

## **Le giostre e la lirica. Corpo a corpo con Rigoletto**

Antonella Caputo

«A me piace la lirica!» Il titolo del mio contributo nasce da qui, da una frase pronunciata nello scorso giugno da un ragazzo appartenente a una famiglia di giostrai, al termine del suo esame di terza media nella scuola in cui insegno Musica<sup>1</sup>. Insieme al contenuto, mi sono rimaste impresse le qualità espressive della sua voce “nomade”, un misto di fierezza, pacatezza e sincerità. Nel corso del colloquio è emerso che per il ragazzo la “lirica” è una categoria vasta, che comprende tutta la musica colta. Le motivazioni di tale accostamento potrebbero essere approfondite, ma in questa sede è l’approccio didattico e alcune relative domande a orientare la riflessione: come avvicinare bambini e ragazzi alla musica in modo consapevole? Come proporre esperienze significative per la loro crescita globale? come “alzare l’asticella” della cultura musicale? Questa è la pista su cui mi muovo, con l’intento di tenere costantemente viva la mia ricerca didattica.

Le risposte, punti di partenza per ulteriori itinerari formativi e professionali, mi hanno portato a elaborare strategie di lavoro fondate sulle relazioni tra musica e psicomotricità applicate nei settori socio-educativo, socio-sanitario e artistico. La finalità trasversale è quella di sviluppare la musicalità mediante la motricità e viceversa, in un flusso biunivoco costante.

Il fondale su cui agisco è composto da un doppio legame: mente-corpo e musica-movimento. Si tratta di una tra le possibili chiavi di lettura della formazione. Se dovessi tradurre in altre parole il termine metodologia, potrei usare la diade “flusso-rete”: cioè un evento dinamico che mette in relazione soggetti, elementi, processi. Da un lato, la strategia deve essere funzionale, indirizzata verso uno o più scopi; dall’altro, le sue connotazioni sono variabili: il raggiungimento di un fine può infatti essere perseguito con un determinato approccio, ma anche mediante innesti, intersezioni, sintesi tra diverse linee metodologiche.

### **Musica e movimento: cenni teorici**

L’incontro tra musica e movimento, presente da secoli nelle diverse culture, è la cifra della Ritmica di Émile Jaques-Dalcroze, che insieme ad altri metodi storici (Orff, Kodaly, Willems, Bassi) condivide da un lato la considerazione dell’arte come mezzo per l’educazione globale dell’essere umano e dall’altro l’importanza dell’esperienza diretta delle varie componenti musicali che precede e fa scaturire la formulazione delle regole teoriche, l’analisi e la codificazione.<sup>2</sup> La valenza della motricità nell’esperienza musicale è stata confermata da altri autori, tra cui Michel Imberty<sup>3</sup>, Carlo Delfrati<sup>4</sup>, François Delalande<sup>5</sup> e Anna Maria Freschi<sup>6</sup>, mentre sul versante della formazione e della riabilitazione motoria è nota l’incidenza degli aspetti e dei contenuti temporali, musica compresa<sup>7</sup>.

In relazione al legame mente-corpo, gli ultimi cinquant’anni hanno visto incrementare le conoscenze sul funzionamento del nostro sistema nervoso e in diversi ambiti è stato messo in evidenza il ruolo fondamentale del corpo e del movimento quali vettori di conoscenza e di consapevolezza.

Ad esempio, grazie alle neuroscienze sappiamo che il cervello è dotato di grande plasticità e che la sequenza percezione/cognizione/movimento rimanda a una visione semplificata del sistema motorio cerebrale; inoltre ci è noto che la nostra specie non solo è dotata di razionalità pura, ma anche di una comprensione pragmatica, pre-concettuale e pre-linguistica e che tale abilità (per la quale agendo

---

<sup>1</sup> SMIM “S. Allende” – I.C. “Leonardo da Vinci”, Senago (MI).

<sup>2</sup> JACQUES-DALCROZE 1986.

<sup>3</sup> IMBERTY 2014.

