

Piccola biblioteca Ars Nova

QUADERNI DEL «TOSCANINI»

n. 0

L'insegnamento musicale a livello di base

Esperienze e metodi

Percorsi di formazione musicale al Liceo Meli

Progetto PO FSE 2007-2013 «Suoni, gesti e parole...»

Edizione:



CENTRO DI
DOCUMENTAZIONE
PER LA MUSICA



I.S.S.M.
"TOSCANINI" Ribera (AG)

Piccola biblioteca

Ars Nova

PROGETTO PO – FSE REGIONE SICILIANA

“Suoni, gesti, parole di donne e uomini: colonne di un ponte sul Mediterraneo”

Promotori

Liceo classico “G. Meli”
Istituto Superiore di Studi Musicali “A. Toscanini”
Arcidonna ONLUS
Ars Nova Associazione Siciliana per la Musica da Camera

Finanziatore

Unione Europea,
Regione Siciliana Dipartimento Regionale Pubblica Istruzione
Programma Operativo Obiettivo Convergenza 2007-2013
Fondo Sociale Europeo

Direttore

Salvatore Chiaramonte, dirigente scolastico Liceo “Meli”

Coordinamento

Giuseppina Buscemi - Angela Daniela Sortino

Gruppo Operativo

Salvatore Chiaramonte, Giulio Pirrotta, Claudio Montesano, Vito Citrano, Isabella Albanese, Marcella Sanfilippo, Giuseppina Buscemi - Angela Daniela Sortino

Esperti

Isabella Albanese, Silvana Ardizzone, Silvana Badami, Giorgio Bartolotta, Claudio Colomba, Pietro Bonanno, Rita Collura, Accursio Cortese, Antonio Cusumano, Patrizia D'Antona, Riccardo Ferrara, Domenico Lo Porto, Dario Macaluso, Maria Mannone, Giuseppe Messina, Giovanni Navarra, Claudio Pirandello, Gabriella Reina, Alessandra Sciortino, Rossana Spallino, Federico Stassi, Marco Stassi, Antonina Terzo.

Tutor

Roberto Agrestini, Isabella Albanese, Gabriella Ammendola, Anna Argento, Delia Bellomare, Marco Bono, Luigi Bosco, Eraldo Ciani, Elisabetta Colombo, Maria Concetta Di Cesare, Roberta Marchese, Maria Luisa Meli, Giuseppe Messina, Donatella Miceli, Sabina Minardi, Marcella Sanfratello.

Monitoraggio

Laura Leonardis

Piccola biblioteca
Ars Nova

QUADERNI DEL «TOSCANINI»

n. 0

L'insegnamento musicale a livello di base

Esperienze e metodi

Percorsi di formazione musicale al Liceo Meli

Progetto PO FSE 2007-2013 «Suoni, gesti e parole...»

A cura di

Giulio Pirrotta, Alessandra Sciortino e Marco Stassi

Edizione:



CENTRO DI
DOCUMENTAZIONE
PER LA MUSICA



I.S.S.M. "TOSCANINI" Ribera

QUADERNI DEL TOSCANINI

n. 0 ottobre-novembre 2011

Direzione

Claudio Montesano

Comitato di redazione

Franco Gaiezza, Giulio Pirrotta, Alessandra Sciortino, Marco Stassi

Collaborazioni al presente numero

Pietro Bonanno, Accursio Cortese, Franco Gaiezza, Dario Macaluso, Maria Mannone, Giulio Pirrotta, Alessandra Sciortino, Angela Daniela Sortino, Marco Stassi

Impaginazione ed edizione web

Marcello Manco

Copia fuori commercio

Proprietà letteraria riservata.

Questo testo non può essere fotocopiato o riprodotto interamente o in parte senza autorizzazione scritta dell'Editore.

Edizione:

Centro di Documentazione per la Musica Ars Nova
viale Regione Siciliana, 2253 - Palermo

Istituto Superiore di Studi Musicali "A. Toscanini"
Gruppo Ricerca e Documentazione
via Roma, 26 - Ribera (AG)



CENTRO DI
DOCUMENTAZIONE
PER LA MUSICA



I.S.S.M. "TOSCANINI" Ribera

Indice

- 4 Presentazione
- 5 Giulio Pirrotta *La formazione musicale tra Liceo Musicale e Formazione di base pre-AFAM*
- 8 Angela Daniela Sortino *Il progetto “Suoni, gesti e parole...” al Liceo “G. Meli” di Palermo*
- 12 Vito Gaiezza *L’Ars Solfandi nei miei anni d’insegnamento*
- 15 Maria Mannone *Il corso di ascolto e teoria musicale al Liceo Classico G. Meli*
- 20 Marco Stassi *Un percorso per l’acquisizione di competenze e abilità di base nella composizione per studenti di un Liceo*
- 45 Dario Macaluso *La chitarra al Liceo “Meli”*
- 47 Accursio Cortese *Un percorso per l’apprendimento del pianoforte*
- 50 Pietro Bonanno e Alessandra Sciortino *Ascolto il tuo cuore, città. Laboratorio teorico-pratico sul paesaggio sonoro cittadino, per un approccio creativo ed ecosostenibile*
- 53 Appendice

Presentazione

Questa pubblicazione costituisce un documento di particolare valore poiché riunisce in sé:

- le dispense dei partecipanti ai laboratori musicali del progetto “Suoni, gesti, parole di donne e uomini: colonne di un ponte sul Mediterraneo” finanziato nell’ambito del Programma Operativo FSE Sicilia 2007-2013 Asse IV Azioni Educative e di Promozione della Legalità e Cittadinanza Attiva;

- la testimonianza dei docenti sul proprio lavoro nell’ambito di un percorso di formazione coordinato da un Istituto Superiore di Studi Musicali (il “Toscanini” di Ribera) all’interno di un liceo, una sperimentazione che rientra nella tipologia dei percorsi formativi di base offerti dalle istituzioni AFAM e presenta significative analogie ai percorsi previsti dal liceo musicale.

Questo opuscolo è, inoltre, un primo prodotto, nell’ambito della collana Piccola Biblioteca Ars Nova, dei Quaderni del Toscanini, pubblicazione cui l’ISSM Toscanini di Ribera dà l’avvio al fine di raccogliere e rendere disponibili al pubblico di studenti e studiosi i risultati delle esperienze didattiche e di ricerca dell’Istituzione.

La collaborazione tra il Liceo classico “Meli” di Palermo, l’Istituto Superiore di Studi Musicali “Toscanini” di Ribera e l’Ars Nova Associazione Siciliana per la Musica da Camera, unitamente ad Arcidonna per le tematiche di genere e per il teatro, è stata mirata a sperimentare un modello di formazione all’interno di una scuola “aperta”, modello nel quale la musica si integrasse con gli altri ambiti disciplinari che caratterizzano l’offerta di un Liceo. Questo libretto ne costituisce una testimonianza sintetica e uno strumento per la diffusione oltre il compimento del progetto delle esperienze realizzate.

Claudio Montesano
ISSM Toscanini

Salvatore Chiaramonte
Liceo “Meli”

Giulio Pirrotta
Ars Nova

Maria Tesè
Referente Arcidonna

La formazione musicale tra Liceo Musicale e Formazione di base pre-AFAM

di Giulio Pirrotta

Premessa

La formazione di base realizzata dalle Istituzioni AFAM e i percorsi formativi del Liceo musicale costituiscono i due cammini, attualmente paralleli, offerti ai giovani nella fascia d'età tra la scuola secondaria di primo grado e l'Università nell'ambito dell'istruzione pubblica. Entrambi presentano al momento evidenti caratteri di sperimentazione metodologica e contenutistica, tenuto conto dei differenti contesti in cui si collocano: nella scuola secondaria superiore o nell'istituto musicale.

È in questo senso che l'impegno dell'Istituto "Toscanini" a collaborare con istituti scolastici nel territorio e in particolare la convenzione già da tre anni in atto con il Liceo "Meli" di Palermo sono finalizzati allo stesso tempo a promuovere la diffusione della pratica musicale anche nella scuola e a sviluppare e sperimentare attivamente nuove prassi e metodologie didattiche che consentano la maggiore efficacia nei percorsi formativi nella fascia d'età dell'adolescenza.

La sperimentazione del Toscanini con il Liceo Meli – in attesa della autorizzazione ministeriale per la sezione di Liceo musicale – si è resa possibile grazie all'adozione di due differenti modalità: nell'anno 2009-2010 all'interno del programma Scuola-Comunità con il contributo diretto dei partecipanti; nell'anno scolastico 2010-2011 nell'ambito del progetto "Suoni, gesti, parole di donne e uomini" con il finanziamento della Regione Siciliana all'interno del Programma Operativo per il Fondo Sociale Europeo 2007-2013.

Gli obiettivi e i percorsi formativi

Se da un lato il punto di vista dell'Istituzione AFAM, sia pure nelle aperture alla collaborazione con le istituzioni scolastiche, fa riferimento a obiettivi e livelli di formazione professionale, dall'altro le indicazioni ministeriali sui Licei musicali, evidenziando comunque la necessità del confronto e del «*possibile interscambio*» tra le competenze didattiche presenti presso le due istituzioni ai fini di un'armonizzazione efficace all'interno del percorso formativo, individuano con chiarezza l'obiettivo culturale e formativo del Liceo che è

«... l'apprendimento tecnico-pratico della musica ... e lo studio del ... [suo] ruolo nella storia e nella cultura», finalizzato a "guidare lo studente ad approfondire e a sviluppare le conoscenze e le abilità e a maturare le competenze necessarie per acquisire, anche attraverso specifiche attività

funzionali, la padronanza dei linguaggi musicali... sotto gli aspetti della composizione, interpretazione, esecuzione e rappresentazione, maturando la necessaria prospettiva culturale, storica, estetica, teorica e tecnica.»¹

Seguendo tale prospettiva il curriculum formativo del liceo musicale prevede, oltre alle attività e insegnamenti comuni per 594 ore, lo studio, per la sezione musicale, di una serie di discipline a carattere teorico-pratico, quali: esecuzione e interpretazione; teoria, analisi e composizione; storia della musica; laboratorio di musica d'insieme; tecnologie musicali; cui va aggiunta Scienze motorie e sportive, per un monte ore totale di 462 ore e un totale complessivo del percorso di 1056 ore per anno.

Nelle Istituzioni AFAM, e in particolare all'ISSM "Toscanini"

L' articolazione della Formazione Musicale di Base negli Istituti Superiori di Studi Musicali risponde a quanto previsto dalla Legge 508/99 art. 2 c. 8 lettera d) e g)1, dal DPR 212/05 art. 12 c. 42 e dalle Linee guida della Conferenza Direttori ISSM del 14/7/2010, quali percorsi formativi pre – AFAM. Questa formulazione consente di attivare il nuovo ordinamento della formazione musicale di base in un unico schema didattico da attuarsi sia autonomamente che in convenzione con scuole primarie e secondarie.

La formazione musicale di base è strutturata su un arco temporale flessibile di 8 anni suddivisi in 3 livelli (3+2+3). L'età minima di ingresso al I livello di base è quella di 10 anni in genere corrispondente alla fase scolastica postprimaria, 13 anni per il II livello e 15 per il III livello, compiuti entro il 30 aprile. Tuttavia sarà possibile ammettere alla frequenza alunni di età inferiore che manifestino ai relativi esami eccezionali doti musicali.

Non è previsto limite d'età massimo per l'ammissione ai vari livelli pre-AFAM. Potranno essere attivati anche specifici percorsi formativi propedeutici ai Corsi oggetto del presente Regolamento, con contenuti formativi e metodologie di insegnamento appositamente adattate all'età degli studenti.

Al di là dello standard sopra descritto, la caratteristica fondamentale di questa articolazione è la sua flessibilità, poiché la durata non si misura rigidamente in anni di corso, ma in verifiche di livelli di apprendimento acquisiti.²

Al di là delle comparazioni puntuali dei due percorsi e delle individuazioni delle differenze o delle equivalenze degli obiettivi previsti e dei risultati da conseguire ai fini di una solida, riconoscibile e consapevole formazione musicale, riteniamo in questa sede di evidenziare come entrambe le Istituzioni – i conservatori e gli Istituti musicali, da una parte, e il liceo, dall'altra – stiano attuando un importante processo di aggiornamento della propria offerta formativa per renderla più completa ed efficace.

¹ Regolamento MIUR Licer musicali

² Dal Regolamento per la formazione di base dell'ISSM Toscanini di Ribera

Meta finale di tale processo è dare alla pratica e alla cultura musicale uno spazio e un ruolo più adeguati nel bagaglio della formazione del cittadino. Ciò consentirà di coltivare e potenziare opportunamente le abilità e le competenze espressive e artistiche e di migliorare la capacità di comunicazione e relazione con la comunità sociale di appartenenza.

Il progetto “Suoni, gesti e parole...” al Liceo “G. Meli” di Palermo

di Angela Daniela Sortino

Il Liceo Meli ha alla base dell'attuale modello organizzativo una lunga esperienza caratterizzata da una costante ricerca critica tesa a migliorare la qualità dell'offerta formativa attraverso un processo di apprendimento armonico in cui ogni aspetto del sapere mira a concorrere alla formazione dei discenti e all'acquisizione di competenze specifiche, in un progetto didattico unitario che permetta, attraverso l'integrazione dei percorsi delle singole discipline, di attuare la crescita intellettuale della persona e di sviluppare la capacità di articolare il pensiero in modo consapevole al fine di operare scelte motivate e confacenti alla propria personalità e al proprio progetto di vita.

Il progetto “Suoni, gesti e parole di donne e uomini: colonne di un ponte sul Mediterraneo” è stato pensato e realizzato in questa direzione come una rete di laboratori che hanno sviluppato autonomamente un percorso didattico-educativo differente nelle modalità di esecuzione e nella scelta dei linguaggi comunicativi, ma che hanno condiviso alcuni assunti di fondo i quali costituiscono le finalità e gli obiettivi dell'intervento coerenti con i parametri del QSN 2007-2013, condivisi e ripresi nella Strategia di Lisbona.¹

In particolare l'articolazione del progetto ha visto la realizzazione di due percorsi paralleli, percorso del teatro e della letteratura e percorso della musica attraverso una rete di tre laboratori: Laboratorio di “Pratica teatrale”, Laboratorio di “Sensibilizzazione alla cultura di genere”, Laboratorio di “Pratica musicale con didattica strumentale, ascolto e analisi delle opere musicali e composizione”. I primi due laboratori hanno sviluppato un percorso di lettura e analisi di opere letterarie, documentaristiche, filmiche e di scrittura creativa con momenti di attività comuni in codocenza e attività parallele. Il Laboratorio musicale è stato costituito da più sottogruppi che hanno studiato sia le tecniche strumentali sia i testi musicali sulle linee della pratica di ascolto, teoria musicale e composizione, da livelli iniziali di “alfabetizzazione” a livelli più avanzati e, in alcuni casi, di approfondimento. In generale sono state sviluppate le conoscenze, le abilità e le competenze necessarie per acquisire, anche attraverso specifiche attività funzionali, la padronanza dei linguaggi musicali.

