

Centralità della *mente musicale* nella formazione pre-accademica¹

In mezzo alle contraddizioni di questa lunga stagione di riforme e controriforme musicali, sembra aprirsi di fronte a noi la possibilità di ripensare, tra l'altro, la formazione musicale pre-accademica. Parlando di *formazione musicale* ci riferiamo qui all'area comune delle discipline musicali, distinta dall'area specifica (strumentale, canora, compositiva ecc.), e comprendente competenze teoriche e insiemi di abilità che si riferiscono alla formazione complessiva del musicista. *Pre-accademica* è la fase del curriculum musicale precedente l'eventuale accesso ai Trienni Accademici conservatoriali, fase delicata per sua natura, ma in particolar modo per una riforma che sembra essere "partita dal tetto", lasciando aperti interrogativi circa gli attori, le strutture preposte, i contenuti e i metodi della formazione di base. E tuttavia, lo ripetiamo, a questo livello possiamo oggi constatare non solo la necessità, ma lo spazio effettivo per un cambiamento. Possiamo perdere questa occasione, attesa per decenni?

Una questione preliminare può sorgere circa la competenza del Conservatorio nei confronti di un ambito previo rispetto al livello dell'Alta Formazione. Dirimere tale questione può risultare arduo in una situazione di fluidità normativa come è ancora – incredibilmente, a tanti anni dalla legge 508 – quella attuale. Tuttavia, si possono far emergere almeno alcune opportunità.

In primo luogo sembra opportuno che il Conservatorio si ponga come punto di riferimento nei confronti dell'*azione formativa del territorio*. Ci si riferisce, in questo caso, alla varia molteplicità delle scuole musicali che già agiscono a tutti i livelli formativi, ma che hanno mediamente una notevole presa nell'ambito della formazione musicale di base. L'obiettivo non può essere alcun tipo di uniformazione, cioè di affermazione del modello didattico conservatoriale come unico modello possibile. Si tratta piuttosto di sintonizzare proposte e obiettivi per rendere attuabile e favorire la continuità formativa tra i due rispettivi ambiti di azione. Tale continuità del percorso formativo dovrebbe privilegiare, nel modo più naturale, il rapporto con il Liceo Musicale e Coreutico. Ci auguriamo che questo rapporto si attui e si rafforzi. I programmi del Liceo Musicale (attualmente allo stato di "bozza definitiva"...) presentano interessanti novità sul versante della formazione musicale non specifica. Restano però aperti interrogativi sulla effettiva possibilità di coordinazione ai percorsi conservatoriali superiori sia sul versante appena citato, sia, e soprattutto, su quello delle discipline specifiche e professionalizzanti. Interessanti prospettive di intesa sembrano offerte dalla potenziale elasticità di strutturazione di altri contesti formativi, in particolare di quello proprio delle Scuole di Musica (Civiche o affini).

In secondo luogo si può affermare la possibilità e l'opportunità dell'attivazione (o della riconversione) di corsi interni al Conservatorio stesso, citati esplicitamente dai recenti regolamenti didattici². In questo caso la possibilità di lasciare le cose come stanno, riproponendo i vecchi schemi del corso di Teoria e Solfeggio, è troppo immediatamente percorribile per non essere un rischio reale. L'adeguamento a metodologie e contenuti confrontabili con la situazione europea, invece, è una direzione di lavoro alla quale non possiamo rinunciare.

Sono da considerare seriamente, in terzo luogo, le potenzialità della formazione on-line, specialmente nel settore dell'educazione auditiva.

¹ I contenuti del presente intervento sono in parte riconducibili all'articolo: Alberto Odone, *Solfeggio: l'esame che vorrei. La formazione musicale nel percorso pre-accademico*, "Spectrum" (Curci), n. 12, Settembre 2005.