<sup>4</sup> DELFRATI 2009.

<sup>5</sup> DELALANDE 1993.

<sup>6</sup> FRESCHI 2006.

<sup>7</sup> PIAGET 1979; LE BOULCH 1996; SACKS 2008; CASOLO 2011; WILLE 2016.

comprendiamo), si situa alla base di alcune nostre capacità di adattamento all'ambiente, come l'imitazione e l'empatia.

L'azione è presente anche nei nostri processi percettivi: gli studi in neurofisiologia hanno permesso di sapere che ai nostri cinque sensi ne dobbiamo aggiungere un altro, quello del movimento, e che ogni attività percettiva (per es. uditiva, visiva, tattile) è mediata dalla motricità. La percezione non è *solo* un'organizzazione di dati, ma anche anticipazione di configurazioni e conseguenze delle azioni<sup>8</sup>; queste vengono inserite in un contesto di "modellamento interno del futuro"<sup>9</sup>, che si fonda sui meccanismi neurofisiologici della memoria e del riconoscimento delle situazioni in tempo reale. La percezione, per il nostro cervello, è sempre multisensoriale. Sarebbe quindi un errore pensare ai nostri sensi (compreso quello del movimento) come a strumenti tra loro separati. Come nel gioco dell'oca, queste considerazioni riconducono alla casella precedente, riconducono cioè a intrecciare musica e movimento. Ancora in ambito neuroscientifico<sup>10</sup> è stato possibile comprendere meglio un fenomeno di cui è dotata la nostra specie, il sincronismo acustico-motorio (SAM). Vi siete mai trovati a schioccare le dita, battere le mani o i piedi mentre ascoltate la musica? Questi comportamenti sono possibili grazie alla capacità di integrare tra loro stimoli acustici e motricità. Il fenomeno è complesso, coinvolge corpo e mente e può essere spontaneo o intenzionale. Così come per le altre modalità percettive, si verifica sia se ascoltando ci muoviamo, sia stando fermi durante l'ascolto o solo immaginando la musica (cioè in assenza di stimoli esterni). Il SAM è dovuto al confronto simultaneo tra gli intervalli temporali dei movimenti e quelli degli eventi sonori. L'elaborazione comprende dati musicali e propriocettivi<sup>11</sup>, nel quadro di un gioco continuo tra tempo, spazio ed energia corporea, in base al quale l'andamento musicale è elaborato come flusso motorio. Inoltre, il corpo è in grado di interpretare approfonditamente tutti gli elementi musicali, non solo quelli immediatamente percepibili (per es. scansione regolare del tempo, velocità, accenti). Ho avuto modo di tradurre nella pratica tali evidenze scientifiche durante una ricerca sperimentale realizzata come lavoro di tesi al termine della mia formazione psicomotoria<sup>12</sup>.

Nello scenario teorico che ho delineato, la psicomotricità entra occupando una zona interessante, perché sonda le connessioni corpo-mente, avendo come oggetto di studio l'integrazione delle emozioni e delle funzioni della corteccia cerebrale (memoria, attenzione, linguaggio, capacità di ragionamento, percezione, controllo dei movimenti volontari) con la motricità. Si tratta di una disciplina giovane e le scuole di pensiero sono molteplici. Tutte però attribuiscono al movimento una funzione psichica e si fondano su un approccio olistico all'essere umano. Gli ambiti di utilizzo sono prevalentemente quello socio-sanitario e socio-educativo, con un'ampia gamma di applicazione degli interventi; tra questi, quelli relativi a: disturbi del movimento, dell'apprendimento, dello sviluppo (come l'autismo), ritardo mentale e alcune patologie degenerative del sistema nervoso (come il Parkinson o l'Alzheimer)<sup>13</sup>.

La metodologia che utilizzo si basa su due assi fondamentali, che rispondono alle domande "cosa" e "come"<sup>14</sup>.

---

<sup>8</sup> BERTHOZ 1998, p. 2.

<sup>9</sup> LURIJA 1977, cit. in WILLE – AMBROSINI 2005, p. 110.

