



Alessandra Palladino

“Tema e Variazioni”: un mondo di possibilità per la conquista delle abilità strumentali

1. Alcune riflessioni sull'apprendimento

Non capita spesso di interrogarsi sulla natura della conoscenza e dell'apprendimento, nonostante siano attività che esercitiamo quotidianamente ed ininterrottamente. Eppure, ognuno di noi possiede una propria idea relativa a questi concetti e, in base ad essa, agisce in modo piuttosto inconsapevole, incoraggiando o inibendo certi atteggiamenti.

Secondo una convinzione fortemente radicata, la conoscenza è come un edificio che si costruisce mattone su mattone e piano su piano. Questo significa che, se avessimo un oggetto da conoscere, dovremmo interiorizzarne i vari elementi che lo costituiscono, fino a raggiungere la conquista definitiva della sua conoscenza. Tale concezione si basa sulla conoscenza graduale e lineare, secondo la quale non si può costruire il secondo piano se non dopo aver completato il primo. Le radici di questa convinzione sono da ricercarsi nel pensiero scientifico classico, che ha segnato l'inizio dell'età moderna e che continua ad influenzare profondamente la cultura occidentale. La conoscenza graduale e lineare crede nella suddivisione e nella riduzione in piccole parti di ciò che si vuole apprendere. Se davvero l'apprendimento avvenisse così, resterebbero fuori da questo processo tutti gli aspetti affettivi, emotivi, simbolici, creativi, in quanto essi non potrebbero essere suddivisi ed organizzati.

Gli esiti delle più recenti indagini scientifiche mettono in discussione tali convinzioni: infatti, se solo provassimo a ricordare un momento del nostro percorso conoscitivo di allievi che riteniamo determinante, sicuramente ci verranno in mente una serie di situazioni, immagini ed episodi che sono divenuti esperienze proprio perché abbiamo dato loro un significato. E a queste esperienze, assoceremo stati d'animo di ogni genere (stupore, soddisfazione, ansia, entusiasmo, ecc.).

Ecco, dunque, come cambia il senso della conoscenza: essa è inseparabile dall'emotività e profondamente legata all'esperienza. La conoscenza, inoltre, ha la sua circolarità ricorsiva: infatti

non si accumula in elementi che restano uguali a se stessi, ma ogni atto creativo modifica l'individuo sia in relazione a se stesso, sia in rapporto all'ambiente che lo circonda, permettendogli di costruirsi una realtà stabile mentre apprende.

La conoscenza, vista in quest'ottica, smette di sezionare: è vero che il tutto dipende dalle singole parti, ma è anche vero che le parti dipendono dal tutto. Possiamo immaginare, allora, il processo della conoscenza non più come un edificio da costruire pezzo per pezzo, ma come il rapporto tra un fiume e il paesaggio nel quale scorre. L'alveo non è immutabile e definitivo, anzi, nel corso della sua formazione, assistiamo ad un'interazione continua tra i vincoli imposti dalla natura del territorio e quelli legati alla logica dell'acqua, che interagiscono tra loro. Per gli individui, il processo è analogo: la conoscenza non può vedersi separata dalle emozioni, dalla corporeità, dall'esperienza, in quanto questi stessi elementi partecipano attivamente in ogni processo di apprendimento.

Non deve sorprendere, quindi, che questi nuovi paradigmi possano aprire spazi nuovi e orizzonti ancora inesplorati per l'insegnamento musicale, e che possano rinnovare la didattica strumentale, fornendo nuovi spunti per la valorizzazione dell'identità e delle potenzialità di ogni allievo.¹

2. Vecchie e nuove frontiere dell'insegnamento strumentale

Una concezione lineare dell'apprendimento è certamente rassicurante per un insegnante: essa si basa essenzialmente sulla legge di causa- effetto, da cui ne consegue che, da un certo input, scaturisce un output abbastanza prevedibile. Con i bambini e gli allievi di strumento, questo approccio è quasi sempre fallimentare: gli esseri umani non sono robot, ma sistemi non prevedibili, e qualsiasi attività deve fare i conti con questo.

Molto spesso, durante le lezioni di strumento, si trascurano, o si considerano del tutto superflui, aspetti come la corporeità, l'affettività, l'emotività. Da ciò scaturisce un approccio allo strumento legato alla trasmissione di dottrine e assunti tecnico-teorici meramente finalizzati alla pratica di un esercizio meccanico e di addestramento fine a se stesso. E così, si rischia di annoiare l'allievo, che si sentirà un contenitore vuoto nel quale l'insegnante riversa periodicamente nozioni da memorizzare e ripetere.

