

# Il sistema di pedagogia musicale di Valeri Brainin

di Aleksandr Ščetinskij<sup>1</sup>

Ai nostri giorni nessuno si meraviglierà di un nuovo sistema di educazione musicale. Negli ultimi decenni in questo campo siamo stati testimoni delle più svariate ricerche, che proseguono tuttora. Qui viene presentato un metodo originale. I risultati della sua applicazione fanno sperare che l'innalzamento graduale della cultura musicale nella nostra società non sia soltanto un'utopia.

Raramente ci soffermiamo a riflettere su quanto la nostra educazione musicale (soprattutto per chi inizia) influenzi i meccanismi di percezione della musica. Non si tratta qui di una scomposizione analitica professionale, ma della immediata percezione uditiva, che conduce alla comprensione dell'opera eseguita, ad una reazione rapida e adeguata al suono. Questo problema non è nuovo, ma per lungo tempo i nostri critici e pedagogisti hanno tentato di educare il pubblico tramite spiegazioni letterarie, associazioni figurative e notazioni biografiche, ovvero con mezzi non specifici alla musica, che nel caso migliore possono svolgere soltanto un ruolo ausiliario. È del tutto evidente che un simile approccio è molto semplificato e in sostanza non veritiero, in quanto non conduce ad imparare a pensare per categorie musicali, a percepire la musica come un processo intonativo<sup>2</sup> unitario, non traducibile in alcun altro linguaggio.

La nota espressione, ad esempio, "Così il destino bussava alla porta", anche se attribuita allo stesso Beethoven, difficilmente aiuterà l'ascoltatore a capire la *Quinta Sinfonia* se egli stesso non può seguirne almeno su un piano generale gli sviluppi tematici, armonici e tonali, se non si percepiscono i dettagli della forma e della strumentazione, se non si nota la differenza con la musica precedente e successiva a Beethoven, e se inoltre non lo si fa nel raccoglimento di uno studio, con l'aiuto della partitura, ma nel corso stesso del concerto,

attraverso una percezione psico-emozionale in cui trova luogo tutto quanto detto sopra e molt'altro ancora. Ciò è possibile? Io credo proprio di sì: le persone con un "pensiero musicale" evoluto ascoltano proprio così la musica. In loro questa abitudine si sviluppa in modo per lo più inconscio, sulla base di un'esperienza solida (termine esatto: "professionale") e di un notevole talento.

Non è forse vero che una comprensione profonda del suono è accessibile soltanto a musicisti maturi? Ai nostri giorni in pratica succede così. Ma come comportarsi con tutti gli altri, con quelle persone cioè che potenzialmente potrebbero diventare appassionati di musica, ma non lo sono perché non in condizione di assimilare da soli il linguaggio specifico della musica? A questo compito è preposta l'educazione elementare. Ma non sappiamo se essa affronti in modo adeguato questo compito. Non sappiamo neanche se la nostra diffusa rete di scuole musicali speciali<sup>3</sup>, di corsi, di circoli musicali e di classi porti alla comparsa di una cerchia di ascoltatori attivi. Il pubblico dei concerti *pop* si forma in un modo assolutamente indipendente dal livello di istruzione, ed inoltre questa cultura è basata su una ricezione soltanto passiva. Per quanto riguarda i frequentatori dei teatri d'opera e delle sale da concerto, dove viene cioè eseguita la cosiddetta musica seria, ricordiamoci di come ascoltavano la musica i nostri antenati.

È noto che i presenti alle prime esecuzioni di lavori di Haydn o Mozart, se ascoltavano ad esempio un'inconsueta modulazione nello sviluppo oppure un'interessante "assolo" di uno strumentino, potevano anche applaudire a scena aperta, senza attendere la fine del pezzo. Questi ascoltatori potrebbero avvicinarsi, per sensibilità

ed esperienza di ricezione a professionisti ad "alto livello". Qualsiasi musicista di quell'epoca padroneggiava l'arte dell'improvvisazione non soltanto libera, ma anche in forma severa. Lo stile stesso presupponeva che l'abilità dell'esecutore potesse ornare a proprio gusto con abbellimenti il canovaccio musicale, ed era indispensabile conoscere quel sistema molto complesso di variazioni che nel ventesimo secolo sarebbe stato resuscitato dai fautori della cosiddetta "filologia". Si potevano ovviamente riscontrare casi d'incomprensione di capolavori, ma questi erano l'eccezione: al complesso del pensiero musicale di quell'epoca era proprio il possesso attivo del linguaggio musicale, sia nei professionisti che negli appassionati.

