regno di Sardegna il 13 novembre 1859 (n. 3725) e successivamente estesa al Regno d'Italia. Gli ambiti dei programmi scolastici sono delimitati assai nettamente dall'art. 315, che contempla in primo luogo «l'insegnamento religioso, la lettura, la scrittura, l'aritmetica elementare, la lingua italiana, nozioni elementari sul sistema metrico».¹

Nei programmi non compaiono cenni alla cultura o alla pratica musicale: pur evidenziando un deciso taglio culturale – meno evidente nelle scuole femminili, dove l'insegnamento è ridotto e semplificato –, essi di fatto confinano la formazione musicale al solo settore tecnico-esecutivo, e di conseguenza la affidano *in toto* alle accademie, alle istituzioni musicali e ai conservatorii diffusi sul territorio. Questi ultimi erano sorti in Italia già a partire dal primo decennio

Questo contributo è frutto del lavoro sinergico dei due autori. Tuttavia, ai fini dell'attribuzione, Nicola Badolato è autore del primo paragrafo, Anna Scalfaro del secondo.

¹ Cfr. T. TRAVAGLINO, *Raccolta dei principali testi normativi non commentati in materia di istruzione*, Roma, PROGED, 2004, p. 26. Si veda inoltre il *Codice dell'istruzione secondaria, classica e tecnica e della primaria e normale. Raccolta delle Leggi, Regolamenti, Istruzioni ed altri provvedimenti emanati in base alla legge 13 novembre 1859 con note spiegative e raffronti con le leggi preesistenti. Approvato dal Ministero della Pubblica Istruzione*, Torino, Tipografia Scolastica di Sebastiano Franco e Figli, 1861.

dell'Ottocento, complice in molti casi la diretta influenza proveniente dalla dominazione francese, dal cui modello di istruzione professionalizzante derivarono anche la denominazione stessa di 'conservatorio' (il Conservatoire National de Musique et de Déclamation nacque nel 1795 a Parigi dalla fusione tra l'École Royale du Chant de l'Opéra e l'École de Musique de la Garde National).²

La musica non compare nella stesura dei Programmi ginnasiali del 10 ottobre 1867, che pure richiamano alla necessità di «esercitare i giovani a cercare ne' classici il fondamento e le norme dell'arte» e di «educare il senso del vero e dell'onesto e del bello».³ Gli orientamenti pedagogici di questi anni sono del resto riassunti in modo compiuto nel pensiero di Francesco De Sanctis, ministro dell'Istruzione già nel 1861 e poi ancora dal 1878 al 1880: l'illustre letterato il 24 aprile 1865 suggerì dalle colonne del giornale «L'Italia» al ministro Giuseppe Natoli di non caricare alunni e professori con materie superflue (come il ballo e la musica) che non producono «valentuomini, ma buffoni». ⁴

La successiva Legge Coppino (promulgata il 15 luglio 1877 con Regio Decreto n. 3961) si muove sulla stessa lunghezza d'onda e riassume «le indicazioni per l'insegnamento elementare» nel «leggere, lo scrivere e il far di conto», in ciò evidenziando con chiarezza l'obiettivo di «semplificare ragionevolmente la materia già data dai vecchi programmi». Ancora una volta, la legge non indica alcuna forma di insegnamento della musica, che però compare sotto forma di “esercizi di canto” con la successiva circolare del 17 settembre 1885: attraverso questa disposizione, primariamente orientata all'introdurre nelle scuole italiane il lavoro manuale, il legislatore vi comprende anche la ginnastica e il canto, purché siano «combinati in guisa da non rubare spazio alle altre materie» per «ristabilire un

² Il primo istituto pubblico italiano deputato alla formazione musicale specifica fu il Liceo Filarmonico di Bologna, istituito nel 1804 (cfr. P. MIOLI, *Il Liceo Musicale, poi Conservatorio "G. B. Martini" di Bologna*, in *Museo internazionale e Biblioteca della Musica di Bologna. Guida al percorso espositivo*, a cura di L. Bianconi e P. Isotta, Bologna, Comune di Bologna, 2004, pp. 47-51: 50). Tra i primi conservatori italiani ricordiamo quelli di Milano (1807), Napoli (1826), Palermo e Firenze (1861), Parma (1863), Roma (1870). Si veda O. MAIONE, “Cenni storici sui Conservatori di musica italiani dall'Ottocento in poi”, nel suo *I Conservatori di Musica durante il fascismo*, Torino, EDT, 2005, pp. 1-12.

³ Cfr. il Regio Decreto 10 ottobre 1867 n. 1942 (*Istruzioni e programmi per l'insegnamento classico, tecnico, normale e magistrale delle pubbliche scuole del Regno*).

⁴ Il testo fu ripubblicato in F. DE SANCTIS, *L'istruzione media. Omaggio alla casa editrice Laterza nel X Congresso della Federazione Nazionale fra gli insegnanti delle Scuole Medie*. Pisa, 26-28 aprile 1919, Bari, Laterza, 1919, p. 12. Per il De Sanctis, gli alunni non devono acquisire «le cognizioni, ma l'acquistar l'abito di ragionare giusto»: la musica e le discipline artistiche in generale, secondo il letterato, non si confanno a tale scopo. Cfr. A. CARRANNANTE, *Francesco De Sanctis educatore e ministro*, «Rassegna storica del Risorgimento», LXXX/1, 1993, pp. 15-34.

