

## Gruppo di lavoro

Pietro Grazi  
Francesca Biro  
Oscar Fonti  
Gualtiero Mascanzoni  
Manlio Monti  
Sergio Morello  
Bruno Morenzoni

## Idee direttrici

### Motivazione culturale

L'atteggiamento che è necessario assumere all'inizio di qualunque azione che tenda a riformare un sistema preconstituito è quello di un'analisi preventiva, non tanto delle modalità e delle tecniche d'attuazione della riforma stessa (che saranno facilmente derivabili), quanto della verifica e della conseguente adesione ad un nuovo concetto di cultura.

La ragione dell'enorme progresso della civiltà negli ultimi cinquant'anni è dovuta infatti, oltre che alle poderose attrezzature tecniche, al passaggio da una concezione del mondo stabile ad una dinamica e relativa.

Questa nuova concezione ci porta a mettere in dubbio anche l'obiettività della stessa realtà poiché essa si modifica e si realizza nella sfera della nostra conoscenza. L'equilibrio primitivo della dualità «percezione-comportamento» si è infatti rotto mediante l'azione dei mezzi audiovisivi e, di conseguenza, si è creata una frattura nell'equilibrio psicofisiologico dell'individuo il cui comportamento è strettamente connesso a quella dualità fondamentale<sup>1)</sup>. All'origine infatti l'uomo agiva nei limiti del mondo di cui la percezione gli forniva l'immagine: la sua possibilità d'azione era molto grande in rapporto alla quantità delle percezioni.

La nostra civiltà ha alterato questo rapporto: oggi il nostro universo percettivo non solo contiene quello primitivo della percezione diretta ma si è arricchito di universi puramente percettivi come la televisione o il cinema, dove la dualità «percezione-comportamento» muta di rapporto poiché è svincolata dal naturale legame con la condotta globale<sup>2)</sup>.

Dunque ciò che è veramente importante per noi è definire la coscienza della nostra posizione e stabilire poi la relazione tra questa e l'oggetto che vogliamo studiare. E' chiaro che questo processo conoscitivo ci allontanerà dalla sfera preconcepita delle cose stabili, immutabili e in realtà soltanto convenzionali.

Conoscere vuol dire scoprire le relazioni esistenti tra fenomeni diversi e in continuo divenire.

In questo senso anche i problemi educativi sono soggetti al fondamentale relativismo di tutta la nostra cultura.

E' quindi assurdo pensare che si possano semplicemente adottare nuove tecniche innestandole sulle vecchie fondamenta dei cosiddetti «valori eterni e immutabili». Questo errore pedagogico è inaccettabile tanto quanto il prospettare a tinte apocalittiche il futuro della nostra civiltà o, peggio ancora, l'abbandonarsi entusiasti e ciechi al mito della macchina.

### Significato di educazione visiva

Nei limiti del nostro interesse possiamo constatare un fatto fondamentale che ci rende consapevoli del ruolo non più trascurabile dell'educazione visiva nell'ambito della futura scuola media. Lo sviluppo delle tecniche di produzione, che è patrimonio degli odierni produttori di immagini, e soprattutto la fruizione di queste immagini sono diventati un fatto essenziale della nostra esistenza. La loro ricezione acritica ci condiziona negli atteggiamenti, nelle reazioni e nel comportamento impossessandosi della nostra sensibilità e della nostra intelligenza. Infatti la maggior parte dei messaggi che costituiscono la realtà quotidiana si reggono mediante precise strutture comunicanti<sup>3)</sup>.

Ci sembra evidente che l'educazione visiva debba coinvolgere questi nuovi metodi fondamentali di assimilazione culturale e possa quindi diventare uno strumento molto elastico atto a sviluppare la capacità visiva critica che permette il potenziamento delle capacità creative presenti in ogni allievo.

Lo scopo fondamentale è quindi di mettere in pratica una metodologia che permetta la «visualizzazione totale della realtà»<sup>4)</sup>.

