

STEFANO MELIS
Sassari

L'ANDANTE DELLA SINFONIA K 22 DI MOZART.
UN PERCORSO DIDATTICO DI ANALISI AUDITIVA,
TRASCRIZIONE E FORMAZIONE TEORICO-MUSICALE

1. INTRODUZIONE

Il presente percorso didattico consiste in un complesso di attività, tra loro organicamente integrate, di ascolto analitico, trascrizione, lettura della partitura e formazione teorico-musicale, che hanno come oggetto di studio l'Andante della Sinfonia in Si bemolle maggiore K 22¹ di Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791)². Esso è strutturato in modo tale da consentirne la fruizione in contesti formativo-musicali non esclusivamente specialistici. Destinatari di ambito specialistico sono gli studenti del corso di Teoria, analisi e composizione dei licei musicali, nonché quelli di analoghe discipline insegnate nei conservatori di musica (in particolare nei corsi propedeutici³ e accademici di primo livello)⁴ e nei

¹ La sigla 'K' (o anche 'KV') si riferisce al *Köchelverzeichnis* (Catalogo Köchel), creato da Ludwig von Köchel (1800-1877) per catalogare le opere composte da Wolfgang Amadeus Mozart. Pubblicato nel 1862, il *Köchelverzeichnis* è stato aggiornato diverse volte, in un arco temporale assai ampio, attraverso nuove edizioni. Quella consultata per questo scritto è la settima: L. VON KÖCHEL, *Chronologisch-thematisches Verzeichnis sämtlicher Tonwerke Wolfgang Amadé Mozarts nebst Angabe der verlorengegangenen, angefangenen, von fremder Hand bearbeiteten, zweifelhaften und unterschobenen Kompositionen*, a cura di F. Giegling, A. Weinmann, G. Sievers, Wiesbaden, Breitkopf & Härtel, 1983, pp. 35-36.

² Della copiosissima bibliografia dedicata a Wolfgang Amadeus Mozart si segnalano solo alcuni titoli, quali: H. ABERT, *Mozart. La giovinezza 1756-1782* (1955), a cura di P. Gallarati, trad. it. di B. Porena e I. Cappelli, Milano, Il Saggiatore, 1984; S. SADIE, *Mozart. The Early Years 1756-1781*, Oxford, Oxford University Press, 2006; G. KNEPLER, *Wolfgang Amadé Mozart. Nuovi percorsi* (1991), ed. it., Milano-Lucca, Ricordi-LIM, 1995. In particolare, sulle sinfonie mozartiane si veda: N. ZASLAW, *Mozart's Symphonies. Context, Performance Practice, Reception*, Oxford, Clarendon Press, 1989; L. DELLA CROCE, *Le 75 sinfonie di Mozart. Guida e analisi critica*, Torino, Eda, 1977; M. MILA, *Le Sinfonie di Mozart*, Torino, Einaudi, 2010.

³ I corsi propedeutici, recentemente istituiti (ai sensi del D.M. 11 maggio 2018, n. 382) nei conservatori di musica, sono finalizzati a formare le competenze richieste per l'accesso ai corsi di diploma accademico di primo livello.

⁴ Questo percorso didattico nasce dall'esperienza che lo scrivente ha maturato nell'insegnamento delle discipline di Teoria musicale e formazione auditiva (nei corsi propedeutici) e di *Ear training* (nei corsi accademici di primo livello) del Conservatorio di musica "L. Canepa" di Sassari. Una prima versione del percorso è stata presentata nel

corsi universitari d'indirizzo musicologico: a questa tipologia di studenti "esperti" è rivolta in particolare la sezione d'approfondimento analitico trattata nel paragrafo 5.3.1, il cui svolgimento richiede il possesso di specifici prerequisiti indicati nel paragrafo 4. Escludendo tale sezione, il percorso può comunque essere svolto, con opportuni accorgimenti semplificatori, anche in contesti formativi non specialistici – tanto nella scuola secondaria di secondo grado, quanto nei corsi universitari – avvalendosi di ulteriori indicazioni esplicative (concettuali e procedurali) riportate in apposite note a piè di pagina.

2. ARGOMENTO

Mozart compose la Sinfonia K 22 nel dicembre del 1765,⁵ quand'era un bambino che di lì a poco (il 27 del mese successivo) avrebbe compiuto appena dieci anni. In quel periodo si trovava all'Aja: meta, fra le tante, di un lungo viaggio nell'Europa nord-occidentale,⁶ che il piccolo Wolfgang aveva intrapreso con la sua famiglia nel giugno del 1763. Quel viaggio non era il primo e ne sarebbero seguiti degli altri. Il loro scopo, nelle intenzioni del padre Leopold, era quello di far conoscere al mondo musicale le qualità prodigiose del fanciullo – che, in così tenera età, era capace di suonare, improvvisare e comporre – sperando così di potergli offrire le opportunità per un futuro da compositore di prestigio.

Il soggiorno olandese (settembre 1765 – aprile 1766) non rientrava nell'itinerario pianificato. Lasciata Londra, alla fine del luglio 1765, il programma prevedeva infatti il ritorno a casa, a Salisburgo, passando una seconda volta per Parigi. Ma la perseveranza con cui la principessa Caroline von Nassau-Weilburg aveva manifestato il desiderio di ammirare il talento di Wolfgang e di sua sorella Maria Anna (Nannerl) fu tale che Leopold non si sentì di rifiutarne l'invito alla corte degli Orange all'Aja. Solo pochi giorni dopo l'arrivo in Olanda, però, una brutta malattia, quasi certamente la febbre tifoide, colse prima Maria Anna e, a distanza di circa due mesi, lo stesso Wolfgang. Entrambi versarono in condizioni così gravi⁷ che, a seguito del loro prodigioso miglioramento, Leopold si

Workshop di *Ear training* dal titolo "Sentiamoci a Parma" (29-31 gennaio 2015, Conservatorio di musica "A. Boito" di Parma).

⁵ Nella partitura manoscritta della Sinfonia K 22 (Berlino, Staatsbibliothek Preussischer Kulturbesitz), approntata da Leopold Mozart, compare la seguente iscrizione: «Synfonia di Wolfg. Mozart à la Haye nel mese Dicembre 1765»: cfr. VON KÖCHEL, *Chronologisch-thematisches Verzeichnis* cit., p. 35.

⁶ Le tappe del percorso itinerante compiuto tra il 1763 e il 1766 furono davvero numerose: dalle città della Germania (tra cui Monaco, Augusta, Treviri, Magonza, Francoforte, Bonn), sedi di corti principesche che in quel tempo rappresentavano i principali sostegni della musica tedesca, ai grandi centri urbani come Parigi e Londra, sempre più votati ad assumere un ruolo di predominio culturale, oltreché politico e commerciale, nel panorama europeo dell'epoca.

⁷ A Maria Anna il 12 ottobre venne addirittura somministrata l'estrema unzione.

preoccupò di far celebrare messe di ringraziamento in diverse chiese di Salisburgo. Stante così la situazione, è assai probabile che il piccolo Mozart avesse completato la Sinfonia quand'era ancora convalescente e che essa fosse destinata a figurare tra le musiche da eseguire nel concerto pubblico che i due fratelli, ormai completamente ristabiliti, avrebbero tenuto il 22 gennaio 1766 nella sala dell'Oude Doelen all'Aja:⁸ l'annuncio apparso qualche giorno prima sul «Gravenhaegse Vrijdagse Courant» prevedeva che tutte le sinfonie in programma sarebbero state composizioni del giovanissimo prodigio.⁹

Non era la prima volta che Wolfgang si cimentava con la composizione di una sinfonia. Le precedenti risalgono al periodo trascorso a Londra tra il 1764 e il 1765,¹⁰ nel quale egli ebbe occasione di conoscere e frequentare Carl Friedrich Abel (1723-1787) e Johann Christian Bach (1735-1782), due autorevoli compositori di origine tedesca che, più di tanti altri incontrati in quegli anni di pellegrinaggio, avrebbero esercitato un'influenza significativa sulla sua formazione musicale: da essi avrebbe attinto il modello per la creazione delle sue prime sinfonie.¹¹ Tale modello – articolato in tre brevi movimenti, nella successione *Allegro-Andante-Allegro*, quest'ultimo con carattere di danza in metro ternario – si rifaceva sostanzialmente alla struttura e ai caratteri stilistici della cosiddetta sinfonia d'opera “all'italiana”, che veniva eseguita a sipario chiuso come introduzione allo spettacolo operistico. Anche nella K 22 è possibile scorgere i tratti formali di questo modello. Specialmente nei tempi rapidi, la presenza di ritmi frizzanti, il vorticoso susseguirsi di idee melodiche di scintillante vivacità, spesso in dialogo

⁸ Un'annotazione sulla partitura manoscritta (vedi *supra*, nota n. 5) riferisce che la Sinfonia K 22 era presumibilmente destinata ai festeggiamenti per l'insediamento di Guglielmo V quale Principe di Orange. Tale annotazione – che Georg Nikolaus Nissen (1761-1826, uno dei primi biografi di W. A. Mozart) aggiunse sul manoscritto diversi anni dopo la composizione della Sinfonia – si è rivelata però fallace e fuorviante, in quanto i festeggiamenti citati si svolsero intorno all'8 marzo 1766, quindi circa tre mesi dopo il dicembre 1765, indicato nello stesso manoscritto come periodo di creazione dell'opera: cfr. ZASLAW, *Mozart's Symphonies* cit., p. 48.

⁹ Una citazione completa del suggestivo annuncio del concerto, apparso il 17 gennaio 1766 sul «Gravenhaegse Vrijdagse Courant», è reperibile in ZASLAW, *Mozart's Symphonies* cit., p. 45.