In generale, gli ambienti nei quali avviene la formazione dei musicisti, valorizzano poco questi aspetti che sono ritenuti marginali rispetto ad altri obiettivi, cui si dà priorità. Penso al Conservatorio di Musica (ambiente nel quale ho ricevuto la mia formazione di musicista) e alle Scuole Medie ad Indirizzo Musicale (anche questo è stato un ambiente della mia formazione): nel primo caso, gli insegnanti tendono a lavorare molto sulla risoluzione delle difficoltà tecniche dello strumento e ci si preoccupa prevalentemente di far raggiungere l'esecuzione del repertorio previsto per quel corso; nel secondo caso, si vedono spesso situazioni in cui le lezioni di strumento,

¹ Cfr. *Insegnare uno strumento*, a cura di Anna Maria Freschi, Torino, Edt, 2002, pp. 1- 5.

quasi mai di carattere esclusivamente individuale, sono finalizzate alla realizzazione dei vari saggi di Natale e fine anno.

Va poi evidenziato che, a volte, gli insegnanti non sono aiutati, con validi metodi per lo strumento, a rendere creativi i momenti di apprendimento. Molti metodi, infatti, propongono materiali fortemente “sterilizzati”, che finiscono per cristallizzare l’esperienza, agendo da freno verso nuove acquisizioni. Questo errore può derivare dal fatto che, erroneamente, si pensa al primo approccio allo strumento come un passaggio obbligato dal quale “uscire presto” colmi di nozioni che serviranno per il futuro, piuttosto che valorizzare e rendere piacevoli i momenti di acquisizione delle nozioni di base.

Alcuni metodi, ad esempio, trascurano l’importanza di essere chiari nell’aspetto grafico e nell’immediatezza comunicativa, di rispettare la gradualità e la coerenza delle proposte, di proporre stimoli interpretativi di vario genere, di suggerire attività di esplorazione dello strumento, di creare spazi appositi dedicati all’improvvisazione creativa, ecc.²

Sulla base di queste riflessioni e sulla voglia di creare qualcosa di originale, ho riflettuto e poi proposto ai miei piccoli allievi, una modalità di apprendimento che fosse da un lato divertente ed accattivante e, dall’altro, ricca di spunti per la conquista delle abilità tecniche durante lo studio del pianoforte.

Mi sono servita della forma “Tema con Variazioni”, perché tale forma permette di trasformare il senso musicale lavorando consapevolmente su aspetti determinati della produzione sonora. Ho corredato la mia proposta creando appositi supporti narrativi, per stimolare e suggestionare maggiormente la creatività interpretativa degli allievi.

Riporto, di seguito, una delle mie proposte.

² Cfr. PALLADINO ALESSANDRA, *Un bagaglio colorato per viaggiare con lo strumento. Riflessioni metodologiche per promuovere le identità musicali*, “I Quaderni del Conservatorio di Foggia” vol. 1, Foggia, Grenzi Editore, 2013, pp. 119-125.

FRA' MARTINO

*Una chiesa, una piazza,
un campanile che si erge maestoso
e la voglia che prende di toccare un po' il cielo
e guardare poi tutti dall'alto, giù in basso.* **1**

*Un'ombra improvvisa mi appare alle spalle
ed io mi nascondo, trattengo il respiro.* **2**

Ed ecco, lo vedo,
col suo *viso rubicondo,*
e un *sorriso contagioso,*
il simpatico Martin campanaro. **3**

Sale, deciso, le scale:
ci provo anch'io ad andare lassù:
ma i gradini son tanti, il fiato è già corto;
e allora, *deluso,* riscendo. **4**

Ma ogni ora le scale
sale veloce *l'agile frate.*
Le sale correndo due per volta *senza esser mai stanco,*
per giungere presto,
e suonare là in cima, *sempre puntuale.* **5**

Fra' Martino

1
con fare sognante

2 (Suona tutto due ottave sotto)
lento e somnesso, senza farsi scoprire

3
con ironia contagiosa

4 (Suona tutto un'ottava sotto)
con affanno e delusione

The musical score is written for piano in 4/4 time, featuring a single melodic line in the right hand and a supporting bass line in the left hand. The score is divided into four distinct sections, each marked with a number and specific performance instructions. Section 1 (measures 1-5) is marked 'con fare sognante'. Section 2 (measures 6-11) is marked '2 (Suona tutto due ottave sotto)' and 'lento e somnesso, senza farsi scoprire'. Section 3 (measures 12-18) is marked '3' and 'con ironia contagiosa'. Section 4 (measures 19-34) is marked '4 (Suona tutto un'ottava sotto)' and 'con affanno e delusione'. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings.