Infatti non esiste un oggetto di percezione come entità isolata o isolabile ma ciò che si percepisce è un tutto che fa parte di un tutto<sup>5)</sup>.

Gli alunni portati alla produzione creativa e non solo alla comprensione (si noti che la vera comprensione comporta necessariamente un atto creativo) si formeranno autonomamente gli strumenti che potranno dar luogo a formazioni specifiche nelle scuole post-obbligatorie.

Risulta impossibile e comunque restrittivo impostare un programma di attività «manuali» e di applicazioni tecniche alienandoli dal senso e dalla funzione prima della materia, esaminata sopra.

Tutte le sperimentazioni particolari nate da interessi precisi scaturiti dalla metodologia tendente alla visualizzazione della realtà saranno prese in considerazione rispettando così il concetto fondamentale della scienza e della tecnica al servizio dell'uomo.

Dall'impostazione della materia, derivata

dalla nuova concezione del disegno inteso come strumento di conoscenza e di espressione, risulta evidente il ruolo essenzialmente educativo e culturale della materia, in contrapposizione a quello marginale attribuitole finora. Infatti questo insegnamento non deve portare né all'attività artistica né alla manualità fine a sé stesse, ma alla comprensione critica del patrimonio visivo della nostra civiltà.

Per questa ragione fondamentale riteniamo di adottare il termine di «Educazione visiva», per non più cadere nell'equivoco di considerare le aule di disegno, di lavoro manuale e di lavoro femminile come piccole succursali di scuole d'arte o di laboratori di artigianato.

«... Il crescente interesse della pedagogia per l'espressione grafico-figurativa e plastica, la valorizzazione anche degli scarabocchi possono far pensare che il problema dell'educazione artistica abbia ormai ricevuto soluzioni molto avanzate e che esse siano largamente presenti nel processo educativo.

In realtà l'attività espressiva dell'allievo è apprezzata nei limiti di una occupazione ludica (considerata come transitoria o marginale, e perciò da permettere in quanto non si può chiedere sempre un impegno di apprendimento). Ma non manca la tendenza a farla diventare una cosa in una certa misura seria. E così dopo il periodo permissivo dello scarabocchio grafico o del pasticciare con i colori, della casetta, degli alberi, del sole, delle figure che violano ogni proporzione al loro interno e nei loro rapporti, l'insegnamento sollecita verso la figurazione pseudorealistica seguendo il grande ideale della rappresentazione prospettica: chi prima ci arriva è il più bravo.

A causa di questi limiti è retorica, e stancamente ripetitiva, la proclamazione del valore educativo dell'arte.

.....

Di conseguenza uno degli scopi dell'educazione artistica è di non infioccare di una fittizia bellezza la vita ma di rafforzare la capacità di contrastare la invadenza dei sottoprodotti con una risposta creativa a livello personale e sociale.

Tutto questo porta a superare il significato restrittivo di educazione artistica. Né basta ampliarne l'ambito includendovi (accanto al disegno, alla pittura, al modellaggio, a varie tecniche grafiche, agli assemblages polimerici, ai collages ecc.) la drammatizzazione, la musica, la fotografia, la cinematografia in funzione espressivo-produttiva. Si realizza un fatto veramente nuovo se l'educazione artistica riesce a sviluppare una forza capace di modificare il comportamento nel senso di una radicale divergenza dal puro consumo che si volge quasi sempre a sottoprodotti a causa della distruzione di energie creative, di vita sociale e di iniziativa dovuta a un ambiente ecologicamente e psicologicamente inquinato.

Perciò le attività artistiche non appartengono al superfluo o al lusso ma rispondono a esigenze primarie che restano in uno stato di incapacità funzionale se non vengono incentivate».

FRANCESCO DE BARTOLOMEIS, Scuola a tempo pieno, Cap. Educazione artistica.

