



LAIIV

laboratorio
delle arti
interpretative
d a l v i v o

Vademecum



laboratorio
delle arti
interpretative
dal vivo

un progetto di



fondazione
cariplo

In collaborazione con



Con il patrocinio di



Comitato scientifico

Alberto Barbieri
Sisto Dalla Palma
Carlo Delfrati
Monica Gattini Bernabò
Tiziana Gibelli
Andrea Rebaglio
Giovanna Reggio d'Acì
Renato Rovetta

Responsabile del progetto

Chiara Bartolozzi



Indice

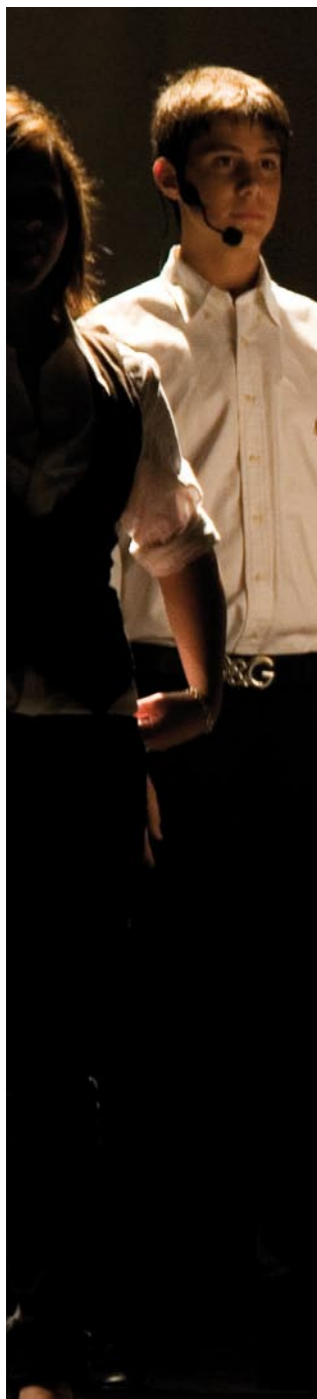
Prefazione	pag. 05
1. Format	pag. 09
1.1 Premessa	pag. 09
1.2 Motivazioni alla necessità pedagogica delle arti performative	pag. 10
1.3 Finalità del Progetto LAIV	pag. 12
1.4 Obiettivi del Progetto LAIV	pag. 13
1.5 Natura del Format	pag. 13
1.6 Finalità dei laboratori	pag. 14
1.7 Modalità di collegamento del laboratorio con la vita di Istituto	pag. 15
1.8 Metodologia del laboratorio	pag. 19
1.9 Tipologia dei laboratori	pag. 21
1.10 Rapporto con gli enti musicali e teatrali: il partenariato	pag. 22
1.11 Rapporto con il territorio e rete con altri Istituti	pag. 23
1.12 Sostenibilità economica	pag. 23
2. Valori formativi del laboratorio performativo	pag. 25
3. Tipologia dei laboratori	pag. 29
3.1 Laboratori musicali	pag. 29
3.1.1 Laboratori strumentali	pag. 29
3.1.1.1 Complesso pop/rock	pag. 29
3.1.1.2 Percussioni	pag. 29
3.1.1.3 Orchestra	pag. 30
3.1.1.4 Complesso cameristico	pag. 30
3.1.1.5 Banda	pag. 30
3.1.1.6 Jazz	pag. 30
3.1.1.7 Ensemble etnico	pag. 30
3.1.1.8 Complessi sperimentali	pag. 31
Varianti	pag. 31
3.1.2 Laboratori vocali	pag. 31
3.1.2.1 Coralità pop/jazz	pag. 32
3.1.2.2 Coralità popolare	pag. 32
3.1.2.3 Coralità classica	pag. 32
3.1.2.4 Coralità etnica	pag. 32
3.1.2.5 Vocalità informale	pag. 32
Varianti	pag. 33
3.1.3 Laboratori informatici	pag. 33
3.1.3.1 Composizione elettronica	pag. 34
3.1.3.2 Composizione multimediale	pag. 34
3.1.3.3 Composizione per gruppi strumentali e/o vocali	pag. 34



3.1.4 Laboratori misti	pag.	34
3.1.4.1 Performance vocali/strumentali	pag.	34
3.1.4.2 Melologhi	pag.	34
3.1.5 Laboratori di ascolto interattivo	pag.	34
3.2 Laboratori teatrali	pag.	35
3.2.1 Sfera della persona	pag.	35
3.2.1.1 Teatro d'attore o di prosa	pag.	36
3.2.1.2 Teatro del racconto	pag.	36
3.2.1.3 Teatro di leggio	pag.	36
3.2.1.4 Mimica, mimo, pantomima, mimodramma	pag.	36
3.2.1.5 Clownerie	pag.	37
3.2.1.6 Commedia dell'arte	pag.	37
3.2.1.7 Improvvisazione	pag.	37
3.2.1.8 Teatro danza	pag.	37
3.2.1.9 Teatro di strada, performance, happening	pag.	37
3.2.1.10 Teatro multimediale	pag.	38
3.2.1.11 <i>Mise en espace</i>	pag.	38
3.2.2 Sfera della drammaturgia	pag.	38
3.2.2.1 Autore drammatico – teatrale	pag.	38
3.2.2.2 Autore letterario	pag.	39
3.2.2.3 Scrittura scenica a partire da...	pag.	39
3.2.2.4 Testo autoprodotta su tematiche specifiche	pag.	39
3.2.3 Sfera dell'oggetto	pag.	40
3.2.3.1 Teatro di figura	pag.	40
3.2.3.2 Teatro multimediale	pag.	40
3.2.4 Sfera dello spazio d'azione	pag.	40
3.2.4.1 Scenografia	pag.	41
3.2.4.2 Scenotecnica	pag.	41
3.2.4.3 Musica	pag.	41
3.3 Laboratori di teatro musicale	pag.	41
Premessa	pag.	41
3.3.1 Azioni musicate	pag.	42
3.3.1.1 Sonorizzazione di testi recitati	pag.	42
3.3.1.2 Sonorizzazione di azioni sceniche	pag.	42
3.3.2 Musiche agite	pag.	43
3.3.2.1 Drammaturgia musicale	pag.	43
3.3.2.2 Teatro di canzoni	pag.	43
3.3.2.3 Variante	pag.	43
3.3.2.4 Coreografie	pag.	43
3.3.2.5 Teatro danza	pag.	44
3.3.2.6 Musical	pag.	44



4. Aspetti metodologici	pag.	45
4.1 Competenza e prestazione	pag.	45
4.2 Creatività	pag.	45
4.3 Motivazione	pag.	46
4.4 Contestualizzazione	pag.	46
4.5 Individualizzazione	pag.	47
4.6 Lavoro di gruppo	pag.	47
4.7 Ascolto	pag.	47
5. In cosa consiste un progetto di laboratorio	pag.	49
5.1 Progettazione	pag.	49
5.2 Organizzazione	pag.	50
5.3 Amministrazione	pag.	51
5.4 Monitoraggio e valutazione	pag.	52
6. Relazione della scuola con le istituzioni esterne	pag.	55
7. Relazione della scuola con il territorio	pag.	57
8. Bibliografia	pag.	59
8.1 Sul laboratorio di musica e di teatro musicale	pag.	59
8.2 Sul laboratorio di teatro	pag.	60
8.3 Su danza e motricità	pag.	61
8.4 Programmi di informatica musicale	pag.	61
9. Appendice: Tecniche di Project Management	pag.	63
Dall'ideazione alla chiusura del progetto		
9.1 Ideazione	pag.	63
9.2 Pianificazione	pag.	75
9.3 Controllo	pag.	90
9.4 Chiusura	pag.	97



Prefazione

Il sistema scolastico italiano, e in particolare il secondo grado della scuola secondaria, è caratterizzato da curricoli che, ricalcando modelli ereditati da un passato troppo lontano, escludono discipline essenziali per la crescita di competenze personali e professionali al passo con i tempi. Tra queste prendono rilievo le arti performative, musica e teatro: poiché le emozioni svolgono una funzione cognitiva e gli apprendimenti sedimentano meglio se l'esperienza è vissuta in termini emotivi e partecipativi, le arti divengono centrali nei processi di formazione della persona. Musica e teatro sono linguaggi autonomi, dotati di un proprio potenziale semantico, proprie strutture morfologiche, proprie funzioni personali e sociali. Al pari di altri linguaggi - quello letterario, della matematica ecc. - essi si preoccupano di descrivere, comprendere, risolvere o esorcizzare i problemi che l'uomo, in un determinato contesto storico, percepisce come rilevanti. Sostenere l'apprendimento di tali linguaggi nei processi educativi significa garantire che le persone dispongano di un'ulteriore risorsa primaria all'interno del proprio bagaglio culturale.

Oltre che un rilevante contributo cognitivo, l'educazione alle arti performative fornisce anche un contributo fondamentale alla maturazione delle risorse relazionali, affettive ed espressive degli studenti. La pratica collettiva della musica e del teatro, infatti, favorisce l'apprendimento di condotte positive quali saper coniugare la propria autonomia con il coordinamento all'interno del gruppo, saper valutare il risultato dell'insieme, saper rispettare le consegne stabilite, saper assumere ruoli diversi, saper ascoltare se stessi - cioè prendere coscienza delle proprie modalità di sentire - e saper ascoltare gli altri - cioè partecipare empaticamente al vissuto dei compagni. La pratica delle arti performative aiuta lo sviluppo dell'autostima, della creatività e della capacità di esprimere il proprio mondo interiore, nelle forme congruenti con la progressiva maturazione personale, in parallelo e a integrazione dello sviluppo creativo realizzato negli altri ambiti coltivati tradizionalmente dalla scuola. La pratica delle arti dal vivo nella scuola aumenta il senso di appartenenza degli studenti e crea condizioni favorevoli all'aumento della loro motivazione all'apprendimento: ciò influisce positivamente sul rendimento scolastico e contribuisce alla prevenzione dell'abbandono.

Con il Progetto LAIV Fondazione Cariplo sostiene la diffusione della pratica della musica e del teatro nelle scuole secondarie di secondo grado della Lombardia e delle province di Novara e Verbania attraverso l'attivazione o il consolidamento di laboratori di teatro, musica, teatro musicale. Gli obiettivi fondamentali dell'intervento appartengono a due ordini: da un lato arricchire le competenze degli studenti in relazione ai linguaggi musicali e teatrali, dall'altro promuovere la sperimentazione di percorsi didattici interdisciplinari che facilitino la comprensione di problemi complessi. Il Progetto LAIV inoltre si propone di favorire una crescente qualità dei progetti: promuove quindi lo sviluppo di metodologie, risorse professionali, prassi organizzative e autovalutative necessarie per la continuità dei laboratori nelle scuole.

Questa pubblicazione si propone come sussidio offerto alle scuole e alle istituzioni musicali e teatrali che con esse collaborano, approfondendo i punti centrali e maggiormente innovativi del Format e fornendo linee guida che orientino i docenti nella scelta della forma di laboratorio entro la varietà di quelli possibili. Il Vademecum raccoglie il frutto del lavoro compiuto negli ultimi tre anni dal Comitato scientifico del Progetto LAIV: un lavoro che, a fianco della riflessione teorica,



ha visto un costante impegno nell'osservazione dei primi laboratori sperimentali avviati secondo le linee guida del Format.

Il Progetto LAIV si fonda sul Format, il modello didattico di riferimento. Il Format, riportato integralmente nel capitolo 1, descrive i criteri qualitativi che contraddistinguono i laboratori LAIV, riconducibili alla metodologia messa in atto nei laboratori, alla relazione tra i contenuti laboratoriali e quelli disciplinari, al partenariato tra la scuola e le istituzioni musicali e teatrali, all'impostazione organizzativa del progetto e alla valutazione dell'intervento. Su ognuno di questi temi il Format fornisce delle linee guida corredate da esempi di buone e cattive prassi.

Come già richiamato, il Progetto LAIV promuove una concezione interdisciplinare dell'insegnamento, cioè la realizzazione di strategie volte a creare relazioni tra i diversi saperi a partire da temi specifici, scelti dai docenti perché possono essere affrontati ed elaborati dagli studenti ricorrendo all'apporto ora dell'una ora dell'altra disciplina. Così declinata, l'interdisciplinarietà non esige che siano all'opera tanti insegnanti quante sono le discipline, ma piuttosto che ogni docente imposti in senso interdisciplinare il programma della disciplina di cui è titolare, legandolo alle strategie di altre discipline. Attraverso l'esempio, i docenti trasferiscono agli studenti la capacità di affrontare un determinato tema utilizzando tutte le conoscenze di cui dispongono, riconducibili a diversi saperi, e li abitua ad affrontare in maniera integrata temi o problemi complessi.

I laboratori sono realizzati in collaborazione tra le scuole e le istituzioni musicali o teatrali esperte nella realizzazione di interventi all'interno della scuola superiore. Per collaborazione si intende l'attuazione di un processo in cui la scuola e l'ente interagiscono in tutte le fasi del progetto, mettendo reciprocamente a disposizione le proprie specifiche competenze. I docenti e gli operatori progettano insieme il contenuto del laboratorio scegliendolo in modo che, da un lato, sia di significativa rilevanza per la crescita delle risorse cognitive e affettive degli studenti e, dall'altro, si presti a essere oggetto di percorsi interdisciplinari. Alla fine dell'intervento effettuano insieme una valutazione dell'intervento in modo da registrare le lezioni apprese che utilizzeranno per progettare la prosecuzione.

Il capitolo 2 approfondisce le ricadute formative, culturali e pedagogico-didattiche della pratica delle arti performative nella scuola:

- formative rispetto al gruppo e alla sua integrazione, al rafforzamento dell'autostima, all'assunzione di responsabilità, al lavoro condiviso, alla disciplina, ecc.;
- culturali rispetto all'apprendimento dei codici dei linguaggi in gioco, all'ampliamento delle possibilità espressive degli studenti, al loro essere protagonisti nella produzione artistica, all'indagine di particolari tematiche sociali, storiche o di attualità;
- pedagogico-didattiche attraverso l'apertura della scuola alla collaborazione con gli enti specializzati del settore e attraverso il trasferimento della metodologia laboratoriale, fondata sull'attivazione e la responsabilizzazione degli studenti nella progettazione dei propri percorsi formativi, alle discipline curricolari.

Il capitolo 3 offre una panoramica sulle possibilità di laboratorio che i vari linguaggi offrono: la "tipologia dei laboratori" non intende essere esauriente; lascia piuttosto aperta la porta a forme nuove, o a ibridazioni tra i modelli descritti.



Nel capitolo 4 vengono affrontati alcuni aspetti tipici della didattica laboratoriale come, ad esempio, il coinvolgimento degli studenti quali che siano le loro competenze, la loro partecipazione attiva e creativa, il coinvolgimento nell'ideazione del laboratorio e nella scelta del contenuto, l'impostazione interdisciplinare del laboratorio, il lavoro di gruppo. Tali indicazioni vorrebbero essere d'aiuto per i docenti nel momento in cui scelgono, monitorano e valutano l'operatore che conduce il laboratorio.

Infine sono affrontate alcune tematiche organizzative che sono capaci di incidere sulla qualità del lavoro complessivo. Nel capitolo 5 vengono forniti accenni sul "ciclo di vita" del progetto laboratoriale e sono segnalati i punti su cui è necessario che i docenti si soffermino nelle varie fasi. Il capitolo 6 si concentra sulla collaborazione tra la scuola e un'istituzione esterna, mentre il capitolo 7 esamina la collaborazione con i soggetti del territorio.

In appendice sono riportate delle schede, realizzate dalla società The Project Management Lab®, con cui Fondazione Cariplo ha recentemente collaborato in via sperimentale allo scopo di promuovere lo sviluppo e il confronto delle competenze di gestione dei progetti con le organizzazioni nonprofit - comprese le istituzioni scolastiche. L'iniziativa è stata patrocinata dal PMI® - Project Management Institute – Northern Italy Chapter. Le schede illustrano in che modo e con quali strumenti è possibile impostare correttamente un progetto, pianificarlo, verificarne l'avanzamento e chiuderlo.

Milano, marzo 2009



1. Format

1.1 Premessa

Il Progetto LAIV nasce all'interno di una strategia globale della Fondazione, orientata a promuovere il miglioramento dei processi educativi, su almeno quattro fronti:

1.1.1 Epistemologico. La nostra epoca è caratterizzata da elevati tassi di obsolescenza delle competenze e di ricambio degli specialismi. Le tradizionali e rassicuranti frontiere tra le discipline si confondono, e nascono competenze e saperi fluidi, percorsi transdisciplinari, aree di sovrapposizione. Occorre pertanto porre in primo piano le mappe cognitive attraverso le quali ogni individuo dovrà interpretare e utilizzare i contenuti, le competenze e i saperi particolari che lo accompagneranno nel corso della sua esistenza civile e professionale. È opportuno che l'accento venga posto sull'organizzazione delle conoscenze, sul know how, inteso come guida per apprendere ad apprendere, per disciplinare e moltiplicare le occasioni di apprendimento nel corso di tutta la vita civile e professionale. In questo modo la scuola potrà recuperare la propria centralità sociale, quale luogo di coordinamento di molteplici apprendimenti¹.

1.1.2 Metodologico. Di fronte all'emergere sempre più evidente di problemi globali, e al bisogno di comprendere la loro complessità, appare necessario rinnovare in profondità l'insegnamento tradizionale, ispirato principalmente a un approccio riduzionista, che disgiunge e sterilizza le conoscenze che dovrebbero essere interconnesse e funzionali ai bisogni della persona.

1.1.3 Istituzionale. Scuola e università, che ormai non sono più le uniche istituzioni formative, devono saper cooperare con altre esperienze formative, sempre più ricche e sempre più multimediali.

Le istituzioni culturali del territorio - a specificamente gli enti teatrali, concertistici, lirici, le associazioni, le scuole di musica e di teatro - si offrono come un potenziale e dinamico contenitore di esperienze e di proposte in grado di arricchire il patrimonio dell'offerta scolastica.

1.1.4 Curricolare. I curricoli delle nostre scuole ricalcano ancora modelli ereditati da un troppo lontano passato. Restano così emarginate o escluse discipline che si ritengono invece essenziali per la crescita di competenze personali e professionali al passo con i tempi. Tra queste prendono rilievo le arti performative, musica e teatro. Poiché le emozioni funzionano cognitivamente e gli apprendimenti maturano quanto meglio in termini emotivi e partecipativi è vissuta l'esperienza, le arti - in quanto non semplificano schematicamente la lettura della realtà e sono veicoli primari

¹ Capacità, abilità, conoscenze, competenze sono termini che ricorrono comunemente nei progetti educativi. Si usa intendere per capacità una risorsa fondamentale della persona: sono capacità tutte le superiori funzioni, affettiva, logica, estetica, economica...; come lo è la varietà dei linguaggi, da quello gestuale a quello verbale a quello musicale. Sono risorse potenziali, proprie della natura umana, che l'educazione è chiamata a sviluppare. Si distingue capacità da abilità, nel senso che la seconda è l'attuazione operativa della prima. Conoscenza indica abbastanza concordemente il possesso intellettuale di concetti, nozioni, informazioni. Abilità e conoscenze si trasformano in competenze tutte le volte che siamo in grado di "reinserire, nelle nostre diverse azioni quotidiane o nei nostri specifici atti professionali, il sapere acquisito. Essere competenti comporta saper adattare le nostre conoscenze alle più imprevedibili situazioni" (C. Dauphin "Les nouvelles orientations de l'école", in : P.-F. Coen - M. Zulauf, *Entre savoirs modulés et savoir moduler*, Paris, L'Harmattan, 2006, p. 150). Una definizione più estesa: "competenza, nell'istruzione, è ciò che, in un contesto dato, si sa fare (abilità) sulla base di un sapere [...], per raggiungere l'obiettivo atteso [...]; è quindi la disposizione a scegliere, utilizzare e padroneggiare le conoscenze, capacità e abilità idonee, in un contesto determinato, per impostare e/o risolvere un problema dato" (R. D'Alfonso, "Un linguaggio condiviso per la costruzione dei curricoli", Bologna, Associazione "Progetto per la Scuola", <http://www.territorioscuola.com/>, 2000).



dell'emotività - sono centrali nei processi di formazione della persona. Il Progetto LAIV intende fornire una risposta alle istanze indicate. Circoscrive il proprio campo d'intervento alla scuola secondaria di secondo grado, nella quale le arti performative risultano assenti, salve rare eccezioni. Opera sulle linee indicate dal presente Format, inteso come documento guida per l'azione dei soggetti coinvolti².

1.2 Motivazioni alla necessità pedagogica delle arti performative

La necessità di valorizzare le esperienze musicali e teatrali viene motivata da una serie di ragioni:

1.2.1 Musica e teatro sono sistemi semiotici dotati di una propria specificità, non coincidente con quella di altri sistemi, né surrogabile da questi³. Sono cioè linguaggi autonomi, dotati di un proprio statuto disciplinare: un proprio potenziale semantico, proprie strutture morfologiche, proprie funzioni personali e sociali. Sostenerli nei processi educativi significa impedire che la persona resti mutilata di una risorsa primaria. La possibilità di entrare in rapporto con l'arte può essere solo il risultato di una ginnastica della mente e del cuore, adeguatamente programmata.

1.2.2 La capacità di partecipare ad eventi musicali e teatrali si traduce in capacità di ascoltare se stessi, come presa di coscienza delle proprie modalità di sentire, e capacità di ascoltare gli altri, come partecipazione empatica, "consonante" con il loro mondo interiore. La pratica delle arti performative mette in campo sempre più raffinate abilità attenzionale, propriocettive, cinestesiche e ideomotorie.

1.2.3 Il momento analitico, le operazioni di ordinamento logico, di relazionamento, di inferenza, la conoscenza dei meccanismi sintattici e delle regole dei codici musicali e teatrali, forniscono alla più generale competenza cognitiva dello studente strumenti e oggetti unici, esclusivi, su cui esercitarsi.

L'esperienza teatrale e musicale in quanto esperienza estetica è un insieme complesso di processi percettivi, mnemonici, emotivi, interpretativi e valutativi che interagiscono fra loro. Nella scuola che trasmette saperi parcellizzati, musica e teatro sono esperienze che attivano capacità di affrontare i problemi in maniera integrata.

1.2.4 Una delle attività più tipiche e significative delle arti performative è l'attività collettiva. L'agire insieme esige una serie di condotte positive: saper conservare la propria autonomia e contemporaneamente sapersi coordinare con gli altri, saper valutare il risultato dell'insieme, saper rispettare le consegne stabilite, saper assumere ruoli diversi. Tutte esperienze capitali per educare all'interazione, alla socializzazione e all'assunzione di responsabilità.

² Il Comitato scientifico è giunto a questo testo dopo aver elaborato una griglia di partenza, contenente le esigenze ritenute prioritarie, e averla sottoposta all'esame di un gruppo di docenti e operatori. Si tratta di un processo di progettazione partecipata con cui, attraverso il coinvolgimento dei destinatari dell'intervento, si è voluto assicurare che il Format possa essere applicato con successo da un ampio numero di scuole.



1.2.5 La manipolazione creativa, nella costruzione di eventi musicali e teatrali, consente al ragazzo di esprimere il proprio mondo interiore nelle forme congruenti con la progressiva maturazione personale, in parallelo e a integrazione del suo sviluppo creativo negli altri ambiti coltivati tradizionalmente dalla scuola.

La creatività è anche il terreno della libertà. Per il soggetto, prendere coscienza della liceità di scelte estetiche diverse dalle proprie è un viatico per maturare la capacità più generale di darsi ragione delle scelte altrui, e di accettarle: un valore aggiunto dell'esperienza creativa, che facilita l'accettazione del cambiamento e del nuovo, e la conquista dei valori della relatività e della tolleranza.

1.2.6 Oggi le arti performative sono una componente imprescindibile della cultura dei giovani, una manifestazione che impegna una parte cospicua e intensa della loro vita. Lo è, e lo sarà prevedibilmente sempre di più, perché sempre più facile sta diventando l'accesso alla produzione, alla registrazione e alla conservazione dei dati. Non è solo l'aspetto fruitivo a venire rivoluzionato dall'elettronica e dall'informatica: i giovani possono già oggi attivare la propria creatività in forme più dirette, articolate e multiformi di quanto non fosse possibile con i mezzi tradizionali. Solo così è possibile evitare che restino consumatori passivi e acritici, in balia del mercato, e ne diventino invece attori, capaci di capire, di scegliere, di formarsi un gusto avanzato, di produrre in proprio. Un tempo il teatro era il luogo deputato ed esclusivo della finzione, oggi i media producono finzioni a ritmo incalzante: il teatro resta il luogo in cui la finzione è processo che si attua qui ed ora e le immagini hanno bisogno di uno sguardo appassionato per essere interpretate come segni.

1.2.7 La perdita di competenze diverse da quelle tradizionalmente coltivate dalla scuola consegna alla società di oggi un individuo esposto ai condizionamenti dei media. La manipolabilità del cittadino è direttamente proporzionale alla sua ineducazione. L'educazione alle arti performative, nell'insieme dei loro percorsi - esecutivo, creativo, cognitivo - si assume così il compito di trasformare in esperienza di comunicazione quella che il non educato subisce come condizionamento.

1.2.8 Insieme alle altre discipline che non fanno capo, almeno prioritariamente, al linguaggio verbale, musica e teatro sono terreno privilegiato per far accedere il giovane all'incontro multietnico. L'alunno che anche in carenza di interazione verbale condivide a scuola con l'extracomunitario musiche e giochi teatrali, sarà più facilmente l'adulto capace di rispetto e di interesse verso le altre culture. Proprio perché le arti performative sono in primo luogo pensiero, simbolizzazione del mondo, le realizzazioni degli altri popoli ci aiutano a capire le loro culture. L'adolescente, che ha accesso ormai a proposte provenienti da ogni parte del globo, deve poter trovare nella scuola la possibilità di contestualizzarle e di scoprire e apprezzare, attraverso musica e teatro, le valenze della cultura spirituale e materiale degli altri popoli.

