



L'autodidattica come valore e sapere spontaneo

L'elaborazione dei dati scaturiti dall'indagine sul tema didattica e jazz a dicembre 2020 ha sollecitato diverse riflessioni sotto diversi punti di vista. In questa sede intendo prendere spunto da un aspetto che più di altri è emerso unanimemente dalle risposte di tutti gli intervistati. Si tratta dell'affermazione del profondo valore della autodidattica nel percorso di studi professionale sia in relazione all'attività performativa sia nella sperimentazione didattica.

Valori e competenze confermati, ribaditi e integrati dalla formazione universitaria successiva pur attraverso la "mediazione" dalle esperienze e dalle caratteristiche cognitive differenti in ogni individuo.

Iniziamo col dire che il termine autodidatta – come riportato nel saggio di Vincenzo Caporaletti nel 2016 della rivista *Musica Domani* della *Società Italiana di Educazione Musicale* - compare nel XXII canto dell'*Odissea* quando Femio sta per essere ucciso da Odisseo si salva proprio affermando di essere autodidatta. Il significato del termine è totalmente diverso dalla comune accezione. Essere autodidatta nella cultura orale greca veniva ritenuta una caratteristica singolare e straordinaria, che colloca un individuo in una posizione singolare differente da quella dei comuni mortali per i quali il sapere è "mediato" dalla esperienza umana. L'autodidatta, in questa accezione, possiede quindi un "*sapere spontaneo*".



Occupandoci di improvvisazione e soprattutto di improvvisazione nei bambini in età prescolare questa definizione risulta particolarmente affascinante in quanto con l'improvvisazione si può accedere a una sorta

di “*prescienza incorporata*”. In questo processo i docenti hanno un ruolo di accompagnatori, affiancano cioè i bambini nella scoperta dell’universo sonoro. Sono concetti che vengono da lontano perché riguardano proprio il tema filosofico della conoscenza nell’uomo – Martin Heidegger già introduce il concetto di prescienza.

L’improvvisazione non si improvvisa



Tuttavia, proprio il tema dell’improvvisazione nella scuola, e quindi dopo la fase prescolare, cioè lo 0-6, è il tema per il quale si evidenziano i maggiori equivoci.

Sgombriamo subito il campo dicendo che l’improvvisazione non è una peculiarità specifica del jazz e soprattutto non è tutta uguale. Esiste nella musica occidentale pre e post temperamento, è il risultato dell’emancipazione della musica tonale, è presente nel jazz, nel rock in centinaia di culture diverse da quella europea alle più disparate latitudini geografiche.

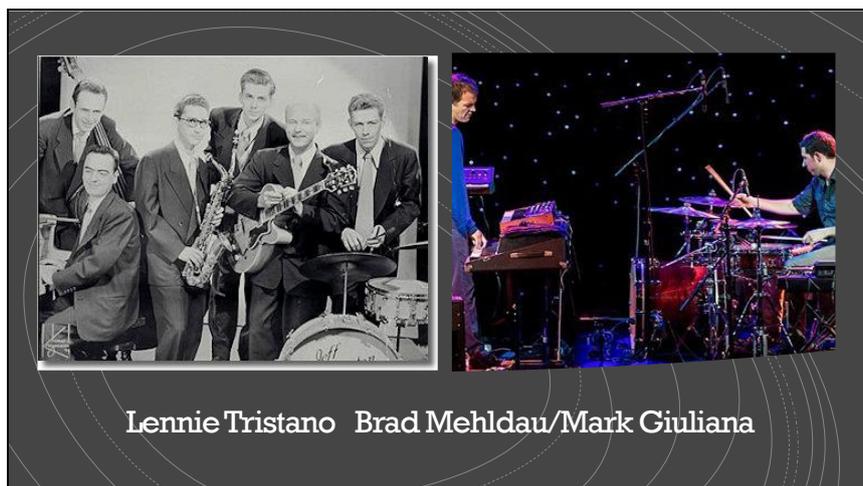
Molti tra questi tipi di improvvisazione sono diversi storicamente, metodologicamente e linguisticamente ma altrettanti hanno dei genomi comuni che li associa. Per cogliere pienamente questi dettagli occorre ragionare oltre alle categorie stilistiche - jazz, classica, world music- per non incorrere in un primo frequente errore che ci porta a cogliere e diffondere didatticamente – solo alcuni tratti parziali ed esteriori, quasi “cosmetici” della musica, e del jazz in particolare.