<sup>10</sup> CHEN – ZATORRE – PENHUNE 2006, cit. in Sacks 2008.

<sup>11</sup> Relativi a posizioni del corpo e dei suoi distretti nello spazio e a velocità dei movimenti.

<sup>12</sup> Si tratta di uno studio sulle strategie della percezione dinamica del tempo, tra musica e movimento, che mette a confronto ragazzi e professionisti utilizzando il preludio della *Suite n. 1* per violoncello di J. S. Bach, durante esperienze di ascolto in SAM e nella prassi strumentale. La tesi è stata discussa presso l'Istituto di Psicomotricità di Anne-Marie Wille a Milano nel 2006. Cfr. CAPUTO 2011.

<sup>13</sup> La fascia d'età dei soggetti che possono usufruire di un programma psicomotorio va dall'infanzia alla vecchiaia. Un dato da tenere presente è che la formazione in psicomotricità richiede anche la conoscenza approfondita dello sviluppo del soggetto sano, in modo da acquisire un preciso quadro di riferimento per la valutazione dei casi. In Italia, le prime Scuole di formazione sono nate negli anni Settanta; attualmente convivono due figure professionali: quella dello psicomotricista e quella del terapeuta della neuro e psicomotricità dell'età evolutiva.

<sup>14</sup> WILLE – AMBROSINI 2005.

### **Gli assi dell'azione psicomotoria: cosa e come**

*Cosa:* sono le aree funzionali psicomotorie alle quali riferire la scelta dei contenuti dell'intervento. Il movimento è energia, si svolge nello spazio e nel tempo, ha implicazioni affettive ed è cognizione. Ciò significa che questi aspetti vanno studiati, messi in relazione tra loro e correlati al quadro psicofisico dei diversi soggetti. Le aree sono un repertorio, un punto di riferimento validato da utilizzare per la stesura dei progetti psicomotori. Ognuna di esse è divisa in sezioni ed è bene chiarire che la suddivisione serve a indirizzare e a rendere efficace l'attività dello psicomotricista, il quale deve intendere il soggetto come un tutt'uno e la metodologia come un sistema cablato, cioè con fili interni di collegamento. Per ogni area si offre una panoramica generale (definizione, descrizione, finalità, tecnica); per ciascuna sezione si precisano definizione, ontogenesi (relativa allo sviluppo dell'individuo) e indicazioni tecniche (scopi e procedimenti). Le aree comprendono dunque:

- motricità (coordinazioni cinetiche e regolazioni del tono muscolare);
- schema corporeo (corpo vissuto, percepito e rappresentato);
- spazialità (percezione visiva, relazioni spaziali, orientazione, strutturazione);
- temporalità (espressione del tempo, percezione uditiva, concetto di tempo, sviluppo di prassie, dialogo sonoro);
- prassie<sup>15</sup> (gnosie digitali<sup>16</sup>, prassie con oggetti, prassie senza oggetti, riproduzione di modelli, prassie e linguaggio);
- grafomotricità (espressività grafica, controllo motorio del gesto, rieducazione della scrittura corsiva).

*Come:* consiste nell'insieme delle modalità interattive e comunicative dell'intervento psicomotorio. Alla conduzione viene dedicata un'ampia e dettagliata parte della formazione dello psicomotricista, perché essa è un'assunzione di responsabilità nei confronti dei soggetti accolti in carico e presuppone un progetto, strutturato e motivato, che si concretizza nella preparazione delle sedute, nella loro realizzazione e nella verifica.

La musica, insieme al movimento, è il perno delle attività dell'area psicomotoria della temporalità<sup>17</sup>, e rinvia alla Ritmica Dalcroze. L'esperienza diretta (ascolto, motricità, uso della voce e di strumenti musicali) è alla base della strutturazione del tempo, della sua misurazione e simbolizzazione e della comprensione di relazioni temporali. Il SAM di cui si è parlato è inserito nella metodologia e fa parte della sezione dell'espressione del tempo, insieme a metrica, misura e ritmo.