Si tratta del celeberrimo tema di “Fra’ Martino”, corredato di quattro proposte di variazione.

La scelta di questo tema è sicuramente dettata dalla sua popolarità, ed in effetti ha riscontrato molto successo tra i miei allievi l’idea di imparare a suonare un brano per loro familiare.

La lezione si svolge leggendo di volta in volta un pezzo del testo (ciascuno contrassegnato da un numero) e suonando il relativo brano musicale (anch’esso contrassegnato dal numero), auspicando che tale descrizione sia un aiuto per la traduzione musicale. Un ulteriore contributo è dato dalle parole che, nel testo, ho voluto proporre in corsivo: queste parole-chiave, infatti, dovrebbero aiutare a comprendere meglio il corretto senso dell’interpretazione.

Sullo spartito, ho inserito ancora uno stimolo: al posto delle indicazioni dinamiche e di carattere dell’andamento, ho optato per delle descrizioni più informali e vicine al mondo dei bambini, mantenendo l’obiettivo delle indicazioni “ufficiali”: facilitare il raggiungimento dell’atmosfera emotiva e tecnica adeguata. Ho preso spunto, per questo, da Erik Satie. Tra i maggiori autori che si sono serviti di supporti narrativi nelle loro opere, Satie sosteneva che i limiti della comunicazione musicale fossero molti e, dunque, non trascurava alcun canale per ampliare la cerchia dei suoi interlocutori.³

³ Cfr. SATIE ERIK, *Quaderni di un mammifero*, a cura di O. Volta, vol. 97 Biblioteca Adelphi, Milano, Adelphi, 1980.

3. Valenza dell'approccio creativo nell'insegnamento strumentale

Già durante lo svolgimento delle lezioni con Tema e Variazioni, ho notato un interesse ed un entusiasmo particolari: non immaginavo che un momento di apprendimento, presentato in questo modo, potesse appassionare così tanto i piccoli allievi.

Credo molto nell'approccio in cui coesistono testo narrativo e musica, per diversi motivi: in primo luogo, si raggiungono abilità strumentali con meno sforzi e più divertimento; poi, si sviluppa un'importante abilità, quella di saper fare connessioni tra segno e suono, cioè la capacità di saper associare un suono coerente al supporto narrativo proposto; infine, ritengo che questo approccio sia utile per attivare una consapevolezza maggiore e più concreta in fase di apprendimento.

Per le mie proposte, ho scelto prevalentemente brani conosciuti dai più piccoli. Ho composto per loro, ad esempio, variazioni sul tema di *Tanti auguri a te*, dell'*Inno alla Gioia*, del *Mattino* tratto dal Peer Gynt di Grieg, di *Jingle Bells*, ecc. In ogni variazione, ho cercato di presentare lo "scoglio" di problematiche tecniche ed espressive: in particolare, osservando le variazioni del tema di Fra' Martino, ho proposto la lettura simultanea della chiave di violino e di basso, per abituare da subito alla lettura di entrambe le chiavi; con l'aumento del valore delle note della seconda variazione di Fra' Martino, ho ampliato la proposta delle figure musicali, per velocizzarne l'acquisizione; la tonalità di fa maggiore, permette di avviare da subito alla conoscenza delle alterazioni in chiave, quindi permanenti in tutto il brano; nella quarta variazione, ho affrontato il cambio di tonalità (da fa maggiore alla sua omonima minore) per introdurre la differenza tra alterazioni permanenti e transitorie; si può notare, poi, la proposta dello staccato, dei bicordi alla mano sinistra, del portato, della forma del canone (nell'ultima variazione), dell'esplorazione della tastiera mediante le indicazioni che richiedono di eseguire la variazione una o due ottave sotto, la presenza delle legature di portamento e della diteggiatura.

Alla fine di questo piccolo esperimento, le mie convinzioni sull'uso di questo tipo di metodo, si sono ulteriormente rafforzate: in particolare, è importante favorire l'approccio diretto con la produzione sonora fin da subito e anche con materiali molto semplici (che non significa sterili e poveri di contenuti) e subordinare le nozioni teoriche in favore di un uso più consapevole dei suoni; gli allievi, così, si sentiranno liberi di conoscere lo strumento con proposte che vertono sulla creatività, sulla consapevolezza corporea, sull'interpretazione. In tutto questo, ritengo che anche il ruolo dell'insegnante debba subire delle variazioni: egli dovrebbe lasciar sperimentare il proprio allievo e, dunque, preoccuparsi maggiormente di proporre metodologie non quantitativamente, ma qualitativamente valide.