² D.P.R. 8 luglio 2002, n. 212

Progettando un diverso modo di considerare il settore formativo a cui ci riferiamo, occorre innanzitutto imparare a *distinguere tra gli obiettivi pedagogici* relativi all'idea di uomo musicale, di professionista o amatore della musica alla quale miriamo, e *gli strumenti didattici* destinati al conseguimento di quegli obiettivi. Una volta individuati, quelli sono la fonte alla quale questi si riferiscono, in modo mutevole, suscettibile di sperimentazioni e aggiornamenti. Una delle maggiori *empasse* della situazione in cui viviamo da decenni è proprio legata alla riduttiva identificazione di obiettivi, settori di attività formativa e strumenti didattici. Un esempio: lo sviluppo dell'orecchio musicale si presuppone importante per il musicista (obiettivo formativo); nella tradizione esso viene identificato con il dettato melodico (attività formativa). Lo strumento didattico (la concreta modalità di esercitazione) destinato a sviluppare l'abilità nel dettato melodico è il dettato melodico stesso. Il percorso formativo è costituito quindi da un'unica attività che si identifica in pratica con il suo obiettivo ed è perseguita semplicemente ponendo in successione gradi sempre più difficili dell'attività stessa. Siamo sicuri che questa attività raggiunga adeguatamente l'obiettivo? Non vi sono forse aspetti del concreto ascolto musicale che vanno oltre l'esercizio della scrittura monodica? Un piccolo sforzo di ingegneria didattica potrà inoltre progettare altre attività esercitative, da un lato propedeutiche al dettato, dall'altro più adeguate alla complessità delle esigenze dell'orecchio musicale. Non dovrà abbassarsi la guardia circa l'effettiva corrispondenza dell'attività proposta agli obiettivi di formazione musicale individuati, e di questi alla figura di musicista concreta e completa che delineano³.

Dobbiamo perciò uscire da una *concezione asintotica dell'abilità musicale*, con riferimento a una singola attività (o una serie rigidamente limitata) semplicemente replicata fino al più alto grado di difficoltà⁴. L'obiettivo di tale attività, le modalità di sviluppo nell'allievo delle abilità relative, il concetto stesso di "difficoltà" restano però presupposti in modo acritico e mancano di chiarezza. Il "metodo" è un libro con esercizi numerati e progressivi, non la chiave di un percorso di apprendimento comprensivo, elastico, verificato, possibilmente personalizzato.

Il caso del solfeggio, in particolare, è segnato da una radicata *mistica del difficile*: il termine "difficile" è sostanzialmente l'unico attributo qualitativo nel linguaggio del vecchio esame, ed è identificato di solito con la combinazione ritmica matematicamente intricata, con l'intervallo melodico alterato, in generale con qualcosa di scomodo e di astruso (spesso, si direbbe, in linea con una pedagogia del sacrificio...). Da questa idea di difficoltà come unico parametro di validità didattica, da questa mistica del difficile, è necessario spostarsi verso la *consapevolezza del complesso*: i nostri percorsi formativi e la loro conseguente strumentazione didattica devono riflettere lo spessore dell'evento musicale, sempre molteplice e contestualizzato, e la variegata articolazione dei meccanismi di apprendimento che ad esso si riferiscono.

Occorre, a questo punto, un criterio di scelta tra l'insieme delle pratiche e dei contenuti che ha popolato finora l'ambito delle cosiddette "materie complementari", criterio che consenta di privilegiare ciò che è necessario, rimandare ciò che può opportunamente trovare collocazione in altre fasi del percorso formativo e abbandonare ciò che è superfluo o non corrispondente ai nostri obiettivi. A tale proposito, il quadro strutturale in cui ci poniamo deve prevedere, diversamente da ciò che è stato finora, una formazione musicale *continuativa*, coestensiva a quella specifica. Non è dunque necessario che il curriculum pre-accademico contenga tutto.

Dobbiamo ricercare una *visione prospettica*, che distingua ciò che sta in primo piano ed è irrinunciabile da ciò che può stare sullo sfondo.

³ Lo stesso dicasi per il canto: è importante nella formazione musicale? Certamente. È un obiettivo? Non lo è (a meno che si tratti di cantanti). È piuttosto uno strumento didattico di formidabile efficacia e a grande raggio di azione, fondamentalmente destinato allo sviluppo della mente musicale (questo sì è l'obiettivo). E allora: quale canto?

