

Francesco Villa

**ELEMENTI DI COMPOSIZIONE PER
DIDATTICA DELLA MUSICA**

Elementi di Composizione per Didattica della Musica
©Francesco Villa 2017 – Pubblicato su piattaforma *CreateSpace*.
In copertina: *Melodic Tangram*, ©Tommaso Villa 2017.

È vietata la riproduzione, anche parziale, effettuata con qualsiasi mezzo, compresa la fotocopia, anche a uso interno o didattico, non autorizzata dall'autore.

Suggerimenti e segnalazioni di errori: mail@francescovilla.org.

Sommario

Prefazione _____ 9

Suggerimenti per lo studio della sezione di approfondimento _____ 12

Ritmo e dintorni

1. Inventare un testo poetico

- 1.1. Una griglia orientativa: il gioco delle parole e del significato _____ 15
- 1.2. Alcuni criteri costruttivi _____ 17

2. Ritmizzare un testo

- 2.1. Criteri generali _____ 23
- 2.2. Inflessioni verbali e dinamica _____ 26

3. L'ostinato

- 3.1. Introduzione _____ 29
- 3.2. Lunghezza del ciclo e forma dei pattern _____ 34
- 3.3. Le modalità di interazione ritmica _____ 35
- 3.4. Composizione di un ostinato _____ 42
- 3.5. Metro e frase: l'aula come possibilità grafica _____ 45
- 3.6. Digressione: un'indicazione metodologica per la pre-notazione ritmica _____ 49

4. Comporre un brano ritmico a due parti

- 4.1. Introduzione _____ 55
- 4.2. Variazioni ritmiche _____ 55
- 4.3. Episodi dialogici _____ 61
- 4.4. Episodi in figura-sfondo _____ 65
- 4.5. Episodi in contrappunto _____ 67
- 4.6. Altri procedimenti _____ 67
- 4.7. Ostinati a scorrimento _____ 69
- 4.8. Mettere in forma _____ 71

5. Comporre un canone ritmico

- 5.1. Matrice del canone _____ 75
- 5.2. Comporre un canone ritmico _____ 77

Armonia e accompagnamento

6. Modo maggiore: I-IV-V

- 6.1. Introduzione _____ 83
- 6.2. Melodia e accompagnamento _____ 84

6.3.	Suoni estranei all'armonia _____	87
6.4.	Gli accordi di sottodominante _____	93
7. Modo maggiore: tutti i gradi della scala		
7.1.	Triade e settima sul II grado come interpolazione fra IV e V _____	95
7.2.	La triade sul VI grado (tonica parallela) _____	97
7.3.	Il II grado come sottodominante parallela _____	98
7.4.	Il III grado polarizzato come dominante parallela (triade-settima-nona) _____	99
7.5.	Ilp come interpolazione fra tonica e dominante parallela _____	101
7.6.	La successione III#-IV con funzione V-VI paralleli _____	101
7.7.	La triade diatonica sul III grado _____	102
7.8.	La triade sul VII grado _____	103
8. Modo minore		
8.1.	Caratteristiche del modo minore _____	105
8.2.	Dominante minore e settima diminuita di sensibile _____	107
9. Armonia modale		
9.1.	Introduzione _____	109
9.2.	Caratteristiche armoniche dei modi _____	111
10. Accompagnamento		
10.1.	Analisi della melodia _____	117
10.2.	Interpretazione armonica delle melodie _____	120

Composizione melodica

11. Variazioni melodiche		
11.1.	Introduzione _____	133
11.2.	Variazioni diastematiche _____	136
11.3.	Variazioni melodiche _____	138
12. Forma e fraseologia delle melodie		
12.1.	Profilo _____	141
12.2.	Altri tipi di costruzione _____	144
12.3.	Aspetti fraseologici della melodia _____	145
12.4.	Analisi fraseologico-formale _____	148
12.5.	Ternarietà e asimmetrie fraseologiche _____	149
12.6.	Comporre una frase/un periodo _____	154
12.7.	Accorgimenti per la scuola primaria e secondaria _____	160

Accompagnamento con lo strumentario

13. Gli strumenti		
13.1.	Le percussioni ad altezza determinata _____	167
13.2.	Altri strumenti _____	169
13.3.	Effetti e aspetti notativi _____	172

14. Pattern ostinati con lo strumentario

14.1.	Suono e gesto: comporre in base alle abilità strumentali	173
14.2.	Ruoli dei pattern per strumenti intonati	176

15. Verso l'orchestrazione

15.1.	Ruoli degli strumenti	181
15.2.	Caratteristiche e interazioni timbriche	182
15.3.	Gruppi armonici	185
15.4.	Quinte e ottave? Concatenazione degli accordi	188
15.5.	Organico e disposizione in partitura	189