Per tutti gli allievi dei tre laboratori è stata focalizzata l'attenzione sull'approccio musicale alla conoscenza del sapere in tutte le sue espressioni nel mondo classico e nel mondo moderno e contemporaneo. Gli studenti del liceo classico sin dai primi

¹Cfr. Avviso per sostenere azioni educative e di promozione della legalità e cittadinanza attiva. Programma operativo obiettivo convergenza 2007/2013, Fondo sociale europeo, Regione siciliana. Asse IV - Capitale umano. G.U. Regione Siciliana n.27 del 12/06/2009.

giorni di scuola vengono a contatto con il patrimonio culturale del mito, acquisendo consapevolmente che l'espressione *mousiké* (sott. *téchne*) significa "arte delle Muse" (le nove figlie di Zeus, secondo Omero ed Esiodo,² che guidate da Apollo sovrintendevano a tutte le arti, dalla danza al canto e ai vari generi di poesia), poi, gradualmente guidati nei contenuti disciplinari, scoprono che la musica, già intrinseca componente della stessa lingua greca basata sulla metrica quantitativa, costituisce quell'elemento indissolubilmente legato alla struttura compositiva della poesia greca nella produzione dell'*epos*, della lirica monodica, della lirica corale, della tragedia e di altri generi letterari, e che la successiva separazione del verso dal *mélos*, nella storia letteraria, ci ha spinto a considerare in termini puramente letterari la produzione poetica di tutti i tempi, e retrospettivamente anche quella greca.

Questi studenti, dunque, entrano in relazione, nel percorso scolastico curricolare, con la produzione artistica di una cultura e di una società fortemente connotate dalla presenza della musica che scandiva tutti i momenti di vita religiosa, politica e sociale dell'uomo; tuttavia accompagnare con la musica la "celebrazione" degli eventi è proprio anche della società moderna e i giovani vivono in prima persona questa dimensione; pertanto poter acquisire competenze tecniche, nell'ambito dell'ascolto, dell'esecuzione strumentale e vocale, e poter confrontarsi con le proprie capacità espressive e creative, talvolta inattese, diventa così, per gli stessi allievi, elemento significativo di motivazione e coinvolgimento. L'approccio musicale, quindi, è divenuto un valore aggiunto dell'approccio all'esistenza e alla conoscenza del mondo circostante implicando, inevitabilmente, una particolare attenzione all'ascolto di sé, degli altri e del contesto.

Lo svolgimento delle attività, pertanto, ha visto protagonisti gli allievi guidati da docenti esperti individuati con la collaborazione dei partner del progetto: per la musica l'Istituto Musicale "A. Toscanini" di Ribera e l'Ars Nova Associazione Siciliana per la Musica da Camera. Per i laboratori di lettura, analisi e scrittura creativa, nonché di trasposizione scenica, teatrale e audiovisiva sono stati individuati docenti interni ed esterni ed esperti dell'associazione Arcidonna. I docenti, hanno posto specifica attenzione alla gestione dei tempi e dei ritmi degli allievi e hanno stimolato nei discenti capacità di autocoscienza e autocontrollo psicofisico, nonché rilevante sviluppo delle capacità espressiva e creativa.

L'impianto metodologico del progetto si è basato sull'attività laboratoriale per privilegiare al tempo stesso l'acquisizione delle competenze e la dimensione relazionale, che è risultata fondamentale ai fini della piena realizzazione degli

² Cfr. Omero, *Odissea*, XXIV, 60; Esiodo, *Teogonia*, incipit, 76-79.

obiettivi proposti. Nella dimensione di gruppo, dai gruppi più piccoli nelle classi di strumento ai più grandi nelle classi di ascolto, di paesaggio sonoro, nel laboratorio teatrale e di sensibilizzazione di genere, è stato possibile condividere le esperienze e spendere le competenze pregresse, creando i presupposti per una comunicazione attiva anche all'interno del gruppo classe curricolare di ciascun allievo partecipante.

In via sperimentale i docenti della scuola che hanno svolto il ruolo di tutor potranno fare memoria dell'intero percorso creando un punto di osservazione dell'esperienza fatta volto all'elaborazione teorica delle metodologie applicate, in funzione anche di una futura mediazione didattica, utilizzabile in contesti ordinari e curricolari. Allo stesso tempo il medium musicale e sonoro ha costituito un canale privilegiato per la conservazione e la trasmissione della memoria e dell'esperienza culturale e, quindi, dell'identità di gruppo che si è realizzata, interessante, ancor di più, in un sistema di comunicazioni in cui il fattore sonoro e musicale è presente pressoché senza soluzione di continuità. Il progetto, infatti, è stato pensato sulla base delle esigenze formative dell'utenza territoriale, diversificata per età, interessi culturali, disponibilità a impegnare parte del proprio tempo libero all'interno dell'istituzione scolastica, nella convinzione che la presenza del nostro istituto nell'area territoriale che lo accoglie possa essere un'opportunità per gli abitanti che, numerosi, hanno iscritto i propri figli, privilegiando, spesso in passato, sezioni sperimentali con un piano di studi più ricco e diversificato, con un tempo-scuola più lungo.

Le attività extracurricolari organizzate sono state sempre finalizzate ad arricchire il bagaglio culturale e di esperienze degli adolescenti e degli adulti che hanno richiesto di frequentare i corsi pomeridiani proposti, su tematiche culturali diverse, dall'ambiente alla storia delle tradizioni, alla musica, all'arte, al cinema, alle pratiche di rilassamento, alla multiculturalità ecc. Si è cercato in sostanza, laddove c'è stata coerenza con il profilo che si è dato il liceo, di offrire un ventaglio di orientamenti per accogliere le diverse istanze del territorio e i bisogni formativi degli adolescenti.

Il progetto ha svolto, come da obiettivi prefissati, un'azione di sensibilizzazione dei partecipanti alla prospettiva delle pari opportunità, con specifico riferimento al laboratorio di genere. Il tema della parità di genere è stato affrontato trasversalmente nei vari percorsi attraverso una metodologia che ha previsto l'utilizzo di reattivi semplici ma efficaci dal punto di vista della rappresentazione che ciascun genere ha dell'altro e, in fase di monitoraggio delle attività, è stato possibile realizzare un momento di discussione libera sui risultati ottenuti dando luogo a una "comunità ermeneutica" volta alla valorizzazione delle differenze e alla pratica democratica del rispetto dell'altrui opinione e del sostegno della propria. Infine, la scelta di unire linguaggi diversi ha contribuito a effettuare contaminazioni che

possono allargare la prospettiva dell'uso degli strumenti di comunicazione che utilizzano i giovani.

Sono stati utilizzati gli strumenti multimediali, laddove è stata necessaria un'attività di ricerca di materiali di studio, ma anche e soprattutto per diffondere i risultati dei percorsi svolti, sia per la pubblicizzazione dell'iniziativa che per la disseminazione dei risultati. Per quest'ultima fase è risultata di grande efficacia la partecipazione alla "Rassegna di scuole" svoltasi a Castellammare del Golfo, in cui si sono esibiti allievi di varie istituzioni scolastiche che hanno svolto progetti simili. Gli allievi hanno vissuto, in forma residenziale, il piacere di studiare con i docenti in classi aperte e di condividere le performance dei loro compagni con il pubblico, offrendo contributi personali meritevoli e, talvolta, originali.

La conclusione dei lavori a Castellammare ha visto tutti gli allievi e i docenti impegnati in una manifestazione aperta a un pubblico numeroso e generoso di consensi. Tutti i prodotti elaborati nell'ambito delle attività progettuali sono esportabili e riproponibili in contesti altri da quello della scuola e ciò permetterà anche un più ampio confronto critico con altre istituzioni scolastiche o contesti culturali.

L'Ars Solfandi nei miei anni d'insegnamento

Prospettive future per un insegnamento musicale delle materie di base

di Franco Vito Gaiezza

Parlare oggi di metodologie dell'insegnamento del Solfeggio presuppone o presupporrebbe un apparato introduttivo di ampio respiro.

L'euristica è quella parte della ricerca il cui compito è favorire l'accesso a nuovi sviluppi teorici o a scoperte empiriche. Si definisce, infatti, procedimento euristico, un metodo di approccio alla soluzione dei problemi che non segue un chiaro percorso, ma che si affida all'intuito e allo stato temporaneo delle circostanze, al fine di generare nuova conoscenza.

Nel caso specifico della materia in oggetto, ho potuto sperimentare nei miei 18 anni di docenza all'Istituto Toscanini di Ribera, oggi equiparato a Conservatorio di Alta Formazione, un procedimento euristico che ha sortito non pochi decenti risultati.

La metodologia da me applicata si basa sostanzialmente su approcci comparati, mai isolati. Poiché come in qualunque indagine scientifica, la cosa (l'oggetto della discussione) si osserva e si analizza da prospettive varie. In definitiva la multiformità risulterà molto più efficace che non un *irregimentamento* della conoscenza-cognitivo-percettiva, la quale, a mio avviso, non ha mai sortito effetti irradianti nell'apprendimento.

Ricordo da ragazzo le lezioni di solfeggio al Conservatorio di Palermo, in cui si doveva obbligatoriamente muovere il braccio per disegnare voluttuosi movimenti per solfeggiare il Pozzoli, e si ripetevano pedissequamente gli scioglilingua delle note scritte; poi rarissimamente il solfeggio cantato e infine la teoria musicale alla bell'e meglio. Naturalmente (si fa per dire) l'ascolto guidato era una bestemmia che poteva anche causare una cacciata dall'aula.

Questi metodi vetusti hanno causato danni morali alcune volte irreversibili. Ho visto compagni ritirarsi e rinunciare ad amare la musica.

La questione delle materie di base si concentra sul vero significante: insegnare Solfeggio vuol dire praticare la musica. Ecco dunque l'importanza del significato che si dà a una reale connotazione della materia. Un buon insegnante deve comunicare la pratica del far musica, non estrapolandone i contenuti intrinseci.

Si profila all'orizzonte una metodologia non dissimile dalla pratica musicale delle cappelle ecclesiastiche medioevali: Guido D'Arezzo attraverso pratiche chironomiche impartiva ai cantori l'arte di intonare gli intervalli e sviluppare la percezione uditiva. *Ars Solfandi* era appunto incentrata sugli esacordi, ovvero i

mattoni di quelle che saranno poi le scale tonali ampiamente usate. Ma se scorriamo il tempo, noteremo che la trattatistica cinquecentesca pone l'apprendimento sullo sviluppo dell'orecchio e conseguentemente della percezione del ritmo.

Necessariamente ho dovuto impiegare i veri testi musicali, partendo dal gregoriano e per finire alla scrittura dodecafonica (la musica aleatoria e altri generi vengono poi affrontati nei corsi superiori di Storia della Musica). Essendo corsi di formazione di base, il mio ambito rimane pur sempre ancorato ai dodici suoni. L'allievo viene preparato alla lettura di interi passi di inni gregoriani (i più conosciuti) nella lettura della notazione quadrata e poi ritrascritta in notazione moderna (rotonda). Successivamente gli allievi si prepareranno a cantare all'unisono e scorrendo stilisticamente, anche in coro a 2, 3, 4 voci. La pratica del cantare madrigali, ricercari, canzoni in stile polifonico, consentirà all'intera classe di appropriarsi degli strumenti necessari atti a memorizzare le varie formule ritmiche.

Sicuramente i vecchi metodi del Pozzoli, del Ciriaco, del Barbieri, della Poltronieri, ecc. assumeranno in seguito una valenza di completamento, saranno dunque complementari al discorso musicale.

La pratica ovvero la guida all'ascolto è assiale alle partiture che verranno prese in oggetto: si ascolta attraverso la riproduzione di dischi, i brani che verranno eseguiti. L'allievo sarà abituato alla lettura oltre che nelle chiavi di base, delle altre nei differenti registri vocali. L'interscambio delle parti sarà una pratica appropriata all'estensione vocale di ogni singolo allievo.

La teoria musicale è stato il vero punto focale del mio insegnamento, cioè l'euristica nella sua pienezza. Ho adottato moltissime teorie, dizionari, saggi dedicati alla musica e ai musicisti. L'allievo spesso viene costretto a imparare mnemonicamente i segni grafici musicali, ma sono pochi coloro che li contestualizzano nel discorso musicale. Ad esempio (per scendere in campo) il punto di aumentazione doppio, venne impiegato solo alla fine del 1700, ma era sconosciuto a Bach, Scarlatti, Couperin, e prima ancora Frescobaldi. Sarebbe una sciocchezza, ma in verità pone seri dilemmi sull'esecuzione di figure ritmiche ampiamente adoperate nella scrittura barocca. Sarà la scrittura ottocentesca a sancire quei dettami grafici che costituiranno la nuova base della teoria musicale. Ancora oggi si trovano allievi di pianoforte commettere errori di ritmica in Bach, per la mancata conoscenza della prassi dell'epoca.

Ma non intendo dilungarmi troppo, essendo questo un breve articolo sulla mia didattica, ovvero il compendio di 18 anni di insegnamento.

Io non amo dare lezioni, al contrario ho sempre costituito con i miei allievi un laboratorio di intenti; ma se un consiglio posso dare, allora suggerisco al docente che si appresterà a impartire lezioni di solfeggio, di tenere in gran considerazione la complessità dell'argomentazione e gli innesti con le discipline di riferimento:

La lettura delle note: segni grafici dai neumi alla notazione moderna pratica della lettura attraverso testi musicali originali (composizioni)

Ritmo: ritmica con coordinamento di mani e piedi

schemi ritmici; scrittura medioevale mensurale e sino alla scrittura con valori aggiunti (Messiaen, Boulez)

Canto: intonazione degli intervalli nella pratica della scala cromatica e diatonica; pratica di canto dal gregoriano ai madrigali del 1500; vocalizzi dell'800-900 (Tosti, Pozzoli, Autori moderni)

Ascolto: guida all'ascolto dei brani da studiare del repertorio antico e moderno

Chiavi: lettura delle chiavi antiche nella lettura polifonica di madrigali, Mottetti, Messe ecc.

Teoria Musicale: impiego di manuali della musica, vedi: Károlyi *La grammatica della musica e La musica moderna*; Apreda *Fondamenti di teoria musicale*, Gubitosi *Teoria e ritmo*; Hindemith *Teoria e Solfeggio*; Ulrich Michel *Atlante della Musica* ecc.

Concludo con una citazione in latino: *Nemo dat quod non habet*. Nel senso letterale che nessuno può dare ciò che non ha.

Ma a un insegnante che si appresta per la prima volta a impartire una lezione, molto probabilmente, prescindendo dalla preparazione enciclopedica, mancherà senz'altro la pratica dell'insegnare. Questa prerogativa la si impara sul campo, checché ne dicano i valenti docenti o i dipartimenti della didattica italiana. Sarà il tempo e soprattutto l'amore a formare il docente, almeno questo è ciò che io ho imparato. Come è vero che l'allievo a sua volta dovrà avere appetito. Non si può indurre qualcuno a mangiare per forza. La musica è una disciplina (almeno per i corsi di formazione musicale); è una pratica dello spirito, dell'anima. Guai a indurre coercitivamente un allievo a studiare musica. È pur sempre un diletto dello spirito.

Il Corso di Ascolto e Teoria Musicale al Liceo Meli

di Maria Mannone

Strutturazione del corso e sintesi delle attività

L'apprendimento e il miglioramento del linguaggio musicale, attraverso il quale si comprende e si trasmette una vasta gamma di messaggi e di emozioni, è la finalità sottesa a questo corso, rivolto ad allievi di diverse fasce di età, con conoscenze musicali pregresse alquanto diversificate.

L'articolazione degli obiettivi ha previsto la trasmissione e la graduale applicazione di elementi di teoria musicale e di storia della musica, per favorire nei frequentanti lo sviluppo di competenze e abilità relative all'ascolto, al solfeggio, all'analisi autonoma di una composizione musicale, così da consentirne la fruizione in modo più pieno e consapevole.

