

Antonio Giacometti

MUSICA D'INSIEME

ANCHE SENZA LEGGIO



RUGGINENTI è un marchio di proprietà Volontè & Co. s.r.l.

© 2017 Volontè & Co. s.r.l. - Milano
All rights reserved.

www.volonte-co.com

Foto in copertina:
© Sergey Novikov - Fotolia.com
© wernerimages - Fotolia.com

È vietata la riproduzione, anche parziale o ad uso interno o didattico, con qualsiasi mezzo effettuata, non autorizzata.

A mio figlio,
da cui tutto è partito.

A mia moglie,
ospite paziente
delle prime orde musicali
domenicali.

A Lorenzo e Vittoria,
collaboratori geniali
e appassionati.

Presentazione

Tradizione, Onore, Disciplina, Eccellenza: a questi solenni comandamenti, che nel film di Peter Weir *L'attimo fuggente* risplendono sugli stendardi dei ragazzi, il manipolo dei Professor Keating della nostra scuola, le avanguardie dell'arena educativa, senza dimenticare l'importanza della disciplina e dell'eccellenza, preferiscono un altro lessico: *Autonomia, Iniziativa personale, Creatività*. Assistiti in questo da generazioni di menti illuminate, di pedagogisti che non hanno mai smesso, da Comenio o da Rousseau in poi, di tener viva la necessità di spostare sulla persona dell'alunno, sui suoi bisogni profondi, l'ago dei valori formativi.

Nell'azione di rinnovamento anche la didattica musicale ha cominciato da qualche tempo a fare la sua parte, a sostituire la tradizionale e irrigidita vocazione precettistica e statica con una metodologia dinamica e coinvolgente. Su questa linea si colloca l'opera di Antonio Giacometti, che ci offre qui una trattazione tra le più ricche e stimolanti, aperte a ventaglio fra l'educazione di base e la formazione avanzata.

Nella storia della nostra scuola la prima svolta in questo senso si ebbe con i programmi ministeriali del 1979. Prima di tutto autorizzavano a introdurre la pratica strumentale, ignorata dai programmi precedenti, e sconsigliata dai loro mentori. La proposta fu accolta con successo crescente: oggi, e non solo nelle scuole a indirizzo musicale, possiamo ascoltare orchestre scolastiche distribuite tra Bolzano e Agrigento. Un traguardo ancora parziale, se un quarto di secolo più tardi presso il Ministero si sente il bisogno di creare un apposito "Comitato Nazionale" che promuova "l'Insegnamento Pratico della Musica": dove per "pratico" s'intende il canto e la pratica strumentale.

Quei programmi però suggerivano ben altro: invitavano a educare facendo leva sul coinvolgimento creativo degli allievi. Le indicazioni erano coraggiose: un intero paragrafo era dedicato ad "Attività espressivo-creative". Tra gli obiettivi, "ricreare con la voce o con i mezzi a disposizione, da solo o con altri, i più elementari processi formativi del linguaggio musicale"; "dar forma a semplici idee musicali che abbiano una loro logica".

Il guaio è che quei programmi andavano a impiantarsi su un terreno del tutto impreparato a raccogliarli e a metterli in pratica. Venivano proposti a docenti che uscivano a loro volta da una scuola, il Conservatorio, orientato a ben altri compiti, e con ben altra metodologia. Risultato: quel suggerimento ministeriale rimase, e ancora rimane, per la grande maggioranza degli insegnanti, lettera morta.

"Come si può far comporre musica a un ragazzino se questo non conosce l'abc della musica?" si sente facilmente obiettare. Questo abc può essere per alcuni la notazione, per altri la conoscenza delle regole, in particolare quelle dell'armonia.