16. Un po' di arrangiamento

16.1.	Aspetti generali	193
16.2.	Interventi melodici	195
16.3.	Un esempio	197

Suggerimenti dal Novecento

17. Melodie oltre la tonalità

17.1.	Melodie e ambienti armonici non ascrivibili allo stile tonale	203
17.2.	Serie	208

18. Tanti mondi sonori da esplorare

18.1.	Sperimentazione permanente a scuola	213
18.2.	Ritmo	214
18.3.	Lasciar vibrare: la ricerca sul timbro	218
18.4.	Alea, indeterminazione, probabilità, opera aperta e altri paesaggi	220
18.5.	Minimalismo	229
18.6.	Spazializzazione	235
18.7.	Suggerimenti da altre culture	241
18.8.	Musica elettroacustica	244

Metodologia della creatività musicale

19. Metodologia della composizione

19.1.	Ad esempio	251
19.2.	La produzione sonora e musicale dei bambini	252
19.3.	I linguaggi musicali e il mondo	253
19.4.	L'invenzione musicale a scuola	255
19.5.	Far comporre: le fasi di lavoro	257
19.6.	Il lavoro compositivo: azioni realizzative generali	258
19.7.	Stili musicali	262
19.8.	Passaggi educativi e criteri distributivi	262
19.9.	L'insegnante e il gruppo	264
19.10.	Appendice: topologia della composizione collettiva	266

20. Metodologia dell'improvvisazione

20.1.	Cos'è la musicalità? _____	269
20.2.	Improvvisazione come mezzo e come fine _____	270
20.1.	L'esplorazione e l'improvvisazione come funzioni trasversali _____	273

Approfondimenti

21. Armonia - Impiego dei rivolti

21.1.	Introduzione _____	281
21.2.	Il primo rivolto di triade _____	283
21.3.	Il secondo rivolto di triade _____	286

22. Armonia - Dominanti secondarie e altri accordi non diatonici

22.1.	Livelli di articolazione della dinamica tonale _____	291
22.2.	Accordi alterati _____	295
22.3.	Accordi prestati _____	298
22.4.	Dominanti secondarie _____	300

23. Perfezionare la scrittura armonico-tonale

23.1.	Conduzione melodica delle parti _____	309
23.2.	Ritmo armonico – Cadenze – Funzioni armoniche e ritmo _____	313

24. Cenni di contrappunto

24.1.	Introduzione _____	321
24.2.	Comporre un contrappunto omoritmico a due parti _____	323
24.3.	Centrazione compositiva _____	327
24.4.	Comporre un contrappunto eteroritmico a due parti _____	329
24.5.	La contromelodia _____	331

25. Coro a due voci

25.1.	All'inizio _____	333
25.2.	Proseguendo _____	339

26. Comporre un canone melodico

26.1.	Il canone melodico _____	343
26.2.	Comporre un canone melodico _____	347
26.3.	Oltre il canone _____	348

27. Trascrizione-adattamento-elaborazione

27.1.	Azioni generali _____	351
27.2.	Altri esempi _____	355
27.3.	Trascrizione-adattamento dalla registrazione _____	360

28. Accompagnamento pianistico avanzato	
28.1. Introduzione	363
28.2. Aspetti orchestrativi	364
28.3. Comporre l'accompagnamento pianistico	372
29. Analisi per la composizione	
29.1. Le azioni	375
29.2. Tre esempi operativi	376
30. Popular Music	
30.1. Introduzione	383
30.2. All'inizio era un giro armonico	385
30.3. Prime esplorazioni melodiche sui giri armonici	387
30.4. Forme e parti delle song	390
30.5. Comporre una song in classe	392
Bibliografia	395

Prefazione

Questo manuale è rivolto agli studenti dei corsi di Didattica della Musica al conservatorio, a tutti gli insegnanti di musica in servizio alla scuola primaria e secondaria¹, ma anche a coloro che semplicemente vogliono iniziare a cimentarsi con la composizione, tralasciando le parti strettamente concernenti la didattica. I contenuti e i livelli di difficoltà degli esempi sono ascrivibili all'una o all'altra fascia scolastica ma ciascun insegnante o futuro insegnante potrà adattarli facilmente. Nella prima parte il libro fornisce un primo ventaglio di competenze sufficientemente ampio e spendibile in modo immediato, per comporre brani adatti al repertorio scolastico e per progettare percorsi di composizione e improvvisazione da far realizzare ai propri bambini o ragazzi. Segue una serie di approfondimenti dei temi già affrontati e di altri ancora. Composizione per la didattica significa perciò due cose: una serie di competenze compositive personali che l'insegnante deve possedere ma anche *didattica della creatività musicale*. Le competenze necessarie sono davvero molte e l'idea di questo lavoro è di riunirle il più possibile al fine di avere un primo sguardo su gran parte dei temi coinvolti².