Tutto questo è ahimè rimasto sepolto in un lontano passato, e la frattura tra la musica e il suo ascolto "reale" aumenta di continuo. Oggi una ricezione attiva delle "componenti" fondamentali di opere della musica classica e, soprattutto, di quella contemporanea (per esempio la logica armonica, la particolare forma, l'evoluzione intonativa, e tutto ciò come un'unità) da parte di "semplici" ascoltatori si può soltanto sognare. Le persone prive di cultura specialistica recepiscono la musica troppo "in generale", ottenendo da essa soltanto un'immagine superficiale; esse non sono abituate e non sono in grado di reagire con cognizione di causa alla maggior parte dei dettagli dell'opera. Fra i nostri contemporanei è difficile incontrare un vero appassionato; i professionisti, poi, ad eccezione di poche individualità emergenti, in maggioranza si affidano più che altro all'intuizione, che nelle scuole non si è usi in genere a sviluppare, e alle reazioni motorie (per esempio, i pianisti possono imparare a suonare a memoria una fuga di Bach, ma soltanto alcuni di essi riescono a memorizzarne la successione armonica e a suonare ciascuna voce separatamente).

E così, noi assistiamo a una evidente semplificazione del pensiero musicale - sia a livello di massa che professionale -, al passaggio da una vera partecipazione attiva a una fruizione passiva (e questo avviene sulla base di un linguaggio musicale sempre più complicato!), e, per farla breve, all'abbassamento del livello culturale. Questo è il problema più grave dei nostri giorni e sarebbe opportuno risolverlo già oggi, se non vogliamo che in un futuro prossimo i musicisti rischino di perdere definitivamente il loro pubblico e siano costretti a lavorare solamente per sé stessi o l'un per l'altro.

Il musicista moscovita Valeri Brainin-Passek era molto preoccupato per questi problemi quando, circa vent'anni fa, creò il suo sistema di sviluppo del pensiero musicale<sup>4</sup>, il quale esteriormente assomiglia al solfeggio russo, ma in realtà riunisce in sé tutto un complesso di discipline teorico-musicali. Tra le fonti da lui utilizzate e trasformate, Brainin cita specialmente i lavori di L. Mazel, A. Ogolevec, Ju. Cholopov, Guido d'Arezzo, Z. Kodály, C. Orff, J. Curwen, A. Hundoegger e una importante letteratura semiotica, cibernetica, di teoria dell'informazione, psicologia infantile e perfino organizzazione della produzione. Alcune idee molto importanti gli sono venute inoltre dalla lettura del romanzo *Il gioco delle perle di vetro* di Hermann Hesse.

Il sistema di Brainin è concepito per lavorare per lo più con bambini molto piccoli (dai quattro-cinque anni), ma si può adoperare anche con gli adulti. L'autore non fa differenza tra istruzione professionale o per dilettanti, in quanto in entrambi i casi si deve adempiere, secondo lui, allo stesso compito di educazione alla "percezione musicale". Brainin intende la differenza tra professionista ("esperto" secondo la terminologia di Adorno) e dilettante ("buon ascoltatore" sempre per Adorno) nella differenza di livello di coscienza e possesso degli elementi di pensiero musicale: il professionista deve andare più avanti. E se nell'insegnamento dello strumento i futuri artisti già da molto presto incominciano a superare coloro che rimangono dilettanti, nelle discipline complementari, almeno nella fase iniziale, il livello del "buon ascoltatore" non deve distaccarsi troppo da quello dei professionisti.

Proprio per questo nei gruppi di Brainin studiano insieme studenti del Ginnasio decennale Gnesin, di scuole musicali di quartiere e i bambini più normali senza particolare preparazione e/o talento naturale. Se non è concesso "liquidare" la differenza nella preparazione iniziale, è però possibile "ridurla" con l'aiuto di uno sviluppo intensivo delle capacità musicali latenti che, com'è dimostrato, possono essere presenti in ognuno. All'età di nove-dieci anni i bambini sono già in grado di scrivere dettati musicali comparabili per difficoltà alla settima-ottava classe della Scuola Musicale Centrale del Conservatorio di Mosca, sono, per l'armonia, al livello del primo-secondo corso del Conservatorio, sanno orientarsi con la partitura (ad esempio leggono al pianoforte singole parti strumentali, comprese quelle in chiavi antiche e

gli strumenti traspositori), analizzano forme tradizionali, hanno una percezione generale degli stili e delle diverse tendenze dell'arte musicale dei secoli XVIII e XIX, cioè comprendono la musica nel suo contesto storico, ed inoltre acquisiscono un'esperienza iniziale in composizione. È naturale che chi studia già in conservatorio o nelle scuole di musica, come testimoniano gli specialisti di pedagogia musicale, impari più velocemente a memoria il testo e legga meglio dalla partitura. A questi risultati si è giunti più o meno dopo cinque anni di studio con il sistema Brainin, con lezioni di quarantacinque minuti due volte alla settimana, e inoltre con l'assegnazione di compiti a casa consistenti soltanto nella ripetizione quotidiana pratica (per i primi due-tre anni con l'aiuto dei genitori) di quanto già appreso a lezione.