Consideriamo la notazione. Uno strumento prezioso di ogni esperienza musicale, sappiamo bene. Ma appunto strumento, non finalità. Mettere la scrittura davanti alla pratica è stata un'involuzione verificatasi nella didattica dei trascorsi 150 anni, che ha capovolto la saggia abitudine di arrivare alla scrittura (da quando la scrittura esiste, quindi da una porzione di tempo minima rispetto alla storia dell'"*homo musicus*"!) partendo dalla pratica, dal fare. Ci si è dimenticati che la musica non è la scrittura. Quando qualcuno dice: "Marco non sa la musica" intende "non sa leggere il pentagramma". La musica invece sono i suoni. E i suoni sono

disponibili a chiunque, proprio come le parole e i colori. Anche a un uso creativo: già il bambino piccolo ce lo mette sotto gli occhi, anzi le orecchie. Il bambino non si limita a ripetere quello che sente. Inventava. Improvvisa in continuazione, con la voce beninteso, e con i mezzi disponibili. Attività creativa con i suoni è dunque prima di tutto improvvisazione. Ché se vogliamo fissare il risultato per l'eternità, come con un disegno o un testo scritto, ci basta accendere un registratore.

Non è dunque la scrittura che deve precedere l'attività creativa. È semmai la creatività che può aprire la strada anche alla conquista della scrittura. Non è sapere come si scrive il ritmo puntato la condizione per poter improvvisare con questo ritmo, o addirittura semplicemente cantare una canzone che lo contenga. Viceversa è l'improvvisazione sopra questo ritmo, riscoperto per conto proprio, ripescato dal repertorio fin lì interiorizzato, che facilita il compito di imparare a trascriverlo, differenziandolo poniamo dal modulo già conosciuto della doppia croma.

L'abc della precedenza alle regole, per esempio quelle dell'armonia, è un piccolo imbroglio, nel quale l'insegnante di musica è rimasto spesso intrappolato: credere che per inventare occorra conoscere in maniera astratta, razionale e magari dogmatica, la grammatica del linguaggio. In questo imbroglio *non* cade la maestra elementare quando fa raccontare liberamente ai bambini, cioè fa usare creativamente la parola: lo fa senza pretendere che il bambino sappia classificare le parti del discorso o razionalizzare le regole della sintassi! Nel nostro ambiente invece è facile sentir protestare che solo quando si conoscono le regole astratte della melodia, del ritmo, dell'armonia... si può inventare musica.

Questo atteggiamento è probabilmente alla radice di una realtà tanto normale quanto paradossale dell'istruzione musicale, gli studi di conservatorio. Il conservatorio è organizzato in scuole ben separate l'una dall'altra, ermeticamente chiuse fra loro. Se lasciamo da parte la scuola di composizione, troveremo che in nessun curriculum si praticano attività creative! Quanto alla scuola di composizione, la norma (ci sono le eccezioni come ci sono le sperimentazioni) vuole che per anni e anni l'allievo non faccia altro che imparare regole, le regole ordinate della sintassi musicale, e applicarle... È difficile comprendere queste esperienze sotto la rubrica "creatività". Se a quello che è oggi l'insegnante di musica nessuno ha mai offerto l'opportunità di cimentarsi con attività creative, è difficile immaginare che possa promuoverle nei suoi alunni.

Il testo di Giacometti è un importante contributo metodologico, in grado di aiutare l'insegnante non solo nell'impresa di far suonare i suoi ragazzi, non solo nel far acquisire la notazione facendola precedere dalla pratica, ma anche a porre l'attività creativa al centro del suonare.

La strategia vincente poggia su due condotte basilari: la prima riguarda la *motivazione* al comporre. Non si compone perché l'ha ordinato qualcuno un certo momento della giornata. Ci dev'essere una ragione convincente per farlo. E ci dev'essere qualcuno con cui condividere l'esperienza: dunque musica fatta insieme. Fin dai primi momenti del suonare. Anche qui si conoscono i limiti dell'insegnamento conservatoriale. Che viaggia nella generalità dei casi su un binario orientato in tutte le sue tappe all'unico traguardo del virtuosismo solistico, e che perciò relega le attività d'insieme a un ruolo marginale, non di rado mal sopportate dal titolare

della scuola di strumento. Basta sfogliare le partiture di questo libro per rendersi conto che rispetto alla cultura del solipsismo siamo sull'altra faccia del pianeta.