¹⁰ Per un panorama articolato sulle sinfonie riferibili al periodo londinese 1764-65, alcune delle quali, peraltro, andate perdute o difficilmente attribuibili a W. A. Mozart, si veda il capitolo “The Grand Tour (I): London (1764-1765)”, in ZASLAW, *Mozart's Symphonies* cit., pp. 16-43.

¹¹ A tal proposito, è significativo che tra le partiture autografe del piccolo Mozart, appartenenti al soggiorno londinese 1764-65, se ne conservi una che risulta esser la copia (realizzata evidentemente per motivi di studio) di una sinfonia di Abel. Il ritrovamento del manoscritto ha portato ad attribuire erroneamente a Mozart la paternità di questa sinfonia, la cui partitura – catalogata come Sinfonia in Mi bemolle maggiore K 18 – figura peraltro nella prima edizione completa delle opere del Salisburghese da parte dell'editore Breitkopf & Härtel (1877-1910); cfr. ZASLAW, *Mozart's Symphonies* cit., p. 28.

serrato tra gli strumenti, creano un'atmosfera gaia e festosa che tradisce «l'influsso della contemporanea sinfonia d'opera napoletana, che solo recentemente si era sganciata dall'opera stessa».¹² Il mediatore di tale influsso è stato certamente J. C. Bach, col quale il fanciullo condivideva «il lato sognante e ottimistico della sua natura».¹³ Non per caso, infatti, un esplicito riferimento a questo compositore si trova nell'Allegro molto conclusivo, il cui tema principale – ripreso da Mozart, oltre vent'anni dopo, nel finale del secondo atto delle *Nozze di Figaro* K 492 (1786) – ricorda appunto quello del Concerto op. 1 n. 6 per clavicembalo o arpa, due violini e violoncello di J. C. Bach.

Oltre a ciò, la Sinfonia presenta ulteriori tracce d'influenza stilistica, tra cui quelle riconducibili alla cosiddetta “Scuola di Mannheim”¹⁴ e alle peculiarità tecniche ed espressive della celebre orchestra associata a tale Scuola che Wolfgang aveva potuto ascoltare per la prima volta a Schwetzingen, nel luglio del 1763, ricevendone una profonda impressione. L'influsso di quella Scuola è rinvenibile in tutt'e tre i movimenti della K 22, soprattutto laddove si ode l'effetto caratteristico del *crescendo*, uno dei tratti più distintivi dello stile *mannheimer*. Vi è poi il tempo centrale, l'Andante, che con il suo tono cupo e severo, in forte contrasto con quello leggero e spensierato degli Allegro che gli fanno da cornice, sembra svelare una certa affinità di carattere con la musica di Johann Schobert (1740?-1767), compositore conosciuto durante il soggiorno a Parigi tra la fine del 1763 e i primi mesi del 1764. Wolfgang restò impressionato dalla personalità inquieta e suscettibile di questo musicista, dal suo temperamento rivoluzionario ma, al tempo stesso, capace di esprimere una profonda e melanconica sensibilità. Non sorprende quindi rilevare che alcuni aspetti stilistici ed espressivi della scrittura strumentale di Schobert – la cupezza del modo minore, l'effetto “lamentoso” di certi passaggi cromatici, i contrasti della dinamica – siano stati assimilati dal fanciullo ed esibiti, in modo assai originale, nella composizione di questo Andante.

Diversi studiosi concordano nel considerare l'Andante della Sinfonia K 22 una pagina ragguardevole. C'è chi addirittura, ritenendo che si tratti di «un brano significativo per la mescolanza tipicamente mozartiana di serietà contenuta e urgente disperazione»,¹⁵ vi ha intravvisto qualche anticipazione del clima espressivo dell'Andante della grande Sinfonia in Sol minore K 550, composta nell'estate del 1788. A tale pagina dell'infanzia mozartiana è dedicato il percorso formativo proposto, con l'intento di perseguire gli obiettivi didattici che saranno illustrati nel paragrafo 4, e di offrire così agli studenti la possibilità di acquisire alcuni

¹² ABERT, *Mozart. La giovinezza 1756-1782* cit., p. 112.

¹³ Ivi, p. 111.

¹⁴ Si tratta di una corrente stilistica sorta a Mannheim nell'ambito della corte del principe elettore Karl Theodor von Pfalz-Sulzbach, ad opera di un gruppo di compositori guidati dal maestro boemo Jan Václav Antonín Stamc (1717-1757). Essi concorsero allo sviluppo del genere della sinfonia da concerto, contribuendo in particolar modo alla ricerca di nuove risorse tecniche ed espressive della scrittura orchestrale.

¹⁵ ABERT, *Mozart. La giovinezza 1756-1782* cit., p. 113.

elementi essenziali della personalità artistica del Salisburghese, propedeutici all'ascolto e alla comprensione delle sue opere più mature.

3. METODOLOGIA

3.1. Centralità dell'ascolto

L'attività dell'ascolto è il fulcro attorno al quale ruota l'intero percorso didattico. Essa rappresenta lo strumento principale dell'indagine analitica e conoscitiva, il cui obiettivo è anzitutto (ma non solo) la comprensione della struttura sintattico-formale e delle peculiarità espressive del brano esaminato.¹⁶ Tale obiettivo verrà perseguito attraverso una modalità d'ascolto che implica l'attivazione dei processi mentali propri del pensiero riflessivo: orientati da opportune strategie induttivo-deduttive, gli studenti focalizzeranno l'attenzione sui diversi aspetti della costruzione musicale messi via via in evidenza, per poterne afferrare le caratteristiche morfologiche, funzionali ed espressive nella dinamica dello svolgimento temporale. Ciò consentirà loro di rapportare, in un vicendevole confronto, le varie parti del brano e di coglierne analogie e differenze, allo scopo di comprendere la complessa rete di relazioni che intercorrono tra una sezione e l'altra.¹⁷ Considerando la brevità della composizione (l'Andante si attesta mediamente su circa tre minuti di durata) e la sua estrema concisione strutturale, è possibile inoltre prevedere l'alternanza di ascolti integrali, anche ripetuti, con ascolti parziali, senza correre il rischio che i processi di attenzione e memorizzazione implicati siano eccessivamente gravosi per gli studenti.

Per la scomposizione dell'ascolto in unità progressivamente più brevi, in relazione a ragionamenti analitici sempre più focalizzati sui dettagli della costruzione musicale, sarà necessario ricorrere a un'appropriata strategia di segmentazione del brano nelle sue parti costitutive, dalle sezioni più ampie ai più minuti segmenti dotati di senso compiuto:¹⁸ una segmentazione coerente con i principi

¹⁶ L'attività di analisi auditiva proposta in questo percorso si rifà, nei lineamenti generali, al modello di didattica dell'ascolto elaborato da Giuseppina La Face Bianconi e trattato in numerosi contributi, tra cui: G. LA FACE BIANCONI, *Le pedate di Pierrot. Comprensione musicale e didattica dell'ascolto*, in *Musikalische Bildung. Erfahrungen und Reflexionen / Educazione musicale. Esperienze e riflessioni*, a cura di F. Comploi, Weger, Bressanone-Brixen, 2005, pp. 40-60 (testo disponibile anche *online*: <http://wwwcat.saggiatoremusicale.it/saggem/ricerca/bibliografia/pedate.pdf>); EAD., *La 'trota' fra canto e suoni. Un percorso didattico*, «Il Saggiatore musicale», XII, 2005, pp. 77-123 (testo disponibile anche *online*: http://wwwcat.saggiatoremusicale.it/rivista/XII_2005_1/la%20face%202005.pdf); EAD., *La didattica dell'ascolto*, in *La didattica dell'ascolto*, a cura di Ead., numero monografico di «Musica e Storia», XIV, 3, 2006, pp. 511-541.

¹⁷ Cfr. EAD, *La didattica dell'ascolto* cit., p. 513.

¹⁸ Sui criteri seguiti per la segmentazione del brano si dirà più avanti nell'esposizione delle fasi operative del percorso. Per un approfondimento riguardo alla segmentazione come procedura di base nella didattica dell'ascolto, cfr. *ivi*, pp. 513-523.

costruttivi che hanno generato la composizione, nonché rispettosa delle leggi che presiedono alla percezione auditiva. Il processo di comprensione avverrà quindi per stadi successivi di analisi e sintesi, e muoverà dal generale al particolare, passando per i diversi livelli gerarchici dell'organizzazione strutturale; alla fine del percorso, uno o più ascolti integrali, alla luce delle conoscenze analitiche acquisite, consentiranno di dominare dall'alto il brano nella sua interezza e di rappresentarsene una "mappa mentale".¹⁹ Ma è bene chiarire fin d'ora che, se la formazione di una rappresentazione mentale della struttura complessiva – visualizzata anche per iscritto attraverso uno schema grafico – costituisce un presupposto imprescindibile per la comprensione formale del brano, è nell'immediatezza dell'ascolto che la forma musicale può esser colta nella sua vera essenza dinamica di "geometria del movimento" e di "architettura del tempo".²⁰ È questa la ragione per cui l'attenzione sarà rivolta prevalentemente agli aspetti processuali, energetici e funzionali, che riguardano lo svolgersi delle strutture musicali nel tempo, la loro tensione verso mete intermedie e finali, il loro articolarsi in modi sempre mutevoli e spesso imprevedibili. Gli aspetti "architettonici" non saranno ignorati, ma intesi in una prospettiva differente, quella appunto della "formazione in divenire" della musica nel flusso continuo della temporalità. Tutto ciò spiega anche la scelta metodologica di evitare l'apprendimento di schemi formali dati *a priori* come modelli precostituiti da riconoscere poi nell'ascolto, e di orientare invece il *focus* analitico sulla ricerca e la comprensione dei principi e dei criteri costruttivi che hanno generato la forma specifica, unica e irripetibile, del brano sottoposto all'analisi.

