

**Dialogo con il Maestro Alberto Odone sul suo testo *Ear Training. Corso base. Ascolto, scrittura, improvvisazione* (Sonomusic, 2021, pp.168, ISBN 979-87-41435-72-4)**

*Caro Alberto, sin dalla Prefazione al testo, poni l'accento sulla questione – cruciale – dell'acquisizione di una solida consapevolezza tonale.*

*Stabilisci, anzitutto, la necessità del superamento di metodologie le cui tattiche vertono sull'acquisizione di un linguaggio attraverso la "sommatoria di elementi discreti successivi". Sommatoria che rischia di allontanare dal lessico nel suo complesso proprio perché non ne valorizza l'interdipendenza dei parametri. In altri termini, una pura sommatoria di elementi difficilmente potrà tradursi, per un discente privo dell'esperienza e degli strumenti necessari a ricomporre in un unicum gli elementi parcellizzati, in una mappa organica, finalizzata a un uso disinvolto e concreto del linguaggio musicale stesso.*

*Ti chiedo una riflessione proprio al riguardo della concretezza del percorso didattico da Te proposto.*

(Marco Stassi)

Pronunciare oggi le parole "Ear Training" e "Solfeggio" ha un effetto molto diverso: inutile dire che il secondo è solitamente associato a sensazioni negative o semmai a un fatalistico "s'ha da fare", mentre il primo suona foriero di interessanti novità, di modernità didattica, di efficienza formativa. In realtà, anche considerando quanto recente sia la sua introduzione ufficiale nella didattica musicale italiana, spesso si fa Ear Training semplicemente introducendo *drills* addestrativi come il riconoscimento di intervalli, triadi, settime ecc. La continuità tra le due pratiche sta soprattutto nell'attenzione tutta diretta sul "dito" (l'esercizio), senza considerare l'obiettivo a cui il dito punta (la luna, nel celebre adagio sesantottesco, la formazione musicale nel nostro caso) né riscontrare onestamente quale sia la reale efficacia di tale pratica sull'attività musicale del soggetto.

Che cosa vogliamo ottenere educando l'orecchio? Secondo me dobbiamo mirare a ottenere fluidità e consapevolezza.

La *fluency* è uno dei più importanti parametri di valutazione della competenza nell'utilizzo specialmente orale di una lingua straniera. *Fluidità* significa abilità di utilizzo di una lingua (anche quella musicale) nelle situazioni quotidiane, con prontezza e capacità di rispondere a quelle situazioni senza complicati passaggi di traduzione o decifrazione. Saper recitare a memoria brani tratti dalla letteratura può essere interessante ma non è certamente l'abilità che troviamo al centro di questo tipo di competenza. Prontezza e versatilità, in musica, dipendono essenzialmente dall'elaborazione immaginativa estemporanea e spesso preconsa del suono, acquisito, concepito, restituito in mille forme nell'esecuzione musicale.

Accanto a questa fluida prontezza, la *consapevolezza* dell'evento sonoro è la capacità di saper riconoscere ciò che accade nelle più diverse specie di produzione e ricezione del suono musicale, evitando soprattutto un pericolo molto diffuso: nel caso dell'esecuzione strumentale, il pericolo di essere

spettatori di se stessi, di *assistere* al presentarsi del suono senza possibilità di anticiparlo, di immaginarlo preventivamente e interiormente, riuscendo così a plasmarlo, a condurlo nella direzione che la nostra creatività musicale intende.

Alla “sommatoria di elementi discreti successivi” è possibile sostituire una partenza diversa, che prenda le mosse da materiali ed esperienze semplici ma completi almeno degli aspetti ritmico, melodico e funzionale (in concreto: una semplice melodia accompagnata) da cui partire per un lavoro di assimilazione delle strutture fondamentali della tonalità, con attività di tipo esecutivo, trasformativo, improvvisativo.

Tutto ciò è possibile: si tratta solo di scegliere i materiali adatti e sapere come procedere. La proposta didattica di cui parliamo è un tentativo e una proposta in questo senso.

(Alberto Odone)

**MS.** *Al fine di questo superamento delle metodologie basate sulla parcellizzazione degli elementi, proponi un itinerario didattico in cui si susseguono lezioni progressive che mirano, sin da subito, a far familiarizzare con frasi musicali organizzate secondo strutture appartenenti a un patrimonio sonoro condiviso. Questa familiarizzazione, per essere operata convenientemente, prevede sì lo smembramento dei frammenti nei loro molteplici elementi costitutivi, ma sempre partendo dall'insieme, al fine di acquisire consapevolezza della sinergia e dell'interdipendenza dei parametri. Senza la consapevolezza di un'interdipendenza, in definitiva, sarà impossibile rendersi conto del lessico stesso, e gli elementi resteranno scollati gli uni dagli altri.*

*Anche al riguardo di questo punto Ti chiederei una riflessione.*

**AO.** Detto altrimenti, quanto esposto sopra suona: occorre partire dalla sintesi (l'esperienza attiva di un repertorio reale e accessibile, proporzionato al tratto di percorso formativo che si sta compiendo), passare per l'analisi (la considerazione e l'assimilazione delle strutture musicali di cui il repertorio si compone) per tornare alla sintesi (la riesposizione, la trasformazione, la reinvenzione del repertorio sulla base di un linguaggio acquisito).