## Obiettivi generali

a) Alla conclusione del ciclo di studi l'allievo dovrebbe essere in grado di esprimersi per immagini, di leggere con serenità e spirito critico i prodotti della cultura visiva passata e presente e di raggiungere, attraverso l'uso dei più svariati mezzi di indagine e di espressione, piena coscienza delle sue possibilità e dei suoi limiti nel settore della comunicazione visiva.

b) L'educazione visiva porta alla comprensione del **patrimonio visivo**, attraverso l'analisi della **realtà immediata** (natura, ambiente) e della **realtà mediata** (mass-media).

La percezione totale che permette la visualizzazione di questo patrimonio visivo, è da considerare come un insieme di rapporti intercorrenti fra le forze percettive visive, tattili, sonore ecc.

L'organizzazione di tali forze<sup>4)</sup> (evidentemente anche di quelle non visive) permette il sorgere di un equilibrio visivo.

c) L'educazione visiva deve essere, per tutti gli allievi — dotati e meno dotati — un incentivo alla ricerca di mezzi espressivi che abbiano la loro matrice prima nella emotività e nella sensibilità.

L'affinamento della sensibilità, che è compito del docente, si ottiene mediante il continuo sorgere di interessi per le incessanti scoperte che scaturiscono da un'adeguata indagine del reale.

In questa indagine oggetti o avvenimenti hanno valore relativo e occasionale; ciò che conta è invece la loro analisi formale. «... L'espressione non va definita in termini di contenuti, di soggetti descrittivi o narrativi. Interessano i problemi formali, cioè operazioni creative con elementi quali la linea, la forma, la composizione, le gamme cromatiche, la struttura, lo stile, la rappresentazione dello spazio, i ritmi, i rapporti (unione, disgiunzione), il movimento, il vuoto-pieno, i percorsi, il generarsi di una forma da un'altra, il contrasto, la simmetria, la rotazione ecc.» cfr. F. De Bartolomeis, op. citata pag. 94.

d) Costante preoccupazione dell'insegnante deve essere quella di evitare il prodotto pseudo-artistico, il diseducativo atteggiamento del tutto va bene, la faciloneria e la superficialità di accostamento all'oggetto che si vuole analizzare e rappresentare.

La fase di studio, ricca di disegni analitici, di rapidi e sintetici schizzi e di continua ricerca del mezzo più idoneo alla rappresentazione — creativa ed espressiva anch'essa quindi — darà all'allievo quella conoscenza globale dell'oggetto che gli permetterà di esprimere poi liberamente sé stesso pur rispettando le caratteristiche essenziali dell'oggetto studiato.

«... la rappresentazione pittorica non può essere capita unicamente in rapporto all'oggetto che ha servito da modello concepito realisticamente. Ho cercato di dimostrare come la forma si sviluppi entro il suo stesso medium e adattandosi alle condizioni che esso le impone. Un'errata interpretazione è inevitabile quando si consideri l'immagine pittorica come una più o meno esatta replica o derivato dell'oggetto, invece che un equivalente strut-

turale dell'oggetto stesso in rapporto al mezzo usato».

Cfr. R. Arnheim - opera citata cap. IV Sviluppo (pag. 160 Conseguenze per l'educazione)

Per raggiungere questi obiettivi è necessario l'uso corretto dei mezzi espressivi del linguaggio visivo che non devono subire a priori una successione gerarchica di difficoltà, ma derivare dalle stesse esigenze espressive e sperimentali.

## Traccia di schemi metodologici

L'educazione visiva porta alla comprensione critica del patrimonio visivo attraverso l'analisi della percezione totale.



## Spiegazione di alcuni termini

**Oggetto:** Si intendono tutti gli elementi costituenti l'ambiente nel quale viviamo, senza tralasciare aspetti che a prima vista possono sembrare trascurabili ma che contengono invece potenzialità d'indagine a tutti i livelli (di struttura, di textures e di rapporti).

**Percezioni, rilievi, misurazioni, annotazioni grafiche:** Contatto diretto con l'oggetto, rilievi elementari delle sue caratteristiche e annotazioni.

Seguendo le esigenze che scaturiranno dall'analisi dell'oggetto si procederà nella conoscenza e nell'espressione.

