



GINO STEFANI

# **INSEGNARE LA MUSICA**

Proposte di animazione  
e didattica



Strumenti didattici  
Le frontiere dell'educazione

GUARALDI

1  
Insegnare la musica

Guaraldi editore

Un nuovo ruolo si va facendo strada: quello dell'animatore musicale. Il presente libro si può considerare soprattutto fatto da un animatore per animatori, anche se non soltanto questo. Riferisce esperienze concrete, avanza proposte, per lo più sperimentate, a volte anche inventive, espone ricerche e riflessioni teoriche. Una teoria elaborata *ad hoc* e con mezzi scientifici nuovi.

Se, come sembra possibile, verranno a cessare le spinte ideologiche degli attuali monopoli di produzione degli oggetti musicali e del loro senso, allora la capacità di creazione musicale si estenderà notevolmente e il ruolo del compositore sarà ridimensionato; il discorso sulla musica non sarà più privilegio di pochi critici o storici o filosofi.

Bisogna perciò abituarci a considerare di far musica come un'attività normale per tutti, promuovere un'educazione musicale di base, a partire dalla scuola.

Ma dentro e fuori la scuola specialmente con gli adulti, si può e si deve cominciare ad abituarsi a gestire la produzione del senso in musica.

Questo libro nasce da un'esperienza reale che si è sviluppata non solo in corsi di base e in seminari specializzati, ma ha preso corpo soprattutto in tanti incontri col pubblico, a Firenze e provincia, a Fermo, Macerata, Cesena, Urbino, Osimo, Ancona e in tante altre sedi.

Gino Stefani insegna Metodologia della critica musicale all'Università di Bologna e Storia e didattica della musica al Conservatorio di Pesaro. Da tempo svolge attività di animazione e didattica nella scuola e con pubblici di base.

È autore di vari saggi e libri sulla musica fra cui *Musica barocca, Politica e ideologia* (Bompiani, 1974) e *Introduzione alla semiotica della musica* (Sellerio, 1976). Collabora a varie riviste, fra cui «Nuova rivista musicale italiana» e «Musica domani».

*Le frontiere  
dell'educazione*

Strumenti didattici/1

GUARALDI ARCHIVE

*Collana a cura di  
Valentino Baldacci  
e Lucio Del Corò*



*Gino Stefani*

## INSEGNARE LA MUSICA

*Proposte di animazione  
e didattica*

GUARALDI ARCHIVE

GUARALDI EDITORE

GUARALDI ARCHIVE

*Prima edizione:* settembre 1977

© 1977 by Guaraldi Editore S.p.A.  
Rimini-Firenze  
Direzione editoriale:  
Via Masaccio, 268 - FIRENZE  
Finito di stampare nel settembre 1977  
presso le Arti Grafiche Corradino Mori  
Via Cavour, 21 - Firenze

## Indice

*Premessa*

### PARTE PRIMA

*Prospettive / Progetti/Strategie*

- |                                     |    |
|-------------------------------------|----|
| 1. Acculturazione e invenzione      | 13 |
| 2. Verifica della competenza comune | 21 |
| 3. Codice popolare e codice colto   | 27 |
| 4. Musica come                      | 39 |
| 5. Pubblico, autore, critici        | 47 |

### PARTE SECONDA

*Musica e...*

- |                     |     |
|---------------------|-----|
| 6. Musica e titoli  | 57  |
| 7. Musica e grafica | 79  |
| 8. Musica e ritmo   | 89  |
| 9. Musica e danza   | 103 |

### PARTE TERZA

*Schede di lavoro*

- |   |     |
|---|-----|
| 1. Schede di lavoro relative ai capitoli 2-3  | 111 |
| <i>Prendiamo la parola sulla musica - Caro Mozart - Il destino batte alla porta — Bella ciao - G. Ligeti: Lux aeterna</i>                                     |     |
| 2. Schede di lavoro relative ai capitoli 4-5  | 119 |
| <i>Progetti sulla musica contemporanea — Musica matematica - Plus-minus - Match - Improvvisazione I - Improvvisazione II - Musica politica - Kinder-Musik</i> |     |

3. Schede di lavoro relative al capitolo 6	135
<i>Pittura e titoli, poesia e titoli,... - Significato e interpretante - Inventiamo un titolo — Qual è un buon titolo? - Una via nuova per l'analisi musicale — Diversi titoli, diverse analisi - Inventiamo un Preludio - Critica della critica - Incontro-concerto: musica e titoli</i>	
4. Schede di lavoro relative al capitolo 7	143
<i>Grafico iconico e disegno 'realistico' — Lo 'spazio' musicale — Suono, gesto, grafico</i>	
5. Schede di lavoro relative al capitolo 8	149
<i>Tic-tac - El pueblo unido — Anapesto, ritmo guerresco - Realizziamo 'Zeitmasse'</i>	
6. Schede di lavoro relative al capitolo 9	155
<i>Pastorale e affini — Semiologia della marcia - La vita è un valzer - Polacca in la bemolle - Il trombone clown</i>	

## Premessa

*Domani, in una nuova società, ci sarà ancora qualcosa da fare per la cultura.*

*Anzi proprio allora, quando si tratterà di riorganizzare le funzioni e i significati sociali della musica, comincerà il vero lavoro.*

*Il vero lavoro si porrà alla collettività perché le cose non andranno più avanti per forza d'inerzia: verranno a cessare le spinte ideologiche degli attuali monopoli di produzione degli oggetti musicali e del loro senso; la capacità di creazione musicale si estenderà notevolmente e il ruolo del compositore sarà ridimensionato; il discorso sulla musica non sarà più privilegio di pochi critici o storici o filosofi, che oggi la nostra società delega a esprimere o inventare per tutti il senso della musica; anche la teoria musicale dovrà essere reimpiantata in una prospettiva che non sarà più ad uso prevalente dei compositori e dei critici ma per spiegare i vari aspetti della musica in rapporto agli usi, funzioni e significati che essa ha acquistato e acquisterà.*

*Il vero lavoro di costruzione della cultura con la musica e nella musica consisterà nell'assumere - nel modo più consapevole e radicale possibile da parte di tutti — l'elaborazione dei rapporti tra espressioni sonore e contenuti sociali.*

*Si assumerà la cultura musicale esistente?*

*Certamente. Quel giorno ci sembrerà un gesto sterile e autodistruttivo contestare in blocco il passato remoto e prossimo da cui si è generato il presente.*

*D'altra parte apparirà puerile e perlomeno pericolosa una semplice corsa collettiva all'appropriazione indiscriminata del 'patrimonio' musicale cioè dei repertori, strumenti, usi, interpretazioni.*

*Un fatto culturale non è mai neutro. Una crescita organica di un popolo e di una cultura esige un vaglio e un'assimilazione consapevole dei singoli elementi.*

*Per un popolo che vive un oggi intenso e liberatorio la storia non è un percorso lineare senza centro ma un presente centrale costituito dagli uomini vivi, qui e ora, con le loro esperienze passate e le speranze sul futuro. Di qui, dall'oggi, dovrà dunque partire anche la 'storia della musica'.*

*Per quel popolo il destino di un monumento antico della città non riguarderà più soltanto un'élite di specialisti o di tecnici ma gli interessi globali della collettività. Così una nuova creazione musicale dovrebbe stimolare l'invenzione interpretativa e codificante della collettività, che dovrà accogliere attivamente le proposte anche più sconcertanti.*

*Queste capacità il popolo se le troverà belle pronte quel giorno? Certamente no.*

*Perché allora non cominciare a svilupparle fin d'ora?*

*Niente lo impedisce; e la coscienza acquista non si aliena più.*

*Ecco dunque il programma per il frattempo: cominciare a fare quello che faremo quel giorno.*

*Abituarci a considerare il far musica come un'attività normale per tutti, promuovere un'educazione musicale di base, a partire dalla scuola.*

*Ma dentro e fuori della scuola, specialmente con gli adulti, si può e si deve cominciare ad abituarsi a gestire in modo nuovo la produzione del senso in musica.*

*Prendiamo la parola sulla musica.*

*Verifichiamo la competenza comune e andiamo oltre.*

*Trasformiamoci da consumatori in produttori di cultura.*

*Questo progetto è già in marcia.*

*L'ho verificato nel lavoro di scuola, con bambini e insegnanti, in varie città e paesi delle Marche, con studenti medi e universitari in corsi di base e in seminari specializzati, al Conservatorio di Pesaro e all'Università di Bologna.*