giusto equilibrio nelle potenze del fanciullo».⁵ La musica non è intesa come esercizio intellettuale, bensì come un addestramento di tipo pratico, finalizzato allo svago dei sensi. L'inserimento del canto, inteso come esercizio di igiene, tra le attività scolastiche può essere letto nell'ottica del dibattito pedagogico sviluppatosi a fine Ottocento sull'importanza dell'educazione fisica.⁶

I primi cenni all'Educazione musicale (essenzialmente intesa nella forma del Canto corale) compaiono nel 1888 con le proposte avanzate da Aristide Gabelli al ministro Paolo Boselli: gli esercizi di canto corale, uniti alla ginnastica, rappresentano un «sollevio dell'occupazione mentale» e un utile strumento per l'armonioso sviluppo degli «organi della respirazione».⁷ Il ruolo della musica nell'educazione dei giovani si inquadra nel più ampio respiro delle riflessioni pedagogiche di Gabelli, fortemente orientate in senso positivista:⁸ l'educazione, per «riuscire di uso pratico, vale a dire individualmente e socialmente utile»,

⁵ Cfr. V. WOLF BASSI, *Il lavoro educativo nelle applicazioni degli esercizi di Fröbel*, Padova, Stabilimento Tipografico Provinciale L. Penada, 1888, p. 41. L'autrice, nelle sue funzioni di direttrice della Scuola Normale Superiore femminile di Padova, pronunciò questo testo in occasione della nona Festa Scolastica del 9 febbraio 1888, fornendo con esso una lettura delle direttive ministeriali emanate il 17/09/1885. Il passo si legge in A. ZANCAN, *L'aspetto storico nella didattica della musica. Verifica sperimentale di un percorso nella Scuola Media*, Torino, EDT, 2009, p. 6.

⁶ La cosiddetta "ginnastica educativa", introdotta a scuola nel 1862, era propeudeutica alla leva militare e manteneva i tratti elaborati dal ginnasta svizzero Rodolfo Obermann (*Manuale completo di ginnastica educativa ... ad uso delle scuole primarie, medie e superiori*, Torino, Paravia, 1882). Il passaggio dalla "ginnastica educativa" a un'"educazione fisica" tesa alla formazione del carattere e alla salute del corpo avviene alla fine dell'800 (cfr. A. MOSSO, *L'educazione fisica della gioventù*, Milano, Treves, 1893). Per un profilo storico cfr. T. DE JULIIS - M. PESCANTE, *L'educazione fisica e lo sport nella scuola italiana*, Firenze, Le Monnier, 1990.

⁷ Cfr. A. GABELLI, *Sul riordinamento dell'Istruzione elementare. Relazione a S.E. il Ministro dell'Istruzione*, «Bollettino Ufficiale del Ministero dell'Istruzione Pubblica», XIV, febbraio 1888, pp. 85-118.

⁸ Nell'XI Congresso Pedagogico di Roma (1880), Gabelli tenne una relazione intitolata *Delle abitudini intellettuali che derivano dal metodo intuitivo e dell'opportunità di adoperarlo nelle scuole italiane più largamente di quanto non siasi fatto fino ad ora*: più che come il luogo dove s'insegna a leggere, scrivere e far di conto, la scuola è intesa come luogo di educazione informata al metodo scientifico. Di conseguenza, la didattica avrebbe dovuto indirizzare gli alunni all'osservazione della realtà, alla verifica della corrispondenza tra le parole e i concetti, insistendo sul «valore insostituibile dell'esperienza dell'educando, punto di partenza di qualsiasi azione costruttiva». Cfr. A. GABELLI, *L'istruzione classica in Italia* (1889), a cura di E. Codignola, Firenze, La Nuova Italia, 1950, p. 73.

avrebbe dovuto adeguarsi ai tempi, comprenderne lo spirito, secondarne le tendenze e appagarne i bisogni.⁹

Nel 1894 i programmi del ministro Guido Baccelli inseriscono il canto ancora tra le materie facoltative: come la ginnastica, esso è considerato un mezzo «d'igiene e di riposo, di ricreazione, di disciplina». Accanto al canto, compare per la prima volta il disegno, anch'esso facoltativo. Intanto nella pubblicistica e manualistica didattica compaiono critiche alla formazione musicale dei maestri di scuola. Se da un lato infatti, secondo il pedagogista Giovanni Soli, i maestri elementari trascurano l'insegnamento del canto («un potente educatore dell'udito, della voce, del sentimento»), di contro la preparazione ricevuta su questa materia nelle scuole normali è giudicata «manchevolissima».¹⁰

Nei programmi emanati dal ministro Vittorio Emanuele Orlando nel 1905 (Regio Decreto n. 43 del 29 gennaio), seguiti alla riforma della scuola elementare del 1904,¹¹ fra le discipline obbligatorie figura questa volta anche il disegno, mentre il canto resta materia facoltativa. Eppure il legislatore dedica ampie riflessioni a questo insegnamento, ancorché relegato al ruolo già affidatogli nelle impostazioni precedenti: esercizio fisico per la «ricreazione dello spirito», con un significativo seppur timido accenno «all'educazione del gusto» e al «mantenimento di mirabili tradizioni della nostra gente».¹²

Un deciso passo in avanti verso il riconoscimento del valore formativo dell'educazione musicale viene compiuto nel 1° Congresso Pedagogico Nazionale di Torino (1898): i pedagogisti Rosa Agazzi e Pietro Pasquali sottolineano

⁹ Il passo è citato in G. GENOVESI, *Introduzione a A. GABELLI, Il metodo d'insegnamento nelle scuole elementari d'Italia*, Firenze, La Nuova Italia, 1992, p. 8, e compare in A. GABELLI, *Sulla corrispondenza della educazione colla civiltà moderna*, «Il Politecnico», s. IV, vol. I/2, 1866, pp. 206-218: 209 (ora in A. SALONI, *Educazione e scuola in Aristide Gabelli*, Roma, Armando, 1967, pp. 153-159: 154).