Nella prima parte del presente scritto è riportata una sintesi delle tematiche e delle attività svolte durante le lezioni, utilizzabile anche dagli allievi come punto di riferimento per approfondimenti personali; nella seconda, anch'essa potenzialmente a uso dei corsisti, un compendio di elementi di teoria musicale. La terza parte comprende sintesi schematiche di storia della musica, appositamente apprestate, e, come vari altri sussidi di studio e di riepilogo, in diversi momenti distribuite in fotocopia a ogni allievo.

Gli ascolti musicali proposti sono stati in stretta attinenza con gli argomenti via via affrontati.

Tematiche e attività del corso

1. Leggere e scrivere musica

Tutti sono in grado di ascoltare e di trarre diletto dalla musica. L'educazione all'ascolto, che passa anche attraverso lo studio della teoria musicale, consente però di comprendere meglio e di apprezzare musiche appartenenti a diversi periodi e stili. La Teoria Musicale facilita l'accesso a un repertorio vastissimo di composizioni musicali mediante la semplice lettura delle partiture, e pone in grado di scrivere i suoni che si pensano o si ascoltano, associando a ogni suono la relativa rappresentazione scritta.

1.1 Lettura

Il primo passo del processo di "alfabetizzazione" musicale consiste nell'apprendimento della collocazione delle note nel pentagramma. È stato dunque

curato, con appositi esercizi, lo sviluppo dell'abilità di lettura nelle chiavi di violino e di basso.

1.1.1 Lettura ritmata dei nomi delle note: il solfeggio parlato

Il passo successivo è stato il conferimento di ritmicità alla lettura, rispettando le durate dei vari suoni e quelle delle eventuali pause. Sono state dunque poste le basi del solfeggio parlato. Sono stati distribuiti nel corso delle lezioni, sempre nelle chiavi di violino e di basso, sia solfeggi tratti dal Pozzoli (*Corso facile di Solfeggio - Parte I* e anche, dello stesso autore, *Solfeggi parlati e cantati - I corso*), sia solfeggi appositamente scritti per l'occasione. Gli esercizi, in ordine di difficoltà crescente, hanno permesso agli allievi di cimentarsi dapprima con ritmi uniformi, poi con figure di diversa durata, poi con figure più complesse, per evidenziare la differenza ritmica tra figure puntate, terzine, quartine. È stato posto in evidenza sia l'aspetto matematico del ritmo, sia quello acustico, con reiterati esercizi di ascolto e riproduzione.

1.1.2 Lettura intonata delle note: il solfeggio cantato

Per rendere gli argomenti meno aridi e teorici, e per sviluppare ulteriormente le abilità degli allievi, le note lette ritmicamente sono state in seguito anche intonate, attraverso specifici esercizi in chiave di violino. Lo studio del solfeggio cantato ha determinato dapprima l'associazione del suono riprodotto "a orecchio" a uno specifico segno grafico sul pentagramma; poi il processo opposto: partire dal segno grafico e riprodurre il suono, senza prima averlo ascoltato. Fra i vari esempi, è stato solfeggiato e poi cantato anche l'Inno Nazionale *Il canto degli italiani (Fratelli d'Italia)*. In quell'occasione gli allievi hanno avuto possibilità di confrontare melodia e ritmo ben noti con i segni grafici ad essi associati, sperimentando l'applicabilità e l'utilità delle nozioni apprese.

1.2 Scrittura

1.2.1 Ascolto e riconoscimento degli intervalli

Alla conclusione della prima parte del corso, gli allievi sono mediamente apparsi in grado di leggere una nota e di intenderne il suono. Lo sviluppo dell'orecchio musicale, tuttavia, richiede anche il processo opposto, ossia l'ascolto del singolo suono e il suo riconoscimento, o degli intervalli fra due suoni, e l'individuazione della corretta collocazione sul pentagramma.

Il riconoscimento di una singola altezza senza note di riferimento (il cosiddetto *orecchio assoluto*) è una caratteristica solitamente individuale. Può essere sviluppata, ma non "insegnata" a tutti gli allievi. Risulta ben più semplice, e forse di maggiore utilità al principiante, lo sviluppo dell'orecchio relativo: dato un suono di partenza, riconoscere l'intervallo e riconoscere quindi il suono di arrivo.

Proprio per sviluppare tale capacità, sono stati eseguiti al pianoforte (in aula) diversi intervalli, sia armonici che melodici, fornendone i corrispondenti nomi agli allievi e offrendo al loro ascolto i diversi effetti. In seguito è stato singolarmente richiesto di riconoscere autonomamente gli intervalli. Sono stati posti in risalto anche l'importanza e il ruolo sia musicale che estetico di ogni singolo intervallo, agevolandone in tal modo il processo di acquisizione e di riconoscimento: un intervallo armonico di quinta, per esempio, ha un suono più freddo e statico rispetto a un intervallo di terza; un intervallo di terza maggiore appare più luminoso di un intervallo di terza minore, e così via. L'attività è stata finalizzata al collegamento delle emozioni derivanti dall'ascolto di un brano musicale con le caratteristiche tecniche dallo stesso presentate. Un pezzo scritto in *modo maggiore* risulta più vivace di un pezzo scritto in *modo minore*, un pezzo che inizi con una settima diminuita dà fin dall'inizio un senso di tensione e di ansia, e così via.

Durante le lezioni di teoria è stata approfondita la classificazione degli intervalli, ponendo in risalto anche i differenti gradi di dissonanza.

1.2.2 Semplici dettati melodici

Per applicare i concetti sopra espressi, e per stimolarne un celere apprendimento, sono state proposte semplicissime melodie, sia per gradi congiunti che per intervalli più ampi, da ascoltare al pianoforte e riprodurre sul pentagramma.

Teoria musicale

L'esigenza dello studio della teoria musicale nasce dalla definizione stessa dei suoni. Un suono è l'effetto di successive rarefazioni e compressioni dell'aria per il propagarsi di un'onda acustica, generata dall'oscillazione di un corpo vibrante, ad esempio una corda di violino.

È stato evidenziato il legame fra musica, fisica, misura, proprio a partire da semplici concetti di acustica. Le oscillazioni di una corda tesa e fissata agli estremi, che sia stata sollecitata, generano un suono; se si blocca il punto centrale della corda e si pizzica una delle due metà si ottiene un suono all'ottava superiore, se si bloccano due punti e si mette in vibrazione $1/3$ della corda si ottiene la quinta, e così via. In questo modo è possibile costruire i suoni della scala naturale e mostrare che il materiale sonoro ha una semplice e diretta provenienza dalla natura.

Un ascoltatore è in grado di distinguere un suono isolandolo dal silenzio. Dunque anche il silenzio ha un preciso ruolo in musica, e quindi deve essere anch'esso contato e misurato. Da qui l'esigenza di misurare, oltre alla durata dei suoni, anche la durata delle pause.

Nella seconda parte del presente lavoro, è riportato un compendio degli elementi fondamentali di Teoria Musicale presentati nel corso delle lezioni.

Letture della partitura

Per consentire agli allievi di applicare immediatamente all'analisi e alla comprensione di un testo musicale le nozioni apprese, è stata esaminata la partitura della *Prima Sinfonia* di L. Van Beethoven. L'ascolto del primo movimento e dell'attacco degli altri movimenti è stato preceduto da due fasi preparatorie.

Nella prima, è stata sottoposta agli allievi la partitura. È stata spiegata loro la distribuzione degli strumenti nell'orchestra e delle parti associate ai singoli strumenti, illustrando l'idea di verticalità (effetto armonico; simultaneità dei diversi suoni dei vari strumenti nello stesso tempo) e di orizzontalità (effetto melodico; studio delle varie parti affidate a ciascuno strumento). Gli allievi hanno avuto la possibilità di riscontrare nella partitura diversi elementi, come alterazioni, segni di ritornello, diverse figurazioni ritmiche incontrate durante le lezioni di Teoria, nonché segni grafici di abbreviazione, dinamiche, andamenti, indicazioni metronomiche.

Nella fase successiva, sono stati eseguiti al pianoforte dapprima i singoli temi dei vari movimenti; successivamente, sempre al pianoforte, è stata data un'idea dell'effetto complessivo di ogni movimento accennandone degli esempi, motivando le scelte e illustrando un esempio di riduzione pianistica di una partitura orchestrale.

Gli allievi hanno quindi ascoltato il primo movimento e l'attacco degli altri movimenti da una registrazione in cd, pervenendo a un ascolto consapevole dell'opera, uno degli obiettivi principali del corso. Il metodo, illustrato per Beethoven, può essere autonomamente applicato da ogni allievo a qualsiasi composizione musicale.

Un altro esercizio di ascolto guidato è stato svolto attraverso l'esame di uno spartito per strumento solista, il *Valzer op. 64 n. 1* di F. Chopin, detto *Valzer del Minuto*, anche qui analizzando lo spartito, e poi proseguendo nell'ascolto integrale del brano, eseguito "live" al pianoforte.

A conclusione della lezione sugli abbellimenti, è stato eseguito al pianoforte e commentato il *Preludio XVI* del primo volume del *Clavicembalo ben Temperato* di J.S. Bach, dapprima senza e poi con i trilli, per valutare in tal modo l'effetto musicale dei medesimi.

Storia della musica

Cenni di Storia della musica sono stati fatti in quasi tutte le lezioni, prendendo spunto da vari elementi, quali la struttura della scala, il sistema temperato, la definizione delle dissonanze, la progressiva emancipazione della dissonanza.

La storia della musica è stata trattata in modo più organico nella seconda parte del corso, evidenziando l'idea del divenire del linguaggio musicale, sia nell'uso degli strumenti che nell'impiego delle tecniche compositive. È stato curato continuamente il riferimento al materiale armonico adoperato, per facilitare il collegamento con quanto illustrato durante le lezioni di Teoria.

Un percorso per l'acquisizione di competenze e abilità di base nella Composizione per Studenti di un Liceo Classico

di Marco Stassi

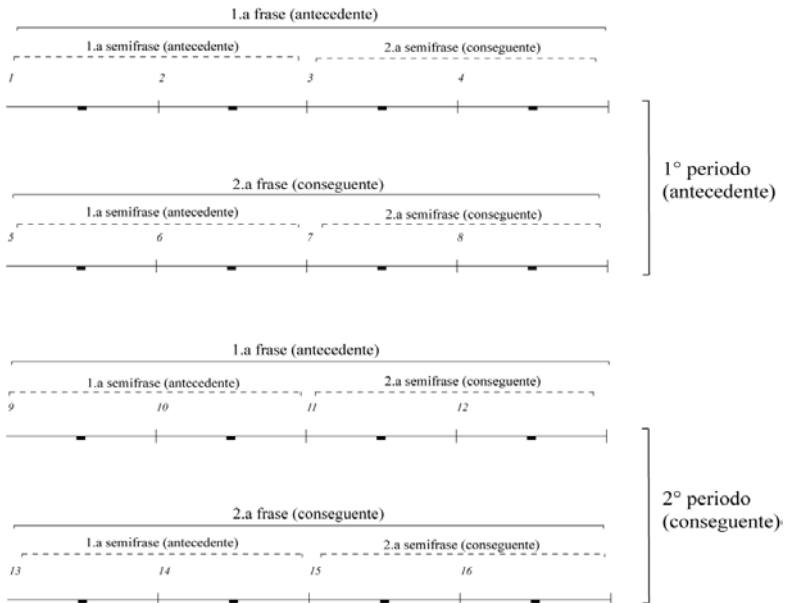
Il tentativo di proporre un percorso finalizzato all'acquisizione di competenze e abilità di base nella composizione a studenti di un liceo classico senza alcun reale prerequisito di conoscenza della musica potrà bene iniziarsi, a mio avviso, tracciando alcuni paralleli tra talune strutture musicali ed elementi affatto condivisi sia del linguaggio parlato sia della tradizione poetica. Potranno ugualmente dirsi condivise, tra l'altro e soprattutto per l'effetto di un *cliché* oggi vidimato dai comportamenti più standardizzati della musica di consumo, anche le strutture musicali stesse delle quali adesso si informerà.

Il presente articolo proverà a essere il resoconto dei contenuti della prima, fondamentale fase dell'itinerario da me percorso con gli studenti del Liceo Meli di Palermo in occasione del progetto *Suoni, gesti, parole*, e a loro si rivolgerà in maniera da costituirne una sorta di riassunto.

1. Il periodo doppio con frasi binarie regolari

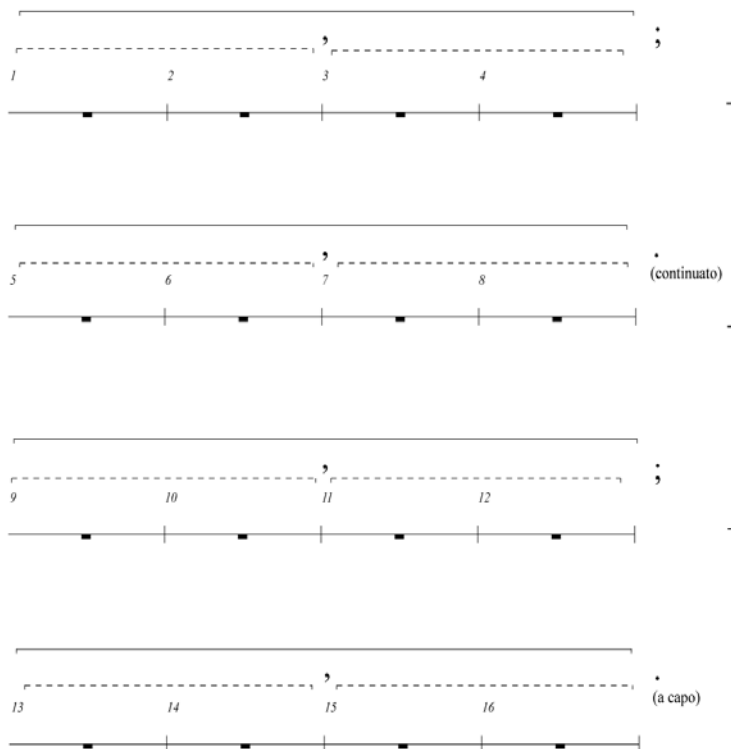
Il *periodo doppio con frasi binarie regolari*, com'è noto ai musicisti, è struttura fraseologica agile ma già sufficiente allo scopo di tracciare frammenti musicali autonomi e di senso compiuto. Esso articolerà un complesso di sedici battute determinato dal succedersi di due *periodi binari semplici* di otto battute ciascuno, il primo di *proposta* (o *antecedente*) e il secondo di *risposta* (o *conseguente*). Questi due periodi, a loro volta, saranno risultanti dall'accostamento di due *frasi binarie* della durata di quattro battute ognuna, ancora di *proposta* (*antecedente*) la prima e di *risposta* (*conseguente*) la seconda, ottenute dalla congiunzione di due *semifras*i, di due battute ognuna, nuovamente in relazione responsoriale di *antecedente* e *conseguente*.