### **Psicomotricità in classe**

Nella mia attività scolastica utilizzo quotidianamente diversi aspetti dell'impianto psicomotorio con tutti i soggetti e considero un insieme di elementi sonori, motori, temporali, spaziali, cognitivi ed emotivi. La psicomotricità mi permette di integrare questo lavoro "multitraccia" con la metodologia scelta per promuovere ulteriormente un accesso vivo e partecipato alla cultura. Il processo è così teso, da un lato, a raccogliere e rielaborare informazioni sulla musicalità e la motricità dei ragazzi, dall'altro, ad avere più chiaro il loro sviluppo generale e la loro interazione con l'ambiente fisico e sociale. La gioia del movimento che spesso si prova nel SAM può essere linfa e filo conduttore di un percorso indirizzato a diversi livelli di analisi e comprensione dei brani musicali, senza eludere il fatto che muoversi richiede sforzo, precisione, tecnica e resistenza; quindi necessita di formazione specifica e di tempi per il recupero delle energie, il riposo, la riflessione, il silenzio.

---

<sup>15</sup> Azioni finalizzate al raggiungimento di uno scopo.

<sup>16</sup> Capacità di riconoscere e localizzare le mani e le dita.

<sup>17</sup> WILLE -AMBROSINI 2005; WILLE 2005

Per chiarire meglio l'approccio psicomotorio, propongo l'esempio dell'ascolto di un brano musicale in SAM, finalizzato all'esplorazione di "ingranaggi" musicali. Questo approccio non esclude l'ascolto da fermi, anzi, le due modalità si integrano tra loro. Ecco alcune possibilità di lavoro:

- differenze di agogica e aspetti ritmici possono essere tradotti in coordinazioni cinetiche (marcia, salto, corsa ecc.) e movimenti dei diversi distretti corporei, con riferimento metodologico alle aree psicomotorie della motricità e dello schema corporeo;
- la percezione di sfumature dinamiche si può affinare mediante un training sulla regolazione del tono muscolare (aumento del tono = forte; diminuzione = piano), per esempio agendo sul controllo dell'intera postura e/o di segmenti del corpo, oppure sull'equilibrio;
- l'andamento delle linee melodiche si può esprimere con spostamenti nello spazio (ubicazioni, salite, discese ecc.) o movimenti di diversi distretti corporei, facendo riferimento rispettivamente all'area della spazialità e dello schema corporeo;
- l'articolazione si può rappresentare con il carattere del flusso motorio (fluida e continua = legato; spezzata = staccato);
- anche l'espressione "forma musicale" richiama i legami con lo spazio, e il tempo si traduce in simboli spaziali nella rappresentazione grafica, coinvolgendo concetti come dentro, fuori, sopra, sotto, direzione, dimensione.

Se consideriamo che Piaget ha affermato che il tempo è lo spazio in movimento, il cerchio si chiude, ma contemporaneamente si apre, spostando il focus verso aspetti "drammatici"<sup>18</sup>: il movimento unito alla risonanza emozionale è fulcro della comprensione della musica, la quale «non è soltanto un sonoro, è un sonoro trasformato dall'esperienza umana [...]; la musica non si fonda su note, scale o regole di successione armonica ma su *schemi* che mescolano al sonoro il percettivo, il motorio, l'emozionale»<sup>19</sup>.

Proseguo con altre esemplificazioni:

- la regolarità della scansione temporale è fondamentale per suonare e cantare insieme (anche se non esiste solo il tempo *pulsato*) e il nostro corpo ha una ricca gamma movimenti regolari, di cui la marcia (con il movimento pendolare delle braccia) è un caso tipico;
- la dialettica tonica-dominante della musica tonale può essere realizzata lavorando col corpo sul concetto di peso e di equilibrio (tenere l'equilibrio statico = tonica, uscire dall'asse di equilibrio = dominante), con riferimento incrociato alla regolazione del tono muscolare e allo schema corporeo;
- costrutti musicali come "apertura", "continuazione", "chiusura", "ritorno" possono essere rappresentati con diversi profili motori-energetici, coinvolgendo tutti i parametri del movimento (equilibrio, regolarità, scioltezza e dissociazione);
- i gesti della prassi (strumentale, vocale, direttoriale) fanno riferimento a ciò che in psicomotricità si chiama spazio gestuale, che è parte integrante della metodologia dello schema corporeo.