Bisogna passare *dall’oggetto* della didattica *al soggetto*, cioè a chi apprende, e soprattutto, a come apprende. Quindi occorre considerare i diversi stili cognitivi.

A ciò si collegano infinite definizioni, concetti e aneddoti legati al jazz: la *musica totale* di Giorgio Gaslini, la definizione di jazz di Bill Evans quando si riferisce al *how* rispetto al *what*, alle dichiarazioni di Cecil Taylor nei confronti della musica concreta, alle *lezioni scolastiche* di Leonard Bernstein.



Tali definizioni spesso sono state equivocate e mal interpretate limitando la portata culturale innovativa del jazz a molti luoghi comuni– il blues feeling o la competenza ritmica e metrica esclusiva degli africani. Equivoci che renderebbero inspiegabile il profondo senso del blues del bianchissimo Lennie Tristano nel *Requiem* dedicato a Charlie Parker o la complessità polimetrica di Brad Mehldau e Mark Giuliana.



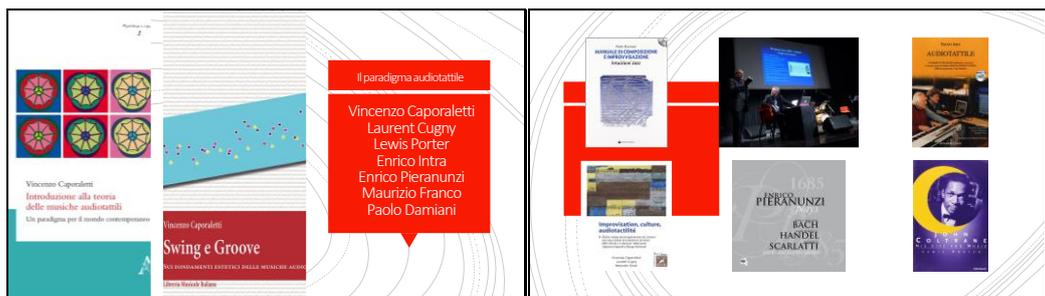
L'imprescindibilità del paradigma audiotattile

Tutti gli esempi citati si riferiscono in realtà alle differenti cognitivà umane e, nello specifico, alle cognitivà sottese al jazz.

Questa diversa prospettiva ci porta quindi a ragionare in termini di antropologia cognitiva transculturale per conoscere e definire i diversi modi in cui l'uomo apprende, come li adatta, a quali attinge nei vari contesti passando dall'uno all'altro, come genera competenze in ambito scolastico ed extrascolastico.

Ecco, quindi, che riaffiora il processo autodidattico inteso come peculiarità cognitiva.

Riferendoci quindi al jazz e a tantissime altre musiche molto diverse dalla musica europea questa prospettiva non può assolutamente prescindere da un paradigma ormai affermato a livello internazionale, definito inizialmente da un antropologo, musicologo e musicista italiano, Vincenzo Caporaletti, già in nuce nell'opera di Giorgio Gaslini e sviluppato successivamente in Laurent Cugny, Lewis Porter, Enrico Pieranunzi, Enrico Intra, Paolo Damiani. È il *paradigma audiotattile (PAT)*.



Non lo affronterò in questa sede ovviamente ma mi limiterò a proporre alcune riflessioni. Inizio subito con lo sgombrare il campo da un frequentissimo fraintendimento. Il PAT non è semplicemente il *corpo dell'esecutore* perché tutta la musica, anche quella occidentale, è realizzata attraverso il movimento corporeo che genera il suono. Il PAT è un medium psico-somatico che non è affatto neutrale – come ci insegnano per vie diverse Marshall McLuhan e Umberto Eco. Il PAT è formatore di esperienze cognitive. Non è inteso solo come una identità puramente materiale o percettiva ma è appunto un medium che condiziona e indirizza gli esiti percettivi e cognitivi. È un processo lungo e articolato da cui oggi non si può prescindere e che può essere affrontato da una prospettiva che non sia quella peculiare di chi fa musica in modo performativo con forti attinenze e implicazioni educative e didattiche. In altre parole, il PAT è l'insieme di occhiali polarizzati che ci fanno percepire, vedere nello stesso modo ciò che ci succede intorno e farci reagire di conseguenza. Sono occhiali cognitivi colorati in modo diverso da quelli della musica occidentale – che, per semplicità, definiremo classica.