Si potranno così quindi rilevare indipendentemente aspetti prevalenti costruttivi, impressivi ed espressivi.

**Strutture:** Parti organizzate costituenti un tutto e in rapporto tra di loro.

**Textures:** Termine specialistico derivato dall'inglese ed entrato ormai nell'uso comune. Sta a significare le caratteristiche naturali e artificiali delle superfici, che possono essere a due o a tre dimensioni.

**Colore luce:** (relatività) analisi del colore come fenomeno ottico con l'ausilio indispensabile della lente «polarizzata». (Cfr. B. Munari, opera citata, capitoli specifici: textures, strutture ecc.).

**Costruzione:** Tipo di indagine e di rappresentazione tendente alla chiarificazione e definizione esatta e leggibile dell'oggetto: dal disegno topografico e geometrico (piante, prospetti e sezioni) alla ricognizione e ricostruzione delle strutture dell'oggetto osservato.

**Impressione o impressività:** Analisi descrittiva. Studio di particolari caratteristiche dell'oggetto (visive, tattili, sonore ecc.) in modo che la loro conoscenza ne faciliti la comprensione e la rappresentazione.

«In questa fase viene soddisfatto il desiderio dell'allievo di rappresentare realisticamente il mondo che lo circonda. Non si deve però confondere questo desiderio con «... La tendenza illustrativa o naturalistica (che) blocca l'esplorazione formale: la figurazione costituisce un appoggio che rassicura in termini di contenuto. E' molto comune questo procedimento: a partire, ad esempio, da pietre, da rami o da radici si elaborano figurazioni contenutisticamente riconoscibili. Sarebbe molto più impegnativa una esplorazione formale per tentare di raggiungere l'essenzialità di inedite linee compositive, in luogo di rifarsi piattamente al già noto così da appagarsi di una estrinseca e tautologica verosomiglianza».

(Cfr. De Bartolomeis, o.c. cap. Educazione artistica).

**Espressione o espressività:** Prontezza di spirito nel cogliere e rendere con immediatezza situazioni percepite o «vissute» con il minor impiego di mezzi ma con la massima efficacia. — Sintesi — (accentuazione di linee di forza, di tensione, di contrasti come ideogrammi, caricature, vignette ecc.).

## Osservazioni

1. La percezione dinamica della realtà è per esempio riscontrabile nell'analisi dello stesso oggetto nelle diverse stagioni e momenti.

E' quindi auspicabile un sussidio didattico fotografico.

**Esempio:** serie di fotografie o diapositive della stessa realtà vista in diversi momenti dell'anno e del giorno (questi sussidi esemplificativi devono essere preparati

in collaborazione tra docente e allievi).  
 2. Non esistono priorità prestabilite di svolgimento (si può partire sia dalle due dimensioni per arrivare alle tridimensionalità, sia viceversa).  
 3. E' interessante chiedere all'allievo uno studio dal vero prima e dopo l'analisi poiché ciò può costituire una valida verifica.  
 4. Possono esserci evidentemente diversi oggetti di indagine che si accavallano secondo le esigenze e i ritmi della classe.



Forme pregnanti, illusioni ottiche e forme ambivalenti: si tratta di alcuni fenomeni principali compresi nel concetto di forma secondo la teoria della Gestalt.  
 Cfr. Quaglino o.c. cap. IV L'organizzazione figurativa e la legge della pregnanza; Gregory o.c. cap. IX Le illusioni; Munari o.c. illustrazioni pagg. 146-149.

La realtà mediata è l'insieme dei messaggi che riceviamo quotidianamente. Questi messaggi sono molteplici e ci giungono attraverso svariati canali d'informazione. Alcuni messaggi mediati sono ad esempio:

- trasmissioni radio e TV
- cinema e spettacoli
- propaganda pubblicitaria
- riti religiosi e profani
- manifestazioni politiche e sociali
- patrimonio artistico vitale e di museo ecc.