1.2.9 Al tempo stesso, proprio l'irrefrenabile dilatazione multiculturale delle nostre società, mentre

³ Motricità e acusticità non sono semplici condotte fisiche; sono la sorgente di forme di pensiero-in-azione. Ciò che viene dato in modo denotativo attraverso spiegazioni, nel teatro e nella musica richiede un approccio di tipo connotativo, istituendo un rapporto complesso fra significati e significanti attraverso la metafora e il simbolo.



ne favorisce l'arricchimento, esige che la persona sappia conservare il senso della propria identità culturale originaria. Le creazioni e le pratiche del teatro e della musica costituiscono un patrimonio e un documento primario di tale identità. Essere messo in condizione di accedere a tale patrimonio contribuisce fortemente a consolidare nei giovani il senso di appartenenza, e ad evitare che un eccesso di pressioni eterodirette generi crisi identitarie.

1.2.10 Musica e teatro non nascono oggi. Attraverso loro le generazioni che ci hanno preceduto hanno allestito un immenso repertorio di "testi", un patrimonio di idee e di emozioni. È anche attraverso questo patrimonio che la civiltà attuale è diventata nei suoi aspetti migliori quello che è. Un compito irrinunciabile della scuola è fornire ai giovani i basilari strumenti di comprensione - interpretazione e analisi - dei linguaggi, permettendo di superare una loro fruizione riduttivamente edonistica, e contrastando l'esclusione a cui altrimenti la persona si troverebbe condannata.

1.2.11 Ogni performance nasce come voce dell'intero mondo simbolico degli individui che la creano e della società a cui appartengono. Per questa ragione la comprensione dell'evento performativo, inserita nella più ampia lettura multidisciplinare della realtà, apre il giovane all'intero ambito di cultura e civiltà da cui l'evento è scaturito, storico, sociale, antropologico, religioso e via continuando, così come avviene con le manifestazioni che hanno preso corpo negli altri linguaggi: a condizione che siano fornite allo studente griglie interpretative sempre più ricche e criteri per una ricezione analitica sempre meglio articolata.

1.2.12 Proprio nel ciclo superiore va presa in considerazione, accanto ai bisogni basilari di cultura musicale e teatrale da parte dei giovani, e accanto alla specificità delle professioni legate ai due ambiti, la rete delle professioni in cui le relative competenze assumono oggi una funzione portante, da quelle tecnologiche a quelle educative, da quelle imprenditoriali a quelle terapeutiche, da quelle dei media a quelle dell'economia e della gestione della cultura.

1.3 Finalità del Progetto LAIV⁴

1.3.1 Valorizzare il contributo che l'esperienza musicale e teatrale è in grado di recare alla maturazione delle risorse cognitive, affettive e relazionali dei giovani, alla loro creatività, e all'appropriazione dei più estesi valori culturali che formano il tessuto multidisciplinare della scuola superiore, e di cui sono portatori, con l'autorevolezza che deriva dalle rispettive competenze avanzate, i propri docenti e gli operatori del laboratorio.

1.3.2 Migliorare la capacità dei ragazzi di apprendere ad apprendere, favorendo l'approccio interdisciplinare ai problemi.

⁴ Col termine finalità si intendono qui le ragioni ideali dell'educazione, le direzioni verso cui si intende procedere. Col termine obiettivi le acquisizioni ben determinate, i traguardi di uno specifico segmento del percorso formativo; indicatori verificabili di particolari conoscenze, abilità, competenze.



1.3.3 Incoraggiare la pratica di metodologie dinamiche d'insegnamento, capaci di ricadute innovative sul complessivo impianto didattico della scuola superiore.

1.3.4 Promuovere l'apertura del mondo della scuola a quello delle organizzazioni del settore (enti teatrali, concertistici, scuole di musica e di teatro, associazioni, e così via).

1.3.5 Impegnare le organizzazioni nell'elaborazione di risposte adeguate ai bisogni e alle problematiche dei giovani e della scuola.

1.4 Obiettivi del Progetto LAIV

1.4.1 Avviare o consolidare laboratori musicali, teatrali e di teatro musicale in Lombardia e nelle province di Novara e Verbania, da realizzare in collaborazione tra il mondo della scuola e quello delle organizzazioni del settore, secondo le linee suggerite dal presente Format.

1.4.2 Diffondere una concezione dinamica della scuola come laboratorio in cui i diversi saperi fondanti la cultura contemporanea - musica e teatro tra questi - concorrono, ciascuno secondo il proprio statuto epistemologico, a una lettura unitaria e organica della realtà.

1.4.3 Sperimentare servizi di formazione e accompagnamento volti a mettere i docenti e gli operatori in condizione di collaborare nell'elaborazione e realizzazione di laboratori secondo le linee guida del Format.

1.5 Natura del Format

Il presente Format:

1.5.1 Disegna l'impianto metodologico proposto alle scuole che presentano domanda di contributo attraverso il bando LAIV per lo sviluppo dei propri progetti di laboratorio.

1.5.2 Rappresenta un protocollo che indica le modalità attraverso le quali si intendono accompagnare i ragazzi (come) e quali siano i soggetti interessati alla definizione e implementazione dei programmi (chi). Quanto alla definizione dei contenuti (che cosa), la cui elaborazione spetta alle singole realtà coinvolte, il Format raccomanda di sviluppare progetti gravitanti su tematiche che siano di significativa rilevanza per la crescita delle competenze cognitive e affettive dell'adolescente, e ne offre alcune esemplificazioni orientative.

⁵ I casi qui descritti sono forniti a puro titolo esemplificativo. Il caso positivo è messo a confronto con un controesempio negativo, secondo un classico criterio dialettico ("gli opposti sono più chiari se posti uno di fronte all'altro, e identica è la conoscenza di ambedue... Perciò ogni senso vuole oggetti contrari per meglio distinguerli": Nicola Cusano).



1.5.3 È unico e valido per le tre tipologie di laboratorio possibili nell'ambito del progetto: laboratorio musicale; laboratorio teatrale; laboratorio di teatro musicale.

1.5.4 È pensato come strumento flessibile, in grado di adattarsi alla concreta realtà ed esigenza scolastica, e mira alla realizzazione di progetti di laboratorio facilmente replicabili.

1.5.5 Si pone a sua volta come laboratorio per promuovere la ricerca e la sperimentazione didattica; pertanto è aperto a successive modifiche.

1.6 Finalità dei laboratori⁵

Il laboratorio persegue obiettivi formativi in più direzioni, attivando negli studenti:

- A.** risorse relazionali, capacità di collaborazione, senso di responsabilità nei confronti del gruppo;
- B.** risorse espressive, ideative e critiche;
- C.** competenze relative ad abilità e conoscenze musicali e/o teatrali;
- D.** capacità di affrontare la complessità del nostro tempo attraverso registri espressivi sintetici, tanto centrali nella comunicazione contemporanea quanto abitualmente poco praticati dalla scuola.

Esempi

A. Il lavoro è il risultato di una costruzione corale, rivolta a un risultato comune. Ognuno ascolta la prestazione degli altri e tende a integrarsi. Si applica una tecnica di apprendimento cooperativo (cooperative learning).

B. L'operatore, lavorando sull'ascolto, sollecita i ragazzi a intervenire nella performance con proprie soluzioni (determinate interpretazioni del testo musicale o teatrale, integrazioni o alternative personali, ecc.); conduce con loro una riflessione critica sul lavoro in atto.

C. Teatro. Viene attivato un lavoro fisico sullo spazio e sul corpo curando tecniche teatrali: l'intenzionalità del gesto, del movimento, dello sguardo; l'espressività della voce (pause, ritmo, timbro, intonazione, volume); la memoria; la consapevolezza dello spazio scenico; l'immedesimazione con il personaggio; e così via.

Musica. Viene curata la qualità della prestazione: l'uso espressivo della voce e del gesto strumentale; la qualità dell'intonazione, della dinamica, dell'agogica, del fraseggio; la comprensione dell'architettura e dei sensi dell'evento musicale.

D. Teatro. Il laboratorio allestisce uno spettacolo il cui testo o tema fa riferimento o affronta un particolare periodo storico: parallelamente al lavoro teatrale si avvia una ricerca sui costumi, le musiche, gli stili di vita, le problematiche sociali di quel periodo.

Musica. Il laboratorio esplora le forme espressive (strumenti, sonorità, pratiche esecutive ecc.) di civiltà diverse, rapportandole ai più generali valori e costumi delle civiltà medesime.

Ancora: nel laboratorio gli studenti compongono brani ispirati ad opere visuali, sviluppando contestualmente un lavoro di comparazione tra i mezzi espressivi del linguaggio musicale e quelli delle arti visuali.

Teatro musicale. Il laboratorio allestisce una performance sul tema della condizione femminile,



integrando testi letterari e canzoni (dalle ninne nanne al rock, da materiali regionali a materiali di civiltà diverse...); aggiungendo testi e musiche ideate dai ragazzi; curando gli aspetti scenici, coreografici ecc. Il tutto viene condiviso con i docenti delle discipline interessabili.

Controesempi

A. Il lavoro è improntato alla competizione fra singoli, ognuno dei quali tende a emergere, a rendersi protagonista. Vengono proposti esclusivamente esercizi da realizzare da soli.

B. Si opera fin dall'inizio in vista di una performance finale prevista dall'operatore in ogni dettaglio, senza che siano sollecitate soluzioni dai ragazzi, e senza che sia condotta una riflessione critica sul lavoro.

C. Si accetta la prestazione teatrale o musicale nelle sue forme più immediate, senza preoccuparsi della sua qualità.

D. Il laboratorio di teatro musicale allestisce la performance di un copione preordinato, senza che si interroghi il testo sulle ricadute possibili nelle altre discipline.

1.7 Modalità di collegamento del laboratorio con la vita di Istituto

1.7.1 Il laboratorio è integrato con il progetto formativo e culturale dell'Istituto, in modo da favorire una concezione interdisciplinare e non parcellizzata dei saperi e il contributo convergente di ogni sapere alla comprensione integrata delle problematiche della nostra civiltà; è quindi collocato all'interno del Piano dell'Offerta Formativa dell'Istituto⁶.

Esempio

In una scuola il cui POF ponga al proprio centro l'educazione alla tolleranza, il laboratorio è condotto in modo che ogni partecipante sia sollecitato a giustificare e a interpretare le scelte espressive diverse dalle proprie, suggerite dai compagni.

Controesempio

Nella stessa scuola la proposta del conduttore e la metodologia laboratoriale sono imposte come prestabilite a monte.

1.7.2 Viene coordinato da un referente interno e da una équipe di progetto, che hanno il compito di:

- A.** concordare tra loro i contenuti del laboratorio in una prospettiva interdisciplinare;
- B.** concordare con l'operatore artistico gli obiettivi specifici del laboratorio, il modello organizzativo del progetto, la pianificazione delle azioni;
- C.** assistere l'operatore nelle fasi attuative e monitorare l'attività laboratoriale;
- D.** comunicare e promuovere il progetto all'interno e all'esterno dell'Istituto;
- E.** condurre con l'operatore la valutazione finale.

⁶ Il concetto di interdisciplinarietà è qui inteso come interazione fra i saperi in grado di fornire una comprensione e una soluzione integrata di problemi complessi. Così declinata, essa non esige che siano all'opera tanti insegnanti quante sono le discipline, ma piuttosto che ogni insegnante imposti in senso interdisciplinare il proprio lavoro, il programma della disciplina di cui è titolare, legandolo alle strategie di altre discipline.



La collaborazione fra i docenti referenti, la loro autorevolezza e/o capacità di informazione e coinvolgimento dei colleghi sono essenziali nel collegamento del progetto alla vita dell'Istituto e per la sua buona riuscita.

Esempi

- I docenti informano l'operatore sul POF dell'Istituto e su una gamma di bisogni che possono essere affrontati dal laboratorio; interagiscono con lui durante l'attuazione del progetto di laboratorio.
- All'avvio del progetto l'équipe e il referente pianificano le azioni di promozione, realizzazione, conclusione e verifica. Viene definita una divisione delle responsabilità sulle varie attività di cui si compone il progetto.
 - Durante la realizzazione il referente e/o i membri dell'équipe seguono il processo formativo con i ragazzi. Questo avviene in vari modi: con la presenza del docente referente in laboratorio (permette un monitoraggio costante), con il suo coinvolgimento in funzioni creative (crea relazione intensa tra il docente e i ragazzi), con la sua presenza in laboratorio solo in certe fasi (permette una relazione privilegiata tra i ragazzi e l'operatore, quindi garantisce maggiore autonomia espressiva).
 - L'équipe di progetto definisce modalità e strumenti valutativi in base agli obiettivi e ai risultati attesi e organizza la valutazione finale con l'operatore e con le altre figure significative (genitori, altri docenti, ecc.).

Controesempi

- L'operatore conduce il laboratorio solitariamente, senza rapporti con i percorsi formativi e i docenti dell'Istituto. La scuola delega totalmente la realizzazione del laboratorio e dei contenuti all'operatore che si deve quindi occupare di tutti gli aspetti contenutistici e organizzativi. L'operatore conduce in autonomia il progetto senza dividerne gli obiettivi con i docenti e senza che vi siano mai momenti strutturati di verifica con il docente. Non esiste una pianificazione iniziale che permetta la valutazione dei risultati raggiunti o criticità.
- Le varie azioni progettuali sono svolte dal docente referente che lavora da solo, in assenza di una équipe di colleghi a supporto del progetto. Il docente o i docenti hanno un atteggiamento di semplice controllo e gestione dell'ordine; non effettuano una pianificazione iniziale che permetta la valutazione dei risultati raggiunti o criticità.

1.7.3 Il laboratorio è condotto da un operatore artistico, un esperto dotato di competenze musicali e/o teatrali unite a competenze di didattica/animazione, che sia emanazione di un'organizzazione del settore e che sappia operare con i giovani in modo da ben equilibrare il rapporto processo-prodotto rispetto al gruppo coinvolto⁷.

Esempio

L'operatore sa adeguare, anche in corso d'opera, i contenuti e i processi del laboratorio alle competenze e ai bisogni impliciti ed espliciti espressi dai singoli e dal gruppo degli studenti nel suo complesso.

Controesempio

Il laboratorio è condotto direttamente e solitariamente dal referente interno o dall'operatore sulla base di un progetto elaborato in precedenza e non modificabile rispetto al gruppo.

⁷ La letteratura pedagogica distingue processo da prodotto, valorizzando il primo come esperienza significativa di crescita della persona. Contro un modello esclusivamente interessato al prodotto finale (nel nostro caso la performance musicale o teatrale) la precedenza viene assegnata al processo, non nel senso che non conduca a prodotti, ma nel senso che tutte le sue fasi sono in un modo o nell'altro esperienze da valorizzare in sé, non semplicemente come propedeutiche al prodotto finale.



1.7.4 Vede il coinvolgimento attivo del dirigente scolastico, al fine di garantire il pieno inserimento del laboratorio nella vita della scuola e di favorire le condizioni materiali per la sua realizzazione. Il dirigente in particolare:

- A.** assicura che vengano stanziati le risorse necessarie allo svolgimento del progetto;
- B.** assicura la condivisione del progetto all'interno della scuola a tre livelli, e cioè:
 - che l'insieme dei docenti dell'Istituto sia informato del progetto almeno nelle sue linee generali;
 - che l'ufficio amministrativo dell'Istituto supporti il docente referente;
 - che il personale ausiliario sia responsabilizzato in merito alla apertura, preparazione e manutenzione dello spazio dedicato al laboratorio.

Esempio

Il dirigente sostiene il progetto nei momenti istituzionali della scuola e in occasioni di visibilità. Pianifica l'organizzazione dell'orario scolastico e l'utilizzo degli spazi in modo da favorire al meglio l'attività laboratoriale, cercando di organizzare i corsi extra-scolastici e i corsi di recupero in modo da facilitare il corretto svolgimento dei laboratori. Stanza a favore del laboratorio un cofinanziamento della scuola sufficiente a coprire i costi per l'organizzazione e la realizzazione; destina quindi ore e corrispettivo economico alle varie figure coinvolte nel progetto - i docenti, il personale amministrativo e il personale ausiliario. Istruisce l'ufficio amministrativo che supporta il docente referente nell'elaborazione del budget di progetto, nella redazione della domanda di contributo, nella gestione del budget e nella rendicontazione del contributo.

Controesempio

Il dirigente conosce il progetto a puro titolo informativo. Non è di supporto al docente nel reperimento di risorse tecniche, umane e economiche di supporto al progetto. Non si fa sostenitore del valore dell'esperienza all'interno del proprio Istituto.

1.7.5 Valorizza le varie soluzioni di flessibilità oraria consentite dall'autonomia scolastica. Concepito come attività curricolare oppure extra-curricolare, può essere di classe o interclasse e può svolgersi in orario mattutino o pomeridiano. Proprio nel collegamento del laboratorio con la vita dell'Istituto la curricularità, quanto meno come obiettivo nel triennio LAIV, costituisce un valore.

Esempio

Il progetto del laboratorio fa parte integrante della programmazione scolastica:

- se è previsto per una o più classi, è discusso all'interno del (o dei) consiglio di classe, sollecitando il contributo dei suoi componenti;
- se è extra-curricolare, l'équipe di progetto e la dirigenza si incaricano di agevolarne l'inserimento nella vita scolastica - o di valorizzarne il significato per il territorio se il laboratorio è legato al concetto di scuola aperta.

⁸ Il testo del Format didattico è il risultato di un percorso di progettazione partecipata mirato a stimolare il confronto e la collaborazione tra il Comitato scientifico e un gruppo di circa 60 docenti - i referenti di laboratorio dei 35 Istituti scolastici che, avendo manifestato il proprio interesse a prendere parte alla fase pilota del Progetto LAIV, sono stati selezionati in base a criteri di rappresentatività geografica e tipologica.



Controesempio

Il laboratorio è lasciato alla libera iniziativa di un docente e rimane scollegato dalla vita della classe e dell'Istituto. Ideato e realizzato da un singolo docente, non prevede il coinvolgimento dei colleghi. Spazi e tempi del laboratorio entrano in contrasto con la normale attività scolastica e non sono previsti momenti strutturati di condivisione dell'esperienza con i consigli di classe e/o con il consiglio di Istituto. L'équipe di progetto non si preoccupa di diffondere la comunicazione all'interno dell'istituzione. I ragazzi subiscono "pressing" da parte di altri docenti i quali ritengono i laboratori una perdita di tempo, che viene sottratto alla didattica e allo studio a casa.

1.7.6 È collocato in uno spazio apposito all'interno della scuola (o presso una sede di cui l'Istituto abbia la disponibilità).

Tale spazio deve avere caratteristiche adeguate all'attività che ospita e deve essere riconoscibile in quanto spazio dedicato all'attività di laboratorio teatrale o musicale.

Esempio

Al laboratorio è destinata un'aula fissa e dedicata. L'aula è insonorizzata e contiene scomparti per la conservazione degli strumenti (se ospita un laboratorio musicale) oppure è uno spazio libero da strutture fisse e adatto a lavoro corporeo (se al suo interno si svolge un laboratorio teatrale).

Controesempio

Le attività del laboratorio vengono condotte precariamente, in ambienti reperiti di volta in volta, non adatti all'attività di laboratorio; occupati da materiali che non sono attinenti al laboratorio e che richiedono tempo per essere liberati e sistemati in modo adeguato; utilizzabili solo in periodi specifici.

L'osservazione delle esperienze condotte nelle scuole pilota⁸ ha rilevato diverse modalità di integrazione del laboratorio nella vita dell'Istituto:

Esempi

- connessioni del laboratorio con contenuti didattici (ad esempio storici e scientifici) affrontati dalla classe coinvolta;
- affiancamento al laboratorio di percorsi seminariali rivolti a tutte le classi per sensibilizzare all'attività performativa come parte integrante del processo formativo di tutti gli studenti;
- valorizzazione all'interno dell'Istituto di metodologie didattiche innovative in grado di favorire l'apprendimento attraverso il lavoro di gruppo e la messa in gioco non solo cognitiva ma anche emotiva, volitiva e sensoriale del ragazzo (ad esempio, percorsi di trekking in cui vengono affrontati contenuti didattici o l'attivazione di incontri residenziali per i ragazzi sulla scorta del modello LAIV);
- precisa collocazione delle attività laboratoriali nel progetto culturale dell'Istituto:
 - negli istituti a indirizzo artistico, umanistico e/o sociale la cultura, e in particolare le arti performative, sono ritenute qualificanti per la formazione professionale degli studenti (valorizzazione delle opportunità professionali offerte dal settore) e in quanti tali poste al centro del percorso didattico curricolare;
 - negli istituti tecnici e professionali il laboratorio rientra nelle azioni culturali svolte a fianco dei saperi scientifici e tecnologici, qualificanti l'indirizzo di studi; molto spesso sostiene contaminazioni significative (ad esempio l'utilizzo dell'informatica nei percorsi musicali o l'attenzione all'attività teatrale negli indirizzi turistici e sociali);
- costruzione di scambi con l'estero attraverso il laboratorio performativo;
- valorizzazione della pratica laboratoriale di musica e teatro come sostegno allo sviluppo di una apertura



interculturale tra i ragazzi (ad esempio viene scelto di usare il teatro durante la settimana dell'interculturalità aprendolo a studenti stranieri ospiti della scuola);

g. Nelle prime settimane di scuola vengono organizzate in orario scolastico attività laboratoriali aperte perché tutti possano provarsi e valutare quale attività svolgere durante l'anno.

Attraverso questi percorsi le scuole offrono una accoglienza affettivamente più significativa dei nuovi alunni e un loro inserimento immediato nella vita di Istituto.

1.8 Metodologia del laboratorio

Il laboratorio:

1.8.1 Prevede la partecipazione degli studenti all'ideazione, progettazione e realizzazione del laboratorio, rendendoli protagonisti attivi della proposta musicale e/o teatrale.

Esempi

In vista di una performance musicale, l'insegnante invita gli studenti a discutere le possibili varianti espressive del brano (dinamiche, agogiche, di fraseggio...), a valutarne il diverso valore e a decidere insieme le soluzioni da adottare.

In uno spettacolo teatrale i ragazzi collaborano anche da un punto di vista ideativo: realizzano le scene, selezionano le musiche, progettano la grafica, i costumi, improvvisano la caratterizzazione dei personaggi.

Controesempio

L'insegnante fissa in anticipo e impone una sua interpretazione e un suo allestimento del testo, decidendo in modo autonomo senza coinvolgere i ragazzi.

1.8.2 Privilegia l'attività collettiva. La pratica individuale viene coltivata in funzione delle esigenze poste dalla prestazione collettiva.

Esempi

Musica. Anche nel momento del lavoro individuale (per il superamento di un problema tecnico) possono essere inserite pratiche collettive: lo studente vede e ascolta come il compagno esegue lo stesso passaggio suo; riceve suggerimenti dal compagno / dà suggerimenti al compagno; suona lo stesso pezzo insieme ai compagni; si alterna con loro a suonare sezioni del brano; lo esegue a canone...

Teatro. Il teatro è per definizione stessa corale, ma anche quando si deve lavorare su copioni a pochi personaggi si può far interpretare lo stesso personaggio da diversi ragazzi, caratterizzandolo nel costume o con altri particolari che ogni interprete riprenderà, oppure spezzando assoli o lunghi monologhi su più interpreti.

Controesempi

Musica. Un laboratorio che si proponga come sostituto dello studio privato (individuale) di uno strumento.

Teatro. Scelto un protagonista per doti fisiche o per capacità espressive, si costruisce lo spettacolo su di lui o lei.



1.8.3 Incoraggia la cooperazione fra i membri del gruppo.

Esempi

Musica. L'insegnante assegna un tema musicale da variare, anche solo la frase iniziale di un motivo noto. Ogni componente del gruppo ne elabora una, che sottopone all'attenzione degli altri; ognuno dei quali pensa un suo particolare suggerimento che serva a migliorare la variazione, o a differenziarla meglio dalle altre; a turno espone la propria proposta.

Si discute tutti insieme e si affida all'autore il compito di mettere a profitto i suggerimenti più efficaci e interessanti. Si continua così con le altre variazioni, fin che ci si sente pronti per la prestazione collettiva.

Teatro. Si lavora innanzitutto su esercizi fisici che attivino fiducia nel gruppo. Si fa declinare una situazione o un sentimento da tutti, ognuno con una propria proposta.

Controesempi

Musica. Ogni studente elabora una propria variazione, tenendola gelosamente nascosta agli altri.

Teatro. Ogni studente impara la propria parte, disinteressandosi delle prestazioni dei compagni.

1.8.4 È impostato in modo che tutti gli studenti dell'Istituto abbiano la possibilità di prendervi parte, ciascuno con le proprie risorse e competenze.

Esempi

Musica. Nell'allestimento di un brano strumentale d'insieme sono previste parti di diverso livello tecnico: allo studente che pratica privatamente uno strumento viene affidata una parte più complessa rispetto allo studente al primo approccio.

Teatro. Nella preparazione dello spettacolo esaltare le specificità di ognuno, facendolo sentire a proprio agio nel rispettivo ruolo.

Controesempi

Musica. Escludere il principiante.

Teatro. Selezionare i partecipanti su provino.

1.8.5 fornisce agli studenti motivazioni e strumenti perché possano continuare per proprio conto l'esperienza anche dopo la conclusione degli studi.

Esempio

All'interno del progetto laboratoriale l'operatore suggerisce attività per il tempo libero degli studenti: praticare musica e/o teatro in gruppo e frequentare spettacoli.

Controesempio

Le attività non hanno continuazioni o sbocchi al di fuori delle ore di laboratorio.

1.8.6 Conduce ove possibile alla nascita di gruppi teatrali o musicali stabili della scuola, o di scuole collegate.

Esempio

All'attività del laboratorio partecipano ex-studenti, studenti di altre scuole, famigliari degli studenti,



altri ancora, in vista di una comunità in grado di operare anche al di fuori della scuola che promuove il laboratorio.

Controesempio

L'esperienza attivata nel laboratorio si esaurisce con la fine dell'anno scolastico.

1.8.7 Assume forme di monitoraggio sia del proprio percorso sia dei risultati, e ne esplicita gli strumenti.

Esempio

L'operatore anche durante lo svolgimento del laboratorio costruisce momenti di restituzione.