Parole-chiave come sforzo, modulazione dell'energia, intenzionalità, direzionalità, decisione, anticipazione sono comuni a musica e movimento, e l'interdisciplinarietà ne rafforza non solo la comprensione, ma anche il piacere di praticarli e l'esplorazione delle emozioni evocate.

Questo approccio può offrire un altro vantaggio, cioè la possibilità di variare ulteriormente le attività scolastiche. Nel loro insieme gli esempi descritti fanno affiorare tre aspetti già accennati: da un lato, l'analisi di un brano è favorita da un training motorio mirato che diviene mezzo di comprensione teorica, sollecitando anche attenzione e memoria. Dall'altro questo arricchimento analitico ha positive

---

<sup>18</sup> La parola "dramma" deriva dal greco *drama*, che significa azione (da *dran*, cioè "fare"); solo successivamente, in periodo tardo-latino, assume il valore di componimento letterario destinato alla rappresentazione sulla scena.

<sup>19</sup> Jean Molino, cit. in IMBERTY 2014, pp. 46-47.

ricadute sull'interpretazione musicale e il movimento migliora le sue qualità avvalendosi della musica. L'osservazione psicomotoria, come si diceva, permette al docente di conoscere più approfonditamente ciascun soggetto e la prassi consente a ognuno di integrare maggiormente le proprie diverse componenti, portando a un miglioramento dell'equilibrio psicofisico. Mediante l'utilizzo del linguaggio corporeo si può instaurare una comunicazione più profonda tra docente e allievi, così come all'interno del gruppo dei pari, imparando ad aver fiducia nelle proprie abilità e a usarle positivamente con gli altri. Il corpo, inteso come forma creativa e interattiva, può divenire attore di un processo volto a facilitare sia la costruzione che la condivisione del tempo e dello spazio<sup>20</sup>. Tutto questo va a integrare un percorso di avvicinamento a forme culturali "lontane" dai giovani, rese più accessibili attraverso l'esperienza diretta, in cui ognuno può trovare espressione personale e inclusione.

### **Rigoletto: un melodramma tra musica e psicomotricità**

Il percorso che ora si andrà a illustrare si inquadra nella cornice del progetto "Opera domani"<sup>21</sup> dell'ASLICO di Como, che ho seguito con i miei allievi in diverse edizioni e che si prefigge di diffondere la cultura del teatro musicale tra i giovani mediante la loro diretta partecipazione. L'opera scelta per il 2020 è il *Rigoletto* di Giuseppe Verdi.

A scuola ho provato a proporre la costruzione di un ritratto motorio dei personaggi principali: Rigoletto, Gilda e il Duca di Mantova. Dar corpo ai tre protagonisti mi è sembrata un'ottima chiave di accesso all'Opera, capace di integrare aspetti educativi e formativi specifici.

Ho motivato i ragazzi facendo leva sull'avventura, raccontando di un mondo fatto di passioni e sentimenti, perché il mirabile flusso musicale disegnato da Verdi si intreccia a una vivace tavolozza di aspetti emotivi, psicologici e narrativi. Ho pensato di lavorare sulla capacità di decifrare, modulare e condividere emozioni, sull'intenzionalità e sul prendere decisioni, sull'identità e la differenza, sulla libertà individuale e le strutture sociali, sul rapporto tra natura e cultura.