L'interazione con i compagni diventa una molla importante alla costruzione di manufatti musicali, capace di fornire un primo *sensu* al compito che il ragazzo sta affrontando. Quello che soprattutto serve è proprio dare senso all'invenzione musicale. Al livello senso-motorio, questa ragione è offerta dal piacere del gioco: dove il suono è strettamente integrato all'azione fisica, al gesto, alla parola. Un piacere, quello del gioco, che può evolversi a forme sofisticate. L'intervento educativo in questa fase sta nell'incoraggiare l'azione sonora, collettiva, a piccoli gruppi, a dialogo, solistica... Ed è proprio su attività ludiche che s'apre questo libro. E in certo senso si chiude, come quando suggerisce il "gioco" di interagire con musiche preesistenti, per esempio improvvisare sulla "base" di *Lumen* di Donatoni.

Un secondo versante in grado di invogliare il ragazzo a inventare musica è offerto da quello che sbrigativamente potremmo chiamare il *potenziale semantico* del linguaggio musicale: la sua capacità di esprimere e di comunicare. Quel potenziale che il ragazzo conosce bene dalla sua esperienza della musica nei media, TV e cinema prima di tutto – messaggi pubblicitari, sigle, colonne sonore – ma poi negli altri media, nelle feste, in chiesa, nella cerimonia, nel sottofondo d'ambiente...

Ecco spalancarsi un suggestivo e dilatato campo d'azione, che Giacometti percorre nel libro sulla scorta di una lunga personale esperienza, e che riassume in dieci parole-chiave, dall'*affiatamento* collegiale alla *drammaturgia*: si può suonare insieme, e si può inventare insieme, per creare un contrappunto musicale a una vicenda, una storia narrata, un dialogo teatrale, una scena dipinta. Meglio ancora si può proporre agli allievi di inventare l'intera performance, nella sua componente musicale ma parallelamente nelle altre componenti linguistiche. Fino a scoprire che anche eseguire una sonata di Mozart può diventare aspetto di uno spettacolo (non ci aveva provato già Osvaldo Cavandoli, l'indimenticabile disegnatore de *La Linea*?).

L'altra condotta basilare per motivare l'invenzione musicale dei ragazzi ha a che vedere con *le regole: l'abc*, ma anche *l'uvz*. Quello che su si criticava non sono certo le regole, è la loro astratta precedenza rispetto al fare: un'inversione rispetto al naturale modo di apprendere, che si rivela controproducente. Il primo modo di interiorizzare le regole è quello di vedere – di sentire! – "come fanno gli altri". Qui entra in gioco il rapporto tra il creare e il conoscere. La maestra che ha provato a proporre ai suoi bambini la sonorizzazione di una storia sa che le loro scelte si orientano sull'onomatopea. Già spostare via via l'attenzione dalle possibilità imitative della musica a quelle espressive (quali sono i suoni di un thrilling? di una ninnananna? di una scena eroica?) è un acquisto cognitivo che fa alzare di livello la produzione dell'allievo. Salendo di un passo possiamo procedere dall'abituale *convergenza* (la marcia nuziale quando il film ci presenta gli sposi) a quella che i registi russi alle soglie del cinema sonoro raccomandavano, chiamandolo *asincronismo*: conquistare la *divergenza*, l'intervento semanticamente *diverso, aggiuntivo*, della musica rispetto al resto.