In che cosa consiste il sistema di Brainin? Sofferamoci dapprima su alcune idee generali. È noto che i bambini si occupano di musica con grande piacere iniziale, ma poi tale piacere non di rado scompare. Evidentemente, in quel momento il volume dell'informazione proposta (di conoscenze e di ascolto) supera le capacità ricettive del bambino. Chiunque impari a suonare uno strumento a tastiera si scontra con il seguente paradosso: suonare è relativamente facile (abbassando un tasto si ha già un suono), ma *comprendere*, in special modo la polifonia, è incredibilmente difficile. E ancora più difficile è comprendere la musica quando a suonare è qualcun altro. Se il necessario controllo auditivo e una possibilità di giudizio adeguato non si ottengono facilmente e liberamente, subentra l'impaccio psicologico. I bambini tentano di imparare meccanicamente, quindi non provano più piacere. Così, in una fase molto precoce, il pensiero musicale può distaccarsi dalle esperienze pratiche e gli appelli ad "ascoltare il suono" o a "suonare con sentimento" non aiutano il bambino; questi non sente effettivamente più quello che suona, non percepisce più l'*intonazione*<sup>25</sup>.

La percezione della musica si può considerare come la ricezione di una serie di segnali, veritieri fino ad un certo punto, punto che dipende dal livello d'informazione dell'ascoltatore. Se qualcuno è capace di esprimere qualcosa di nuovo, di cui nessuno si era mai accorto prima, ma la cui possibilità era inserita nel sistema linguistico, si ha una "scoperta artistica" (concetto di L. Mazer<sup>5</sup>). È chiaro tuttavia che il livello di informazione per l'"ascoltatore principiante" non può essere elevato:

per lui ogni fenomeno musicale diventa una scoperta, e soltanto in seguito entrerà a far parte del novero delle aspettative. Brainin cerca di educare alla percezione prevedibile ed ottiene così un alto livello di previsione del testo musicale. Questo significa che ogni "conoscenza intonativa" va condotta fino allo stereotipo, per poi distruggere quest'ultimo con l'aiuto di una nuova conoscenza (scoperta), la quale anch'essa gradualmente si riduce ad uno stereotipo e viene quindi superata, e così via.

Che nessuno si spaventi per questo approccio. Ogni attività umana è piena di stereotipi (abitudini), e la stereotipicità del pensiero non deriva tanto dalla sua quantità, quanto dalla correlazione con l'originalità, dal non saper creare nuove correlazioni ad un certo livello. Come esempio possiamo addurre il nostro lessico parlato: un cumulo di stereotipi che possono essere utilizzati sia dal pensiero creativo sia da quello banale; tutto sta nel modo in cui lo si adoperi. Anche la musica è un tipo di linguaggio, ed all'inizio non sarebbe male impadronirsi della sua riserva "lessicale" (cioè di intonazione).

Questa riserva è molto differente a seconda delle culture dei diversi periodi e dei diversi popoli. Non si può ottenere tutto subito, bisogna concentrarsi sugli elementi più importanti. Nella concezione di Brainin il sistema lessicale (più importante) è la musica del XVIII-XIX secolo, con anche elementi di musica popolare e contemporanea, che nel complesso non contraddicono al suo approccio. In questo modo viene compresa una gran parte di quella musica che risuona intorno a noi. Nella fase successiva è indispensabile determinare qual è l'elemento fondamentale del linguaggio musicale. Per Brainin può essere il motivo o la frase. Ad alcuni questa soluzione apparirà ovvia, eppure dobbiamo ricordare come si svolgono le lezioni di solfeggio. Si propone ai bambini di imparare le singole note, la loro durata, il tempo di battuta, le alterazioni, i gradi della scala, le tonalità, ecc... Per ognuno e soprattutto per un bambino queste sono pure astrazioni, che si possono concepire soltanto razionalmente. La musica invece è stata concepita in primo luogo per la percezione uditiva. Come giustamente notano i ricercatori: "Il non percepire e il percepire la musica costituiscono il primo fattore che regola direttamente l'impianto estetico<sup>6</sup>". Tutti gli elementi suddetti convivono nel motivo come un tutto unico, come intonazione musicale, e, lacerandoli, (come per semplificare il

processo di apprendimento), ci troviamo distolti dalla viva pratica creativa. In ciò consiste il difetto principale del solfeggio tradizionale: forse è proprio per questo che molti bambini non lo imparano volentieri. Brainin propone di insegnare subito un segmento musicale brevissimo, ma non avulso dal pensiero musicale complesso. Esso può consistere di due-tre note unite da determinate interrelazioni tonali e ritmiche che siano, di conseguenza, veicolo di un'informazione musicale concreta e creino un determinato contesto stilistico. Per esempio il motivo