Si pone l'accento sulla realtà mediata per favorire il recupero di quella immediata. Cioè: utilizzazione dei mass-media (che si potrà ottenere solo mediante un'approfondita analisi e conoscenza degli stessi) come recupero della genuinità di quella realtà che il mezzo tecnico ci propone spesso deformata<sup>7)</sup>.

### Programmi non differenziati secondo gli anni

La metodologia proposta suggerisce di evitare la suddivisione del programma della materia per anni scolastici affinché lo svolgimento dello stesso abbia quell'elasticità necessaria per meglio adattarlo alle esigenze dello sviluppo dell'allievo, perché possa raggiungere quel grado di maturazione che la nuova scuola media si prefigge. (Ciò non esclude che nel I. biennio si possa maggiormente insistere sull'indagine delle possibilità espressive dei diversi mezzi e nel II. biennio invece facilitare, in rapporto alle scelte degli allievi, un lavoro di approfondimento su alcuni temi ben definiti).

### Ore opzionali (arti decorative)

Le ore opzionali non devono sottolineare un orientamento a senso unico, ma devono dare la possibilità di apertura a vantaggio verso il maggior numero di aspetti applicativi che la materia scelta può offrire. Tra i mezzi espressivi e d'analisi acquisiti nel corso obbligatorio, l'allievo interessato sceglie quelli di maggior gradimento e li perfeziona. Entrano in considerazione le arti grafiche (serigrafia, incisione ecc.), la pittura, la scultura, le arti applicate ecc. Secondo gli interessi degli iscritti può trovare posto l'approfondimento di argomenti di storia dell'arte, intesi come ricerca dei rapporti tra l'arte e la società (dagli interessi odierni ripercorrere per analogie o contrasti i rapporti esistenti tra le varie civiltà passate)<sup>8)</sup>.

### Mezzi e strumenti di lavoro

L'acquisizione del patrimonio visivo si ottiene mediante l'indagine sulla FORMA, sullo SPAZIO e sul COLORE in trasformazione e nei rapporti tra di loro e con il tutto<sup>9)</sup>.

Gli strumenti atti a questo scopo sono: — mezzi classici: materie traccianti, pennelli, matite, legno, metalli, tessuti, gesso, plastica ecc.

— mezzi relativamente recenti: fotografia, cinema, luci polarizzate (quest'ultime quale elemento indispensabile per la comprensione della teoria dei colori come fenomeno ottico).

— mezzi che possono scaturire fortuitamente nel corso della sperimentazione.

### Mezzi audio-visivi

Esigenza di un'aula di classe indipendente, oscurabile con a disposizione questa attrezzatura:

- proiettore per diapositive + schermo (eventualmente fissato al soffitto)
- lavagna luminosa
- episcopio
- apparecchio TV con possibilità di proiezione anche di video-cassette (acquistate o preparate dagli allievi).

### Arredamento<sup>10)</sup>.

Luce: parete a vetri per illuminazione naturale; auspicabile luce dall'alto + naturalmente luce artificiale possibilmente indiretta.

Acquai: parete di acquai alternati a ripiani per depositare materiale d'uso. Vasche in acciaio, profonde, e con scolo adeguato (lavaggio pennelli). Rubinetti in numero sufficiente alcuni per l'acqua calda. Armadietti anche sotto le vasche.

Lavagna: al posto delle tradizionali lava-

gne auspichiamo grandi rulli di carta (misura massima in larghezza) e parete magnetica per uso corretto della carta che potrà servire da schermo per la lavagna luminosa.

Banchi: banchi individuali per docente e allievi. Interessanti, se con piano di lavoro più grande, i banchi delle aule di disegno dei nuovi ginnasi di Agno e Locarno Morettina.

Sgabelli: a schienale regolabile, per evitare difetti di portamento.

Servizi: a ogni aula deve essere annesso un locale per il deposito del materiale d'uso e dei lavori degli allievi.

L'arredamento di questi locali (armadi in metallo e scansie) dovrà essere studiato e realizzato con la collaborazione dei docenti titolari.

