



Gabriella Dell'Unto

L'INSEGNAMENTO DEL PIANOFORTE ATTRAVERSO LA PRATICA IMPROVVISATIVA E L'ESPERIENZA COMPOSITIVA

L'interesse per la ricerca di strumenti metodologici capaci di aiutarmi a costruire una didattica il più possibile corretta dal punto di vista pedagogico è nato nel 1996, nell'ambito del corso di Didattica della Musica, quando ho affrontato per la prima volta il problema dell'approccio strumentale attraverso la prassi compositiva, con l'elaborazione di una serie di esperienze dirette ad allievi d'età compresa fra sei e dieci anni.

Da allora il lavoro è continuato indirizzandosi verso l'ideazione di un metodo di insegnamento strumentale "parallelo" a quello tradizionale, che vede la prassi improvvisativa non solo come modalità di approccio strumentale, ma come processo capace di far acquisire e consolidare l'apprendimento delle strutture proprie del linguaggio musicale di base, promuovendo anche esperienze compositive.

Nello specifico, le proposte hanno riguardato allievi della Scuola media ad indirizzo strumentale e di Liceo¹.

La ricerca di un modello "parallelo"

L'esigenza di elaborare un diverso modello di studi strumentali è scaturita dalla necessità di dare risposta a delle domande che mi sono posta più volte:

- E' possibile ideare un percorso d'insegnamento strumentale "parallelo" a quello tradizionale in cui le attività di improvvisazione e composizione, legate ad una chiara intenzione didattica, possano contribuire a far sì che l'allievo si accosti allo studio del pianoforte con interesse e motivazione?
- E ancora.....è possibile che in un simile percorso d'insegnamento tali attività risultino il mezzo per consolidare l'apprendimento di elementi linguistici (intervalli, scale, accordi, regioni tonali, ecc.), ma anche di sviluppare abilità come quella legata all'uso dell'orecchio o competenze musicali che vanno dalla percezione all'analisi, dalla comprensione all'esecuzione, alla composizione?

Se i molteplici contributi teorici sull'argomento asseriscono che improvvisare non è semplicemente un modo di "fare" musica, ma anche un modo di "pensare" la musica; se la pratica improvvisativa, oltre a permettere l'interiorizzazione di strutture linguistiche, risulta inscindibilmente connessa a meccanismi di comprensione ed assimilazione di strutture linguistiche, è possibile, quindi, che attraverso tali procedimenti l'allievo abbia la possibilità di sviluppare livelli di competenze tecnico-linguistiche che gli permettano di realizzare un prodotto di cui è consapevole e da cui scaturisce il "piacere" della realizzazione.

E' da queste premesse e dalla riflessione sull'importanza della creatività, riconosciuta come strategia privilegiata per l'apprendimento, che scaturisce il seguente percorso didattico.

¹ Il presente saggio è una sintesi della Tesi di Diploma "L'insegnamento del pianoforte attraverso la pratica improvvisativa e l'esperienza compositiva" per il Biennio di II° livello in Didattica della musica ad indirizzo strumentale, discussa nell'Ottobre 2005 presso il Conservatorio di Musica di Frosinone.

Ipotesi d'intervento didattico e realizzazione

A livello metodologico-didattico, i vari interventi sono stati programmati con la stesura di un curriculum (sia per quanto riguarda gli alunni di Scuola media che di Liceo) in cui organizzare l'insegnamento attraverso una pianificazione del lavoro. Attraverso tale procedimento è stato possibile dosare gli apprendimenti secondo tappe graduate, adeguate alle capacità corrispondenti a ciascun livello evolutivo e adottare soluzioni calibrate alle esigenze del contesto.

Prima ipotesi d'intervento e realizzazione

Il curriculum

UTENZA

Alunni di classe I^a Scuola media ad indirizzo strumentale

FINALITÀ

Tra le finalità del curriculum è possibile rintracciare:

- sviluppo della creatività
- formazione del senso critico
- maturazione della consapevolezza dei propri bisogni

OBIETTIVO DISCIPLINARE A LUNGO TERMINE

- riuscire a produrre ed eseguire brani musicali personali

OBIETTIVI INTERMEDI

- **comprendere** i messaggi musicali nella varietà delle loro forme e funzioni
- **produrre** espressioni musicali personali;
- **eseguire** allo strumento semplici brani musicali