### Do maggiore



in una forma o nell'altra permea tutta la musica europea. Appropriandosi di tale motivo attraverso l'ascolto, il canto, il gioco, il piccolo scolaro assimila le formule tonali e ritmiche senza sapere ancora che cos'è un accordo, una tonalità, la tonica, una semiminima, una croma, senza sapere neppure le note. Di tutto questo per ora il piccolo non ha bisogno: è molto più importante che una fondamentale intonazione venga assimilata dalla sua coscienza, affinché la scoperta - di per sé - artistica si trasformi in un'immagine abituale e comprensiva.

### Do maggiore



È molto importante che la tonica si trovi nel mezzo del modo, circondata da note attratte da essa: proprio così viene creata la stragrande maggioranza dei temi musicali. Il modo con due toniche agli estremi si incontra soltanto alle lezioni di solfeggio: nella pratica compositiva ciò non potrebbe funzionare, in quanto in contraddizione con il sistema di gravitazione verso il centro. L'assimilazione consequenziale secondo Brainin dei gradi nelle cadenze melodiche è la seguente: V (inferiore)-I, VI (inferiore)-V-I, VII (inferiore)-V-I,

Tutto l'insegnamento successivo di Brainin si basa sul graduale processo di apprendimento del fondamento intonativo della musica classica. In pratica, ai bambini si presenta il compito - grandioso sì! ma del tutto realizzabile - di cantare, di farsi attraversare dal canto, di assimilare la nostra grande eredità. Analizziamo le fasi che compongono questo processo.

Con quanta tempestività bisogna proporre allo scolaro i gradi maggiori e minori? È chiaro che per il bambino non è possibile in un breve lasso di tempo comprendere il sistema diatonico, che racchiude in sé colossali ricchezze di intonazione. Di solito gli insegnanti non si soffermano su queste difficoltà e molto spesso per loro conta soltanto l'apprendimento meccanico delle denominazioni e dell'ordine delle note. E non potrebbe essere altrimenti: le scale maggiori e minori contengono ognuna sette elementi con funzioni assolutamente diverse<sup>7</sup>, per cui è enorme il numero delle interrelazioni fra loro. Per questo Brainin propone di non aver fretta, e di passare a nuove formule intonative solo quando le precedenti siano state assimilate ben bene. In seguito, questa cautela tornerà in positivo come accelerazione notevole verso la formazione del senso dei modi. Nella fase iniziale ai bambini vengono proposte alcune canzoncine (popolari o d'autore), ognuna delle quali contiene una connessione tipica di uno o più gradi con la tonica. Ecco alcune di queste formule (in modo schematizzato):

II-I, III-II-I, V (superiore)-I, IV-V (superiore)-V (inferiore)-I. La tonalità di lavoro iniziale è *fa diesis maggiore*, così comoda per il canto, immediatamente visibile sulla tastiera, che permette di distinguere i tasti bianchi dai neri, che impedisce la formazione di indesiderate reazioni vocali alla parte bianca della tastiera, e che fin dall'inizio consente di separare l'orecchio (relativo) rivolto all'altezza motoria da quello (assoluto) dedicato all'altezza timbrica. Quindi si passa al minore, ai modi di sette suoni (lidio, dorico e altri), ai modi

alterati ecc., ed anche ad altre tonalità. Ogni nuovo grado è collegato ad un determinato contesto, fondamentale per questa o quella canzoncina. Il canto monodico dev'essere sempre integrato da un accompagnamento armonico, eseguito dal docente. Ciò è indispensabile per la formazione di un solido senso del fondamento modale-armonico. Solo in una successiva fase sarà possibile una corretta (e cosciente) intonazione senza accompagnamento.