Quale gioco delle regole?

Come già accennato gli equivoci compaiono nella scuola primaria quando incominciano a delinearsi le diverse cognitività e i bambini vengono avviati a un progressivo “*gioco delle regole*”. In musica occorre essere consapevoli a quali regole stiamo avviando gli studenti e in quale modo – cioè con quale metodologia. I più accurati studi delle neuroscienze hanno dimostrato che esistono delle profonde differenze tra chi esegue musica classica in modo *allografico* - cioè interpretando musica d'altri – rispetto a chi improvvisa - cioè a chi reagisce in modo soggettivo *autografando* la propria musica come avviene nel jazz, nel rock, nel pop e nella world music. Questo processo può essere meglio spiegato con l'esempio di risposta a un semaforo - a un colore corrisponde un comportamento - o della reazione a una rotonda – in cui l'individuo reagisce in modo individuale prendendo delle decisioni pur nel rispetto delle regole del codice della strada. Il primo esempio è la risposta indotta solitamente nell'individuo dallo spartito nella musica classica sollecitando una cognitività visiva, il secondo la reazione di chi improvvisa.

Anche nel secondo caso l'improvvisazione di chi proviene dal mondo classico con uno sfondo formativo indotto prevalentemente dalla mediazione della partitura scritta andrà a sollecitare comunque una cognitiv  visiva differente da chi proviene da esperienze audiotattili.

In altre parole, le lenti "gialle" della cognitiv  visiva avranno comunque la prevalenza su quelle azzurre dell'audiotattile. Cosa che non avviene nell'improvvisazione jazz.

Non   sufficiente quindi anteporre la "pratica alla grammatica" sia nell'improvvisazione, sia nell'esecuzione - come afferma giustamente Carlo Delfrati nel suo libro *Processo al solfeggio* - ma occorre rivedere le metodologie e le pratiche che orientano il bambino al gioco delle regole per arrivare alla pratica strumentale rispettando le cognitiv  di tutti ed essere cos  realmente inclusivi.



Lo stesso Delfrati sottolinea l'importanza dei processi generativi di cognitiv  differenti tra i metodi Orff, Kodaly, Dalcroze – e quelli delle esperienze audiotattili.

Naturalmente non si tratta di sistemi assoluti e univoci nettamente ma di prevalenze cognitive derivate da attiv  basate su un vissuto differente. Quindi chi   cresciuto nell'audiotattile avr  una consapevolezza diversa quando si accosta al visivo della musica classica acquisendo una sorta di *bilinguismo cognitivo* basato sui genomi comuni tra stili musicali – ad esempio Gaslini, Pieranunzi, Trovesi, Gulda, Intra.

Le criticit  della cognitiv  visiva nell'improvvisazione ed esperienze virtuose in Italia

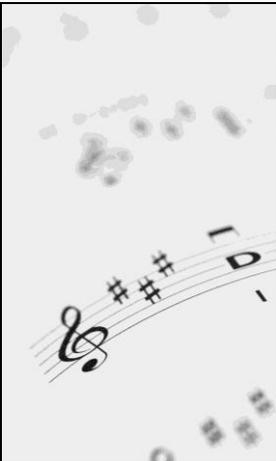
Le difficolt  e i blocchi da spartito rispetto a componenti ritmiche, metriche, melodiche e timbriche che emergono frequentemente nei bambini diventati successivamente musicisti attraverso il percorso didattico convenzionale quando si accostano al jazz, ci fanno capire quanto sia pi  complesso per un musicista visivo *recuperare* le competenze audiotattili rispetto a chi frequenta un percorso bilinguistico. Questa considerazione ci fa riflettere quanto sia importante considerare questi aspetti per realizzare una educazione musicale realmente inclusiva che comprenda anche le cognitiv  audiotattili oggi ancora al margine della pedagogia dell'improvvisazione per rispettare veramente le caratteristiche tutti i bambini e tutte le bambine in Italia e nel mondo.



Inclusività cognitiva

...realizzare una educazione musicale realmente inclusiva che comprenda anche le cognitività audiotattili oggi ancora al margine della pedagogia dell'improvvisazione per rispettare veramente le caratteristiche di tutti i bambini e tutte le bambine in Italia e nel mondo.