OBIETTIVI A BREVE TERMINE

- presta attenzione per tutto il tempo dell'esecuzione;
- sa riconoscere gli elementi caratteristici del linguaggio informale in esempi proposti dall'insegnante;
- sa realizzare un'improvvisazione partendo da regole prestabilite (uno/tanti, lenti/veloci, piano/forte, tasti bianchi e neri, grave/acuto, ecc.)
- sa realizzare un'improvvisazione partendo da un tema scelto (p.es. improvvisa sul titolo "La tempesta")
- sa organizzare un'idea musicale in forma bipartita, A/B e tripartita A/B/A
- sa redigere una legenda e creare un codice di scrittura informale
- sa realizzare una partitura non convenzionale
- sa elaborare gli elementi acquisiti a diversi livelli: ripetizione, variazione, inversione, contrasto;
- sa manipolare gli elementi musicali al fine di comporre un brano di musica informale
- sa eseguire il pezzo prodotto
- sa eseguire i brani di musica informale prodotti dai compagni

Per ciascuno degli obiettivi a breve termine, sopra indicati, sono state organizzate le unità didattiche proposte ai ragazzi della Scuola media.

Di seguito se ne propone un esempio con la scheda di una delle unità realizzate, nelle quali per maggiore chiarezza, ho inserito delle note esplicative e degli esempi desunti dalla mia personale esperienza.

UNITA' DIDATTICA

Obiettivo a breve termine: Sa redigere una legenda e creare un codice di scrittura informale (fig. 1-2)/ sa realizzare una partitura non convenzionale

insegnante	alunni	modalità
Chiede ai ragazzi come fare per poter ricordare queste composizioni e poterle rieseguire, fa notare l'importanza di trovare un modo per poterle scrivere	Ascoltano, discutono, valutano	collettiva
Mostra agli alunni la legenda dei simboli creati da Kurtag nei "Giochi", discute con loro la realizzazione delle partiture delle musiche realizzate	Osservano/commentano	collettiva
Suona alcuni brani e ne analizza i vari simboli grafici	Analizzano/ascoltano e commentano	collettiva
Propone di creare un codice in cui siano contenute indicazioni relative sia ai vari modi di suonare la tastiera che la maniera di indicare le varie regole di cui si è fatto uso	Creano un elenco di simboli	collettiva
Cataloga alla lavagna i simboli proposti	Discutono sulla validità o meno dei simboli scelti	collettiva
Invita i ragazzi a improvvisare una semplice sequenza con pochi elementi e a riscriverla facendo uso dei simboli individuati	Improvvisano a turno	Individuale/collettiva
Registra, redige un protocollo d'osservazione, assegna una verifica	scrivono	collettiva
Assegna una verifica	Ascoltano, scrivono	collettiva

VERIFICA: a casa crea un'improvvisazione usando pochi degli elementi che conosci e redigi una partitura che deve essere chiara e comprensibile anche dai tuoi colleghi che dovranno essere in grado di risuonarla. (fig. 3)²

Seconda ipotesi d'intervento e realizzazione

Il curriculum che ha riguardato il lavoro effettuato con un'allieva³ di Liceo è stato organizzato, invece, in relazione alla formulazione di obiettivi mirati a promuovere e consolidare l'acquisizione di elementi propri del linguaggio musicale.

² Al termine di ogni unità didattica, ho realizzato un protocollo d'osservazione in cui annotare le varie fasi che hanno caratterizzato l'attività: l'ascolto, la ricerca operativa e la fase operativa. Ciò mi ha permesso di riflettere sulla partecipazione degli allievi, sempre molto interessati alle attività e che hanno migliorato la loro capacità improvvisativa ad ogni incontro, ma soprattutto ho avuto modo di valutare l'efficacia o meno delle mie proposte al fine di operare opportuni "aggiustamenti". Inoltre, ho effettuato delle registrazioni audio che, di volta in volta, ho riproposto agli alunni. Essi hanno avuto, così, attraverso l'abitudine ad un ascolto più attento, la possibilità di riflettere consapevolmente e valutare le scelte operate nelle varie realizzazioni, sviluppando maggiormente il loro senso critico.

³ Preciso che l'allieva destinataria di tali attività si è accostata allo studio del pianoforte proprio attraverso attività graduali che, dall'iniziale fase di esplorazione dello strumento, passando attraverso la pratica improvvisativa e l'esperienza compositiva, le hanno permesso di sviluppare varie competenze, coinvolgendola in una dimensione globale dell'esperienza musicale e strumentale. Il percorso descritto, infatti, può essere considerato come sviluppo del precedente.