¹⁰ Il quadro tracciato da Soli è molto preciso: «l'insegnamento si trascina faticosamente ... fra il canto ad orecchio ed il solfeggio sistematico, senz'approdare mai ad una abilità solida e sicura che metta il giovine maestro in grado d'interpretare la più facile musica e di poterla insegnare ai suoi alunni. Nessuno ... dà alla materia l'importanza che essa ha realmente». Cfr. G. SOLI, *Didattica per le Scuole normali e pei maestri elementari*, Milano, Ulrico Hoepli, 1894, p. 6 (citato in ZANCAN, *L'aspetto storico nella didattica della musica cit.*, p. 5).

¹¹ La riforma istituiva un corso elementare quadriennale, di carattere eminentemente formativo, cui seguiva un corso popolare (quinto e sesto anno), preparatorio alla futura professione. Da notare che rispetto alla musica, il disegno entra in ritardo di quattordici anni fra le discipline per la scuola elementare. Tuttavia, esso diverrà disciplina obbligatoria già nel 1904 e assumerà un peso e un'incidenza nelle istituzioni scolastiche assai più preponderante della musica.

¹² E. CATARSI, *Storia dei programmi della scuola elementare (1860-1985)*, Firenze, La Nuova Italia, 1990, p. 310.

a gran voce la forte valenza educativa della musica, segnatamente del canto.¹³ Agazzi riconosceva il ruolo fondamentale svolto in Italia dall'introduzione del fröbelismo, ma lamentava che nella traduzione pratica il giardino d'infanzia inaridisse il bambino «con un'astratta concezione geometrica della realtà», avviandolo troppo presto agli esercizi della lettura e della scrittura; la pedagogista d'altro canto sottolineava l'importanza per il bambino di apprendere spontaneamente con le due semplici attività dell'osservare e del fare. Coerentemente con tale pensiero, nell'*Abbicì del canto educativo* Agazzi presentava un metodo per educare l'orecchio e la voce, basato sull'ascolto e l'imitazione da parte dei bambini di ciò che fa l'insegnante. Il dato di estrema importanza è che nel canto corale Agazzi scorgeva, oltre alle riconosciute finalità ludiche e socializzanti, un mezzo potente per sviluppare nei bambini il gusto del bello e per educarli al decoro e alla compostezza: il canto diveniva «fattore di civiltà», contribuendo alla formazione dell'uomo-cittadino.

Anche sulla scorta delle articolate riflessioni agazziane, la musica ottenne spazio nei successivi «Programmi per gli Asili d'infanzia (Istruzioni, programmi e orari per gli Asili infantili e Giardini d'Infanzia)», emanati col RD 4 gennaio 1914 n. 27, seguiti alla nota Legge Daneo-Credaro del 1911.¹⁴ Tali programmi, stesi per la maggior parte da Pietro Pasquali, erano ispirati al pensiero di Fröbel e delle sorelle Agazzi.¹⁵ Difatti viene dato notevole spazio alla prassi del canto e non solo, come si evince dai seguenti passi: «Della musica vocale e possibilmente della strumentale non sarà mai soverchia la pratica». Il Canto non è più

¹³ L'intervento di Agazzi si legge nella *Relazione sul tema "Ordinamento pedagogico dei giardini d'infanzia secondo il sistema Fröbel"*, Torino-Roma, Paravia, 1898: nella scuola dell'infanzia la musica, intesa come "canto educativo", è articolata nei «percorsi didattici» poi esemplificati dalla stessa Agazzi nell'*Abbicì del canto educativo ad uso delle scuole materne e delle prime classi elementari* (Milano, La voce delle maestre d'asilo, 1908) e in *Bimbi, cantate!* (Brescia, La Scuola, 1911).

¹⁴ La Legge 4 giugno 1911, n. 487, che porta i nomi dei ministri che si succedettero tra il 1909 e il 1914, Edoardo Daneo e Luigi Credaro, esprime l'impegno da parte dei liberali dell'età giolittiana di risolvere alcune problematiche importanti dell'istruzione elementare e popolare. La Legge innanzitutto avocava allo Stato gran parte dell'istruzione elementare; la gestione finanziaria delle scuole elementari passava dai comuni al consiglio scolastico provinciale. La Legge ribadiva inoltre l'obbligo scolastico fino a dodici anni. I programmi del 1914, emanati dal ministro Credaro, sono i primi della storia italiana dedicati alla scuola dell'infanzia. Credaro diede spazio alle tematiche legate a questa fascia d'età anche sulla «Rivista pedagogica», da lui fondata, grazie agli interventi della pedagogista Emilia Santamaria Formiggini. Cfr. N. D'AMICO, *Storia e storie della scuola italiana. Dalle origini ai giorni nostri*, Bologna, Zanichelli, 2010, pp. 198-200.

