



Donatella Gnani

ATTIVITÀ DI ASCOLTO STORICO-ANALITICO

Premessa

Sempre più frequentemente, fuori e dentro la scuola, il problema dell'ascolto emerge come una delle problematiche centrali non solo della relazione educativa, ma anche della convivenza civile.

I bambini e i ragazzi in particolare, se da un lato - a scuola come nelle relazioni interpersonali - evidenziano una capacità di ascolto sempre più limitata, dall'altro sono quotidianamente bersagliati da 'stimoli' sonori di ogni tipo - parole, rumori, suoni e musica - che invadono ogni momento della loro vita e nei confronti dei quali per lo più assumono (o forse non possono fare a meno di assumere) un atteggiamento di ascolto passivo, inconsapevole, acritico, non selettivo.

L'accettazione della varietà dei punti di vista e la disponibilità ad affrontare con curiosità il confronto verso ciò che non si conosce, che è differente da noi, il piacere di vivere situazioni nuove, di ascoltare storie, può passare anche attraverso la scoperta e la conoscenza di musiche nuove, lontane dal nostro vissuto, dai nostri gusti, ma che hanno collaborato, anche se per vie a noi sconosciute, a formare ciò che è la nostra cultura musicale.

La scuola può aiutare i ragazzi a estrinsecare i vissuti emotivi che la musica è in grado di evocare per portarli a cogliere l'ampiezza e la ricchezza che ogni esperienza musicale suscita in ciascuno e nel gruppo e a «sviluppare la consapevolezza di sé, rafforzando e chiarendo anche i molteplici tratti della propria identità» (Piatti 2005); e questo può farlo affiancando a questa modalità di ascolto più istintiva, un ascolto più ragionato, e per questo più approfondito, il quale passando anche attraverso l'analisi

degli elementi più prettamente tecnici, renda i ragazzi maggiormente consapevoli delle motivazioni per cui si riconoscono proprio in quel tipo di musica.

Del resto anche gli stessi *Piani di studio della scuola secondaria superiore e programmi dei primi due anni*, indicano tra le finalità specifiche della musica: « il superamento degli stereotipi della percezione sonora e dell'ascolto musicale».

Per altro verso la scuola ha la possibilità (il dovere?) di stimolare la scoperta e lo studio di altre musiche (e, conseguentemente, narrazioni) e di diversi modi di ascoltare (cioè, *si parva licet*, di essere).

La conoscenza di musiche altre e di modi differenti di sentire e comunicare emozioni può far scoprire che in spazi e tempi lontani dai nostri, e seppur con modalità e sfumature talvolta molto differenti, l'essere umano ha sempre trovato, anche attraverso la musica, un codice per comunicare quei sentimenti e quegli interrogativi - questi sì, uguali in ogni luogo e in ogni tempo: l'amore, il dolore, il mistero della morte, l'anelito verso l'eternità/il desiderio di immortalità - che ne caratterizzano la natura di unica specie consapevole di esistere e capace di riflettere su sé stessa.

Metodologia

La **modalità** secondo cui si svolgeranno gli incontri sarà sempre principalmente **laboratoriale**: la partecipazione dei ragazzi all'esperienza musicale sarà dunque diretta e attiva (Commissione Brocca 1991).

Il tipo di **ascolto** che si intende proporre, e che potremmo chiamare **analitico**, vuole avvicinare gradatamente all'opera, al suo linguaggio sia musicale che poetico, ma cercando di capire come questi elementi linguistici qualifichino «le emozioni espresse nell'opera, la visione del mondo e dell'uomo che questa ci trasmette» (Baldo, Chiesa 2003).

Il primo ascolto dei brani, destinato a coinvolgere maggiormente i sensi, sarà lasciato più all'istintività, mentre i successivi cercheranno di focalizzarne i vari aspetti linguistici, formali...

L'attività di **verbalizzazione**, soprattutto nella fase successiva al primo ascolto, è pensata per raggiungere diversi obiettivi:

- rendere l'ascolto più cosciente e attivo;
- condividere emozioni e riflessioni, socializzare;

- interpretare con le parole il senso che quella musica ha per noi («spesso il senso si manifesta alla coscienza proprio nel momento in cui si cerca di esprimerlo con le parole», Imberty 1986);
- confrontarsi con altri modi di sentire, di interpretare una stessa musica: creare un clima di accettazione all'interno del gruppo;
- sentirsi legittimati a dire la propria sulla musica, anche se non si hanno troppe competenze in materia;

Dopo i successivi ascolti il *brain storming* riguarderà invece gli aspetti più tecnici (v. **Finalità generali e obiettivi specifici**).

Dopo la fase di riflessione su ciò che è emerso dall'ascolto si procederà all'analisi della partitura cercandovi riscontri e nuovi elementi di indagine.