Questo lo schema dell'articolato in esame, dunque bipartito e simmetrico in tutte le sue formanti:

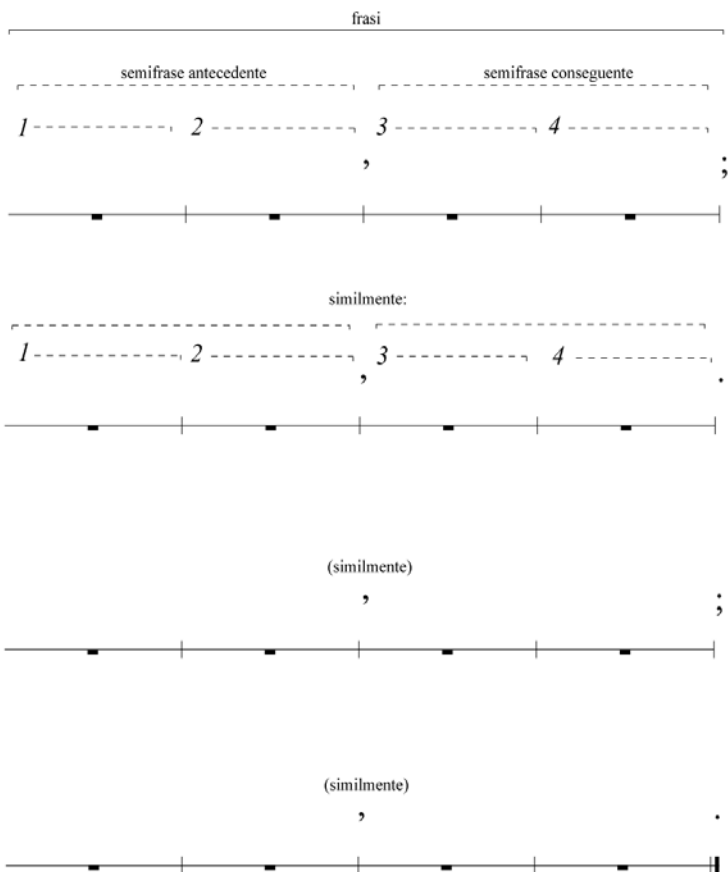


L'articolazione di qualsiasi frase parlata di una certa lunghezza presuppone l'impiego di una punteggiatura che sia segnale univoco del susseguirsi delle proposizioni. Anche le cesure collocate, per tradizione, tra i vari elementi che definiscono le porzioni proprie del suddetto *periodo doppio* potranno intendersi quali altrettante interpunzioni e ordinarsi, pertanto, in guisa affine. La separazione, blanda ma sensibile, tra le semifrasse antecedenti e conseguenti di ogni singola frase potrà ricondursi a una *virgola*; quella, più forte, tra la proposta e la risposta delle frasi di ciascun periodo a un *punto e virgola*; al termine del primo periodo potrà ipotizzarsi il vigore di un *punto continuato* mentre demandato a siglare l'intera struttura sarà una sorta di *punto a capo*.

Questo il tracciato:



La fraseologia musicale sarà da considerarsi né più né meno che una sorta di versificazione; ognuna delle *frasi* costruite in conformità ai parametri sopra esposti potrà bene leggersi alla stregua di un *tetrametro* così come l'intero periodo doppio potrà, altrettanto bene, rapportarsi a una *strofa*. Mi sembra logico suggerire, ai fini di un conveniente controllo sul *metro*, che la sistemazione nello spazio tipografico delle sedici battute sia effettuata secondo un telaio che, incolonnando le frasi, ponga sempre in massima evidenza le simmetrie e le corrispondenze delle semifrasi e delle battute. Queste ultime, consequenzialmente, potranno più ragionevolmente numerarsi in ragione del loro costituirsi prima, seconda, terza e quarta di ogni frase piuttosto che secondo pura progressione aritmetica:



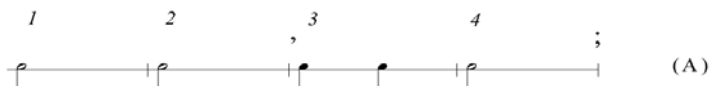
L'adozione di un telaio siffatto consentirà anche, per come si vedrà, un controllo agevole sui contenuti armonici dei quali la struttura dovrà rispondere.

2. La progettazione di *strofe* ritmiche elementari

Due e soltanto due potranno considerarsi i coefficienti del ritmo: il *battere* (fase forte) e il *levare* (fase debole). Nuovamente due e soltanto due le tipologie di questo: il ritmo binario e quello ternario. Elementare la considerazione che qualora le due fasi del battere e del levare si susseguano in maniera da avere la medesima durata sussisterà il ritmo binario; laddove invece una fase sia il doppio dell'altra, in maniera da mimare la successione di due sillabe la prima lunga e la seconda breve o viceversa, avrà luogo il ritmo ternario. Le facili successioni di eventi sonori che si redigeranno, saranno calibrate in maniera da gestire oggetti di durata pari oppure

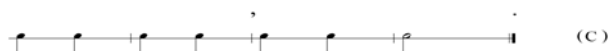
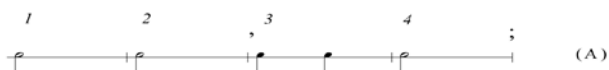
multipla rispetto alle due o tre pulsazioni (le “*unità di movimento*”) che di una battuta in *tempo semplice* autenticamente detto si porranno a base. Presa che sia a rappresentante di un’unità di movimento la figura musicale della *semiminima*, questi oggetti potranno tracciarsi pertanto ricorrendo esclusivamente alle figure della *semiminima* stessa, della *minima* e della *minima col punto*; questi materiali, funzionali adesso alla progettazione di strofe ritmiche elementari, saranno destinati a reggere, in una seconda fase dello studio, contenuti armonici.

Si presenta una singola frase ritmica progettata impiegando la battuta binaria (le figure musicali utili a riempire le battute saranno quindi limitate alla *semiminima* e alla *minima*). Qualora essa sussista come prima frase del costrutto di un periodo doppio, apparirà evidente che la sua connotazione metrica sarà descrivibile con “A”:

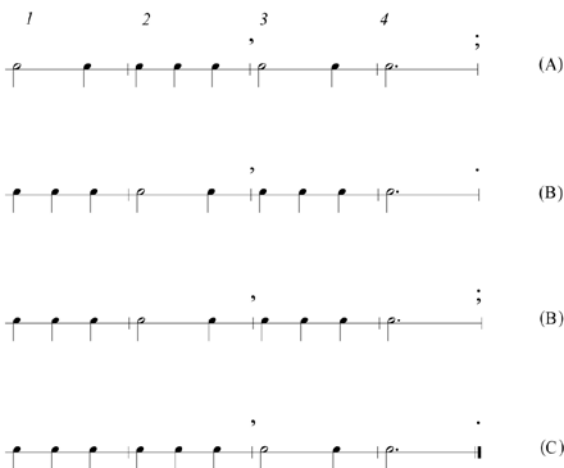


L'accostamento di una successiva frase di uguale fisionomia ripresenterà naturalmente la medesima forma “A” mentre l'apparizione di una frase di disegno ritmico diverso determinerà “B”. Considerate la brevità e la postulata autosufficienza della forma in esame, la progettazione di una strofa ritmica di tipo “A,B,C,D” sarà, almeno in linea di massima, da sconsigliare (la strofa stessa, di fatto, verrebbe negata in forza di una forma che verrebbe percepita come “aperta”). Si procederà adesso a progettare ritmicamente l'intero spazio del periodo doppio; nelle battute di ordine “4”, si raccomanderà l'impiego dell'unica figura lunga funzionale a riempirla per intero.

Una possibile soluzione:



Sarà presentato adesso un altro esempio di strofa ritmica, redatto, questo, utilizzando la battuta ternaria (tre le sue unità di movimento). Sarà utile prendere atto di come le combinazioni di semiminime e minime necessarie al fine di riempire la battuta con due sole figure ricalcheranno direttamente i casi, distinti, del “battere lungo-levare corto” (il cosiddetto ritmo di *Siciliana*) o del “battere corto-levare lungo” (il metro tipico del *Walzer*). L’una o l’altra possibilità uniformeranno, seppure implicitamente, anche quelle battute riempite sia da tre sia da una sola figura ritmica; esse determineranno quindi un *piede metrico* costante. Da qui il consiglio, qualora il costrutto si limiti appunto a una struttura corta come il periodo doppio, di evitarne la mescolanza; più opportuna la scelta, laddove la battuta ternaria proponga appunto due sole figure, di procedere esclusivamente secondo l’una o l’altra matrice:



L’esercitazione sarà mirata, in questa fase dello studio, alla progettazione di varie tipologie di strofe ritmiche (A, B, B, A; A, B, C, B; A, B, A, C e via dicendo). Unica guida sia pure la fantasia!

3. I suoni naturali della scala maggiore e la registrazione dell’orecchio melodico interno. L’impiego della *solmizzazione relativa* nella proposta fonetica del Professor Pietro Gizzi e nella mia metodologia

Finalità di questo percorso di apprendimento sarà la composizione di canzoni a due voci scaturite dai telai armonici dei quali dovranno a breve rivestirsi le strofe ritmiche. I materiali melodici che si impiegheranno verranno limitati, per svariate esigenze, ai sette suoni naturali della scala maggiore. Tali sette suoni

andranno gestiti col solo sussidio dell'audizione interiore. L'orecchio dovrà quindi convenientemente registrarli.

La pratica della *solmisazione relativa* di matrice guidoniana risponde perfettamente all'esigenza di dotare un allievo di uno strumento univoco ed efficace volto appunto a interiorizzare correttamente tutti i materiali melodici cui il sistema tonale si sostanzia. Qui, pur limitandosi ai sette suoni naturali che compongono la gamma maggiore, appare ugualmente indispensabile punto di avvio del discorso la riflessione su come la curvatura melodica della gamma respiri non di una logica meramente *frequenziale* ma autenticamente *armonica*. Tutte le gamme, infatti, si dispongono secondo il medesimo telaio di toni e semitoni:

The diagram illustrates the interval structure of a major scale. At the top, it shows a sequence of intervals: two whole tones (I to II, II to III), a half tone (III to IV), two whole tones (IV to V, V to VI), and a half tone (VI to VII), followed by a whole tone from VII to the final I. Below this, three musical staves are shown. The first staff is a C major scale (C-D-E-F-G-A-B) with intervals marked below. The second staff is a D major scale (D-E-F#-G-A-B) with intervals marked below. The text "e similmente" (and similarly) is placed to the right of the second staff.

La corretta calibratura sonora di qualunque dei tasselli componenti il costruito dovrà appoggiarsi non alle frequenze in sé ma al *super ego* della loro progressione melodica. Nell'auspicio che anche la pratica del "solfeggio cantato" recuperi presto la consuetudine di servirsi, per compiersi, di monosillabi non solo di facile fonazione ma anche e soprattutto di univoco segnale funzionale (questa, in fondo, l'idea alla base dell'*ut, re, mi, fa, sol, la* di Guido d'Arezzo), appare funzionale la chiarissima proposta del prof. Pietro Gizzi. In essa, i monosillabi da impiegarsi per cantare i sette gradi tonali cui la gamma si compone risultano, per lo più, coerentemente estrapolati dalle loro denominazioni correnti (Tonica, soPRAtonica, Mediante, QUarto grado, DOminante, sopradomiNante, SEnsibile). Se ne presenta il prospetto, condividendo col prof. Gizzi anche la convinzione di come, in un paese di tradizione latina dove il sistema originale guidoniano viene da secoli impiegato per l'indicazione delle altezze assolute, l'adozione del sistema del "*do mobile*" non possa costituire proposta convincente.

┌──────────┐		┌──────────┐		┌──────────┐		┌──────────┐		┌──────────┐	
I	II	III	IV	V	VI	VII	I		
TO	PRA	ME	QUA	DO	NA	SE	TO' (etc.)		
(T)	(P)	(M)	(Q)	(D)	(N)	(S)	(T')		

La corretta registrazione di questi tasselli sonori e la loro successiva scorrevole gestione immaginandoli o cantandoli “a saltare” senza la previa, non breve né semplice, mediazione del ripercorrere mentalmente il costruito in direzione melodica ascendente arrestandolo al suono desiderato, o anche senza il ricorso al più improbabile mosaico derivato dal sommare l'intonazione dei diversi intervalli, potrà, secondo una mia precisa idea metodologica, essere garantita dall'esercitazione sulle curvature, in prevalenza discendenti, che manifestano chiaramente le tensioni di ognuno di essi verso il baricentro del sistema (baricentro dotato, quindi, di forza eminentemente centripeta e non centrifuga).

Il ricorso alla tonalità di *do* del prossimo esempio è da intendersi soluzione adottata esclusivamente per comodità grafica:

T P T M P T Q M P T

D Q M P T N D Q M P T S T' S, T

oppure:

Un'esercitazione opportunamente condotta sui frammenti sopra presentati assicurerà sia il corretto fissaggio che la giusta calibratura intonativa di tutti i tasselli sonori del costruito (il frammento scalare discendente, lo si ripete, serve appunto a giustificare la tensione tonale di ogni componente del sistema). La partenza del frammento scalare discendente avviene dunque da un tassello sonoro richiamato alla memoria senza il ricorso ad alcuna mediazione; questo consentirà, terminata che sia la necessità di eseguirlo seguito dai frammenti discendenti che lo giustificano, di ricordarlo in sé e di trovarlo “pronto all'uso”, ben registrato in una sorta di tastiera interiore, ogni volta che si renderà effettivamente occorrente.

4. Le aree armoniche della Tonica, della Sottodominante, della Dominante e il loro rotismo

Tre e tre soltanto le aree armoniche delle quali una tonalità si sostanzia: quella della *Tonica* (T), quella della *Sottodominante* (SotD) e quella della *Dominante* (D). Tutte le successioni di accordi ipotizzabili all'interno di un costrutto che utilizzi il sistema tonale saranno assolutamente riconducibili a movimenti di masse sonore tra loro accostate conformemente ai rotismi che adesso si descriveranno.

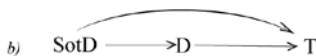
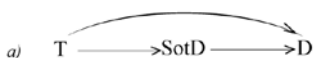
Chiarito che sia, seppure a grandi linee, il significato delle tre aree nella dinamica del discorso musicale (l'area della Tonica è luogo di avvio e/o riposo del discorso; l'area della Dominante rappresenta il punto di tensione precedente il riposo o una ripartenza del discorso; l'area della Sottodominante sarà da intendersi come una sorta di momento intermedio che potrà sia inframmezzarsi all'accostamento delle polarità della Tonica e della Dominante, sia "annullare i giochi" prendendo le mosse dalla Tonica per poi tornarvi come indietro), è mia consuetudine impostare la meccanica dei *giri armonici* per mezzo delle tre regole seguenti.

a) L'area armonica della Tonica cammina verso quella della Dominante e potrà passare o no attraverso l'area della Sottodominante.

b) L'area armonica della Sottodominante, dal canto suo, camminerà verso quella della Tonica e il passaggio filtrerà oppure no dall'area della Dominante.

c) L'area armonica della Dominante, in ultimo, sarà in tensione diretta verso quella della Tonica.

Questi i rotismi:



Possibili, quindi, le successioni:

a) dalla Tonica verso la Sottodominante e dalla Tonica verso la Dominante;

b) dalla Sottodominante verso la Dominante e dalla Sottodominante verso la Tonica;

c) dalla Dominante verso la Tonica.

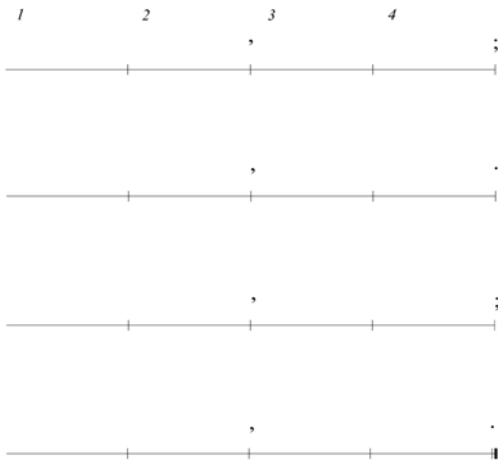
Resteranno escluse, perché disarmoniche, le sole successioni dalla Dominante verso la Sottodominante.