¹⁵ Insieme con la sorella Rosa, anche Carolina Agazzi diede un forte impulso allo sviluppo delle teorie pedagogiche sopra esposte. Cfr. R. MAZZETTI, *Pietro Pasquali, le sorelle Agazzi e la riforma del fröbelismo in Italia*, Roma, Armando, 1962; F. ALTEA, *Il metodo di Rosa e Carolina Agazzi: un valore educativo intatto nel tempo*, Roma, Armando, 2011.

inteso solo come esercizio fisico di igiene, o come attività di svago e sollievo, quanto anche come un'attività educativa del gusto. Nella sezione intitolata *Norme* si accenna all'utilità del canto «per l'educazione e piacere dei bambini» basato sulle «spontanee cantilene che i bimbi di tutto il mondo ripetono da secoli» piuttosto che su «canti nuovi, ingarbugliati, intrecciati di dissonanze». Si sottolinea l'importanza di un tipo di apprendimento per imitazione: «Cantino le maestre e i bambini seguiranno, i più piccini si accontenteranno di ascoltare ... La serie delle canzoni si rinnovi quanto è più possibile. Ci sono ormai bellissime raccolte, oltre alle froebeliane propriamente dette». Oltre al canto sono contemplati anche gli esercizi degli organi sensori (discernimento tra rumore e suono, comprensione dei parametri durata, intensità, ecc.).¹⁶

2. Dal 1923 a oggi

Un grande sostenitore di Rosa Agazzi fu Giuseppe Lombardo-Radice, estensore dei programmi per la Scuola elementare del 1923 e autorevole collaboratore del ministro Giovanni Gentile, che, com'è noto, diede il nome ad una delle più radicali riforme della scuola realizzate in Italia.¹⁷

I programmi di Lombardo-Radice segnano una tappa molto importante nella storia dell'educazione musicale nel nostro Paese. Per la prima volta, infatti, la musica, con la denominazione Canto, viene elevata a dignità di disciplina obbligatoria. Non solo: essa è raggruppata negli "Insegnamenti artistici", insieme con "Disegno spontaneo" e "Bella scrittura e recitazione", che nell'ordine delle materie sono situati addirittura al primo posto. Ciò rientrava nelle intenzioni di Lombardo-Radice di esaltare il "carattere artistico" del popolo italiano, così come la natura spontanea e il modo di pensare "tutto fantasia" dei bambini della scuola elementare. Fra le intenzioni di questi programmi vi era anche quella di valorizzare la cultura e le tradizioni artistiche regionali. Pertanto, nell'ambito del Canto corale, si sottolinea l'importanza di eseguire canti legati alle singole tradizioni regionali per valorizzare la cultura folklorico-popolare.¹⁸

¹⁶ F. V. LOMBARDI, *I programmi della scuola per l'infanzia in Italia dal 1914 al 1969*, Brescia, La Scuola, 1970, pp. 20-27.

¹⁷ La riforma Gentile fu varata nel 1923 con i Regi Decreti legislativi 31 dicembre 1922 n. 1679, 16 luglio 1923 n. 1753, 6 maggio 1923 n. 1054, 30 settembre 1923 n. 2102 e 1° ottobre 1923 n. 2185. Cfr. N. SERIO - G. BOSELLI, *Fondazioni culturali delle riforme scolastiche. A ottanta anni dalla riforma Gentile*, Roma, Armando, 2005, pp. 31-34; G. TOGNON, *La riforma scolastica del ministro Gentile (1922-1924)*, in *Giovanni Gentile: la pedagogia, la scuola. Atti del Convegno di pedagogia (Catania, 12-13-14 dicembre 1994) e altri studi*, a cura di G. Spadafora, Roma, Armando, 1997, pp. 321-340.

¹⁸ I programmi, emanati con Ordinanza Ministeriale l'11 novembre 1923 in applicazione al RD 1° ottobre 1923 n. 2185 si leggono in CATARSI, *Storia dei programmi della scuola elementare* cit., pp. 313-343. Cfr. anche A. M. COLACI, *Gli anni della riforma:*

Sulle riviste di pedagogia e di cultura del tempo in molti si espressero con parole di elogio sul posto d'onore concesso alla musica dalla riforma scolastica. Altrettante però furono le critiche mosse da coloro che scorgevano nella presenza della disciplina solo ed esclusivamente in alcune scuole una sorta di "vittoria a metà".¹⁹ Il Canto corale, infatti, diveniva obbligatorio nella scuola elementare. Nella scuola secondaria, invece, la musica era confinata solo in alcuni istituti.²⁰

Con la denominazione "Elementi di musica e canto corale", la materia era presente soltanto nell'Istituto magistrale, destinato a formare i maestri di Scuola elementare, e nel Liceo femminile, ideato e voluto da Gentile per offrire un'infarinatura culturale alle giovinette di buona famiglia.²¹

Nel Liceo classico (l'unica scuola secondo Gentile deputata a formare la classe dirigente italiana), nell'appena nato Liceo scientifico e nell'Istituto tecnico la musica non era in alcun modo prevista, a differenza di tutte le altre discipline, compreso il Disegno.

Solo come Canto corale la musica compare nelle Scuole di avviamento professionale. La riduzione a "Canto" e l'assenza quindi di un riferimento all'aspetto teorico (incluso nell'accezione "Elementi") potrebbe forse denotare la maggiore importanza assegnata qui alla dimensione socializzante, di ordine e disciplina.²²

La posizione subalterna della musica rispetto ad altre discipline viene denunciata e lamentata soprattutto su periodici d'orientamento positivista come la «Rivista pedagogica» di Luigi Credaro. In un articolo, l'insegnante di Canto corale Luigi Neretti, dopo aver criticato la riforma Gentile per non aver inserito la Musica in ogni ordine e grado scolastico, sottolinea la scarsa preparazione in campo musicale dei maestri elementari formati negli Istituti magistrali, do-

Giuseppe Lombardo-Radice e "L'educazione nazionale", Lecce, Pensa MultiMedia, 2000. Sulla stima del pedagogista per il metodo Agazzi cfr. G. LOMBARDO-RADICE, *Il metodo Agazzi*, Firenze, La Nuova Italia, 1952.

