



Stefania Gussoni

Insegnamento/apprendimento strumentale: un'esperienza

"Importante nell'apprendimento non è ciò che fate ma come lo fate" (Feldenkrais 1984)

Introduzione

All'interno delle indicazioni programmatiche (D.M. 6/8/99) nella parte riguardante gli orientamenti formativi dell'insegnamento strumentale, possiamo leggere che: la produzione musicale *«comporta processi di organizzazione e formalizzazione della gestualità in rapporto al sistema operativo dello strumento concorrendo allo sviluppo delle abilità sensomotorie legate a schemi temporali precostituiti»*; nella parte riguardante le indicazioni metodologiche si può leggere: *«La competenza ritmica, oltre ad essere assunta mediante il controllo dei procedimenti articolatori propri dei vari strumenti, deve essere incrementata da una pratica fonogestuale individuale e collettiva sostenuta dalla capacità di lettura. In tale prospettiva metodologica la pratica del solfeggio viene sciolta nella più generale pratica musicale»*.

Si lascia l'insegnante libero di gestire, per i diversi strumenti la diversa progressione nell'acquisizione delle tecniche specifiche, con tempi differenziati sia per ciò che riguarda le diverse specificità strumentali sia per determinare un percorso graduale che tenga conto delle caratteristiche e delle potenzialità dei singoli, per valorizzarne al massimo le diverse capacità. Ci si trova quindi nella situazione di dover scegliere in maniera appropriata, quale percorso affrontare per sviluppare una prima forma di autonomia esecutiva e una forma di lettura efficace e allo stesso tempo "appagante" per lo studente. Si immagina infatti che per la prima volta si avvicini all'uso di quello "strumento" che impiegherà per la scoperta del linguaggio musicale e a quella esperienza musicale globale che sarà occasione di una propria maturazione logica, espressiva, comunicativa.

Un bravo insegnante seguirà modalità molto differenziate e adattate alla situazione in cui si trova ad operare; personalmente mi interessa approfondire le due modalità di insegnamento che possiamo sintetizzare con le parole chiave di "condizionamento" e "rinforzo" da una parte, "immersione in un contesto" (Pepicelli 2002), flessibilità, improvvisazione, lettura a prima vista, creatività, dall'altra.

La lettura a prima vista

Questo tipo di lettura nei programmi ministeriali viene proposta semplicemente come "rinforzo" della lettura musicale in senso più generale: (cap.4) La capacità di lettura va rinforzata dalla "lettura a prima vista" e va esercitata non soltanto sulla notazione tradizionale

ma anche su quelle che utilizzano altri codici, con particolare riferimento a quelli più consoni alle specificità strumentali.

In verità nella realtà scolastica attuale, per una crescente mancanza di disponibilità dell'allievo all'esercizio quotidiano, questo tipo di attività è sempre più praticata.

Per esperienza personale sono a conoscenza che per alcuni insegnanti di strumento questa pratica è considerata di minor "qualità estetica" rispetto al tradizionale tipo di insegnamento/apprendimento, in verità penso questo sia dovuto ad una serie di problematiche quali:

- effettiva maggiore difficoltà di programmazione individuale,
- tempi di verifica più lunghi e maggior complessità di valutazione,
- flessibilità nella ricerca dei repertori,
- maggiore conoscenza delle abilità sottostanti alla pratica (percezione, memoria...).

Annibale Rebaudengo, in una pubblicazione dedicata a questo tipo di pratica (Corsi Siem, Lerici 2000) propone la seguente tabella (Lehmann & Mc Arthur 2002) che ben riassume le due tipologie di studio che possono venir proposte:

Studio per l'esecuzione	Pratica della lettura a prima vista
1. correggi gli errori	Mantieni ritmo e metro
2. Guarda le mani quando suoni	Evita di guardare le mani
3. I dettagli sono importanti	L'insieme è importante
4. Le diteggiature corrette sono cruciali	Suona con qualsiasi diteggiatura
5. Evita errori e omissioni	Non ti preoccupare di errori e omissioni

L'adattamento della seguente tabella a strumenti musicali come il mio (clarinetto) ha implicato il cambiamento (personale) del punto 2 in "controlla il suono e l'imboccatura" e "non pensare all'imboccatura e al suono".

Nella lettura a prima vista appare chiaro che la necessità di "*problem solving*" da parte dell'allievo comporta una serie di abilità che si possono immaginare in un livello più avanzato di studio.

L'allievo deve cogliere le unità metriche, mantenere costante la pulsazione, raggruppare note con un senso musicale, che si trasformare le stesse in una posizione corrispondente sullo strumento, riconoscere ad un primo sguardo in un brano i punti "problematici" per non avere sorprese al momento dell'esecuzione.