3.2. Un percorso didattico "integrato"

In linea con le *Indicazioni nazionali* per la disciplina di Teoria, analisi e composizione nei licei musicali,²¹ il percorso è stato concepito come un insieme integrato di attività tra loro interdipendenti e in rapporto di reciproca continuità.²²

¹⁹ Cfr. LA FACE BIANCONI, *La 'trotta' fra canto e suoni* cit., pp. 79-80.

²⁰ Sulla concezione della forma musicale come "geometria del movimento" e "architettura del tempo", si veda M. DE NATALE, *La musica come gioco. Il dentro e il fuori della Teoria*, Bern, Peter Lang, 2004, pp. 179-216.

²¹ Cfr. *Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento in relazione alle attività e agli insegnamenti compresi nel piano degli studi previsto per il liceo musicale e coreutico, Teoria, analisi e composizione*, pp. 278-280 (Allegato E del Decreto M.I.U.R. 7 ottobre 2010, n. 211 - Schema di regolamento recante «Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali di cui all'articolo 10, comma 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, in relazione all'articolo 2, commi 1 e 3, del medesimo regolamento», «Gazzetta Ufficiale», Serie Generale n. 291 del 14-12-2010 - suppl. ordinario n. 275).

²² Il percorso riprende e sviluppa l'impostazione metodologico-didattica trattata in S. MELIS - G. PAGANNONE, *Il 'filo' e l'ordito': dall'ascolto alla teoria musicale e ritorno*, in *La musica tra conoscere e fare*, a cura di G. La Face Bianconi e A. Scalfaro, Milano,

Le *Indicazioni* menzionate ravvisano infatti l'opportunità che la programmazione didattica preveda «percorsi organizzati intorno a temi con implicazioni storiche [...] che consentano di affinare in modo integrato abilità di lettura e trascrizione polifonica e armonica applicata a partiture di crescente complessità, di analisi all'ascolto e in partitura di brani appartenenti a differenti repertori, stili, generi, epoche».²³ Esse raccomandano inoltre che la formazione nei diversi ambiti di competenza contemplati (letto-scrittura, esecuzione cantata e allo strumento, trascrizione, analisi e rappresentazione di aspetti morfologici e sintattico-formali, ecc.) sia «fondata sul progressivo affinamento dell'orecchio musicale».²⁴ Nel solco di questa raccomandazione si colloca quindi la scelta d'incentrare l'itinerario didattico sull'analisi auditiva, presupponendo che essa costituisca la base di riferimento per ogni altra attività. Uno stretto rapporto con l'ascolto e la formazione dell'orecchio sarà riscontrabile, ad esempio, nelle fasi della contestualizzazione storico-stilistica delle conoscenze acquisite, così come nei momenti della verbalizzazione dei concetti teorico-musicali che emergeranno durante l'indagine analitica: in entrambi i casi, la formalizzazione della conoscenza o del concetto avverrà infatti solo *dopo* averne interiorizzato una correlata immagine auditiva.²⁵

3.3. Didattica laboratoriale e apprendimento "attivo"

Il percorso può essere inteso come "laboratorio musicale", ossia "spazio d'azione" nel quale gli apprendimenti scaturiscono dall'esperienza attiva del "fare" coniugata con l'esercizio della prassi riflessiva.²⁶ Le attività proposte, compresa quella dell'ascolto, implicano infatti un'interazione continua tra le dimensioni *epistemica* e *poietica*, tra gli aspetti conoscitivi e quelli tecnico-pratici: il

FrancoAngeli, 2011, pp. 89-106 (testo disponibile on line: <http://wwwcat.saggiatoremusicale.it/sagem/attivita/2008/musicaconoscerefare/melis-pagannone.php>). Un analogo paradigma metodologico, basato sul rapporto di *continuità* e *circolarità* tra le diverse pratiche didattiche inerenti all'educazione musicale, è trattata in C. CUOMO, *Dall'ascolto all'esecuzione. Orientamenti per la Pedagogia e la Didattica della musica*, Milano, Franco Angeli, 2018.

²³ *Indicazioni nazionali* cit., p. 279.

²⁴ Ivi, p. 278.

²⁵ Per maggiori ragguagli su una didattica che ponga la percezione auditiva come fondamento per lo sviluppo delle diverse competenze e abilità musicali, si consiglia la lettura di A. ODONE, *Apprendere e fare musica a partire dalla percezione: idee e progetti didattici*, in *Virtual. La nuova percezione musicale multimediale nell'era del 'Trans'-umano*, a cura di F. Perri, Cosenza, Nuova Santelli, 2014, pp. 131-158.

²⁶ Sulle interconnessioni tra le didattiche dell'ascolto e della produzione (esecuzione, composizione e improvvisazione) in relazione a un contesto d'insegnamento-apprendimento laboratoriale, si veda G. LA FACE BIANCONI, *Didattica dell'ascolto e didattica laboratoriale*, «Riforma e Didattica tra Formazione e Ricerca», XI, 2, pp. 15-21; per la didattica laboratoriale in generale si rinvia a F. FRABBONI, *Il laboratorio*, Roma-Bari, Laterza, 2004.

modello è, insomma, quello dell'“apprendistato cognitivo”.²⁷ Organizzare un laboratorio di questo tipo comporta peraltro l'adozione di opportune strategie didattiche, atte a sviluppare il pensiero investigativo e l'attitudine alla ricerca e a stimolare e sostenere la *costruzione attiva* delle conoscenze e degli strumenti cognitivi necessari alla comprensione della musica esaminata. L'approccio proposto consiste nella cosiddetta strategia *euristico-guidata*, basata cioè su quesiti problematizzanti che coinvolgono direttamente il singolo studente e stimolano il confronto interpersonale all'interno della classe, con lo scopo di pervenire, attraverso la guida del docente, ad una sintesi condivisa nella *costruzione* del sapere. Procedendo in questo modo, gli strumenti analitici e interpretativi acquisiti nel corso del laboratorio potranno essere utilizzati dagli studenti per l'ascolto e la comprensione di altre composizioni musicali.

4. OBIETTIVI E PREREQUISITI

Seguendo gli orientamenti metodologici delineati nei paragrafi precedenti, il percorso didattico si propone di perseguire i seguenti obiettivi, dosati quantitativamente a seconda della fruizione in contesti formativi specialistici o generalisti:

- saper segmentare, attraverso l'ascolto analitico, una composizione musicale di breve durata, ai diversi livelli costruttivi – dalla dimensione macro-formale a quella dei più minuti segmenti sintattici dotati di senso compiuto – individuando gli snodi più pertinenti (cadenze, cambiamenti nell'articolazione dell'ordito musicale, ecc.);
- saper individuare e comprendere, sempre all'ascolto, le caratteristiche morfologiche, funzionali ed espressive che si susseguono nella composizione, analizzandone le componenti ritmiche, melodiche, armoniche, dinamiche e timbriche e cogliendone gli aspetti direzionali in relazione allo svolgimento temporale;
- saper cogliere i principi costruttivi e strutturali che presiedono alla formazione architettonica del brano esaminato (ripetizione, variazione, contrasto, fenomeni cadenzali di grande portata, modulazione di tonalità) anche attraverso la produzione di schemi grafici;
- conoscere i tratti stilistici fondamentali che mostrano l'appartenenza della composizione analizzata al genere della sinfonia da concerto di metà Settecento, ravvisandone le relazioni di continuità/discontinuità con gli stili tipici della musica barocca;

²⁷ Per maggiori informazioni riguardo al concetto di ‘apprendistato cognitivo’, si veda il paragrafo “Un'educazione musicale laboratoriale centrata sull'apprendistato cognitivo”, in CUOMO, *Dall'ascolto all'esecuzione* cit., pp. 74-80.

- saper verbalizzare – utilizzando un corredo lessicale pertinente – i concetti teorico-musicali e le conoscenze storico-stilistiche che il processo analitico farà emergere;
- saper memorizzare all'ascolto e riprodurre col canto le linee melodiche più pregnanti (compresa quella del basso) degli orditi musicali esaminati, provvedendo (solo per contesti formativo-musicali specialistici) anche alla loro trascrizione su pentagramma e/o per mezzo di schemi grafici;
- saper riconoscere in partitura i dati appresi attraverso l'ascolto, osservandone la corrispondenza con i relativi tratti semiografico-musicali; saper leggere la partitura in tutte le sue componenti, comprese quelle relative agli strumenti traspositori (solo per contesti formativo-musicali specialistici).

Per un agevole svolgimento della fase analitica descritta nel paragrafo 5.3.1 e più in generale di tutte le attività di approfondimento destinate a studenti “esperti”, è necessario il possesso di alcuni prerequisiti fondamentali, quali:

- una buona padronanza del codice di notazione riferito alla composizione in oggetto;
- la conoscenza degli elementi basilari della sintassi armonica del sistema tonale, sapendo in particolare riconoscere, in partitura e all'ascolto, le principali clausole cadenzali (autentica, sospesa, composta, ecc.);
- la conoscenza e la capacità di riconoscere le principali tipologie di ordito musicale: monofonia, omofonia, omoritmia, polifonia;
- aver già svolto analisi, all'ascolto e in partitura, di brani musicali (o sezioni significative di essi) sotto il profilo della sintassi ritmica, melodica e armonica;
- essere in grado di leggere e intonare con la voce linee melodiche tratte dal contesto musicale esaminato;
- essere in possesso di competenze basilari nella trascrizione melodica.