Il curriculum

UTENZA

Alunna di scuola superiore (lezioni individuali di strumento)

FINALITA'

Tra le finalità del curriculum è possibile rintracciare:

- sviluppo della creatività;
- formazione del senso critico
- maturazione della consapevolezza dei propri bisogni

OBIETTIVO DISCIPLINARE A LUNGO TERMINE

- riuscire a produrre ed eseguire brani musicali personali
- consolidare l'apprendimento di elementi linguistici propri del linguaggio musicale (intervalli, accordi, scale, ecc.)

OBIETTIVI INTERMEDI

- **comprendere** i messaggi musicali nella varietà delle loro forme e funzioni
- **produrre** espressioni musicali personali;
- **eseguire** allo strumento semplici brani musicali

OBIETTIVI A BREVE TERMINE

- presta attenzione per tutto il tempo dell'esecuzione;
- sa improvvisare usando l'intervallo di II^a magg.;
- sa improvvisare usando l'intervallo di II^a min.;
- sa improvvisare usando l'intervallo di III^a magg.;
- sa improvvisare usando l'intervallo di III^a min.;
- sa improvvisare usando l'intervallo di V^a giusta
- sa improvvisare sulla triade maggiore
- sa improvvisare sulla triade minore
- sa improvvisare sulla scala maggiore
- sa improvvisare sulla scala minore
- sa improvvisare sulle scale modali
- sa realizzare una partitura convenzionale
- sa elaborare gli elementi acquisiti a diversi livelli: ripetizione, variazione, inversione, contrasto;
- sa manipolare gli elementi musicali al fine di comporre un brano di musica
- sa eseguire il pezzo prodotto
- sa analizzare ed eseguire i brani musicali di repertorio proposti

Anche in questo caso sugli obiettivi a breve termine sono state organizzate le singole unità didattiche, di cui di seguito se ne fornisce un esempio.

Insegnante	alunna	modalità
Propone di individuare i possibili modi di suonare la V ^a sulla tastiera	esegue	individuale
Propone di suonare l'intervallo evidenziando l'uso di parametri diversi: timbro, intensità, ritmo, ecc)	esegue	individuale
Propone di improvvisare con la V ^a usando diverse cellule ritmiche	Esegue	Individuale
Chiede all'alunna di trovare un intervallo di V ^a e di usarlo come ostinato con la mano sinistra e di improvvisare con la destra	esegue	Individuale
Chiede all'alunna di analizzare e di suonare i seguenti brani di repertorio tratti dal "Mikrokosmos" di Bartok	L'alunna analizza i brani, redige un verbale e suona	Individuale
Registra, le varie performance dell'alunna e redige un protocollo d'osservazione		

UNITA' DIDATTICA

Obiettivo a breve termine: sa improvvisare usando l'intervallo di V[^] perfetta (fig. 4)

VERIFICA: a casa crea una tua composizione usando l'intervallo di V (fig. 5)⁴

In entrambe i curricoli le attività proposte sono state pensate a far sì che gli alunni potessero accostarsi al pianoforte sviluppando la propria musicalità e, orientate non alla sola esecuzione corretta di un brano quanto, piuttosto, a mettere in atto un "processo formativo" che, prendendo spunto da esse, contribuisse a sviluppare negli allievi delle competenze di carattere generale trasferibile ad altri brani.

Conclusioni

Quanto proposto non è certo un modello da seguire fedelmente ma, rappresenta un "convinto" tentativo di suggerire un'idea, un punto di partenza, un'esperienza con la quale rapportarsi per costruire percorsi educativi in cui allievi ed insegnanti siano consapevoli di quello che fanno; percorsi in cui, soprattutto, il docente non sia concepito come "rigido modello" da seguire, ma interagisca concretamente nella relazione educativa.

La valutazione di tale esperienza mi ha offerto, inoltre, l'opportunità di constatare che attraverso l'improvvisazione gli alunni sviluppano un atteggiamento profondamente partecipe nel momento in cui *fanno* musica sviluppando anche capacità che afferiscono alla sfera formativa generale, oltre ad accrescere il loro livello motivazionale.

Le proposte didattiche imperniate su modelli improvvisativi, inseriti in un preciso percorso didattico, hanno rappresentato il momento fondante, ma anche una tappa intermedia e finale del percorso ideato, ciò in relazione al fatto che l'improvvisazione non può essere disgiunta da altre modalità di produzione di senso.

In questa ottica è fondamentale che le attività di improvvisazione non siano praticate solo occasionalmente, ma con regolarità innalzando gradualmente il livello di difficoltà.