I docenti referenti elaborano con l'operatore una griglia di "risultati attesi"; ne verificano l'adeguatezza, e la applicano a metà percorso e alla fine.

Controesempio

Operatore e docenti conducono il laboratorio senza sottoporlo a vaglio critico.

1.8.8 Allestisce una documentazione dell'intero percorso progettuale.

Esempio

Operatore e docenti filmano le fasi essenziali del laboratorio; allestiscono una mostra e un archivio audio e video dei materiali elaborati, e altri elementi di restituzione con i ragazzi.

Controesempio

L'esperienza del laboratorio finisce con la conclusione del laboratorio stesso.

1.9 Tipologia dei laboratori

Il laboratorio: L'arco dei laboratori attivabili nel Progetto LAIV comprende forme diverse.

Per i laboratori musicali:

- gruppo corale
- gruppo strumentale classico
- gruppo pop/rock
- gruppo di musica etnica
- gruppo bandistico
- gruppo jazz
- gruppo informatico
- gruppo di composizione
- gruppo di costruzione di strumenti
- gruppo di ascolto critico/interattivo
- ...



Per i laboratori teatrali:

- lavoro teatrale basato su testo originale elaborato/scritto dal gruppo
- lavoro teatrale su tema/testo derivato da altri testi preesistenti
- lavoro teatrale su testo preesistente classico o di drammaturgia contemporanea
- lavoro teatrale di tipo fisico
- lavoro teatrale con oggetti e immagini
- lavoro di drammatizzazione e improvvisazione
- ...

Per i laboratori di teatro musicale:

- movimento e musica: danza, pantomima
- voce/canto e musica strumentale dal vivo
- voce/canto e musica strumentale registrata
- musical
- spettacolo multimediale
- ...

1.10 Rapporto con gli enti musicali e teatrali: il partenariato

1.10.1 Il progetto di laboratorio viene concepito in collaborazione con le organizzazioni musicali e/o teatrali che operano in Lombardia. L'operatore artistico coinvolto, pertanto, piuttosto che un libero professionista, è prioritariamente espressione di tali organizzazioni, che privilegiano la specifica esperienza di pratica laboratoriale con i giovani finalizzata ad esiti performativi.

1.10.2 Le organizzazioni che partecipano al progetto laboratoriale coordinano il proprio intervento con la scuola stessa, con il suo piano formativo e il suo contesto socio-culturale.

1.10.3 Il partenariato con operatori di organizzazioni musicali o teatrali è la forma preferibile di conduzione del laboratorio:

- A.** perché evita la solitudine del docente, con i rischi di ansia da prestazione e valutazione;
- B.** perché immette altre specifiche e qualificate competenze nel mondo della scuola;
- C.** perché l'operatore è in grado di gestire e canalizzare le dinamiche che si liberano nel laboratorio mentre il docente ne coglie le ricadute a livello formativo.

La scelta dell'ente di riferimento e dell'operatore che lavorerà personalmente sul progetto deve essere oculata e deve cadere su persone che siano capaci, da un lato, di lavorare con i giovani partendo dal gruppo come risorsa e, dall'altro, di restituire e formalizzare il risultato raggiunto dai ragazzi, senza porsi obiettivi professionistici.



Esempio

La scuola interpella l'ente per l'attivazione di un'esperienza musicale e/o teatrale riconoscendone

l'alto potenziale espressivo e formativo; talvolta ciò avviene in situazioni dove si riscontrano bisogni specifici che il laboratorio potrebbe supportare.

L'organizzazione musicale e/o teatrale considera la scuola come un partner per la realizzazione di esperienze culturali sul territorio.

Scuola ed ente realizzano iniziative insieme per dare maggiore visibilità ai processi che i ragazzi mettono in atto.

Gli operatori progettano con i docenti e conducono percorsi laboratoriali innovativi, aumentando la consapevolezza e il senso critico dei partecipanti al laboratorio ma anche del pubblico di ragazzi.

Controesempio

La scuola utilizza l'ente come erogatore di un servizio cui delega completamente perfino la progettazione; oppure utilizza l'ente come "spazio" dove realizzare percorsi messi in atto autonomamente.

Scuola e organizzazione teatrale e musicale non riescono a progettare un percorso laboratoriale per limiti di tempo e spazi (ad esempio la scuola definisce totale ore a prescindere dalle indicazioni delle organizzazioni).

1.11 Rapporto con il territorio e rete con altri Istituti

1.11.1 Il laboratorio viene progettato in modo da favorire la comunicazione tra la scuola e il territorio di riferimento, coinvolgendo le organizzazioni e le varie forme di aggregazione della società civile, nonché gli enti territoriali.

1.11.2 Il progetto di laboratorio è aperto al collegamento con altri Istituti nelle forme più libere. Questi possono fare parte della rete LAIV già esistente oppure no; nel secondo caso, possono essere coinvolti in base alla vicinanza territoriale, al tipo di laboratorio avviato, al tema scelto, ecc.

1.12 Sostenibilità economica

1.12.1 Il progetto di laboratorio tende ad essere economicamente sostenibile: prevede un costo complessivo annuo contenuto in modo da poter essere sostenuto dall'Istituto anche dopo l'esaurimento del sostegno finanziario della Fondazione Cariplo.

1.12.2 Il budget preventivo privilegia i costi per prestazioni di personale rispetto a quelli per effettuare interventi strutturali o acquistare arredi, attrezzature o strumenti musicali direttamente riferibili al progetto. Riserva tuttavia una quota di risorse a tali voci al fine di salvaguardare la qualità del lavoro da condurre nel laboratorio.



2. Valori formativi del laboratorio performativo

Nelle proposte artistiche degli ultimi trent'anni si è verificato un progressivo allontanamento dalle pratiche tradizionali a favore di una produttività originata dal basso del processo creativo. Nel teatro ciò è avvenuto passando da un teatro di regia a un teatro di laboratorio, costruito con povertà di mezzi e con l'utilizzo di linguaggi teatrali diretti e fisici, e privilegiando la centralità dell'attore in scena e del rapporto con il pubblico. Nella musica si è assistito all'irruzione di generi nuovi capaci di integrare i linguaggi neopopolari entro matrici classiche. Nell'attività di teatro e musica nel sociale questi sono per così dire i punti di partenza, i presupposti storici e teorici.

È al concetto di laboratorio che si rifanno le esperienze più interessanti presenti nella scuola secondaria di secondo grado. Nel laboratorio emergono storie, vissuti, potenzialità dei partecipanti, si sperimenta la propria creatività, che nel gioco del teatro e della musica si canalizza in un percorso comune.

Secondo la definizione offerta da Alessandra Ghiglione nel *Dizionario dello spettacolo del Novecento* (a cura di Felice Cappa e Piero Gelli) il laboratorio è un "luogo insieme separato e aperto dove è possibile compiere un incontro con se stessi e nello stesso tempo istituire relazioni con l'altro (uomini ambiente cultura tradizioni ecc)" e costituisce "l'orizzonte metodologico dei processi di formazione di natura espressiva, festiva, sociale, che si riferiscono al teatro come strumento e modello di elaborazione dell'esperienza". Ancora: "dentro il laboratorio, il teatro incontra la scuola permettendo, nella sua dimensione protetta e ludica, ai soggetti coinvolti di dare forma concreta e simbolica alla propria esperienza. Interno prima alla storia dei gruppi e dei centri di ricerca teatrale, oggi il laboratorio teatrale è considerato elemento strutturale non solo della ricerca e della pedagogia teatrale, ma modello di intervento formativo per ogni approccio che privilegia la dimensione del corpo, della relazione, del linguaggio simbolico."

Il rapporto tra l'esperienza teatrale e musicale dal valore formativo e sociale e il suo esito estetico, tra processo e prodotto, torna in tutti i ragionamenti sul teatro della scuola. Nel caso di laboratori con i giovani occorre porsi nell'ottica di un "prodotto estetico scomposto", come ha detto Bernardi, un prodotto che mira cioè al massimo risultato sociale, unito a una buona prestazione artistica. Processo, tecniche, esito nel laboratorio teatrale e musicale sono tre aspetti fortemente correlati. Il laboratorio, si diceva, offre agli studenti un'esperienza dotata di valore formativo e sociale. Facendo teatro e facendo musica, essi affrontano problemi concreti e imparano a risolverli abitandosi a intervenire nella realtà, utilizzano con creatività gli oggetti disponibili, affinano le competenze critiche e quelle di progettazione, acquisiscono codici espressivi e linguistici specifici: tutto in direzione di una strutturazione del pensiero più ricca e flessibile.

Il Progetto LAIV parte dal lavoro sul gruppo. Il teatro e la musica infatti sono produzione di relazioni più che di significati: il gruppo si costituisce perché fa qualcosa e la riuscita o meno del fare qualcosa insieme determina l'adesione al gruppo stesso. Inoltre si fonda sull'importanza di un laboratorio ben strutturato in cui processo e prodotto non vengano separati. La realizzazione scenica di una performance è consequenziale rispetto all'attività di costruzione del gruppo. Ogni realizzazione performativa partorita in ambito laboratoriale, comunque finalizzata, deve essere



curata, assimilata, discussa, creata dal gruppo. Anche quando si ricorra a testi teatrali, narrativi, o poetici, di autori diversi rispetto al gruppo, occorre che il gruppo li faccia propri, li utilizzi come “pre-testi”.

Concludendo, nell'esperienza di teatro e di musica con i giovani è importante salvaguardare il valore del processo e quello del prodotto estetico, utilizzando il primo per la costruzione di dinamiche individuali e di gruppo e il secondo come momento di confronto con l'esterno.

In una simile ottica, quelle teatrali e musicali sono esperienze performative a 360° in grado di riunire differenti materiali e differenti tecniche espressive (parola, gesto, video, multimedia, arti visive, musica dal vivo, musica elettronica, ecc.). Per questo motivo le classificazioni fotografano una realtà che nella prassi propone modelli ben più avanzati e sfumati. È infatti importante ricordare che la scelta delle tecniche avviene in base agli obiettivi del laboratorio, alle caratteristiche ed esigenze del gruppo e all'operatore esterno, ma anche viceversa, dal momento che l'operatore propone tecniche differenti in base al gruppo e agli obiettivi che gli vengono prospettati dalla scuola.

Nel laboratorio scolastico si ribadiscono alcune valenze importanti:

- **Socializzazione trasversale**

L'approccio fisico implicito nel far musica e teatro permette di affrontare inibizioni, timidezze, insicurezze tipiche delle giovani generazioni che mostrano grande bisogno di conoscenza fisica.

Soprattutto nell'adolescenza, in cui il ragazzo deve confrontarsi con il cambiamento della propria identità fisica e con la maturazione sessuale, il corpo diviene il grande protagonista, al centro della maggior parte dei conflitti o di una potenzialità inespressa.

- **Progettualità**

La performance esprime in modo completo l'attuazione di un processo dalla ricerca alla verifica, implica una partecipazione responsabile di tutti, li stimola alla cooperazione in vista del miglior risultato possibile. È un divertimento che richiede impegno e assunzione di responsabilità.

- **Dimensione creativa**

Il teatro e la musica consentono di sviluppare la sfera creativa dei singoli e del gruppo affinando la dimensione estetica dell'esperienza.

- **Valenza comunitaria**

Nel laboratorio al protagonismo del singolo si sostituisce la coralità del lavoro di gruppo, scandita da momenti di evoluzione progressiva.

Scartando l'idea di recita preconfezionata dall'operatore, e privilegiando invece l'idea di una ricerca espressiva in progressione, evidenziamo alcuni esempi di declinazione di forme di teatro e musica attuabili nella scuola:

- **Laboratorio che parte dalla rivisitazione del vissuto del gruppo classe**

L'esperienza teatrale e quella musicale affrontano e sviluppano progetti e inquietudini di



quella specifica fascia d'età offrendo ai vissuti del gruppo una possibilità di traduzione espressiva personale.

Adolescenti che mettono in scena se stessi, i rapporti con i propri simili, insegnanti e genitori per dare espressione ai temi della vita quotidiana e della propria identità;

- **Approccio alla creazione scenica a partire da testi letterari, narrativi, poetici, o da repertori musicali esistenti**

rivisitandoli o utilizzandoli per stimolare l'attività del gruppo, arricchendoli spesso di contaminazioni con la propria quotidianità o attualità;

- **Approccio di tipo didattico**

La performance viene utilizzata come strumento per approfondire argomenti di studio; la motivazione al teatro o alla musica nasce dall'incontro con un tema scolastico che si decide di approfondire con modalità diverse - il teatro e la musica appunto;

- **Teatro con il corpo**

Nel laboratorio teatrale o di teatro musicale si stimola la comunicazione non verbale attraverso gesti, mimica, sguardi, posture, vocalizzazioni, aspetto esteriore, abbigliamento, comportamenti, oggetti.

Anche nell'atto di suonare o cantare entra in gioco il dinamismo del corpo intero. Osservare i gesti con cui un musicista accompagna la propria esecuzione diventa un'esperienza didatticamente efficace.

- **Performance basata sull'improvvisazione**

L'improvvisazione si sviluppa a partire da uno spunto dato dal conduttore a uno o più componenti del gruppo: può essere un titolo, un oggetto, un'immagine, una situazione, uno stato d'animo, una storia letta, uno spunto ritmico, melodico. Può essere cantata, suonata, parlata o mimata, utilizzare elementi scenici o svolgersi senza alcun oggetto. Ha un inizio, uno sviluppo e una fine.

Via via che l'esplorazione del tema proposto ha raggiunto la qualità e l'efficacia richiesta si può procedere alla definizione della performance, che avviene per sedimentazioni successive, e all'uso dei materiali prodotti dal gruppo.

La tipologia di spettacolo da proporre in un laboratorio nella scuola con adolescenti non è predefinita. Tutti i linguaggi, le tecniche, tutti gli stili e i generi performativi sono generalmente ammessi. L'impostazione della scelta dipende dalle caratteristiche e soprattutto dalle esigenze del gruppo (è questa la variabile indipendente che indirizza e determina il risultato), dal progetto, dall'operatore. Punto quasi obbligato è l'elaborazione di uno spettacolo che rispecchi l'impianto del laboratorio e preveda lo sviluppo delle esperienze e competenze intraprese sul corpo, sul movimento, sulle emozioni, sulle parole, sui suoni.

Riprendendo alcuni punti del Format e sviluppati più sopra possiamo dire che punti fondamentali di un laboratorio LAIV sono:

- gruppo come soggetto creativo;
- spazio alla ricerca artistica collettiva;
- sperimentazione di diversi materiali;



- reinvenzione della tradizione scenica e musicale;
- contaminazione con linguaggi differenti, spesso più vicini ai giovani;
- interdisciplinarietà.

Tali punti sono correlati ai valori di socializzazione, progettualità, formazione, dimensione culturale estetica, acquisizione di linguaggi specifici, esperienza di pratica verso un obiettivo comune.

Non esiste testo al mondo in cui sia racchiusa la formula che spieghi come si fa teatro o come si suona, da soli o in gruppo. “Non ci sono formule e non ci sono metodi - ammette Peter Brook - in poche ore riuscirei ad insegnare tutto ciò che so sulle regole e sulla tecnica teatrale. Il resto è pratica e non si può far da soli.”

Le arti performative dal vivo rappresentano un formidabile modello di organizzazione del lavoro culturale, un processo operativo organico, fatto di priorità e successioni, prevalenze e complementarietà, funzioni e ruoli, e una formidabile palestra umana e professionale, non tanto nel senso di nuove professioni, ma nella capacità di affrontare e risolvere in modo semplice problemi complessi.



3. Tipologia dei laboratori

3.1 Laboratori musicali

3.1.1 Laboratori strumentali

3.1.1.1 Complesso pop/rock

3.1.1.2 Percussioni

3.1.1.3 Orchestra

3.1.1.4 Complesso cameristico

3.1.1.5 Banda

3.1.1.6 Jazz

3.1.1.7 Ensemble etnico

3.1.1.8 Complessi sperimentali

Varianti

Le combinazioni strumentali possibili sono illimitate: strumenti dell'orchestra classica, strumenti pop/rock, strumenti etnici, della tradizione italiana o di altri paesi, percussioni varie, oggetti di recupero, tastiere e file informatici, e così via.

All'ensemble può prendere parte ogni studente, quale che sia la sua competenza musicale. Il più preparato assume le parti più complesse, chi comincia a far musica nel laboratorio tiene le parti più semplici. L'interesse del risultato nasce dal contesto polifonico e/o poliritmico che si viene a creare.

Sta all'esperto che guida il laboratorio arrangiare le parti così da permettere a tutti gli studenti interessati di partecipare.

All'interno delle pratiche collettive può essere opportuno ritagliare momenti di assistenza individuale, che aiutino a migliorare le proprie tecniche.

3.1.1.1 Complesso pop/rock

È il tipo di esperienza musicale più vicino agli interessi immediati dei ragazzi.

Perché non sia l'esperienza di un piccolo gruppo di ragazzi, si può coinvolgere un gruppo ampio, dando poi compiti particolari a piccoli gruppi: alternando quindi momenti plenari e momenti in cui si esibiscono i singoli gruppi.

L'aggancio con la vita dell'istituto può essere lo stesso che il complesso (e da sempre la performance musicale) ha nella vita quotidiana: offrirsi come connettivo socializzante. Diventa non il completamento ma il fulcro aggregante delle situazioni conviviali della scuola, dalla festa alla cerimonia.

3.1.1.2 Percussioni

Bastano due tamburi di taglia diversa per permettere un primo dialogo musicale. Ma il mondo delle percussioni è estremamente vario. Varie e ricche al proprio interno sono le famiglie dei membranofoni (tamburi e analoghi) e degli idiofoni (piatti, wood-block, maracas...).



Già gli strumenti ritmici offrono una straordinaria tavolozza di sonorità. Xilofoni, marimbe, metallofoni, glockenspiel permettono di intervenire creando strutture melodiche e armoniche. A interessare gli studenti all'allestimento di band percussive intervengono i gruppi esistenti nel mondo, dal *kodo* giapponese alla *steel band* caraibica.

3.1.1.3 Orchestra

Un censimento degli studenti che praticano uno strumento, e del livello raggiunto da ciascuno, permette di

mettere in piedi un'orchestra scolastica, nella quale ognuno possa partecipare con la specifica competenza posseduta. Qualunque strumento merita di entrare in un'orchestra scolastica, dall'armonica a bocca alla chitarra alla tastiera. Essenziale diventa a questo fine l'arrangiamento dei brani in funzione degli organici. L'orchestra può suonare compatta, ma anche nel corso del medesimo brano possono alternarsi sezioni diverse, o il *tutti* al *concertino* (alla maniera del concerto grosso); così come può avere uno spazio occasionale un solista (alla maniera del classico concerto solistico).

3.1.1.4 Complesso cameristico

La differenza rispetto all'orchestra è prima di tutto quantitativa: il gruppo cameristico è formato da un piccolo numero di strumenti; prima ancora si caratterizza in un laboratorio per essere formata da solisti. Il quartetto d'archi è l'esempio più blasonato; ma per questo anche più raro. Il complesso rock o jazz offrono l'esempio di piccoli ensemble di solisti. Il laboratorio può promuovere perciò l'attività di più di un complesso. E anche qui come per l'orchestra vale il totale ventaglio delle combinazioni possibili fra gli strumenti, e il conseguente arrangiamento dei brani eseguibili.

3.1.1.5 Banda

L'assenza della musica dai curricoli delle superiori è verosimilmente la prima causa della inesistenza di bande d'istituto, a differenza di quel che avviene, in modo fin vistoso, in altri paesi, Stati Uniti e in generale i paesi nord-europei. L'interesse degli studenti può rinascere se si pensa a un modello di banda connesso a pratiche e a repertori più vicini ai loro gusti e alle loro esperienze, e collegati a situazioni ed eventi della vita scolastica ed extrascolastica.

3.1.1.6 Jazz

Uno dei problemi che si affacciano alla scuola d'oggi e di domani è l'integrazione, anche linguistica, di etnie diverse. Il jazz è forse il genere che permette il più semplice "dialogo", il più immediato affiatamento anche dove si pongano problemi linguistici. Il jazz è un campo nel quale l'improvvisazione, individuale e di gruppo, assume una funzione centrale.

Sotto l'etichetta "jazz" si comprende una notevole varietà di generi: swing, bebop, hard bebop, cold jazz, free jazz, fusion e altri ancora.

3.1.1.7 Ensemble etnico

La pratica di strumenti di culture diverse dalla nostra, usati, coerentemente, per praticare le musiche delle stesse culture, può rispondere a una tripla finalità:

a) conoscere civiltà lontane attraverso una delle manifestazioni più direttamente fruibili e significanti, qual è la musica;



b) valorizzare la cultura degli studenti immigrati e, più in generale, vivere la presenza dell'immigrato come risorsa culturale;

c) arricchire il vocabolario e la sintassi musicali posseduti: gli stilemi sono facilmente trasferibili da una 'lingua musicale a un'altra: diversamente da ciò che avviene per le lingue verbali;

d) facilitare il dialogo tra nativi e immigrati. Invitare un compagno immigrato a imitare un certo ritmo sul suo tamburo, o a continuarlo, non pone problemi. "Nessuno può contraddire un altro in musica".

3.1.1.8 Complessi sperimentali

Complessi formati con strumenti e oggetti allestiti o costruiti dagli studenti.

Il laboratorio può scaturire come ricerca e sperimentazione di principi e pratiche relative a discipline curricolari, come la fisica acustica o la tecnologia dei materiali o altre affini.

La classificazione prevalente negli studi di organologia è quella che si basa sui modi di produzione del suono. Ma la ricerca degli studenti può portare a condurre proprie esperienze di classificazione, in base ai materiali (legno, metallo, ...), alla qualità del suono, all'estensione, anche a criteri non musicali. Queste attività si collocano in uno stadio ancora precedente l'esperienza propriamente musicale.

Questa inizia quando si passa a considerare la valenza espressiva delle sonorità; fino a sviluppare in operazioni di invenzione di strutture sonore - di musiche; o quando agli strumenti/oggetti allestiti si adattano spartiti esistenti.

Varianti

Un momento importante in tutti i laboratori strumentali (solo parzialmente nei laboratori orchestrali, cameristici e bandistici, diffusamente negli altri) è costituito dall'attività improvvisativa. Questa può essere individuale, in alternanze, oppure collettiva. Può ritagliarsi solisticamente fuori dal contesto, oppure inserirsi come parte libera nel discorso collettivo. Può anche utilizzare, come base, un *fondale* strumentale o vocale registrato e predisposto (per esempio da un CD di musica minimalista, o new age, o altra ancora).

3.1.2 Laboratori vocali

3.1.2.1 Coralità pop/jazz

3.1.2.2 Coralità popolare (vernacolare)

3.1.2.3 Coralità classica

3.1.2.4 Coralità etnica

3.1.2.5 Vocalità informale

Varianti

La voce è il primo strumento musicale. Il più immediato, il più ricco di possibilità, quello sul quale ogni individuo possiede una competenza adeguata per poter partecipare a performance musicali. Esiste un ventaglio molto ampio tra la voce impostata del cantante lirico e la voce parlante della quotidianità. Anche quest'ultima può essere declinata musicalmente, e intervenire nel risultato



musicale o addirittura farsene protagonista (*Est autem etiam in dicendo quidam cantus obscurior: anche nel parlare si nasconde una certa qual musica: così Cicerone nel De oratore*).

3.1.2.1 Coralità pop/jazz

Sotto l'etichetta *jazz vocale* possiamo comprendere una varietà di generi particolari: spiritual, work songs, gospel, blues, ballad, swing, scat, free; anche latin - per usare la diffusa terminologia anglosassone. Ognuno di questi generi permette di legare il laboratorio a tematiche come la discriminazione e l'emancipazione razziali, la schiavitù, la storia del continente americano e così via.

I generi *neopopolari* (pop, rock eccetera) formano il repertorio più vicino ai gusti e agli interessi dei ragazzi. Sono di norma destinati a una vocalità solistica, non corale. Ma un arrangiamento adeguato può renderli efficaci e significativi anche per un gruppo corale.

3.1.2.2 Coralità popolare (vernacolare)

È il repertorio popolare storico, sia di matrice urbana sia di matrice contadina. Un repertorio nato in funzione di situazioni di vita: gioco, festa, corteggiamento, alimentazione, lavoro, culto religioso, vita militare, cerimonia, danza...

Come nel caso precedente, anche questi repertori permettono di rivisitare, nella specificità dei testi e in quella del tessuto musicale, eventi e situazioni della storia del paese.

3.1.2.3 Coralità classica

È il modello più raffinato di coralità, che si dedica ai repertori aulici, quelli della storia della classicità europea, dai mottetti medievali alle partiture degli ultimi secoli. Non è necessariamente più difficile degli altri repertori. Richiede piuttosto una cura della qualità espressiva: che è una condizione perché sia apprezzata dagli stessi esecutori. Spesso i testi letterari appartengono ad autori importanti della letteratura internazionale, da Petrarca a Goethe, da Shakespeare a Garcia Lorca. La musica che li riveste diventa una sorta di interpretante, che offre agli studenti varianti decisive alla comprensione del testo.

3.1.2.4 Coralità etnica

Come per la pratica strumentale etnica, anche la coralità ha un'essenziale funzione di acculturazione vicendevole di nativi e immigrati; con il sovrappiù legato ai testi e alle loro tematiche.

3.1.2.5 Vocalità informale

La musica fa capolino anche nel parlare ordinario, in quell'insieme di aspetti sonori in gran parte compresi sotto il concetto di *prosodia*. È l'intonazione, sono i ritmi, i modi di emettere la voce; per non dire di tutto quel vario repertorio di espressioni orali, dall'onomatopea alle varie vocalizzazioni, che costellano la nostra comunicazione quotidiana. Dall'esplorazione del potenziale sonoro della voce, anzi delle voci sovrapponibili fra loro, possono scaturire realizzazioni complesse, nella direzione segnata da forme espressive esperibili nello spettacolo contemporaneo: cori parlati, poesia visiva, invenzioni fonetiche...