Conveniente coscienza uditiva del suono e della funzionalità nel discorso musicale delle tre aree predette potrà benissimo formarsi attraverso la reiterata esecuzione al pianoforte, da parte dell'insegnante, di successioni che, svolgendosi tra i principali accordi rappresentanti di ognuna di esse (ossia di successioni tra gli accordi del I, del IV e del V grado), si conformino ai rotismi prima segnalati.

5. Il periodo doppio con frasi binarie regolari nel suo aspetto armonico elementare

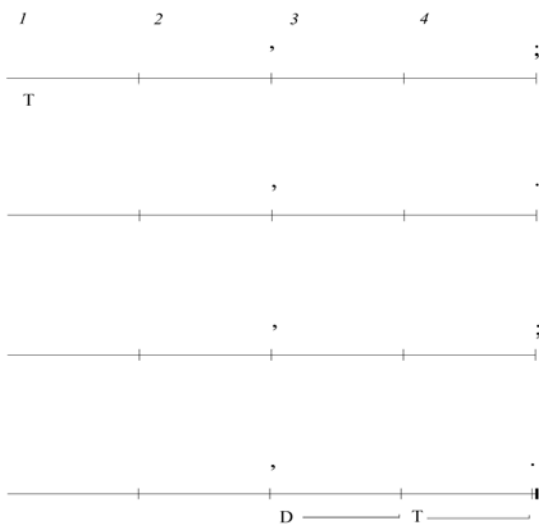
Le strofe ritmiche prima progettate dovranno adesso costituire spunto per la realizzazione di *percorsi armonici*. Esse quindi dovranno trasformarsi in *ritmo armonico*. Per procedere convenientemente occorrerà rispettare alcuni elementari comportamenti che, sebbene di primo acchito potranno sembrare coercitivi taluni e scontati talaltri, saranno in realtà garanzia di un risultato sonoro conforme a quanto il repertorio precisamente consegna.

Si ripresenterà, anzitutto, la struttura del periodo doppio. Necessari saranno i richiami alla valenza delle cesure presenti tra i tronconi (periodi semplici, frasi, semifrasi) che lo formano e utilissimi quelli sull'analogia che esso presenta con la strofa di un componimento poetico scritto in metrica. A proposito di quest'ultimo punto, si segnala che l'importanza delle battute di ordine "4" sarà rapportabile a quella delle sillabe che, in una forma metrica regolare, determinano l'uscita del singolo verso. La scelta del ricorso, per esse, a una sola figura ritmica lunga (quasi a mimare il senso di una *rima baciata*), sarà anche adesso, e a maggior ragione, destinato a tradursi, sia sulla carta sia all'ascolto, in coefficiente di segnale strutturale molto più chiaro che altrimenti.

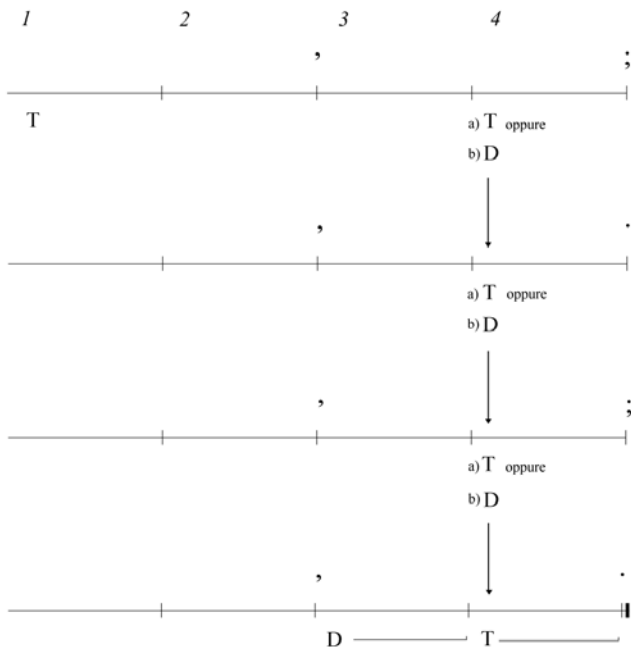


Si procederà per gradi, nell'auspicio che i passaggi successivi che saranno proposti concorrano alla formazione di una mappa mentale funzionale a procedere sempre in sicurezza.

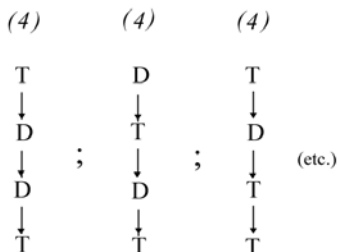
a) La prima figura ritmica del costruito dovrà reggere l'armonia della Tonica; il binomio delle due battute ultime, ossia quelle che del costruito comporranno l'ultima semifrase, sarà calibrato in maniera che la prima delle sue battute regga l'armonia della Dominante e la seconda quella della Tonica:



b) Nelle ultime figure ritmiche delle restanti battute di ordine "4" si sceglierà se qualificare finali di frasi nelle quali l'armonia riposi sulla Tonica ovvero se, mediante l'impiego della funzione della Dominante, essa sia in tensione verso questa. In qualunque dei due casi, la relazione tra le battute di ordine "4" dovrà intendersi a guisa di relazione lineare (le frecce verso il basso del prossimo schema lo evidenzieranno), sussistente quindi come tra momenti in successione immediata. Per continuare a insistere sulle analogie con le sostanze poetiche, a schemi altrettanto lineari e immediati rimanda anche la relazione tra le rime delle ultime sillabe dei versi membri di una strofa.

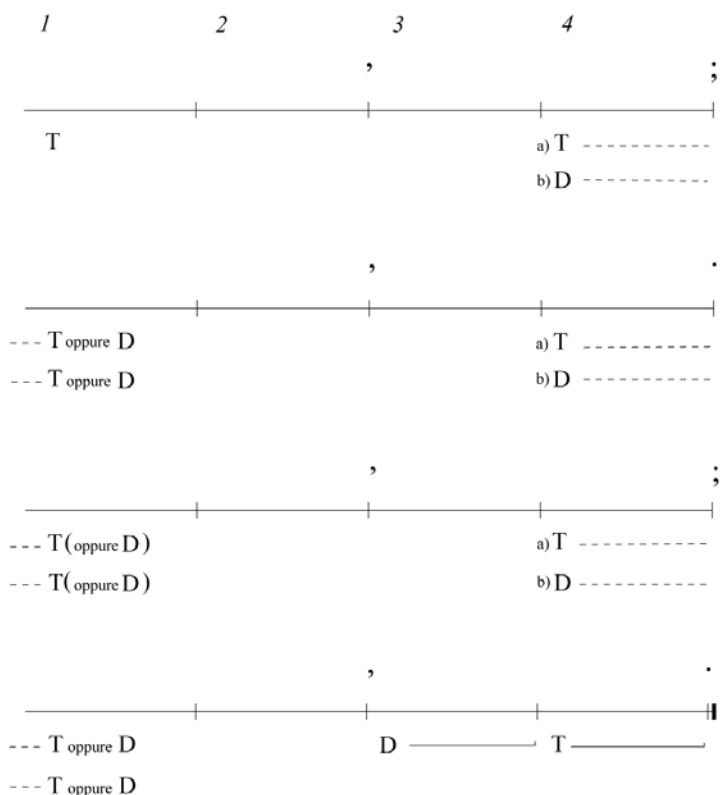


Alcune possibilità di queste relazioni armoniche tra le battute di ordine "4" delle singole frasi:



c) La funzione armonica da collocare sulle prime figure delle battute, di ordine "1", successive ai finali di frase dovrà nuovamente determinarsi scegliendo soltanto tra le possibilità della Tonica o della Dominante. Tale scelta sarà demandata a "rispondere" all'armonia prima impiegata, qualunque delle due essa sia, nuovamente secondo immagini sonore governate da semplici rapporti di tensione e distensione.

Si renderà massimamente opportuna, nella prima figura del secondo periodo, l'apparizione dell'armonia della Tonica; questo potrà favorire che il costruito, all'inizio del suo periodo di risposta, sia garantito di un senso di *ripresa*:

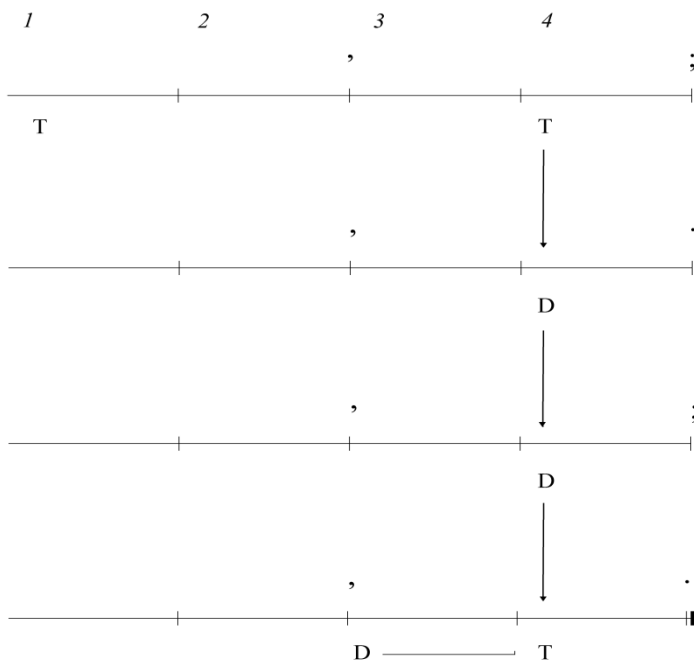


Non è questo il luogo per discutere il perché si sia escluso l'impiego dell'armonia della Sottodominante dai cardini fraseologici che sono stati sinora presi in esame; specialmente se collocata in coincidenza della figura che traccia l'inizio del *periodo conseguente*, infatti, tale armonia sarebbe stata pienamente ammissibile. Sarà sufficiente, al riguardo, formarsi l'idea che la forte evidenza

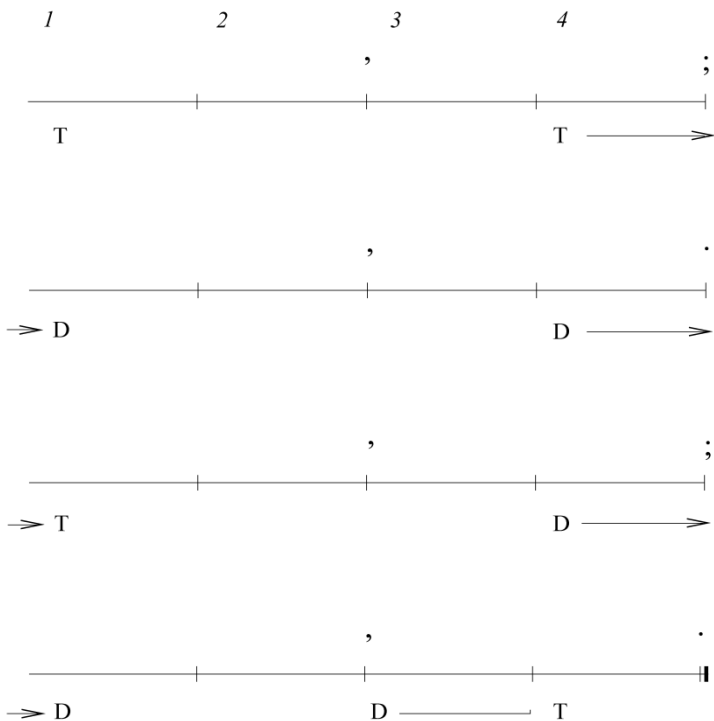
metrica di questi cardini mal sopporta l'utilizzo di una sostanza sonora che non sia una di quelle, altrettanto forti, demandate a rappresentare direttamente i momenti di distensione (la Tonica) o di tensione (la Dominante) del discorso musicale tutto.

Consiglio ad ogni modo, prima di proseguire oltre e al fine di prendere dimestichezza con un procedere dunque molto opportunamente governato da relazioni tensive, di progettare varie possibilità di uscita e di riavvio delle frasi. Si ripete l'utilità di calibrare le relazioni in tal senso disponendo per prime le armonie dei finali delle frasi, determinandole come fossero tra loro in successione diretta, e di scegliere quelle dei riavvii delle frasi successive soltanto in seguito.

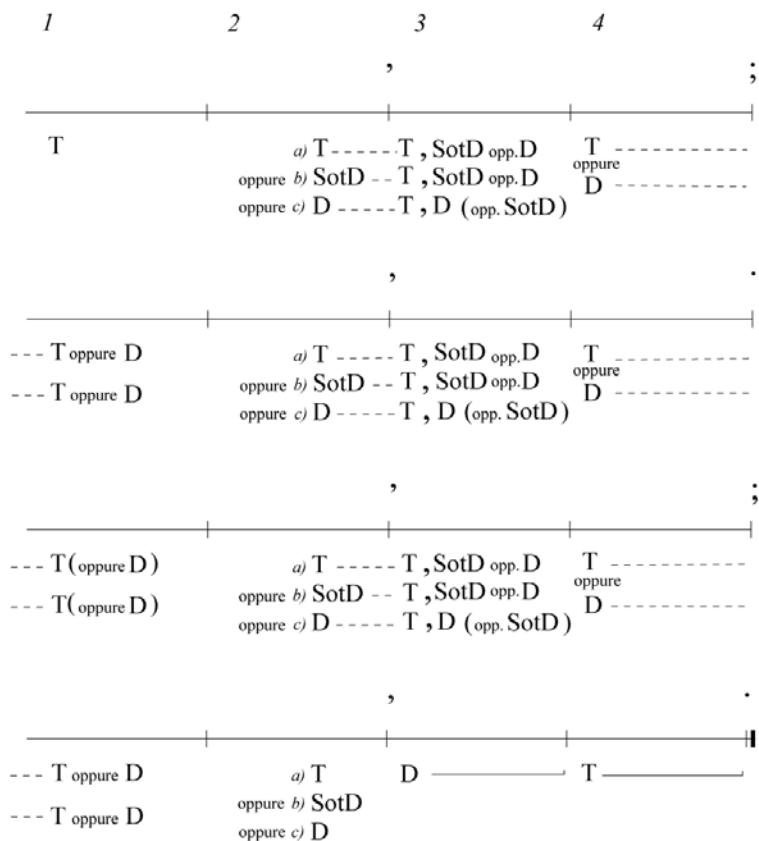
Anzitutto, quindi e ad esempio:



Solo in seguito, e nuovamente ad esempio:



d) Sulle ultime figure ritmiche di ogni semifrase antecedente, potrà collocarsi qualsiasi delle tre armonie. Il punto di attacco di ogni semifrase conseguente, di nuovo del tutto indipendentemente da quale sia stata la scelta armonica volta a siglare il troncone subito precedente, potrà parimenti prevedersi (a ovvia esclusione di quello, dato per obbligato sulla Dominante, dell'ultima semifrase del costruito) presentando ognuna di esse. Gli eventuali accostamenti (pur non del tutto raccomandabili) tra l'armonia della Dominante e quella della Sottodominante che potranno sussistere a cavallo delle semifrasi dovranno intendersi, in forza della cesura che verrebbe a inframmezzarsi, come "successioni morte".



La sistemazione delle armonie tanto nei finali che nei successivi attacchi delle semifrasi in oggetto non dovrà però, almeno secondo il mio consiglio, avvenire *a priori*. Progettati che siano i cardini armonici dei finali e dei riavvii delle varie frasi, si rivelerà più conveniente tracciare i percorsi armonici procedendo linearmente (nel rispetto, naturalmente, dei rotismi prima puntualizzati).