Non nego che dal lavoro svolto siano tanti i dubbi emersi in relazioni a problematiche inerenti la pedagogia, la didattica e l'educazione, ma oggi più che mai sono convinta che è solo dalla "confusione che nasce un'autenticità costruttiva" [...] e che [...] "il dubbio ci spinge a guardare in nuove direzioni e cercare nuove idee" (R.P. FEYNMAN, *Il senso delle cose*, Adelphi, Milano, p. 37)

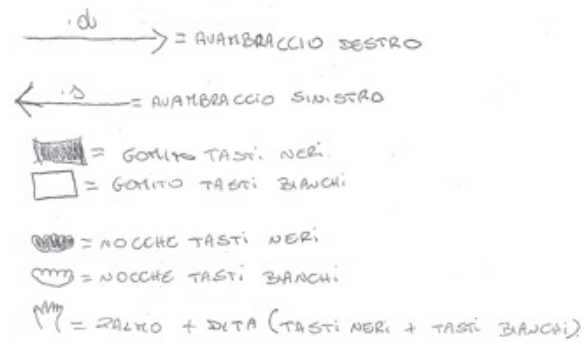
Tali riflessioni mi portano a concludere che l'insegnante di strumento (ma in generale ogni insegnante) "[...] è chiamato a interrogarsi sulle scelte di fondo che dovranno orientare la sua pratica didattica, a elaborare un proprio quadro di riferimento alla luce delle riflessioni pedagogico-didattiche e musicologiche più serie e a costruire un proprio "metodo" d'insegnamento, flessibile e comunque sempre in divenire" [...] (J. TAFURI, *L'educazione musicale. Teorie, metodi e pratiche*, EDT-SIEM, Torino 1995, p. 148), mai fine a se stesso, di cui sia non solo cosciente, ma consapevole.

Un metodo basato su una pedagogia dell'integrità, capace di [...] "restituire all'individuo la capacità di attingere alle proprie risorse, inducendolo a finalizzare qualunque conoscenza al proprio benessere autentico" [...] (E.PAPPALARDO, *Musica e formazione*, in "Musica Domani", 128, p. 37).

⁴ Anche in questo caso, per i motivi già espressi, ho redatto dei protocolli d'osservazione ed effettuato delle registrazioni audio. In questa specifica esperienza ho notato che l'allieva, nonostante conoscesse teoricamente l'intervallo di V[^], è riuscita ad eseguirlo con sicurezza solo dopo aver effettuato i primi esercizi improvvisativi. Inoltre, per meglio seguire il suo processo d'apprendimento le ho chiesto di tenere, per tutta la durata del percorso, un diario nel quale annotare **cosa imparava, come lo imparava e come realizzava** i suoi lavori.

Dalla lettura di quelle pagine è emerso che, dopo tale esperienza, ella ha interiorizzato perfettamente l'intervallo al punto da manipolarlo in maniera soddisfacente per realizzare la sua idea musicale e per affrontare, più facilmente, sia l'analisi che l'esecuzione dei brani di repertorio da studiare.

Fig. 1



TROVARE ALTRI MODI DI SUONARE, CREARE IL SIMBOLO



Fig. 2

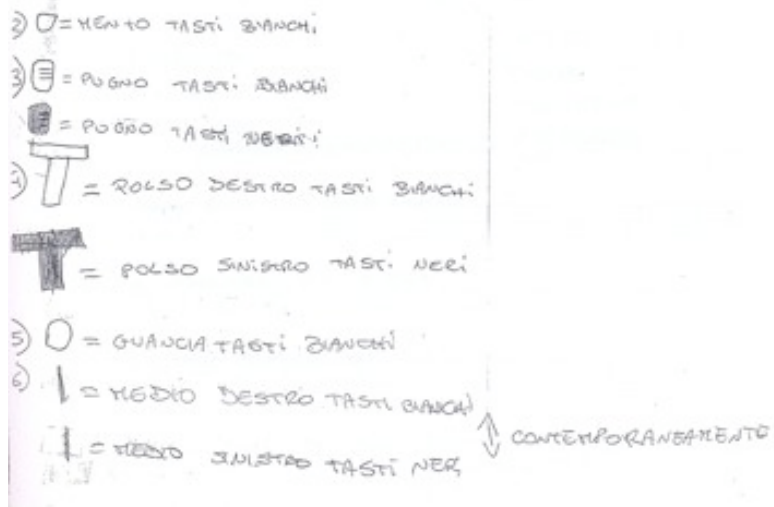


Fig. 3

Handwritten musical notation for three parts: A, B, and C. Part A consists of four measures of chords with the word "min" written below. Part B consists of five measures of chords with "min" written below. Part C consists of six measures of chords with "min" written below. Below the notation is a legend:

A TUTTO FORTE ○ = 1 SUONO SOLO BIANCO ○ = SUONO
 ●●●● = TANTI SUONI BIANCHI TENUTO

B TUTTO FORTE * = 1 SUONO NERO U = SUONO
 RICO
 TENUTO

C TUTTO PIANO ○●●● = TANTI SUONI NERI ~~~~~ = SUONI
 VELOCI

SONIA ✓

U.D. X

Fig. 4-1

Realizza una breve composizione scritta usando l'intervallo di VA come ostinato

Two musical examples showing the interval of a sixth (VA) as an ostinato:

1) Treble clef, 2/4 time signature. The notes are G4, E5, G4, E5, G4, E5, G4, E5, followed by "ecc.". The interval between G and E is a sixth.

2) Bass clef, 2/4 time signature. The notes are D3, B2, D3, B2, D3, B2, D3, B2, followed by "ecc.". The interval between D and B is a sixth.

Fig. 4-2

Suona l'intervallo di V^a dividendolo fra le due mani

Handwritten musical exercises for the fifth interval, divided between the two hands. The exercises are numbered 1) through 4) and are written on a grand staff (treble and bass clefs). Exercise 1) shows a simple fifth interval in both hands, marked 'ecc'. Exercise 2) shows a more complex exercise with slurs and accents, marked 'ecc'. Exercise 3) shows a similar exercise with slurs and accents, marked 'ecc'. Exercise 4) shows a more complex exercise with slurs and accents, marked 'ecc'.

Fig. 5

Handwritten musical score for the song 'Ninna Nanna'. The score is written on a grand staff (treble and bass clefs) and consists of three systems. The first system shows the beginning of the piece with a treble clef and a bass clef. The second system shows the middle of the piece with a treble clef and a bass clef. The third system shows the end of the piece with a treble clef and a bass clef. The lyrics 'NINNA NANNA' are written below the first system, and 'NINNA NANNA' is written below the second system. The tempo marking 'Andante' is written above the first system. The dynamic marking 'p.' is written below the first system. The tempo marking 'rall.' is written above the third system. The dynamic marking 'p.' is written below the third system. The score includes various musical notations such as notes, rests, slurs, and accents.

BIBLIOGRAFIA DI RIFERIMENTO

TESTI

- G.L. ZUCCHINI, *Progetti musicali per la scuola di base*, Firenze 1987, La Nuova Italia
- M. DELLA CASA, *Educazione musicale e curricolo*, Bologna 1987, Zanichelli
- R. DALMONTE-MP. JACOBONI, *Proposte di musica creativa per la scuola*, Bologna 1979, Zanichelli
- M. PIATTI, *Progettare l'educazione musicale*, Bologna 1993, Cappelli
- J. TAFURI, *L'educazione musicale: teorie, metodi, pratiche*, Torino 1995, EDT
- F. CAPPELLI, I.M. TOSTO, *Geometrie vocali*, Milano 1993, Ricordi
- J. PAYNTER- P. ASTON, *Suono e silenzio*, Torino 1980, ERI
- J. A. SLOBODA, *La mente musicale*, Bologna 1985, Ed. Il Mulino
- V. HEMSY DE GAINZA, *L'improvvisazione musicale*, Milano 1991, Ricordi
- J. PAYNTER, *Suono e struttura*, Torino 1996, EDT
- F. DELALANDE, *La musica è un gioco da bambini*, Milano 2001, FrancoAngeli
- F. DELALANDE, *Le condotte musicali*, Bologna 1993, Clueb
- R. MURRAY SCHAFER, *The composer in the classroom*, Wien 1992, Ricordi
- R. SMITH-BRINDLE, *La composizione musicale, orientamenti didattici*, Milano 1992, Ricordi
- B. PORENA, *Musica prima*, Treviso 1979, Altarea
- S. MARTINET, *La musica del corpo. Manuale di espressione corporea*, Trento 1992, Centro Studi Erikson
- F. FERRARI, *Ripartire dall'identità musicale*, in "Pedagogia della musica; un panorama" a cura di M Piatti, Bologna 1994, Clueb
- E. KING, *L'educazione per una società della comunicazione*, in "Psicologia e pedagogia", a cura di C. Scurati e G. Genovesi, Milano 1984, Claire
- R. FAYMAN, *Il senso delle cose*, Milano 2004, Adelphi
- E. PAPPALARDO, *Ma è così difficile imparare a pensare?* In "L'utopia del possibile, Vita, Musica e filosofia di Boris Porena" a cura di G. De Martino, Varese 2004, Zecchini.
- V. CAPORALETTI, *I processi improvvisativi nella musica. Un approccio globale*, Lucca 2005, LIM
- G. CAMBIANO - M. MORI, *Le stelle di Talete*. Storia e testi della filosofia antica. Dall'antichità al Medioevo, vol I°, Bari 2004, Laterza
- P. CARBONE, *Le ali di Icaro. Rischio e incidenti in adolescenza*, Torino 2003, Bollati Boringheri.
- J. PAYNTER, *La musica nella scuola media superiore*, Milano 1986, Unicopli
- R. PARNCUTT- Mc PHERSON, *The Science and Psychology of Music Performance Creative Strategies for Teaching and Learning*, Oxford 2002, Oxford University Press
- C.P.E. BACH, *L'interpretazione della musica barocca. Saggio di metodo della tastiera* a cura di G. Gentili Verona, VI^ ediz, Milano 1995, Curci
- AA.VV., *Musica per gioco*, a cura di F. Mazzoli, Torino 1997, EDT
- G. GUARDABASSO-M.LIETTI, *Suoni e idee per improvvisare*, Milano 1995, Ricordi