*Ma lo posso anche documentare in tanti incontri col pubblico, a Firenze e provincia, a Fermo, Macerata, Cesena, Urbino, Roma, Ancona e quante altre sedi. Confermando che la parola circola meglio e la partecipazione è più attiva dove il pubblico è disponibile a farsi assemblea e gestire in modo collettivo il bene culturale; cioè dove è più omogeneo, e ha meno privilegi da difendere - come quello degli operai di Quaracchi, periferia industriale di Firenze, in un incontro su Debussy.*

*In questo libro, presento insieme risultati e strumenti di questo lavoro.*

*Un nuovo ruolo si va facendo strada: quello dell'animatore musicale. Il presente libro si può considerare soprattutto fatto da un animatore per animatori, anche se non soltanto questo.*

*Riferisce esperienze concrete; avanza proposte, per lo più spe-*

*rimeritate, a volte anche inventive; espone ricerche e riflessioni teoriche.*

*La prassi è il fine; ma la teoria non può mancare. Una teoria elaborata ad hoc e con mezzi scientifici nuovi, ad esempio quelli che ho documentato nella Introduzione alla semiotica della musica: un percorso che sbocca direttamente nel presente lavoro.*

*Per il quale devo molto, oltre al pubblico e agli studenti, agli amici e colleghi del 'Centro di animazione e didattica musicale pesarese', in particolare Joanella Tafuri e Maurizio Spaccacocchi, ai quali dedico il volume.*

G. S.

GUARALDI ARCHIVE



*Parte prima*

Prospettive / Progetti / Strategie

GUARALDI ARCHIVE



*La promozione del soggetto culturale*

Se l'obiettivo di qualunque educazione è la crescita della persona ovvero del soggetto umano come individuo, un'attività pedagogico-didattica (con bambini e ragazzi) o di animazione (con giovani e adulti) che si ispiri a una prospettiva socializzante terrà presente in modo speciale la promozione della persona in quanto *soggetto culturale*.

Che cos'è per noi la *cultura*? È l'organizzazione dell'universo di conoscenze e rappresentazioni di una società. La semiotica propone di considerare questo universo di significazione e comunicazione come una realtà a due piani o facce, Espressione/Contenuto, organizzata secondo convenzioni chiamate Codici. La cultura musicale ossia l'universo della significazione e comunicazione musicale, conterà quindi: di un piano dell'Espressione che sono i fatti propriamente 'musicali'; di un piano del Contenuto che è tutta la realtà culturale a cui la musica ci può rinviare; di Codici ossia convenzioni che organizzano e correlano i due piani<sup>1</sup>.

Un primo, ovvio compito consiste dunque nell'affinare nel soggetto la capacità di *discriminazione dell'Espressione* musicale, ad esempio: il senso ritmico, che individuerà ritmi sempre più complessi; l'orecchio differenziale, che distinguerà altezze sonore sempre più vicine tra loro; l'orecchio armonico, per la percezione delle componenti di un accordo o agglomerato di suoni; la percezione differenziata di timbri; ecc.

Ora, questo lo fa qualunque sana pedagogia-animazione musicale. Ma la prospettiva semiologica ci rende consapevoli di un fatto importante: per la solidarietà (relativa e variabile) esistente

<sup>1</sup> Questo impianto sistematico è quello di U. ECO, *Trattato di semiotica generale*, Milano, Bompiani, 1975. Può giovare come introduzione a questo campo di studi la *Guida alla semiotica* di O. CALABRESE ed E. MUCCI, Firenze, Sansoni, 1975.

tra Espressione e Contenuto, una Espressione si individua tanto meglio quanto più è correlata a un Contenuto; in altre parole, un ritmo o un timbro si riconoscono tanto meglio quanto più conosciamo i codici che gli danno un senso. Ad esempio, un segno grafico che a prima vista mi sembra uno scarabocchio mi apparirà più distinto dal momento in cui vi riconosco la rappresentazione, sia pure deformata, di un oggetto noto. Un ritmo che mi si presenta come una sequenza indiscernibile di impulsi, riuscirò a sentirlo articolato con precisione quando saprò che proviene da un determinato pezzo musicale che conosco. Un timbro che mi suona come un magma informe, mi diventerà nettamente scomponibile se ho sott'occhio la partitura con l'organico strumentale che lo produce. Di qui si arriva facilmente a capire l'importanza dei significati e dei codici per la percezione — non diciamo ancora la comprensione — della musica contemporanea.

Ne consegue che una pedagogia-animazione equilibrata, mentre promuove l'esplorazione del materiale, nel contempo assumerà un secondo compito parallelo: favorire lo sviluppo delle capacità di *correlazioni semantiche*, cioè il collegamento di Espressioni a Contenuti, il che comporta la conoscenza o l'invenzione di codici<sup>2</sup>. Seguire 'ciecamente' le tendenze del materiale dà certo dei risultati; ma l'esperienza musicale contemporanea ha mostrato il limite di questo atteggiamento. Anche nel linguaggio verbale giocare con i puri suoni è certo costruttivo e istruttivo: ma senza una rete di correlazioni semantiche non arriveremo mai né alle proliferazioni di senso in cui consiste il gioco linguistico di un Joyce, né alla varietà di invenzioni prodotte da una consapevole 'grammatica della fantasia' come quella di un Gianni Rodari. Il nostro lavoro svilupperà soprattutto questo secondo compito; in questo senso si affianca come un complemento correttivo a quello, peraltro importante, della 'composizione per tutti' di un Boris Porena<sup>3</sup>.

Veniamo ora alla *promozione* del soggetto culturale. Come la

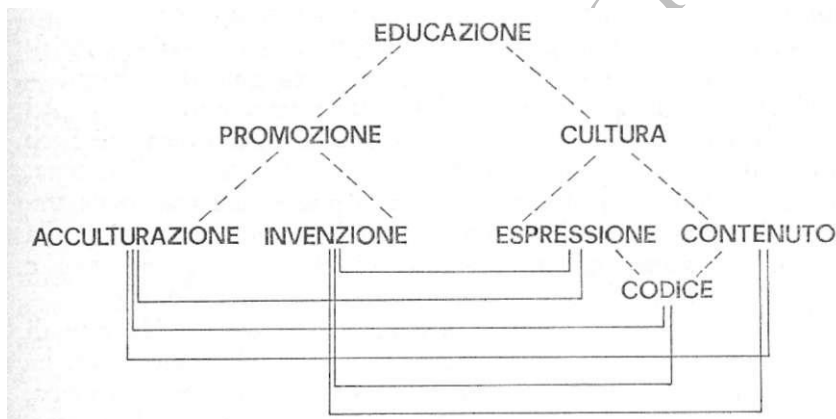
<sup>2</sup> Questa esigenza è ben avvertita e formulata, in particolare a proposito della creatività, da M. Della Casa, che propone come strumenti per un'azione in tal senso «soprattutto quelli che ci fornisce una considerazione linguistica aggiornata del fatto musicale (...). È questo appunto il problema di fondo. Come, da una più puntuale e articolata considerazione del linguaggio sonoro, può scaturire una visione educativa una strategia di interventi differenziata e stimolante, in particolare di tipo creativo»: nell'articolo: *Storia della musica: da una prospettiva crono-storica a una prospettiva linguistica-funzionale*, «Musica domani» 14, 1974, p. 13. In questa rivista si vedano anche vari interventi di C. Delirati, M. De Natale e altri. Del Della Casa è poi da segnalare *La comunicazione musicale e l'educazione*, Brescia, La Scuola, 1974, che va nella direzione qui indicata.

<sup>3</sup> Cfr. B. PORENA, *La musica nella scuola dell'obbligo. L'organizzazione e la composizione dei suoni*. I, Roma, Pro Musica Studium, 1975 (mimeogr. fuori commercio), e la mia recensione in «Nuova Rivista Musicale Italiana» 1976/2.

persona si realizza simultaneamente in due dimensioni, la socializzazione e la creatività, così la cultura non è da concepire come un repertorio chiuso e fermo di rappresentazioni, ma come un universo in costante trasformazione. Perciò la promozione del soggetto culturale comprenderà due aspetti: l'*acculturazione* ossia l'appropriazione da parte del soggetto dei modelli culturali esistenti; l'*invenzione* o produzione di altri modelli.