Un filone di lavoro formativo interessante e spesso trascurato, a questo proposito, è sintetizzato dal termine “tonario” che intitola una delle sezioni presenti in ciascuna lezione del libro. I *tonaria* medievali sono raccolte di melodie volte a esemplificare le caratteristiche di ciascuna scala modale in maniera sintetica ma effettiva: non con l'elencazione di strutture astratte (finalis, repercussio, ambitus ecc.) ma esemplificando profili melodici tipici attraverso melodie esteticamente apprezzabili e sufficientemente brevi da poter essere facilmente memorizzabili e richiamabili all'occorrenza. Nell'ombra, agisce qui una grande protagonista: la memoria a lungo termine. Essa è responsabile di un tesoro, di quel prezioso deposito di conoscenze musicali esperienziali che perlopiù non sappiamo di avere. È questo tesoro a consentirci il recupero di un patrimonio fraseologico, di un lessico in sé omogeneo ma che si rifrange in mille diverse forme, riemergendo all'atto della lettura melodica o dell'improvvisazione.

**MS.** *Mi sembra che il corpus di unità didattiche da Te organizzato proponga un modus operandi ordinato e molto strutturato, che sintetizzo così: ascolto dei materiali musicali; assimilazione e capacità di riproduzione delle melodie; esplicitazione dei fenomeni ritmici, metrici e di ambitus all'interno dei quali esse s'innestano; esplicitazione dei fenomeni armonici che le sorreggono anche attraverso l'assimilazione e la riproduzione vocale della linea del basso; esplicitazione, infine, di tutte le valenze tonali.*

*Questo modus operandi, proprio perché fortemente strutturato, consegna con chiarezza al discente quanto necessario per un percorso logico, interiorizzabile e mirato, in definitiva, a una decodifica dell'ascolto capace non solo di rendere possibile l'operazione della riscrittura, ma anche il riutilizzo creativo del materiale.*

*Ti chiedo una riflessione in merito all'importanza della trascrizione e – soprattutto – dell'improvvisazione all'interno di un percorso di apprendimento.*

**AO.** L'unicità del dettato melodico nella recente tradizione cosiddetta italiana (accenneremo in seguito alla questione) implica la centralità della scrittura nel lavoro di formazione dell'orecchio. Questo fatto ha diverse origini. Prima di tutto è conseguenza della centralità del repertorio, inteso come corpus di musica scritta, in un percorso formativo che punta essenzialmente alla formazione dello strumentista esecutore. Inoltre deriva storicamente da un malinteso atteggiamento di cautela nei confronti della voce dei giovani studenti all'inizio del loro percorso formativo: non essendo le loro voci opportunamente impostate, è consigliabile - così si pensava ancora negli anni '30, senza che ciò fosse successivamente smentito - sostituire la lettura cantata con quella parlata e con la scrittura melodica. Inoltre lo scritto è oggettivo, offre al lavoro dell'orecchio un riscontro facilmente controllabile e valutabile. Tutto ciò, una volta di più, senza troppo tener conto della corrispondenza tra questa attività esercitativa e la realtà musicale: è raro incontrare musica monodica e non è così frequente doversi trovare a trascriverla.

Dunque: il ruolo della scrittura nella formazione dell'orecchio è da relativizzare, con l'affiancamento di altri approcci al suono che non abbiano per forza come obiettivo la simbolizzazione grafica (il riconoscimento di varianti o la realizzazione allo strumento anziché sul pentagramma, per citarne alcuni) ed è semmai da trasformare in vera e propria trascrizione, avvicinandosi per quanto possibile alla realtà delle espressioni musicali più comuni, fatte di melodia e ritmo ma anche di successioni armoniche, schemi compositivi, forme melodiche ecc. Tutto ciò è possibile, purché si parta da un repertorio semplice, inizialmente schematico, ma genuinamente musicale.