Varianti

Ciascuno dei tipi vocali elencati può essere praticato in una varietà di modi:

- a cappella: solo le voci, senza accompagnamenti strumentali;
- con sostegno armonico: accordi o semplici accompagnamenti, dell'operatore o di studenti;
- su basi preesistenti: il fondamento armonico, o l'accompagnamento, è fornito da basi preregistrate;
- la variante improvvisativa suggerita per i laboratori strumentali può valere in particolare anche per i laboratori pop/jazz o per quelli informali.

3.1.3 Laboratori informatici

3.1.3.1 Composizione elettronica

3.1.3.2 Composizione multimediale

3.1.3.3 Composizione per gruppi strumentali e/o vocali

Ai giovani del nostro tempo le tecnologie informatiche spalancano uno scenario completamente nuovo.

Programmi sempre più sofisticati e "famigliari" permettono di intervenire sui materiali sonori dalla tastiera di un computer. Ci sono software con cui trasformare in suono partiture scritte sui rigli tradizionali, o trascrivere musiche improvvisate sulla tastiera. Altri strumenti, come i campionatori, permettono di manipolare materiali musicali registrati da ogni fonte sonora.

Se la fonte sonora è internet, il serbatoio inesauribile da cui scarica sul suo computer qualsiasi musica, il ragazzo può arrivare con un software specifico a manipolare e ricombinare a suo piacere ogni musica, ogni materiale sonoro. È una vera rivoluzione delle pratiche musicali, che affida interamente all'orecchio quello che nei sette secoli trascorsi ha imposto - almeno al musicista "colto" - il tramite dell'occhio, della notazione.

Con il computer e con il software musicale adatto è possibile:

- copiare e stampare gli spartiti musicali
- inventare e scrivere musica
- seguire la partitura che scorre sul monitor
- ascoltare i midi file e modificarli in tempo reale, man mano che si ascoltano
- suonare una tastiera e vedere immediatamente, sul monitor, le note di ciò che si suona
- registrare le proprie esecuzioni o le esecuzioni strumentali e/o vocali

- inventare nuovi suoni
- modificare suoni o voci registrate dal vivo
- modificare una canzone o una base musicale
- suonare assieme a una base riprodotta dal computer
- creare effetti sonori
- ascoltare musica
- trasformare file audio non compressi in file audio compressi.



Si prefigurano tipi diversi di laboratorio informatico:

3.1.3.1 Composizione elettronica

Il gruppo elabora una composizione risolta interamente con i mezzi informatici.

3.1.3.2 Composizione multimediale

La composizione musicale si integra con componenti video.

3.1.3.3 Composizione per gruppi strumentali e/o vocali

Le musiche create nel laboratorio sono pensate per essere eseguite da strumenti tradizionali.

3.1.4 Laboratori misti

3.1.4.1 Performance vocali/strumentali

3.1.4.2 Melologhi

Il rapporto tra i diversi strumenti (acustici o informatici) e quella vocale può essere attivato in più modi:

- preludio: si inizia con gli strumenti, si fa seguire la voce.
- postludio: si inizia con la voce, si fanno seguire gli strumenti.
- interludio: si inserisce musica strumentale fra una parte vocale e l'altra.
- contrappunto: strumenti e voce simultanee.

3.1.4.1 Performance vocali/strumentali

In ognuno dei tipi precedenti, la voce, corale e/o solistica, entra come integrazione essenziale di una trama strumentale. O viceversa.

3.1.4.2 Melologhi

Il testo letterario non viene cantato, viene recitato, sopra un accompagnamento di strumenti (o anche di effetti vocalizzanti). La lettura può procedere libera, o può ancorarsi a ritmi predefiniti: fino a proporsi al modo del rap. Può essere individuale, ad alternanze, oppure collettiva.

3.1.5 Laboratori di ascolto interattivo

Il capitolo 4, dedicato agli aspetti metodologici, evidenzia l'importanza dell'ascolto in ogni prestazione musicale.

Ma l'ascolto può essere oggetto di un'attività laboratoriale specifica. Per alcune ragioni essenziali. La prima è che ogni prestazione musicale presuppone la precedente assimilazione di materiali linguistici strutturati. Così come s'impara a parlare dopo aver sentito parlare gli altri, come s'impara a dipingere dopo aver visto come hanno dipinto gli altri (cfr. E. Gombrich, *Arte e illusione*).

La seconda ragione riguarda la riconosciuta necessità che la scuola fornisca ai giovani gli strumenti per accedere ai saperi essenziali e al loro patrimonio. La musica è uno di questi saperi, che la scuola secondaria superiore ignora, salve le rare eccezioni.



Il laboratorio può essere l'occasione per colmare in parte questo vuoto culturale, facilitando altresì la saldatura dell'esperienza musicale al curricolo.

Perché rientri nello spirito del Progetto LAIV, un laboratorio d'ascolto risponde a condizioni essenziali:

A. non si propone come trasmissione di nozioni ma come attivazione di risorse cognitive, in grado di fornire agli studenti sia strumenti per la comprensione degli eventi musicali, sia il loro possibile reimpiego performativo;

B. prevede il coinvolgimento attivo degli studenti nella stessa esperienza di ascolto. Le tecniche applicabili a questo fine sono varie. Qualche esempio:

- esecuzione preventiva di eventi musicali da parte degli studenti
- produzione di eventi musicali sovrapposti alle musiche ascoltate
- stesura analitica di mappe
- ipotesi preventive (formulate verbalmente o anche musicalmente) sul decorso musicale del pezzo da ascoltare
- azioni motorie.

Un laboratorio di ascolto interattivo è attivato dal vivo con esecutori o conduttori, anche con il ricorso integrativo a musiche riprodotte.

3.2 Laboratori teatrali

Richiamando quanto indicato nel capitolo 2 sui valori formativi del laboratorio performativo, indichiamo alcune delle possibilità di attività teatrale nella scuola, ricordando che in ogni esperienza di laboratorio queste opzioni possono essere mescolate e sfumate l'una nell'altra: il teatro infatti è una forma fortemente unitaria fatta di corpo, voce, azione. Non esistono modelli rigidi, né un'attività deve basarsi esclusivamente su una opzione, ma può utilizzare differenti linguaggi mixandoli tra loro.

3.2.1 Sfera della persona (al centro corpo e voce dell'attore)

3.2.1.1 Teatro d'attore o di prosa

3.2.1.2 Teatro del racconto

3.2.1.3 Teatro di leggio

3.2.1.4 Mimica, mimo, pantomima, mimodramma

3.2.1.5 Clownerie

3.2.1.6 Commedia dell'arte

3.2.1.7 Improvvisazione

3.2.1.8 Teatro danza

3.2.1.9 Teatro di strada, performance, happening

3.2.1.10 Teatro multimediale

3.2.1.11 *Mise en espace*



3.2.1.1 Teatro d'attore o di prosa

(commedia, tragedia, tragicommedia, dramma, farsa, recita, scenetta, drammatizzazione, varietà, cabaret, sacra rappresentazione, oratorio)

È la forma di rappresentazione dove gli elementi "tecnici" ovvero corpo, voce, spazio sono più in equilibrio e risiedono nell'azione dell'attore che si sviluppa, collegandola all'uso della parola, con la gestualità e con la mimica, in un'accurata precisione prossemica. La gestualità viene usata per integrare la verbalità, interagire con gli altri attori, enfatizzare le parole o dare loro significati simbolici.

La scelta del tema, o meglio del genere, indirizza verso uno stile che contiene naturalmente tecniche di recitazione diverse atte a supportare la più esatta comunicazione del testo, l'intenzione dell'autore, ovvero la necessità drammaturgica (commedia, tragedia, tragicommedia, dramma, farsa, recita, scenetta, drammatizzazione, varietà, cabaret, sacra rappresentazione, oratorio).

Parlando di teatro nella scuola si privilegeranno esercizi di lavoro corporeo con tecniche di riscaldamento e rilassamento, di concentrazione, di respirazione, di improvvisazione, identificazione, drammatizzazione, mimesi, piuttosto che di dizione e tecnica teatrale vera e propria (che raggiungerebbe risultati poco significativi nelle ore di un laboratorio a scuola).

3.2.1.2 Teatro del racconto (narrazione, fabulazione, monologo)

La scelta è quella del primato della parola, del rapporto di empatia tra attore, o coro di attori, e il pubblico. La funzione dell'attore narratore è essenzialmente quella della testimonianza, fondamentale diventa dunque la scelta del tema sentito plausibile, come esperienza, rispetto al narratore. Certamente non si tratta di un genere dove il corpo è assente ma tutto deve essere teso alla credibilità della sua comunicazione e alla grande capacità di evocazione, visto che solitamente non c'è apparato scenico di contorno (narrazione, fabulazione, monologo).

Il teatro narrazione è alla base di molti interventi teatrali nelle scuole in quanto il teatro permette di ripensare, reinventare continuamente la propria storia, di conseguenza la propria identità. Inoltre nello strumento narrativo ci sono altre due importanti funzioni di indagine: una sul fronte del linguaggio, l'altra sul fronte della memoria.

3.2.1.3 Teatro di leggio (lettura espressiva, interpretativa)

Rispetto alla narrazione, dove non esiste parola senza percezione di esperienza, quindi che può essere anche tecnicamente sporca in virtù della sua altissima comunicabilità, nel cosiddetto teatro di leggio la parola deve diventare materia e l'attore la deve dominare in tutte le sue sfumature perché a essa demanda quasi tutte le intenzioni espressive (lettura espressiva, interpretativa, teatro poesia);

3.2.1.4 Mimica, mimo, pantomima, mimodramma

La parola deriva dal greco mimesis che significa imitazione. È il racconto di una storia attraverso i gesti. È una rappresentazione di azioni, caratteri e personaggi che si serve solamente della gestualità piuttosto che della parola. Il corpo dell'attore è al massimo della sua potenza creativa, sue devono essere precisione, controllo del movimento; drammaturgicamente la storia del mimo ci porta verso vicende melanconiche o tragicomiche, ma molte sono le possibilità espressive e le forme (mimica, pantomima, mimodramma);



3.2.1.5 Clownerie

I clown nascono con il circo e per la loro finalità di far ridere a ogni costo derivano dalle maschere buffe della commedia dell'arte. Dal momento che l'ilarità nasce dalla contrapposizione dei caratteri, la coppia classica della commedia clownesca prevede due figure: il Bianco, austero e solenne con la faccia tutta bianca, e l'Augusto, allegro, iperbolico e coloratissimo depositario delle gag e del naso rosso. La clownerie prevede una sapienza tecnica molto precisa, che ha però vicinanza con alcune questioni cruciali per gli adolescenti. Pratica un uso del corpo ai limiti dell'acrobazia e richiede perizia nell'uso degli attrezzi. Oppure può semplicemente fondarsi sulla dinamica tra le due figure.

È molto concreta, divertente, la sua fisicità alternativa all'attività intellettuale permette di agire su un terreno diverso da quello su cui si è abitualmente giudicati a scuola e ha una vicinanza con aree interessanti per gli adolescenti, come per esempio l'attività circense di giocoleria e di fisicità acrobatica che può quindi essere favorita a fini espressivi.

3.2.1.6 Commedia dell'arte

Grande tradizione italiana, è una rappresentazione in cui gli attori, inizialmente basandosi su un canovaccio poi fissato magnificamente da Goldoni nelle sue commedie, rappresentano vicende ispirate alla realtà quotidiana, arricchite con numeri acrobatici, danze e canti, con il determinante ausilio di maschere. Tecnicamente complesso è lo studio della commedia dell'arte che parte dall'osservazione della realtà, dei tipi psicologici per poi deformarli per denunciarne le fragilità e le bassezze. In questa tecnica, che mette sotto una lente d'ingrandimento la società, fondamentale diventa la capacità dell'attore di esasperare il linguaggio (i dialetti), le particolarità fisiche e l'uso della maschera (anche dalla sua costruzione) che è emblema della caratterizzazione.

3.2.1.7 Improvvisazione

Sembrerebbe una contraddizione in termini, se consideriamo stilema teatrale sempre ciò che viene pienamente formalizzato in scena. In realtà l'improvvisazione (che è strumento principe di ricerca e studio e alla base di molto lavoro fatto in laboratorio con i ragazzi) può essere essa stessa una forma di rappresentazione, a patto che presenti una forte struttura fondante (testo, personaggio, spazio). Ha il vantaggio di stimolare e catturare i ragazzi perché sembra molto libera e immediata.

3.2.1.8 Teatro danza

Come genere vero e proprio nasce negli anni ottanta del Novecento con il *Tanztheater* tedesco dove la parola, la musica, la danza e il gesto quotidiano convivono liberamente sulla scena seguendo la necessità della comunicazione delle emozioni con il pubblico. Esiste dove inizia l'urgenza della parola per il danzatore e quando l'attore usa anche il suo corpo per raccontare.

3.2.1.9 Teatro di strada, performance, happening

Fenomeno storico delle avanguardie dagli anni Settanta, per teatro di strada intendiamo non un semplice cambio di spazio, ma troviamo proprio nello scegliere uno spazio non convenzionalmente teatrale lo specifico drammaturgico di tale esperienza che è incontro con un pubblico non teatrale, che non ha scelto lo spettacolo e a cui si va incontro con l'imperativo della comunicazione



e dello scambio. Da qui, dal portare il teatro fuori dal teatro, le forme più varie della performance, dell'happening.

3.2.1.10 Teatro multimediale

La forma probabilmente più contemporanea di teatro, dove tutto si fonde: non solo le possibilità di un corpo in scena (gesto, voce) ma anche di tutti gli altri linguaggi (immagine) e apporti tecnici (video, suono). Vale il principio dell'azione creativa.

3.2.1.11 *Mise en espace*

Spesso occasione di uno studio non ancora definitivo, non completamente formalizzato oppure scelta estetica vera e propria che elegge lo spazio come prima necessità, anche tramite il corpo dell'attore che entra e lo definisce o lo agisce.

3.2.2 Sfera della drammaturgia (testuale e scenica)

3.2.2.1 Autore drammatico - teatrale

3.2.2.2 Autore letterario

3.2.2.3 Scrittura scenica a partire da...

3.2.2.4 Testo autoprodotta su tematiche specifiche

3.2.2.1 Autore drammatico - teatrale

Si lavora su un copione già scritto per la scena, che individua cioè personaggi, dialoghi, spazi scenici. Si può attingere dalla drammaturgia classica (la tragedia greca o il teatro di Shakespeare o Goldoni o Pirandello) o alla drammaturgia contemporanea (esiste una sempre più ampia offerta di testi scritti su tematiche sociali, adatti a essere messi in scena dal teatro nella scuola o addirittura scritti pensando che siano rappresentati da giovani interpreti).

Questa scrittura evita una serie di rischi della drammaturgia autoprodotta, ma è bene che non sia calata dall'alto e sia acquisita dagli interpreti attraverso un lavoro di improvvisazione e drammatizzazione sui personaggi e i temi trattati, in modo che il lavoro sul testo arrivi al culmine di un processo di laboratorio attorno al testo che renda naturale l'acquisizione della parola drammatica.

Nel teatro fatto con i giovani a scuola si è molto ragionato sulle due alternative offerte dall'utilizzo di un testo già scritto, ovvero dal laboratorio di drammaturgia. È interessante quanto dice Pagliarecci, che da anni si dedica a un lavoro formativo con i giovani: "ho vissuto due fasi: una prima in cui preferivo una drammaturgia che si basasse sui materiali emersi dal laboratorio. Ritenevo che un testo elaborato dal gruppo fosse un'espressione più autentica della sua creatività. Ora penso che questa sia una vera sciocchezza. Ho verificato che un testo già scritto offre ai ragazzi la possibilità di esprimersi più autenticamente, senza paura di doversi denudare: c'è una situazione, c'è un personaggio che li protegge, e al tempo stesso li scopre, ma senza invadere la loro intimità. Anche quando parto dalla pagina stampata faccio sempre e comunque un'operazione di drammaturgia, perché raramente un testo è adattabile al gruppo laboratorio; e anche se lo fosse cercherei di avvicinarlo alla sua storia, alla sue caratteristiche, alle sue esigenze, perché ciò che si fa in ambito scolastico, anche se ci si pone degli obiettivi estetici, non ha le finalità di una compagnia



professionale. Cerco di stabilire un legame, un ponte fra il testo e i ragazzi, sollecitandoli a trovare analogie con esperienze in cui abbiano vissuto situazioni simili a quelle descritte dal testo" (da *Sipario*, Milano, novembre 2008).

3.2.2.2 Autore letterario

Si tratta di costruire una scrittura scenica a partire da un testo letterario. Abbiamo cioè una favola, una storia, ma dobbiamo costruirla in battute per la scena. Il testo letterario è in sostanza il soggetto da elaborare in chiave drammaturgica. Anche qui il conduttore lavorerà con i ragazzi, selezionando nel testo i punti più interessanti da sviluppare teatralmente e risolvendo a livello scenico i passaggi più complessi a livello spazio temporale.

3.2.2.3 Scrittura scenica a partire da...

Scrittura scenica a partire da un testo, da un film o da un'altra suggestione non nata per la scena. Come nella scrittura dall'autore letterario bisogna individuare i nuclei più interessanti e lavorare sui personaggi attraverso improvvisazioni e attività di laboratorio. Il conduttore diventa anche drammaturgo, raccoglie cioè ciò che emerge in scena e via via lo fissa con i ragazzi come in una sorta di progressive stesure. In questi lavori è importante avere capacità di selezione del materiale prodotto in modo che la drammaturgia mantenga una necessità e fluidità intrinseche.

3.2.2.4 Testo autoprodotta su tematiche specifiche

È spesso l'idea che sollecita il teatro della scuola, o perché proposta dai ragazzi su argomenti a loro vicini, o dagli insegnanti per affrontare tematiche interdisciplinari, data la caratteristica del teatro di utilizzare i linguaggi non in maniera settoriale ma in modo integrato.

Si parte da una ricerca di materiali attraverso più discipline (storia, costume, storia dell'arte, scienze, matematica, attualità, educazione alla legalità, all'ambiente, all'intercultura, ecc.) per arrivare a evidenziare i nuclei di interesse originale dei ragazzi su cui cominciare un lavoro corporeo, di improvvisazione, drammatizzazione e scrittura scenica. Come sempre in teatro, il lavoro è molto concreto: personaggi e luoghi che, fatti interagire fra loro, creano l'intelaiatura di una storia alla quale i ragazzi possono lavorare a gruppi.

Produrre un testo con i ragazzi significa guardare al processo teatrale come percorso completo fatto di invenzione, elaborazione, comunicazione di forme e contenuti. Ci sono molti modi di fabulare, ovvero di costruire una storia: si può procedere per associazioni di idee, per accostamenti di immagini, per ispirazioni a una musica, per riferimento a un fatto o per altri sincretismi immaginativi.

Ancora sul testo, citando Tognolini, possiamo dire che un autore scrive da solo, un drammaturgo scrive con gli altri. La parola scrittura in teatro è larga. Scrivono anche gli attori, non materialmente ma attraverso l'asciugatura delle improvvisazioni, con cui arrivano a un testo verbale o anche solo gestuale: anche questa è scrittura.

Se la parola scrittura ha un senso largo possiamo intenderla, tanto più nel teatro della scuola, in una fissazione di sequenze dotate di senso, siano esse verbali, gestuali, logiche, simboliche o narrative. Al drammaturgo è affidato il testo nel senso di tessuto, intreccio di fili. Questi fili possono essere presenti solo nella mente dell'autore che intreccerà materiale proprio o tratto da libri, possono essere scritte e improvvisazioni degli attori, i piani del conduttore, le parti più o meno smontate e manipolate di un testo letterario o teatrale preso come fonte, e anche le idee le visioni le parole del drammaturgo stesso.



Non esiste forma teatrale in grado di prescindere da una drammaturgia. La drammaturgia in teatro è qualcosa di vivo, fatto di materiali aspirati dal gruppo, avvicinati e confrontati uno con l'altro e tutti con la mappa, che si deformerà per arricchirsi, scoprendo nuove soluzioni, come se questa miscela compressa si incendiassero e producesse qualcosa di diverso dalla mera somma delle parti, che diventa forma con una sua forza propulsiva, scaricando i materiali trasformati che vengono restituiti agli attori sotto la guida del conduttore regista.

Il drammaturgo scrive il testo definitivo alla fine del processo, solo allora diventa un po' autore. Ancor di più a scuola, la drammaturgia è un dispositivo che convoglia, per passi successivi, la ricerca del senso in un processo creativo collettivo. Non ci sono ricette ma si può dare qualche indicazione operativa: stringere il dialogo distribuendo un concetto tra più personaggi, accompagnare a ogni battuta un gesto o un'espressione significativa ai fini dell'azione, evitare in linea di massima i monologhi che spezzano il ritmo dell'azione e sono più difficili da sostenere a livello attoriale, prevedere le azioni dei personaggi anche quando non hanno la battuta, ecc.

3.2.3 Sfera dell'oggetto (come prolungamento del corpo dell'attore)

3.2.3.1 Teatro di figura

3.2.3.2 Teatro multimediale

3.2.3.1 Teatro di figura (burattini, marionette, sagome, pupazzi, ombre, oggetti, forme, colori, materiali)

Il teatro delle figure animate è legato all'utilizzo e alla relativa costruzione di oggetti con i quali l'attore entra in comunicazione, muovendoli e lasciando alle figure il corpo della rappresentazione, oppure interagendovi.

Il processo creativo (e didattico) parte dalla loro costruzione e prosegue con la creazione drammaturgica coerente alle innumerevoli possibilità fornite dalle figure (burattini, marionette, sagome, pupazzi, ombre, giocattoli, oggetti, forme, colori, materiali). In generale il teatro di figura e teatro degli oggetti è molto utilizzato nel teatro scuola con soggetti che per motivi diversi hanno difficoltà a esporsi in prima persona sulla scena.

3.2.3.2 Teatro multimediale

Si tratta dell'interazione fra il corpo e la voce dell'attore e l'immagine video riprodotta. In questa modalità per ottenere buoni risultati è necessaria una precisione formale assoluta che ne rende difficile l'applicazione in ambito scolastico.

3.2.4 Sfera dello spazio d'azione

3.2.4.1 Scenografia

3.2.4.2 Scenotecnica (luci e fonica)

3.2.4.3 Musica



Quest'area affascina molto i giovani per le sue componenti pratiche manuali e perché evita il protagonismo diretto sul palco al momento dello spettacolo. Si può fare in modo che un gruppo di ragazzi lavori specificamente a queste aree a patto però che vengano coinvolti e attraversino insieme al gruppo tutto il processo laboratoriale. Progettando, costruendo e infine collaudando essi sviluppano abilità che normalmente non verrebbero messe in evidenza.

3.2.4.1 Scenografia

È l'insieme degli elementi visivi in cui viene ambientata la vicenda da rappresentare. Nel teatro a scuola la scenografia è minima: privilegiando il lavoro dei ragazzi in scena e per la scarsità di messi tecnici ed economici, essa non punta a effetti di grandiosità ma all'efficacia di un'essenziale suggestione.

Quando si parla di scene si deve sempre intendere ciò che è realizzabile a scuola con povertà di mezzi e di attrezzature, ma soprattutto il concetto di scena deve legarsi all'uso dell'oggetto e alla sua necessità scenica. Si tratterà di segnare le ambientazioni con pochi oggetti o elementi, che possano essere realizzati con materiali poveri. La ricerca di soluzioni adeguate per una migliore resa sul palco porta i ragazzi a confrontarsi con l'uso dei materiali (carte, stoffe, cartoni, spaghi, sacchi, elastici, legni, ecc.) che sono stimoli per possibilità creative di realizzazioni.

3.2.4.2 Scenotecnica (luci e fonica)

La totalità delle discipline necessarie al pieno sviluppo dell'azione drammatica comprende la scenografia propriamente detta, la macchinistica e l'illuminotecnica. A servizio del palcoscenico, la sfera illuminotecnica affascina i giovani per gli aspetti tecnici connessi soprattutto a luci e fonica con cui si possono ottenere effetti particolari che sottolineano l'azione.

3.2.4.3 Musica

I ragazzi sono spesso più avanti degli adulti nella proposta musicale e vale la pena coinvolgerli. Sanno essere propositivi attraverso mixaggi e campionature anche coloro che sono più restii a partecipare all'azione diretta in palcoscenico. Si tratta di far capire che la musica in scena può essere anche altro dalla semplice sottolineatura dell'azione e di stimolarli sui perché di un suono in modo da farli lavorare su scelte magari meno ovvie di quelle più consumistiche e note.

3.3 Laboratori di teatro musicale

Premessa

Fra il polo strettamente musicale (per esempio il gruppo strumentale da camera) e il polo strettamente teatrale (per esempio il dialogo in scena tra due personaggi), le esperienze laboratoriali conoscono una varietà di interferenze, tanto che i laboratori stessi possono essere collocati in una sorta di *continuum*.

Per questa ragione più che considerare le differenze tra laboratorio musicale, laboratorio teatrale, laboratorio di teatro musicale, al momento della progettazione può essere utile considerare le affinità di sostanza. Il teatro usa (può usare) la musica; la musica usa (può usare) il teatro.

Le differenze appaiono piuttosto di peso, o meglio di ruolo. Nel laboratorio teatrale, a guidare la



performance è l'azione scenica; la musica assume una funzione ancillare. Non solo, ma le competenze che il laboratorio si propone di far crescere nei ragazzi sono quelle proprie del teatro, a cominciare dalla recitazione e dalla gestualità.

Nel laboratorio musicale avverrà l'inverso. È la musica a guidare l'azione teatrale, intendendo in questo caso per "teatrale" ogni rimando semantico della performance musicale a contenuti d'altra natura. E le competenze che ci si propone di migliorare nei ragazzi sono quelle propriamente musicali: le capacità audio-percettive, quelle strumentali, quelle vocali, quelle interpretative, anche quelle notazionali.

Il laboratorio di teatro musicale occupa la zona intermedia del *continuum*, dai confini sfumati.