⁴ Si pensi per un attimo a un modello ancora molto diffuso di didattica strumentale, a come spesso assomigli semplicemente a una successione di pezzi in ordine di difficoltà da apprendere, con qualche riguardo alla "tecnica" e, nei casi migliori, a qualche criterio di interpretazione. Restano escluse altre attività esecutive, quali l'improvvisazione, la lettura a prima vista, l'esplorazione conoscitiva di repertori ecc.

Il punto focale che scegliamo per orientare le nostre scelte, l'obiettivo formativo centrale, è la formazione della *mente musicale*. Non si intende con ciò qualcosa di astratto, che riguardi semplicemente il ragionamento, la teorizzazione *sulla* musica, la cultura musicale... La mente musicale è ciò che sta a condizione del fare musica; la sua importanza non si riscontra quindi semplicemente in attività come il dettato musicale o la lettura intonata, ma nel momento in cui, ad esempio, occorra fare di un'esecuzione strumentale una effettiva interpretazione, attribuendo a questa i caratteri della creatività. La mente musicale è ciò che rende possibile l'*appropriazione* di una serie di operazioni altrimenti solo meccanicamente esterne, consentendone, nel caso della pratica strumentale, l'uso consapevole (interpretazione) e la restituzione differenziata (improvvisazione).

Un esempio di trasposizione di questo obiettivo centrale in precisi percorsi formativi è offerto dal volume *Training mentale per musicisti* della didatta tedesca Renate Klöppel (ed. Curci, Milano). L'autrice tratta di alcuni aspetti psicologici dell'attività musicale, quali il controllo della paura nelle esecuzioni pubbliche o l'acquisizione di efficaci tecniche di rilassamento. La prima metà del libro è invece dedicata alla messa a frutto delle potenzialità della mente al fine di aumentare l'efficacia e l'accuratezza dello studio applicato allo strumento, al canto, all'esecuzione in ensemble o alla direzione. Tema centrale di questa sezione dell'opera è la formazione della *rappresentazione mentale della musica* cioè dell'immagine che la nostra mente si crea in relazione all'evento sonoro, immagine che influisce in modo decisivo sul comportamento musicale. In ogni settore della percezione, la formazione dell'immagine mentale riferita a un fenomeno esterno non è qualcosa di automatico, "oggettivo" o indipendente dall'attività umana anche volontaria. La rappresentazione mentale della musica va dunque acquisita ed esercitata. La sua assenza o acquisizione solo parziale stanno all'origine di molte delle difficoltà che riscontriamo quotidianamente nell'attività didattica e nella pratica musicali.

Ponendosi dal punto di vista dell'esecutore, l'Autrice considera innanzitutto la rappresentazione mentale del gesto esecutivo: esso può venire controllato, corretto e addirittura direttamente appreso a partire dalla sua rappresentazione interiore. Al contrario, lo studio basato semplicemente sull'esecuzione effettiva spesso non è sufficiente a riconoscere e correggere gli errori, ottenendo piuttosto l'effetto di rafforzarli, attraverso la ripetizione di un'esecuzione basata su un'immagine mentale errata dei movimenti. È su questa immagine che occorre agire per ottenere un reale miglioramento. Lo studio mentale viene ugualmente in soccorso di chi non possa condurre lo studio effettivo per tutto il tempo che sarebbe necessario: si pensi agli strumenti a fiato, o al canto, che impongono limiti abbastanza vincolanti al tempo di studio proprio per ragioni fisiche, o ai più diversi impedimenti (viaggi, patologie...).