Sottolineare l'uno o l'altro aspetto dipenderà dall'orientamento e dalle strategie del lavoro pedagogico o di animazione. D'altra parte i due aspetti hanno un punto d'incontro, come avviene nel passaggio da una creatività secondo le regole a una creatività che cambia le regole. E anche qui la semiotica può dare un chiarimento, come si può vedere ad esempio nel passaggio dagli 'stimoli programmati' alla 'invenzione come istituzione di codice' nel *Trattato* di Eco.

I concetti che abbiamo esposto si possono riassumere e organizzare nel seguente schema:



Sviluppando le relazioni fra questi termini vedremo articolarsi tutta la rete di possibilità del nostro lavoro. Ad esempio: acculturazione all'Espressione significa familiarizzarsi con i materiali e le forme musicali riconosciuti dalla nostra cultura (o da altre culture); invenzione nell'Espressione è la produzione di suoni o forme sonore inedite; l'invenzione di codice sarà l'assegnare a un materiale sonoro, nuovo o usato, significati nuovi...

*Semiosi cosciente e pensiero divergente.*

Vorremmo ora evidenziare in che modo la prospettiva semiologica realizza concretamente un obiettivo fondamentale della pedagogia-animazione: la promozione del pensiero divergente.

Il lavoro semiotico non è affatto riservato a un élite di specialisti; può e deve svolgersi invece a vari livelli, e così avviene

di fatto. A un primo livello avviene quando qualcuno - e nel caso tipico un gruppo di base, cioè di persone di varia età e cultura — si applica all'interpretazione consapevole di un pezzo di musica: cioè si esercita a collegare certi contenuti culturali con certe espressioni musicali. Chiamiamo questo lavoro 'semiosi cosciente'<sup>4</sup>.

Ora, la prassi della semiosi cosciente porta da un lato (non diciamo in primo luogo) a individuare ed esercitare in modo esplicito i codici vigenti, cioè l'attuale organizzazione della cultura. Ma basta osservare un po' da vicino una cultura per accorgersi quanto il suo Spazio Semantico Globale sia contraddittorio e quanto i suoi codici siano polivalenti e ambigui. L'esempio più tipico e imponente lo troviamo nel linguaggio parlato: una pratica dove è certamente possibile riconoscere un 'sistema', ma dove 'norme' variabili e spesso inspiegabili ne regolano l'esercizio, e dove un 'uso' multiforme di gruppi e individui introduce costantemente 'eccezioni' e 'irregolarità'. Se poi pensiamo alla musica, la situazione è soltanto molto più complessa.

Nel linguaggio e in qualunque altro tipo di espressione socialmente organizzata - salvo i linguaggi artificiali formalizzati - ogni espressione rinvia in modi diversi a contenuti diversi. Ad esempio l'attacco della *Toccata in Re minore* per organo di Bach rinvia al sistema tonale, alla chiesa protestante, a riti di entrata, ecc. Di riscontro, qualunque contenuto può essere reso ossia tradotto in varie espressioni, almeno parzialmente; per restare alla musica, pensiamo quante realizzazioni sonore si sono avute e si possono avere di un contenuto come 'marcia trionfale'.

Che cosa succederà poi se cerchiamo di costruire la rete di collegamento che una unità sonora, anche la più elementare, ha con l'universo culturale? Un semplice suono, poniamo di tromba, si può tradurre in un gesto corporeo sincronizzato nella durata, in un tratto grafico iconico, nei concetti spaziali di 'alto/basso' o in quelli dinamici di 'forte/piano', e poi in tutte le metafore che il timbro suggerirà; ma poi ancora si collegherà con gli impieghi della tromba, civili e militari e religiosi, ecc. Questa rete di percorsi che si estende all'infinito (poiché da una unità culturale si può arrivare a qualunque altra unità culturale, come ben dimostrano certi giochi di parole) è stata ben teorizzata dai semiologi con i concetti di 'fuga degli interpretanti', di 'semema come enciclopedia, di 'semiosi infinita' e simili. Si tratta, come si vede, di una struttura divergente. Perciò chi si impegna a percorrerla, anzi a costruirla, si prepara a esercitare un pensiero essenzialmente divergente.

<sup>4</sup> Ho sviluppato questo concetto in *Analisi, semiosi, semiotica, Introduzione alla semiotica della musica*, Palermo, Sellerio, 1976.

Dalla prospettiva dell'acculturazione si passa, senza soluzione di continuità, alla prospettiva dell'invenzione di nuovi codici. Infatti questa attività critica di semiosi non modifica già essa stessa i codici? Nominare, descrivere e organizzare una serie di unità culturali in funzione di questa o quella unità è infatti sotto-lineare, marcare e con ciò privilegiare un percorso fra i tanti possibili. Se ciò avverrà ripetutamente, si formerà un'abitudine interpretativa e cioè un sottocodice, che potrà eventualmente imporsi a un certo gruppo sociale (una famiglia, un gruppo, un ambiente) o addirittura all'intera società: non è così che si formano i nuovi usi, le nuove norme, dal linguaggio all'abbigliamento? È così che la critica musicale, investita com'è di potere persuasivo, promuove abitualmente norme sociali nell'interpretazione della musica.

È facile ora comprendere come tanto più divergente sarà il pensiero esercitato in una semiosi che non si limita ad appropriarsi consapevolmente di un codice vigente, bensì interviene attivamente nell'istituzione di nuovi codici. In altre parole, se l'acculturazione che si limita ad apprendere e decodificare i testi secondo i codici vigenti ha già in sé la potenzialità di mutare il codice, tale potenzialità diventa piena attualità quando si tratta di codificare materiali non ancora culturalizzati o di ricodificare in altro modo materiali culturali preesistenti. È ciò che fanno le proposte di cultura 'alternativa'.

Un primo modo o grado di pensiero divergente ossia di cultura alternativa consiste nel promuovere all'interno del codice una decodifica diversa da quella dominante; è quella che viene anche detta 'creatività secondo le regole'. Un grado ulteriore, più radicale di pensiero divergente è la 'creatività che cambia le regole'.

Un esempio. Supponiamo un codice vigente in cui i suoni musicali sono quelli della nostra scala; una certa codifica dominante dirà che i suoni musicali sono sette (ed è l'interpretazione prevalentemente diatonica della scala); per una decodifica alternativa invece i suoni musicali sono dodici (interpretazione cromatiche della scala, tipica della dodecafonia); una invenzione radicale di codice consisterà infine nello stabilire che 'suono musicale può essere qualunque evento fonico' anche fuori della scala (come avviene nella musica contemporanea).

Un altro esempio. Sia il codice vigente: 'i musicisti tra il '700 e l'800 (oppure: i musicisti in generale) sono o classici o romantici'; codifica dominante in una certa epoca: Mozart è classico; codifica alternativa moderata: Mozart è romantico; invenzione di codice: la dicotomia classico/romantico è del tutto inadeguata a classificare i musicisti e pertanto si propone una nuova classificazione

in cui, fra l'altro, Mozart potrà risultare nello stesso tempo classico e romantico.

È abbastanza ovvio concludere che le proposte più nuove implicano un pensiero più divergente. Ma noi vorremmo sottolineare altre cose. Anzitutto, che il pensiero divergente è verificabile (e quindi, in definitiva, esistente) soltanto là dove esso si concreta producendo cultura alternativa ossia nuova. Inoltre, che la produzione culturale alternativa e nuova implica un'acculturazione critica, cioè un'appropriazione attiva e una relativizzazione dei modelli culturali vigenti: che è appunto l'obiettivo primo e ultimo della prassi che proponiamo.

### *Musica come interdisciplina*

Da quanto detto appare chiaramente come il lavoro che ci si prospetta è necessariamente e intrinsecamente interdisciplinare. Noi pensiamo infatti la musica come un sistema culturale, un piano di espressione sonora che ritaglia, secondo certi percorsi, delle sue porzioni nel campo semantico globale (l'universo di senso) della nostra società. In questo ritagliare e percorrere si incontrano e si attraversano i confini di molti altri sistemi culturali: la lingua, le convenzioni gestuali, i sistemi grafici, le strutture politiche, le regole cerimoniali.... Come abbiamo visto nel paragrafo precedente, ogni evento sonoro mette in moto una catena di interpretanti, un processo di semiosi infinita. Questo processo, inoltre, si è visto che non lascia intatti i confini incontrati, ma li sposta; ogni lavoro interpretativo cosciente e attivo è un intervento che modifica il codice, e con ciò anche i limiti delle discipline, le quali altro non sono che codici.