5. SVOLGIMENTO DEL PERCORSO

5.1. Orientamento

Prima di accompagnare gli studenti nell'analisi dell'Andante, l'insegnante spenderà qualche osservazione introduttiva in merito al contesto storico-biografico nel quale s'inquadra la genesi della sinfonia da cui il movimento è tratto, attingendo alle informazioni presentate nel paragrafo iniziale. Riferirà in particolare che la composizione di quest'opera risale al periodo in cui il genere della sinfonia si trovava ancora nella fase d'origine, alla ricerca di una propria fisionomia stilistica e formale che ne marcasse il distacco dagli stilemi e dalla struttura

del concerto barocco.²⁸ Illustrerà quindi per sommi capi i lineamenti della cosiddetta sinfonia “all’italiana” della prima metà del Settecento: modello cui Mozart ha fatto riferimento nella composizione delle sue prime sinfonie. Gli studenti si faranno così un’idea complessiva della struttura in tre brevi movimenti della Sinfonia K 22, nonché dell’organico strumentale per cui è stata scritta. Esso comprende gli archi, articolati in quattro sezioni (violini primi, violini secondi, viole, violoncelli + contrabbassi), più una coppia di corni e una di oboi. Diversamente dall’organico del concerto barocco, diviso nella rigida contrapposizione tra ‘tutti’ e ‘soli’, quello della sinfonia presenta una concezione unitaria della formazione strumentale. È pur vero però che Mozart si rifà a una prassi esecutiva tipica del periodo barocco, quando indica per esteso la cifratura del basso continuo, prevedendone, secondo le consuetudini del tempo, la realizzazione *ad libitum* dal cembalo con l’eventuale raddoppio della linea del basso da parte di uno o due fagotti.

Considerato che la Sinfonia dura in tutto sette minuti circa, è possibile prevedere un ascolto integrale dei tre movimenti.²⁹ L’obiettivo sarà cogliere il senso generale dell’intera composizione, attraverso il contrasto espressivo generato dall’accostamento dei due movimenti rapidi, entrambi nella tonalità di Si bemolle maggiore e caratterizzati da un’atmosfera scintillante e briosa, con l’Andante centrale, in Sol minore, dal tono cupo e lamentoso.

5.2. Analisi dell’Andante. Ascolto globale

L’analisi dell’Andante inizierà con uno o più ascolti integrali utili per farsi un’idea generale della costruzione musicale. Avvisati preventivamente circa l’importanza della *ripetizione periodica* quale *indice di articolazione strutturale*³⁰ – gli studenti

²⁸ Per una panoramica sulle origini della sinfonia moderna e, in particolare, sull’apporto di due autorevoli compositori quali Giovanni Battista Sammartini (1700?-1775) e Jan Václav Antonín Stamic (1717-1757), si rimanda a G. PESTELLI, *L’età di Mozart e di Beethoven*, vol. 7 della «Storia della musica» a cura della Società Italiana di Musicologia, Torino, EDT, 1991 (prima ed. 1979), pp. 32-40.

²⁹ Tra le numerose interpretazioni della Sinfonia K 22, per il percorso d’ascolto si consiglia quella di Erich Leinsdorf con la Royal Philharmonic Orchestra, registrata nel 1956 (Deutsche Grammophon, 2005), disponibile anche nel web all’indirizzo <https://www.youtube.com/watch?v=7b0biF80eEA>. L’edizione della partitura a cui si fa riferimento in questo scritto è la seguente: *Wolfgang Amadeus Mozart: Neue Ausgabe sämtlicher Werke*, Serie IV: *Orchesterwerke, Werkgruppe 11: Sinfonien*, Band 1, Kassel, Bärenreiter Verlag, 1984, pp. 49-62. L’edizione è accessibile anche in rete all’indirizzo <https://dme.mozarteum.at/nmaonline/>.

³⁰ Per ‘indice d’articolazione strutturale’ s’intende qualsiasi elemento del discorso musicale che, nel breve, medio, o lungo periodo dell’ascolto manifesta una certa evidenza percettiva (attraverso cambiamenti significativi, punti di discontinuità, ecc.) o periodicità, assumendo così la funzione di segnalare importanti logiche organizzative della struttura sintattica e formale del brano esaminato. Gli indici d’articolazione strutturale

si accorgeranno che una melodia, esposta all'inizio, si ripresenta con varianti altre due volte, articolando così la forma in tre sezioni.

In un ascolto successivo, l'insegnante chiederà di confrontare tra loro le tre diverse versioni della melodia, inducendo a percepire che nella seconda essa risuona non più, come in apertura, nella tonalità di Sol minore, bensì in quella parallela di Si bemolle maggiore, per tornare alla tonalità iniziale nell'ultima ripetizione. Ciò consentirà di osservare che il *percorso tonale* concorre a segnalare gli snodi fondamentali della forma ternaria.³¹ Contestualmente, tenendo presente che l'Andante è scritto nel metro di 2/4, occorrerà misurare l'estensione di ciascuna sezione attraverso il conteggio del numero di battute, per constatare che le rispettive durate di 21, 16, e 20 misure sono tra loro sostanzialmente bilanciate.

5.3. Analisi della prima sezione formale (bb. 1-21)

L'analisi procederà con la segmentazione della prima sezione formale nelle sue più ampie unità sintattiche. Un primo ascolto sarà pertanto focalizzato a individuare le tre *cadenze*³² più rilevanti – alle bb. 9-10, 15-16 e 20-21 – che delimitano i rispettivi segmenti strutturali; un secondo ascolto servirà a registrare le dimensioni di tali segmenti attraverso il computo delle battute (10 il primo, 6 il secondo, 5 il terzo).

Seguirà un'ulteriore fase d'indagine, con l'obiettivo di riconoscere le differenti tipologie di *ordito musicale* che s'avvicinano all'interno dei tre segmenti individuati. Agli studenti sarà rammentato che il termine 'ordito' indica l'aspetto sonoro generale, la modalità con cui le singole linee (o voci, o semplicemente elementi) si stratificano o s'intrecciano, dando corpo e articolazione allo "spessore sonoro" di un brano musicale.³³ L'analisi si orienterà quindi sulla

più ricorrenti sono, ad esempio, le cadenze, la ripetizione (anche variata) di una melodia, o di un motivo, o di una sequenza di accordi, un cambiamento significativo in almeno uno dei parametri compositivi d'importanza strutturale (come durata, metro, timbro, ordito, dinamica, ecc.). Sull'argomento si veda C. CAFORIO - B. PASSANNANTI, *L'alfabeto dell'ascolto. Elementi di grammatica musicale*, Roma, Carocci, 2006, p. 91.

³¹ Si constaterà pertanto che anche la modulazione di tonalità assume la funzione di indice d'articolazione strutturale.

³² Nella consegna operativa occorrerà richiamare il concetto di 'cadenza', intesa come momento di temporanea o stabile interruzione dell'attività ritmico-melodico-armonica, la cui funzione è quella di segnalare all'ascoltatore i momenti più o meno conclusivi che articolano, a vari livelli strutturali, il discorso musicale. Gli studenti dei corsi non specialistici, privi di apposite conoscenze in ambito armonico, potranno individuare le tre cadenze principali della prima sezione prestando attenzione ai momentanei arresti del flusso ritmico ad esse associati, percepibili in modo ancor più netto quando le stesse cadenze sono seguite da una pausa significativa in tutte le parti strumentali (b. 10 e b. 16).

³³ Sul concetto di 'ordito musicale' e sulla distinzione delle varie tipologie fondamentali (orditi di tipo monofonico, omofonico e polifonico) si veda MELIS - PAGANONE, *Il 'filo' e l'ordito* cit., pp. 99-104.

dimensione “verticale”, per identificarvi le linee più pregnanti, gli strumenti a cui sono destinate e la relativa funzione strutturale; un breve riepilogo delle caratteristiche fondamentali che distinguono orditi di tipo monofonico, omofonico e polifonico consentirà di agevolarne il riconoscimento negli ascolti che seguiranno;³⁴ gli studenti saranno inoltre chiamati a osservare contestualmente i cambiamenti d’*intensità dinamica*. Alla luce di queste indicazioni, l’insegnante farà ascoltare, uno per volta, i tre segmenti. Nel primo si riconoscerà, in gran parte della sua estensione (bb. 1-8), un ordito omofonico, in cui emergono due linee principali: la melodia superiore, affidata ai violini primi, e l’accompagnamento, eseguito da violoncelli e contrabbassi. L’attenzione sarà poi attratta, in chiusura di segmento (bb. 9-10), da un repentino cambiamento d’ordito e d’*intensità dinamica*, quando i soli archi, in compatta monofonia (all’unisono e all’ottava) e in sonorità *forte*, eseguono un passo cadenzale in scala discendente, che si rifà ad uno stilema tipico del concerto barocco. Si passerà quindi all’ascolto dei successivi due segmenti (rispettivamente alle bb. 11-16 e 17-21), ambedue caratterizzati da una polifonia dei violini primi e secondi che s’intrecciano imitandosi in *stretto* sullo sfondo dell’accompagnamento orchestrale. In entrambi si osserverà anche il *crescendo* dal *piano* al *forte*, riconducibile a uno degli stilemi esecutivi più caratteristici della celebre orchestra di Mannheim che tanto aveva impressionato il piccolo Mozart. Si noterà infine che, al termine del secondo segmento polifonico (a b. 21), riappare, ridotta nell’estensione, la scala discendente (in omoritmia per moto parallelo di terze e ottave) dei soli archi che conduce alla sezione centrale del brano.

Ultimata la fase analitica, gli studenti elaboreranno una sintesi dei dati rilevati in una tabella nella quale saranno riportate la durata e la descrizione sintetica dei segmenti, con riferimento all’ordito e all’*intensità dinamica* (vd. tab. 1).