Bibliografia

BARICCO ALESSANDRO, *L'anima di Hegel e le mucche del Wisconsin. Una riflessione sulla musica colta e modernità*, vol. 2137, Universale Economica Feltrinelli, Milano, Feltrinelli Editore, 2009.

BARICCO ALESSANDRO, *Novecento*, Universale Economica Feltrinelli, n. 8088, Milano, 2014.

BARTHES ROLAND, *Miti d'oggi*, Torino, Einaudi, 2005.

BARTOLINI DONATELLA, *Partiture che stimolano il pensiero*, "Musica Domani" n. 102, Torino, EDT, pp. 18- 23.

BERNSTEIN LEONARD, *Giocare con la musica*, Leonard Bernstein's Young People's Concerts, a cura di Jack Gottlieb, trad. it. Silvia Tuja, Milano, Excelsior 1881, 2007.

BOLLANI STEFANO, *Dialoghi tra alieni*, Trigon Edizioni, Bellaria (RN), 2017.

BOLLANI STEFANO, *Il monello, il guru, l'alchimista e altre storie di musicisti*, Milano, Mondadori, 2015.

CORBACCHINI Lara, *Metacognizione e strategie nella didattica strumentale*, "Musica Domani" n. 137, Torino, EDT 2005, pp. 4- 7.

CORTOT ALFRED, *Corso d'interpretazione*, trad. it. di Alberto Curci, Milano, Edizioni Curci, 1939.

DEBUSSY CLAUDE, *Il Signor Croche antidilettante*, a cura di Valerio Magrelli, Piccola Biblioteca 501, Milano, Adelphi, 2012.

DE CARLI Maria Isabella, REBAUDENGO Annibale, *Gioie e dolori dello studio dello strumento*, "Musica Domani" n. 113, Torino, EDT 1999, pp. 13- 16.

ECO UMBERTO, *Il superuomo di massa. Retorica e ideologia nel romanzo popolare*, I Grandi Tascabili Bompiani, Milano, Bompiani, 2015.

ECO UMBERTO, *Sei passeggiate nei boschi narrativi*, Tascabili Bompiani, Milano, Bompiani, 1995.

FRESCHI Anna Maria (a cura di), *Insegnare uno strumento*, Torino, EDT 2002.

MOLINARO Samantha, *Il pianoforte: un gioco di emozioni*, "Musica Domani" n. 143, Torino, EDT 2007, pp. 14- 17.

PALLADINO ALESSANDRA, *Un bagaglio colorato per viaggiare con lo strumento. Riflessioni metodologiche per promuovere le identità musicali*, "I Quaderni del Conservatorio Umberto Giordano di Foggia" n. 1, Foggia, Grenzi Editore, 2013, pp. 115- 126.

PASQUERO Luciano, *Le origini della didattica lineare nei metodi per strumento*, "Musica Domani" n. 125, Torino, EDT 2002, pp. 7- 12.

PAYNTER JOHN, *Suono e struttura. Creatività e composizione musicale nei percorsi educativi*, Educazione Musicale, Torino, EdT, 1996.

REBAUDENGO Annibale, *Creatività e didattica pianistica: novità o tradizione da recuperare?*, "Musica Domani" n. 123, Torino, EDT 2002, pp. 11- 15.

SANSUINI Silvano, *Il cervello e la musica*, "Musica Domani" n. 124, Torino, EDT 2002, pp. 3-6.

SATIE ERIK, *Quaderni di un mammifero*, a cura di Ornella Volta, vol. 97, Biblioteca Adelphi, Milano, Adelphi Edizioni, 1980.

SCHAFFER R. MURRAY, *Educazione al suono. 100 esercizi per ascoltare e produrre il suono*, trad. it. di Claudio Lagomarsini, Milano, Ricordi, 1998.

SCHAFFER R. MURRAY, *Il paesaggio sonoro*, trad. it. di N. Ala, Lucca, Ricordi- Lim, 1985.

SCIARRINO SALVATORE, *Le figure della musica. Da Beethoven ad oggi*, Milano, Ricordi, 1998.

STEFANI GINO, *Insegnare la musica. Proposte di animazione e didattica*, Firenze, Nuova Guaraldi Editrice, 1980.

STEFANI GINO, *La parola all'ascolto*, vol. 16, Musica e Scienze Umane, Bologna, Clueb, 2000.

STEFANI GINO, *Progetti sulla musica*, Milano, Ricordi, 1983.