Può essere distinto dagli altri due per una partecipazione paritetica dei linguaggi musicali e dei linguaggi teatrali, entrambi operanti in modo essenziale a veicolare il messaggio. Il concetto è ben espresso dall'auspicio dei registi Eizenstein, Pudovkin e Alexandrov alle soglie del cinema sonoro: "Soltanto l'impiego contrappuntistico del suono rispetto all'immagine offre possibilità di più perfette forme di montaggio. Pertanto le prime esperienze di cinema sonoro devono tendere a una non coincidenza tra immagine visiva e immagine sonora". Lo stesso concetto di non coincidenza, o contrappunto che dir si voglia, può essere esteso all'incontro tra musica e azione drammaturgica.

Per questa ragione l'elenco che segue intende solo evidenziare tipi convenzionali di teatro musicale. Nell'ideazione e nella progettazione di un laboratorio di teatro musicale diventa altrettanto utile sfruttare anche le possibilità descritte nei paragrafi precedenti, riguardanti i laboratori musicali e quelli teatrali.

3.3.1 Azioni musicate

3.3.1.1 Sonorizzazione di testi recitati

3.3.1.2 Sonorizzazione di azioni sceniche

3.3.1.1 Sonorizzazione di testi recitati

Il modo più elementare di integrare musica e testo letterario è quella che tende alla massima convergenza: quale potrebbe essere la marcia nuziale per una vicenda matrimoniale, o la fisarmonica di Pigalle per evocare la Parigi *belle époque*. Un modo più avanzato è quello che tende a una forma di divergenza tra musica e testo; pur sapendo che i concetti di convergenza e divergenza indicano semplicemente un avvicinamento maggiore o minore alle aspettative più convenzionali. I possibili rapporti tra musica e testo sono gli stessi indicati a proposito dei laboratori musicali misti (par. 3.1.4).

3.3.1.2 Sonorizzazione di azioni sceniche

I possibili rapporti tra musica e testo si ripropongono per la coppia musica-azione scenica. Così come si ripropongono per le altre componenti del linguaggio teatrale, la scenografia, i costumi, le luci, le possibili videoproiezioni e così via.



3.3.2 Musiche agite

3.3.2.1 Drammaturgia musicale

3.3.2.2 Teatro di canzoni

3.3.2.3 Variante

3.3.2.4 Coreografie

3.3.2.5 Teatro danza

3.3.2.6 Musical

3.3.2.1 Drammaturgia musicale

Sostituendo la composizione musicale a quanto già detto sul procedimento drammaturgico teatrale si percorre l'ipotesi che suono, gesto, spazio organizzati non descrivano stati d'animo ma li provochino. Si tratta di una sorta di narrazione compositiva. La ricerca musicale legandosi al teatro si spinge oltre, integrando il gusto e l'immagine di una metodologia compositiva analoga sia per il suono che per il movimento scenico. Gestì e movimenti rispondono a precise indicazioni musicali quali ripetitività, simmetria, accelerazione, rallentamento, movimento-immobilità, presenza-assenza.

3.3.2.2 Teatro di canzoni

Uno spettacolo può essere costruito a partire dalle canzoni esistenti: canzoni popolari (storiche: contadine, marinare ecc.; italiane e/o straniere) o canzoni neopopolari (di cantautori, pop, rock ecc.). Collegate fra loro con la possibile inserzione di testi da recitare e/o di azioni da compiere. Le canzoni sono cantate su un accompagnamento strumentale o su basi preordinate. Dove lo strumento interviene simultaneamente al canto o alla recitazione; o come preludio, interludio, coda.

Le canzoni vengono scelte e disposte in sequenza dagli studenti, così da svolgere una trama, ispirata a temi di carattere etico, psicologico, storico, sociale, politico... Un modello è fornito, in campo cinematografico, da film come i recenti *Across the Universe* su canzoni dei Beatles, o *Mamma mia!* su canzoni degli Abba.

3.3.2.3 Variante

Il modello precedente di laboratorio è costruito con canzoni ideate dai ragazzi stessi. Oppure mixando canzoni proprie con repertori esistenti.

3.3.2.4 Coreografie

Il linguaggio della parola è qui sostituito dal linguaggio del corpo, in tutte le sue possibili varianti, fra la pantomima e il balletto moderno.

Il modo più tradizionale si verifica quando l'azione preventivamente ideata dagli studenti orienta l'allestimento delle musiche. Qui si considera il caso inverso, che si ha quando è la musica - suonata, cantata dagli studenti, oppure riprodotta - a determinare il corso dell'azione. Esempi classici sono i balletti su musiche preesistenti. Un altro esempio cinematografico è offerto da *Fantasia* di Walt Disney, o da *Allegro non troppo* di Bruno Bozzetto. In questo caso il laboratorio prevede un percorso che va dall'espressione gestuale spontanea alla realizzazione di un prodotto finale attraverso la conoscenza del proprio corpo, della propria motricità ed emotività.



I ragazzi giungono così a comportamenti espressivi più sciolti superando condizionamenti culturali, rigidità psicologiche o fisiche. Si arricchisce la capacità di far uso del linguaggio gestuale passando attraverso i principi della qualità del movimento: intensità, spazio, tempo, tipologia, dinamica.

3.3.2.5 Teatro danza

Il teatro danza - inteso come composizione di movimenti musica e immagini in cui assumono un ruolo centrale il corpo e l'espressione fisica degli attori - ha assunto un ruolo di primo piano fra i giovani. Come genere vero e proprio nasce negli anni ottanta del Novecento con il *Tanztheater* tedesco dove la parola, la musica, la danza e il gesto quotidiano convivono liberamente sulla scena seguendo la necessità della comunicazione delle emozioni con il pubblico. Esiste dove inizia l'urgenza della parola per il danzatore e quando l'attore usa anche il suo corpo per raccontare.

3.3.2.6 Musical

Il musical è una sintesi dei tre precedenti modelli, dove interagiscono - in contrappunto - tutte le componenti dello spettacolo teatrale. Anche qui l'alternativa è tra la realizzazione di un lavoro tratto dal repertorio esistente e la creazione di uno spettacolo inedito. È un genere altamente spettacolare, con una relativa semplicità e orecchiabilità nelle parti canore, particolarmente adatto in presenza di gruppi numerosi.



4. Aspetti metodologici

4.1 Competenza e prestazione

Un tratto dichiarato del Progetto LAIV è che nessuno studente debba essere preliminarmente escluso. Il ragazzo che già possiede notevoli abilità teatrali o musicali partecipa al progetto insieme al compagno che possiede solo abilità elementari. Dando per scontato che tutti possiedono una forma di competenza, tutti sono in grado di portare un contributo alla prestazione.

Il compito, per il conduttore del laboratorio, è duplice: da un lato adattare le parti e distribuirle in funzione delle competenze. Per esempio, a chi ha problemi musicali (d'intonazione, di ritmo, ecc.) si fanno praticare note di bordone, o ostinati, con la voce o con gli strumenti; a chi ha problemi di motricità, di dizione, d'intelletto eccetera si affidano compiti più operativi. È spesso vero tuttavia che proprio l'allievo "da cui non ce lo saremmo mai aspettato", mostra in laboratorio competenze particolari, emerge in quella speciale attività teatrale o musicale proprio perché, al contrario delle discipline scolastiche, non tiene separato il sapere dal fare.

Dall'altro lato è anche un obiettivo far progredire le competenze, sia pure entro i limiti temporali e logistici di un laboratorio.

Una questione particolare riguarda la scrittura. Mentre l'alfabeto è possesso normale fin da bambini, non così è per la notazione musicale. Ma è bene ricordare che la pratica del suonare seguendo uno spartito è solo della nostra cultura "aulica" (non popolare) degli ultimi secoli. La scrittura è solo un sussidio, necessario in certi contesti, superfluo in molti altri: non un deterrente che escluda il giovane che ne è sprovvisto.

Nonostante quanto appena detto per la scrittura, anche per la drammaturgia teatrale vale molto di quanto detto per la musica. Non è infatti sufficiente conoscere una lingua per scrivere un efficace testo teatrale, se non si prende un testo già scritto per il teatro, la drammaturgia è un lavoro che avviene non a tavolino ma per sedimentazioni successive scaturite dallo sguardo sul fare in palcoscenico. Non si dimentichi quindi che proprio la partecipazione a un laboratorio musicale o teatrale può essere di stimolo perché chi ne è sprovvisto possa acquisire una qualche dimestichezza con la scrittura.

4.2 Creatività

Un altro tratto dichiarato del Format riguarda la partecipazione creativa dello studente. Questa può iniziare nella fase progettuale e continuare fino alla rivisitazione e riscrittura dei testi, letterari o musicali o scenografici, o all'inserimento di testi nuovi.

È il caso di distinguere le due forme di creatività, *costruttiva* e *generativa*. Entrambe manipolano materiali e regole derivate dalla cultura di appartenenza. Si differenziano perché la prima è orientata a edificare opere chiuse, la seconda - derivata dalla "abilità linguistica generativa" di Chomsky e più vicina allo spirito del Progetto LAIV - è una manipolazione largamente inconscia o intuitiva, di elementi e regole, che non conduce a un'opera finale e immodificabile, ma semplicemente a una nuova variante.



Sono forme di creatività:

- la composizione/invenzione
- le improvvisazioni, su materiali o canovacci dati
- le variazioni di testi/musiche
- i collage di materiali esistenti - combinazioni, ibridazioni, rimaneggiamenti.

L'attività di autovalutazione, del gruppo e dei singoli, e la comparazione dei diversi risultati via via raggiunti, quali che siano (che è confronto del valore e del significato di ognuno), costituiscono occasioni irrinunciabili di avanzamento delle competenze.

4.3 Motivazione

La scelta di tematiche interessanti per gli studenti, aggiunta allo spazio lasciato alla loro iniziativa, è la leva principale su cui agire per motivare la partecipazione del maggior numero di studenti al laboratorio.

Un problema particolare può sorgere per la performance strettamente musicale. Nelle scuole specialistiche del nostro tempo, a cominciare dai conservatori, la pratica musicale è vissuta come autoriferita: il linguaggio musicale è vissuto come autosufficiente e non richiede ibridazioni con altre forme espressive. La partecipazione a una scuola di musica però è il risultato di una scelta esplicita dell'allievo. Fuori da queste istituzioni, così come nei secoli trascorsi e presso le altre culture, la musica è piuttosto vissuta come componente di manifestazioni più complesse. Ed è così che normalmente la vivono i giovani. La motivazione a partecipare al laboratorio è tanto più forte quanto meglio la musica è proposta in connessione con tematiche di loro interesse e con altre forme di linguaggio.

Per quanto riguarda il teatro una situazione tipica è la distanza fra l'immagine a priori "antica e noiosa" che il termine teatro stimola fra i ragazzi e il piacere che provoca la sua pratica in gruppo. Se non è un'attività di classe - proposta quindi dall'insegnante - è bene che si attivi la motivazione puntando al contagio e alla promozione orizzontale fra i ragazzi anche mostrando alla scuola gli esiti spettacolari interpretati dai compagni di anni precedenti o di altre classi; o, nel caso di una prima attivazione di esperienza, ai temi e ai linguaggi scenici più vicini ai giovani.

4.4 Contestualizzazione

Il Progetto LAIV incoraggia l'attivazione dei laboratori musicali e teatrali perché fanno capo a due linguaggi primari, dotati ognuno di un autonomo statuto semiotico, che li rende irrinunciabili nella formazione integrale di un individuo. Il Progetto LAIV li promuove perché l'istruzione secondaria superiore tende a emarginarli o addirittura escluderli dai curricula formali.

Come avviene per tutti gli altri linguaggi, e per tutte le altre discipline, il contributo formativo di musica e teatro è tanto più fecondo quanto meglio riesce a integrarsi nel tessuto complessivo dei saperi e a interagire con questi. Proprio il carattere *linguistico* di musica e teatro fa sì che possano permettere di portare un contributo inedito all'appropriazione dei contenuti culturali che sostanziano le altre discipline.

Anche questo orientamento del laboratorio accresce la motivazione dei giovani a parteciparvi.



4.5 Individualizzazione

Tenere conto della peculiarità di ogni studente è uno dei compiti più impegnativi di un educatore. Le tecniche individualizzanti adottate dall'insegnante dinamico, e di cui la scuola rende edotti gli operatori esterni, sono varie e mirano a sollecitare lo studente a:

- esprimere opinioni personali, sugli esiti delle performance, e confrontare le proprie opinioni con quelle dei compagni;
- prendere decisioni, riguardanti il modo di eseguire una prestazione, di scegliere gli strumenti da usare, di allestire una scenografia, ecc.
- proporre proprie soluzioni in attività creative, per esempio improvvisazioni, testuali o musicali;
- nelle attività di improvvisazione, assumere il ruolo di solista, alternandosi con altri;
- svolgere precisi compiti individuali, di riconoscimento, di scrittura, di invenzione;
- assumere parti adeguate alle proprie possibilità;
- partecipare con una prestazione personale a "giochi di squadra".

Un modo importante di attivare singolarmente l'allievo è quello di responsabilizzarlo nelle attività collettive. Per esempio, fargli:

- dirigere un'azione scenica, un canto, un'esecuzione strumentale;
- coordinare l'attività di gruppo;
- guidare una discussione;
- compiere una scelta, fra le diverse proposte dei compagni (per esempio riguardanti soluzioni creative);
- proporre specifiche attività;
- preparare esercizi e giochi riguardanti particolari compiti.

È importante che tutti gli allievi abbiano l'occasione di assumere ruoli decisionali.

4.6 Lavoro di gruppo

È una tecnica fondamentale per promuovere gli apprendimenti. Tra i suoi vantaggi:

- permette a un numero maggiore di ragazzi di partecipare attivamente ai diversi compiti;
- incoraggia la collaborazione;
- facilita il confronto tra soluzioni diverse date a uno stesso compito (per esempio un'attività creativa, l'esecuzione di un testo, ecc.);
- favorisce una critica interna; funziona da filtro;
- stimola sia i meno pronti sia i più brillanti.

Saper lavorare in gruppo non è un *prerequisito*: i lavori di gruppo non vengono proposti solo se i ragazzi sanno *già* lavorare in gruppo. Collaborare con altri, confrontare le proprie opinioni con quelle di altri, prendere decisioni insieme ad altri, è piuttosto un *obiettivo*, un obiettivo trasversale, implicito in un'attività laboratoriale.

4.7 L'ascolto

L'ascolto è la matrice generativa di ogni esperienza musicale e teatrale. Ogni attività performativa, sia che si esegua un documento preesistente sia che se ne inventi uno nuovo, sarebbe impossibile senza una continua attenzione uditiva.



In teatro però l'ascolto non è una attenzione solo uditiva, ma una sorta di preconditione all'azione teatrale che si acquisisce durante il laboratorio, attraverso una serie di esercizi di rilassamento, di lavoro a due, e poi in gruppo, sullo sguardo, ecc. Ha a che vedere con la capacità di ascoltare il corpo, il proprio e quello degli altri, per creare una sintonia, un sentire insieme, nell'azione.

Ognuno dei tipi precedenti di laboratorio ne tiene conto, e assegna all'ascolto momenti decisivi dell'attività svolta. Ascoltare le performance degli altri è essenziale per imparare a migliorare la propria. Ascoltare le creazioni degli altri insegna tecniche e procedure per le proprie composizioni o improvvisazioni.



5. In cosa consiste un progetto di laboratorio

5.1 Progettazione

I laboratori possono differenziarsi a seconda dell'obiettivo sotteso. Al di là che ogni laboratorio parte da un lavoro sul gruppo, sviluppa l'acquisizione di codici espressivi, aumenta lo spirito critico dei partecipanti, approfondisce temi sociali o scolastici, la motivazione che porta alla realizzazione di ogni laboratorio è specifica e particolare per ogni gruppo. Essa va tenuta in conto sia in fase di progettazione che di scelta del partner, ovvero dell'istituzione teatrale o musicale con cui collaborare: bisogna essere consapevoli infatti che questa scelta è parte integrante della progettazione.

Sulla base dell'esperienza, gli obiettivi sottesi di un laboratorio possono essere l'allestimento di percorsi interdisciplinari, lo sviluppo delle competenze degli studenti nei linguaggi della musica e del teatro, l'indirizzo verso nuove professionalità, il lavoro sull'integrazione interculturale o sulle dinamiche di bullismo, la prevenzione della dispersione scolastica, ecc.

Nella fase di ideazione del laboratorio gli obiettivi diretti e indiretti devono essere definiti chiaramente e condivisi dall'équipe scolastica. Per équipe scolastica si intende un gruppo di lavoro, anche ristretto, che si fa carico dei diversi ambiti toccati da un laboratorio, da quello contenutistico, a quello operativo, a quello amministrativo.

Gli obiettivi devono essere tenuti presente nella scelta dell'istituzione teatrale o musicale che sarà chiamata a collaborare e, per un migliore sviluppo e una migliore articolazione dell'attività di laboratorio, devono essere esplicitati all'ente prescelto al momento dell'ingaggio; essi tornano a essere oggetto di riflessione al momento della valutazione del lavoro svolto dall'istituzione stessa.

I contenuti del laboratorio sono spesso proposti dall'istituzione musicale o teatrale. In un'ipotesi di partenariato, tuttavia, è qualificante la coprogettazione dei contenuti tra i docenti della scuola e l'esperto esterno: in questo modo, in tempi successivi, la struttura scolastica potrà contribuire ad accrescere i frutti dell'esperienza affrontata (su questo punto si veda anche il capitolo 6 sulla relazione con il partner).

La pianificazione del laboratorio consiste in una metodologia agile, non burocratica, efficace nella prassi, articolata nei seguenti passaggi:

- l'identificazione delle realizzazioni di cui si compone il progetto;
- l'elenco delle singole azioni da svolgere per produrre le realizzazioni;
- la suddivisione delle responsabilità tra i componenti dell'équipe;
- la stima del carico di lavoro associato a ogni attività;
- la stesura del calendario delle attività e del budget del progetto.

Il progetto di laboratorio viene coordinato da un docente referente, che svolge la funzione di capo progetto. Il docente referente condivide con i colleghi gli obiettivi e i contenuti del progetto, concorda la distribuzione dei compiti, stende il calendario delle attività e il budget. In una parola redige il piano di progetto e se ne fa interprete presso la dirigenza, il collegio docenti, il consiglio



di istituto; inoltre coordina le varie attività, verificando regolarmente il loro stato di avanzamento. Il docente referente sceglie la propria posizione all'interno del laboratorio: può essere presente in maniera continuativa o saltuaria, partecipare alle attività laboratoriali con gli studenti o osservarle da una posizione esterna. Ciò non è stabilito a priori ma dipende dal progetto nel suo complesso e dal rapporto, o meglio dal patto formativo, stretto con l'operatore. In generale si consiglia quanto meno la presenza in alcuni incontri all'inizio e durante il lavoro, in modo da monitorare l'andamento del processo laboratoriale e, al termine, poter effettuare una valutazione non basata esclusivamente sugli esiti spettacolari.

Il docente referente è supportato da un'équipe di colleghi, ciascuno dei quali è responsabile di alcuni compiti o funzioni. L'équipe è composta da alcuni docenti che cooperano stabilmente alla realizzazione del progetto; in momenti specifici, tuttavia, essi cercano la collaborazione di altre figure, in particolare quelle amministrative.

Purché sia chiara la divisione dei compiti e delle responsabilità, non è necessario organizzare numerose riunioni alle quali devono partecipare tutti i membri dell'équipe. Se i compiti sono assegnati in modo preciso, ogni membro può lavorare in autonomia aggiornando il capo progetto sullo stato di avanzamento della o delle attività di cui è responsabile.

Il lavoro in équipe permette di condividere e accrescere le competenze individuali in tema di progettazione, organizzazione, promozione, documentazione, ecc. di un progetto articolato e complesso. L'équipe inoltre ha un ruolo fondamentale nel dare visibilità al laboratorio all'interno della comunità scolastica composta dagli studenti, dal personale docente e non docente, dai genitori: quanto più ogni membro dell'équipe parla del laboratorio tanto più questo rappresenterà una parte integrante della vita dell'istituto.

È importante che il dirigente scolastico sia coinvolto e tenuto costantemente informato sul progetto, in quanto il suo atteggiamento è fondamentale per il successo delle attività teatrali e musicali svolte nell'istituto. Un capo di istituto infatti può essere incoraggiante e promotore, neutro, restio o addirittura contrario; dal suo atteggiamento dipende la soluzione di problemi concreti, dall'ottenimento di permessi al sostegno del collegio docenti e del consiglio di istituto al progetto, dall'utilizzo dei fondi di istituto alla collaborazione del personale amministrativo nella gestione del budget di progetto, e via dicendo.

5.2 Organizzazione

I laboratori possono essere allestiti secondo diverse tipologie:

- un laboratorio unico - di teatro, musica, teatro musicale;
- due o più laboratori collegati (per esempio, uno teatrale e uno musicale) attivati nella medesima scuola;
- laboratori allestiti in scuole diverse che interagiscono fra loro (rete).

Inoltre il laboratorio può prevedere diverse collocazioni nella didattica:

- laboratorio di classe o interclasse;
- laboratorio curricolare o extracurricolare;
- laboratorio svolto in orario scolastico o extrascolastico.

Queste configurazioni hanno una specifica ricaduta didattica, ad esempio in relazione alla possibilità di affrontare contenuti e attivare percorsi interdisciplinari. La scelta deve quindi operarsi in



base agli obiettivi assegnati al laboratorio e tenendo presente che:

- se il laboratorio è di classe o interclasse si attivano differenti dinamiche all'interno del gruppo;
- se il laboratorio è curricolare o extracurricolare si verifica un livello diverso di motivazione e partecipazione degli studenti;
- se il laboratorio si tiene al pomeriggio, ciò comporta una certa complessità organizzativa determinata dal grado di facilità con cui i ragazzi raggiungono la scuola con i mezzi pubblici (si pensi al caso di istituti la cui utenza risiede in comuni diversi).

La partecipazione attiva all'esperienza laboratoriale può essere proficuamente estesa ad altre componenti dell'habitat scolastico, docenti, familiari, ex-studenti; questa possibilità tuttavia vale naturalmente solo se il laboratorio è extracurricolare.

Qualunque sia la configurazione del laboratorio teatrale o musicale, è importante che questo sia integrato nella vita della scuola e non resti un corpo isolato. La sua visibilità è un fatto importante e i ragazzi in tal senso sono un veicolo straordinario. Ciò può avvenire in molti modi: per contagio, rispetto al numero degli studenti, all'équipe dei docenti o ai temi trattati; rispetto alla capacità di influenzare la metodologia didattica dei docenti di diverse discipline; rispetto alla capacità di coinvolgere la scuola in un grande progetto del territorio; rispetto alla capacità di coinvolgere il personale non docente della scuola, ecc.

Nell'organizzazione del laboratorio bisogna porre attenzione all'aspetto logistico relativo agli spazi: non si può infatti pensare di fare teatro o musica in un'aula ingombra di banchi. Inoltre lo spazio deve essere connotato in modo che tutta la comunità scolastica sappia che in un dato spazio si tiene un'attività laboratoriale aperta alla partecipazione di tutti gli studenti.

Nell'organizzazione di un laboratorio non bisogna mai tralasciare l'aspetto della sua promozione presso gli studenti che in fondo è uno degli aspetti del contagio sia interno che esterno alla scuola: è importante che si sappia che nella scuola c'è la possibilità di partecipare a un laboratorio teatrale o musicale ed è importante il numero di ragazzi coinvolti. In molte scuole si mostra lo spettacolo o il video durante l'Open Day, in altre i ragazzi protagonisti presentano il laboratorio nelle varie classi. Insomma l'attività di teatro e musica crea senso di appartenenza e per diventare una prassi abituale deve essere divulgata appropriatamente.

5.3 Amministrazione

L'amministrazione di un laboratorio è un punto delicato poiché in genere questa attività non è amata dai docenti referenti. Per cultura essi non sono abituati ad occuparsi degli aspetti amministrativi dell'attività didattica, tuttavia nella scuola delle autonomie e dei progetti viene loro richiesto sempre più spesso di mettere in gioco anche una competenza di questo tipo.

Il referente del laboratorio è un capo progetto che sin dalla fase iniziale deve stilare un budget, ossia prevedere i costi delle singole voci di spesa, anche di quelle che spesso vengono lasciate in secondo piano. Devono essere considerati:

- i costi degli esperti esterni;
- i costi del personale interno - docente, amministrativo, ausiliario e tecnico - che a vario titolo interviene nella realizzazione del laboratorio: bisogna quindi stimare le ore lavoro proprie, dei colleghi docenti e degli amministrativi prestate in relazione al progetto nelle sue varie fasi di svolgimento;



- i costi dei materiali da acquistare per la realizzazione del laboratorio (dalle attrezzature ai materiali di consumo);
- i costi dei materiali da acquistare per la promozione (ad esempio, per realizzare la locandina dello spettacolo finale o per affittare il teatro per la rappresentazione finale, se la scuola non dispone di uno spazio adatto).

Molto importante è la collaborazione con il direttore dei servizi generali e amministrativi della scuola - che non deve essere temuto, ma trasformato in un alleato: egli deve essere coinvolto fin dall'inizio perché dia indicazioni su come articolare il preventivo e la rendicontazione del progetto, sia sul fronte dei costi che dei ricavi: (alcuni costi possono infatti essere coperti con risorse della scuola o con fondi da reperire sul territorio, ed è il DSGA a determinarlo).

Questi accorgimenti consentono di non lavorare in solitudine rispetto alle altre componenti dell'istituto, rendono il lavoro successivo più fluido e consentono al docente referente di concentrarsi sugli aspetti di merito e di contenuto del laboratorio. Ricordiamo che il Progetto LAIV ha come obiettivo il sostegno alla capacità di reperire e gestire fondi in una visione articolata e organica dei laboratori teatrali e musicali; pertanto questo tema, che verrà ripreso in fase di valutazione e di rapporti con il territorio, va tenuto presente anche per l'area amministrativa.

5.4 Monitoraggio e valutazione

In un progetto di laboratorio il monitoraggio del percorso e la sua valutazione sono centrali perché la pianificazione deve essere periodicamente sottoposta a verifica.