¹⁹ Cfr. in particolare gli articoli usciti sulla rivista «La nuova Scuola media» del 1929: T. CIAMPELLA *L'insegnamento della musica nell'educazione nazionale*, n. 16, p. 246, e *L'insegnamento della musica negli istituti magistrali*, nn. 17-18, p. 260; e N. VALLE, *Insegnare la musica agli studenti*, n. 20, p. 299.

²⁰ Tali critiche si rivelano ancora oggi quanto mai pertinenti, vista la situazione attuale che vede la musica, per quanto riguarda la scuola secondaria di secondo grado, confinata nel solo Liceo musicale (cfr. *infra*).

²¹ Non garantendo alcuno sbocco professionale, il Liceo femminile si rivelò un totale insuccesso e fu chiuso dopo cinque anni di attività nel 1928. Cfr. E. GUGLIELMAN, *Il Liceo femminile 1923-1928*, «Scuola e Città», LI, n. 10, ottobre 2000, pp. 417-431.

²² I programmi di Canto corale nella Scuola d'avviamento sono riportati e discussi in G. COLARIZI, *La musica non professionale nella legislazione scolastica italiana (II)*, «Educazione musicale», IV, n. 1, 1967, p. 1 sg. Per una storia di questo ordinamento scolastico si veda A. AGAZZI, *La scuola di avviamento professionale*, Roma, UCIIM, 1954.

ve la disciplina era affidata a insegnanti mal pagati e iscritti nell'ultimo livello previsto dalle tabelle governative (ruolo C gruppo B). Le osservazioni sono senz'altro condivisibili; tuttavia Neretti, sottolineando l'importanza della musica, non trova altre argomentazioni se non quelle del solito carattere ricreativo e socializzante della disciplina: «Il canto deve essere in armonia con l'orario della scuola, affinché non riesca di sovraccarico e di danno, anziché di svago e di vantaggio; il canto nelle classi inferiori deve essere praticato fra una lezione e l'altra a scopo di ricreazione e disciplina».²³

Nell'Istituto magistrale (della durata di sette anni, quadriennio più triennio), la musica è intesa sia come insegnamento teorico (perlopiù solfeggio) sia come prassi canora e strumentale (era infatti previsto l'insegnamento facoltativo di uno strumento). Erano previste due ore di Musica e Canto corale e due ore di Strumento (facoltativo) alla settimana. Negli ultimi due anni del triennio le ore complessive diventavano tre, poiché Musica e Canto corale si riduceva ad un'ora.

Nei programmi d'esame per l'Istituto magistrale inferiore, emanati dal ministro De Vecchi con RD 7 maggio 1936 n. 762 si accentuano ancora di più gli elementi teorico-nozionistici, presi in gran parte dai programmi di solfeggio svolti nei conservatorii. Si ha un vago accenno alla Storia della musica, e tuttavia le «notizie riguardo ai più grandi musicisti italiani» sembrano riferirsi al solo racconto delle vicende biografiche dei compositori italiani, non già all'ascolto e alla contestualizzazione storico-culturale delle loro opere. Non c'è alcun riferimento all'ascolto di musica d'arte.²⁴

Della «Carta della Scuola» (1939) di Giuseppe Bottai, consistente in una dichiarazione di intenti finalizzata a fascistizzare completamente il mondo della scuola, a guerra finita, fu accettata e realizzata soltanto una proposta: la costituzione di un segmento scolastico medio, che unificava i corsi inferiori degli istituti magistrali e tecnici e dei licei classico e scientifico. La riduzione del corso di studi magistrali da sette a quattro anni (dovuta all'assorbimento dell'istituto magistrale inferiore nella scuola media unica) comportò ovviamente una contrazione delle materie specifiche, tra cui la musica. Quest'ultima non era obbligatoria nella nuova scuola media di Bottai. Pertanto, a partire dal 1945, chi avrebbe deciso di intraprendere gli studi per diventare insegnante di scuola

²³ Cfr. L. NERETTI, *Il canto corale e la musica nelle scuole italiane*, «Rivista pedagogica», III, 1929, p. 3.

²⁴ I programmi sono riportati e commentati in G. COLARIZI, *La musica non professionale nella legislazione scolastica italiana (III)*, «Educazione musicale», IV, n. 2, 1967, pp. 37-39. Tra i manuali scolastici impiegati, figurano semplici dizionarietti di teoria musicale (*I principi elementari di musica* di Bonifazio Asioli, stampati innumerevoli volte da Ricordi dal 1811 fino agli anni '70 del secolo scorso) o raccolte di canti popolari o pseudo tali (*Canzoniere del popolo italiano* di Achille Schinelli, pubblicato anch'esso da Ricordi per la prima volta nel 1927).

elementare avrebbe studiato musica non più per sette anni, ma per soli quattro. Un cambiamento in negativo che non poté non nuocere gravemente sulla formazione dei futuri docenti di scuola elementare.²⁵

Quelli del ministro Ermini (DPR 14 giugno 1955 n. 503) sono i primi programmi repubblicani della scuola elementare. Fra le principali novità vi è la partizione in due cicli: il primo corrispondente alle prime due classi e il secondo alle ultime tre. Lo scopo era di prestare una migliore e più consapevole attenzione alle diverse fasi di sviluppo del bambino. Nell'introduzione di concetti quali 'ciclo', 'fasi di crescita', o ancora 'insegnamento individualizzato' si possono riscontare le influenze delle ricerche dello psicologo-pediatra americano Arnold Gesell e in particolar modo dello psicologo pedagogista Jean Piaget.²⁶