Previe poche altre informazioni, si proverà adesso a redigere concretamente dei percorsi armonici che vestano le figure ritmiche delle strofe sin qui composte.

6. La progettazione di percorsi armonici elementari sopra le figure delle strofe ritmiche tracciate in precedenza

In questa sede occorrerà rendere le tre armonie della Tonica, della Sottodominante e della Dominante esclusivamente in forme che alluderanno ai loro principali rappresentanti (e cioè, rispettivamente, agli accordi del I, del IV e del V grado). Naturalmente, e per come si sarà intuito, gli accordi rappresentanti delle tre aree armoniche non saranno limitati ai tre che si sono or ora puntualizzati. Nell'impossibilità, quindi, di giostrare successioni tra diversi accordi appartenenti alla medesima area armonica, occorrerà stabilire se e in che misura sia possibile far succedere armonie eguali collocandole su figure ritmiche successive.

Non si ritiene il caso di addentrarsi nei meandri di tecnicismi quali la discriminazione e il controllo delle *sincope armoniche*; si suggerirà pertanto di accettare la consecuzione di armonie eguali solamente quando esse occorrono, come successioni morte, a cavallo delle cesure (il mantenimento della sola armonia della Dominante nella penultima battuta anche a dispetto delle due o tre figure ritmiche che in essa potranno contenersi sarà presto giustificato).

Chiarito questo, si prenderà attenta visione dei due esempi seguenti, che presentano percorsi armonici completi tracciati sulle basi ritmiche delle strofe presentate in precedenza. Si specifica che le connotazioni A, B, B, A; A, B, C, B e via dicendo delle strofe si intenderanno esclusivamente in ragione delle figure ritmiche componenti le frasi:

Esempio 1:

Diagram (A):

1 2 3 4 ;

T D T SotD D (n.b.)

Diagram (B):

1 2 3 4 5 6 .

D T SotD D D T (n.b.) (n.b.) (n.b.)

Diagram (C):

1 2 3 4 5 ;

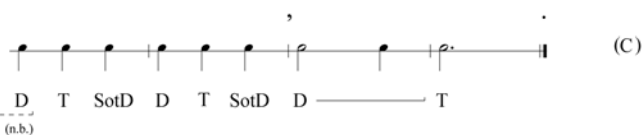
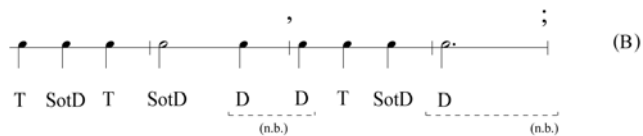
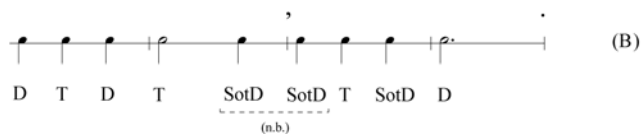
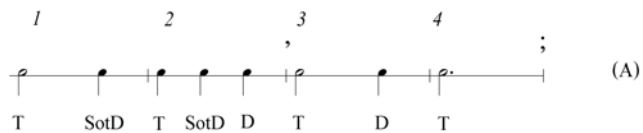
T D D T D (n.b.) (n.b.)

Diagram (D):

1 2 3 4 5 6 .

T SotD T SotD D T

Esempio 2:



Ci si potrà cimentare, adesso, a progettare i percorsi armonici in piena autonomia.

7. L’attribuzione dei materiali melodici della scala maggiore alle tre funzioni armoniche di Tonica, di Sottodominante e di Dominante; i movimenti melodici obbligati e alcune limitazioni da adottare nel procedere a due voci

Molti dei tasselli melodici costituenti la scala maggiore, che dovrà adesso tornare in oggetto, potranno attribuirsi a più funzioni armoniche. All’armonia della Tonica saranno ascritti i tasselli melodici del “to”, del “me” e del “do”; all’armonia della Sottodominante i tasselli “pra, qua, na” e nuovamente il “to”; all’armonia della dominante di nuovo il “pra”, il “qua” e il “do” e in ultimo il “se”. Questa la tabella:

Armonia:	Melodia:
T	t, m, d
SotD	p, q, n, t
D	p, q, d, s

La composizione di melodie elementari, che a un primo stadio avverrà anch'essa ricalcando le figure già utili al fine dell'organizzazione ritmica dei percorsi armonici, potrà inizialmente limitare i materiali soltanto a pochi dei tasselli sonori or ora richiamati (utile, ad esempio, il ricorso ai soli cinque suoni: “se” grave, “to, pra, me, qua”). Sarà necessario, comunque sia, il rispetto di alcuni semplici comportamenti che garantiranno, di nuovo, un preciso richiamo ad abitudini e procedimenti tecnici direttamente mutuati dal repertorio d'arte.

La calibrazione di alcuni di questi comportamenti, inoltre, sarà determinata dal fatto che le voci in gioco da prevedersi adesso diventeranno due: la prima incaricata, appunto, di rendere una linea di canto; l'altra, il *basso*, più semplicemente demandata al ruolo di sostegno sonoro.

a) Nelle successioni armoniche dalla Dominante alla Tonica, qualora la Dominante impieghi melodicamente il suono del “se” oppure del “qua”, questi suoni, nel passaggio alla Tonica, dovranno portarsi rispettivamente al “to” e al “me”. I procedimenti ricalcano le *risoluzioni obbligate* della sensibile di cadenza e della settima costruita sul V grado.

Utile prospettare un quadro al riguardo:

<i>Armonia:</i>	
D	T
<i>Melodia:</i>	
s	t
q	m

b) Per com'era stato puntualizzato, le successioni armoniche tra la Tonica, la Sottodominante e la Dominante ricalcheranno collegamenti tra gli accordi del I, del IV e del V grado. Di far come da punto di appoggio sonoro a queste successioni sarà incaricata una voce più grave di quella destinata a rendere la melodia; tale voce, il “basso”, muoverà, almeno in una prima fase, ricalcando direttamente i tasselli sonori espressivi delle “fondamentali” di questi accordi: il “to,” il “qua” e il “do” rispettivamente. Si dovrà assolutamente evitare che la melodia proponga movimenti melodici identici a quelli del basso. La “regola”, per giustificarla senza addentrarsi in tecnicismi qui fuori luogo, nasce dalla difficoltà che le due voci incontrerebbero a mantenere linee identiche in intonazione reciproca accettabile; il controllo sulla melodia, è intuitivo, potrà facilmente ottenersi avendo cura di tracciare anticipatamente il basso.

Da evitare:

<i>Armonia:</i>			
T	SotD	D	T
<i>Melodia:</i>			
t	q	d	t
<i>Basso:</i>			
t	q	d	t

c) Di nuovo per evitare, tra le due voci in gioco, relazioni che comprometterebbero il bilanciamento dell'intonazione reciproca, si controllerà che la melodia non raggiunga con *salti in direzione* gli stessi suoni del basso. Per le medesime ragioni di bilanciamento dell'intonazione, inoltre,

d) nelle successioni dalla Sottodominante alla Dominante non si impiegherà la successione melodica tra il “to” e il “pra” (e viceversa, nel caso che a cavallo tra due semifrase antecedente e conseguente risultino accostate, in successione morta, prima la Dominante e poi la Sottodominante).

Da evitare:

<i>Armonia:</i>	
SotD	D
<i>Melodia:</i>	
t	p
<i>Basso:</i>	
q	d

e) Nelle successioni dalla Tonica alla Dominante si eviterà che la melodia susseguia il “do” e il “pra” (e viceversa).

Da evitare:

<i>Armonia:</i>	
T	D
<i>Melodia:</i>	
d	p
<i>Basso:</i>	
t	d

f) Nelle successioni tra la Tonica e la Sottodominante si eviterà di attribuire alla melodia i suoni rispettivamente del “do” e del “to” (e viceversa).

Da evitare:

Armonia:	
T	SotD
Melodia:	
d	t
Basso:	
t	q

Alcune di queste prescrizioni, funzionali a evitare quei procedimenti che la Teoria dell'Armonia denomina come *parallelismi e relazioni proibite*, potranno superarsi qualora il basso si affranchi dal vincolo di esprimere le aree armoniche esclusivamente con le fondamentali degli accordi del I, del IV e del V grado (dunque col “to”, col “qua” e col “do” rispettivamente). Si fa presente, dipoi, che la scrittura tecnicamente osservata ricorre a tutte queste linee di condotta anche qualora l'intento sia la composizione di linee per strumenti piuttosto che per voci cantate, dove appunto sarebbe massimo quel problema dell'intonazione reciproca dal quale queste regole traggono ragion d'essere.

8. La composizione di canzoni omoritmiche a due voci

Questo il primo, fondamentale punto d'arrivo dell'itinerario di studio e ultimo argomento del presente articolo.

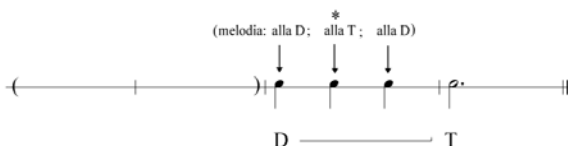
Sulla scorta dei due percorsi armonici precedenti, si presenteranno adesso due canzoni omoritmiche a due voci composte osservando tutte le linee di condotta sin qui formulate. Oltre a rispettare rigorosamente queste linee di condotta, sarà utilissimo accingersi al “cimento dell'inven-zione” imponendosi altre condizioni. Trovo essenziale, ad esempio, fare in modo che, stabilito un *range* di suoni demandato alla resa di una melodia, ogni frase si disegni secondo una curvatura dotata di un preciso “*punto culminante*” (nelle canzoni seguenti, questo culmine sarà contrassegnato con un asterisco); man mano che aumenteranno i suoni a disposizione, inoltre, si potrà aver cura che l'intera strofa abbia un suo culmine complessivo (sarà contrassegnato con un doppio asterisco). Molto utile anche, almeno nei primi esperimenti, provare a muovere la melodia prevalentemente per *gradi congiunti*, ossia per suoni che si dispongano secondo successione scalare, ricercando anche, dove possibile e dove appare opportuno, la *ridizione* immediata

delle altezze nella possibilità di appartenere a entrambe le aree armoniche nel dato momento in successione (tali ridizioni si segnaleranno con i “*nota bene*” posti tra parentesi).

La risoluzione della questione della dominante lunga nella penultima battuta avverrà in maniera che, alla sua penultima figura ritmica, la melodia assegnerà un suono appartenente all’area armonica della tonica. Questo espediente renderà i procedimenti delle *cadenze composte*, tradizionalmente molto utili a siglare i momenti prossimi alla conclusione di un frammento:



come anche:



La notazione alfabetica impiegata per prima ripercorrerà quella, già descritta, della solmisazione relativa nella proposta fonetica del Professor Gizzi. Circa la relazione di registro intercorrente tra la melodia e il basso, ogni voce canterà nella sua tessitura; il basso, dunque, sarà collocato all’ottava inferiore rispetto alla melodia.

Rispettare delle regole costruttive, naturalmente, servirà solo e soltanto a garantire un procedere conforme a comportamenti grammaticali cristallizzati. Le idee, le necessità interiori che imporranno, al di là da qualsiasi regola grammaticale ma non certo a prescindere da essa, che il rispetto di una condizione divenga precisa linea di forza di un procedere, saranno le sole per cui qualsiasi sostanza che pur presupponga un artigianato vigile e cosciente potrà assurgere a forma di espressione, dunque ad arte.

Questa la prima canzone omoritmica proposta:

materiali melodici: T : t, m
 SotD : p, q
 D : s, t, p, q, d
 (estensione: s, t, p, m, q, d)

canto: t p m *q p

(A)

basso: t d t q d

T D T SotD D

* d m (n.b.) p p q m

(B)

d t q d d t

D T SotD D D T

t p s, t *q

(A)

t d d t d

T D D T D

* m p t p t s, t

(C)

t q t q d d t

T SotD T SotD D D T

Questa la seconda:

materiali melodici: T : t , m
 SotD : p , q , n
 D : s , p , q , d
 (estensione: s , t , p , m , q , d , n)

canto: m * m ^(n.b.)
 q p p t s , t

(A)

basso: t q t q d t d t
 T SotD T SotD D T D T

s , t p m * p m ^(n.b.)
 q p p

(B)

d t d t q q t q d
 D T D T SotD SotD T SotD D

m q m ^(n.b.)
 p p p t n d

(B)

t q t q d d t q d
 T SotD T SotD D D T SotD D

* ^(n.b.)
 d m p p m q m p t

(C)

d t q d t q d d t
 D T SotD D T SotD D D T

Le stesse canzoni saranno adesso notate sul pentagramma. La tonalità di “do maggiore” usata, ancora una volta s’intenderà scelta rispondente soltanto a criteri di praticità.

I

Canto

Basso

Stadi successivi del percorso di studi dovranno essere sia l'affrancarsi dall'omioritmia, procedendo in maniera che soprattutto la melodia conquisti la possibilità di giostrare su più note (lo spazio ritmico demandato a raccogliere le altezze rappresentanti di ciascuna armonia potrà riempirsi con figure più piccole), sia l'affrancarsi del basso dal muovere esclusivamente per gradi fondamentali.

Decisivo per lo sviluppo di un senso compositivo pronto a cogliere richiami e rimandi, inoltre, si rivelerà anche il procedere secondo uno schema che, anche graficamente, si presta tantissimo al rilevamento di simmetrie molteplici.

La composizione di piccoli brani in forma ternaria, per chiudere, potrà anch'essa facilmente esser presa in esame soltanto che si discutano con lo Studente le potenzialità dei più semplici procedimenti della *rilettura* e della *variazione*. Questo è quanto, non allontanandomi dai temi qui approfonditi e soltanto allargando il campo d'indagine sonora al modo minore, si è realizzato in un precedente corso presso lo stesso Liceo Meli.

La chitarra al Liceo Meli

di Dario Macaluso

È sempre difficile poter stabilire un percorso didattico musicale uguale per tutti, e la storia dei numerosi casi di geniali dilettanti e di autodidatti ci insegna proprio che la figura del maestro e gli insegnamenti-metodi scritti valgono quale spunto e indirizzo di massima, seppure indispensabile. La sapienza del detto che *non esistono cammini ma si deve camminare* è una verità che specialmente chi si occupa di «materiale sonoro» dovrebbe tenere sempre a mente.

Ed è stato proprio in questa direzione, a maggior ragione per studenti non impegnati professionalmente, che si sono concentrate le attenzioni didattiche svolte nel corso di chitarra al Liceo Meli di Palermo. Innanzitutto perché i ragazzi hanno mostrato motivazioni diverse, inclinazioni e attitudini inaspettate. In secondo luogo, proprio per le ragioni prima esposte, si è voluto applicare un metodo di insegnamento che potesse fornire elementi di curiosità, iniziative di sviluppo individuale e personalizzato.

A tale scopo l'approccio più immediato e «fisico» sembra essere quello che meglio ha messo in contatto lo studente con lo strumento. Pertanto è risultato cruciale stimolare una sensibilità positiva, applicare un metodo inizialmente intuitivo e, come per i bambini, di semplice scoperta. Dall'esperienza maturata si è potuto evidenziare quanto la fisicità e la semplice piacevolezza del suono o del tocco siano fondamentali allo stimolo di una consapevole autodisciplina indispensabile allo sviluppo e al miglioramento.