Mentre lo studio per l'esecuzione comporta una cura dei dettagli e una correzione dell'esecuzione che soltanto con il ripetere più e più volte il passaggio si può portare a compimento.

Pensando a queste due tipologie di studio all'interno di una classe di scuola media attuale, e comparandole con le strategie d'apprendimento operate anche dalle altre discipline, si può notare come spesso vengano proposte in due momenti successivi.

Senza addentrarmi nei diversi settori disciplinari, non sentendomi abbastanza competente per farlo, voglio fare però una riflessione e una piccola deviazione su un ambito disciplinare diverso dalla musica ma per molti versi fortemente correlato con essa: quello logico/matematico.

Lo scorso anno (a.s. 07/08) per la prima volta è stata proposta agli alunni all'esame di terza media la cosiddetta "quinta prova" ministeriale, di Italiano, matematica e scienze; è stata proposta dopo le altre prove e, nel caso di quella di matematica, senza l'ausilio del calcolatore elettronico.

Molti ragazzi, che avevano superato brillantemente la prova di Matematica, con calcoli complessi, equazioni, figure di analitica su assi cartesiani, si sono trovati in difficoltà a risolvere semplici calcoli a mente ed a usare la logica per risolvere quelli che erano, secondo gli esperti e non solo, quesiti di difficoltà modesta.

Il fatto tra l'altro era stato predetto con anticipo dai miei colleghi, per i quali proprio per questo la prova risultava di difficile valutazione.

Il paragone con la prova "a prima vista" e "trasporto" del mio esame di diploma al conservatorio è stato immediato; chi fra noi aveva avuto più esperienze di "musica d'insieme" anche solo bandistiche, spesso si trovava ad affrontare con facilità gli esercizi proposti, al contrario un allievo "costruito" e cresciuto musicalmente dentro le attività del conservatorio, magari più diligente e preciso, affrontava la prova con maggiore ansia e con risultati spesso inferiori.

Mi sono trovata quindi a riflettere su chi, tra gli allievi che in questi 18 anni di insegnamento ho "istruito", avrebbe passato con più facilità tale prova.

Da quando tre anni fa ho cominciato la mia attività all'interno di una scuola media ad indirizzo musicale ho strutturato le lezioni in maniera differente rispetto alla scuola musicale privata in cui avevo operato negli anni precedenti, e il confronto tra due allievi, provenienti dalle due diverse realtà, mi ha dato l'occasione per operare alcune riflessioni.

Due esperienze: D. e G.

D.: comincia lo studio propedeutico di pianoforte a 11 anni poi passa a clarinetto a 12 all'interno di una scuola di musica privata; nessun problema fisico, (apparecchio o altro), una lezione settimanale in coppia, più una lezione di musica d'insieme assieme ad allievi di corsi superiori.

G.: comincia a 11 anni lo studio del clarinetto all'interno di una scuola media ad indirizzo musicale, poca esperienza musicale precedente alle scuole elementari (poco flauto dolce), con il problema di un apparecchio ortodontico, due lezioni settimanali di un'ora (una singola e una d'insieme con i compagni di corso).

Durante il primo anno di studio entrambi gli allievi si sono dedicati allo studio strumentale per due ore settimanali, hanno affrontato lo studio dei "fondamentali", che per G. si sono subito rivelati più complessi per l'apparecchio ortodontico, ma che, per riflesso, lo ha portato ad un lavoro ed un impegno più costante che gli ha permesso di superare in breve tempo le difficoltà. Il tipo di lettura ed apprendimento, per "rinforzo" degli studi proposti ha permesso di superare i primi problemi di lettura e solfeggio, ma per D. questo si è subito rivelato come un periodo meno proficuo. Si consideri che lo studio precedente del pianoforte lo portava ad avere una lettura relativamente più veloce e ad essere completamente estraneo al concetto di "costruzione del suono" attività che provocava una sorta di frustrazione nemmeno sempre ben celata.

Al contrario l'attività di musica d'insieme lo stimolava molto, sia quando partecipava alle lezioni con il gruppo di allievi più grandi, (ensemble di fiati ad orientamento bandistico) sia quando ricopriva il ruolo di primo clarinetto nelle formazioni minori.

Rivelava infatti un'attitudine molto buona alla correzione istantanea degli errori, e una buona lettura a prima vista. Anche per G. lo stimolo di suonare con i compagni era molto forte e affrontava lo studio delle parti d'insieme con la stessa costanza degli esercizi giornalieri e di tecnica.