Nelle indicazioni di Canto corale per il primo ciclo, gli elementi teorici legati al solfeggio rivestono una posizione più esigua rispetto alle indicazioni di anni precedenti. Scopo del canto è «contribuire all'elevazione spirituale e alla socialità; all'educazione dell'orecchio, della voce, della retta pronuncia; all'addestramento motorio». Per la prima volta nella storia dei programmi scolastici di musica compare un chiaro accenno all'ascolto, laddove si prescrive «ascolto di brani musicali adatti all'età». Per quanto riguarda il secondo ciclo si sottolinea come il canto non serva solo ad infondere sentimenti profondi di socievolezza, ma anche ad affinare i mezzi della voce e dell'orecchio. Per l'ascolto, in luogo

²⁵ Le tra classi dell'Istituto magistrale inferiore venivano riassorbite dalla Scuola media unica e dalla Scuola di avviamento professionale; la prima contemplava il latino e dunque consentiva di proseguire gli studi, la seconda invece, priva del latino, precludeva un futuro percorso scolastico. La Scuola di avviamento tuttavia prevedeva, a differenza della Scuola media unica, un'ora di Canto alla settimana. Cfr. A. SANTONI RUGIU, *Ideologia e programmi nelle scuole elementari e magistrali dal 1859 al 1955*, Firenze, Manzuoli, 1980.

²⁶ Secondo il 'maturazionismo' di Gesell, ossia quel pensiero che afferma l'importanza biologica nella determinazione degli schemi generali di sviluppo, le abilità del bambino si sviluppano indipendentemente dalla pratica e dall'esercizio, poiché sono il prodotto di un programma genetico predeterminato. Nel 1950 usciva per Bompiani *Il fanciullo dai cinque ai dieci anni*, scritto da Gesell con Frances Lillian Ilg, già pubblicato prima nell'edizione inglese (*The Child from Five to Ten*, New York - London, Harper & Brothers, 1946), poi nell'edizione francese (*L'enfant de 5 à 10 ans*, Paris, Presses Universitaires de France, 1949). Il padre dell'epistemologia genetica, Jean Piaget, sostenne nei suoi studi che lo sviluppo della capacità cognitiva del bambino fosse determinato da cause principalmente individuali: fattori esterni possono favorirlo ma non appunto determinarlo. Ai primi anni Cinquanta in Italia uscirono *Il diritto all'educazione nel mondo attuale* (Milano, Edizioni di Comunità, 1951); *Psicologia dell'intelligenza* (Firenze, Editrice Universitaria, 1952); *Il linguaggio e il pensiero del fanciullo* (Firenze, Editrice Universitaria, 1955). Sull'influenza del pensiero dei due psicologi sulla formulazione dei programmi in Italia cfr. D'AMICO, *Storia e storie cit.*, p. 468.

di «brani musicali adatti all'età» si legge «facili e artistici brani musicali» da presentare agli alunni previa preparazione.²⁷

Nel ripercorrere la presenza-assenza della musica nei programmi ministeriali dal 1860 in poi, il pedagogista Antonio Mura (cfr. *Il fanciullo e la musica*) interpreta l'indifferenza dei legislatori verso questa disciplina come «il riflesso d'una civiltà di carattere essenzialmente pratico e attivistico»: nella Scuola italiana, stretta tra l'ideale d'una formazione umanistica da un lato e la necessità di preparare i futuri ragionieri medici avvocati e tecnici dall'altro, il “fare musica” è riservato ai fanciulli più “dotati”. Per gli altri, essa è tutt'al più un momento di svago.²⁸

Questo aspetto sottolineato da Mura è in qualche modo confermato da un'altra tappa fondamentale nella storia dell'insegnamento della musica e, più in generale, della storia della scuola italiana: la costituzione della scuola media unica con la Legge n. 1859/1962. Nell'anno scolastico 1959-60 in 300 classi si avviano gli esperimenti per il progetto sulla scuola media unificata: la musica è inizialmente presentata come materia obbligatoria in tutti e tre gli anni, per un'ora alla settimana. Nel 1960 il Circolo “Toscanini” promuove a Torino il Convegno nazionale per l'insegnamento della musica: i convenuti – didatti della disciplina come Riccardo Allorto, Giorgio Colarizi e Vera D'Agostino, musicisti, compositori e, cosa degna di nota, pedagogisti – chiedono (1) che l'insegnamento della musica sia introdotto e concretamente svolto sin dalla scuola elementare e (2) che si raddoppino le ore settimanali di educazione musicale nella scuola media unica. Cotanto fermento, tuttavia, non raggiunge considerevoli risultati. Anzi, la Legge n. 1859 fa un passo indietro: l'unica ora settimanale di educazione musicale diviene obbligatoria solo per il primo anno (facoltativa per gli altri due). Pertanto solo lo studente che nel corso del primo anno avesse dimostrato particolari doti per la disciplina avrebbe continuato a studiarla; chi invece si fosse mostrato disinteressato o poco dotato avrebbe smesso di studiare musica a scuola. Era la conferma di quanto teorizzato da Mura: la musica in Italia è un privilegio per i “dotati”. Diveniva peraltro auspicabile che le eventuali “doti” di un ragazzo emergessero nell'arco di un anno, durante quell'unica ora settimanale prevista, altrimenti si sarebbe persa l'occasione.

Su questi aspetti riflette assai lucidamente Fedele d'Amico sulla rivista «Riforma della scuola» del 1963:²⁹ la musica è presente nelle scuole laddove gode di prestigio nelle istituzioni culturali. Ma come potrà mai acquisire tale prestigio se

²⁷ Le citazioni dai programmi sono tratte da G. COLARIZI, *La musica non professionale nella legislazione scolastica italiana*, «Educazione musicale», III, n. 12, 1966, p. 169 sg.