L'improvvisazione dovrebbe essere tra le più naturali conseguenze dell'acquisizione di competenze musicali: chi inizia a possedere i rudimenti di una lingua li utilizza per parlare, e facendo ciò improvvisa, cioè si esprime, coerentemente con il livello di competenza a cui è giunto. Quindi l'improvvisazione non va pensata come estrema conseguenza del virtuosismo spettacolare (come, ad esempio, nel pianismo ottocentesco) ma come espressione quotidiana, ciò che spontaneamente si inizia a fare quando si è raggiunto un livello anche solo iniziale di competenza. Il quadro in cui essa si colloca non è innanzitutto la

aleatorietà ma la restituzione delle strutture acquisite nella frequentazione e nella elaborazione del linguaggio musicale conosciuto attraverso l'esperienza dei repertori.

**MS.** *Un punto certamente interessante, che emerge in seno ai contenuti della Lezione 7, è rappresentato dall'utilità ravvisata, per lo meno limitatamente ad alcuni contenuti, nell'adozione di una fonetica funzionale. La fonetica che proponi al fine di render chiara la connessione fra i tasselli melodici e i gradi tonali estrapola monosillabi dalla numerazione progressiva di questi ultimi. Essa, pertanto, si scolla decisamente dal sistema del do mobile. Parallelamente, a differenza del metodo Kodály, non ricorri all'ausilio di alcuna fonomimica (chironomia).*

*Vorrei che illustrassi relativamente all'attualità e all'importanza della solmisazione relativa e alle coordinate che, a parer Tuo, è necessario adottare per un suo corretto impiego.*

**AO.** Confermo l'interesse per questo punto. Anche in questo caso sarebbe istruttivo tracciare una *Storia della sillaba di solmisazione* (da Guido ai nostri giorni...). Da parte mia, vorrei chiarire e rivendicare la *natura linguistica* della sillaba, restituendole la sua originaria autonomia. Cerco di spiegarmi.

Come sappiamo, Guido introduce le sillabe di solmisazione come strumento di *retrieval* degli elementi che compongono la struttura sonora dell'esacordo: ad ogni sillaba corrisponde una posizione, una relazione rispetto all'insieme della struttura. A partire dall'Ottocento, il solfeggio parigino risponde a una legittima esigenza di semplificazione ed efficienza, in seguito specialmente all'evolversi del linguaggio musicale e alla preponderanza della pratica strumentale su quella vocale. Parigi opera dunque una fusione: la sillaba si salda alla nota (al segno grafico) e corrisponde a un tasto. Vedo la nota, la chiamo col suo nome (assoluto) e posso così premere il tasto corrispondente. Il suono, la cui produzione è affidata allo strumento, arriva solo alla fine, come risultanza di questo processo.

Tutto ciò velocizza i percorsi formativi, li rende immediatamente efficaci, a discapito però della formazione della mente musicale e della possibilità di anticipare il suono nell'atto dell'esecuzione. La capacità di formazione interiore del suono, indispensabile per intonare vocalmente una melodia, non è più necessaria e il solfeggio può fare a meno dei suoni intonati per concentrarsi sul ritmo e sul nome delle note.

Riscoprire la natura linguistica della sillaba significa invece restituirle la funzione originaria di *retrieval* dei suoni, all'interno di una prospettiva di formazione della mente musicale. L'acquisizione di una lingua madre plasma la mente dell'individuo, contribuisce alla costruzione della sua visione del mondo, oltre a rappresentare uno strumento di comunicazione. Se evitiamo di appiattire le sillabe a semplice mezzo di individuazione dei tasti e le colleghiamo invece al sorgere della sensibilità funzionale, come strumento di richiamo delle sensazioni tonali che animano le strutture della tonalità, i gradi tonali che ne costituiscono il materiale sonoro, restituiamo loro la valenza di strumento linguistico. In questo modo le sillabe contribuiscono a strutturare la mente musicale, permettendo al soggetto di orientarsi tra i suoni, di divenire consapevole dei loro rapporti, di utilizzarli con fluidità.

Ciò implica che le sillabe siano saldate non alle frequenze ma alle funzioni, che sono uguali per ogni tonalità. Qui nasce il grosso problema del doppio utilizzo delle sillabe guidoniane, dato che la loro fissazione ai tasti è comunque pratica onnipresente e precocissima nel mondo della nostra didattica strumentale. Sono stato e sono tuttora convinto che l'uso relativo delle sillabe guidoniane sia strumento eccellente per favorire l'intonazione e il pensiero musicale, purché si arrivi ad avere sufficiente familiarità con esso, tanto da poterne usufruire in modo fluente, tendenzialmente automatico. La progressiva riduzione, negli anni, del tempo a disposizione nei nostri corsi dedicati all'intonazione e all'ascolto mi ha portato a una scelta diversa. Nel volume di cui parliamo propongo una diversa sillabazione, che consiste nel chiamare ogni grado di una scala con il suo *numero*. Ciò salvaguarda l'essenziale, cioè l'associazione tra un elemento linguistico/fonetico e la sensazione funzionale corrispondente, creando di fatto una sillabazione alternativa a quella che si utilizza per le note e le rispettive frequenze; una sillabazione ricorrente per ogni tonalità e quindi, sotto questo profilo, univoca: chiamo con lo stesso nome (numero) le stesse sensazioni funzionali. Ciò che si smarrisce (ogni scelta comporta delle perdite) è l'univocità rispetto al modo, per cui ad esempio "tre" (o "three" se utilizziamo i nomi inglesi, più frequentemente monosillabici) suonerà diversamente se siamo in modo maggiore o minore. Una saldatura pienamente univoca tra sillaba e funzione faciliterebbe maggiormente l'utilizzo automatico e quindi fluente "in tempo reale" della sillabazione, strumento decisivo - lo ripetiamo - per il recupero immaginativo del suono.