³⁴ Con gli studenti privi dei necessari prerequisiti, per facilitare l’individuazione dell’ordito omofonico si farà ricorso al concetto percettivo (visivo/sonoro) di “figura-sfondo”, secondo il quale una melodia, in virtù delle sue pregnanti qualità “figurali”, tende a spiccare in primo piano da uno sfondo di accompagnamento; l’ordito monofonico sarà invece associato a un’unica linea melodica, senza alcuno sfondo, nella quale confluiscono tutti gli strumenti nel suonare le medesime note; l’idea della sovrapposizione e dell’“intreccio” di più figure melodiche, simili tra loro, guiderà infine il riconoscimento dell’ordito polifonico imitato.

<i>Segmenti</i>	<i>Battute</i>	<i>Tipologia d'ordito</i>	<i>Intensità dinamica</i>	<i>Relazione tra le principali parti strumentali</i>
1	1-8	omofonia (melodia accompagnata)	<i>piano</i>	Melodia ai violini primi Basso d'accompagnamento
	9-10	monofonia	<i>forte</i>	Scala discendente di tutti gli archi (all'unisono e all'ottava)
2	11-16	polifonia imitata	<i>piano cresc. al forte</i>	Imitazione in <i>stretto</i> tra violini primi e secondi Basso d'accompagnamento
3	17-21	polifonia imitata	<i>piano cresc. al forte</i>	Imitazione in <i>stretto</i> tra violini primi e secondi Basso d'accompagnamento
	21	omoritmia	<i>forte</i>	Scala discendente degli archi (moto parallelo per terze e ottave)

Tabella 1 – Schematizzazione delle bb. 1-21 dell'Andante dalla Sinfonia K 22 di W. A. Mozart.

5.3.1. Analisi del primo segmento della prima sezione (bb. 1-10), con approfondimento analitico riservato a contesti formativi specialistici

Si procederà ora con l'ascolto del solo primo segmento (bb. 1-10) per comprenderne più in dettaglio la conformazione. L'insegnante domanderà agli studenti di suddividerlo in parti più piccole, individuando i punti intermedi di articolazione cadenzale e confrontando tra loro i raggruppamenti di battute ottenuti, per scorgervi eventuali relazioni di similarità o contrasto. Le indicazioni per l'analisi indurranno a percepire un debole effetto cadenzale alle bb. 3-4, un altro relativamente più conclusivo alle bb. 7-8; si constaterà altresì che il contenuto musicale delle prime quattro battute è immediatamente ripetuto, con una differenza nella sola conclusione (b. 8). Alle bb. 9-10 sarà invece avvertito un netto contrasto, causato in prevalenza dal mutamento repentino d'ordito e intensità dinamica già rilevato nella precedente fase d'ascolto: contrasto che accentua il senso di chiusa asseverativa assunto dal passo cadenzale monofonico in scala discendente al termine del segmento.

La struttura così individuata di 4+4+2 battute sarà sottoposta a un ulteriore approfondimento analitico – riservato ai soli studenti di ambito specialistico – in tre fasi successive, nelle quali verranno considerate rispettivamente: *a)* la melodia dei violini primi; *b)* la linea del basso; e *c)* la relazione reciproca di melodia e basso nel quadro complessivo della sintassi armonica.

a. La melodia dei violini primi – Le prime dieci battute saranno riascoltate più volte, concentrandosi sulla melodia dei violini primi, che sarà memorizzata e ripetuta per mezzo dell'intonazione vocale su una sillaba neutra (ad es. 'la', 'pam', ecc.). L'analisi inizierà dal *profilo ritmico*, per studiarne la conformazione globale nei rapporti di durata. Gli studenti potranno così riconoscere la perfetta identità ritmica tra i primi due gruppi di quattro battute, basati su una sequenza caratterizzata, nella prima metà, da larghi valori di minima e, nella seconda, da una

repentina diminuzione delle durate. Noteranno poi che un flusso continuo di valori in prevalenza di semicroma genera, nelle bb. 9-10, una marcata intensificazione dell'attività ritmica che contribuisce ad accrescere il contrasto con le precedenti battute. A questo punto l'insegnante farà trascrivere l'intera sequenza ritmica, che sarà utilizzata come traccia di riferimento per le successive osservazioni analitiche (fig. 1).³⁵

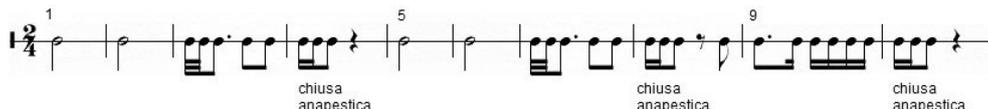


Figura 1 – Sequenza ritmica della linea melodica in bb. 1-10 dell'Andante dalla Sinfonia K 22 di W. A. Mozart.

Ulteriori esecuzioni vocali (ancora su sillaba neutra) saranno dedicate a rilevare i profili melodici³⁶ dei tre brevi segmenti individuati. Dapprima si inviterà a distinguere, in sequenza, un profilo ascendente alle bb. 1-4, uno ad arco alle bb. 5-8 e un tratto conclusivo in netta discesa alle bb. 9-10. Si chiederà poi di esaminare nel dettaglio il movimento melodico, osservandone le continue deviazioni in salita o in discesa, allo scopo di fornirne una descrizione verbale accurata, associata a una rappresentazione grafica (come quella riportata in fig. 2). Per facilitare il compito percettivo, si consiglierà di supportare la riproduzione cantata col gesto della mano che segue gli andamenti ondulatori dei tratti melodici, distinguendo i movimenti per grado congiunto da quelli per salto (quando gli intervalli tra i suoni sono più ampi). Si forniranno inoltre le indicazioni necessarie per riconoscere, in ciascuno dei tre profili individuati, i cosiddetti *suoni estremi* della linea melodica, dalla cui relazione reciproca dipende la conformazione globale del tracciato: essi sono i suoni iniziale (I) e finale (F), il più acuto (A) e il più grave (G), che gli studenti identificheranno nei gradi melodici (e note) corrispondenti, rintracciandone la corretta posizione nella sequenza ritmica trascritta. A tali suoni potranno aggiungersi altri “punti notevoli” del profilo melodico, per i quali sia stata rilevata una posizione strategica o un'evidenza percettiva particolare.³⁷ L'attivazione di questo processo analitico – possibile attraverso l'esercizio della cosiddetta “audizione interna”³⁸ – contribuirà a sviluppare un orecchio

³⁵ Nella trascrizione sarà evidenziato che tutt'e tre i segmenti terminano con lo stesso ritmo *anapestico*, costituito dalla successione di due semicrome e una croma.

³⁶ Si ricorderà agli studenti che il ‘profilo melodico’ non è altro che la rappresentazione grafica, tramite una linea continua, dei movimenti globali della melodia nello spazio sonoro: cfr. MELIS - PAGANNONE, *Il 'filo' e l' 'ordito'* cit., pp. 91-99.

³⁷ In questa melodia, ad esempio, acquista rilievo il quinto grado (la dominante Re₄), attorno al quale gran parte di essa risulta impernata.

³⁸ Col termine s'intende la capacità di richiamare o immaginare configurazioni sonore anche in assenza della loro effettiva risonanza.

selettivo, capace cioè d'individuare e relazionare suoni strutturalmente rilevanti anche se distanti tra loro nella sequenza melodica.³⁹ In particolare, nella descrizione dei profili alle bb. 1-4 e 5-8 occorrerà evidenziare che in entrambi il movimento melodico si apre in modo solenne, ieratico, con un salto di quinta giusta ascendente (dalla tonica Sol₃ alla dominante Re₄) su due valori lunghi di minima; procede quindi per gradi congiunti, toccando con enfasi il punto culminante (Mi₄) in corrispondenza della repentina accelerazione ritmica impressa dall'abbellimento melodico (bb. 3 e 7). Differenze sostanziali si ravviseranno invece tra le rispettive conclusioni: se il primo profilo indugia sinuoso e poi si arresta sulla dominante Re₄ (b. 4), assumendo pertanto un senso di “apertura” e “sospensione”, il secondo risolve la tensione dinamica nel tratto conclusivo che dall'acme melodico scende per gradi chiudendo sulla tonica Sol₃ (b. 8). Ci si accorgerà poi che il terzo profilo, alle bb. 9-10, replica il movimento discendente di “chiusura”, estendendolo all'intera gamma eptafonica dal Sol₃ al Sol₂ (nella versione del cosiddetto *modo minore naturale*). Al termine della disamina, gli studenti intoneranno di nuovo la melodia – dopo averne identificato tutti i gradi – avendo cura, questa volta, di pronunciare le sillabe di solmisazione corrispondenti.

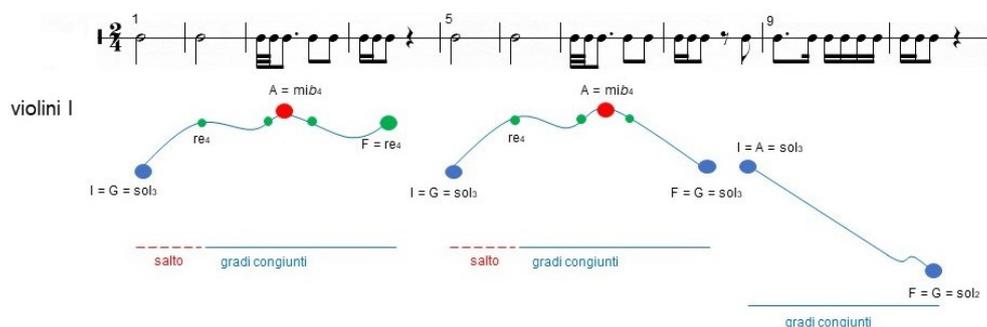


Figura 2 – Rappresentazione grafica della linea melodica in bb. 1-10 dell'Andante dalla Sinfonia K 22 di W. A. Mozart.

b. La linea del basso – Il percorso procederà con l'analisi della linea del basso (fino a b. 8, in quanto il contenuto delle bb. 9 e 10, trattandosi di un tratto monofonico, è totalmente assimilabile alla parte corrispondente dei violini primi già analizzata), seguendo un procedimento analogo a quello adottato per la melodia superiore. Si inizierà pertanto dal profilo ritmico, con la richiesta di descrivere prima globalmente e di trascrivere poi l'intera sequenza delle durate (vd. fig. 3, che comprende anche il segmento delle bb. 9-10). L'operazione indurrà a rilevare

³⁹ Per favorire l'attivazione dell'orecchio selettivo, si potrà, ad esempio, suggerire agli studenti di riprodurre mentalmente la melodia e di eseguire con la voce solo i suoni che dovranno essere confrontati tra loro.

anzitutto che, anche nel basso, l'espressione ritmica delle prime otto battute consta di due metà perfettamente identiche; sarà inoltre importante scoprire che tale ritmo si caratterizza per la ripetizione ostinata di una cellula 'acefala' (pausa di croma + tre crome consecutive), capace di generare l'effetto di una progressiva intensificazione energetica, "a ondate successive", che solo a b. 4 (e poi, ripeten-dosi, a b. 8) trova "sfogo" nell'appoggio distensivo sul battere.