Le regole si imparano ricavandole dalle proprie sperimentazioni. E si ricavano ascoltando le creazioni altrui. Un percorso creativo procede di pari passo con un

percorso di ascolti. Di ascolti riflessi, capaci di cogliere le procedure compositive che sottostanno al brano musicale. Dunque un ascolto analitico. L'analisi permette la presa di coscienza delle strutture del linguaggio musicale, le più complesse come le più elementari. Se ascolto con attenzione, e colgo analiticamente, i cinque modi con cui Bach armonizza il celebre corale della *Passione secondo Matteo*, in funzione dei diversi episodi della *Passione*, comincio a capire che anche agendo sull'armonia del brano posso io stesso creare una controparte musicale allo spettacolo che si sta allestendo. E sappiamo a quali sofisticati livelli di competenza si può giungere procedendo per questa via (una via, tanto per ripetere le cose, che viaggia in senso inverso rispetto all'accumulo meccanico di regole trasmesse dai catechismi di armonia).

Ma il principio vale anche con i bambini alle prime armi, e per le strutture più semplici, ad esempio la dinamica. Nella fase spontanea, il bambino tende a produrre suoni sempre alla stessa intensità, forte. Capire la differenza espressiva tra il forte e il piano, capire il valore espressivo del crescendo e del diminuendo, è un obiettivo che matura sperimentando direttamente le differenze e ragionandoci su. Ma anche ascoltando "come fanno gli altri". Così per la dinamica; o per le scelte timbriche. Senza dimenticare che la creatività si esercita anche a partire dai modi di eseguire quel brano strumentale di repertorio, o quel canto corale. Lo raccomandavano già (inascoltati!) gli stessi programmi del 1979, quando chiedevano di guidare gli alunni a "portare un contributo personale alla realizzazione dei modelli musicali proposti, intervenendo negli aspetti dinamico, agogico, timbrico, fino a variarne la struttura ritmica, melodica, modale".

La composizione, in altre parole, non può andare disgiunta dall'analisi: dalla progressiva interiorizzazione delle strutture fondanti del linguaggio musicale. Per imparare a dipingere, scriveva Gombrich, serve a poco fermarsi a guardare il mondo. Quello che bisogna imparare a guardare è come hanno fatto gli altri pittori! La storia della pittura, la storia di ogni arte, come la storia del pensiero, è la storia degli influssi che ogni artista riceve da chi l'ha preceduto. E questo è un altro innegabile punto di merito del lavoro di Giacometti: che innesta la trama didattica dei suoi percorsi compositivi sopra una parallela, e vien da dire simbiotica, trama di percorsi analitici.

Le numerose partiture che arricchiscono il libro sono una documentazione diretta di quanto l'autore ha realizzato con i suoi allievi, e soprattutto una esemplificazione di quanto è possibile, anzi auspicabile, rifare in un'aula – sia scuola dell'obbligo sia scuola di musica – in cui si esercita l'inventiva musicale dei ragazzi. Il testo può dunque essere letto come un trattato di composizione. Che se rimanda ad altre sedi un ordito più articolato per far padroneggiare l'intera "officina" del compositore, estende la ricerca a terreni alternativi, come quelli delle trascrizioni e degli arrangiamenti, o quelli dei repertori etnici. Con un ulteriore "plusvalore" che ne costituisce forse il merito maggiore: quello di portare un contributo di prim'ordine a una "metariflessione", potremmo chiamarla, sulla didattica della composizione: un discorso di metodo, così raro nei nostri ambienti, su come impostarla e condurla. Un dialogo aperto, al quale c'è da augurarsi siano disposti a partecipare i nostri docenti di composizione.

Carlo Delfrati

Prefazione

Chi mi conosce e mi vede da decenni giocare alla musica d'insieme con bambini e ragazzini, dimenandomi mentre suono i tamburi e facendo battute assurde di ogni genere, improvvisandomi attore comico e litigando puerilmente, nel leggere questo libro sarà forse sfiorato da qualche (legittimo) sospetto.