Un bambino/un ragazzo che manipola gli aspetti linguistici – esplorandoli direttamente – li comprenderà e interiorizzerà di più. In altri paesi le attività di composizione e l'improvvisazione sono strutturali fin dalle prime fasi dell'apprendimento musicale. Da noi sono ancora assai sporadiche, realizzate solamente da chi ha compiuto studi di composizione e da pochi volenterosi che si sono gettati nella mischia. Eppure basta un semplice raffronto con le arti visive per rendersi conto come non basti riprodurre un'opera per capirne il linguaggio: occorre anche esplorare un foglio vuoto e sperimentare in prima persona. In Italia abbiamo avuto dei pionieri della didattica della composizione, primo fra tutti – e per citarne uno solo fra i tanti – Boris Porena, che hanno dato un contributo assai significativo all'introduzione di percorsi di composizione nella scuola. Pur a distanza ormai di decenni, questa spinta non ha però dato ancora i frutti sperati, non quantomeno strutturalmente o in modo diffuso. Le indicazioni nazionali per la scuola primaria, si riferiscono esplicitamente a «combinazioni timbriche, ritmiche e melodiche, applicando schemi elementari; [...] con la voce, il corpo e gli strumenti, ivi compresi quelli della tecnologia informatica». Inoltre l'alunno «improvvisa liberamente e in modo creativo, imparando gradualmente a dominare tecniche e materiali, suoni e silenzi»³.

¹ Può essere anche un sussidio per il corso di Teoria, Analisi e Composizione presso il liceo musicale. Per gli insegnanti della scuola primaria è necessario avere una preparazione musicale.

² Nel triennio di Didattica della Musica presso il Conservatorio di Brescia le materie afferenti alla composizione, i cui contenuti sono prevalentemente orientati alla scuola primaria, corrispondono alla prima parte del libro, ossia ai capitoli da 1 a 21.

³ Dalle Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, MIUR 2012.

Allo stesso modo, alla fine della terza media lo studente dovrebbe «improvvisare, rielaborare, comporre brani musicali vocali e strumentali, utilizzando sia strutture aperte, sia semplici schemi ritmico-melodici»⁴. Ma la (triste) realtà vede tutte queste possibilità di comprensione del linguaggio limitate spesso a qualche esperienza una tantum.

È nostro compito – compito istituzionale del corso di Didattica della Musica – formare i futuri insegnanti che abbiano nel proprio bagaglio delle competenze compositive importanti, e che non abbiano timore a metterle decisamente in atto a scuola. Ma è anche nostro compito formare tutti gli insegnanti strumentisti già in servizio: a tutt'oggi quando conduco qualche corso di aggiornamento constato la completa verginità o quasi, sia in ambito compositivo sia, di conseguenza, in quello relativo alla didattica della composizione e improvvisazione.

Occorre innanzitutto puntare alla *qualità*: qualità della musica composta e suonata, con conseguente qualità della vita in classe. Ciascuno di noi ricorda di essere stato immerso in qualcosa: in un libro, in una canzone, nella costruzione di un oggetto, esattamente come il bambino è *dentro* a un gioco che gli piace, che lo prende, e se lo chiami perché è pronto il pranzo non ti sente, è da un'altra parte. La qualità è strettamente legata alla motivazione, la seconda scatta solo se c'è la prima. Occorre darsi per certi aspetti un obiettivo molto semplice: il campanello del cambio d'ora deve infastidire i bambini/ragazzi, perché sta interrompendo qualcosa che è loro *necessario*. A cominciare ad esempio dai testi delle melodie, che debbono essere significativi, che non debbono costituire per i bambini della primaria una difesa dal mondo ed essere sempre popolati da ippopotami che danno feste. I testi devono accompagnare il bimbo a crescere e fare gradualmente i conti con la realtà, così come quelli proposti nella scuola secondaria debbono essere vicini ai problemi e ai temi vissuti dagli studenti, meglio ancora se sono loro stessi a inventarli. (*Dove vola l'avvoltoio, avvoltoio vola via...*)⁵.