### **Ritratto motorio di Rigoletto, Gilda e del Duca di Mantova**

Le attività sono state strutturate in modo che i profili motori dei tre protagonisti potessero essere costruiti partendo dal proprio corpo in movimento per poi via via calarsi nell'*altro da sé*, cioè nei tre personaggi. L'idea a cui mi sono ispirata è quella del teatro come palestra di vita<sup>22</sup>, che consente allo stesso tempo di "essere dentro e fuori", cioè di vivere i personaggi e le loro vicende, ma anche di osservare dall'esterno, facendo affiorare la propria storia e trovando nelle pieghe tra la scena e la vita un terreno fertile di crescita.

Queste sono state le fasi progettate:

1. Contatto di gruppo e riscaldamento
2. Coordinazioni cinetiche semplici e complesse
3. Imitazione motoria
4. Espressività corporea
5. Identikit motorio dei tre protagonisti e creazione scenica.

#### *1. Contatto e riscaldamento*<sup>23</sup>

L'obiettivo è quello di creare un clima positivo all'interno del gruppo, osservare le dinamiche interattive, riscaldare i vari distretti corporei ampliandone il repertorio cinetico, introdurre il tema senza un immediato impegno adattivo da parte dei ragazzi. L'area psicomotoria che sottende gli esercizi è prevalentemente quella dello schema corporeo, cioè «la percezione e la rappresentazione

---

<sup>20</sup> MARTINET 1992.

<sup>21</sup> <http://operadomani.org/> [consultato il 19 ottobre 2019].

<sup>22</sup> DELFRATI 2010, p. 24.

<sup>23</sup> Una scheda didattica a integrazione di quanto illustrato è disponibile su [www.musicadomani.it](http://www.musicadomani.it)

del corpo che consente di usarlo, il corpo, in modo appropriato per i diversi compiti cui è sollecitato. È la coscienza del corpo»<sup>24</sup>.

### 2. Coordinazioni cinetiche

Il fine è di arricchire il repertorio motorio dei ragazzi. L'area psicomotoria maggiormente interessata è quella della motricità: coordinazioni cinetiche (per es. camminare, saltare) e regolazioni toniche (tenuta dell'equilibrio). Inoltre: spazialità (direzioni), temporalità (velocità diverse, durata, successione degli eventi). La capacità creativa viene stimolata con attività di improvvisazione.

### 3. Imitazione

“Farsi specchio dell'altro” con due esercizi diversi. Il primo richiede molta precisione nell'imitazione; il secondo sollecita la capacità di “caratterizzare” aspetti motori di un soggetto, con il corpo e con la voce. Le aree psicomotorie sullo sfondo sono: schema corporeo (spazio gestuale, distretti corporei, espressività motoria e vocale); temporalità (simultaneità e successione degli eventi).

### 4. Espressività corporea<sup>25</sup>

Le attività sono state progettate come training al fine di entrare *emotivamente* nei personaggi con il corpo e con la voce. Offrono inoltre la possibilità di realizzare osservazioni su aspetti emotivo-affettivi, in particolare sulla capacità di regolare le emozioni e di porsi a distanza per meglio rappresentarle. L'area psicomotoria principalmente interessata è quella dello schema corporeo. Spazialità e temporalità sono in secondo piano, ma vengono comunque sollecitate: ubicazione (essere in un punto preciso) e direzione del movimento per la prima; successione e simultaneità per la seconda.

### 5. Identikit motorio dei tre protagonisti e creazione scenica

Unire sapere e saper fare, per avvicinarsi “in carne e ossa” ai tre protagonisti. Viene sollecitata la capacità imitativa ed empatica, la creatività, l'improvvisazione, insieme alla ricerca di situazioni comiche. Gli esercizi permettono anche di osservare le dinamiche interattive di gruppo. L'area psicomotoria interessata principalmente è quella dello schema corporeo; inoltre, si affiancano le capacità di mettere in ordine e in relazione gli eventi principali della trama, nonché di sintetizzare le caratteristiche dei personaggi.