Chi ha continuato a ripetere negli anni, come quel mio amico e coetaneo antropologo mentre mi guardava prendere calci da sua figlia poco più che decenne in una partitella "post-prova" del primo "Gruppo della domenica": "Vedete, Antonio non *fa* il bambino. Lui è un bambino", nel leggere questo libro potrebbe pensare di essersi sbagliato.

Chi, come le decine di bambini e ragazzi che si sono visti recapitare foglietti e mail e sms d'incoraggiamento, di sprone, a volte di scuse per qualche comportamento intemperante durante le prove, pensava di aver trovato un insegnante spontaneo, entusiasta, energetico e capace di ammettere i propri errori, nel leggere questo libro potrebbe pensare che era tutto un imbroglio.

Questo insegnante stava solo facendo ricerca, una ricerca sul campo, una specie di "ricercazione", come qualcuno la definirebbe oggi, che nella sua scientifica razionalità prevedeva certe tipologie comportamentali e un certo tipo d'interazione con gli attori della sperimentazione stessa.

Tutto pensato, allora, anche le minime varianti dettate dall'imprevedibilità dei gruppi o dei singoli soggetti.

Tutto calcolato.

Invece così non è! Anzi, è vero il contrario. Ciò che desidero passi prima di qualsiasi altra cosa dalle pagine di questo volume è una figura di *coordinatore di gruppo* (si badi, non *direttore*) partecipativo, entusiasta, autocritico, capace di mettere costantemente in gioco i propri saperi, la propria esperienza, ravvivandoli alla luce dell'intelligenza e della voglia di far musica dei propri ragazzi. Persona, educatore e musicista *insieme*, non *prima uno e poi l'altro. Insieme!*

Chi ha in uggia la vivacità di certi allievi o gli eccessi dialettici di altri, chi prova fastidio fisico per piccole stonature, suono vitreo e malfermo, ritmi inizialmente poco inclini all'addomesticamento metronomico è meglio che questo libro non lo apra neppure!

Chi si sente molto "Chef d'orchestre", direttore/dittatore, possibilmente frustrato e di felliniana memoria, in grado di stroncare sul nascere i tentativi d'ammutinamento e di domare il sound collettivo a colpi di ripetizioni, ricatti, urla, strepiti e ... lanci di bacchetta, si trovi un'orchestra di professionisti e lasci in pace i ragazzi. Perché quelli, bambini, preadolescenti o adolescenti che siano, hanno il diritto di fare un'esperienza formativa, non distruttiva, un'esperienza carica di significati relazionali e degna di essere comunque ricordata in futuro, ma anche pregna di contenuti concettuali proiettabili in un ipotetico futuro professionale.

Dilettantismi di alcun tipo non sono permessi, né musicali, né didattici! In ugual misura.

Ecco dunque spiegata l'apparente contraddizione: un libro che parte dalla necessità di un totale coinvolgimento emotivo e creativo per costruirle intorno un'architettura didattica e teorica che tenga conto delle acquisizioni già consolidate e delle riflessioni personali di chi questa strada ha intrapreso più di venticinque anni fa, sentendosi dare del folle e del perditempo, quando non addirittura del rovina-studenti, e che oggi si chiede se tutto quel riempirsi la bocca di "orchestre dei ragaz-

zi” e di “campus estivi”, con gli eventi più o meno eclatanti che ne sono la diretta conseguenza, sia il risultato di una realmente mutata visione dell’insegnamento musicale e non, invece, il tamponamento tardivo (e quanto tardivo!) di una delle tante falle che rendono il nostro paese indegno del confronto con i partner europei, a tacere dei tanti stati economicamente e culturalmente più poveri, in cui la presenza di gruppi musicali infantili e adolescenziali organizzati è talmente consolidata da non doversene più discutere. Ci sono e basta¹.

Insomma, se i giovanissimi strumentisti devono andare in orchestra “timbrando il cartellino” a me non sta affatto bene!