La qualità consiste anche nel fare progetti a lungo termine, svolti collettivamente, *con un esito pubblico*. Non sto parlando evidentemente del saggio di Natale o di fine anno, bensì di qualcosa di terribilmente più serio. Uno degli aspetti in cui la scuola è ancora carente è quello di insegnare solo sporadicamente ad affrancarsi da quella che chiamerei *cultura dello short*, del qui e ora più o meno contiguo all'intrattenimento animatore. Compiere lo sforzo collettivo su un progetto a lungo termine è qualcosa di pedagogicamente forte: viverne in prima persona tutti gli aspetti, dall'entusiasmo iniziale, allo sforzo intermedio, alle situazioni di impasse, agli scoramenti perché il progetto non finisce mai, e infine la soddisfazione di aver fatto tutti assieme un cammino importante, dove al limite ci si rende conto che l'escursione in sé ha avuto un valore anche più importante della meta stessa, è qualcosa di inestimabile e indelebile. Chi si occupa di musica fatica a rendersi conto che possano esistere persone senza una passione, me così è: occorre appassionare a qualcosa, e la musica in questo senso è uno strumento formidabile.

La competenza compositiva può essere vista come il riuscire a pensare a una musica diversa da quella che si sta ascoltando o vedendo sul pentagramma in quel momento. Lo strumento di cancelleria più importante per il compositore è la gomma, non la matita: la seconda è certamente importante perché permette di fissare le prime idee, ma è la prima che ci permette di risolvere i problemi. Fuor di metafora, riuscire a capire perché un certo passaggio non funziona è indice di alta competenza, da cui deriva la decisione di correggere o scartare. Perciò l'esplorazione e l'autoanalisi sono le azioni più importanti durante la composizione. Le azioni descritte nel capitolo riguardante la metodologia della composizione rivolta ai bambini/ragazzi sono valide anche per l'insegnante compositore.

⁴ Ibid.

⁵ È l'incipit di una bella canzone scritta da Sergio Liberovici su testo di Italo Calvino, *Dove vola l'avvoltoio*, sul tema della guerra.

La composizione per la scuola comporta la conoscenza di molti aspetti che ricadono in diversi domini: come si formano, come funzionano e quali tappe comportano lo sviluppo del senso ritmico, di quello tonale, e, collegato a quest'ultimo, il canto, le estensioni nelle diverse fasce d'età, etc. Ma anche quali abilità gestuali possiamo chiedere e sviluppare presso i nostri studenti e quali no, quali stili musicali sono loro più affini, quali possiamo proporre loro per sviluppare le possibilità di scelta e le capacità critiche. Quali testi poetici utilizzare, come abbiamo accennato, affinché i bambini della primaria non rimangano troppo protetti in un limbo dorato che non li prepara alle tappe successive, quali scegliere per una classe in cui convergono lingue e culture diverse. E così via.

La professione dell'insegnante è impegnativa, richiede molte competenze e molte energie. Soprattutto, deve rimanere in uno stato di aggiornamento e ricerca permanente, senza la possibilità di vie di mezzo: o si rigenera, modifica e rinnova il lavoro in continuazione o si è candidati all'apatia e alla stanchezza.

A molti non sembra così, ma davvero il lavoro da fare è ancora molto, e siamo ancora in una fase di guado, quantomeno nel nostro paese. Ci sono ancora delle praterie inesplorate per riuscire a ottenere degli assetti davvero organici per l'insegnamento della musica a scuola. Spero perciò che questo lavoro possa contribuire, pur nella sua modesta veste artigianale, a continuare in questo cammino.

Ringrazio tutti coloro che ho avuto modo di incontrare nel corso del mio lavoro, sia gli studenti del conservatorio sia i molti insegnanti che ho conosciuto nei corsi di aggiornamento, perché da loro ho imparato molto, oltre che dai miei propri errori: dire che insegnando si impara non è affatto un modo di dire, e ai materiali di questo libro, sviluppati e modificati nel tempo, hanno contribuito anche loro, segnalandomi i passaggi poco chiari, restituendomi innumerevoli esercizi e lavori e fornendomi consigli operativi qualora già in azione-esperienza sul campo. Ringrazio in particolare Davide Boccardi e Miriam Regola, che hanno gentilmente concesso di riprodurre per intero alcuni loro lavori, realizzati a scuola o a seguito di qualche corso di aggiornamento. Desidero inoltre ringraziare con affetto gli amici e colleghi Roberto Di Filippo e Stefano Staro, che mi hanno fornito numerosi consigli e suggerimenti, spesso sfociati in lunghe e appassionante chiacchierate a tre sulla musica e sulla scuola.

Infine debbo essere riconoscente a mio figlio Tommaso, che oltre che avermi insegnato molto a propria volta, nella fase finale di stesura del libro ha attuato implicitamente uno scambio dei ruoli, preparando più volte da mangiare e sopportando un padre spesso sulle nuvole alla ricerca di qualche idea significativa.

Buona musica!

Francesco Villa, ottobre 2017