Il monitoraggio avviene in itinere durante il processo e serve ad accrescere la consapevolezza del docente referente e dell'équipe di progetto sul raggiungimento o lo scostamento rispetto agli obiettivi concordati inizialmente con l'operatore esterno. L'obiettivo è poter mettere in atto per tempo azioni correttive al fine di correggere eventuali problemi emersi. All'interno del calendario delle attività si prevedono quindi periodicamente dei momenti in cui si verifica l'andamento del laboratorio sotto vari punti di vista: i contenuti del laboratorio, l'operatività (controllo dello stato di avanzamento delle singole realizzazioni), la relazione con gli esperti esterni, la relazione con il personale della scuola sui fronti amministrativo e organizzativo.

Alla fine del progetto si prevede invece un momento dedicato alla valutazione finalizzato alla capitalizzazione delle buone prassi.

Come durante il processo laboratoriale valutare il lavoro svolto non significa esprimere un giudizio di merito, bensì rendersi conto del punto al quale si è giunti e riflettere criticamente su quanto si è realizzato per progettare il futuro, così, rispetto all'esito finale - che è ancora troppo spesso l'unica occasione di valutazione - la valutazione del prodotto può avvenire secondo criteri di coerenza, novità e creatività espressiva, di chiarezza ed efficacia comunicativa, di capacità di risolvere eventuali problemi.

La partecipazione a rassegne esterne alla scuola non ha il valore di premiare l'eccellenza - fatto che innesca spesso dinamiche competitive estranee agli obiettivi del teatro della scuola - ma di



un confronto fra poetiche, fra itinerari educativi didattici e di ricerca espressiva, dando voce alle istanze del mondo giovanile.

La documentazione è ormai un fatto acquisito dal mondo della scuola quando è intesa come produzione di un video dello spettacolo finale e, talvolta, di alcune fasi di lavoro del laboratorio; ben più raramente si tiene conto fin dalla progettazione che la documentazione è cruciale al fine di produrre strumenti che possono servire a molto di più: a promuovere, valutare, cercare fondi per il futuro del laboratorio. Lo stesso vale per le pratiche di monitoraggio e valutazione che non sono altrettanto diffuse.

È importante però porsi il problema della necessità di monitorare il lavoro: da un lato per non disperdere elementi di esperienza che possono essere utili nelle future progettazioni e restare patrimonio dell'équipe e della scuola in generale, dall'altro per creare attraverso questi semplici dispositivi una maggior condivisione del progetto teatrale o musicale all'interno dell'istituto.



6. Relazione della scuola con le istituzioni esterne

Come è dichiarato nel Format, un tratto irrinunciabile del Progetto LAIV è la collaborazione tra la scuola e un'istituzione esterna: enti teatrali, enti musicali, scuole di teatro, di musica, e così via. Questa collaborazione può avvenire nei modi più semplici: il progetto parte dalla scuola che cerca all'esterno l'istituzione che può partecipare o, viceversa, il progetto è proposto alla scuola dall'istituzione. È la formula che gli studiosi di relazioni fra istituzioni chiamano "Us/Them Process" e, più propriamente, *cooperazione*. Più produttiva risulta essere la formula "We Process" o, più propriamente, *collaborazione*, in cui il progetto è allestito *insieme*: la scuola espone i propri bisogni e l'istituzione propone le possibili risposte in base alle proprie competenze.

È importante che la scuola non lavori in solitudine, ma che coinvolga in tutte le fasi del laboratorio operatori professionisti in ragione delle competenze specifiche che le istituzioni competenti nella conduzione di laboratori musicali o teatrali possono mettere a sua disposizione.

I docenti hanno bisogno di sostenere le proprie competenze compromettendosi con la "cultura del fare". Il partenariato arricchisce i docenti sulle metodologie laboratoriali e li stimola a utilizzare il laboratorio teatrale o musicale a fini didattici, mentre nell'azione di conduzione individua, valorizza, organizza, le forze dei singoli e del gruppo - forze inventive, progettuali e realizzative - nella direzione di un obiettivo comunicativo. Per paradosso è più facile cadere nell'imitazione del teatro professionale quando il conduttore è un docente, mentre quando il conduttore è un operatore musicale o teatrale con esperienza del mondo scolastico è più facile valorizzare le potenzialità del teatro e della musica fatti dai giovani. In questo partenariato c'è un'idea di contagio: il docente apprende dal laboratorio metodologie funzionali alla pratica formativo-pedagogico-didattica e l'operatore declina il suo saper fare in senso più ampio.

Per queste ragioni è essenziale che l'istituzione esterna acquisisca una certa familiarità con il POF della scuola; più in generale, con le tematiche pedagogiche e didattiche che la sostanziano; più in particolare, con la funzione delle arti performative nell'educazione e con le metodologie laboratoriali.

Ognuno dei tipi di laboratorio elencati in precedenza può essere praticato come esperienza autonoma, autosufficiente; oppure può essere parte integrante di una performance più complessa, realizzata all'interno dello stesso istituto (per esempio un laboratorio teatrale) o all'esterno (per esempio il laboratorio corale di un liceo fornisce i cori per una rappresentazione del piccolo teatro cittadino).

Si è detto più volte che nel fare teatro con i giovani non ci sono regole certe; non è quindi possibile dare indicazioni su quali enti scegliere, ma si possono fornire alcuni suggerimenti su come orientarsi nella scelta di un'istituzione teatrale o musicale. Innanzitutto bisogna partire dalle intenzioni e dagli obiettivi della scuola: per esempio, se il bisogno di una classe o della scuola è l'integrazione fra diverse etnie, si cercherà un ente con operatori che abbiano esperienza in tal senso e che abbiano sviluppato una capacità specifica di lavoro piuttosto sul corpo e con la musica che non sul testo. Detto questo, un primo screening va fatto a tavolino leggendo i curricula degli enti e



verificandoli con colleghi di altre scuole che hanno già collaborato con questi. Successivamente deve essere avviato un contatto diretto con l'istituzione: si esprimono i propri bisogni e le intenzioni di progetto se esplicite e si verificano con l'operatore espresso dell'ente le ipotesi di risposta o proposta.

Nelle offerte formative degli enti deve essere posta attenzione al fatto che siano rispondenti ai bisogni della scuola: bisogna cioè privilegiare non quelle dove il teatrante o il musicista ha una propria finalità di ricerca (trattando gli studenti come professionisti), ma quelle dove il conduttore mette le sue competenze al servizio del progetto formativo della scuola, responsabilizzando i ragazzi verso un proprio risultato espressivo comunicativo. Devono essere privilegiati quegli enti che riescono a porre attenzione al progetto anche negli schemi più precisi di linguaggi o di immaginari: per esempio, nel fatto che una scuola o una classe voglia montare un musical. Anche in questa situazione, che i ragazzi possono aver scelto con stereotipi televisivi precostituiti, si può privilegiare la scelta di un'istituzione capace di trasformare l'intenzione di progetto in una ricerca espressiva originale dei ragazzi.

Nelle richieste improprie ci sono anche quelle economiche: è ovvio che la scuola, anche attraverso il Progetto LAIV, deve puntare a un'alta qualità di rapporto con operatori e istituzioni teatrali musicali; è altrettanto ovvio che c'è uno standard medio di richieste del mondo professionale che opera progetti formativi con la scuola. La scelta di soggetti che, dal punto di vista economico, propongano eccessivi scostamenti al ribasso o al rialzo va analizzata per lo meno con attenzione.

I contenuti del laboratorio devono essere concordati con l'ente partner e deve essere fatta almeno una verifica a monte e a metà percorso. Dal punto di vista delle metodologie, in fase di scelta è opportuno assicurarsi che l'operatore proposto dall'ente partner sia disponibile alla collaborazione e proponga una metodologia laboratoriale con esercizi di riscaldamento, rilassamento, improvvisazione, drammatizzazione, composizione, piuttosto che di tecnica/dizione o regia. Infine è bene monitorare durante la conduzione l'andamento del gruppo.



7. Relazione della scuola con il territorio

Sin dal primo anno è importante che la scuola che attiva laboratori teatrali e/o musicali si ponga il problema della sua relazione con il territorio. È naturalmente molto diverso se la scuola ha sede nella metropoli o in una cittadina, in un capoluogo o in campagna, se è bacino per studenti di zona o che arrivano da lontano. In ogni caso, sia nell'ottica del merito, sia in previsione di diventare autonomi dal punto di vista delle risorse, avviare processi di dialogo con il territorio è importante per la crescita del progetto.

Dopo la presentazione degli esiti a scuola può avvenire che in momenti di aggregazione territoriale - la festa del paese - o di natura sociale - in ospedale o all'inaugurazione di un centro giovanile - il gruppo possa esibirsi in situazioni extrascolastiche. Non è un percorso né semplice né obbligatorio ma può essere, e quando accade è significativo, che il teatro e la musica costruiscano percorsi di relazione e reti fra generazioni a livello del tessuto sociale.

In vista della progressiva autonomia economica bisogna attivare dal secondo anno, a seguito della presentazione dei risultati del primo anno, piccoli sponsor per sostegni diretti e indiretti. Si parte dalla scuola e dalle sue risorse per l'autonomia, per coinvolgere le famiglie e poi il tessuto esterno, dai possibili fornitori di merce - tipografie, cartolerie per i materiali, negozi di materiale tecnico - fino alla ricerca di sostenitori finanziari - la banca locale, commercianti o altro. Benché possa sembrare paradossale, è meno difficile trovare sostegno nelle piccole comunità, piuttosto che nella metropoli, anche sfruttando il calendario festivo, legato alla tradizione.



8. Bibliografia

8.1 Sul laboratorio di musica e di teatro musicale

- AA. VV., *La musica e gli adolescenti*, Torino, EDT 2004.
- BOVE, Paolo, *Il "Teatromusicale". Un'esperienza interdisciplinare*, Milano, IPOC 2006.
- CAPPELLI Fiorella, TOSTO Ida Maria, *Geometrie vocali. Giochi di improvvisazione tra musica, immagine e poesia*, Milano, Ricordi 1993.
- CASELLA Rosanna, *Avvio alla pratica strumentale. Aspetti formativi e istituzionali*, Milano, Ricordi 1988.
- DALMONTE Rossana, JACOBONI Maria Pia, *Proposte di musica creativa nella scuola*, Bologna, Zanichelli 1978.
- DELALANDE François, *Le condotte musicali*, Bologna, Clueb 1993.
- DELFRATI Carlo, *Fondamenti di pedagogia musicale*, Torino, EDT 2008.
- *La voce espressiva*, Milano, Principato 2002.
 - *Musica in scena*, Torino, EDT 2003.
 - *Il maestro ben temperato. Metodologie dell'educazione musicale*, Milano, Curci 2009.
- FABBRI, Franco, *Il suono in cui viviamo. Inventare, produrre e diffondere musica*, Milano, Feltrinelli 2008.
- FERRARI, Franca, STROBINO Enrico, *Imparerock. A scuola con la popular music*, Milano, Ricordi 1994.
- GAGGILO Amedeo, *Educazione musicale e nuove tecnologie*, Torino, EDT 2003.
- GASPERONI G. - MARCONI L. - SANTORO M., *La musica e gli adolescenti. Pratiche, gusti, educazione*, Torino, EDT 2004.
- GUARDABASSO Giovanna - LIETTI M. Teresa, *Suoni e idee per improvvisare*, Milano, Ricordi, Quaderni della SIEM n. 9, 1995.
- PAYNTER John, *La musica nella media superiore*, Milano, Unicopli 1986.
- *Suono e struttura. Creatività e composizione musicale nei percorsi educativi*, Torino, EDT 1996.
- PAYNTER John - ASTON Peter, *Suono e silenzio. Progetti di musica creativa nella scuola*, Torino, ERI 1980.
- SELF Gorge, *Alla scoperta di nuovi mondi sonori*, Milano, Suvini Zerbinì 1983.
- SPACCAZOCCHI Maurizio, STROBINO Enrico, *Piacere musica*, Mercatello sul Metauro, Progetti Sonori 2006.
- STROBINO Enrico, *Musiche in cantiere. Proposte per il laboratorio musicale*, Milano, Franco Angeli, CSMD, 2001.



8.2 Sul laboratorio di teatro

AA. VV., *Scena educazione materiali per un'indagine sul teatro per e dei ragazzi in Europa e nel mondo*, Roma, ETI 1995.

ALBERIONE Ezio, PAGLIARECCI Maria Pia, *Teatro da scoprire uno spazio per la creatività e la relazione*, Milano, Edizioni Paoline 1998.

ANTONACCI Francesca, CAPPÀ Francesco, *Riccardo Massa. Lezioni su Il teatro, la peste, l'educazione*, Milano, Franco Angeli 2001.

ATTISANI Antonio, *Un teatro apocrifo*, Roma, Medusa 2006.

BARBA Eugenio, *L'arte segreta dell'attore*, Lecce, Argo 1996.

BENEVENTI P., *Fare animazione teatrale*, Torino, Sonda 1993.

BERNARDI Claudio, *Il teatro sociale*, Roma, Carocci 2004.

BION Wilfred R., *Apprendere dall'esperienza*, Roma, Armando 1998.

BLASICH Gottardo, *Drammatizzazione nella scuola proposte e interventi per la creatività di gruppo*, Torino, Elle DI Ci 1981.

BROOK Peter, *Lo spazio vuoto*, Bologna, Bulzoni 1998.

- *La porta aperta*, Torino, Einaudi 2004.

CALLOIS Roger, *I giochi e gli uomini*, Milano, Bompiani 1981.

CAPPÀ Felice, GELLI Piero, *Dizionario dello spettacolo del Novecento*, Milano, Baldini e Castoldi 1998.

CAPPÀ Francesco, *La materia invisibile. Corpo e carne in Antonin Artaud*, Milano, Mimesis 2002.

CASSANELLI Fabrizio, GARZELLA Alessandro, *L'attore sociale, utopia formativa nell'arte teatrale*, Maria Pacini Fazzi editore 2002.

CRUCIANI Fabrizio, *Teatro del Novecento: registi pedagoghi e comunità teatrali nel XX secolo*, Firenze, Sansoni 1985.

D'ANGELI C., *Forme della drammaturgia. Definizioni ed esempi*, Torino, Utet.

DALLA PALMA Sisto, *Teatro di ricerca e strategie educative in Educazione al teatro a cura di Caminetti*, Milano, Vita e Pensiero.

DEMETRIO Duccio, *Raccontarsi l'autobiografia come cura del sé*, Milano, Cortina 1995.

DI RAGO Rosa, a cura di, *Il Teatro della scuola. Riflessioni indagini ed esperienze* Milano, Franco Angeli 2001.

ETI, *Scena educazione per un rapporto organico tra scuola e teatro*, Roma, 1995.

FRANZA Angelo M., *Retorica e metaforica in pedagogia*, Milano, Unicopli 1988.

GARAVAGLIA Valentina, *Teatro educazione e società*, Torino, Utet 2007.

GARDNEER H., *L'educazione delle intelligenze multiple. Dalla teoria alla prassi pedagogica*, Milano, Anabasi 1995.

GHIGLIONE Alessandra, *Teatro e formazione. I laboratori di drammaturgia*, Quaderni di spettacolo, Bergamo 1995.

GIACOBAZZI Laura, *Laboratorio di animazione e tecniche teatrali*, Brescia, La Scuola 1998.

GOLEMAN Daniel, *Intelligenza emotiva*, Milano, Rizzoli 1996.

GROTOWSKJ Jerzy, *Per un teatro povero*, Bologna, Bulzoni 1979.

HUIZINGA J., *Homo ludens*, Torino, Einaudi 1982.

MANTEGAZZA Raffaele, *L'educatore, manuale di formazione teatrale per educatori*, Bari, La Meridiana 2006.



MASSA Riccardo, *Educare o istruire?*, Milano, Unicopli 1987.

- *Istituzioni di pedagogia e scienze dell'educazione*, Bari, Laterza 1997.

- *Cambiare la scuola*, Bari, Laterza 1997.

MEDURI Paolo, *Ragazzi attori spettatori ragazzi*, Edizioni CTB.

MELANO Graziano, *Percorsi di educazione al teatro*, Torino, IRRSAE 2000.

MINISTERO della Pubblica Istruzione, *Geografia del teatro scuola in Italia*, Leonardo editore 2001.

MORENO Jacob Levi, *Manuale di psicodramma*, Roma, Astrolabio 1985.

PALAZZI Renato, *La tecnica e il gioco in I linguaggi perduti del gioco*, La casa Uscher 1981.

PASSATORE Franco, *Un animatore che viene dal teatro*, Scena 1978.

PERISSINOTTO Loredana, *Idee per il teatro a scuola e nella comunità*, Roma, Armando 1998.

- *Teatri a scuola. Aspetti risorse tendenze*, Torino, Utet 2001.

PONTREMOLI A., *Teoria e tecniche del teatro educativo e sociale*, Torino, Utet 2005.

SAVOIA SCARAMUZZINO, *Tutti giù dal palco*, Milano, Salani 1998.

TOSTO T., *Manuale del laboratorio teatrale*, Roma, Università popolare 1997.

WATZALAWICK Paul, *Pragmatica della comunicazione umana*, Roma, Astrolabio 1971.

WINNICOTT D. W., *Gioco e realtà*, Roma, Armando 1974.

8.3 Su danza e motricità

GOUGH Marion, *A tu per tu con la danza*, Bologna, Mousikè Progetti Educativi 2002.

MARTINET Susanne, *La musica del corpo. Manuale di espressione corporea*, Trento, Erickson 1992.

WILLE Anne-Marie, *Il corpo musicale*, Roma, Armando 2005.

ZAGATTI Franca, *La danza educativa. Principi metodologici e itinerari operativi per l'espressione artistica del corpo nella scuola*, Bologna, Mousikè Progetti Educativi 2004.

8.4 Programmi di informatica musicale

8.4.1 Programmi per la scrittura

- Finale note pad (www.finalemusic.com/notepad)
- Denemo (denemo.sourceforge.net)
- Canorus (canorus.berlios.de/wiki/index.php/Main_Page)

8.4.2 Sequencer

- www.mutools.com/downloads.html (MuLab Free)
- frinika.sourceforge.net (Frinika)
- www.acidplanet.com/tools/?p=acid (Acid Xpress)
- www.anvilstudio.com (Anvilstudio)



8.4.3 Editor audio

- audacity.sourceforge.net

8.4.5 Arranger

- www.band-in-a-box.com/it

8.4.6 Player

- www.apple.com/it/itunes/download
- www.videolan.org/vlc

8.4.7 Sintetizzatori

- www.buzzmachines.com
- www.kloria.com/software/musical/myorgan
- www.friedspace.com/freeprogs/Free.html

8.4.8 Decoder/Encoder

- www.nesoft.org/index.shtml
- www.media-convert.com
- cd-to-mp3.firefoxgrab.com/cd-ripper

8.4.9 Collegamenti ad altri siti

- www.freebyte.com/music



9. Appendice: Tecniche di Project Management

Dall'ideazione alla chiusura del progetto.

con il patrocinio del



Si riportano qui le schede realizzate dalla società The Project Management Lab® per Fondazione Cariplo in occasione della recente sperimentazione volta alla promozione dello sviluppo e del confronto delle competenze di gestione dei progetti con le organizzazioni nonprofit - comprese le istituzioni scolastiche. L'iniziativa è stata patrocinata dal PMI® - Project Management Institute - Northern Italy Chapter. Le schede illustrano in che modo e con quali strumenti è possibile impostare correttamente un progetto, pianificarlo, verificarne l'avanzamento e chiuderlo.

9.1 Ideazione

Indice

1. Gestire il progetto: un Modello di riferimento
 2. L'Ideazione del progetto: Schema generale
 - ☑ Passo 1 - Analizzare i Bisogni
 - ☑ Passo 2 - Elaborare le Soluzioni
 - ☑ Passo 3 - Definire le Modalità di realizzazione
 - ☑ Passo 4 - Stimare i Costi/Benefici
 - ☑ Passo 5 - Assegnare il Mandato di progetto (se il progetto viene approvato)
-



1- Gestire il progetto: un punto di partenza



“Quelli che s’innamoran di pratica senza scienza son come ‘I nocchieri ch’entra in navilio senza timone o bussola, che mai ha certezza dove si vada”

dagli Aforismi di Leonardo Da Vinci (1452-1519)

1- Gestire il progetto: definizione di Progetto

- Dal latino *pro-* ‘in avanti’, a *pro-jacere* ‘gettare in avanti’, all’indoeuropeo in cui si richiama, fra l’altro, la prua della nave.
- Radice comune a:
Progresso (camminare in avanti),
Processo (condurre innanzi),
Programma (scritto prima).



Un progetto è un’iniziativa con una **durata determinata**, motivata da **obiettivi chiari**, volta a realizzare uno **specifico prodotto o servizio o risultato** attraverso l’impiego di risorse **materiali, finanziarie e umane**.



requisiti da soddisfare

Fonte: Francesco Varanini - Supplemento a "Le Parole del Manager" - Guerini e Associati, 2005



1- Gestire il progetto: il Progetto è qualcosa di ...

- Finalizzato: *“risultati tangibili e utili”*
- Innovativo: *“il mondo prima e dopo il progetto”*
- Visibile: *“sul palcoscenico, nel bene e nel male”*
- Temporaneo: *“inizio, fine, scadenze intermedie”*
- Progressivo *“si chiarisce e si regola strada facendo”*
- Collaborativo: *“più gruppo e meno gerarchia”*
- Rischioso: *“incerto per natura”*
- Riutilizzabile: *“formidabile fonte di conoscenza”*
- ma soprattutto ... Unico!

1- Gestire il progetto: Regole d’oro di progetto

- Adattare il metodo alla realtà
- Sono le persone, in gruppo, che fanno la differenza
- Ricerca del *giusto mix* fra Tempi, Costi e Qualità del risultato
- L’ottimo è l’ideale, ma anche l’abbastanza è un obiettivo rispettabile
- L’importante non è il piano ma il pianificare
- Comunicazione circolare e continua (il progetto ti parla, ascoltalò!)
- Emisfero sinistro + Emisfero destro
- Una sola risposta giusta? No grazie, meglio più risposte plausibili
- Coinvolgere gli esperti
- ...

e la tua regola?



1- Gestire il progetto: perché i progetti falliscono?

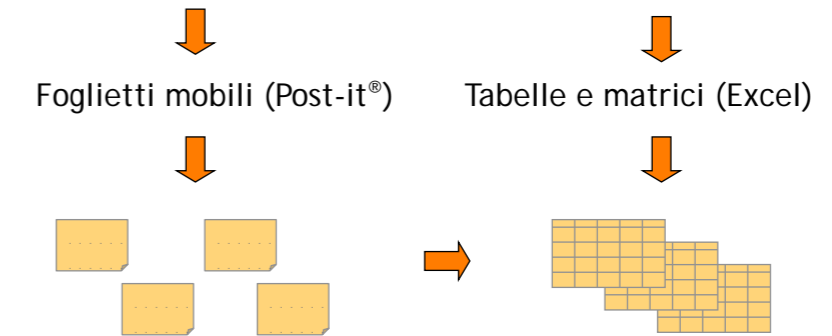
- Per la mancanza di una comunicazione costante ed efficace fra tutti gli attori coinvolti
- Per lo scarso coinvolgimento di alcuni soggetti che sono direttamente o indirettamente interessati (nel senso di portatori di interesse)
- Per l'accettazione di obiettivi non chiari, eccessivamente ambiziosi o addirittura irrealistici rispetto alle condizioni date
- Per l'ambiguità con la quale vengono assegnati i ruoli e soprattutto le responsabilità (responsabile = abile a rispondere)
- Per la mancata applicazione di metodi strutturati con cui fare le cose rendendo "tracciabile" il percorso progettuale



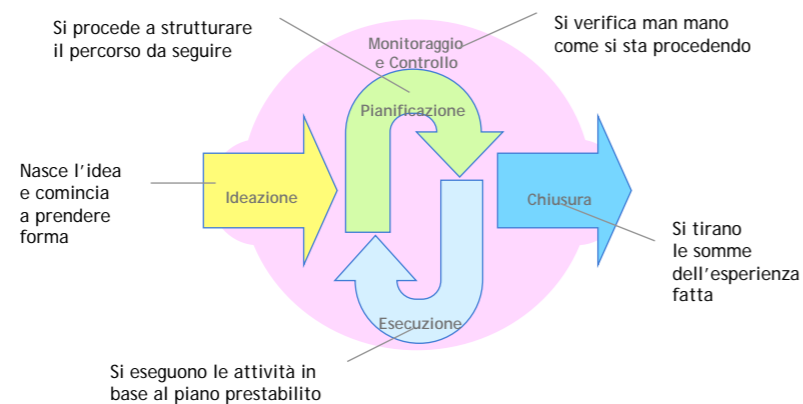
1- Gestire il progetto: gli strumenti a supporto

Per esplorare insieme, elaborare, condividere
(focus sulla Collaborazione)

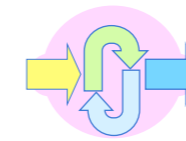
Per documentare, informare, riutilizzare
(focus sulla Strutturazione)



1- Gestire il progetto: Ciclo di vita del Progetto



2- L'Ideazione del progetto: in cosa consiste



- **Finalità:** valutare la fattibilità di un'idea (da un insieme di bisogni ad una soluzione sostenibile).
- **Input:** i problemi e/o le opportunità espresse in un determinato contesto.
- **Output:** l'approvazione o meno del progetto, e, nel caso di approvazione, l'assegnazione del Mandato di Progetto.



2- L'Ideazione del progetto: principi da seguire

1° principio - Sviluppo incrementale

L'Ideazione esplora il contesto del possibile progetto. In questa esplorazione i punti fermi sono pochi e le incertezze tante. L'approccio da seguire è dunque di tipo incrementale, ricorsivo, iterativo. Ciò significa fissare pochi punti chiave ed ottenerne la condivisione da parte degli attori interessati. Ottenuto ciò si passa ad un'analisi più approfondita di aspetti conseguenti a tali scelte di fondo. Il profilo del progetto si viene così via via chiarendo ed i contorni da sfumati diventano sempre più definiti. L'Ideazione alterna momenti di analisi ed elaborazione a momenti di confronto ed approvazione o riformulazione. In questo modo si evita di spendere tempo e risorse salvo poi scoprire che i presupposti iniziali non erano validi e/o condivisi.