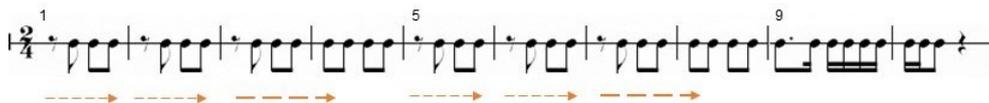


Figura 3 – Sequenza ritmica nella linea del basso in bb. 1-10 dell'Andante dalla Sinfonia K 22 di W. A. Mozart.

Si passerà quindi a esaminare il profilo melodico corrispondente, anch'esso articolato in due segmenti eguali, caratterizzati nel complesso da una netta direzionalità discendente e collegati tra loro da un breve tratto centrale a forma d'arco (vd. fig. 4, nella quale, per completezza, è stato riportato anche il profilo discendente delle bb. 9-10). Tra i "punti notevoli" sarà opportuno rilevare, dopo un primo tratto scalare discendente, la significativa deviazione ascendente sulla sensibile $Fa\sharp_2$, ripercossa tre volte con enfasi prima della sorprendente "caduta", con un drammatico salto di settima maggiore, sulla tonica Sol_1 in battere (bb. 3-4 e 7-8).

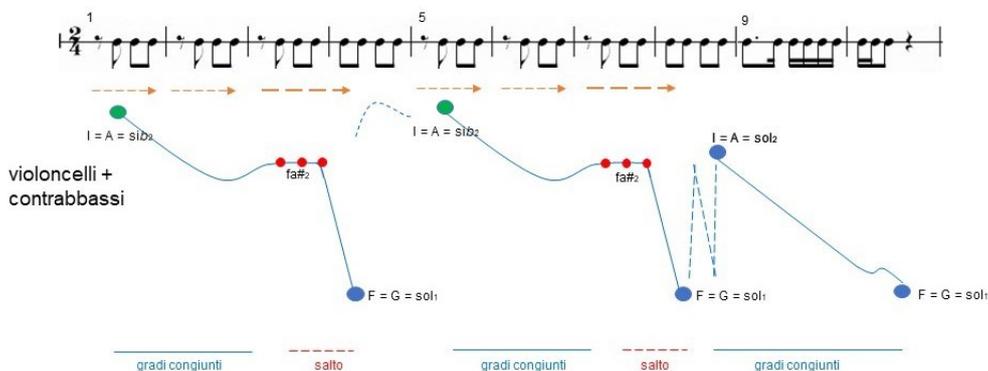


Figura 4 – Rappresentazione grafica della linea del basso in bb. 1-10 dell'Andante dalla Sinfonia K 22 di W. A. Mozart.

c. La relazione reciproca di melodia e basso – Nella fase analitica conclusiva si tornerà a considerare la globalità dell'espressione musicale in rapporto al quadro complessivo della sintassi armonica. Per facilitare la comprensione delle relazioni "verticali", sarà utile far cantare simultaneamente la linea melodica e quella del basso, soffermando l'attenzione su alcuni intervalli armonici che si formano in corrispondenza dei "suoni estremi" precedentemente individuati. Si coglierà, in

particolare, l'effetto tensivo di oscura dissonanza prodotto dall'*intervallo composto* di ottava e settima diminuita (Fa \sharp_2 -Mi \flat_4) alle bb. 3 e 7, cui segue quello distensivo percepito nelle successive consonanze degli *intervalli composti* rispettivamente di doppia ottava e quinta giusta (Sol $_1$ -Re $_4$) a b. 4 e di doppia ottava giusta (Sol $_1$ -Sol $_3$) a b. 8. Gli studenti saranno così preparati a riconoscere e comprendere con più agio la successione armonica indicata nella figura 5, apprezzando la graduazione crescente del senso risolutivo prodotto dalle tre cadenze armoniche: debole nella *cadenza autentica imperfetta* rilevata alle bb. 3-4 (VII 7 -I, con l'accordo di tonica in stato fondamentale e posizione melodica di quinta; come già detto, VII 7 presenta una settima diminuita), relativamente più forte nella *cadenza autentica perfetta* delle bb. 7-8 (VII 7 -I, con l'accordo di tonica sempre in stato fondamentale, ma con posizione melodica di ottava; c.s.), definitivamente conclusivo nella *cadenza composta* finale alle bb. 9-10 (IV-V-I), in concomitanza col primo arresto del flusso ritmico.

Alla luce di queste considerazioni e con l'ausilio di uno schema analitico (come quello esemplificato in fig. 5), l'insegnante spiegherà che la struttura individuata nelle prime dieci battute è quella di un *periodo* (o *struttura periodica*). Preciserà inoltre che se con 'frase', nel lessico teorico-musicale, s'indica in genere l'unità d'ascolto più breve conclusa da una cadenza, il termine 'periodo' si riferisce invece a un raggruppamento di due o più frasi caratterizzato da un maggior senso di compiutezza e conclusività. Osserverà in particolare che tipico della struttura periodica è l'arco tensivo-distensivo mostrato nello schema ai diversi livelli (ritmico, melodico e armonico) tra loro interconnessi: una frase iniziale (bb. 1-4), nella quale i profili della melodia superiore e del basso si aprono dividendosi, termina con una cadenza autentica imperfetta, assumendo così la funzione di *antecedente* che implica la necessità di un ulteriore sviluppo, di un completamento; il discorso procede quindi con una frase *conseguente* (bb. 5-8) che, all'opposto, chiude i profili alla melodia e al basso, entrambi con andamento concorde discendente, sfociando su una più conclusiva cadenza autentica perfetta; il docente evidenzierà altresì che, sebbene il periodo possa considerarsi già pienamente compiuto, sul piano strutturale ed espressivo, con la sequenza dei gesti di "apertura" e "chiusura" descritti, la successiva breve frase alle bb. 9-10 interviene a rimarcare ulteriormente la conclusione, intensificandone, come appendice finale asseverativa, il carattere di cupa drammaticità.

Periodo

antecedente conseguente appendice conclusiva

I V VII' I I V VII' I IV V I

cadenza autentica imperfetta cadenza autentica perfetta cadenza composta

Figura 5 – Schema analitico complessivo di bb. 1-10 dell'Andante dalla Sinfonia K 22 di W. A. Mozart.

Tirando le somme, l'insegnante riferirà che il periodo esaminato – con la sua compiuta fisionomia dai tratti icastici e pregnanti, quindi facilmente memorizzabili e riconoscibili – costituisce il tema⁴⁰ su cui si basa la costruzione dell'Andante. Il seguito del percorso d'ascolto sarà pertanto indirizzato a indagare i processi elaborativi attraverso i quali sono state variate e sviluppate le idee musicali contenute nel tema stesso.

Prima di procedere con le parti successive del brano, qualora il docente lo ritenga opportuno, è possibile prevedere la verifica, sulla partitura, della struttura tematica analizzata finora solo attraverso l'ascolto: così facendo, gli studenti avranno la possibilità di “visualizzare” da un altro “punto di vista” le conoscenze e i concetti già acquisiti. Questa fase consentirà inoltre di osservare le altre linee dell'ordito più “nascoste” alla percezione auditiva e comprenderne così la funzione: si potrebbe, ad esempio, eseguire per lettura cantata la parte dei violini secondi, il cui ruolo è quello di sostenere e rafforzare, con un tratto per moto parallelo ad intervallo di terza, prima la linea del basso e poi la melodia superiore; l'attenzione potrebbe inoltre essere focalizzata sul ruolo di ripieno e “riverbero”

⁴⁰ Per un approfondimento sul concetto teorico-musicale di ‘tema’, considerato dai punti di vista fenomenologico e funzionale, si veda L. AZZARONI, *Canone infinito. Lineamenti di teoria della musica*, Bologna, CLUEB, 1997, pp. 492-495.

timbrico svolto dagli interventi degli oboi e dei corni (questi ultimi, tagliati in Si bemolle, offrirebbero, tra l'altro, l'occasione per una lettura delle note "reali" in chiave di tenore) (vd. es. mus. 1).

Esempio musicale 1 – W. A. MOZART, Sinfonia K 22, Andante, bb. 1-4.