Durante l'insieme delle attività, sono stati scelti alcuni brani dall'Opera: *Sì, vendetta, tremenda vendetta* (duetto Rigoletto-Gilda)<sup>26</sup>, *La donna è mobile* (Duca di Mantova)<sup>27</sup> e *Bella figlia dell'amore* (quartetto Duca di Mantova, Maddalena, Gilda, Rigoletto)<sup>28</sup>. Qui la musica fa emergere con ricchezza caratteristiche, emozioni, sentimenti e punti di vista dei tre protagonisti e insieme al testo consente di cogliere con immediatezza nuclei narrativi centrali per la comprensione della vicenda.

### Riflessioni conclusive

L'esperienza motoria della musica permette di creare un ponte tra i vissuti musicali dei ragazzi e la musica “colta”. Dar *corpo* ai tre protagonisti sembra essere un valido ponte di aggancio verso l'opera verdiana e l'uso del movimento può essere ottima strategia anche per la prosecuzione del percorso:

---

<sup>24</sup> Cfr. WILLE – AMBROSINI 2005, p. 132.

<sup>25</sup> Ci si riferisce all'uso intenzionale dell'espressività corporea nella manifestazione delle emozioni e nei processi di simbolizzazione. Cfr. WILLE-AMBROSINI 2005, p. 149.

<sup>26</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=3VblMMVOpNs> [consultato il 19 ottobre 2019]. Il brano è incluso nell'elenco dei canti che i ragazzi dovranno studiare per il progetto Opera Domani.

<sup>27</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=wKoa3BHHbB8> [consultato il 19 ottobre 2019].

<sup>28</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=ljQo5JHRtgU> [consultato il 19 ottobre 2019].

sia come strumento per integrare il training di preparazione al canto e alla prassi strumentale, che come mezzo di analisi musicale e tecnica per attività di composizione.

Il monitoraggio delle attività ha testimoniato un incremento delle competenze specifiche, motorie e musicali. L'immediata espressione corporea delle emozioni, l'interpretazione delle caratteristiche dei personaggi e il lavoro tecnico motorio-musicale hanno permesso di accostarsi con facilità all'espressività del tessuto sonoro, rendendo possibile un progressivo approfondimento dello studio di aspetti drammaturgici e compositivi. Ad esempio, durante l'ascolto della cabaletta del secondo atto, vivere col corpo la rabbia vendicativa e il suo doppio (cioè l'ira di Rigoletto nei confronti del Duca e l'implorazione al perdono da parte di Gilda), da un lato ha attivato l'attenzione e sostenuto la motivazione dei ragazzi, dall'altro ha incrementato la comprensione delle "ragioni" compositive. Nella cabaletta, la figlia riprende la melodia del padre, alla sottodominante, ma l'imitazione avviene in un flusso energetico incalzante e inquieto, che segna l'incomunicabilità tra i due e sfocia nell'inafausta determinazione paterna. I corpi hanno interpretato la complessità "traducendo" gli aspetti emotivi in elementi sintattici (carattere dell'imitazione e dell'articolazione, direzionalità del flusso, tensione-distensione, dinamiche) e formali (scansione di frasi e periodi), mediando tra le diverse dimensioni musicali, vissute globalmente, con interazioni costanti. L'ascolto è stato sostenuto da «un'intuizione iniziale, un'emozione personale che [...]» ha conferito «all'insieme un'unità, una continuità, "un movimento", un senso, qualcosa che non fa più parte della conoscenza astratta»,<sup>29</sup> e ha connotato la percezione di un flusso (musicale) mediante un diverso flusso, quello motorio. La motricità si è rivelata essere un crocevia sia per l'intuizione della narrazione musicale che per l'approfondimento analitico. È importante sottolineare ancora che il legame movimento/analisi sarebbe da intendere sia come sequenza vettoriale che come circolarità: si potrebbe, da un lato, partire dal corpo per giungere all'analisi musicale; dall'altro utilizzare tale consapevolezza analitica (che parte da una mediazione motoria) per migliorare il movimento, inteso sia come attività musicale – ad esempio nella prassi interpretativa – che come funzione generale.

Durante le attività ho osservato un miglioramento dei parametri cinetici e delle aree psicomotorie sperimentate, prospettiva da approfondire nella prosecuzione del percorso didattico.