In tal senso può risultare fuorviante far leva sulla “plasticità” del jazz per avviare i bambini a questa musica restando in ambienti permeati dalla cognitività visiva perchè non considerano gli elementi cardine del PAT. La cognitività audiotattile - e quindi non il jazz che rimane una categoria stilistica transculturale - è molto più complessa, articolata, progressiva e diversa di quello che si crede solitamente. Soprattutto non nega ma ricolloca lo spartito, la teoria musicale, il solfeggio e l’armonia in un ambito che offre una consapevolezza più ampia superando il processo cumulativo di conoscenze e abilità, generando competenze musicali. Questi aspetti sono stati recentemente approfonditi anche da Laurent Cugny, responsabile del dipartimento jazz della Sorbonne di Parigi, musicista, musicologo e direttore d’orchestra, Django d’or con l’Orchestre National de Jazz, già collaboratore di Gil Evans.



Lo spartito

Non nega ma ricolloca lo spartito, la teoria musicale, il solfeggio e l’armonia in un ambito che offre una consapevolezza più ampia superando il processo cumulativo di conoscenze e abilità, generando competenze musicali.

Ma veniamo ad esempi concreti e pratici di attività audiotattili che sono ancora poco frequenti nella didattica musicale ma anche con diverse esperienze significative anche in Italia.



La concretezza didattica dell'audiotattile

Queste esperienze tengono in considerazione alcuni nodi cruciali dell'apprendimento audiotattile.

Li elenco in ordine sparso per affrontarne rapidamente solo alcuni: *il continuous pulse, il groove* – contiguo allo *swing* - la differenza tra *estemporizzazione e improvvisazione*, l'importanza della *tecnologia nella registrazione e riproduzione del suono* nella prassi didattica, la *consapevolezza di tutti i parametri musicali (melodia, armonia, timbro, ritmo)* nel processo di competenze nell'improvvisazione, nella composizione, nella lettura e teoria.

Non sono termini astratti. Tutt'altro. Sono elementi del processo di apprendimento molto pratici e concreti che trovano esempi ed esperienze in tantissime culture diverse da quelle occidentali.

Veniamo subito all'unità di tempo che solitamente associamo alla prospettiva della battuta. 30 secondi di suono o di musica possono essere suddivisi in unità uguali - le stesse battute - o battute differenti. È un sistema per agevolarci nella "tenuta" ritmica con porzioni di tempo inferiori alla lunga durata.

Ma come spieghiamo la perfezione poliritmica e polimetrica dei *tamburi parlanti del Mali* che si ritrovano ad appuntamenti fissi dopo 10/15/20 minuti di apparente caos totale?

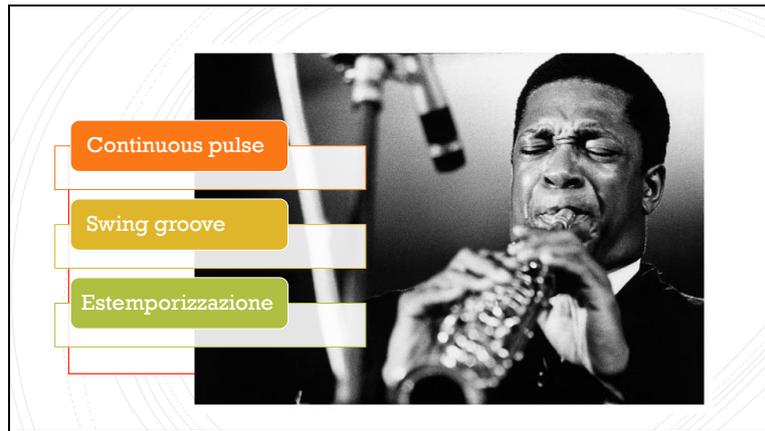
E l'*interplay* di un gruppo contemporaneo di jazz che galleggia su una pulsazione sottintesa perfetta pur con diverse *modulazioni metriche*? Il famoso *All The things you are* in 7/4 di Brad Mehldau? E ancora come comprendere il *fraseggio improvvisativo asimmetrico* "tra le battute" di Bud Powell o lo "*stretchamento*" della battuta di Coltrane con sestine/quintine - *sheets of sound* - mentre il batterista Elvin Jones rallenta apparentemente il beat?

Sono dei "misteri" che chiunque si occupi di didattica jazz deve affrontare a diversi livelli di competenza e relativi ambiti afferenti.