5.3.2. Analisi del secondo e del terzo segmento della prima sezione (bb. 11-21)

L'indagine sarà ora diretta ad approfondire la conoscenza dei due passaggi in polifonia imitata che seguono l'esposizione tematica. S'inizierà con la linea del basso, che sarà ascoltata, riprodotta vocalmente e trascritta, con l'obiettivo di scorgervi il cromatismo discendente del primo passaggio (bb. 11-16) e quello ascendente del secondo (bb. 17-21) (vd. es. mus. 2). Agli studenti sarà chiesto anche di riconoscere, in entrambi i passaggi, le rispettive cadenze armoniche conclusive, che sono ambedue *cadenze sospese*: la prima sull'accordo di Re maggiore, dominante della tonalità d'impianto, la seconda sull'accordo di Fa maggiore, dominante della tonalità di Si bemolle maggiore con cui si apre la sezione centrale del brano.⁴¹

⁴¹ Gli studenti meno "esperti", in mancanza delle competenze richieste nella trascrizione melodica e in ambito armonico, potranno comunque cogliere le caratteristiche peculiari dei due passaggi, che si definiscono "cromatici" perché procedono gradualmente (il primo all'ingiù, il secondo all'insù) a piccoli passi di semitono. A tal fine, converrà che l'insegnante riproduca preventivamente la sola linea del basso su una tastiera per agevolare la percezione sonora e "visiva" del movimento a piccoli passi semitonalmente (le distanze più brevi tra due tasti contigui), preparandone così un più facile

11 17

cadenza sospesa
sull'accordo di re magg.

cadenza sospesa
sull'accordo di fa magg.

Esempio musicale 2 – W. A. MOZART, Sinfonia K 22, Andante, bb. 11-21, linea del basso (violoncelli + contrabbassi), passaggi cromatici.

L'insegnante richiamerà l'attenzione in particolare sul primo passaggio cromatico (bb. 11-16) che dalla tonica Sol_2 discende alla dominante Re_2 , percorrendo l'ambito di una quarta giusta. Farà quindi notare che in tale passaggio è possibile scorgere un altro tratto stilistico tipico del periodo barocco, quello del cosiddetto "basso di lamento": un *topos* dell'espressione affettiva dolorosa e della tristezza, spesso riferibile al patimento amoroso, che è possibile riscontrare in alcuni specifici momenti drammatici di opere, cantate e madrigali di epoca barocca.⁴²

Tornando al passaggio mozartiano delle bb. 11-16, il *focus* analitico si sposterà sulle parti melodiche dei violini primi, imitati dai secondi. Gli studenti saranno invitati in particolare ad ascoltare, ripetere e trascrivere il segmento iniziale di due battute (bb. 11-12), che sarà confrontato con le prime quattro misure del tema precedentemente analizzato, per accorgersi dell'evidente affinità (ma anche contrasto) che li relaziona (vd. es. mus. 3). Mozart riprende infatti il motivo

riconoscimento negli ascolti dei due passaggi mozartiani qui analizzati. Sarà inoltre fondamentale far notare come il marcato *crescendo* d'intensità sonora sino al *forte* accentui in entrambi i passaggi il senso d'interruzione sospensiva che contraddistingue le loro rispettive conclusioni.

⁴² Più comunemente, il "basso di lamento" appare come un semplice passaggio discendente di quattro note, dalla tonica alla dominante, nel modo minore naturale (il cosiddetto "tetracordo frigido", ad esempio: Sol-Fa-Mi \flat -Re), ma a volte è possibile riscontrarne la versione cromatizzata (come quella del passo mozartiano in questione: Sol-Fa \sharp -Fa-Mi-Mi \flat -Re); spesso è reiterato in *ostinato*, generando così un contrasto tra la scarna, quasi meccanica, ripetizione del basso e la tortuosa e tormentata linea vocale, tale da esprimere il cosiddetto "affetto lamentoso". Le frasi cromatiche discendenti ricorrono spesso anche in altre sinfonie (e non solo) del Mozart più maturo, con una forte caratterizzazione simbolica che le associa in particolare ai contesti espressivi del dolore e della morte. Il caso della già citata Sinfonia in Sol minore K 550 è il più emblematico: «nell'ultimo periodo della sua vita il compositore era costantemente assillato dall'idea della morte e in tale sinfonia, la più profonda e drammatica che abbia scritto, la formula fatale [il cromatismo discendente, n.d.a.] compare in tutti e quattro i movimenti»: DELLA CROCE, *Le 75 sinfonie di Mozart* cit., p. 290.

tematico⁴³ iniziale di tre note (Sol₃-Re₄-Mi_{b4}) e ne permuta in parte l'ordine (Sol₃-Mi_{b4}-Re₄), modificando così la sequenza intervallare che si apre ora con un più "patetico" salto ascendente di sesta minore. Ma è sul piano ritmico che il processo variativo agisce ancor più in profondità: dalla stasi ieratica delle minime con attacco *tetico* (osservata nel tema) si passa ora a un flusso energetico di crome, con un inizio *anacrusico* che proietta subito il profilo melodico sul punto culminante (Mi_{b4}); l'enfasi espressiva dell'acme melodico viene poi accresciuta con un'incalzante ripercussione prima di chiudere sul già noto *ritmo anapestico*.⁴⁴



Esempio musicale 3 – W. A. MOZART, Sinfonia K 22, Andante, bb. 1-4 e 11-12, parte dei violini I.

Riascoltando ora l'intero passaggio (bb. 11-16), si osserverà che esso è stato generato da un processo elaborativo basato sul motivo appena analizzato: quest'ultimo viene infatti ripetuto (con lievi varianti intervallari) nella *progressione melodica*⁴⁵ ai violini primi e nell'imitazione in *stretto* ai secondi, producendo così un fitto intreccio che, assieme al concomitante *crescendo* dinamico, contribuisce a enfatizzare l'espressione dell'*affetto lamentoso* a cui si è prima fatto cenno (vd. es. mus. 4).

⁴³ Il concetto di 'motivo' è qui inteso come elemento costruttivo e caratterizzante, come "mattoncino" dell'elaborazione compositiva: sull'argomento si veda AZZARONI, *Canone infinito* cit., pp. 332-344.

⁴⁴ Nei contesti formativi non specialistici, l'insegnante si limiterà a far memorizzare e ripetere, col canto per imitazione, i due segmenti melodici riportati nell'Esempio 3. Posti a confronto, ci si accorgerà della loro affinità, in quanto costruiti con le medesime note portanti (Sol, Re, Mi_b), sebbene disposte con un ordine parzialmente diverso. Si noteranno poi le differenze significative che li distinguono nella configurazione dei rispettivi profili melodico-ritmici e nelle conseguenti mutate caratterizzazioni espressive: severo e solenne suona il tema iniziale, nel quale il punto culminante (Mi_b) è raggiunto con una certa gradualità dopo due lunghi e ieratici valori di minima; struggente e doloroso appare invece il motivo alle bb. 11-12, in cui l'acme melodico (sempre sul Mi_b) s'impone all'ascolto fin dall'inizio con un rapido balzo all'insù (picco melodico) e con la sua insistente ed enfatica ripercussione.

⁴⁵ Agli studenti meno esperti si farà presente che la *progressione melodica* consiste in un procedimento per cui una stessa frase melodica viene ripetuta più volte partendo da gradi via via più acuti o più gravi.



Esempio musicale 4 – W. A. MOZART, Sinfonia K 22, Andante, bb. 11-16, parti dei Violini I e II, bb. 11-16 (passaggio in polifonia imitata).

Nel condurre poi gli studenti alle considerazioni conclusive sui due passaggi trattati, l'insegnante ne rimarcherà la tipica fisionomia "aperta", caratterizzata cioè da uno sviluppo processuale e da un flusso energetico teso a produrre una spinta in avanti: insomma, la fisionomia peculiare delle cosiddette "strutture non periodiche" (che terminano cioè con cadenze non conclusive),⁴⁶ ben diversa da quella in sé conclusa manifestata dal tema iniziale. Queste considerazioni contribuiranno inoltre a far comprendere la funzione transitiva che entrambi i passaggi assumono nel condurre l'ascoltatore verso una nuova meta, cruciale sia sul piano strutturale, sia su quello espressivo: la ripresa del tema nella luminosa tonalità di Si bemolle maggiore, introdotta dal passo scalare discendente in omoritmia degli archi (per moto parallelo di terze e ottave) che si ripresenta nuovamente (b. 21), ridotto a una battuta e a semplice elemento di collegamento.

5.4. Analisi della seconda e terza sezione (bb. 22-57)

In questa fase del percorso si analizzeranno le due successive sezioni formali, per compiersi una più dettagliata indagine riguardo al processo variativo che le ha generate. Esse infatti risultano costruite con le stesse componenti (variate appunto) della prima sezione, ovvero il tema, seguito da un solo segmento di transizione con ordito polifonico imitato (non più due come nella sezione iniziale).

Si inizierà quindi con l'ascolto della seconda sezione formale (bb. 22-37), per apprezzarvi anzitutto l'effetto espressivo conseguente alla trasposizione del tema al modo relativo maggiore, che muta il tono del discorso in un'espressione più luminosa e rassicurante (bb. 22-31). L'attenzione si sposterà quindi sul segmento di transizione in polifonia imitata (bb. 32-35) che, posto a confronto con quello corrispondente della prima sezione (bb. 11-16), apparirà ridotto in estensione, senza cromatismo al basso e senza *crescendo* d'intensità. Questo procedimento mirerà inoltre a rilevare la trasformazione subita dal motivo che dà origine all'ordito polifonico: il precedente profilo iniziale "a picco" (salto ascendente di

⁴⁶ Per maggiori informazioni sulla differenza tra strutture "aperte" e "chiuse", cfr. AZZARONI, *Canone infinito* cit., pp. 506-513.

sesta minore, Sol₃-Mi_{b4}) dal forte impatto *patogenico*,⁴⁷ lascia qui il posto a un equilibrato profilo ad arco che smussa l'intervallo d'apertura in una più “quieta” terza maggiore (Si_{b3}-Re₄) (vd. es. mus. 5); si noterà, nel contempo, la diversa distribuzione del gioco imitativo guidato sempre dai violini primi, cui rispondono non più i violini secondi ma il primo oboe, che assurge adesso al ruolo di coprotagonista melodico, in omoritmia con la linea del basso.