Le canzoncine vengono costantemente ripetute, e alla fine del primo anno di studio, quando è stato ormai assimilata l'intera scala maggiore, nessuno confonde più i gradi suonati separatamente: essi sono diventate "vecchie conoscenze", ognuna col suo specifico carattere sonoro. I bambini riconoscono il contorno delle canzoncine studiate anche quando il docente modifica alquanto il motivo, senza per questo alterarne la costituzione modalfunzionale. Essi stessi creano con gran piacere simili variazioni, comprendendo appunto che cosa stanno cambiando; difatti, durante la canzone essi devono chiamare tutti i gradi con i loro nomi-sillabe.

Brainin ha mutuato le denominazioni delle sillabe dal direttore di coro estone H. Kaljuste - con alcune modifiche - adattandole alla scala diatonica "mista", che unisce insieme gli omologhi maggiori e minori più i modi naturali "ecclesiastici" e che in seguito sarà trasformata nella scala cromatica<sup>8</sup>.

Nel maggiore naturale le denominazioni sono le seguenti: *jo* (I), *le* (II), *vi* (III), *na* (IV), *zo* (V), *ra* (VI), *ti* (VII). Ogni nota "alta" o innalzata termina con la vocale *i*: *ti* (VII), *ji* (I<sub>#</sub>), *li* (II<sub>#</sub>), *vi* (III), *ni* (IV<sub>#</sub>) ecc., ogni nota "bassa" o abbassata termina con *u*: *vu* (III in minore), *tu* (VII naturale in minore), *lu* (II<sub>b</sub>) ecc<sup>9</sup>. Esiste quindi un'unica regola, e durante la pronuncia cantata di queste sillabe si produce nei bambini una sensazione inconscia della loro posizione modale in alto o in basso. In seguito questo sistema permetterà di passare allo studio pratico di qualsiasi modo: naturale, artificiale, ecc. All'età di nove-dieci anni i bambini assimilano modi molto complessi, e di conseguenza la loro esperienza intonativa si fa molto più ricca. Le denominazioni delle sillabe delle scale vengono accompagnate dai gesti manuali di Curwen-Kodály (pur essi modificati) e da simboli grafici e colorati: sulla base dell'interdipendenza fra gradi del modo e colori dello spettro Brainin ha ideato uno speciale schema grafico a colori che mostra le correlazioni funzionali dei gradi maggiori-minori

e che viene usato come "materiale didattico" nelle sue lezioni. Come risultato di tutto ciò si formano nel bambino alcuni meccanismi di reazione all'informazione intonativa: uditivi, vocal-articolatori, gestuali, visivi. Non a caso non si cita qui il meccanismo razionale del pensiero: esso ovviamente esiste, ma per ora è come se fosse fuori quadro; il bambino non deve analizzare in modo cosciente, suddividere l'informazione sonora: il suo compito è giudicarla nel suo insieme, partendo dall'esperienza intonativa già formatasi in lui.

Oltre che cantare questi gradi, i bambini imparano a "vederli" sulla tastiera del pianoforte, e molto rapidamente sono in grado di suonare (all'inizio monodicamente) in qualsiasi tonalità le canzoncine imparate. Lo schema grafico dei gradi li aiuta da principio a orientarsi nel labirinto dei tasti bianchi e neri, ma in seguito la necessità di "guardarlo" vien meno. Il canto e il gioco "con i gradi" sono il primo momento, dopodiché il passaggio al nome delle note (nella solmisazione assoluta) non costituisce alcun problema<sup>10</sup>. I bambini inoltre non confondono mai i nomi delle note anche in tonalità complicate, sebbene essi non abbiano mai sentito parlare del sistema delle alterazioni in chiave (cosa che si studia molto dopo): la precisa correlazione fra il sistema dei gradi e quello della denominazione delle note esclude errori del genere. In questo modo procede la formazione dell'orecchio relativo (tonale): esso è lo strumento fondamentale della musica europea. Ma Brainin non dimentica di sviluppare anche l'orecchio assoluto, ovvero le altezze (frequenza delle oscillazioni) dei suoni non collegati l'un l'altro rimangono nella coscienza dell'alunno. Come risultato di una serie di esercizi particolari, nell'ottanta per cento dei suoi scolari si è formato l'orecchio assoluto, oppure qualcosa di molto vicino. Sebbene il ruolo di tale orecchio nel nostro pensiero musicale sia relativamente modesto (è noto che molti grandi maestri se la son cavata senza di esso), Brainin lo considera un elemento estremamente utile nell'attività professionale di un musicista, ma solo se in connessione con un orecchio relativo sviluppato.