Per esempio piuttosto che spiegare razionalmente il principio della scala cromatica applicata alle singole corde della tastiera, è risultata più concreta una soluzione che partisse dalle posizioni per ottave sino alla visualizzazione di schemi e ambiti tonali entro cui sviluppare *discorsi* simili. Per *discorsi* (laddove intendiamo la musica come un fatto linguistico con elementi propri di sintassi e una specifica grammatica valida per ogni epoca e stile) facciamo riferimento a semplici soluzioni melodiche o ritmiche orizzontali alla tastiera e trasportabili da una posizione all'altra sull'intero piano dell'estensione. Peraltro, in questo senso, nella storia della didattica dell'Ottocento abbiamo una concezione simile (nell'impianto generale del pensiero tecnico-musicale e chitarristico) con Ferdinando Carulli e Francesco Molino, lezioni in qualche modo portate a massima espressione di virtuosismo di natura spesso improvvisativa da Mauro Giuliani.

Un tale approccio semplificato alimenta la riflessione critica e aiuta a capire come uno stesso frammento assuma una configurazione digitale diversa assieme a un carattere timbrico inaspettato. Questi aspetti non sono da tralasciare anche per un'impostazione di cosiddetto livello professional-accademico, proprio perché

l'aspetto per così dire combinatorio sulle diverse posizioni della tastiera è stato come espunto nella recente tradizione didattica a favore di un potenziamento meccanico della mano destra.

I testi utilizzati a supporto di questa soluzione didattica sono stati il primo volume del Sagreras e alcuni elementi del metodo di Carulli; entrambi adeguati alle specifiche esigenze dei ragazzi, in quanto molti di questi a stento conoscono la lettura del pentagramma. E infatti per facilitarne il percorso di apprendimento si è fatto ricorso primariamente alle semplici conoscenze di *posizioni* della mano sinistra, da cui partire senza rendere pesante l'insegnamento. È chiaro che una flessibilità nella concezione della didattica strumentale si divarica in forza di una minore competenza teorica degli allievi; ma tuttavia (proprio per le osservazioni già fatte) si dovrebbe spingere l'approccio didattico da conservatorio su piani che non prescindono da una concezione ludico-fisica.

L'esperienza al Meli inoltre ci conforta del fatto che spesso non è indispensabile (e a volte risulta controproducente) seguire un percorso di gradualità razionale secondo il principio del *puzzle*, ossia che conoscendo ogni singolo segmento/elemento di tecnica di base e i movimenti elementari della mano, poi si giunga al completamento del tutto. La *Gestalttheorie* insegna e conferma che il tutto in realtà è più della somma delle parti che lo compongono e che al contrario spesso la visione del tutto permette di capire meglio i singoli elementi. Con ciò non si vuole smantellare l'idea dell'insegnamento specialistico che esiste nelle sedi specifiche e che un numero di studenti in ogni caso affronterà con gioia e dedizione. Quindi, un elemento di maggiore portata intuitiva e secondo schemi meno rigidi credo che aiuterebbe molta didattica conservatoriale e aiuterebbe in direzioni inaspettate lo sviluppo tecnico-musicale dello studente.

Altro elemento messo in campo nelle sessioni didattiche è stata una sorta di guida immediata all'ascolto e alla differenziazione delle forme musicali. Questo attraverso l'esecuzione di esempi musicali da parte dell'insegnante. Si è notato quanto immediata sia stata la comprensione delle differenze e delle similitudini tra le forme.

Crediamo infine che un lavoro nella didattica musicale non debba discostarsi molto dall'idea che qualsiasi lavoro è innanzitutto un processo di auto-conoscenza e di sviluppo della propria consapevolezza. In ultima analisi è fondamentale capire e differenziare gli approcci sulla base di esigenze e competenze specifiche. Il maestro è la lavagna su cui ogni allievo può più o meno chiaramente scrivere il suo proprio percorso. E lo strumento musicale è strumento di creazione artistica ed estetica solo dopo che sia diventato strumento e cammino di formazione personale.

Un percorso per l'apprendimento del pianoforte

di Accursio Cortese

L'insegnamento del pianoforte è senza dubbio alcuno uno dei corsi più duri e duraturi che ci siano, e doverlo svolgere in pochissime ore spaventerebbe chiunque. Tuttavia lo scopo di tale corso non era certo quello di formare concertisti, bensì di dare una formazione di base a quanti con entusiasmo, passione e impegno ne hanno manifestato la volontà.

Ho strutturato il corso dividendo le lezioni in due parti: la prima parte dedicata esclusivamente alla tecnica e la seconda allo studio di piccoli pezzi facili.

Ho inizialmente presentato fisicamente e strutturalmente lo strumento, dicendo che: Il pianoforte è uno strumento musicale in grado di produrre il suono grazie a corde che vengono percosse per mezzo di martelletti azionati da una tastiera. Fa parte, quindi, dei cordofoni a corde percosse, anzi è l'unico cordofono a corde percosse, se non si considera il clavicordo, ormai quasi completamente in disuso.

Presenta questa estensione:

.....

L'origine della parola pianoforte è italiana ed è riferita alla possibilità che lo strumento offre di suonare note a volumi diversi in base al tocco, ovvero alla capacità di snodare le dita. Possibilità negata invece a strumenti precedenti quali il clavicembalo.

Anche mediante l'intervento sui pedali, che azionano particolari meccanismi, l'esecutore può modificare il suono risultante.

In quanto strumento dotato di una tastiera e di corde, il pianoforte è simile al clavicordo e al clavicembalo, dai quali storicamente deriva. I tre strumenti differiscono nel meccanismo di produzione di suono:

- Nel clavicembalo le corde vengono pizzicate da un plettro posizionato su un'asticella che si alza quando il tasto viene abbassato, non permettendo così di "colorire" il suono.
- Nel clavicordo, le corde vengono colpite da tangenti che possono rimanere in contatto con la corda stessa per la durata dell'azionamento del tasto.
- Nel pianoforte, le corde sono colpite da martelletti che immediatamente rimbalzano, permettendo quindi alla corda di vibrare liberamente, fino al rilascio del tasto che provoca l'intervento dello smorzatore.

Ho proseguito dedicando le primissime lezioni alla corretta postura delle mani sulla tastiera: ho fatto dunque esercitare gli allievi con esercizi da me ideati sulle cinque

dita in relazione tra loro, a 2, a 3, a 4 e infine a 5. Tali esercizi sono stati svolti per moto retto e contrario a mani separate e unite, nell'ambito di un'ottava.

Esempio 1. Gruppi di 2 note

Partendo dal do nell'ambito di un intervallo di quinta giusta e procedendo per un'ottava ascendente/discendente

Mano destra	1, 2 - 3, 2 - 3, 4 - 5, 4 - 5, 4 - 3, 4 - 3, 2 - 1, 2
Mano sinistra	5, 4 - 3, 4 - 3, 2 - 1, 2 - 1, 2 - 3, 2 - 3, 4 - 5, 4

Esempio 2. Gruppi di 3 note

Ascendente discendente

Mano destra	123 - 234 - 345 - 543 - 432 - 321
Mano sinistra	543 - 432 - 321 - 123 - 234 - 345

Esempio 3. Gruppi di 4 note

Mano destra	1234 - 2345 - 5432 - 4321
Mano sinistra	5432 - 4321 - 1234 - 2345

Esempio 4. Gruppi di 5 note

- | | | |
|----|---------------|-------------------|
| a) | Mano destra | 123454321 |
| | Mano sinistra | 543212345 |
| b) | Mano destra | 12131415 54535251 |
| | Mano sinistra | 54535251 12131415 |
| c) | Mano destra | 132435 534231 |
| | Mano sinistra | 534231 132435 |
| d) | Mano destra | 153242 513424 |
| | Mano sinistra | 513424 153242 |

Successivamente siamo passati agli esercizi preparatori alla scala, quindi esercizi sul passaggio del pollice.

Utilizzando i più comuni libri di tecniche delle scale come i testi di V. Mannino e A. Longo abbiamo affrontato man mano più scale possibili a due ottave e per moto retto partendo dal do maggiore e proseguendo con sol, re, la, mi, si, fa, si bemolle, mi bemolle e la bemolle.

Un ulteriore mezzo tecnico fondamentale alla formazione di una tecnica di base è rappresentato certamente dagli arpeggi: nell'ambito di un'ottava e con tre suoni, con passaggio del pollice su due ottave.

Un ultimo artificio tecnico che ho voluto fornire agli allievi è rappresentato dalla tecnica delle doppie terze per aumentare la forza e la precisione delle dita.

Questo lavoro ha impegnato i ragazzi seriamente e per diversi mesi, dando loro *in primis* e a me di riflesso, una grande soddisfazione nel vedere con quale impegno e dedizione hanno seguito il corso.

La seconda parte delle lezioni è stata dedicata invece allo studio di pezzi facili che potessero mettere in pratica la tecnica, seppur di base, che gli alunni avevano acquisito.

La scelta è ricaduta su un divertimento e un minuetto di J. S. Bach in versione facilitata e sui primi canoni di Antonio Trombone, riuscendo a prepararne ben 15.

I risultati raggiunti hanno sorpreso anche me oltre i ragazzi che mai potevano immaginare di riuscire a far suonare quell'ingombrante oggetto nero che pensavano essere inavvicinabile.

Ascolto il tuo cuore, città.

Laboratorio teorico-pratico sul paesaggio sonoro cittadino, per un approccio creativo ed ecosostenibile

di Pietro Bonanno e Alessandra Sciortino

Ora non voglio far altro che ascoltare...
Odo tutti i suoni che si convogliano insieme,
si combinano, si fondono in fuga,
Suoni della città, suoni di fuori della città,
suoni del giorno e della notte...¹

Legata alla volontà di velocizzare al massimo le informazioni, la nostra cultura si è arresa all'immagine, escludendo quasi del tutto l'udito nel percorso di formazione. L'esplorazione della realtà sonora, quella in cui siamo immersi, quella in cui vorremmo essere immersi, e quella che creiamo con l'immaginazione, richiede quindi uno sforzo importante che può essere tuttavia tradotto in una serie di giochi, strategie e vere e proprie escursioni, le passeggiate sonore, che non hanno il colore della fatica ma quello di una continua meraviglia verso un mondo che, incredibilmente, è sempre stato lì e non abbiamo mai ascoltato, o addirittura abbiamo subito. La conoscenza dell'ambiente sonoro intorno a noi, l'educazione all'ascolto e la possibilità di tutelare da un lato e rendere creativo dall'altro questo approccio percettivo sono tutti elementi del paesaggio sonoro o *soundscape*.

Durante lo svolgimento del laboratorio sul paesaggio sonoro tenuto in co-conduzione presso il Liceo Meli, dividendo le riflessioni teoriche (Alessandra Sciortino) dalle applicazioni pratiche (Pietro Bonanno), si è riscontrata nel complesso una buona risposta da parte degli allievi, trascinati anche dall'interesse delle docenti interne coordinatrici del progetto. Abbiamo deciso di intitolare il corso *Ascolto il tuo cuore, città* ispirandoci all'omonimo romanzo di Alberto Savinio, laddove una passeggiata per Milano diventa il pretesto per tante divagazioni. In questa occasione il titolo offre lo spunto per meditare sul paesaggio acustico della città di Palermo con lo scopo di documentarne le sonorità valutando l'ecosostenibilità del suo inquinamento acustico e lavorando sulle stesse da un punto di vista creativo.

Un approccio teorico

È difficile e in parte scorretto distinguere l'approccio pratico da quello teorico nella materia paesaggio sonoro, eppure nella gestione del corso è risultato inevitabile per ragioni organizzative. Dopo alcune lezioni in co-conduzione abbiamo separato i due approcci nell'intento di fornire gli strumenti teorici utili ad analizzare

¹ Walt Whitman, *Il canto di me stesso*, in *Foglie d'erba*, Einaudi, Torino 1973, p. 72.

l'immersione concreta nel suono ambientale, le origini storiche e gli scopi del paesaggio sonoro.

Le prime riflessioni teoriche sono state indispensabili per inquadrare l'argomento, introdurre il concetto di *soundscape* cui affiancare gradualmente gli esperimenti di ascolto coi relativi commenti. Affrontare il linguaggio specifico è stato di supporto alle *soundwalk* o passeggiate sonore che, a loro volta, sono state introdotte da un kit teorico-pratico di regole: stare in silenzio per ascoltare i suoni con le loro caratteristiche fisiche, percepirne la mappatura misurandosi con essi nel tempo e nello spazio, porre attenzione dunque alle reazioni psicosomatiche verso suoni gradevoli e sgradevoli.

Insieme a un breve excursus della storia del *soundscape* e alla ricognizione su alcuni termini utili a descrivere i suoni si è affrontato il tema del paesaggio sonoro attraverso la letteratura: tanti sono infatti gli esempi più o meno consapevoli di "fotografie sonore" su illustri pagine letterarie, dai poemi omerici alla poesia futurista, passando per le liriche pascoliane e *L'amant* di Marguerite Duras. Durante la lezione teorica è quanto mai fondamentale il coinvolgimento attivo dei ragazzi: perciò è stato chiesto loro di immaginare di essere un *soundscape composer* (ovvero un compositore di brani creativi su temi di paesaggio sonoro) o un *acoustic designer* (figura impegnata a monitorare e migliorare un dato ambiente acustico).

Successivamente ci siamo soffermati sugli ascolti dividendoli tra registrazioni a scopo documentario e *soundscape composition* con un focus su quelli a carattere etnomusicologico spesso tratti dalla tradizione siciliana, dall'*abbanniata* del venditore di ciliegie ai suoni della mattanza sino alle composizioni contemporanee ispirate ad esempio ai canti della trebbiatura o alle suggestioni sonore dei mercati palermitani. Per rendere i ragazzi attivamente impegnati, si è proposto loro un test anonimo a scopo statistico da cui è emerso che gli incontri sono stati per lo più interessanti. Una parte di loro è inoltre riuscita a rispondere correttamente alle domande sugli argomenti teorici affrontati. I test peraltro rimangono un interessante documento da archivio: è risultato ad esempio che molti di loro erano abituati a sentire musica camminando per strada e dunque non avevano mai ascoltato consapevolmente la loro città.

Laboratorio sperimentale

Il percorso è stato diviso in quattro parti, preceduto da una introduzione sulla fisiologia dell'orecchio e sulla storia dell'ascolto.

Ear cleaning: ascoltando cinque minuti di rumore bianco e poi di silenzio, l'orecchio si predispone all'ascolto di una nuova realtà, grazie al contrasto tra i due

tipi di suono. Di qui è scaturita una riflessione su quanto sia facile descrivere il rumore e difficile invece descrivere il silenzio (considerato semplicemente come assenza di rumore) e sull'importanza dell'onomatopea nella descrizione di un suono.

Soundwalks: passeggiate silenziose in cui l'attenzione si concentra sull'udito. Sfruttando l'ambiente marino di Castellammare del Golfo e quello scolastico del liceo, si sono strutturate passeggiate di venti minuti, per non affaticare l'ascolto. I ragazzi, che peraltro hanno manifestato grandi capacità descrittive, hanno interagito acusticamente coi luoghi suonando gli oggetti che trovavano. Anche all'interno del liceo si è realizzata una passeggiata sonora che ha seguito un itinerario ideato dai ragazzi stessi. L'analisi finale verteva sui suoni caratteristici e sui suoni da preservare propri del liceo. Sicuramente il suono della campana a ricreazione rispondeva a entrambi le categorie.

Sonografie: "fotografie" realizzate mediante un microfono. Attraverso un microfono e una cuffia i ragazzi diventavano dei sonografi, selezionando i suoni che ritenevano importanti in un particolare ambiente. Registrare in città (il mercato del Capo) o in campagna (Parco della Favorita) ci ha portato ad affrontare problematiche differenti. Mentre nel primo caso è stato facile interagire con un ambiente rumoroso, nel secondo caso la difficile sopportazione di lunghi tempi di silenzio si è risolta con delle esplorazioni a piccoli gruppi.