Pavimenti e pareti: in materiale lavabile. Le pareti devono prestarsi per appendervi disegni ed eventualmente anche per eseguirvi decorazioni con coloranti lavabili. Attrezzatura particolare per: il cartonggio, il modellaggio, la fotografia, la lavorazione del legno e dei metalli.

### Collocazione dell'Educazione visiva nel contesto della nuova Scuola Media anche alla luce del disegno di legge.

L'articolo 20 bis del Disegno di legge sulla Scuola Media 6 luglio 1972 annuncia due concetti molto chiari:

1. la divisione delle materie di insegnamento in due gruppi distinti

- materie «culturali»
- materie «speciali»

2. per le prime un onere di insegnamento di 24 ore settimanali; per le seconde tale onere è di ben 30 ore settimanali.

Non vogliamo entrare qui nel merito della questione a sapere se abbia un senso tale distinzione.

Ci limitiamo a una considerazione di fondamentale importanza:

L'impegno culturale che l'adesione all'impostazione proposta comporterà in vista di aggiornamenti, preparazione e critica dei risultati raggiunti, ci convince sempre più che l'attuale onere settimanale dovrà essere ampiamente discusso e riveduto.

Da quanto detto nelle pagine precedenti e alla luce delle considerazioni di cui sopra risulta evidente l'esigenza di riconsiderare, oltre alla posizione del docente (con riferimento al numero di ore di insegnamento) anche lo spazio dedicato alla trattazione della materia nell'orario settimanale degli allievi.

### NOTE

<sup>1)</sup> Per un primo approccio ai problemi della psicologia della forma, della fisiologia della percezione e della teoria del linguaggio rimandiamo alle dispense del prof. P. Quaglino: *I problemi della percezione*, introduzione alla psicologia della forma.

<sup>2)</sup> Questi problemi sono trattati nelle opere seguenti: R.L. Gregory: *Occhio e cervello*, Cap. La visione del movimento. La visione cromatica. Arte e realtà.

John R. Pierce: *La teoria dell'informazione*, Cap. Teoria dell'informazione e arte.  
 Brian M. Foss: *I nuovi orizzonti della psicologia*, Cap. Le origini della percezione. La teoria dell'informazione. La creatività.

<sup>3)</sup> Umberto Eco, *La struttura assente*, Cap. Sez. A. Il segnale e il senso (Nozioni di semiologia generale).

Edward T. Hall, *La dimensione nascosta*, Cap. La cultura come comunicazione.

Una notevole esemplificazione si trova in: Bruno Munari, *Design e comunicazione visiva*, Cap. della parte seconda. Comunicazione visiva. Messaggi visivi. Scomposizione del messaggio.

<sup>4)</sup> Ci servimmo dell'aggettivo «visivo» di solito usato comunemente in italiano per tutto ciò che si riferisce fisiologicamente, fisicamente, psico-

logicamente alla visione; ma adatteremo invece l'aggettivo «visuale» — di derivazione inglese ma ormai entrato nell'uso comune in alcune locuzioni come ad es. «arti visuali» — esclusivamente quando ci si riferisce alla visione legata all'opera d'arte. Lo stesso si dica per il termine «visualizzare» tolto dall'inglese «visualize» che ci sembra corrispondere al significato di un atto della visione con finalità creative o estetica. Cfr. Rudolf Arnheim, *Arte e percezione visiva*, Cap. Introduzione.

5) Si tratta qui di uno dei principi fondamentali della psicologia della forma (Gestaltheorie). Cfr. a pag. 4 e seguenti l'allegato di P. Quaglino (vedi nota 1).

6) P. Quaglino op. citata cap. III. Le leggi dell'organizzazione percettiva.

7) Cfr. U. Eco, o.c. Sez. B cap. 5. Alcune verifiche. Il messaggio pubblicitario, B. Munari, o.c. cap. Comunicazione visiva, pagg. 81-88.

Un valido contributo in questo senso è dato dal testo di:

8) M. de Michel, *Le avanguardie artistiche del Novecento*.