METODI PER LO STUDIO DEL PIANOFORTE

- RUTH E NORMAN LLOYD, *Creative keyboard musicianship fundamentals of music keyboard harmony thogh improvisation*, Harper e Row Publishers, New York 1975
- G. KURTAG, *Jàtèkok/Spiele games*, Edition Musica Budapest
- B. BARTOK, *Mikrokosmos*, vol II°, Boosey e Hawkes
- B. PORENA, *Nuova didattica della musica, n°1 per pianoforte. Un itinerario per i primi tre anni di studio*, Milano 1981, Ricordi

ARTICOLI E RIVISTE

- A. REBAUDENGO, "Giochi di Kurtàg in Conservatorio", in *Musica Domani* 110, 3/1999, pp. 28-32
- C. MONTANDON, "Pregi, segreti e piacere dell'improvvisazione musicale", in *Musica Domani* 93, 12/1994, pp. 27-30
- G. MONOPOLI, "Per un approccio creativo alla didattica strumentale", in *Musica Domani*, 98, 6/96, pp.10-15
- F. BELLOMI, "Riscoprire l'improvvisazione musicale per guardare dentro di sé", in *Musica Domani* 99, 6/1996, pp. 42-43
- M. TROVAJOLI - G. PIAZZA, "Compongo, dunque suono: avviare alla creatività attraverso il pianoforte", in *Musica Domani* 92, 9/1994, pp.15-19
- S. PAOLI, "A la maniere de: un percorso fra analisi, invenzione ed esecuzione", in *Musica Domani* 134, 3/2005
- A. REBAUDENGO, "Un rapporto possibile fra analisi ed esecuzione", in *Musica Domani* 96, 9/1995
- S. VALLESI, "Avvicinarsi al pianoforte con attenzione e creatività", in *Musica Domani* 101, 12/1996, pp.29-33
- F. FERRARI, "Dare senso alle esperienze musicali", in *Musica Domani* 110, 3/1999
- J. TAFURI, "L'intelligenza musicale: tra dote ed educazione", in *Musica Domani* 109, 12/1998

- C. SPAULDING, "I problemi fisici degli strumentisti", in *Musica Domani* 89, 12/1993, pp.8-11
- F. PAGNINI, "Educazione strumentale e globalità della persona", in *Musica Domani* 89, 12/1993
- M. IMBERTY, "Prospettive cognitive nella psicologia musicale odierna", in *Rivista italiana di musicologia* XXXV, n°1-2, pp. 411-452
- F.G. BRUNELLI, *Prevenzione, conservazione della salute e pratica sportiva*, in "Atti del convegno SISNI", Teramo 1994, Grafiche Perruzzo, Roma 1999, pp.11-24
- F. FORMICA, *Attività fisica: costo fisiologico del vantaggio psichico*, in "Atti del convegno SISNI", Teramo 1994, Grafiche Perruzzo, Roma 1999, pp.43-54