2° principio - Convergenza sull'Ambito del progetto

La cosa da consolidare al più presto durante l'Ideazione è l'Ambito del progetto (sinonimi: perimetro, raggio di azione, area di intervento). Il rischio che infatti si corre è quello di avviare una Ideazione "senza confini" perdendosi nei meandri del contesto che ha sollecitato il possibile progetto. L'Ambito va chiarito, comunicato, condiviso. Durante l'Ideazione l'Ambito può essere tuttavia rivisto, aumentandolo o riducendolo. Come si dice in gergo "vengono spostati dei paletti": ciò però non significa legittimare l'assenza di paletti. Ecco alcune domande che aiutano nella definizione dell'Ambito di progetto: "di che cosa stiamo parlando?", "qual è il tema in esame?", "che cosa dobbiamo considerare, pena svuotare di significato l'Ideazione?", "che cosa sicuramente non prenderemo in esame?", "qual è il nocciolo della questione?", "qual è il cuore del problema?", "che cosa merita tutta questa attenzione?".

2- L'Ideazione del progetto: principi da seguire (segue)

3° principio - Divergenza sulle Soluzioni

L'Ideazione deve essere necessariamente "aperta", almeno in fase iniziale. Ci possono essere infatti molti modi di rispondere ai bisogni (sinonimi: esigenze, attese, aspettative) che stanno alla base dell'Ideazione del progetto. Alle figure responsabili dell'Ideazione viene pertanto richiesto, specialmente se l'ambito del progetto è complesso, di elaborare e far elaborare un ampio ventaglio di possibili soluzioni (si dice in gergo "istruire la decisione"). In questo modo gli attori interessati saranno messi nella miglior condizione di poter dare una priorità alle soluzioni, una volta valutato il ventaglio offerto (si dice in gergo "prendere la decisione").

4° principio - Quantificare

Una regola del Project Management è che "un fenomeno non quantificato è un fenomeno non gestibile". Pensiamo ad esempio all'ingovernabilità di un progetto con attività senza le stime dei carichi di lavoro, dei costi e della durata. In fase di Ideazione si sa che quantificare è molto difficile in quanto il progetto non ha ancora assunto una fisionomia ben precisa. Le stime saranno soggette ad un margine di errore più ampio, ma non per questo vanno affrontate con superficialità. Le stime pertanto devono fissare gli ordini di grandezza in gioco dichiarando al tempo stesso i criteri adottati per formulare tali stime. Le stime si possono riferire ai costi, ai benefici, ai rischi, alla tempistica di ciascuna "alternativa di soluzione" proposta. Le stime iniziali possono essere ulteriormente raffinate man mano che l'Ideazione avanza e il progetto si chiarisce.



2- L'Ideazione del progetto: principi da seguire (segue)

5° principio - Ascoltare gli Attori interessati

L'Ideazione mette spesso per la prima volta a confronto attori numerosi ed eterogenei per specializzazione, provenienza organizzativa, cultura, storia. Questo è particolarmente vero nei progetti in partenariato, nei quali più soggetti si accordano per la realizzazione congiunta del progetto. Pertanto, durante l'Ideazione, vanno attentamente esplorati gli interessi in gioco. Non necessariamente infatti tali interessi convergono, anzi ... E' dunque vitale per la fattibilità del progetto, identificare e classificare gli attori ed i loro interessi rispetto al possibile progetto. Gli interessi espressi degli attori non sono né giusti né sbagliati ... sono in quanto tali! Compito delle figure responsabili dell'Ideazione è quello di scoprire e capire le motivazioni che stanno alla base degli interessi, di valutare le loro coerenze/incoerenze rispetto all'ambito del progetto ed alle alternative di soluzione che si stanno delineando.

6° principio - Comunicare, comunicare, comunicare!

L'Ideazione è caratterizzata da un notevole "rumore di fondo". Tutti gli attori interessati si sentono giustamente autorizzati a "dire la loro". I punti fermi sono pochi e poco conosciuti. Ogni giorno possono nascere novità che rimettono in discussione i punti fermi. Il rischio è che tutti parlano e nessuno si ascolta! Lacune di comunicazione inattivano l'Ideazione e la riportano al punto di partenza. Le figure responsabili dell'Ideazione devono pertanto fungere da regista del sistema di comunicazioni tra gli attori interessati. Un regola d'oro del Project Management dice che "il Capo Progetto (n.d.r. in questo caso il Responsabile dell'Ideazione del progetto) deve dedicare il 90% del proprio tempo a comunicare". Non c'è niente di più vero per la fase di Ideazione del progetto!

2- L'Ideazione del progetto: schema generale

Passo	Strumento
1. Analizzare i Bisogni	Tabella Attori/Bisogni
2. Elaborare le Soluzioni	↓ Profilo della Soluzione
3. Definire le Modalità di Realizzazione	↓ Piano di Intervento
4. Stimare i Costi/Benefici	↓ Schema Costi/Benefici
5. Assegnare il Mandato di progetto (se il progetto è approvato)	↓ Carta d'identità del progetto



Ideazione, Passo 1-: Tabella Attori/Bisogni

- **Che cos'è?** è uno schema sintetico che elenca e mette in priorità i **bisogni** espressi a vario titolo dagli **attori** potenzialmente interessati, rispetto al tema generale oggetto dell'Ideazione del progetto.
- **Istruzioni per l'uso:**
 1. enunciare sinteticamente il **tema generale** da esplorare
 2. elencare tutti **gli attori** potenzialmente interessati
 3. per ciascun attore descrivere i **bisogni** che esprime rispetto al tema
Un attore potrebbe esprimere più bisogni
 4. dare un **peso di importanza** a ciascun bisogno espresso
 5. mettere in evidenza le **principali aree di convergenza e di divergenza** dei bisogni espressi

Ideazione, Passo 1-: Esempio di Tabella Attori/Bisogni

Ideazione del progetto - Tabella Attori/Bisogni		
1-Tema generale proposto Introdurre a scuola un laboratorio di teatro musicale collocato al centro di un percorso interdisciplinare attuato con metodologia laboratoriale e svolto sia in ambito curricolare che extra. Il progetto deve prevedere un alto coinvolgimento degli studenti in tutte le fasi.		
<u>2.1-Attore</u>	<u>2.2-Bisogno</u>	<u>2.3-Importanza</u> (1=bassa 5=alta)
Studenti	•Svolgere una attività insieme ai compagni •Dedicarsi a una attività espressiva	5 4
Docenti	•Migliorare il successo scolastico; prevenire l'abbandono •Creare occasioni di lavoro interdisciplinare •Applicare la didattica laboratoriale	4 5 5
Genitori	•Migliorare il successo scolastico •Sviluppare il senso di autonomia e responsabilità dei figli	4 5
<u>3.1-Aree di Convergenza dei bisogni</u>		<u>3.2-Aree di Divergenza dei bisogni</u>
•Laboratorio -> scuola vissuta dagli studenti come luogo di socializzazione -> motivazione allo studio -> miglioramento del rendimento		•Desiderio degli studenti di "svagarsi" e necessità dei docenti di ricondurre il laboratorio a un ambito didattico



Ideazione, Passo 2-: Profilo della Soluzione

- **Che cos'è?** è una scheda che descrive le **caratteristiche distintive** della soluzione che si intende proporre in risposta ai bisogni individuati e pesati. La soluzione delimita l'ambito di intervento del possibile progetto, rispetto al tema generale posto. Se il tema è ampio e i bisogni numerosi, è normale proporre **più soluzioni**. Le soluzioni dovranno essere messe in **priorità di realizzazione** (progetto pluriennale).
- **Istruzioni per l'uso:**
 1. enunciare **gli obiettivi** che la soluzione si propone di conseguire. Il successo del progetto, se approvato, verrà misurato sul conseguimento di tali obiettivi. Avvalersi delle metriche di descrizione degli obiettivi
 2. formulare una descrizione sintetica della **soluzione nel suo complesso**
 3. specificare le **singole realizzazioni** previste dalla soluzione, vale a dire i Prodotti/Servizi che il progetto dovrà concretamente realizzare e rendere fruibili. Tali elementi sono la traduzione operativa degli obiettivi e pertanto devono essere comprensibili, tangibili, misurabili, verificabili

Ideazione, Passo 2-: Esempio di Profilo della soluzione

Ideazione del progetto - Profilo della Soluzione	
1-Obiettivi Concordare tra docenti un percorso interdisciplinare che affronti un tema osservabile dalle diverse "lenti" offerte dalle singole discipline e che sperimenti la metodologia laboratoriale. Progettare e realizzare un percorso di ricerca interdisciplinare in cui i contenuti curricolari si intrecciano con quelli del laboratorio performativo collegato; al laboratorio partecipano, su base volontaria, alcuni o tutti i ragazzi che collaborano alla ricerca. Monitorare il profitto di ciascuno studente per verificare le ricadute della sperimentazione.	
2-Titolo e descrizione sintetica della soluzione nel suo complesso "Enlightenment" Progetto di ricerca sull'Illuminismo, finalizzato all'approfondimento del tema in un'ottica interdisciplinare e al reperimento di materiali testuali e sonori da utilizzare nell'ambito di un laboratorio di teatro musicale collegato. Docenti coinvolti nella progettazione e conduzione della ricerca: Lettere, Storia e Filosofia, Matematica e Fisica.	
<u>3.1-Realizzazioni</u>	<u>3.2-Utilizzatori Finali</u>
Ricerca interdisciplinare	Studenti
Laboratorio performativo	Studenti
Spettacolo da presentare alla scuola e al quartiere	Comunità scolastica e territorio



Ideazione, Passo 3-: Piano di intervento

- **Che cos'è?** è uno schema che, per ogni soluzione proposta, riporta la **descrizione delle diversi componenti del piano di realizzazione** del progetto, così come si possono ipotizzare nella fase di Ideazione. Lo schema consente di valutare la strategia realizzativa della soluzione.
- **Istruzioni per l'uso:**
 1. individuare **gli attori** da coinvolgere e descrivere sinteticamente il **contributo** che dovranno fornire al progetto
 2. definire la **tempistica** di realizzazione in termini di dato inizio, data fine e scadenze intermedie del progetto
 3. elencare le **possibili aree di rischio** a cui il progetto potrebbe essere soggetto e stimare la gravità di ciascuna area identificata (gravità = incidenza negativa sugli obiettivi)
 4. descrivere le **modalità di controllo** che si intendono seguire per controllare l'avanzamento del progetto e per valutarne l'esito

Ideazione del progetto - Piano di intervento	
1-Titolo della soluzione: Enlightenment	
2-Attori coinvolti	
2.1-Denominazione Attore	2.2-Contributo che deve dare al progetto
Docente di Lettere	Coordinamento del progetto (ricerca + laboratorio) Laboratorio: Responsabilità su comunicazione con colleghi e DS-DSGA
Docente di Storia e Filosofia	Ricerca: Coordinamento della parte umanistica Laboratorio: Responsabilità su promozione interna (studenti) ed esterna (genitori, territorio)
Docente di Matematica e Fisica	Ricerca: Coordinamento della parte scientifica Laboratorio: Responsabilità su budget
Operatore	Conduzione del laboratorio; regia dell'esito spettacolare
3-Tempi di realizzazione	
3.1-Inizio progetto: 01/09/2009 3.2-Fine Progetto: 30/05/2010	
3.3-Scadenze intermedie e relativo risultato*: 15/12, 15/03 * vedi calendario di dettaglio	
4-Possibili Aree di rischio	
4.1-Area di rischio	4.2-Gravità 1=bassa 5=alta)
La tempistica della ricerca potrebbe confliggere con quella del laboratorio	4
Il mancato coinvolgimento degli studenti potrebbe inficiare l'efficace realizzazione della ricerca	4
5-Modalità di controllo (avanzamento lavori e valutazione finale)	
Riunioni bimestrali di SAL tra tutti gli attori coinvolti, mensili all'interno di ciascun gruppo di lavoro.	



Ideazione, Passo 4-: Schema Costi/Benefici

- **Che cos'è?** è uno prospetto che, per ciascuna soluzione proposta, riporta, da un lato la **struttura dei costi/ricavi di realizzazione del progetto** e dall'altro la **struttura dei benefici attesi dopo il termine del progetto**, vale a dire le ricadute positive nel tempo conseguenti al corretto completamento del progetto.
- **Istruzioni per l'uso:**
 1. elencare le **voci di costo** e per ciascuna voce fornire una **stima di spesa** indicando il livello di attendibilità della stima
 2. elencare le **voci di ricavo** e per ciascuna voce fornire una **stima di entrata** indicando il livello di attendibilità della stima
 3. ricavare il **margin** stimato del progetto (ricavi-costi)
 4. elencare e nel caso stimare le **diverse tipologie di benefici**
 5. esprimere un **giudizio sintetico** circa la sostenibilità del progetto dal punto di vista economico (quanto il progetto si giustifica)

Ideazione del progetto - Schema Costi/Benefici		
Titolo della soluzione: Enlightenment		
Struttura dei costi (per il completamento del progetto)		
Voce di costo	Importo	Criterio di stima
Prestazioni professionali di terzi	5.000 €	Preventivo da fornitori
Personale interno (docenti/ATA)	3.000 €	Tabelle ministeriali
Acquisto attrezzatura audio-luci	4.000 €	Preventivo da fornitori
Struttura dei ricavi (prima del completamento del progetto)		
Voce di ricavo	Importo	Criterio di stima
Contributo Fondazione Cariplo	6.000 €	Domanda di contributo
Cofinanziamento della scuola	3.000 €	Quota costi personale interno
Altre fonti di finanziamento	3.000 €	Contributo delle famiglie, altri bandi
Margin di progetto: 0 €		
Struttura dei benefici (dopo il completamento del progetto)		
Descrizione del beneficio	Importo (se beneficio quantificabile)	Criterio di stima (idem)
Attività didattiche innovative	-	-
Metodologie didattiche innovative	-	Rilevazioni sul rendimento degli studenti
Giudizio di sostenibilità del progetto: Media; nel corso dei tre anni bisogna sensibilizzare la scuola e i genitori perché sostengano il progetto anche dopo la fine del contributo della Fondazione Cariplo.		



Ideazione, Passo 5-: Carta d'identità del progetto

- **Che cos'è?** è un documento sintetico che riporta le **caratteristiche salienti del progetto**, così come approvato al termine della Fase di Ideazione. Ufficializza la nascita del progetto e dà **mandato formale** al Capo Progetto incaricato di realizzare il progetto.
- **Istruzioni per l'uso:**
 1. far emergere la ragion d'essere, l'essenza del progetto
 2. specificare **gli Obiettivi**: cosa ci si propone di conseguire, su che cosa verrà valutato il successo del progetto
 3. chiarire i **Confini** del progetto: cosa ne fa parte e cosa non ne fa parte
 4. focalizzare **gli Attori** del progetto
 5. sintetizzare le **Realizzazioni**, vale a dire i Prodotti/Servizi che il progetto dovrà concretamente realizzare e rendere fruibili.
 6. evidenziare i **vincoli** entro i quali il progetto deve muoversi: (tempo, costo, risorse, tecnologie, norme ...)

Carta d'identità del progetto	
<u>Titolo</u>	Enlightenment
<u>Obiettivi</u>	Progettare e realizzare un percorso di ricerca interdisciplinare sull'Illuminismo e collegarlo a un laboratorio di teatro musicale frequentato dagli studenti coinvolti nella ricerca e che ne utilizza i risultati.
<u>Ambito</u>	Educazione letteraria, storico-filosofica, matematico-scientifica, teatrale e musicale
<u>Attori</u>	Docenti, operatori, studenti, genitori
<u>Realizzazioni</u>	<ul style="list-style-type: none"> •Rapporto di ricerca interdisciplinare sull'Illuminismo •Laboratorio di teatro musicale (15 studenti, 40 ore) •Esito spettacolare
<u>Vincoli</u>	<ul style="list-style-type: none"> •tempi di realizzazione: settembre 2009-maggio 2010 •costi: 12.000 € •necessità di attrezzature tecniche per la messa in scena



9.2 Pianificazione

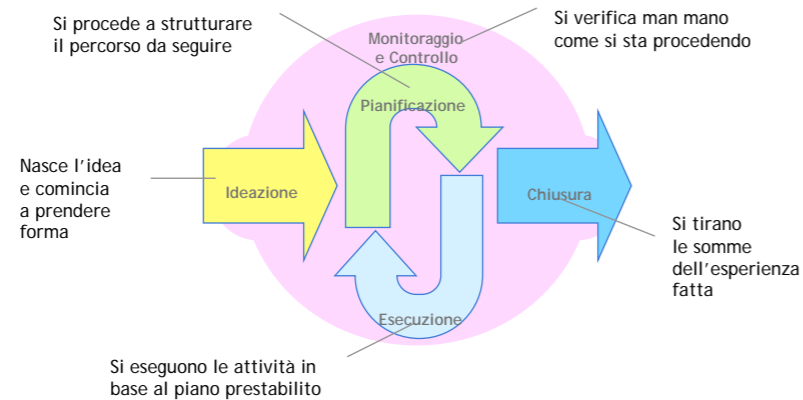
Indice

La Pianificazione del progetto: Schema generale

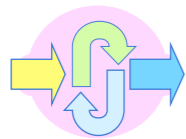
- Passo 1 - Definire le Attività da svolgere
- Passo 2 - Distribuire le Responsabilità
- Passo 3 - Stimare i Carichi di Lavoro
- Passo 4 - Determinare la Tempistica
- Passo 5 - Identificare i Rischi prioritari



1- Gestire il progetto: Ciclo di vita del Progetto



La Pianificazione: in cosa consiste



- **Finalità:** tradurre l'idea di progetto in una "sceneggiatura" eseguibile.
- **Input:** il Mandato di progetto, ovvero un documento ufficiale che sancisce formalmente la nascita del progetto ed autorizza l'utilizzo delle risorse.
- **Output:** il Piano di progetto, ovvero una sequenza di attività tempificate, quantificate, legate fra loro e chiaramente attribuite ai ruoli in gioco.



La Pianificazione: schema generale

Passo

1. Definire la Attività da svolgere
2. Distribuire le Responsabilità
3. Stimare l'impegno necessario
4. Determinare la Tempistica
5. Identificare i Rischi prioritari

Strumento

- Albero di progetto
- Matrice delle Responsabilità
- Matrice dei Carichi di Lavoro
- Calendario di progetto
- Tabella dei Rischi di progetto

Passo 1-: Definire le attività da svolgere

- Per identificare le attività da svolgere, occorre partire dalle Realizzazioni che il progetto deve produrre (esempio: Testo dell'opera teatrale) ponendosi una serie di domande relative al loro ottenimento (ad esempio: occorre progettare?, a chi è destinato?, come va interpretato?, è necessario operarne una sintesi?, etc.)
- Ogni attività identificata deve soddisfare una serie di requisiti quali:
 - produrre un realizzazione concreta e verificabile
 - essere attribuibile ad una responsabilità precisa
 - essere controllabile in termini di stato di avanzamento
- L'insieme delle attività viene rappresentato tramite l'**Albero di progetto**





Passo 1-: Albero di progetto 1/2

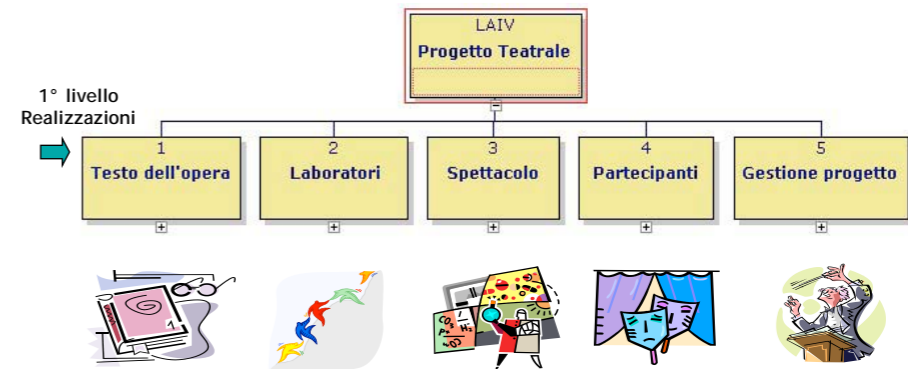
- **Che cos'è?:** è uno schema logico che riassume **tutto il lavoro** che deve essere svolto per produrre i risultati attesi. Il lavoro viene via via scomposto a diversi livelli di dettaglio, secondo una **logica ad albero gerarchico**.
- **Istruzioni per l'uso:**
 1. nel primo livello dell'albero (il più alto) mettere le **Realizzazioni**, riprendendo quelle indicate nella Carta d'identità. Usare i sostantivi.
 2. utilizzare **eventualmente** il secondo livello dell'albero per scomporre ciascuna Realizzazione nei suoi **Componenti** costitutivi. Usare sempre i sostantivi.
 3. nel livello successivo (secondo o terzo) dell'albero mettere le **Attività** da svolgere per produrre i Risultati. Usare i verbi di azione all'infinito.

Passo 1-: Albero di progetto 2/2

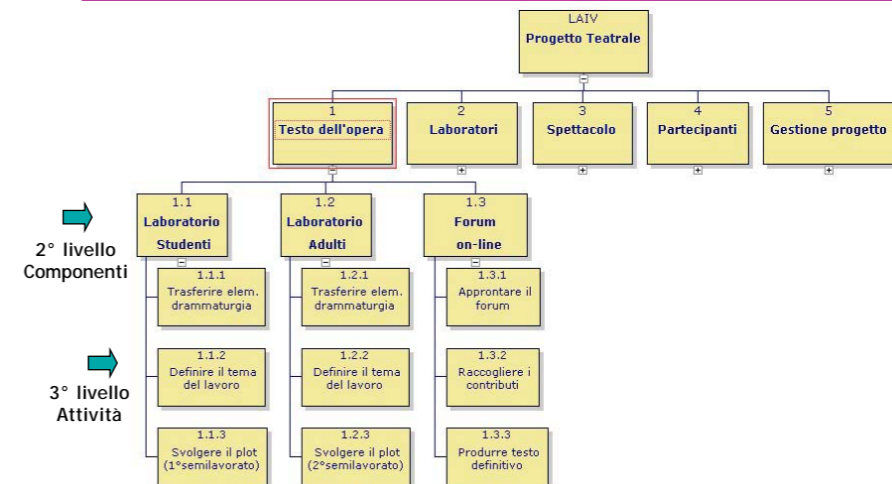
- **Istruzioni per l'uso (segue):**
 4. prevedere sempre al primo livello dell'albero un ramo con il nome **"Gestione progetto"**, che raggruppa tutte le attività di coordinamento del progetto, in quanto iniziativa complessa.
 5. identificare ogni elemento dell'albero con un **Codice univoco** (vedi esempio).
 6. lo schema va costruito con il contributo, attivo di tutti i componenti del **Gruppo di progetto**: *"lo schema ci rappresenta tutti!"*.
 7. lo schema riassume **tutto il progetto**: quello che non c'è nello schema non fa parte del progetto.
 8. Elaborare in maniera **incrementale** lo schema: andare per tentativi e prove di errore. Usare una parete ampia e dei Post-it.



Passo 1-: Esempio di Albero di progetto 1/6

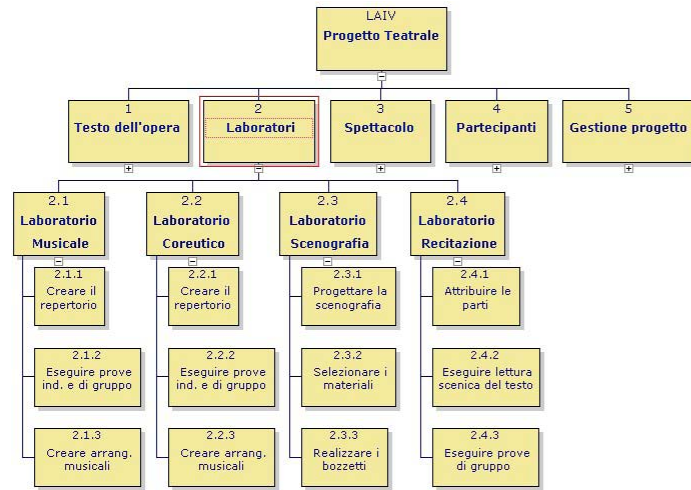


Passo 1-: Esempio di Albero di progetto 2/6

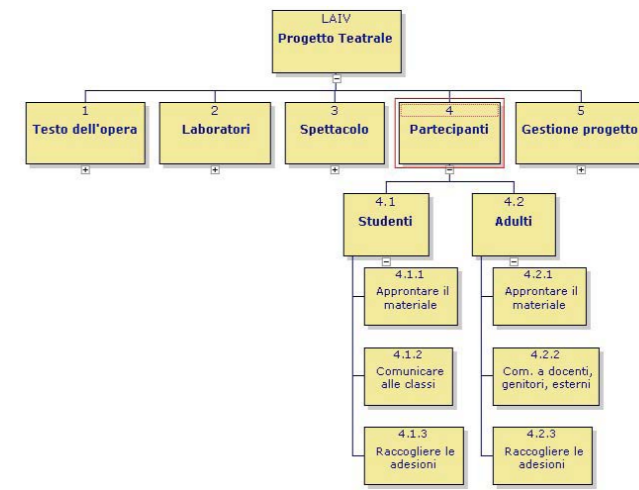




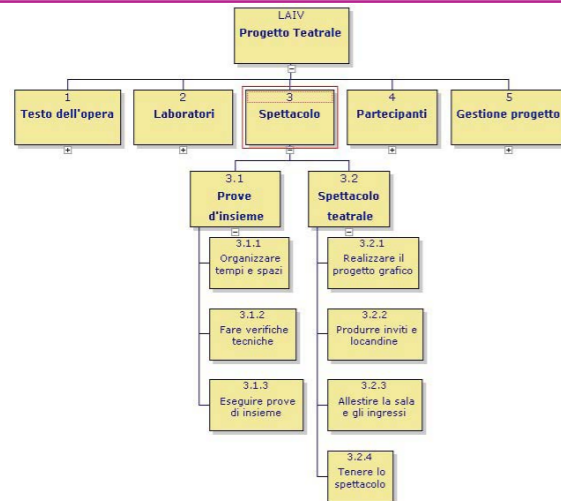
Passo 1-: Esempio di Albero di progetto 3/6



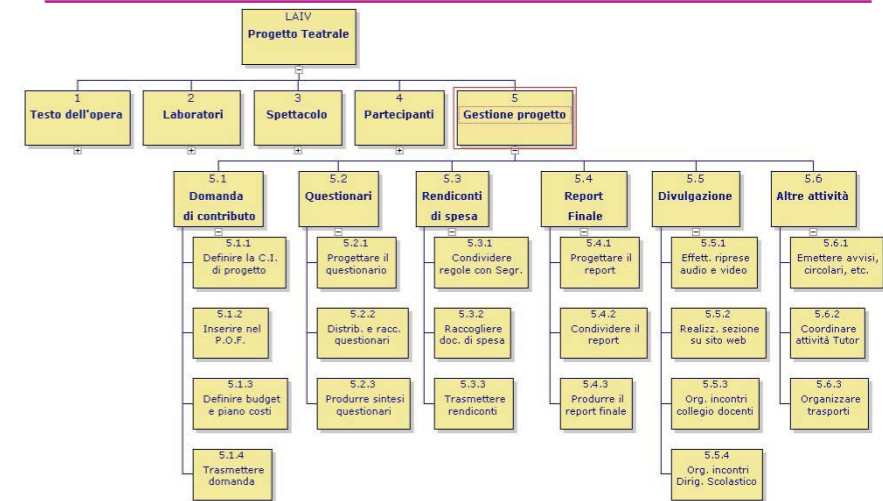
Passo 1-: Esempio di Albero di progetto 5/6



Passo 1-: Esempio di Albero di progetto 4/6



Passo 1-: Esempio di Albero di progetto 6/6





Passo 1-: Metafore dell'Albero di progetto

L'Albero del progetto è come ...