Esempio musicale 5 – W. A. MOZART, Sinfonia K 22, Andante, bb. 32-33, parte dei violini I.

In chiusura di sezione, alle bb. 36-37, potrà essere osservato il processo variativo cui è stata sottoposta la replica del passo scalare monofonico discendente: esso compare ora per la quarta volta nel corso del brano, in una nuova versione che coinvolge, in unisono, violini e oboi e che, terminando con un intervallo di ottava ascendente sulla nota Re, prepara, con una cadenza sospesa, il ritorno alla tonalità d'impianto.

La tonica di Sol minore risuona infatti nuovamente in apertura della terza sezione (bb. 38-57), che verrà riascoltata in dettaglio, soffermandosi anzitutto sulla ripresa del tema (bb. 38-45). Gli studenti si accorgeranno che esso riappare identico alla prima presentazione, eccetto che nella conclusione, la quale resta ora sorprendentemente “aperta” sull'armonia di dominante e, soprattutto, priva dell'appendice di chiusura asseverativa in unisono discendente degli archi: la ricomparsa del tema in tonalità minore fa insomma ripiombare l'ascoltatore nel clima drammaticamente oscuro della parte iniziale, di cui però sembra voler attenuare i tratti più severi. L'ascolto del successivo segmento di transizione in polifonia imitata (bb. 46-51) non farà registrare differenze rispetto all'omologo della prima sezione (bb. 11-16), salvo notare che esso sfocia in un passo cadenzale (bb. 51-53, vd. es. mus. 6) capace di catturare l'attenzione dell'ascoltatore per almeno tre motivi: 1) il netto profilo melodico discendente di tutti gli strumenti acuti (oboi e violini) in compatta omoritmia (moto parallelo per terze) e con note legate a due a due; 2) l'effetto dinamico *forte* seguito da un *piano* subitaneo; e 3) con gli studenti più esperti sarà inoltre possibile osservare la chiusura sull'intervallo di settima diminuita già udito nell'esposizione tematica (come intervallo armonico), intonato ora in successione melodica discendente (Mi_{b4}-Fa_{#3}) dai violini primi in corrispondenza della cadenza composta (IV-V⁷-I). Gli studenti saranno infine guidati a riconoscere la replica asseverativa dei tratti

⁴⁷ La categoria di *melodia patogenica* (introdotta dal musicologo Curt Sachs nel 1943) designa una tipologia melodica caratterizzata da tratti di forte irregolarità o discontinuità nel flusso lineare, dovuti all'emersione improvvisa di gesti melodici “a picco”, dal forte richiamo emotivo; cfr. MELIS - PAGANNONE, *Il 'filo' e l'ordito* cit., p. 93.

morfologici delle bb. 51-53 nella coda (bb. 54-57) che suggella la conclusione del brano, rimarcando il dolente carattere espressivo che esso intende evocare.

Esempio musicale 6 – W. A. MOZART, Sinfonia K 22, Andante, bb. 51-53 (passo cadenzale).

5.5. Considerazioni conclusive

Nella fase conclusiva del percorso si tornerà ad ascoltare il brano per intero, con l'obiettivo di elaborarne una mappa mentale che consenta di comprendere l'insieme delle relazioni strutturali, funzionali ed espressive individuate nel corso dell'indagine analitica. Si osserverà anzitutto che l'organizzazione morfologica generale rientra nella tipologia della cosiddetta "piccola forma ternaria",⁴⁸ articolata in tre momenti fondamentali – esposizione, contrasto e riesposizione (con coda conclusiva) – e rappresentata dall'espressione alfabetica ABA'. L'insegnante chiarirà in particolare che con "ternaria" s'intende una forma caratterizzata non solo dalla divisibilità in tre parti costituenti, ma anche e soprattutto dalla presenza di una sezione mediana contrastante, tale cioè da esser percepita come diversa sia dalla prima, sia dalla terza sezione. Occorrerà soprattutto rimarcare che l'effetto di contrasto nella costruzione formale di questo brano è ottenuto quasi

⁴⁸ Cfr. A. SCHÖNBERG (1967), *Elementi di composizione musicale*, rev. di G. Strang (con la collaborazione di L. Stein), trad. it. di G. Manzoni, Milano, Suvini Zerboni, 1969, pp. 121-139.

esclusivamente con lo spostamento tonale dal Sol minore d'impianto al relativo Si bemolle maggiore: dal punto di vista del contenuto melodico, infatti, la sezione B appare piuttosto come semplice "variante" di A, con la riproposizione integrale del tema, sebbene trasposto, seguita da una versione rielaborata dell'episodio polifonico. Gli studenti potranno così apprezzare un esempio significativo, tra i tanti possibili, di come si possa conseguire un efficace contrasto strutturale ed espressivo, assicurando nel contempo una forte coerenza costruttiva. Potranno inoltre riconoscere nella ripresa della tonalità di Sol minore, in corrispondenza della sezione A', il completamento di un percorso, la conclusione di un ciclo periodico di "allontanamento da" e "ritorno verso" una meta ben precisa: potranno insomma afferrare in A' il senso di una "riesposizione" di quanto già udito in A, ancorché con alcune differenze significative e "omissioni" che contribuiscono a render diverso e, per certi versi, "imprevedibile" lo svolgimento della "narrazione musicale" nell'epilogo di questa composizione.

In conclusione, sarà assai utile riassumere e commentare l'articolazione del brano in sezioni e segmenti, avvalendosi di uno schema di sintesi complessivo, in cui siano evidenziate le differenti funzioni (espositiva/riespositiva, di transizione, di sviluppo, conclusiva) assunte da ciascuna componente, in corrispondenza delle diverse tipologie di ordito (vd. tab. 2, alle pp. 224-225).

6. INDICAZIONI PER LA VERIFICA DEGLI OBIETTIVI

Il conseguimento degli obiettivi prefissati potrà essere verificato e valutato dal docente con le modalità che riterrà più opportune. In questa sede ci si limita quindi solo a qualche suggerimento. Una soluzione potrebbe essere, ad esempio, quella di proporre a ciascuno studente un percorso guidato di ascolto analitico che abbia come oggetto un brano di Mozart con caratteristiche costruttive analoghe a quelle riscontrate nella composizione trattata in questo scritto (tra i tanti possibili, si segnalano i movimenti lenti delle Sinfonie K 112 e K 129). Le indicazioni per l'orientamento all'ascolto potranno essere formulate in un'apposita scheda operativa, organizzata in modo da prevedere gli spazi appositi per le risposte ai quesiti (in forma sia di descrizione verbale aperta, sia di test a risposta multipla), nonché le pagine con righi pentagrammati riservate alle trascrizioni e all'elaborazione di schemi strutturali di sintesi.

meliste@tin.it

Sezione, tonalità	Segmento	Battute	Ordito		Intensità dinamica	Caratteristiche strutturali	Funzione
SEZIONE A Sol minore	TEMA	1-8	omofonia: melodia ai violini primi accompagnata dal resto dell'orchestra (rilievo figurale del basso)		<i>piano</i>	struttura periodica	espositiva
		9-10	monofonia: scala discendente, all'unisono e all'ottava, di tutti gli archi		<i>forte</i>		
	EPISODIO DI TRANSIZIONE 1	11-16	polifonia imitata di violini primi e secondi, accompagnati dal resto dell'orchestra; cromatismo discendente nel basso ("basso di lamento")		<i>piano crescendo al forte</i>	struttura non periodica (aperta) progressione melodica cadenza sospesa su re maggiore (dominante della tonalità d'impianto)	di transizione e sviluppo
	EPISODIO DI TRANSIZIONE 2	17-21	polifonia imitata di violini primi e secondi, accompagnati dal resto dell'orchestra; cromatismo ascendente nella linea del basso		<i>piano crescendo al forte</i>	struttura non periodica (aperta) cadenza sospesa su fa maggiore (dominante della tonalità di Si bemolle maggiore)	di transizione e sviluppo
		21	omoritmia: scala disc. degli archi, moto parallelo (per terze e ottave)		<i>forte</i>		
	SEZIONE B Si bemolle maggiore	TEMA	22-29	omofonia: melodia ai violini primi accompagnata dal resto dell'orchestra (rilievo figurale del basso)		<i>piano</i>	struttura periodica
30-31			monofonia: scala disc., all'unisono e all'ottava, di tutti gli archi		<i>forte</i>		
EPISODIO DI TRANSIZIONE 3		32-35	polifonia imitata dei violini primi e dell'oboe primo, accompagnati dal resto dell'orchestra		<i>piano</i>	struttura non periodica (aperta) cadenza sospesa su Re maggiore (dominante della tonalità d'impianto Sol minore)	di transizione e sviluppo
		36-37	monofonia: scala discendente all'unisono dei violini e degli oboi		<i>forte</i>		

SEZIONE A' Sol minore	TEMA	38-45	omofonia: melodia ai violini primi accompagnata dal resto dell'orchestra (rilievo figurale del basso)		<i>piano</i>	struttura non periodica: cadenza sospesa	riespositiva
	EPISODIO DI TRANSIZIONE 4	46-51	polifonia imitata di violini primi e secondi, accomp. dal resto dell'orchestra; cromatismo discendente nel basso ("basso di lamento")		<i>piano crescendo al forte</i>	struttura non periodica (aperta) progressione melodica	di transizione e sviluppo
		51-53	omofonia (omoritmia di oboi e violini, moto parallelo per terze)		<i>piano</i>	cadenza composta	conclusiva
	CODA	54-57	omofonia: melodia dei violini primi accompagnata dal resto dell'orchestra		<i>piano</i>	cadenza composta	conclusiva

Tabella 2 – Schema complessivo dell'Andante dalla Sinfonia K 22 di W. A. Mozart.