Diversamente che per lo sport, peraltro tra i primi settori a beneficiare dell'applicazione del training mentale, nel caso della musica l'immagine mentale del movimento esecutivo va posta essenzialmente in relazione con il suono. A loro volta, movimento e suono fanno riferimento, nella maggior parte dei casi, alla notazione grafica. Deve dunque crearsi un circolo di richiami reciproci che, nel puntare alla formazione dell'immagine mentale complessiva del fenomeno musicale, coinvolge e pone in una situazione di interscambio reciproco i canali sensoriali uditivo (il suono), visivo (la lettura della notazione) e cinestesico (l'esecuzione). Con il training mentale si intende rafforzare al massimo grado l'interscambio tra i tre versanti, utilizzandolo per migliorare la qualità dell'esecuzione strumentale, attraverso una più accurata immagine mentale del risultato sonoro che si intende ottenere; oppure rendendo possibili momenti di studio che non necessitino dell'esercizio effettivo allo strumento: in questo modo si consente una più diretta concentrazione sull'aspetto interpretativo e si possono evitare eventuali sovraccarichi di lavoro muscolare. Lo studio strumentale assume una prospettiva diversa: la chiarezza di un'immagine mentale complessiva giova alla coordinazione dei movimenti, all'intonazione, alla precisione ritmica ed esecutiva in genere.

Il gesto esecutivo va immaginato in relazione al suono che deve produrre; il musicista deve saper attribuire una traduzione sonora mentale anche alla semplice visione delle note. La capacità di ricantare una melodia conosciuta, di riprodurre vocalmente una melodia ascoltata sul momento o di intonarla a partire dalla lettura della notazione sono, in modo progressivo, segni del possesso di una buona immagine mentale della musica.

L'insieme delle associazioni suono-gesto-notazione si esprime in modo particolarmente pregnante nell'attività di interpretazione complessiva di un brano musicale. Vi sono tuttavia molti versanti parziali ai quali indirizzare le attività di esercitazione della rappresentazione mentale della musica. È possibile occuparsi separatamente della rappresentazione ritmica e di quella concernente l'altezza del suono. Si può passare in seguito a sviluppare la capacità di seguire consapevolmente e di rappresentarsi le diverse parti di un brano polifonico. Nel caso di un'esecuzione in ensemble questa abilità risulta particolarmente utile sia all'intonazione, sia alla coordinazione dell'insieme e alla sicurezza nell'attacco delle diverse parti. In generale, oltre ai già citati benefici pratici, l'attività di sviluppo dell'immaginazione musicale consente di:

- *Agire sulle abitudini*, dalla possibilità di modificare movimenti esecutivi errati divenuti automatici, fino alla conquista di un'autonomia interpretativa rispetto alla tradizione o alla discografia.
- *Distinguere il simile dall'identico*, nel caso dell'esecuzione di passaggi analoghi che differiscono l'uno dall'altro solo per qualche particolare, o di un'esecuzione che contenga errori minimi di difficile identificazione.
- *Raggruppare il testo musicale* (individuando tratti di partitura o insiemi di note associati da qualche fattore comune) facilitando così grandemente la lettura estemporanea, la memorizzazione e la comprensione del testo in quanto insieme articolato ma formato da parti strutturalmente in relazione tra loro.

Dalla scelta della formazione della mente musicale come punto prospettico discende quella riguardante i due settori, necessari e sufficienti, che danno corpo alla fase formativa che stiamo considerando. I due settori riguardano la produzione sonora e la formazione auditiva. Considerando attività di *produzione sonora* direttamente ordinate alla formazione della mente musicale, pensiamo innanzitutto al canto (solo per imitazione, in fasi molto precoci, e poi anche per lettura) ma anche al fecondo rapporto tra questo e la pratica strumentale, sempre in vista dell'obiettivo centrale individuato. Tale rapporto tra canto e strumento va nel senso, già osservato, di un opportuno coinvolgimento dei diversi canali percettivi secondo una strategia che mira al massimo grado di varietà nelle risposte musicali agli stimoli sonori o visivi (lettura) proposti. Si tratta, in questo caso, di *rafforzare* il quadro mentale che consente l'esecuzione canora per lettura attraverso l'associazione con i relativi movimenti esecutivi allo strumento.

Passando agli obiettivi più specifici, occorre riconoscere all'*intonazione*, obiettivo immediato dell'attività canora, due significati essenzialmente differenti:

- Intonazione di una linea melodica, cioè restituzione sonora vocale del profilo di una melodia
- Intonazione come sintonizzazione del suono prodotto dal soggetto rispetto a un altro suono simultaneo ("esterno"), un'altra linea melodica, uno sfondo armonico ecc.