**MS.** *Altro punto riguarda la capacità di individuazione della tonica. La problematica emerge per la prima volta al riguardo della Lezione 14.*

*Che ruolo gioca, a Tuo avviso, l'abitudine all'ascolto in merito a una risoluzione il più univoca possibile di questa problematica certamente cruciale? E soprattutto: potresti sintetizzare qual è la maniera, concretamente e operativamente, per "trovare la tonica" e per porre gli altri tasselli del sistema tonale in relazione con essa?*

**AO.** La questione che poni, apparentemente molto puntuale e specifica, è in realtà cruciale ed è sintomatica della necessità di superamento di vecchie impostazioni.

Nel contesto della formazione di base, come ho già osservato, si parla talora di "tradizione italiana", riferendosi sostanzialmente al solfeggio così come viene proposto dai programmi degli anni '30. In realtà, la tradizione genuinamente italiana è quella dei conservatori napoletani, dalla quale avremmo ancora molto da imparare. Nel caso in questione, se di tradizione si può parlare, questa arriva piuttosto dalla Francia: il conservatorio prototipo da questo punto di vista è quello di Milano, fondato nel 1807 e gemello di quello di Parigi, in quanto Milano in quell'epoca è a tutti gli effetti territorio francese. Ebbene, in questa "tradizione", dopo un processo di riduzione degli obiettivi che arriva appunto fino ai programmi degli anni '30, la formazione dell'orecchio è limitata al dettato melodico, trionfo del pensiero intervallare, per il quale la consuetudine vuole che la tonica sia un suono fornito preliminarmente, la cui

altezza è possibile determinare individuando l'intervallo che la separa dal LA di riferimento. In questo tipo di operazione, come anche nella pratica del canto per lettura, la tonica non è dunque un obiettivo ma un punto di partenza dato, o ricavabile con un semplice riconoscimento intervallare. Viceversa, il possesso della sensazione funzionale di tonica si colloca al centro delle capacità di orientamento tonale del musicista, ed è fondamento di una serie di ulteriori abilità che sono parte integrante della musicalità del soggetto: orientamento nell'intonazione, improvvisazione, trascrizione, accompagnamento estemporaneo ecc.

Pur collocandosi al fondamento della musicalità stessa, questa abilità non è contemplata dai percorsi formativi "tradizionali": talora si crea nel soggetto grazie a semplice familiarità con il linguaggio tonale o in seguito ad altre esperienze musicali; altrimenti resta una lacuna non colmata e di cui nemmeno si riscontra l'assenza nel momento in cui l'attività musicale è limitata alla decifrazione dello spartito. È in una prospettiva appena più ampia che la sua mancanza si fa sentire: quando la non consapevolezza funzionale influisce negativamente sulla fluidità e significatività dell'esecuzione o sulla difficoltà di raggruppamento nella lettura a prima vista.

Detto questo, l'abilità di "trovare la tonica", a partire ad esempio dall'ascolto di una melodia senza accompagnamento, implica un processo di inferenza certamente non immediatamente disponibile per chi inizi un *iter* formativo. Tale processo si innesca attraverso un percorso di frequentazione melodica (particolarmente attraverso la voce) coadiuvato da esperienze di accompagnamento funzionale (con la voce e con lo strumento, in particolare la tastiera) e dall'esecuzione e assimilazione di una scelta di strutture tonali fondamentali (frammenti di arpeggi, cadenze, successioni accordali basilari ecc.). Questo percorso sarà tanto più rapido quanto potrà configurarsi come formalizzazione di un bacino di esperienze musicali ampio, quindi non limitato alla sola esecuzione per decifrazione dello spartito.

Su questa, sulle precedenti e su molte altre questioni sarebbe interessante aprire un dibattito che giungesse a interessare le concrete pratiche didattiche che hanno conseguenze sulle vite musicali dei nostri studenti.