In breve, il nostro lavoro si può concepire come una esplorazione e costruzione dell'universo culturale partendo dai materiali sonori; o all'inverso, come una proiezione nei suoni dell'universo culturale. Già i titoli di vari capitoli del libro lo indicano chiaramente: *Musica come; Musica e ritmo; Musica e danza; Musica e grafica; Musica e titoli*; le schede di lavoro allargano poi questo ventaglio in modo considerevole. Evidentemente questa rete di percorsi di cui qui proponiamo esempi, metodi e strumenti si potrà e si dovrà poi continuare - all'infinito.

È necessaria per questo una effettiva collaborazione di diversi insegnanti od operatori culturali? Non l'abbiamo prevista, anche se sarebbe estremamente utile. In realtà la nostra prospettiva porta come conseguenza naturale al lavoro di équipe, dove ogni specializzazione entra attivamente e ne esce modificata: come avviene nella vera interdisciplinarietà, secondo l'idea di Piaget<sup>5</sup>.

<sup>5</sup> J. PIAGET, *L'epistemologia delle relazioni interdisciplinari*, «Uomo & Cultura. Rivista di studi etnologici», 11 - 12, 1973.

## *Una prospettiva liberante*

Per concludere questa introduzione vorremmo far rilevare come il lavoro che proponiamo vada nella linea di una azione liberante, e questo in due sensi.

Anzitutto perché si tratta di un lavoro che è essenzialmente di gruppo. Infatti si tratta anzitutto di scoprire, esplicitare le convenzioni con cui la nostra società significa e comunica mediante la musica. In altri termini, si tratta di individuare e formulare la competenza comune (nel senso dei linguisti) nella musica. Ora, in una cultura come la nostra dove il codice colto arriva persino a negare che la musica abbia significati, queste convenzioni sono nascoste alla coscienza dei cittadini, i quali per lo più dichiarano che di musica<sup>5</sup> non ci capiscono niente'. Come esplicitare queste convenzioni? Ricorrendo all'uso comune dei 'parlanti' musicali che sono gli acculturati occidentali, ossia praticamente tutti i cittadini. Questo si può certamente fare, di per sé, anche da soli a tavolino, interrogando il parlante comune che ciascuno di noi è. Ma quanto migliori saranno i risultati se anziché un singolo si interpella un gruppo: la convergenza o divergenza delle interpretazioni e il controllo reciproco manifesteranno con molta maggiore ricchezza e sicurezza la presenza e la struttura dei codici. E così avremo la partecipazione di tutti alla produzione culturale: un lavoro democratico, da cui nessuno è escluso.

Inoltre, il progetto che perseguiamo porta a liberarci dall'ideologia. Come abbiamo visto sopra a proposito del pensiero divergente, solo una lettura a senso unico, una interpretazione che restringe la rete dei percorsi possibili (nel codice) a un solo percorso, solo questo tipo di semiosi fa esercitare un pensiero convergente. Questo è ciò che vuol appunto fare l'ideologia (pubblicitaria, politica, religiosa, ecc.); essa fa convergere una pluralità di interpretanti verso un unico senso facendo credere, più o meno implicitamente, che quello è *il* percorso del codice, l'unico possibile. Ma come si è visto, questo è esattamente il contrario della nostra prospettiva; essa, in quanto tende a costruire l'intero campo di significazione-comunicazione in tutte le potenzialità previste dalla cultura, dimostra automaticamente la relatività di qualunque interpretazione parziale ossia ideologica.

In breve: se l'ideologia è fondata sull'occultamento dei codici, il lavoro semiotico esplicita i codici e mette il soggetto in grado di decidere da sé la scelta interpretativa, criticando altre scelte e relativizzando - e se è il caso deideologizzando - le proposte culturali che gli vengono dall'esterno<sup>6</sup>.

Con questa introduzione abbiamo cercato di spiegare in che

<sup>5</sup> Per questo paragrafo si veda: *Una disciplina democratica e Pertinenza e ideologia*, nella mia *Introduzione*, cit.

modo una grammatica della cultura ben intesa viene a sbocciare da sé in una grammatica della fantasia e in un progetto sociale. Con la speranza che le proposte che seguono forniscano metodi e strumenti operativi per realizzare questo progetto, auguriamo ai lettori-utenti: buon lavoro!

GUARALDI ARCHIVE

## Capitolo secondo

### Verifica della competenza comune

Capita spesso a chi lavora nella musica di sentirsi dire: 'a me la musica piace tanto ma non ci capisco niente, sono un profano'. In realtà basta poco per accorgersi che il nostro 'profano' sente bene quando una cadenza armonica è sospesa o compiuta, che un motivo è cantabile e un altro meno, che un ritmo è tranquillo e un altro concitato, che Verdi è più drammatico di Rossini, che una certa musica va d'accordo con certi titoli, gesti, immagini, testi. In breve, egli riconosce spontaneamente (anche se non sa nominarli) i processi formali essenziali della musica classica, e coglie da sé (esprimendoli con più o meno sicurezza e proprietà) i comuni rinvii culturali dell'esperienza sonora.

Dunque il nostro sedicente profano, e con lui ogni italiano (e occidentale) acculturato dalla scuola dell'obbligo e dai mass media possiede sulla musica una certa 'competenza' analoga a quella che si ha per una lingua, ossia una capacità di capire (e produrre) frasi e discorsi sino allora non ancora sentiti (e prodotti).

Come mai allora il pubblico non si riconosce questa competenza, e si dichiara profano di fronte alla sua lingua musicale materna, per così dire? E come mai la cultura dominante, quella degli esperti, tende a ignorarla? Questo fatto è un problema sotto diversi aspetti pedagogici e sociali, ed esige un'indagine.

#### *Criteri di verifica*

Il compito più urgente ci sembra quello di un accertamento più accurato di questa competenza comune<sup>1</sup>. A tal fine abbiamo

<sup>1</sup> Nei termini della linguistica, la nostra ricerca intende fare ciò che ha fatto la grammatica generativa, la quale «ha risolutamente voltato le spalle allo studio dei repertori costituiti, proponendosi come scopo non di descrivere i testi effettivamente dati nella singola realizzazione verbale, ma di rendere conto della competenza linguistica dei soggetti parlanti una data lingua» (N. RUWET, *Langage, musique, poésie*, Paris, Seuil, 1972, p. 15); con la differenza che nel nostro caso si tratta non

condotto una serie di esperienze che ci portano a formulare i seguenti criteri o prove dell'esistenza della realtà indagata:

a) il pubblico accetta e segue con un minimo di interesse la musica proposta; la considera quindi un oggetto culturale, 'musica' e non un 'rumore' inqualificabile, come avviene quando qualcuno abbandona la sala infastidito o protestando;

b) sollecitato opportunamente, il pubblico esprime (in parte, s'intende) con parole l'esperienza d'ascolto; al contrario, l'impotenza a parlare sta a significare l'incapacità di comprendere qualcosa nella musica ascoltata;

c) i contenuti dei vari interventi del pubblico sono, almeno in parte, costanti; ciò significa che sono in azione delle convenzioni interpretative (o codici) comuni; il contrario sarebbe quando i vari discorsi fossero totalmente divergenti tra loro, come vorrebbe un'opinione comune ma superficiale che appunto la nostra verifica smentisce;

d) tali contenuti sono collegabili con strutture formali dell'evento musicale: ultimo e decisivo punto della verifica.

Qual è il raggio d'azione, l'ambito della competenza musicale comune? È il secondo aspetto da precisare. Tutti sanno che le musiche del 7-800 sono quelle che presentano, in genere, il linguaggio più 'popolare'; prendendo come punto di riferimento i repertori di quest'epoca dovremmo esplorare tutta la storia della musica occidentale almeno fino al primo Novecento, a quella musica 'moderna' dove molti critici e musicologi stentano a ritrovare il filo della tradizione; ma l'esperienza ci ha riservato molte sorprese anche con la musica contemporanea, che sembrerebbe così lontana dal pubblico di base.