Conseguentemente, le attività relative al canto comprenderanno, oltre al tradizionale canto monodico, anche quello a due parti, sia in relazione a un'altra voce, sia con l'ausilio dello strumento (alla tastiera, cantando una parte e suonando l'altra), insieme a molteplici forme di canto accompagnato.

Il settore della produzione sonora comprende anche lo studio della *ritmica*, con attenzione alla sua natura di movimento. Sicuramente sovradimensionata nel percorso formativo tradizionale (solfeggio), la ritmica è già parte integrante dell'attività canora e strumentale, e trova in quest'ultima il suo naturale campo di esercitazione, sia in sedi specifiche, sia nella stessa lezione di strumento.

Sono almeno tre gli aspetti del lavoro ritmico che necessitano di una messa a fuoco. L'esecuzione musicale è ordinata normalmente dalla *sincronizzazione interna* rispetto a una pulsazione, perlopiù organizzata metricamente. Suonare uno strumento, inoltre, comporta sempre capacità di *coordinazione motoria* (tra le due mani, con la respirazione, con il resto del corpo...) che rendano possibile anche l'esecuzione di più schemi ritmici simultanei, a diversi livelli di eterogeneità. Vi è poi, in molti casi, la necessità della *sincronizzazione esterna*, rispetto all'esecuzione di altre parti, nella musica d'insieme.

Sarà la considerazione di questi aspetti a determinare l'articolazione delle attività legate alla ritmica.

Il secondo settore di attività è quello della *formazione auditiva*: possiamo riconoscervi una fondamentale duplicità di obiettivi, alla quale occorre dare seguito nel progettare le attività didattiche. Vi è innanzitutto un'abilità auditiva volta alla *comprensione* del fatto musicale. Il musicista deve acquisire un certo grado di consapevolezza del fenomeno musicale all'ascolto: è il versante dell'analisi auditiva. Vi sono poi esigenze auditive legate alla *specifica attività* musicale svolta: accordare lo strumento, suonare o cantare intonati, controllare l'esecuzione di un ensemble ecc. sono tra queste.

Apparentemente così immateriale ed evanescente, l'ascolto musicale va immerso nella varietà degli stimoli sensoriali di cui si è detto: la risposta alla percezione dello stimolo sonoro si traduce quindi nel canto, nell'esecuzione strumentale estemporanea oltre che, come da tradizione, nella scrittura. In questo senso, le attività esercitative saranno le più diverse. La più immediata di queste prevede la semplice *risposta pronta* a una frase melodica (ripetizione vocale libera, ripetizione con sillabe di solmisazione, esecuzione estemporanea alla tastiera ecc.). Si possono prevedere attività di *riconoscimento* di strutture musicali o di discriminazione tra varianti melodiche molto simili tra loro. Quest'ultima attività sviluppa la capacità di attenzione verso aspetti spesso trascurati della melodia, come il profilo melodico, la distinzione tra grado congiunto e salto, favorendo la fondamentale attività di confronto mentale tra i suoni. Attività di correzione e completamento di partiture mancanti vanno nella direzione della classica attività di scrittura musicale (dettato), che si estenderà a comprendere, anche a un livello elementare, testure di tipo armonico e polifonico. Nel corso dell'itinerario formativo, occorrerà comunque andare oltre il livello del particolare per procedere con decisione verso lo sviluppo di capacità di comprensione di un'opera *nel suo insieme*.

Vanno riconosciute, in fase di provvisoria conclusione, la valenza fondamentale di questo tratto di studi musicali e l'opportunità di investire energie nel loro aggiornamento metodologico. La collocazione superiore dell'istruzione conservatoriale non può giustificare il disinteresse per l'acquisizione di abilità tanto importanti e spesso difficilmente recuperabili in fasi successive, né può consentire di assecondare acriticamente pratiche ereditate dal passato che già da tempo hanno mostrato le loro evidenti insufficienze.