9) Per un serio approfondimento dei concetti di FORMA, SPAZIO e COLORE si consiglia lo studio del capitolo ad essi dedicati nella già citata opera di R. Arnheim, *Arte e percezione visiva*, Cap. III - V - VII.

10) Cfr. J. Mac. Connel e H. Fulk, *Nuovi programmi e nuova architettura scolastica*, da «La voce dell'America» 9.9.1964 dal volume di J.S. Bruner, *Dopo Dewey*.

## BIBLIOGRAFIA ESSENZIALE

### Bibliografia generale

J.S. BRUNER: *Dopo Dewey, il processo di apprendimento nelle due culture*, Armando Armando, Roma 1972.

MARIO DE MICHELI: *Le avanguardie artistiche del '900*, Feltrinelli, Milano 1971.

LEWIS MUMFORD: *Tecnica e cultura*, Mondadori, Verona 1961.

*Arte e tecnica*, Et/As Kompass, Milano 1966.

VANCE PACKHARD: *I persuasori occulti*, Il Saggiatore, Milano 1968.

D'ARCY W. THOMPSON: *Crescita e forma*, Boringhieri, Torino 1969.

NORBERT WIENER: *Introduzione alla cibernetica*, Boringhieri, Torino 1966.

ELMIRE ZOLLA: *Eclissi dell'intellettuale*, Bompiani, Milano 1959.

### Bibliografia specifica

(Pedagogia, psicologia, teoria dell'informazione, percezione)

RUDOLF ARNHEIM: *Arte e percezione visiva*, Feltrinelli, Milano 1971.

*Verso una psicologia dell'arte*, Einaudi, Torino 1969.

PIO BALDELLI: *Comunicazione audiovisiva e educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1971.

FR. DE BARTOLOMEIS: *Scuola a tempo pieno*, Feltrinelli, Milano 1972.

UMBERTO ECO: *La struttura assente*, Bompiani, Milano 1968.

BRIAN M. FOSS: *I nuovi orizzonti della psicologia*, Boringhieri, Torino 1968.

R.L. GREGORY: *Occhio e cervello*, Il Saggiatore, Milano 1966.

EDWARD T. HALL: *La dimensione nascosta*, Bompiani, Milano 1968.

DAVID KATZ: *La psicologia della forma*, Boringhieri, Torino 1966.

WOLFGANG KÜHLER: *La psicologia della Gestalt*, Feltrinelli, Milano 1967.

JOHANNES ITTEN: *Mein Vorkurs am Bauhaus*, Otto Meyer, Ravensburg 1962.

ATTILIO MARCOLLI: *Teoria del campo*, Corso di Educazione alla visione, Sansoni, Firenze 1971.

BRUNO MUNARI: *Design e comunicazione visiva*, Laterza, Bari 1972.

JAHAN PIERCE: *La teoria dell'informazione*, Mondadori, Milano 1966.

PIERO QUAGLINO: *I problemi della percezione*, Introduzione alla psicologia della forma, Accademia di Belle Arti di Brera, Milano 1967-68.

HERBERT READ: *Educare con l'arte*, Ed di Comunità, Milano 1969.

GOTTFRIED TRITTEN: *Education par la forme et la couleur*, Delta, La Tour-de-Peilz 1968.

## Educazione musicale

### Gruppo di lavoro

Alberto Vicari  
Liberio Delmenico  
Aldo Giroidi  
Italo Nodari  
Silvano Pelloni