Di fatto dopo il primo anno i livelli raggiunti dagli allievi erano molto diversificati, per quanto molto buoni.

G. aveva imparato con discreta qualità i suoni armonici e il suono era di buona qualità (nonostante il problema ai denti), la lettura era buona con una costante ritmica ottima.

Per D. invece i punti di forza erano: un suono buono sui registri più semplici (e più sfruttati nel repertorio), problemi di controllo dell'intonazione nel registro acuto e problemi di lettura ritmica nel momento della prova individuale.

La prova del "saggio finale" è stata rivelatrice: per G. la migliore dell'anno, per D. la peggiore, questo a dimostrare che una maggiore "coscienza", concentrazione e razionalizzazione può portare a risultati ben differenti, secondo i casi.

Il secondo anno di studi è stato intrapreso con lo scopo, da me esplicitato fin dall'inizio, di lavorare sulla "qualità" in tutti i settori dell'apprendimento strumentale, per G. si trattava di seconda media per D. una terza.

Ma se per G. questo non era un a cosa nuova, per D., l'acquisto di un libro , la memorizzazione a memoria di scale e arpeggi, lo studio dell'intonazione, con l'uso dell'accordatore, lo ha portato a cambiare i suoi schemi.

A questo si aggiunge che da febbraio di quell'anno egli è entrato a far parte della formazione bandistica "ufficiale", e il semplice esame, benchè solo formale che ha dovuto superare, lo ha come svegliato; in effetti penso che per la prima volta abbia cominciato ad ascoltarsi veramente.

Lo studio degli esercizi con il metronomo lo ha portato ad una sorta di competizione con gli altri allievi che bastava a motivarlo, la lettura diventava così più precisa e i problemi ritmici diminuivano.

Per G. le cose non erano cambiate di molto, lo studio di cose sempre più difficili lo motivava molto, il suono migliorato che gli permetteva di provare maggior piacere nell'esecuzione e nell'auto-ascolto lo stimolava ad impegnarsi, l'uso di un metodo (Kovacs n.1, Editio musica Budapest) con brevi brani, anche complessi ma progressivi e molto melodici facilitava la memorizzazione lo studio quotidiano.

La sua padronanza ritmica lo favoriva nella pratica di insieme e la buona lettura e il riconoscimento della scrittura musicale lo ha portato a voler imparare a scriversi da solo le parti con un programma di scrittura (Finale, coda) e a collaborare con me per la trascrizione per strumenti traspositori dei brani del saggio di fine-anno; un lavoro più concettuale che lo motivava moltissimo.

Alla fine del secondo anno (giugno 08) i livelli di preparazione dei due allievi si equivalevano, seppure conservando differenziati i punti di forza e le peculiarità specifiche del singolo.

Da rilevare che per D. è finito il percorso scolastico della scuola media con un ottima votazione finale in tutte le discipline, mentre per G. l'ottimo risultato del percorso di studio con lo strumento non rispecchiava nè in impegno nè in risultati quello nelle altre discipline, dove le sue valutazioni erano sul livello buono.

Conclusioni

La scorsa primavera, presso il conservatorio "G. Puccini" di La Spezia si è tenuto un master di didattica del clarinetto da parte del prof. Campbell, docente americano, nel quale si è volutamente cercato di confrontare le diverse scuole didattiche.

Tra gli argomenti trattati, la questione dello studio per memorizzazione, ripetizione e rinforzo è stata a lungo esaminata; si è sostenuto in conclusione che la performance musicale non può avere intenzioni espressive se non supportata da un buon livello di padronanza tecnica, e di come solo l'affrontare una problematica alla volta renda l'apprendimento più sicuro e anche, contrariamente a quel che si pensa, più veloce.

Si può disquisire, a mio parere, a lungo, su cosa si possa intendere per intenzioni espressive, soprattutto se ci si riferisce ad uno studente di età di scuola media, con gli stereotipi musicali che vengono proposti e recepiti a quell'età, dalla scuola, dai mass media, etc.

Di fatto la motivazione ad avvicinarsi ad uno strumento come il mio (clarinetto) da parte di un bambino è data soprattutto dalla curiosità o dalla conoscenza personale di un musicista.

Quindi il primo anno di studio è in principio dedicato ad uno approccio di tipo esplorativo sullo strumento al fine di far conoscere tutte le possibilità espressivo-musicali dello stesso, e non secondaria, la necessità di costruzione/creazione del suono, possibile solo dopo una interiorizzazione del problema, che possiamo considerare già nel campo metacognitivo e quindi più difficoltoso da affrontare in una prima media.