### *Dare la parola al pubblico*

La comprensione si potrebbe certamente esprimere anche con altri mezzi, ma la parola resta pur sempre in generale l'espressione migliore per 'tradurre' in modo sociale ciò che capiamo. Ecco quindi il programma concreto: un incontro-concerto con presa di parola collettiva. Infatti, dal momento che nessuno può considerarsi a priori più autorizzato di altri a esprimere la competenza comune, perché questa affiori alla coscienza della collettività occorre che tutti, o almeno una rappresentanza sufficiente prendano effettivamente la parola.

di una grammatica del sistema, ma della norma e dell'uso, secondo lo schema di E. COSERIU (*Teoria del linguaggio e linguistica generale*, Bari, Laterza, 1971: «Sistema, norma e 'parole'»). In termini di semiotica generale, si tratta di mettere in forma i risultati della semiosi di base degli acculturati musicali occidentali o, in altre parole, di formulare il modello teorico di una prassi che è l'attività interpretativa (e produttiva) musicale di base nei paesi occidentali.

Come si svolgerà praticamente questo incontro-concerto? Ecco uno schema di base, verificato nella prassi, in cui si ritrovano i criteri sopra esposti, quasi corrispondenti alle fasi seguenti:

1° *Introduzione* dell'animatore. Si propone il lavoro da svolgere, con le relative motivazioni e istruzioni pratiche. Si eviteranno le tradizionali informazioni sull'autore, l'opera, gli interpreti, ecc., come pure qualunque analisi e interpretazione della musica in programma.

2° *Ascolto*, naturalmente senza commenti e nella massima attenzione.

3° *Presa di parola*. Il pubblico verrà sollecitato a esprimere con la massima libertà ciò che ha sentito, capito, vissuto nella musica. Se occorre si potranno stimolare con domande varie associazioni: che azioni o situazioni vedreste associate a questa musica? Sarebbero in carattere questi gesti, queste immagini, queste parole...? Gli interventi verranno registrati o riassunti.

4° *Ricerca dei dati comuni*. Dopo un giro di interventi che si ritiene rappresentativo, o a esaurimento dei discorsi, si fa un bilancio sintetico. Sotto diversità apparenti, e spesso anche proprio espressi con le stesse parole, emergeranno comportamenti e temi dominanti, che si cercherà di organizzare in campi semantici omogenei, senza peraltro forzare per ridurre tutto a poche categorie. L'animatore concluderà questa fase facendo notare che: la musica ha per noi dei rinvii o significati comuni che, stando ai discorsi del pubblico, predominano sulle frange dell'interpretazione soggettiva; ossia, anche senza influenze di discorsi culturali precedenti (commenti dei critici, ecc.), troviamo una larga convergenza delle interpretazioni.

Come spiegare questa convergenza, che non può essere casuale? La psicologia ha certamente delle sue risposte, ma il processo interpretativo passa inevitabilmente attraverso codici culturali cioè sociali, convenzioni acquisite e dunque relative, che sarà bene indicare almeno in modo esemplificativo: infatti questi codici sono le regole, i meccanismi della competenza comune.

5° *Dai significati alla musica*. Questi codici consistono in correlazioni di strutture musicali con dei significati. Ora, appunto, il pubblico esprimendo i significati ha colto implicitamente le strutture significanti. Infatti quando l'animatore chiede al pubblico di indicare quali aspetti della musica hanno a che fare con i contenuti che sono stati espressi, il pubblico indicherà spontaneamente certi elementi musicali, oppure li riconoscerà se indicati dall'animatore (il che non fa molta differenza).

Ad esempio: perché è 'cantabile' il primo tema della celebre sinfonia in sol minore di Mozart? Perché costruito con tratti comuni al discorso verbale, alla prosodia e alla metrica poetiche,

all'espressione vocale spontanea, ecc<sup>2</sup>. Perché il titolo *Passi sulla neve* è ritenuto adatto all'omonimo preludio di Debussy? Per l'alternanza ostinata di alcune note (Re-Mi, Mi-Fa), per le sonorità smorzate-soffocate, il tempo lento, la staticità nell'articolazione, ecc.<sup>3</sup>. Perché il senso di 'angoscia' nell'inizio della *Sagra della Primavera*? Per una situazione musicale di 'sospensione', che si precisa ulteriormente in vari elementi tra cui un timbro musicale 'strano' o spaesante che nel linguaggio dell'esperto si traduce con 'fagotto in registro acuto' ossia suonato in modo inedito.

Tutto questo il semplice acculturato lo sa ed è in grado di dirlo, anche se nessuno gli ha mai chiesto di parlarne, per cui egli stesso non ne ha mai preso coscienza.

### *Come andare oltre?*

A questo punto la coscientizzazione è un fatto compiuto. Il pubblico sa di non essere 'profano'; l'animatore non gli ha insegnato a capire la musica, ma lo ha soltanto aiutato a capire di capire. Il suo interesse alla musica cresce, perché si sente trasformarsi da consumatore passivo in produttore di senso; crescono le esigenze di partecipazione. Come andare oltre? Evidentemente costruendo consapevolmente su ciò che già sappiamo. Un'analisi dell'esempio di interpretazione della *Sagra* or ora citato ci porta a vedere che il percorso 'angoscia - sospensione - timbro strano - fagotto acuto' rivela nello stesso tempo le componenti della competenza musicale e i suoi limiti e possibilità di superamento.

- Parlare di 'angoscia' o di 'sospensione' a proposito di una musica implica anzitutto una acculturazione ossia una *competenza culturale generale* e in particolare linguistica, che può essere più o meno vasta e profonda. Ovviamente, chi è più capace di istituire relazioni tra i diversi aspetti della cultura e nello stesso tempo possiede bene la lingua, costui avrà più capacità di parola anche sulla musica. Questo, s'intende, non pregiudica gli eventuali apporti creativi all'interpretazione che la competenza comune non basta a giustificare.

- Sentire come 'strano' il suono del fagotto acuto presuppone una certa *acculturazione musicale* e precisamente di avere nell'orecchio le 'normali' sonorità strumentali, in base alle quali viene appunto valutata la nuova esperienza timbrica. Quindi, chi ha maggiore familiarità con la musica, e con un ascolto assiduo e attento si è abituato a discernere nel continuum musicale i vari elementi, avrà più possibilità di prendere la parola dopo l'ascolto. Anche

<sup>2</sup> Rinvio qui al capitolo *Un motivo 'cantabile'*, nella mia *Introduzione alla semiotica della musica*, Palermo, Sellerio, 1976.

<sup>3</sup> Si veda più avanti il capitolo *Musica e titoli*.

qui non sottovalutiamo gli eventuali apporti creativi di ascoltatori che hanno compiuto nel materiale sonoro (e, su scala più vasta, nella 'intera storia della musica') dei percorsi originali.

- Infine, identificare quel suono strano con il fagotto in registro acuto comporta quell'aspetto particolare dell'acculturazione in musica che si suole chiamare *alfabetizzazione musicale*. Ora, in proposito è importante per noi stabilire che: l'alfabetizzazione è l'iniziazione alla cultura *specificata* degli esperti; questa iniziazione non è strettamente indispensabile per costituire o spiegare la competenza musicale comune; d'altra parte essa costituisce uno strumento culturale *in più* per l'appropriazione e interpretazione della musica, dunque per estendere e/o approfondire la competenza di base. (Non è qui il caso di discutere in dettaglio i rapporti - che nella scuola, ma non soltanto in essa, sono spesso traumatici - tra alfabetizzazione e acculturazione musicale in genere; e neppure di individuare quelle esperienze musicali dove la cultura degli esperti sembra o è indispensabile).

Come si vede, tutto questo discorso può essere recepito e appropriato da qualunque pubblico. Ciascuno poi, o la collettività se si sente assemblea, prenderà coscienza dei suoi limiti e delle sue possibilità, e deciderà gli obiettivi su cui puntare nonché le conseguenti scelte operative.

### *Coscientizzazione e critica*

Una volta resosi consapevole della sua competenza, il pubblico si accorge anche che a tutt'oggi il discorso sulla musica è monopolio di alcune élites. Certo, la musica non è fatta primariamente per discuterci sopra; ma il parlarne è una via obbligata per una migliore comprensione e più ancora per una gestione sociale delle sue manifestazioni. Che cosa rappresenta quindi quel monopolio? E che valore ha il discorso degli specialisti? In particolare, ci si domanda se essi partono dalla competenza comune e la spiegano o la portano avanti, oppure se inventano per proprio conto e allora su quali basi? Queste domande inedite ora il pubblico può cominciare a porle con cognizione di causa; se il processo si allargherà a una vasta base, noi esperti dovremo rispondere dei nostri privilegi e del loro uso di fronte al popolo.