L'elaborazione di una correlazione precisa fra sensazioni uditive, intonazione vocale (che non è necessariamente collegata con l'orecchio, come spesso si pensa), suonare uno strumento, immagini visive e gesto viene portata a compimento dall'assimilazione delle note scritte (ricordiamo di nuovo che la pedagogia tradizionale procede nella

direzione opposta, partendo cioè dall'astrazione e chiedendo allo scolaro di "imparare le note"). Il problema più importante è nella relazione fra le diverse strutture: immagine visiva della tastiera, pentagramma, denominazione delle note e, ovviamente, sensazioni uditive. Per risolvere questo problema evidente, Brainin propone una metodica originale di apprendimento *graduale* delle note che va di pari passo con la formazione dell'orecchio assoluto. Con questo processo apparentemente lento, i bambini si appropriano invece molto più velocemente della notazione grafica, riconoscono le chiavi di violino, basso ed altre ancora. Ogni nota ha la sua immagine visiva, e ciò significa che lo studio si basa non sullo "sgobbare", ma su un complesso di associazioni.

Dalle prime lezioni si comincia anche a sviluppare il pensiero ritmico (è questa forse la parte più interessante del sistema). E di nuovo il punto di partenza diventa non la regola scolastica, ma la viva intonazione. A tutti è accaduto di sentire persone che ammettevano di non aver capito nulla in questo o quell'altro brano. Studiando questa situazione, Brainin fa un'analogia: chi comincia da solo a studiare una lingua straniera riceve un fiume di parole tutte insieme e non è in condizione di capire, anche se conosce le singole parole; questo deriva dall'incapacità di suddividere il testo in figure sintattiche. Altrettanto avviene nella musica: secondo Brainin, infatti, la segmentazione del testo ne determina la comprensione.

Anche la metodica tradizionale tenta di suddividere il testo. Ma in che cosa lo suddivide? In diverse

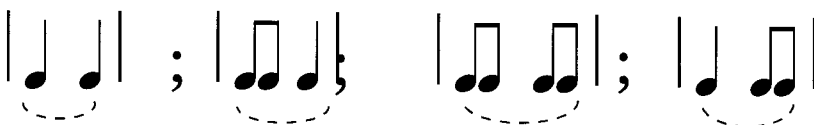
sezioni, battute, tempi forti e deboli. Di nuovo scompare l'intonazione! Insegnano che una minima è lunga il doppio di una semiminima, che una semiminima è lunga il doppio di una croma, ecc. I bambini che vengono istruiti con questo metodo non sono neanche capaci di scrivere un dettato molto semplice, se viene suonato in tempo libero (per esempio se ne viene sottolineato il carattere di danza). E non c'è da stupirsi: essi infatti non ascoltano la musica, ma contano la distanza fra una nota e l'altra. E in effetti una minima non è necessariamente uguale a due semiminime, ma può essere un po' più lunga o più corta, a seconda dell'agogica e del fraseggio. Finché la durata non viene a trovarsi nel contesto formante l'intonazione, essa è priva di senso.

Procediamo. Viene spiegato che la musica si suddivide in battute, in cui esistono tempi forti e tempi deboli. Ma la musica si suddivide non in battute, ma in pensieri musicali, e i tempi forti sono accenti, che possono svolgere diverse funzioni nel motivo: essere nella "zona" di culminazione oppure in quella d'inerzia. Da questo Brainin deduce che bisogna insegnare non la differenza di durata dei suoni, ma una *ritmica accentuativa*. Attraverso la sequenza degli accenti, i bambini prendono coscienza della struttura ritmica, ed allora anche un "rubato" nel dettato non li mette più in crisi.

Più concretamente, l'insegnamento del ritmo viene svolto da Brainin nel modo seguente: si prendono formule ritmiche molto semplici, caratteristiche della musica classica (se ne trovano in abbondanza nelle filastrocche per bambini):



C. Orff propone più o meno le stesse figure, ma senza levare:



La differenza consiste nel fatto che nelle formule col levare sono ben distinte le zone di novità-informazione (levare) e di pronostico-inerzia (tutto il tempo forte), e fra loro sta la culminazione (il segno di battuta e l'accento). Le figure senza levare hanno una struttura più complicata, poiché cominciano con la culminazione, mentre le zone d'informazione e d'inerzia sono mescolate: per una ricezione non acculturata è più difficile prendere coscienza, ecco perché queste figure nelle filastrocche infantili si incontrano soltanto come formule ritmiche più complesse e lunghe, in cui avviene la separazione tra inerzia e informazione, per esempio:



informazione      inerzia

Brainin, che ha notato queste caratteristiche dei modelli ritmici senza levare, li introduce un po' più tardi nello studio. Come i gradi, anche le unità ritmiche ricevono la loro denominazione sillabica:

$\text{♪♪} = \text{Di-li}; \quad \text{♩} = \text{Din}; \quad \text{♪} = \text{Di-in}; \quad \overset{3}{\text{♪♪♪}} = \text{Di-li-li};$

$\text{♪♪♪♪} = \text{Di-ghi-li-ghi}; \quad \text{♪♪} \mid \text{♩} = \text{Di-ghi-din};$

pausa (♩) = inspirare e allargare le braccia (come per sorpresa).