²⁸ A. MURA, *Il fanciullo e la musica*, Bologna, Malipiero, 1957, cit. in A. M. GOBETTI, recensione al volume di Mura, «Riforma della scuola», IV, n. 4, 1958, p. 31.

²⁹ Cfr. F. D'AMICO, *La musica nella scuola obbligatoria*, «Riforma della scuola», IX, n. 11, 1963, p. 6. Sulle riflessioni di D'Amico si veda G. LA FACE, *Implicazioni pedagogico-didattiche negli scritti di Fedele d'Amico*, in *I casi della musica. Fedele d'Amico vent'anni dopo*, Atti del convegno di Roma (4-6 febbraio 2011), in corso di stampa.

non entrerà d'obbligo nella Scuola? L'alto valore formativo della musica, sostiene D'Amico, è nella sua capacità di «orientare un bisogno essenziale dell'uomo, quello di ordinare ed esprimere il suo tempo interiore». Insegnare questa disciplina a scuola pertanto significa educare all'ascolto attivo, che implica cioè giudizio e discernimento, che non appiattisce e non banalizza ogni cosa.

Nei primi anni '60 Colarizi e Allorto fondano la rivista «Educazione musicale». Il periodico svolge un ruolo estremamente importante per la divulgazione della cultura musicale a scuola: numerosi contributi insistono sull'importanza dell'ascolto e sul valore della musica d'arte nella formazione del gusto estetico, lamentano la proposta quasi esclusiva di musica di consumo nei *mass-media* e puntano a un dialogo costruttivo con la Pedagogia generale.³⁰

La corrente a favore della diffusione della musica nella scuola prosegue negli anni Settanta sulla rivista «Musica Domani», ma con una sensibile inversione di tendenza. Organo della neonata SIEM, Società Italiana di Educazione Musicale, «Musica Domani», in sintonia col clima di contestazione dei primi anni '70 (esito del movimento studentesco sessantottino) assume presto un tono dissacrante nei confronti di qualsiasi modo di fare didattica del passato remoto e prossimo. Si promuove lo sviluppo di una didattica che valorizzi *in primis* i gusti degli studenti, nella convinzione che per un buon insegnamento della musica non conti tanto il contenuto, ossia la qualità dell'oggetto da trasporre, quanto le modalità di trasmissione di qualsiasi tipo di contenuto.³¹

La SIEM intrattene rapporti con le istituzioni, e fu anche merito di questa società se nel 1977 (Legge 16 giugno 1977, n. 348) l'Educazione musicale divenne obbligatoria per i tre anni delle medie.³² Nei nuovi programmi, emanati con DM 9 febbraio 1979, le indicazioni relative alla musica, presente adesso per due ore alla settimana, si distinguevano per (1) i contenuti modellati sulle «esigenze» degli alunni e (2) l'interdisciplinarietà come «senso profondo» della musica (il che però aveva come corollario pernicioso l'idea che la musica *non* potesse godere di una propria autonomia disciplinare).³³

³⁰ Si vedano i seguenti articoli comparsi su «Educazione musicale»: G. GRAZIOSI, *L'ascolto delle musiche* (I, n. 2, 1964, pp. 41-46); C. G. GAMBA, *Pedagogia ed Educazione musicale* (II, n. 1, 1965, pp. 1-9); A. AGAZZI, *L'educazione musicale senza interruzioni nel piano educativo* (II, n. 3, 1965, pp. 68-70); R. ALLORTO, *Il divorzio fra la musica e la cultura in Italia e le conseguenze che ne sono derivate nelle scelte e nelle formulazioni didattiche* (III, n. 5, 1966, pp. 122-128); A. PICCIONE, *Un aspetto particolare della didattica dell'ascolto* (IV, n. 4, 1967, pp. 111-114).

³¹ Si vedano gli articoli di Carlo Delfrati su «Musica Domani» negli anni 1971-1974.

³² Con questa Legge si eliminava definitivamente il latino dalla scuola media e diveniva obbligatoria e non più facoltativa, oltre alla musica, anche l'educazione tecnica.

³³ I programmi di Educazione musicale per la Scuola media (DM 9 febbraio 1979) si leggono in TRAVAGLINO, *Raccolta dei principali testi normativi* cit., pp. 249-251.

Per il rinnovo dei programmi della Scuola primaria bisognerà attendere trent'anni: il DPR 12 febbraio 1985, n. 104 (ministro Franca Falcucci). In linea con l'impostazione cognitivista di base,³⁴ le indicazioni per "Educazione al suono e alla musica" sono assai dettagliate e prescrivono molte attività. Sono le prime indicazioni, nella storia della disciplina, a mostrare attenzione verso entrambi gli ambiti dell'ascolto e della produzione: «L'educazione al suono e alla musica ha come obiettivi generali la formazione, attraverso l'ascolto e la produzione, di capacità di percezione e comprensione della realtà acustica e di fruizione dei diversi linguaggi sonori».³⁵

Nel 2004 con la Riforma Moratti sono emanate le Indicazioni nazionali per le scuole dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado (Dlgs 19 febbraio 2004, n. 59). Nelle due scuole dell'obbligo la disciplina si chiama ora semplicemente "Musica", senza più il termine 'educazione'.³⁶ Nella formulazione degli obiettivi specifici di apprendimento si nota questa volta, a differenza delle altre materie, una netta ripartizione negli ambiti della "produzione" e