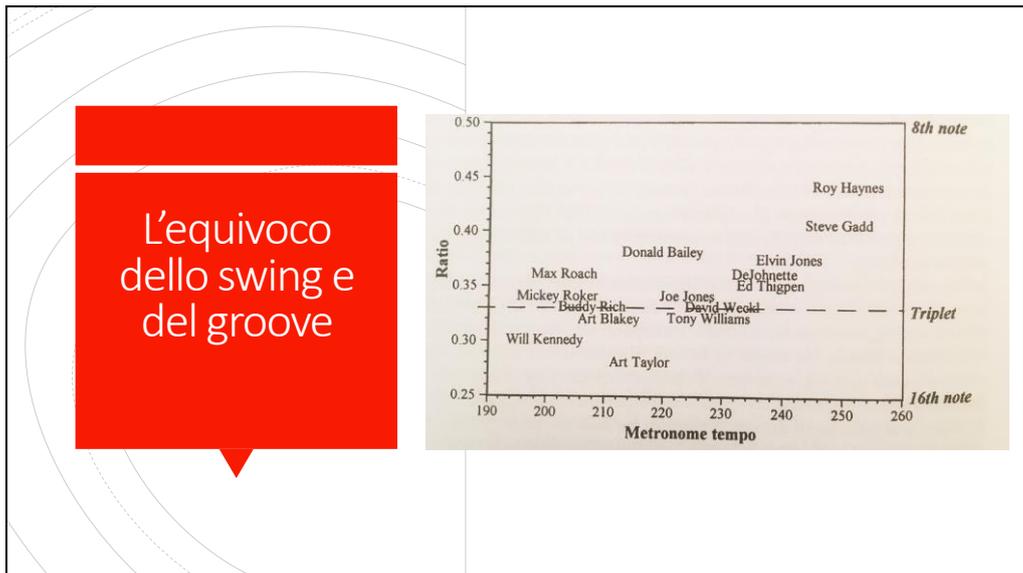
L'equivoco del groove e dello swing

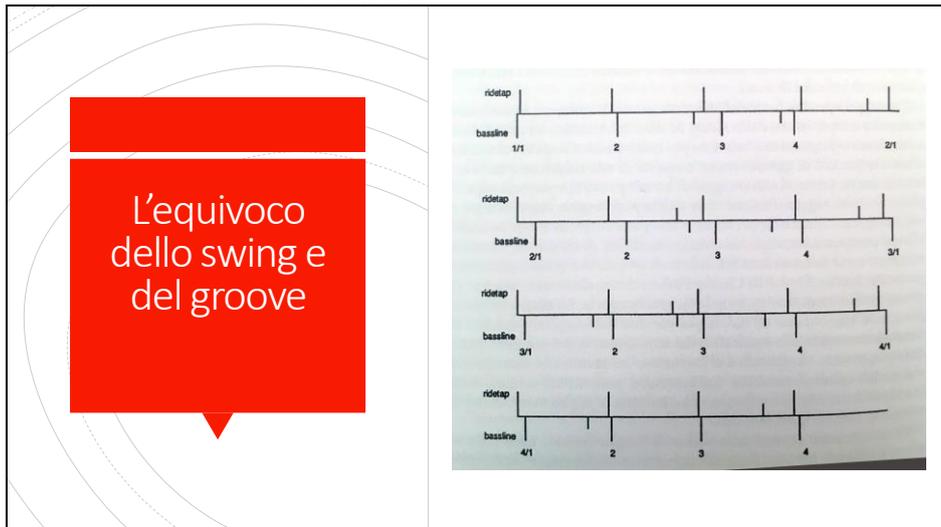
Tutto questo passa attraverso un processo inderogabile, quotidiano, costante, con strumenti, esercizi e metodi nuovi e diversi che consentono, ad esempio, la creazione di quel *tempo interiore* che possiede un musicista audiotattile.

Esistono centinaia di esempi didattici: le lezioni dei *maestri di tamburi* del Mali, i *resolution point* di Bob Moses, *le clavi ritmiche* latino americane e cubane, la definizione di *swing* di Lenny White, le ricerche sul *choro* brasiliano - che costituisce la struttura portante della musica strumentale tradizionale brasiliana, i *laboratori di improvvisazione* ai Civici Corsi di Milano di Claudio Fasoli e di Gianluigi Trovesi al Centro Didattico produzione Musica, il progetto FaRe La Musica condotto all'IC Santa Lucia dal sottoscritto a Bergamo in seno al bando nazionale MIBACT SIAE.