Il **metodo** che si adotterà per il raggiungimento degli obiettivi sarà dunque il più possibile **induttivo**, seguendo anche le *Indicazioni didattiche dei Piani di studio della scuola secondaria superiore e programmi dei primi due anni* là dove recitano: «partendo da una globale esperienza d'ascolto o di produzione si mira all'organizzazione del sapere musicale, con la progressiva assunzione da parte dello studente di un modo ragionato e personale di pensare la musica. I concetti storici e teorico-grammaticali si innestano nella reale esperienza della musica; in pratica gli apprendimenti relativi scaturiscono dai momenti dell'ascolto e della produzione».

I primi esempi di analisi di un brano verranno guidati in classe dall'insegnante e poi consegnati ai ragazzi in forma scritta; in seguito ai ragazzi verranno consegnate le partiture con indicazioni e suggerimenti per procedere autonomamente nel lavoro di analisi (che sarà svolto sempre in classe, a gruppi), infine, le ultime partiture su cui si chiederà ai ragazzi di lavorare a casa saranno “pulite”, senza alcuna indicazione o suggerimento che ne guidi la lettura: sia dopo il lavoro gruppi in classe, sia dopo il lavoro individuale a casa, i risultati saranno condivisi e messi a confronto.

Finalità generali e obiettivi specifici

1. Sa lavorare in gruppo:
 - sa esprimere le proprie idee e confrontarle con quelle degli altri.
2. Sa analizzare un testo poetico nei suoi aspetti formali (significato, struttura, metro, figurazioni ritmiche dominanti, dominanti foniche, figure retoriche, ...).

3. Sa ascoltare in modo attento, consapevole, critico, selettivo:
 - sa attribuire significato e riconoscere la finalità comunicativa della voce in un brano vocale (verificando anche l'aderenza di un'interpretazione vocale al testo cantato);
 - sa riconoscere gli elementi grammaticali di un brano musicale (struttura, frasi, procedimenti melodici e armonici...);
 - sa mettere in relazione la musica e il testo in un brano vocale (corrispondenze o mancanza di corrispondenze tra frasi musicali e testuali, tra forma musicale e forma del testo, tra soluzioni dinamiche, armoniche e melodiche e significato del testo...);
 - sa rilevare fra i brani ascoltati e messi a confronto simili, stessi o differenti procedimenti compositivi in relazione allo stesso testo;
4. Sa leggere una partitura vocale:
 - sa riconoscere ed evidenziare sulla partitura i procedimenti ritmici e melodici usati di volta in volta dal compositore;
 - sa metterle in relazione con il testo
5. Mettere a confronto composizioni di musicisti diversi basate sullo stesso testo:
 - sa riconoscere ed evidenziare all'ascolto e sulla partitura simili o diversi procedimenti compositivi utilizzati per musicare stesse parole o frasi musicali;
 - sa argomentare le diverse scelte dei compositori;
 - sa esprimere un giudizio di efficacia sulle diverse scelte compositive adottate dai compositori.

Contenuti

I materiali da utilizzare per lo svolgimento di un progetto come questo possono essere naturalmente i più diversi.

La nostra proposta, che troverete negli allegati 2, 3 e 4, prevede l'ascolto, l'analisi e la comparazione dei madrigali di Claudio Monteverdi *Sfogava con le stelle, Ah! Dolente partita* (tratti dal *IV libro dei madrigali*) e *T'amo mia vita* (tratto dal *V libro de' madrigali*); queste ultime due composizioni verranno messe a confronto con gli omonimi madrigali tratti dal *Primo libro de' madrigali a V voci* di Antonio Cifra.

Organizzazione del progetto

Il progetto potrebbe essere articolato in nove incontri settimanali di 90' ciascuno, da realizzarsi nella seconda parte dell'anno scolastico.

Descrizione degli incontri.

L'articolazione dei singoli laboratori potrà subire variazioni, ma le tappe fondamentali saranno, nella maggior parte dei casi, queste:

- Ascolto;
- *braingstorm*: “prendere la parola sulla musica” (Stefani 1993) per esprimere/confrontare riflessioni ed emozioni, per approfondire, analizzare, tentare interpretazioni, avere e proporre suggerimenti sull'interpretazione dei sensi e significati del brano;
- riascolto;
- analisi ed eventualmente declamazione del testo: significato, struttura, metro, figurazioni ritmiche dominanti, dominanti foniche, figure retoriche, personaggi...;
- analisi della musica: forma, procedimenti melodici e armonici...;
- analisi del rapporto musica/testo: punti di contatto, corrispondenze tra frasi musicali e testuali, tra soluzioni timbriche, dinamiche, armoniche e melodiche e significato del testo...;
- riascolto, alla luce di quanto emerso, per verificare, confrontare, approfondire;
- analisi collettiva della partitura per riconoscervi i procedimenti compositivi individuati durante l'ascolto e per identificarne altri;
- analisi del rapporto musica/testo in base a quanto emerge dalla partitura;
- confronto fra le intonazioni musicali di compositori diversi di uno stesso testo: analogie, somiglianze, differenze nell'uso dei procedimenti compositivi e loro maggiore o minore efficacia nella resa espressiva del significato testuale.

Verifiche e valutazione.