Con ciò si porrà anche la questione: andare oltre la competenza popolare significa senz'altro imparare a dire ciò che dice l'esperto? significa semplicemente una corsa collettiva all'appropriazione indiscriminata del 'patrimonio' della cultura musicale quale ce lo presenta una casta di privilegiati?

In realtà, la coscientizzazione mette ben in chiaro anche questa altra cosa: che un fatto culturale non è mai neutro, e la crescita organica di un sapere esige un vaglio e un'assimilazione, il che

vuol dire anche molti rifiuti. Così la verifica della competenza comune si apre a un ulteriore lavoro: distinguere nei discorsi degli esperti il grano dal loglio, i contributi didattici che formulano o spiegano il sapere comune, gli apporti creativi che lo stimolano, gli occultamenti ideologici che se ne appropriano e lo camuffano da invenzione personale, il vaniloquio dovuto alla vanità o all'inetitudine.

### *Riassumendo*

Perché verificare la competenza comune?

Perché questa competenza esiste, anche se viene contestata e occultata. Per precisarla, per accertare quali siano veramente i sensi e le funzioni della musica nella nostra società ossia prima di tutto nel popolo: nessuno di noi può presumere di saperlo, e questa è la via per apprenderlo. Per liberare il popolo dalla erronea e ideologica coscienza di essere profano nella sua propria cultura.

Per ridimensionare il ruolo degli esperti e, dove occorre, mettere sotto inchiesta i monopoli del discorso sulla musica.

Infine, perché prendendo coscienza di ciò che sappiamo si motiva l'esigenza di andare oltre a far crescere la nostra competenza in modo organico\*.

\* [Schede di lavoro: si veda al capitolo seguente].

## Capitolo terzo

### Codice popolare e codice colto

1. Abbiamo accertato che tutti gli acculturati occidentali hanno una competenza comune sulla musica. Ma la nostra indagine ha anche rilevato che i rapporti tra il punto di vista del pubblico e quello degli esperti non è così pacifico come potrebbe sembrare; in particolare sembra semplicistico dire che il discorso degli esperti è senz'altro un prolungamento diretto di quello del pubblico, o all'inverso che il discorso del pubblico è solo una forma ridotta della vera conoscenza che è quella degli esperti.

Quali sono allora questi rapporti? A questo problema dedichiamo la presente ricerca e le relative proposte.

Partiamo da un altro fatto problematico: la *transculturazione dei repertori musicali*. Ci si domanda: la sinfonia in sol minore di Mozart nella versione di Waldo de lo Rios, o la romanza per violino di Beethoven in quella di James Last, sono musica classica o leggera, o generi intermedi? In passato la cosa non faceva questione: la risposta era data dal musicologo previa analisi del testo musicale; i codici che reggevano l'interpretazione erano dominanti e indiscussi, perciò impliciti e inconsapevoli della loro relatività. Oggi la cultura di massa ha fatto emergere altri modi di appropriazione della musica, non riconosciuti dalla musicologia ufficiale; il pluralismo dei comportamenti di fronte a un testo di cultura non è più spiegabile con una semplice gradualità di approssimazione all'unico codice ammesso; l'attenzione si sposta dal testo ai codici che sottendono le diverse letture del testo

#### I. *L'ipotesi*

2. Di qui l'interesse di un'ipotesi secondo la quale nella nostra

<sup>1</sup> Presupponiamo la discussione su questo tema condotta negli anni '60 e in particolare portiamo avanti le proposte di U. ECO in *Apocalittici e integrati*, Milano, Bompiani, 1964 (pp. 61-66).

cultura l'esperienza musicale è regolata in modo determinante da due insiemi di convenzioni ossia codici, almeno in parte antagonisti, che chiameremo rispettivamente codice 'popolare' e codice 'colto'. L'interesse sociale di questa ipotesi è evidente: se infatti, come si comprende, l'identità di 'colto' o di 'popolare' non proviene dall'oggetto musicale in sé ma da un determinato punto di vista della società (ossia, nei termini di Prieto, da una determinata pertinenza dell'oggetto a una società), formulare i codici popolare e colto significa appunto esplicitare questa pertinenza, e fornire uno strumento per liberarci dalle ideologie<sup>2</sup>.

Che rapporto ha questa ipotesi con la precedente ricerca sulla competenza comune? Anzitutto, la competenza comune ci si impone come una realtà di fatto, che si tratta soltanto di rilevare e descrivere nel modo più completo ed esatto possibile; invece l'ipotesi dei due codici è una proposta interpretativa che necessariamente seleziona nella realtà soltanto certi aspetti per evidenziare un progetto, anzi due progetti diversi di cultura. Inoltre, la competenza comune sarebbe la base, appunto comune, su cui si fondano i due diversi progetti; per cui la presente indagine ha direttamente come oggetto la costruzione di due modelli opposti costruiti sulla stessa base, e indirettamente la descrizione delle divergenze di questi modelli dalla base comune.

3. In questa prospettiva si verrà chiarendo la specificazione 'popolare'/'colto'. Poiché non intendiamo proporre una teoria della società e neppure dei rapporti fra cultura e società, non assumiamo questa dicotomia direttamente nella sua pertinenza sociopolitica, anche se siamo ben consapevoli di questa sua connotazione. Potremmo dire che assumiamo questi termini nel senso in cui li ha usati finora e li usa tuttora la musicologia: un senso abbastanza vago e ambiguo in cui convergono diversi criteri; soltanto, questa assunzione è per noi provvisoria e di comodo; il nostro lavoro consisterà appunto nel precisare questi criteri.

Nel 'popolare' convergono infatti concetti come 'di base', 'elementare', 'tradizionale', 'di massa', e altri ancora. Ma 'di base' implica che il codice popolare sia soltanto il gradino inferiore su cui si eleva poi il codice colto, e coinciderebbe con la competenza comune; 'elementare' richiama troppo da vicino le idee pedagogiche di Orff e Keller, e poi verrebbe a dire che il codice popolare è più 'semplice' di quello colto, il che è tutt'altro che provato; quanto a 'tradizionale' e 'di massa', dalle nostre premesse dovrebbe essere ormai chiaro che si tratta di compo-

<sup>2</sup> Per un'analisi più ampia di questo e di altri aspetti che verremo trattando si veda la mia *Introduzione alla semiotica della musica* e in particolare i paragrafi (nell'ordine): *Pertinenza e ideologia*; *E la vita la vita*; *La scansione imitativa /, /, ///*; *Entrata, Esordio, Inizio*; *Un motivo cantabile*; *Denotazione e connotazione nei Caroselli*.

nenti parziali del nostro concetto-guida, e che d'altra parte non intendiamo proporre una teoria specifica della 'cultura di massa'.

Il codice colto è già sufficientemente descritto anche in modo esplicito nella nostra cultura dalle teorie, estetiche e sociologiche dominanti sulla musica (basti ricordare la formulazione sintetica che ne ha dato Adorno nel suo primo tipo di ascoltatore)<sup>3</sup>; nella nostra trattazione ci limiteremo quindi a richiamarne qualche tratto in opposizione al codice popolare che sarà invece l'oggetto diretto del nostro discorso.

## II. *Analisi*

4. Prendiamo l'inizio della *Kleine Nachtmusik* di Mozart: i critici musicali riscontrano in quest'opera una «struttura semplice, tersa, spontaneamente melodica»<sup>4</sup>; un'analisi di tipo formale preciserà che la condotta dei singoli parametri è effettivamente elementare; con queste osservazioni il CC (codice colto) spiega la popolarità di questa musica. Ma a ben guardare questa sequenza musicale mette in rilievo un modulo ritmico-metrico (/, /, /// oppure...) che ritroviamo in una quantità di pratiche culturali: la cadenza di marcia, gli annessi rulli di tamburi e squilli di trombe, i battimani, gli slogans, finalmente tante musiche di marcia e tante canzoni e musiche popolari, fino a *Bella Ciao* e *El pueblo unido*. Così questo modulo ritmico sviluppa una vasta rete di significati, cioè di rinvii a quelle pratiche e ai loro contenuti, dal militare al cerimoniale, dal giocoso al politico, che verranno quindi a confluire, con maggiore o minore evidenza, nell'ascolto del pezzo mozartiano.