Queste preziose esperienze audiotattili superano l'equivoco interpretativo dello swing derivato dal comune approccio visivo che definisce gli *swing eights* come una alternanza di ottavi in un ambiente ternario. Analisi approfondite anche con il supporto cronometrico e informatico lo smentiscono a chiare lettere: da André Hodeir a Gunther Shuller, da Giorgio Gaslini a Vincenzo Caporaletti. Il *groove* e lo *swing* non sono una suddivisione metrica visiva ma una distribuzione di energia a cui contribuiscono diversi fattori: la preparazione l'attacco e il rilascio del tasto nella produzione del suono, la reazione agli stimoli esterni, la qualità individuale del tempo interiore, le dissonanze metriche e ritmiche oltre che l'andamento melodico e armonico.





Lo swing dell'orchestra di Ellington cambia notevolmente se conduce la sezione *Cootie Williams o Johnny Hodges*. Lo stesso Scott Joplin negli esercizi scritti nel manuale *School of Ragtime* del 1908, quindi in un periodo pre-jazz, evidenzia l'importanza di anteporre alla lettura dello spartito, le sensazioni tattili personali per catturare lo swing del brano.

3

SCHOOL OF RAGTIME
BY
SCOTT JOPLIN
Composer of "Maple Leaf Rag."

1908

REMARKS - What is scurrilously called ragtime is an invention that is here to stay. That is now needed by all classes of musicians. That all publications masquerading under the name of ragtime are not the genuine article will be better known when these exercises are studied. That real ragtime of the higher class is rather difficult to play is a painful truth which most pianists have discovered. Syncopations are no indication of light or trashy music, and to shy brinks at "hateful ragtime" no longer passes for musical culture. To assist amateur players in giving the "Joplin Rags" that weird and intoxicating effect intended by the composer is the object of this work.

Exercise No. 1

It is evident that, by giving each note its proper time and by scrupulously observing the ties, you will get the effect. So many are careless in these respects that we will specify each feature. In this number, strike the first note and hold it through the time belonging to the second note. The upper staff is not syncopated, and is not to be played. The perpendicular dotted lines running from the syncopated note below to the two notes above will show exactly its duration. Play slowly until you catch the swing, and never play ragtime fast at any time.

Slow march tempo (Count Two)

Estemporizzazione e improvvisazione

Un aspetto centrale del PAT riguarda la scansione del processo improvvisativo in più fasi differenti rispetto alla comune accezione dell'improvvisazione nella didattica scolastica.

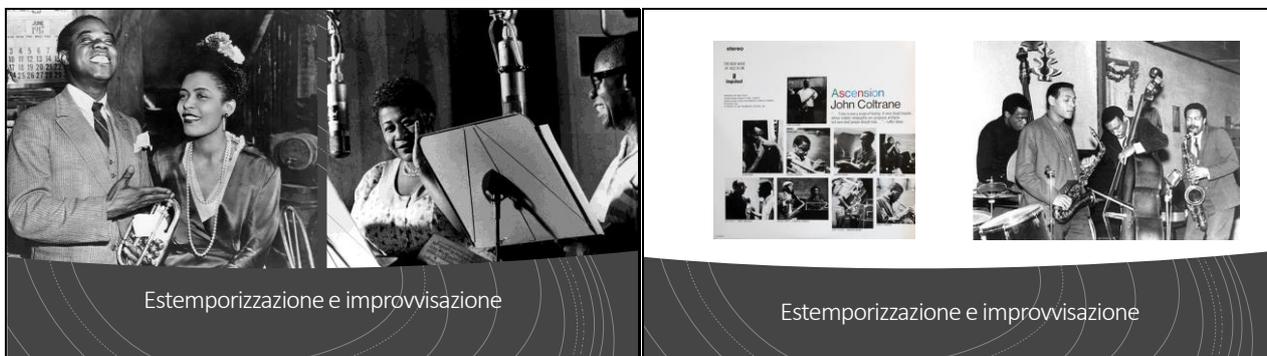
L'improvvisazione, infatti, viene spesso definita come un processo di composizione istantanea che presenta diverse criticità esplicite ed implicite.