Le verifiche potrebbero avvenire parte *in itinere*, attraverso l'osservazione del lavoro di analisi svolto in classe (v. soprattutto finalità 1), parte attraverso le verifiche sul lavoro svolto a casa sulle schede di analisi (v. finalità 4), parte a fine anno attraverso un questionario a risposte aperte.

Le domande contenute nel questionario potrebbero essere le seguenti:

Rispetto alla finalità n. 2:

- Di che cosa parla il testo di questo brano?
- Qual è la struttura di questo testo?
- Qual è il metro in cui è scritto?
- Ti sembra vi si possano ravvisare figurazioni ritmiche dominanti, dominanti foniche, figure retoriche?
- Se sì, quali?

Rispetto alla finalità n. 3:

- In che modo gli elementi musicali contribuiscono a esprimere le emozioni cui da voce questo brano o a esprimere il messaggio che questo brano vuole dare?
- In che maniera il modo di cantare degli interpreti contribuisce alla comunicazione del senso del testo?
- In che modo il musicista intende il rapporto tra testo e musica?
- C'è corrispondenza tra significato del testo e musica?
- Ci sono delle sonorità/caratteristiche ritmiche dominanti?
- Quali procedimenti compositivi utilizza il compositore per esprimere il senso di parole o frasi particolarmente significative?

Rispetto alla finalità 5:

- Fai qualche esempio di procedimenti compositivi simili usati dai due compositori per musicare una stessa parola o uno stesso concetto;
- Dai una tua motivazione delle diverse scelte compositive che hai evidenziato;
- Quale dei procedimenti scelti dai due compositori ti sembra più efficace al fine della resa espressiva del testo?
- Perché?

La valutazione di ciascuna delle tre verifiche (lavoro svolto in classe, analisi delle partiture e questionario) potrebbe essere espressa in decimi.

Per quanto riguarda il lavoro di analisi delle partiture il voto potrà essere deciso in base alla quantità di procedimenti compositivi individuati, alla capacità di descriverli e argomentarli.

Nel caso del questionario il voto assegnato potrà dipendere dalla quantità di risposte giuste e sbagliate: la sufficienza, espressa dal voto 6, potrà assegnata se lo studente avrà risposto in modo corretto ed esaustivo alla metà più una delle domande.

Il voto raggiunto con le verifiche sul lavoro di analisi e sulla compilazione del questionario infine potrà fare media con quello assegnato alla capacità di lavorare in gruppo.

I criteri di valutazione qui espressi sono comunque solo indicazioni, ogni insegnante può attenersi ai propri o individuarne altri.

Discografia, partiture, ascolti

Le indicazioni discografiche relative agli ascolti proposti sono raccolte nell'allegato 5.

Le partiture dei madrigali di Monteverdi presenti negli allegati 2, 3, 4 sono tratte da: CLAUDIO MONTEVERDI *Madrigals. Books IV and V* a c. di F. Malipiero, Dover publication, Inc., New York 1986

La traccia audio del madrigale di Antonio Cifra "T'amo mia vita" (v. allegato 6) è stato registrato nella chiesa di "S. Bernardino" di Isola (La Spezia) da alcuni componenti del gruppo vocale "Il Convitto Armonico" diretto da Stefano Buschini: soprano I, Lorella Coppa; soprano II, Donatella Gnani; alto, Alessandra Nardelli; tenore, Stefano Buschini; basso, Marco Montanelli.

Bibliografia

Aa.vv. (1996), "Educazione musica emozioni", *Quaderni di musica applicata*, Pro Civitate Christiana, Assisi.

BAUMAN Z., "L'istruzione nell'età postmoderna" in *La società individualizzata*, il Mulino, Bologna 2002.

BALDO L. C., CHIESA S., *Tempo e memoria. Percorsi di ascolto fra letteratura e musica*, Edizioni dell'Orso, Alessandria 2003.

Commissione Brocca, *Piani di studio della scuola secondaria superiore e programmi dei primi due anni*, Le Monnier, Firenze 1991.

DELLA CASA M., "La comprensione della musica: un problema educativo da sempre aperto", da *Musica domani*, 84-85, 1992.

FRATINI C., "Comprendersi per comprendere. La relazione educativa tra ascolto, comprensione e soddisfazione dei bisogni", da *Animazione sociale* 2007.

IMBERTY M., "Denotazione, connotazione e interpretazione", da *Suoni Emozioni Significati*, CLUEB, Bologna 1986.

MASLOW A., *Verso una psicologia dell'essere*, Armando Editore, Roma 2006.

MOCCHI G., "Musica e significato. Un modello di analisi non-verbale", da *Musica domani*, n. 63, 1987.

PIATTI M. (a cura di) *Pedagogia musicale: un panorama*, CLUEB, Bologna 1994.

PIATTI M., *Pratiche musicali ed esperienze emotive*, Musicheria.net 2005.

ROSSI DORIA M., *A che serve la scuola*, RAI Educational · Enciclopedia Multimediale delle Scienze Filosofiche 2000.

STEFANI G., "La parola all'ascolto", da *Progetto Uomo-Musica*, n. 3, 1993.