Lo studio successivo si basa sull'unificazione e graduale complicazione delle strutture ritmiche (da una completa corrispondenza fra accento e segno di battuta fino a una completa non corrispondenza). Già dopo un mese o due vengono proposti dettati ritmici molto semplici, in cui vanno segnate, secondo la concezione di Brainin, non soltanto le durate, ma anche le frasi, con segni di battuta e legature a indicare le cesure. Si insegna ai bambini a recepire non lo schema 3/4 o 4/4, ma un'intera catena di accenti e non accenti, per cui alla fine del primo anno di studio essi possono scrivere dettati ritmici in 5/4 e 7/4, determinando da soli il tempo di battuta.

In un articolo di rivista non è possibile soffermarsi su tutti i dettagli del sistema pedagogico di Brainin. Ne elenchiamo qui solamente alcuni. La metodica elaborata ha assunto circa settanta tipi di scale, il cui numero in futuro potrà ancora aumentare. Vengono proposti metodi originali di studio degli intervalli e degli accordi (più di duecento strutture) sia nel campo funzionale che in quello sonoro. L'apprendimento dell'armonia in una determinata fase permette di fare improvvisazioni armoniche. Vengono proposti interessanti approcci allo sviluppo del pensiero polifonico. Per

il lavoro coi bambini Brainin ha inventato attrezzi speciali: una lavagnetta con note-bottoni mobili e il cosiddetto "righello tonale", che indica le relazioni tra i gradi e i segni di alterazione in ogni concreta tonalità. La prima è stata brevettata in Germania ed ex Unione Sovietica; per quanto concerne il righello, esso è il risultato del "sistema periodico delle tonalità" di Brainin: è una tavola che mostra in modo eccezionalmente conciso le leggi fondamentali del circolo delle quinte, delle tonalità e di tutti i modi ecclesiastici. Gli schemi grafici proposti da Brainin semplificano molto e velocizzano l'assimilazione dei piani tonali e forniscono un'immagine complessiva del processo tonale-modulatorio.

Ma in questa metodica ci sono molti procedimenti noti da tempo e soltanto leggermente modificati, dirà il lettore a conoscenza dei metodi tradizionali di insegnamento. È effettivamente così, sebbene non pochi elementi siano stati introdotti per la prima volta in pedagogia. Il fattore decisivo, tuttavia, non consiste nell'originalità di questi o quegli elementi come tali, ma proprio nel *complesso di relazioni e correlazioni* che formano il sistema. L'autore del presente articolo si è convinto, per esperienza personale, che esse funzionano sol-

tanto nell'ambito appunto dell'intero sistema. Per questo vogliamo mettere in guardia coloro che tentassero di utilizzare soltanto alcuni suoi dettagli. Difficilmente da ciò si potrebbe trarre qualcosa di utile, mentre sarebbe l'idea a rischiare di essere screditata.

Nel lettore interessato può sorgere una legittima domanda: dove si può approfondire il sistema di Brainin? Tutte le sue idee più importanti le ha raccolte nel libro *Un corso di linguaggio musicale*. Il libro e i risultati pratici del metodo hanno ricevuto giudizi positivi da parte di D. Lichačëv, V. Meduševskij, S. Gubajdulina, E. Denisov, G. Ligeti<sup>11</sup>. Purtroppo non si è ancora giunti alla pubblicazione del libro, tuttavia singoli frammenti sono usciti in riviste musicali occidentali, ed è in corso di preparazione la traduzione in tedesco e in italiano<sup>12</sup>.

Termino queste note così come le ho incominciate: i risultati del lavoro pratico di Valeri Brainin e di alcuni suoi seguaci dimostrano che non è un'utopia l'arricchimento della nostra cultura musicale e l'accelerazione notevole dei tempi. Rimane da esprimere la speranza che il presente articolo attiri l'attenzione nei confronti di uno dei possibili percorsi di questa indispensabile operazione.