Soundscape composition: una composizione "a tavolino" delle sonografie registrate, discutendo di problemi legati all'ascolto, all'attenzione, al contrasto, al silenzio e al rumore. L'idea di fare ascoltare un paesaggio sonoro ha messo i ragazzi dall'altro lato della cattedra creando una discussione interessantissima.

A seguito di questa esperienza i ragazzi hanno iniziato a comprendere quanto il suono sia presente nelle loro vite. Negli autori che studiano sui libri, nell'ambiente, nel modo in cui parlano o ascoltano gli altri, il suono esiste. Quello che loro possono scegliere, quasi fossero strumenti in un'orchestra, è come vibrare affinché il paesaggio sonoro che li circonda sia un paesaggio ad alta qualità, salvaguardando i suoni ritenuti importanti e rispettando il silenzio.

APPENDICE

Maria Mannone - Elementi di teoria musicale

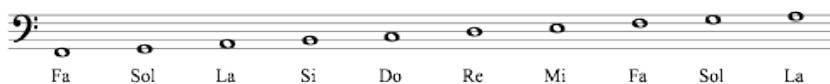
1.1 Pentagramma

Il pentagramma è la base del nostro sistema grafico di notazione musicale. È formato da cinque linee e le note sono disposte sia sulle cinque linee che nelle quattro interlinee.

Le note in chiave di violino si leggono nel modo seguente:



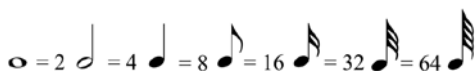
Le note in chiave di basso si leggono nel modo seguente:



Quando le note da scrivere sono più acute o più gravi di quelle contenute nel pentagramma, è possibile aggiungere virtualmente altre linee, attraverso i cosiddetti tagli addizionali, taglietti da apporre sotto (o sopra) la nota, i tagli in gola, oppure al centro della nota, i tagli in testa.

1.2 Valori di durata

Lo schema sottostante indica le durate relative delle varie figure.



La tabella seguente mostra i nomi delle varie figure di durata, il loro valore relativo e le corrispondenti pause.

	semibreve	pausa di semibreve:	
	minima = 1/2	pausa di minima:	
	semiminima = 1/4	pausa di semiminima:	
	croma = 1/8	pausa di croma:	
	semicroma = 1/16	pausa di semicroma:	
	biscroma = 1/32	pausa di biscroma:	
	semibiscroma = 1/64	pausa di semibiscroma:	

1.3 Chiavi

Variando la posizione delle chiavi di fa e di do, si ottengono diversi modi di leggere le note. Complessivamente si hanno le seguenti possibilità.

- Chiave di Sol: Sol in terza linea (chiave di violino);
- Chiave di Do: Do in prima linea (chiave di soprano), Do in seconda linea (chiave di mezzo-soprano), Do in terza linea (chiave di contralto), Do in quarta linea (chiave di tenore);
- Chiave di Fa: Fa in terza linea (chiave di baritono), Fa in quarta linea (chiave di basso).

Agli allievi è stata richiesta la sola lettura nelle chiavi di violino e di basso.

1.4 Punti di valore

Punti di accrescimento: posti a destra della nota, ne aumentano il valore della metà. Se vi sono due punti, il secondo punto aggiunge metà del valore espresso dal primo punto. Se vi sono tre punti, il terzo punto aggiunge metà del valore del secondo punto. I punti di accrescimento si distinguono quindi in semplice, doppio e triplo.

Punti di diminuzione: posti sopra o sotto la nota, ne sottraggono una parte del valore di durata, sostituendo alla parte mancante una pausa. I punti di diminuzione si distinguono in: staccato (sottrae alla nota metà del suo valore), staccato legato

(punto fra note legate; sottrae un quarto del valore), punto lungo (stacca tre quarti del valore).

Il punto coronale aggiunge alla nota sulla quale è posto una durata pari alla durata della stessa nota, o una durata arbitrariamente scelta dall'interprete.

1.5 Legature di valore e di espressione

Le legature, linee curve poste sopra o sotto le note, si distinguono in legature di valore se poste fra note di stessa altezza, e legature di espressione se poste fra note di diversa altezza.

1.6 Ritmo

Il susseguirsi, all'interno di una composizione, di note di uguale o diversa durata, è regolato e scandito dal *ritmo*, concetto che risulta più chiaro se preceduto dalla nozione di *accento*, definibile come un rafforzamento del suono. L'*accento metrico* si usa all'inizio della battuta. Gli accenti si suddividono in: *dinamico* (rafforzamento del suono accentato), *tonico* (effetto dato dal suono più acuto rispetto agli altri), *agogico* (effetto dato dalla maggiore durata del suono). A seconda del susseguirsi degli accenti, è possibile suddividere una determinata composizione musicale in parti. La suddivisione ordinata di una composizione musicale costituisce il ritmo. Le note presenti in un brano musicale sono distribuite fra diverse parti, delimitate da linee verticali dette *stanghette*. La composizione risulta così suddivisa in *misure* o *battute*. Ogni battuta ha durata complessiva costante, dunque la somma dei valori di durata delle note che contiene deve essere costante.

Ogni battuta può essere ulteriormente divisa. Si consideri una battuta in cui compaiano due suoni di eguale durata. L'accento principale della battuta (accento metrico, quello iniziale), che cade sul primo suono, è segnalato da un gesto in *battere*; il secondo suono, in questo caso non accentato, sarà indicato con un gesto in *levare*. Ognuna delle due parti in cui la battuta risulta suddivisa si chiama *tempo* o *movimento* (da non confondere con i movimenti di una Sinfonia!).

A seconda del numero di movimenti presenti in una battuta, è possibile classificare le battute in binarie, ternarie, quaternarie. Le battute con più movimenti, quali quinarie e settenarie, possono essere viste come la combinazione delle precedenti.

1.7 Tempo

Il tempo è lo schema ritmico fondamentale di una composizione. Il tempo dà indicazioni sulla tipologia delle battute ed è indicato attraverso una numerica, costituita da due numeri, posta all'inizio di un brano musicale.

I tempi si suddividono in tempi semplici e composti. I tempi si dicono semplici se l'unità di movimento è costituita da una figura senza punto. I tempi si dicono composti se l'unità di movimento è costituita da una figura puntata.

Nel caso dei tempi semplici, la numerica indica quanti movimenti vi sono in ogni battuta (al "numeratore"), e quanto dura ciascun tempo (al "denominatore"). Nel caso dei tempi composti, si ha un'indicazione sul numero totale delle suddivisioni (al "numeratore"), e la durata di ciascuna suddivisione (al "denominatore"). Per passare da un tempo semplice al corrispondente tempo composto, è sufficiente moltiplicare per $\frac{3}{2}$

1.8 Gruppi irregolari

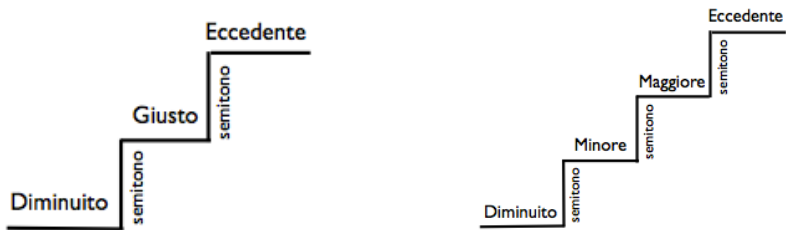
I gruppi irregolari sono gruppi di note in più o in meno rispetto al numero di note consentito da un movimento. Si hanno gruppi in eccedenza e in diminuzione. I gruppi in eccedenza, rispetto al tempo semplice, sono terzine e sestine; i gruppi in diminuzione, rispetto al tempo composto, sono duine e quartine. Le quintine, le settimine e le nonine si dicono gruppi irregolari per propria formazione, perché non si possono suddividere né in due né in tre. Le terzine hanno un solo accento; le sestine tre accenti (prima, terza e quinta nota); le quintine, le settimine e le nonine un solo accento. La doppia terzina ha due accenti, posti sulla prima e sulla quarta nota.

1.9 Alterazioni

L'altezza di una nota può essere innalzata o abbassata di un semitono attraverso le alterazioni. Il diesis innalza, il bemolle abbassa. Il bequadro toglie le alterazioni precedenti e riporta al suono naturale. Nel sistema temperato, il semitono diatonico (fra note di diverso nome, ad esempio Do e Re bemolle) ha la stessa ampiezza del semitono cromatico (fra note di uguale nome, ad esempio Do e Do diesis). Tale forzatura teorica facilita le modulazioni anche a toni lontani, e rende possibile la costruzione di tastiere con un solo tasto sia per i diesis che per i bemolli. Dunque gli stessi suoni, nel sistema temperato, hanno nomi diversi: ad esempio, lo stesso tasto del pianoforte corrisponde al Do diesis, al Re bemolle, al Si doppio diesis. Dunque Do diesis, Re bemolle, Si doppio diesis sono detti suoni omologhi.

1.10 Intervalli

L'intervallo è la distanza che passa fra un suono e l'altro. Gli intervalli si classificano in maggiore, minore, giusto, eccedente, diminuito. Gli intervalli di quarta, quinta, ottava si dicono giusti; tutti gli altri maggiori. Innalzando l'intervallo maggiore di un semitono, si ottiene l'intervallo eccedente; abbassando l'intervallo minore si ottiene il diminuito. Innalzando l'intervallo giusto, otteniamo l'eccedente; abbassando l'intervallo giusto, otteniamo il diminuito.



Se si inverte l'ordine originale dei suoni che compongono gli intervalli, si ottengono intervalli rivoltati. Rivoltando un intervallo di quarta si ottiene la quinta ($4+5=9$), rivoltando una terza si ottiene una sesta ($3+6=9$), e così via. Ogni intervallo armonico sommato con il suo rivolto dà somma pari a 9.

Rivoltando gli intervalli si hanno i seguenti cambiamenti:

giusto / giusto; minore / maggiore; maggiore / minore; eccedente / diminuito; diminuito / eccedente

La caratterizzazione degli intervalli in maggiore, minore, etc. dipende dal differente numero di toni e semitoni che lo compongono. È anche possibile, nonché necessario, esercitarsi a distinguere intervalli maggiori, minori, diminuiti, etc. basandosi esclusivamente sul diverso effetto acustico delle varie tipologie.

1.11 Scale

La scala è una successione di suoni che va dal grave all'acuto e dall'acuto al grave. La scala può essere diatonica se è costituita da toni e semitoni, cromatica se è costituita da soli semitoni.

Gradi della scala

- 1° *Tonica*. Dà il nome alla tonalità, e "attrae" verso di sé gli altri suoni
- 2° *Sopratonica*
- 3° *Mediante* o *Modale*. Determina il modo della tonalità, se maggiore o minore
- 4° *Sottodominante*
- 5° *Dominante*

6° *Sopradominante* o *Sottomediante*

7° *Settimo grado* o, se dista un semitono dall'ottavo grado, *Sensibile*

Gradi tonali: funzione di attrazione e risoluzione. Sono il primo, il quinto, il quarto, il secondo e il settimo.

*Gradi modal*i: legati al modo. Sono il terzo e il sesto.

Il *modo* è una particolare successione dei toni e dei semitoni della scala.

Consideriamo il modo maggiore e il modo minore.

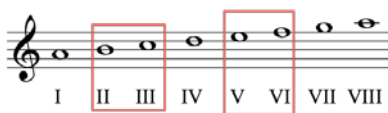
Nel modo maggiore, vi sono cinque toni e due semitoni diatonici fra il terzo e il quarto grado della scala (intervallo di terza maggiore fra primo e terzo grado), e il sesto e il settimo grado della scala.



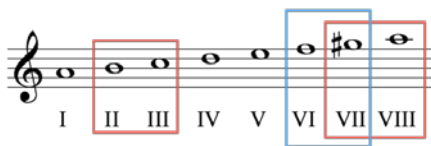
Nel modo minore, fra il primo e il terzo grado vi è un intervallo di terza minore.

Si distinguono quattro tipi di scale minori:

1. Minore naturale: cinque toni e due semitoni diatonici fra secondo e terzo grado, quinto e sesto grado.



2. Minore armonica: tre toni, tre semitoni diatonici fra secondo e terzo grado, quinto e sesto grado, settimo e ottavo grado, e una seconda eccedente fra sesto e settimo grado.



3. Minore melodica: cinque toni e due semitoni diatonici, posti fra secondo e terzo grado, settimo e ottavo nel moto ascendente; fra sesto e quinto, terzo e secondo nel moto discendente.



4. Minore misto: nel moto ascendente identico all'andamento della scala minore armonica; nel moto discendente, melodica o viceversa.

La scala cromatica è formata da una successione di dodici semitoni, di cui sette diatonici e cinque cromatici. Do, Do# (diat.), Re, Re# (crom.), etc.

1.12 Tonalità

La *tonalità* è la relazione armonica fra i suoni di una ordinata successione.

Le tonalità sono trenta; si dividono in 15 *maggiori* e 15 *minori*. La relativa minore si trova scendendo di una terza minore sotto o salendo di una sesta maggiore sopra la tonalità di partenza.

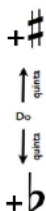
Le tonalità possono presentare delle alterazioni.

Si consideri la tonalità di Do maggiore. La scala di Do maggiore è la scala modello per il modo maggiore, perché fornisce immediatamente la successione di toni e semitoni tipica del modo maggiore. Se si vuole costruire una scala maggiore partendo non dal Do, ma, ad esempio, dal Re, bisogna riprodurre esattamente la stessa successione di toni e semitoni propria della scala maggiore. Dal Re di partenza al Re dell'ottava superiore, si hanno le seguenti note: Re Mi Fa Sol La Si Do Re. Si avrebbero tuttavia semitoni fra secondo e terzo grado, e fra sesto e settimo grado, piuttosto che fra terzo e quarto e fra settimo e ottavo grado. Come procedere per risolvere il problema? Se si innalza di un semitono il terzo grado con un diesis e analogamente si innalza il settimo grado sempre con un diesis, si otterrà

la successione corretta. Quindi la scala maggiore che inizia dal Re, ossia il Re maggiore, avrà in chiave due alterazioni: Fa e Do diesis. Ogni tonalità avrà delle proprie alterazioni. Come si fa a scriverle immediatamente, senza fare ogni volta il conto di toni e semitoni?

Si tenga presente la successione dei diesis: Fa Do Sol Re La Mi Si, e dei bemolli: Si Mi La Re Sol Do Fa.

Partendo dal Do, e salendo di quinta giusta, si incontra il Sol. La scala di Sol maggiore presenta una sola alterazione, perché ci si è mossi di quinta rispetto al Do soltanto una volta. Questa alterazione è un diesis, perché il movimento è stato in salita. Dunque il Sol ha in chiave il Fa diesis, la prima nota della successione dei diesis. Salendo ancora di quinta, si trova il Re, che avrà in chiave quindi due diesis, precisamente il Fa e il Do diesis. E così via. Se, invece, si scende di quinta a partire dal Do, si attinge alle alterazioni della successione dei bemolli.




1.13 Abbellimenti

Gli abbellimenti sono costituiti da singole note o gruppi di note inseriti a scopo decorativo o espressivo fra i suoni fondamentali di una melodia.

A seguire, sono in breve riportati i nomi dei principali abbellimenti nella loro forma più semplice, con la rispettiva notazione e risoluzione.

acciaccatura 

appoggiatura 

mordente 

gruppetto 

trillo 