### Idee direttrici

Dalla fine della seconda guerra mondiale, in tutti i paesi del mondo, si nota un vivo risveglio dell'interesse per la musica e, di conseguenza, per l'educazione musicale. Quest'ultima non è più limitata al semplice «far cantare», che spesso degenerava in noiose ripetizioni di canti per imitazione, ma tende a una partecipazione veramente attiva dal punto di vista teorico e a una sensibilizzazione all'ascolto dei grandi capolavori musicali attraverso un insegnamento più programmato e meglio adeguato allo sviluppo intellettuale - psichico - sensitivo - affettivo dell'allievo. Partendo da queste due basi, l'educazione musicale ha dimostrato nel volgere di pochi anni di essere un inestimabile mezzo di cultura umana che viene ad affiancarsi, con giusto diritto, alle altre materie culturali impartite nella scuola, abbandonando così decisamente il posto di «Cenerentola» nel quale, da tempo, era stata relegata. Nel Canton Ticino questa corrente innovatrice è stata seguita solo sporadicamente

in certe sedi di scuole elementari, maggiori e ginnasiali. Per contro, in altri ordini di scuole la valutazione della musica quale bene culturalmente formativo dell'individuo non è ancora stata vista nella sua giusta ottica. L'esperto cantonale, conscio da anni di questa situazione, invitò a diverse riprese i docenti di ogni ordine di scuola a seguire corsi, al fine di orientarli verso le nuove correnti pedagogiche, linee di forza indispensabili per poter uscire dall'insegnamento tradizionale seguito finora con discutibili risultati. Dalla partecipazione ai corsi, dalle riunioni del gruppo di lavoro, dalle indagini svolte in scuole fuori cantone e da numerosi incontri con specialisti dei problemi di educazione musicale, si deduce che la condizione preliminare e indispensabile per la strutturazione di un programma destinato alla futura scuola media è l'adozione di un unico metodo di insegnamento nella scuola elementare. Tale metodo dev'essere di provata esperienza, facilmente adattabile alla nostra mentalità latina e suscettibile di un positivo sviluppo nella futura scuola media. Inoltre, per poter raggiungere finalmente risultati concreti anche nel Ticino, occorrerà che il metodo scelto sia reso obbligatorio non solo nella scuola elementare e in quella media, ma pure nelle sedi della scuola magistrale.

L'esame approfondito di diversi metodi attualmente in uso (Orff, Tonika-Do, Ward, Willems, ecc.) ha mostrato in modo inequivocabile che quello proposto da Edgar Willems è il più valido, sia sul piano musicale, sia sul piano pedagogico; inoltre la sua essenza, oltre ad essere perfettamente

te consona al nostro temperamento, alla nostra sensibilità e alle nostre esigenze, è tale da essere suscettibile di ulteriori sviluppi nella scuola media, così da servire come punto di partenza e per chi si interessa all'educazione musicale allo scopo di arricchire la sua cultura e per chi intende dedicarsi allo studio di uno strumento quale dilettante e per chi, sorretto da doti speciali, mira a una formazione professionale.

A sostegno delle necessità, auspiccate in vari paesi d'Europa, di strutturare la scuola elementare contemporaneamente alla scuola media, riportiamo le osservazioni di Giacomo Manzoni, noto musicologo e critico italiano: «La musica deve entrare nelle scuole materne e in quelle elementari come elemento capace di stimolare appunto la inventiva e la creatività, di costituirsi in valido tramite della stessa vita associativa (la musica come fatto collettivo sia nel momento della esecuzione sia in quello dell'ascolto); deve entrare nella scuola dell'obbligo in misura ben maggiore di quella attuale, ampliando ulteriormente il momento della ricerca singola e collettiva, e dando la possibilità agli individui più dotati di seguire l'apprendimento tecnico di uno specifico strumento nell'ambito della stessa scuola». («L'Unità», 19 agosto 1972).

Va notato che nell'elaborazione del nostro programma ci siamo pure attenuti alle direttrici della «Société Suisse des Professeurs de Musique de l'Enseignement Secondaire» che tendono a dare uno svolgimento armonico all'insegnamento della musica e a unificarlo in tutta la Svizzera: «Tous les enfants sont en droit d'attendre de l'école un enseignement musical efficace. Les buts suivants sont assignés à la musique à l'école:

— développer les aptitudes musicales de nos enfants par l'audition, le chant, la pratique instrumentale et l'expression corporelle,  
— établir et renforcer les liens individuels avec la musique.