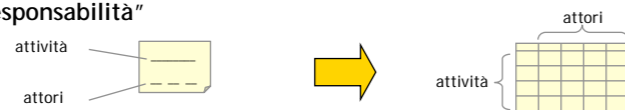
- uno spartito dove appoggiare le note da suonare insieme
- il sistema circolatorio: arriva fino a dove serve
- il maiale che non si butta via niente
- la mappa del tesoro
- il codice genetico
- l'albero di Natale
- l'esperanto che evita la torre di Babele
-
-

e la tua metafora?

Fonte: da corsi di formazione di Project Management tenuti da Walter Ginevri, PMP® e Tiziano Villa, PMP®.

Passo 2-: Distribuire le responsabilità

- Per ogni attività identificata, corrispondente alle "foglie" dell'Albero di progetto, occorre indicare gli attori coinvolti e precisarne anche il tipo di coinvolgimento e cioè:
 - chi è responsabile del risultato dell'attività
 - chi collabora all'esecuzione dell'attività
- Utilizzando i foglietti mobili, si consiglia di sfruttarne la parte bassa per indicare i vari attori attraverso delle abbreviazioni (es. DC: Docente, ST: Studenti, etc.) e delle sottolineature per indicare chi è responsabile
- Le informazioni relative all'assegnazione dei compiti e delle responsabilità saranno successivamente trasferite nella "Matrice delle Responsabilità"



Passo 2-: Matrice delle Responsabilità 1/2

- **Che cos'è?:** è uno schema che evidenzia i **Ruoli** coinvolti su ciascuna attività di progetto, con le relative **Responsabilità**. Rappresenta una sorta di accordo interno al Gruppo di Progetto e, più in generale, tra tutti gli attori coinvolti. In sintesi ci dice "Chi fa che cosa".
- **Istruzioni per l'uso:**
 1. Responsabilità = Assunzione di un **impegno** reale, per il successo del progetto.
 2. riportare nelle **righe** della matrice tutte le **Attività** dell'Albero di Progetto (elementi foglia).
 3. riportare nelle **colonne** i **Ruoli** coinvolti dal progetto (denominazione del ruolo e non singole persone).
 4. partendo dalla prima riga, marcare con una **X** gli **incroci** relativi ai ruoli che devono collaborare sull'attività presa in esame.

Passo 2-: Matrice delle Responsabilità 2/2

- **Istruzioni per l'uso (segue):**
 5. trasformare una delle X in R: la R identifica, tra tutti i ruoli coinvolti nell'attività in esame, il ruolo **responsabile del risultato specifico** che ci si attende dal completamento dell'attività. Chi ha la R funge di fatto da "piccolo Capo progetto" della singola attività.
 6. ci deve essere sempre **una e una sola** R per ogni riga della matrice.
 7. se nella riga è presente **una sola X**, automaticamente diventa R.
 8. la R può cadere in una **qualsiasi** colonna della matrice.
 9. si attribuisce la R al ruolo che per competenza sui temi trattati, per collocazione organizzativa, per capacità di influenzamento, garantisce rispetto all'attività in esame, la **maggiore probabilità di successo**.



Passo 2:- Esempio di Matrice Responsabilità

Matrice delle Responsabilità Progetto: Progetto Teatrale	Ruoli coinvolti (R = Responsabile - X = Collabora)									
	PM	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Operatore teatrale	Operatore musicale	Studenti	Genitori	Docenti	Altri adulti
3.1 Prove di insieme										
3.1.1 Organizzare tempi e spazi	X				R					
3.1.2 Fare verifiche tecniche						R	X		X	X
3.1.3 Eseguire prove d'insieme					R		X	X	X	X
3.2 Spettacolo teatrale										
3.2.1 Realizzare progetto grafico	X	R					X		X	
3.2.2 Produrre inviti e locandine				R			X	X	X	
3.2.3 Allestire la sala e gli ingressi	R						X	X	X	X
3.2.4 Tenere lo spettacolo	X	X	X	X	R		X	X	X	X

Passo 3:- Stimare l'impegno necessario

- Avendo identificato tutte le attività e assegnato le relative responsabilità, occorre ora stimare l'impegno, ovvero la **quantità di lavoro** che ciascuno degli attori coinvolti dovrà dedicare alle attività di cui sopra.
- In funzione della quantità di lavoro necessaria per ciascuna attività e del numero di persone che sono disponibili, è possibile determinare la **durata**, ovvero la **quantità di tempo** prevista per completare ogni attività.
- Le stime relative agli impegni possono essere registrate nella **Matrice dei Carichi di Lavoro** che, in considerazione delle caratteristiche particolari dei progetti didattici, può essere considerata come **opzionale**.
- Al contrario, la **stima della durata va comunque evidenziata** per ogni attività per essere poi usata nella successiva fase di "calendarizzazione" del progetto (si suggerisce di indicare tale stima in un angolo del Post-it).



Passo 3:- Matrice dei Carichi di lavoro

- **Che cos'è?:** è uno schema che quantifica l'impegno (carico di lavoro) che si stima sia necessario per completare ciascuna attività del progetto. Sommando i carichi dei rami si ricava il **carico di lavoro complessivo di tutto il progetto**.
- **Istruzioni per l'uso:**
 1. l'unità di misura del carico di lavoro è il **giorno/persona**. Un giorno/persona corrisponde ad 8 ore di lavoro a tempo pieno, indipendentemente dal numero di persone che ci lavorano.
 2. il carico di lavoro misura il **"Quanto"** e non il **"Quando"**.
 3. le stime vengono fornite da **chi ha la R nella riga da stimare**.
 4. la stima è un importante momento di confronto.

Passo 3:- Esempio Matrice Carichi di lavoro

Attività	Capo Progetto	R3	R4	R5	R ...	Totale carico per attività
3.1						
3.1.1		<u>3</u>	10	2		15
3.1.2	<u>5</u>		5			10
3.1.3		10				10
Totale carico per ruolo	5	13	15	2		35

I numeri sottolineati identificano le R, quelli non sottolineati le X



Passo 5-: Identificare i rischi prioritari

- Il progetto, per sua stessa natura, è un’iniziativa soggetta ad incertezze, per cui **Progetto e Rischio** vanno considerati di fatto come un binomio ineludibile.
- Il rischio è “un evento probabile che, se dovesse accadere, potrebbe avere **impatti negativi** sugli obiettivi del progetto” (NdR: la definizione è semplificata rispetto a quella ufficiale del PMI®).
- La gestione dei rischi implica, oltre all’individuazione dei possibili eventi, la definizione di un’azione di risposta, possibilmente di tipo **preventivo**, che va indirizzata ad uno o ad entrambi i seguenti obiettivi:
 - ridurre, o per lo meno limitare, la probabilità che l’evento si verifichi
 - ridurre, o per lo meno limitare, gli impatti negativi che ne deriverebbero
- Le informazioni relative all’identificazione dei rischi ed alla loro gestione in ottica preventiva, trovano posto nella “**Tabella dei Rischi di Progetto**”.

Passo 5-: Tabella dei Rischi di progetto

- **Che cos’è?:** è una tabella che mette in evidenza i **rischi prioritari** a cui il progetto potrebbe essere esposto e le **azioni di risposta** ai rischi da intraprendere per far fronte agli impatti negativi.
- **Istruzioni per l’uso:**
 1. per identificare i possibili rischi, occorre concentrarsi sulle **attività** progettuali e soffermarsi su quelle più esposte a problemi ed imprevisti.
 2. per formulare un rischio di progetto, usare la **sintassi** “Soggetto ... Verbo al condizionale ... complemento oggetto ... qualificatori”.
 3. il Gruppo di Progetto seleziona poi i **rischi prioritari**, vale a dire quelli ad alta probabilità di accadimento e con impatti negativi rilevanti.
 4. per ciascun rischio prioritario, il Gruppo di Progetto definisce l’**azione di risposta** indicando anche la persona che si prende l’incarico di gestire il relativo rischio. In gergo si dice “*chi è il Titolare del Rischio*”.



Passo 5-: Esempio Tabella Rischi di progetto

Tabella dei Rischi del progetto: Esempio Progetto Teatrale

Rischio	Priorità (*)	Azione di Risposta	Titolare del rischio
R1 - Il testo potrebbe rivelarsi troppo difficile da interpretare per i partecipanti	4	preparare subito una versione ridotta del testo	Operatore teatrale
R2 - il laboratorio potrebbe avere scarsa o discontinua affluenza degli allievi	4	attuare una campagna promozionale e comunicativa	Docente responsabile degli utenti
R3 - potrebbero insorgere difficoltà di trovare spazi adeguati per lo spettacolo	3	contattare il territorio e prenotare con largo anticipo	Docente coordinatore (PM)
R4 - potrebbe essere difficile coinvolgere gli adulti nel laboratorio di drammaturgia	3	attuare una campagna promozionale e comunicativa	Docente responsabile degli utenti

(*) punteggio da 1 a 5, dove 1=molto bassa, 2=bassa, 3= media, 4=alta, 5=molto alta

2- La Pianificazione: Riepilogo finale





9.3 Controllo

Indice

1. Controllare il progetto: un Modello di riferimento
 2. Strumenti di controllo progetti
 3. Strumenti di gestione delle variazioni di progetto
-



1- Controllare il progetto: Un punto di partenza

Sinonimi del verbo "Controllare" nella lingua italiana:

Ispezionare, Accertare, Vigilare, Verificare



Eterocontrollo

Scostamento dalla norma = Errore

Progetto = piano strutturato da rispettare

Comportamento reattivo

Sinonimi del verbo "Controllare" nella lingua inglese:

Dirigere, Pilotare, Governare, Orientare



Autocontrollo

Scostamento dalla norma = Valore

Progetto = elaborazione progressiva del piano

Comportamento proattivo

1- Controllare il progetto: Controllo di progetto

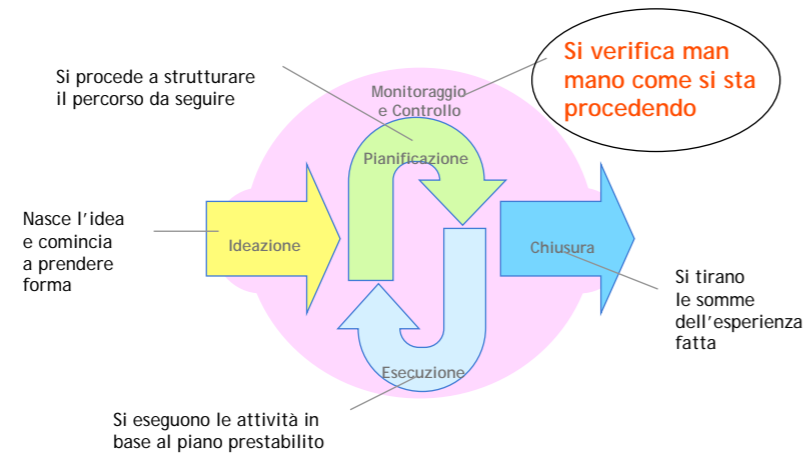
Controllo di progetto:

Confronto tra le prestazioni effettive e le prestazioni pianificate, analisi degli scostamenti, valutazione delle tendenze per favorire un miglioramento dei processi, identificazione tempestiva dei potenziali problemi, valutazione delle possibili alternative e segnalazione dell'azione correttiva appropriata

(fonte: pag. 357 della Guida al Project Management Body of Knowledge, Terza edizione (Edizione italiana), PMI® 2004)

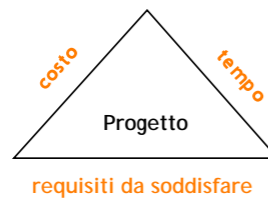


1- Gestire il progetto: Ciclo di vita del Progetto



1- Controllare il progetto: Cosa controllare?

non solo ... :



... ma anche:

- Benefici concreti derivanti dal buon esito del progetto,
- Soddisfazione e Motivazione individuale di chi sta lavorando al progetto,
- Stima e Collaborazione nel Gruppo di progetto,
- Sviluppo di nuove conoscenze riusabili in futuro.



1- Controllare il progetto: Chi controlla?

Il **Capo Progetto** è il responsabile ultimo del controllo di tutto il progetto nel suo complesso: al Capo Progetto viene infatti richiesto di sapere:

- a che punto si trova il progetto ad una certa data,
- quali sono i motivi della situazione maturata alla data,
- come si prevede finirà il progetto,
- quali azioni correttive mettere nel caso in atto.

I componenti del **Gruppo di Progetto**, almeno i suoi componenti chiave, partecipano in prima persona al controllo di progetto, ciascuno per le attività di propria competenza, fornendo dati e informazioni, segnalando problemi, proponendo soluzioni.

2- Strumenti di controllo: Controllo del calendario

- **Che cos'è?:** è uno schema, simile al Calendario di progetto, che evidenzia la situazione maturata alla data da ciascuna attività del progetto, rispetto al Calendario definito in fase di Pianificazione.
- **Istruzioni per l'uso:**
 1. indicare in alto a sinistra la data del Controllo (nell'esempio della pagina seguente, "settimana 8").
 2. per ogni attività che doveva finire o almeno iniziare prima della data del controllo, verificare lo stato di avanzamento effettivo. Colorare con il colore verde le corrispondenti caselle rosse. Se tutte le caselle sono verdi vuol dire che l'attività è finita. Nell'esempio della pagina seguente:
 - attività 3.1.1 finita regolarmente
 - attività 3.1.2 in ritardo
 - attività 3.1.3 da non considerare visto che inizierà dalla settimana 9
 3. inserire infine nell'ultima colonna un commento esplicativo.



2- Strumenti di controllo: Esempio Controllo Calendario

Calendario di Progetto: Esempio Progetto Teatrale		Collocazione temporale (prodotta in automatico)												
Controllo al: Settimana 8														
Attività	Inizio	Fine	Durata	sett 1	sett 2	sett 3	sett 4	sett 5	sett 6	sett 7	sett 8	sett 9	sett 10	Commento
3.1.1 Organizzare tempi e spazi	3 sett.											Finita come da piano. risultati come previsti
3.1.2 Fare verifiche tecniche	2 sett.											In ritardo a causa di problemi alle attrezzature ...
3.1.3 Eseguire prove d'insieme	1 sett.											Deve partire dopo la data di controllo

2- Strumenti di controllo: Rapporto di avanzamento

- Che cos'è?:** è uno schema riepilogativo che sintetizza la situazione complessiva maturata alla data dall'intero progetto. La situazione si riferisce a ciascun parametro di valutazione che il Gruppo di Progetto ha concordato di utilizzare per controllare andamento ed esito del progetto.
- Istruzioni per l'uso:**
 - indicare in alto a destra la **data del Rapporto di Avanzamento** (nell'esempio della pagina seguente, "settimana 8").
 - esprimere un **giudizio** per ciascun parametro di valutazione, collocando un bollino nero in corrispondenza del giudizio prescelto. Riportare nell'ultima colonna un commento esplicativo sul giudizio espresso.
 - Indicare le **azioni correttive** che si è deciso di intraprendere.
 - Indicare le **questioni aperte** sulle quali bisogna ancora decidere.



2- Strumenti di controllo: Rapporto di avanzamento

Progetto Teatrale	Inizio ...	Fine ...	Rapporto avanzamento a: Settimana 8			
PARAMETRO DI VALUTAZIONE					SPIEGAZIONE DELLA SITUAZIONE MATURATA ALLA DATA	
Rispetto dei Tempi	●				Secco ritardo, causato dal poco tempo disponibile di alcuni componenti chiave del gruppo di progetto	
Rispetto dei Costi			●		Stime ben fatte, attenzione ai costi da parte di tutti	
Risultati conseguiti				●	Oltre le previsioni, ottima qualità di quanto prodotto	
Ricadute concrete			●		Come da ipotesi iniziali, grande attesa da parte di tutti	
Soddisfazione individuale		●			Variabile: alcune persone soddisfatte, altri molto meno	
Collaborazione gruppo di progetto		●			Limitata capacità al confronto e alla ricerca di soluzioni comuni	
Altro						
AZIONI CORRETTIVE: completare subito le attività in ritardo anche a ranghi ridotti						
QUESTIONI APERTE: vanno ridefinite le modalità di decisione nel gruppo di progetto. si attendono proposte						

3- Strumenti di gestione variazioni: Registro variazioni

- Che cos'è?:** è un semplice registro sul quale registrare le **più significative variazioni** che strada facendo il Gruppo di Progetto ha deciso di apportare alla versione iniziale del progetto. Ricordarsi sempre che le variazioni di progetto sono un **fatto fisiologico** e pertanto vanno gestite con metodo e condivisione.
- Istruzioni per l'uso:**
 - indicare nella prima riga la **data di registrazione** della variazione di cui si intende tenere traccia.
 - descrivere sinteticamente in seconda colonna le **caratteristiche della variazione**: in cosa consiste, che modifiche determina rispetto alla versione iniziale del progetto.
 - indicare nella terza colonna quali sono le **ragioni** che hanno fatto decidere per questa variazione.



3- Strumenti di gestione variazioni : Registro variazioni

Progetto Teatrale	Inizio ...	Fine ...	Registro variazioni



9.4 Chiusura

Indice

1. Chiudere il progetto: un modello di riferimento
2. Capitalizzare l'esperienza: le "lezioni apprese"
3. Rivisitare il progetto: un percorso strutturato

1- Controllare il progetto: Riepilogo finale

1. Ci sono scostamenti rispetto al piano? → Calendario di progetto → 
2. Come sta andando il progetto nel suo insieme? → Rapporto di avanzamento → 
3. Quali sono stati i cambiamenti più significativi? → Registro variazioni → 



1- Chiudere il progetto: Ambito di riferimento

Chiusura di progetto:

Si tratta di una vera e propria fase del progetto nella quale sancire l'accettazione formale di quanto è stato realizzato.

Oltre alle necessarie chiusure contabili e amministrative, l'obiettivo della chiusura di progetto è soprattutto quello di **capitalizzare** le esperienze acquisite a vantaggio dei progetti futuri.

E' buona prassi considerare l'impegno necessario per le attività di chiusura in sede di **pianificazione** progettuale.

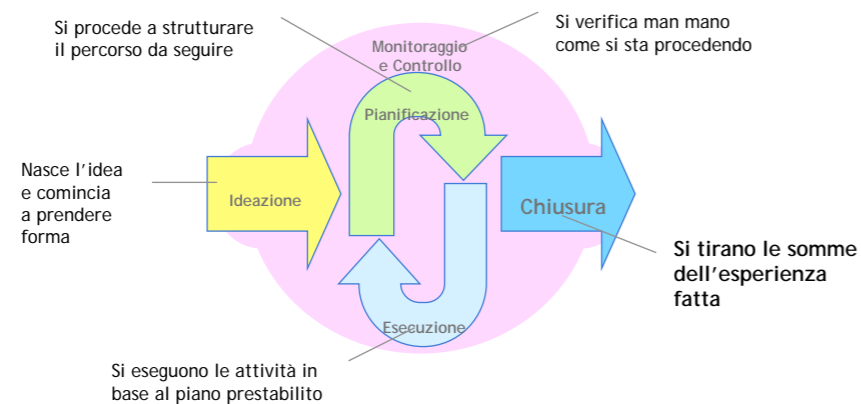


2- Capitalizzare l'esperienza: Le "lezioni apprese"

Impariamo dal passato: perchè i progetti vanno male:

- Per la mancanza di una **comunicazione** costante ed efficace fra le parti coinvolte
- Per lo scarso **coinvolgimento** dei soggetti che sono interessati direttamente o indirettamente
- Per l'accettazione di **obiettivi troppo ambiziosi** o addirittura irrealistici rispetto alle condizioni date
- Per la mancata applicazione di **metodi strutturati e condivisi** con cui fare le cose

1- Chiudere il progetto: Ciclo di vita del progetto



2- Capitalizzare l'esperienza: Le "lezioni apprese"

Investiamo sul futuro: utilità delle "lezioni apprese"

- Costituiscono un'occasione di **apprendimento collettivo** che difficilmente si presenta nel corso del progetto
- Rafforzano la consapevolezza che un progetto non è mai uguale ad un altro e che ha quindi una sua "storia"
- Spingono a guardare **oltre la data di fine** del progetto e quindi a considerarne gli effetti in prospettiva futura
- Forniscono una serie di spunti per quel **miglioramento continuo** che è il principale generatore della "qualità"



3- Rivisitare il progetto: Un percorso strutturato

- **Che cos'è?:** è un momento di riflessione e di apprendimento che viene svolto collettivamente a partire dagli esiti di un progetto completato o comunque concluso.

Prevede un percorso articolato* in una serie di passaggi sequenziali che vanno dalla condivisione dei fatti (anamnesi), all'identificazione delle possibili spiegazioni e cause (diagnosi), alla formulazione di azioni di miglioramento a seguire (terapia).

- **Cosa non è:**

La rivisitazione non è mirata alla valutazione delle singole prestazioni, né tanto meno all'attribuzione di colpe o responsabilità.

La rivisitazione non deve avere per oggetto solo i casi di insuccesso e le esperienze negative (da evitare) ma anche quelle positive (da ripetere).

Fonte: DALE Methodology (www.The-IFOL.com)

3- Rivisitare il progetto: Un percorso strutturato (sequenza)

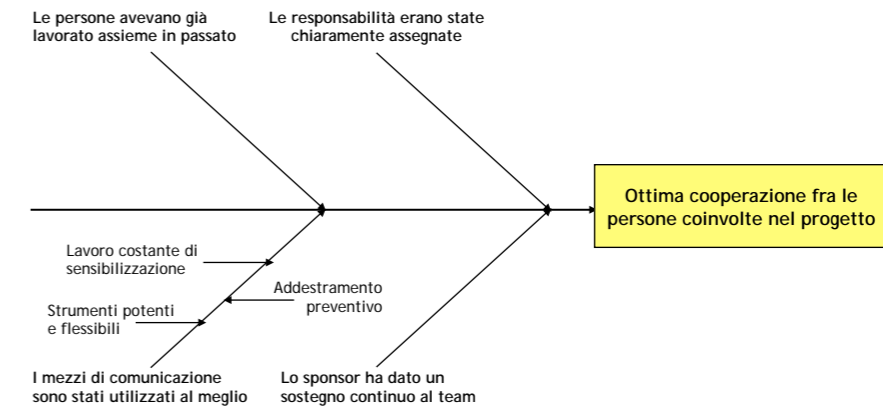
Istruzioni per l'uso (passi da prevedere):

1. Stabilire i partecipanti all'incontro e nominare un "facilitatore"
2. Raccogliere il materiale documentario da mettere a disposizione
3. Convocare l'incontro distribuendo ai partecipanti tutto il materiale
4. Ricostruire e condividere i "fatti" su cui condurre l'analisi collettiva
5. Risalire alle possibili spiegazioni attraverso le catene di causa-effetto
6. Sintetizzare le conclusioni emerse dall'analisi dei fatti e delle cause
7. Tradurre le precedenti conclusioni in una o più "lezioni apprese"
8. Formalizzare e pianificare le azioni di miglioramento a seguire



3- Rivisitare il progetto: Un percorso strutturato (esempio)

Esempio di diagramma causa-effetto (dal fatto alle cause primarie)



3- Rivisitare il progetto: Un percorso strutturato (regole)

Istruzioni per l'uso (regole del gioco):

1. Il "facilitatore" può essere selezionato anche all'esterno del progetto
2. Il materiale raccolto deve riguardare eventi e circostanze significative
3. L'incontro deve svolgersi in un ambiente adatto al lavoro collaborativo
4. I fatti vanno contestualizzati in termini di tempo, luogo, enti coinvolti
5. Evitare la commistione fra cause e pretesti (es. "mancanza di tempo")
6. Sintetizzare le conclusioni nella forma: "la situazione X è dovuta a Y."
7. Esprimere le "lezioni apprese" in termini operativi e non come auspici
8. Attribuire i tempi e le responsabilità per ogni azione di miglioramento



3- Rivisitare il progetto: **Un percorso strutturato (modello)**

Resoconto del progetto: _____ Data: _____	
<u>Partecipanti</u>	
<u>Sintesi dei fatti</u>	
<u>Cause individuate</u>	
<u>Lezioni apprese</u>	
<u>Azioni per il futuro</u>	