Ecco allora l’altro muro portante dell’edificio didattico: un libro che evita i pericoli dell’orchestra di neofiti per offrire una visione laboratoriale e creativa del far musica insieme. Non perché l’orchestra non si debba fare, ma perché deve essere il risultato di un percorso vissuto in prima persona da ogni singolo allievo, non un’impostazione (e un’imposizione) di partenza.

Non è un caso che si parli di “bambini”, di “ragazzini” e di “ragazzi”, tre età diverse con le loro caratteristiche, i loro stili cognitivi, i loro problemi di relazione: il laboratorio promuove il confronto, stimola le menti, evita l’ingessamento entro ruoli fissi e, anche quando si trasforma in prova d’orchestra, rende partecipi e consapevoli di ciò che si sta suonando.

Date queste premesse, quali competenze deve possedere un coordinatore di gruppo?

Leggendo i sei capitoli che compongono il volume si direbbero quelle di un compositore, ma di fatto la maggior parte dei compositori, in Italia, ha nella testa ben altro che la conduzione di laboratori d’insieme con virgulti da crescere (anche se qualcosa, nell’ultimo decennio, s’è effettivamente mosso).

Uno strumentista con solida preparazione didattica? Un insegnante di solfeggio ‘ricconvertito’ nei nuovi corsi di base conservatoriali, dai quali il solfeggio dovrebbe essere bandito ed opportunamente sostituito da laboratori d’insieme vocale e strumentale, dove lettura, scrittura e teoria musicale s’imparano meglio che non recitando salmodie diastematiche battendo le mani su banchi polverosi?

In realtà, se motivato e convinto, come detto in precedenza, qualsiasi musicista potrà far bene questo lavoro, e si spera che il libro gli possa essere d’aiuto nei settori specifici della *conduzione del gruppo* (cap. 1), dell’*improvvisazione* (cap. 2), della *trascrizione* (cap. 3), della *composizione* (capp. 4 e 5), della *costruzione di drammaturgie musicali didatticamente mirate* (cap. 6). Ma non si dovrà commettere l’errore di usare il testo come una sorta di Vangelo o, peggio, come un distributore automatico di idee, di materiali, di progetti. Non servirebbe a nulla, perché le formazioni con cui si lavora sono sempre diverse, ma, soprattutto, toglierebbe il gusto della rielaborazione personale, quella sorta di continuo ruminio creativo, fatto di riflessioni analitiche, didattiche ed estetiche e spesso sollecitato dagli stessi allievi, che non si deve mai smettere di ascoltare con attenzione e rispetto.

Questa è anche la ragione principale per cui ho volutamente rinunciato a fornire materiale “prêt-à-porter”, partiture universali buone per tutti gli usi e per tutti gli strumenti, del tipo “stampa, prova e getta”. Un coordinatore di gruppo deve saper utilizzare con sufficiente padronanza un software per la scrittura musicale assistita, grazie al quale si tagliano i tempi di stesura delle parti (quando necessarie) e realizzare insieme ai ragazzi le versioni scritte dei progetti proposti. La stessa raccoman-

dazione vale per tutte le altre attività improvvisative ed esecutive che prevedono l'impiego di una base preincisa: limitarsi ad utilizzare quelle contenute nella cartella messa a disposizione sul DVD non avrebbe senso, soprattutto se il gruppo iniziasse a palesare segni d'insofferenza. Per esperire lo stesso concetto, anche con la stessa metodologia suggerita dal testo, si possono utilizzare un'infinità di brani singoli, di frammenti e di accostamenti/integrazioni, oltre eventualmente a modificare col gruppo quelli già a disposizione; basta essere capaci d'impiegare uno dei tanti software di elaborazione audio gratuitamente scaricabili dalla rete.²

Ho cercato, insomma, di offrire un sussidio ricco e articolato, da cui emergesse un chiaro quadro teorico (e gli innumerevoli riferimenti bibliografici mi sembrano testimoniarlo) e che fosse però in grado di dare molto in termini di idee per la didattica e di proposte per il continuo autoaggiornamento, senza con ciò sembrare chiuso e finito. Un libro vero, perché frutto di esperienze vere, come si evince anche dai documenti audio e video messi a disposizione del lettore. Un libro che vuole tempi lenti, perché per un gruppo d'insieme non c'è peggior nemico della fretta di arrivare al... Concerto di Natale.