In primo luogo, parte dall'assunzione di un valore universale del concetto di composizione che rimanda immediatamente a procedure tipiche della musica occidentale di stampo visivo in quanto mediate dallo spartito convenzionale o alternativo.

Nel jazz e nelle musiche audiotattili l'improvvisazione è invece l'insieme di reazioni e flussi di energia che si autogenerano in tempo reale.

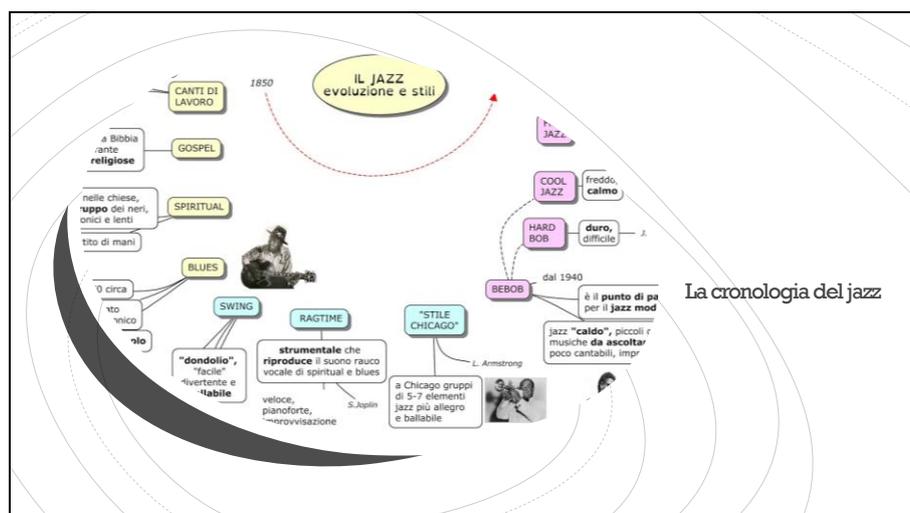
La storia del jazz e di altri stili musicali col medesimo patrimonio genetico ci ha inoltre insegnato che l'improvvisazione è preceduta dall'estemporizzazione, cioè dall'appropriazione di una melodia - ma anche di un accompagnamento armonico e ritmico - da parte del musicista nel momento in cui dialoga in un gruppo musicale, autografandolo con la propria cifra stilistica. Ciò avviene anche in contesti solistici. È

evidentissimo nel primo Armstrong e in Billie Holiday nell'esposizione del tema e nelle brevi variazioni successive ma è anche presente nella parte iniziale di opere completamente improvvisate come *Ascension* di Coltrane o *Ghost* di Albert Ayler. Questo modo di autografare un'esecuzione è appunto l'estemporizzazione ed è un elemento di lunga durata del jazz. Dopo la scoperta dell'universo sonoro o del risveglio sonoro nello 0-6 è fondamentale avviare i ragazzi in età scolare all'estemporizzazione attraverso attività audiotattili.



Storia della musica

Anche il racconto della storia del jazz nelle attività musicali e nei libri di testo della scuola secondaria di I grado si appoggia spesso a una musicologia cronologica: *prima c'è il ragtime, quindi il dixieland, poi lo swing, il bop*



Questo approccio prevalentemente contenutistico non consente di cogliere gli elementi di lunga durata di questa musica e soprattutto non genera competenze nei ragazzi. È al contrario importante viaggiare nel tempo continuamente avanti e indietro facendo riferimento a *macrotemi* e alla loro evoluzione: *lo swing, il groove, l'estemporizzazione, lo stride piano¹, la vocalità, il blues feeling*. Questa attività, oltre ad essere più corretta sotto il profilo storiografico, è più appassionante, rende lo studente attivo e partecipe, collega la vicenda storica all'attività che svolge in modo laboratoriale e genera competenze in ambito musicale.

¹ *Lo stride piano non è solo una tecnica pianistica ma un generatore di energia e di continuous pulse tanto in James P. Johnson quanto nell'incedere quartale di McCoy Tyner. La sua apparente disgregazione avvenuta nel bop a favore di uno stride figurato suddiviso tra la sezione ritmica è in realtà una evoluzione di uno tra i tanti elementi di lunga durata del jazz.*

Le durate
storiche:
Fernand Braudel



■ Le lunghe durate del jazz



■ Le lunghe durate del jazz

Swing
Groove
Estemporizzazione
Stride piano
Vocalità
Blues feeling