Per il CP (codice popolare) siamo dunque in presenza di una vera e propria unità culturale che con un termine di Leydi chiamiamo 'scansione incitativa'. Ma chi ci autorizza a questa interpretazione, che il CC trascura o contesta? Una serie di interpretanti: dalla parte del testo, la convergenza o coincidenza delle scansioni osservate con accenti metrici, melodici, armonici, nonché la funzione di introduzione che questa sequenza ha nel pezzo; inoltre una serie di contesti musicali analoghi, da molte marce classiche (*Alla Turca!*) a certe arie d'opera (*Flauto magico*: «Der Vogelfanger bin ich ja»), agli inizi di certi Valzer di Chopin (op. 18, op. 34 n. 3, op. postuma in Mi magg.), a tanti momenti di sonate e sinfonie di Haydn e Beethoven; infine alcune circostanze come il fatto che sentendo questo inizio l'ascoltatore popolare è facilmente portato a collegarlo con situazioni di marcia o di gioco, scandendo egli stesso la nostra scansione.

<sup>3</sup> TH. W. ADORNO, *Introduzione alla sociologia della musica*, Torino, Einaudi, 1971: *Tipi di comportamento musicale*.

<sup>4</sup> G. MANZONI, *Guida all'ascolto della musica sinfonica*, Milano, Feltrinelli, 1971, p. 302.

Osserveremo poi subito come i due diversi modi di sentire portano ad analizzare in modo diverso anche un canto popolare. Un solo breve esempio: per il CC, la canzone *Bella ciao* consiste nello sviluppo di un tema o nucleo costituito dai primi quattro (o cinque) suoni; per il CP invece le prime quattro battute sono soltanto un avvio, un accenno e un richiamo dell'attenzione, verso il momento centrale che è il ritornello incorporato «Bella ciao...», caratterizzato appunto dalla nostra scansione incitativa.

Il comportamento culturale ora descritto ci permette di indurre alcuni tratti del CP: una prevalenza della comunicazione referenziale su quella poetica, con la tendenza a individuare unità iconiche quasi-lessicali e a dar rilievo ai piani denotativi; il rinvio del significante musicale a vari contesti e circostanze culturali; la tendenza a un'appropriazione della musica che non è il puro ascolto, ma che implica anche un'attività espressiva.

5. Prendiamo un'altra situazione musicale, ancora in Mozart: l'attacco della sinfonia in Do K 551 (la *Jupiter*). Il CC vi vede senz'altro un tema, e precisamente la prima frase a cui si contrappone una seconda frase di struttura contrastante. Il CP sente invece nella triplice ripetizione enfatica di una stessa nota a diverse ottave un segnale di inizio, che lo rinvia a tante situazioni cerimoniali dove appunto un triplice segnale sonoro (di tromba, tamburo, campana, campanello o altro) annuncia l'inizio e che sono altrettanti interpretanti del codice.

Così, mentre il suo vicino di poltrona colto manda a memoria questa prima cellula tematica, confrontandola subito con la successiva e mettendosi in attesa attiva delle elaborazioni che ne farà quel sublime maestro della forma sonata, il nostro acculturato popolare sente soltanto una introduzione breve ma solenne e imponente la quale lo avverte che il concerto incomincia, e lo invita all'attenzione.

Sono verosimilmente innumerevoli, anche se non ancora sospettati, i casi di inizi musicali in cui il CP, a differenza del CC, avverte le tracce di una funzione rituale omologa a quella dell'Entrata cerimoniale e dell'Esordio retorico. In questi casi un interesse particolare della ricerca sul codice sta nel fatto che essa porta a scoprire nella forma musicale l'impronta, non altrimenti avvertibile, di una funzione ormai scomparsa da secoli.

6. Sempre Mozart ci dà lo spunto per osservare un'altra serie di esempi di interpretazioni opposte secondo i due codici: è il caso della 'popolarissima' ma non per questo meno 'colta' sinfonia in sol minore K 550. Per il CC ci basterà rinviare al primo degli otto tipi di comportamento musicale descritti da Adorno, quello dell'"esperto". Vediamo invece che cosa fa l'utente popolare:

a) estrae il tema principale defunzionalizzandolo come tema e riutilizzandolo come melodia autonoma (versione di Waldo de los Rios);

b) di questa melodia si appropria poi vocalmente, mettendoci anche le parole e facendone senz'altro una canzone (versione *Caro Mozart*);

c) riutilizza sia l'originale sia le versioni arrangiate (tra l'altro una anche per chitarra) in alcuni Caroselli televisivi per la pubblicità dei prodotti Kaloderma, vale a dire come componente (secondaria) di un messaggio multiplo immagine - parola - musica.

Perché l'utente popolare trova 'naturali' e cioè conformi alle sue convenzioni queste operazioni sul testo mozartiano, che l'utente colto rifiuta invece recisamente? Quanto alle operazioni a) e b), la risposta è la seguente: il CP tende a considerare la musica come linguaggio, quindi come esercizio non solo di ricezione ma anche di locuzione, e perciò privilegia in un testo musicale ciò che ne permette l'appropriazione attiva, vale a dire la dimensione vocale, di canto; ne segue che le manifestazioni musicali che presentano caratteri vocali ovvero cantabili sono considerate interpretabili e appropriabili legittimamente come melodia e canto. Ora, che il tema mozartiano sia un motivo 'cantabile' è abbastanza evidente e si può comunque facilmente dimostrare; quanto al privilegio che il CP accorda all'interpretazione vocale della musica, basta pensare all'uso comune di cantare o canticchiare motivi strumentali, nonché al fatto che nell'uso comune popolare parlare di musica leggera significa anzitutto parlare di canzone. Fin qui la risposta per la trasformazione della musica nella canzone *Caro Mozart*. Quanto alla versione di Waldo, essa implica un tratto ulteriore del codice: privilegiare la vocalità nella musica significa infatti anche tendere a interpretare la musica strumentale secondo lo schema melodia-accompagnamento e le forme della canzone.

In questo tratto rientra verosimilmente anche l'interpretazione di pratiche polifoniche elementari; ad esempio, due parti vocali che procedono per terze parallele sono sentite dal CC come due parti indipendenti, mentre il CP le sente come una melodia principale accompagnata da un 'controcanto' che funge da ombra, da rinforzo, da sottolineatura della 'melodia' o 'canto'<sup>5</sup>.

Passando ai Caroselli, è ormai evidente che l'inserimento funzionale di un testo musicale in una pratica culturale complessa è un tratto fondamentale del CP; che qui tale pratica sia la pubblicità e non il lavoro, l'insegnamento, la danza, la marcia, la cerimonia è un fatto contingente e non determinante per il CP (anche se potrà essere caratteristico della cultura dei mass

<sup>5</sup> Ho sviluppato queste osservazioni in *Tecniche corali elementari*, «Il canto dell'Assemblea» (Torino, LDC) 12, 1967.

media). Quest'uso funzionale comporta, come presupposto e/o come conseguenza, una interpretazione semantica della musica. Infatti se il motivo mozartiano viene impiegato nel Carosello dei prodotti di bellezza Kaloderma è perché questa musica ha già, nella nostra cultura globalmente presa (e cioè secondo un codice di base), il significato di semplice, spontaneo e quindi 'naturale': un significato che verrà a rinforzare quello che il pubblicitario annette al suo prodotto, che viene presentato appunto come 'naturale'.

Di riscontro, nel CP questa musica si caricherà dei significati del suo nuovo contesto o circostanza funzionale (come abbiamo già visto per la scansione incitativa presente nella *Kleine Nachtmusik*); per cui non meraviglia affatto che i ragazzi, utenti 'nativi' della televisione (e, in questo caso del CP), interpellati su quali significati trovino in questa sinfonia di Mozart, riferiscano subito quelli associati alle situazioni che abbiamo esaminato.

Del resto questo non avviene abitualmente, nella pratica musicale popolare, per le melodie di canzoni che trasmigrano di testo in testo e di funzione in funzione? Pensiamo alla canzone-gioco infantile *La me nona l'è vecchierella*, che è diventata il canto-inno partigiano *Bella ciao*<sup>6</sup>.