Un altro aspetto che ho rilevato è che l'esperienza diretta ha facilitato la comprensione del testo e la memorizzazione di significati relativi a parole o espressioni desuete, come ad esempio "desìo" o "vegg'io"; questo è, in embrione, un elemento che potrà incrementare la riflessione sui legami tra musica e libretto, nonché su aspetti linguistici generali, creando nuove occasioni sia per l'ampliamento del lessico che per la cura delle modalità comunicative ed espressive.

La relazione tra musica e movimento ha favorito l'espressione di sé, individuale e collettiva allo stesso tempo, attestando un incremento della capacità di progettare e condividere esperienze; l'utilizzo di tecniche espressive motorie ha avuto l'effetto di migliorare l'equilibrio psicofisico dei ragazzi, favorendo l'interazione tra le loro diverse facoltà.

Il linguaggio corporeo, che è dotato di una propria identità, potrebbe essere strumento per avvicinare con naturalezza la cultura, cioè mezzo per facilitarne l'accesso e approfondirne la conoscenza. Per fare in modo che l'affermazione «A me piace la lirica!» possa conservare la gioiosa vertigine di una giostra e allo stesso tempo suggerire lo slancio per una maggiore consapevolezza.

---

<sup>29</sup> IMBERTY, 2014, p. 46.

## **Bibliografia**

- ALAIN BERTOZ, *Il senso del movimento*, McGraw-Hill Libri Italia, Milano 1998.
- ANTONELLA CAPUTO, *Ascoltare (e analizzare) con il corpo*, in *Scuola d'ascolto, scuola in ascolto*, Atti delle Giornate di studio sulla didattica dell'ascolto per la scuola primaria (Alessandria, 12-13 aprile 2011), a cura di S. Chiesa, Edizioni dell'Orso, Alessandria 2011, pp. 101-111.
- FRANCESCO CASOLO, *Didattica delle attività motorie per l'età evolutiva*, Vita e pensiero, Milano 2011.
- JULIAN L. CHEN – ROBERT J. ZATORRE E VIRGINIA B. PENHUNE, *Interactions between auditory and dorsal premotor cortex during synchronization to musical rhythms*, “NeuroImage”, 32, pp. 1771-81, 2006.
- FRANÇOIS DELALANDE, *Le condotte musicali*, CLUEB, Bologna 1993.
- CARLO DELFRATI, *Il maestro ben temperato*, Curci, Milano 2009.
- , (a cura di), *I giovani e l'opera lirica. Indagine sulle azioni dei teatri europei per avvicinare i giovani all'opera lirica*, Accademia del Teatro alla Scala, Milano 2010.
- ANNA MARIA FRESCHI, *Movimento e misura*, EDT, Torino 2006.
- MICHEL IMBERTY, *Musica e metamorfosi del tempo*, LIM, Lucca 2014.
- ÉMILE JAQUES-DALCROZE, *Il ritmo, la musica e l'educazione*, ERI, Torino 1986 .
- JEAN LE BOULCH, *Lo sviluppo psicomotorio dalla nascita a 6 anni*, Armando, Roma 1996.
- ALEKSANDR ROMANOVIC LURIJA, *Come lavora il cervello*, Il Mulino, Bologna 1977.
- SUSANNE MARTINET, *La musica del corpo*, Erickson, Trento 1992.
- JEAN PIAGET, *Lo sviluppo della nozione di tempo nel bambino*, La Nuova Italia, Firenze 1979.
- OLIVER SACKS, *Musicofilia*, Adelphi Edizioni, Milano 2008.
- ANNE-MARIE WILLE, *La musica nella terapia psicomotoria*, Erickson, Trento 2016.
- , *Il corpo musicale. Riflessioni sulla musica e sul movimento*, Armando, Roma 2005.
- ANNE-MARIE WILLE – CLAUDIO AMBROSINI, *Manuale di terapia psicomotoria dell'età evolutiva*, Cuzzolin, Napoli 2005.