L'elevazione a rango di disciplina obbligatoria, col conseguente aumento del monte ore settimanale, si intreccia anche con la diffusione della pratica dello strumento musicale nelle scuole avviatasi, a partire dal 1975, con la sperimentazione delle SMIM, Scuole Medie ad Indirizzo Musicale. Il DM 8 settembre 1975 consentiva ad alcune scuole medie la possibilità di avviare «corsi sperimentali triennali ad orientamento musicale». Ciò si traduceva in tre ore di educazione musicale alla settimana e in un'ora di strumento musicale al pomeriggio (era l'ideale prosecuzione dell'insegnamento facoltativo di strumento musicale istituitosi negli anni Trenta nell'istituto magistrale della riforma Gentile). Bisognerà attendere 17 anni, ossia il DM 13 febbraio 1996, perché le SMIM siano definitivamente regolamentate. Sul tema delle SMIM, qui solo accennato, cfr. F. EMER, *L'insegnamento dello strumento musicale nella scuola dell'obbligo*, in http://www.saggiatoremusicale.it/saggem/ricerca/bibliografia/Emer_insegnamento_dello_strumento_musicale.pdf

³⁴ Ci si riferisce qui in particolare al cognitivismo dello psicologo statunitense Jerome Bruner, che coniuga l'importanza della componente biologico-naturale nell'apprendimento, secondo gli studi di Piaget, con l'attenzione prestata al contesto socio-culturale di Lev Vygotskij. I saggi di Bruner conobbero in Italia negli anni '70 e '80 una notevole diffusione grazie alle edizioni italiane, fra cui: *Prime fasi dello sviluppo cognitivo* (1966), Roma, Armando, 1971; *Psicologia della conoscenza* (1973), Roma, Armando, 1976; *Verso una teoria dell'istruzione* (1966), Roma, Armando, 1982. Cfr. D'AMICO *Storia e storie* cit., p. 598 sg.

³⁵ I programmi per la musica si leggono in rete sul sito del SagGEM all'indirizzo <http://www.saggiatoremusicale.it/saggem/documenti/Programmi%20di%20Educazione%20al%20suono%20e%20alla%20musica%20nella%20scuola%20elementare.pdf>

³⁶ Allo stesso modo "Educazione artistica" ed "Educazione tecnica" sono state denominate rispettivamente "Arte ed immagine" e "Tecnologia", in modo conforme alle altre discipline dell'"Italiano", della "Matematica" ecc.

della “percezione”.³⁷ Gli obiettivi legati alla “produzione” sono sempre elencati per primi e acquistano così una maggiore enfasi. Anche nelle successive indicazioni per la scuola dell’infanzia e per il primo ciclo di istruzione del ministro Fioroni (DM 31 luglio 2007, n. 68),³⁸ come in quelle del 2012 che presentano poche sostanziali modifiche, pur essendosi notevolmente attenuata la rigida ripartizione in ambiti, si può notare un lieve accento posto sul “fare”, sull’aspetto della produzione, più che su quello del “conoscere”. La generale preminenza data alla pratica più che all’ascolto della musica, che si palesa in vari punti degli ultimi testi ministeriali citati, si collega indirettamente, a nostro avviso, a quello che riteniamo uno degli aspetti più controversi della riforma Gelmini: l’istituzione dei licei musicali (DM 4 febbraio 2010). Tale istituzione, infatti, è stata concepita in prospettiva professionalizzante, e di rimando ha quasi azzerato la cultura musicale diffusa, che è scomparsa da tutti i Licei non musicali, persino dal primo biennio del Liceo delle Scienze umane, dove ancora sopravviveva. È questo un dato di fatto che conferma l’assenza della musica dalla scuola secondaria, sancita *illo tempore* dalla riforma Gentile nel 1923 e che ribadisce, come si esprimeva Antonio Mura, l’idea «d’una civiltà di carattere essenzialmente pratico e attivistico».

In conclusione, possiamo notare come nel corso del Novecento la Musica abbia stentato a individuare un proprio statuto disciplinare, a nobilitarsi come materia in grado d’attivare parimenti facoltà cognitivo-culturali, linguistico-comunicative, estetico-critiche. Ciò anche perché la Musica ha faticato a lungo a riconoscere i propri contenuti caratterizzanti: la tradizione operistica nazionale e la musica d’arte europea non hanno trovato e non sempre trovano spazio oggi nella scuola italiana. Negli anni Settanta l’aver relativizzato i contenuti per “andare incontro” alle giovani generazioni e l’accento insistito sull’interdisciplinarietà non hanno certo giovato allo statuto della disciplina, tuttora incerto e precario. Perché la Musica s’innalzasse dalla sua atavica posizione subalterna, sarebbe stato importante insistere tanto sull’importanza dei modi di trasmissione quanto sulla rilevanza formativa degli “oggetti” da trasmettere. Perché una disciplina, per chiosare le parole di Fedele d’Amico, non acquista prestigio se prima ancora non lo acquisiscono i suoi oggetti d’indagine.

³⁷ Gli obiettivi specifici di apprendimento per la disciplina Musica della scuola secondaria di primo grado si suddividono addirittura in quattro paragrafi: “Pratica strumentale”, “Pratica vocale”, “Produzione musicale” e “Ascolto, interpretazione e analisi”. Nelle altre materie, come “Arte ed immagine” e “Tecnologia”, gli aspetti del fare e del conoscere sono entrambi contemplati, ma armonizzati in un testo unico senza nette ripartizioni.

³⁸ Il primo ciclo di istruzione comprende la scuola primaria e la scuola secondaria di primo grado (già scuola elementare e media).