*Traduzione di Mila Piersigilli  
rivista da Michele Ignelzi*

---

<sup>1</sup>Aleksandr Stepanovič Ščetinskij, nato nel 1960, si è diplomato al Conservatorio di Char'kov (Ucraina), dove attualmente insegna composizione, strumentazione e in un corso speciale di tecniche compositive del Novecento. È vincitore di due concorsi internazionali di composizione in Polonia e Olanda. Questo articolo è uscito per la prima volta nel gennaio 1993 col titolo "Insegnare il pensiero intonativo! Il sistema di pedagogia musicale di Valeri Brainin" nel n. 1 della rivista *Muzykal'naja Akademija* (ex *Sovetskaja Muzyka*) di Mosca.

<sup>2</sup>*Intonazione* è un concetto tratto dal campo della linguistica ed adoperato nella musicologia sovietica nel senso datogli da Asaf'ev. Esso viene inteso come il fondamento delle enunciazioni dotate di senso e delle possibilità espressive della musica, oltre che come testimonianza delle peculiarità di uno stile nazionale.

<sup>3</sup>Questo si riferisce naturalmente al panorama dell'ex Unione Sovietica.

<sup>4</sup>Valeri Borisovič Brainin-Passek è nato a Nižnij Tagil nel 1948. È stato docente di materie teoriche presso il Conservatorio di Tiraspol'. Dopo il suo trasferimento a Mosca ha insegnato secondo il sistema da lui ideato presso diverse istituzioni musicali, ad esempio nel Ginnasio Musicale Gnesin per bambini particolarmente dotati, e privatamente. Dal 1990 vive in Germania. Ha svolto ampi interventi presso l'emittente radiofonica *Liberty* di Monaco di Baviera, in diversi simposi, seminari e congressi, con cicli di lezioni in istituzioni musicali in Italia, Germania, Austria. Oltre che di educazione musicale, si occupa di questioni teoriche nel campo del microcromatismo, dove ha sviluppato le idee di A. Ogolevec. Bisogna sottolineare poi che Brainin non è solo un musicista professionista, ma anche un poeta molto interessante. Sue poesie sono apparse a più riprese presso *Novyj Mir*, *Ogonëk*, *Družba Narodov*, *Literaturnaja Gazeta* e in diverse riviste letterarie occidentali.

<sup>5</sup>L. Mazel intende la "scoperta artistica" dal punto di vista del compositore; Ščetinskij, utilizza però questa nozione nel senso di Brainin, che sostiene che anche l'ascoltatore è capace di queste "scoperte".

<sup>6</sup>V. Cholopova e Ju. Cholopov: *Anton Webern*, Mosca 1984, p. 282.

<sup>7</sup>Si intendono qui non soltanto le funzioni armoniche, ma anche quelle tonali-melodiche.

<sup>8</sup>H. Kaljuste, influenzato dalle idee di Kodály, ha sviluppato un sistema di solmizzazione parallela in maggiore e minore. Questo sistema è particolarmente adatto alla formazione di un pensiero modale sulla base del folclore estone o magiaro oppure della polifonia antica, ma è del tutto inadeguato per la tonalità maggiore-minore con una tonica centrale.

<sup>9</sup>Brainin utilizza qui un'idea di A. Hundoegger.

<sup>10</sup>Su ciò si imposterà successivamente il cantare e il suonare nelle chiavi antiche e il trasporto. La cosa principale è che sulla tastiera o sulla pagina venga riconosciuta la struttura tonale.

<sup>11</sup>Ecco alcune dichiarazioni. Brainin "ha elaborato per i bambini un metodo e un sistema d'insegnamento del linguaggio musicale originali. Questo sistema si è mostrato eccellente nella pratica" (D. Lichačëv). "I vantaggi del metodo di Brainin sono



legati all'idea dell'unità organica del pensiero musicale e al tentativo di smantellare con nuove metodiche le separazioni artificiali tra le diverse componenti di un'attività musicale unitaria: la lettura, l'orecchio interno, la comprensione, la composizione. Vi sono presenti molte scoperte originali" (V. Meduševskij). "In sostanza si tratta della questione fondamentale di tutto il nostro futuro musicale. Trovare un approccio proficuo all'educazione e all'insegnamento - questo è forse il punto di partenza decisivo per la risoluzione del problema. Brainin è riuscito a trovare un'eccezionale via

di accesso alla psiche dei bambini e ha sviluppato un procedimento concreto con l'aiuto del quale i talenti e le capacità nascoste dell'uomo possono venire alla luce" (S. Gubajdulina).

<sup>12</sup>Relativamente molto del materiale metodico è a disposizione del Ginnasio Musicale Gnesin e della Scuola Internazionale di Musica e Movimento di Mosca, della Scuola di Musica di Fiesole, del Centro di Ricerca e di Sperimentazione per la Didattica Musicale di Fiesole, della *Musik-hochschule* e della *Erste private Musikschule Hietzing* di Vienna.