Buon divertimento, nel senso più autentico della parola.

Grazie ad Andrea, Marta, Alessandro, Isabella, Viola, Elisabetta, Clelia, Chiara, Paolo, Irene, Camilla, Giulia, Cecilia, Dina, Alice, Veronica, Claudia, Giulia, Martina, Giovanni, Giulia, Silvia, Pietro, Alex, Carolina, Annalaura, Gabriele, Federica, Stefano, Giulio, Gabriele, Beatrice Benedetta, Maria, Edoardo, Laura, Filippo, Lorenzo, Maria, Davide, Francesca Romana, Chiara, Benny, Maria Chiara, Federico, Cecilia, Chiara, Maria, Giulia, Marcin, Kamil, Stefano, Gregorio, Eugenia, Cecilia, Griscia, Luca, Chiara, Stefano e alle altre decine e decine di bambini e ragazzi e alle loro famiglie fiduciose e convinte che negli ultimi venticinque anni hanno accompagnato, sostenuto ed animato l'avventura appassionante trasmessa qui a parole e documenti.

Grazie alla SIEM nazionale, che ha generosamente accolto le mie fatiche nella sua prestigiosa Collana Didattica, e a quella territoriale di Brescia, che dal 1985 ad oggi ha sostenuto i miei numerosi progetti sperimentali di musica d'insieme, attivandoli all'interno dei suoi "Corsi di propedeutica e di avviamento strumentale"

Grazie infine a quei sempre più numerosi allievi e colleghi, che hanno creduto e continuano a credere nelle mie idee e nella mia sincerità e le sanno far proprie proponendole con coraggio e competenza.

Grazie infine a tutti i più o meno giovani allievi dei Bienni di didattica musicale per la formazione degli insegnanti che a Modena e a Cuneo mi hanno seguito, convinti e partecipi, nei miei folli laboratori adrenalinici con splendidi ragazzini dei corsi di avviamento e di formazione strumentale.

Spero che, se avranno mai occasione di leggere questo libro, lo sentano un po' anche loro.

AG

Anche senza leggio

*Voglio ringraziare i tanti bambini e ragazzi che hanno lavorato con me.
E ancora, un grazie speciale ai miei genitori, ai quali, con tanto amore e con l'indelebile
ricordo dei loro insegnamenti, questo libro è dedicato.*

AG

1 Si tralascia di parlare dell'ultima novità italiana nel settore, cioè l'importazione del *Sistema* delle Orchestre Giovanili, nato un trentennio fa in Venezuela per opera di Abreu, per ora affidato al coordinamento didattico della Scuola di Fiesole. Per un interessante confronto di punti di vista sul tema delle orchestre giovanili e, in generale, sul far musica insieme fin da giovanissimi, cfr. la rubrica "Confronti e dibattiti" della Rivista *Musica Domani*, organo ufficiale della SIEM, n. 158, marzo 2011, pp. 38–50.

2 Si noterà ben presto che, per questioni legate al copyright, alcune partiture e/o incisioni di brani moderni e contemporanei sulle quali si richiede un lavoro creativo (improvvisazione, rielaborazione, adattamento, ecc...) vengono solo menzionate o citate per poche battute. Anche qui starà al lettore prendere autonomamente l'iniziativa di cercare in rete la registrazione necessaria, di acquisire la partitura completa o di organizzare la stessa attività su un'altra composizione affatto diversa.