7. Un modo di funzionalizzare la musica è quello di danzarla. Il percorso storico del CC in questo senso è lo sganciamento progressivo della musica dalla *danza*; nel CP invece il legame rimane molto stretto, tanto è vero che di solito una canzone viene indifferentemente cantata, ascoltata, suonata e ballata. Più in generale, il CP tende a una appropriazione attiva ed espressiva della musica, che porta al movimento corporeo di cui la danza è solo una delle manifestazioni.

Una manifestazione elementare di questo codice musico-cinetico (o cinesico) è la *sincronizzazione ritmico-motoria*; l'ascoltatore popolare è infatti portato ad accompagnare il ritmo e la metrica regolare di una musica anche classica con gesti e movimenti del corpo (mani, piedi, testa, ecc.): cosa che il CC riprova come comportamento 'primitivo', 'non-colto'. Infatti l'unico modo di fruizione ammesso dal CC è l'appropriazione interiorizzata, il puro ascolto cognitivo-contemplativo, corrispondente all'unica funzione sociale e privata ammessa dallo stesso codice, che è quella estetico-artistica.

8. Una implicazione della tendenza all'appropriazione attiva è quella che potremmo chiamare la *priorità del 'gesto' sul testo*. Richiamiamo un noto Carosello televisivo: quello delle 'canzoni alla Gigetto', per la pubblicità dei crackers Saiwa. Un garzone

<sup>6</sup> Si veda R. LEYDI, *I canti popolari italiani*, Milano, Mondadori, 1973, pp. 50 - 53, 374 - 376.

di fornaio, mentre di buon mattino pedala per la città deserta verso la sua bottega, canta a squarciagola un motivo classico (ogni volta diverso). Il nostro vocalista riutilizza un frammento musicale di cui probabilmente ignora del tutto il contesto originario; poi, egli canta non per essere ascoltato o per realizzare una comunicazione estetica, ma per conto suo, per suo divertimento o per farsi compagnia; finalmente, deforma e cioè trasforma il testo musicale, senza darsi pensiero né della correttezza filologica né della paternità artistica del brano, che a questo punto appare veramente di dominio pubblico. In breve: per Gigetto conta più l'appropriazione personale e attiva, cioè il gesto, che il rispetto verso il repertorio ossia il testo.

Questo comportamento è costante nelle pratiche musicali tradizionali, e spiega l'esistenza del fenomeno delle varianti nei repertori orali. Ma spiega anche, almeno in parte, il successo dei Beatles; la loro novità essenziale consiste infatti, a nostro avviso, nell'aver proposto (a una generazione che rifiutava la tradizione) un modello operativo - quello del 'complesso beat' - dove appunto i ruoli ovvero i gesti prevalgono sui repertori scritti<sup>7</sup>. In ciò il modello beat ripropone, com'è noto, un modello derivato dal jazz; e l'attuale ripresa d'interesse per la pratica jazzistica, come anche più in generale lo sviluppo odierno dell'improvvisazione, sono certamente una affermazione del CP.

Nello stesso senso si può correttamente interpretare il conflitto degli anni '60, tra le tendenze conservatrici e quelle innovatrici nel campo della musica di chiesa, come un conflitto tra due concezioni della liturgia e della musica liturgica: come 'repertorio', e come 'gesto', come culto delle forme e degli stili per se stessi e come appropriazione di linguaggi e repertori in vista di funzioni. È chiaramente il conflitto tra l'estetica autonoma del CC e l'estetica funzionale del CP, che percorre tutta la storia della liturgia<sup>8</sup>. 9. Torniamo alla *Kleine Nachtmusik* e alla sinfonia in sol minore di Mozart. Se il CP estrae un modulo ritmico o un intero motivo da un contesto musicale, è perché li sente come unità linguistico-semiotiche formalmente compiute e dotate di significati. Troviamo qui un altro tratto caratteristico dei due codici: la ten-

<sup>7</sup> Rinvio al mio saggio *Musique rythmée et symboles liturgiques*, «Eglise qui chante» Paris, Fleurus 1970, pp. 103 - 104, e a R. CICALI, *I Beatles: le canzoni del periodo beat*, tesi di laurea all'Università di Macerata, 1974.

<sup>8</sup> Una trattazione generale del tema si ha nel mio volume *L'espressione vocale e musicale nella liturgia*, Torino, LDC, 1967 e nel saggio *Musica sacra e regia liturgica*, «Nuova Rivista Musicale Italiana», 1967/4; trattazioni storiche particolari: nel mio libro *Musica e religione nell'Italia barocca*, Palermo, Flaccovio, 1975, il capitolo *Il canto fermo*; inoltre: *Padre Martini e l'Eximeno: bilancio di una celebre polemica sulla musica di chiesa*, «Nuova Rivista Musicale Italiana», 1970/3. Mi scuso di queste numerose autocitazioni, ma si tratta di una tesi alternativa alle idee dominanti in materia, e che in Italia mi sono trovato praticamente solo a sostenere in campo musicologico.

denza a privilegiare nella musica l'aspetto linguistico (CP) o quello stilistico (CC); un tratto affine a quello rilevato da Jakobson e Bogatyriev, e opportunamente richiamato da Carpitella: la prevalenza della *langue* sulla *parole*<sup>9</sup>.

La competenza colta vede il testo musicale come oggetto poetico, nella sua fattura interna, nelle caratteristiche che lo distinguono rispetto a un corpus d'autore, di scuola, d'epoca. La competenza popolare vedrà invece nell'opera ciò che è comune, gli aspetti di linguaggio e di sistema nei suoi livelli più basilari, esercitabili e appropriabili da tutti. Così in prospettiva colta il motivo è un tema, cioè un elemento funzionale di quella struttura complessa che è la sinfonia, mentre in prospettiva popolare è un elemento per così dire figurativo autonomo<sup>10</sup>.

Un'implicazione importante è che il CC chiede alla musica «com'è fatta», il CP «che cosa significa» - quando il contesto o la circostanza funzionalizzante non dà già una risposta implicita a questa domanda. Nei termini di Jakobson si può dire che il CC afferma la funzione linguistica poetica, il CP quella referenziale. Così se si chiede a dei musicisti di parlare di una musica, essi ne faranno una analisi formale, mentre l'ascoltatore popolare parlerà dei significati.

Un caso tipico della tendenza del CP alla correlazione semantica è l'uso dei titoli. Mentre il CC tende a rifiutare titoli per le opere musicali, o ad accettare solo titoli metonimici come Preludio, Sinfonia, Sonata che descrivono qualche aspetto formale dell'opera, il CP predilige titoli metaforici ossia 'descrittivi' o 'evocativi', che tendono a ridurre l'ambiguità e l'autonomia dell'oggetto poetico e a dargli statuto di messaggio<sup>11</sup>.

In breve, il CC tende a ridurre la musica a un codice monoplano, limitato al piano dell'espressione, mentre il CP fa della musica un codice biplanare, correlante espressioni e contenuti. (Di qui l'insuccesso popolare e la scarsa produttività pedagogica delle estetiche formalistiche, da Hanslick in poi.) E nella misura in cui semantizza, il CC sviluppa una semiosi 'introversa', mentre quella del CP è 'estroversa'<sup>12</sup>.

<sup>9</sup> Si veda P. BOGATYRIEV - R. JAKOBSON, *Il folclore come forma di creazione autonoma*, «Strumenti critici», 1967/3; D. CARPITELLA (a cura di), *L'etnomusicologia in Italia*, Palermo, Flaccovio, 1974, p. 11.

<sup>10</sup> Adorno stesso ha riconosciuto questo quando ha scritto: «Nella musica leggera trova rifugio una qualità andata persa in quella superiore ma una volta sostanziale anche per essa, e per la cui perdita questa deve forse pagar caro: il fattore singolo relativamente autonomo e qualitativamente differenziato entro la totalità» (*Introduzione alla sociologia della musica*, cit., p. 45).

<sup>11</sup> Si veda più avanti *Musica e titoli*.

<sup>12</sup> I due concetti di *introversive* ed *extroversive semiosis* sono proposti da R. JAKOBSON, *Language in relation to other communication systems*, in AA. VV., *Linguaggi nella società e nella tecnica*, Milano, Ed. di Comunità, 1970, p. 12.