Per quello che riguarda lo "studio rilevante" e la quantità di pratica giornaliera, questa è strettamente connesso alla motivazione, più che all'attitudine musicale generale, e sicuramente anche al tipo di rapporto instaurato con l'insegnante e ai feedback positivi che l'allievo riesce ad avere dal suo studio personale.

Per questo è importante il rapporto insegnante/allievo, e l'analisi delle motivazioni e dei vissuti personali dello stesso, visto il tempo relativamente breve che abbiamo a disposizione per far vivere al ragazzo, al di là di qualsiasi scelta possa fare in futuro, un'esperienza musicale, formativa ed educativa valida.

Posso concludere dopo questa breve analisi che concordo pienamente con le osservazioni fatte da G. Pepicelli nell'articolo "Le differenze che fanno la differenza" (in: Anna Maria Freschi,

Insegnare uno strumento, EDT 2002), e cioè che con il modello di "condizionamento" i risultati sono visibili in minor tempo, e la necessità di pratica continua per mantenerli, la difficoltà di adattamento a nuove situazioni, lo rende più adatto, a mio parere a studenti più "diligenti" e precisi, almeno in principio, mentre la modalità di "immersione" rende i risultati più a lungo termine, con risultati più disordinati in principio ma con le abilità acquisite più profondamente e quindi "recuperabili" in situazioni differenti future.

Gli allievi meno "diligenti" potrebbero trovare questo metodo più creativo e meno faticoso, ma la motivazione deve essere costantemente stimolata perché se i risultati tardano ad arrivare egli può giungere ad avere un problema di scarsa autostima che certo non può portare a nulla di produttivo.

Quale metodologia è più adatta, quindi? Un qualsiasi insegnante sa bene che il primo caso è quello meno faticoso da seguire all'interno di un percorso educativo, ma chiunque abbia avuto a che fare con ragazzi in età pre/adolescenziale sa che gli stimoli, il comportamento, lo stesso carattere cambiano spesso da un mese all'altro; sta quindi all'insegnante adottare qualunque strategia per adattarsi a queste modifiche, quindi comprenderle e accettarle è il primo passo per poter svolgere con competenza il proprio lavoro.

Tutti abbiamo alle spalle un percorso educativo che, in bene o in male, influenza le nostre scelte in questo campo, mettere in discussione i nostri metodi, e quelli dei nostri insegnanti prima di noi, è a mio parere il primo passo verso la direzione giusta.

Per il prossimo anno, se mi sarà data la possibilità di continuare a seguire gli allievi prima descritti, ho cominciato a strutturare un percorso per poter al termine dell'anno scolastico valutare i progressi raggiunti ed eventualmente poter orientare gli alunni verso un percorso scolastico (musicale o no) a loro più congeniale.

Dalle premesse si intravede chiaramente che per G. il percorso all'interno di un conservatorio di musica sarebbe più congeniale, mentre per D. la situazione è più complessa; mi ricorda molti miei allievi del passato che ora, brillantemente laureati, fanno gli ingegneri, gli informatici, i medici, suonando ancora con passione in orchestre, gruppi jazz, cantando in cori, e ricordo come per loro la lettura a prima vista non fosse mai stata un problema, il "trasporto" una pratica divertente, e la loro esperienza musicale, mi auguro, un momento di crescita appagante.

Bibliografia

- Donatella Bartolini, *Contro l'immobilismo. un approccio alla motricità strumentale*, in *Musica Domani* n° 137, Torino EDT, Dicembre 2005
- Maria Isabella de Carli, Annibale Rebaudengo, *Gioie e dolori dello studio Musicale*, in *Musica Domani*, n° 113, Milano Ricordi, dicembre 1999
- Lara Corbacchini, *Metacognizione e strategie nella didattica strumentale*, in *Musica Domani*, n° 137, Torino EDT, dicembre 2005
- Anna Maria Freschi (a cura di), *Insegnare uno strumento*, Torino EDT 2002
- J. Paynter, *Suono e struttura*, Torino EDT 1996
- Maria Nunzia Piscitelli, *Leggere la musica in un batter d'occhio*, in *Musica Domani* n° 140, Torino EDT, settembre 2006
- A. Rebaudengo, *Metodologia della didattica strumentale, dalla prima vista all'improvvisazione individuale e collettiva*, Dispensa dal corso Siem, Lerici 2007
- Decreto Ministeriale 6 agosto 1999, (in GU 06.10.99, n. 235), Riconduzione ad ordinamento dei corsi sperimentali ad indirizzo musicale nella scuola media ai sensi della legge 3 maggio 1999, n. 124, art. 11, comma 9, *Allegato A, Programmi di insegnamento di strumento musicale nei corsi di scuola media ad indirizzo musicale*