

N. 15/2007

KonSequenz

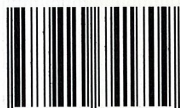
RIVISTA DI MUSICHE CONTEMPORANEE DIRETTA DA GIROLAMO DE SIMONE

N. 15/2007 LIGUORI EDITORE

Girolamo De Simone, *Brian Eno for Naples*
Girolamo De Simone, *Sintassi dell'inaudito*
Delfina Autiero, *Il film al cinema e l'audiovisivo nella scuola*
Elisabetta Abignente, *La critica di Thomas Mann a Richard Wagner*
Mario Campanino, *Per una semiotica del suono (e non della musica)*
Antonio Grande, *La chitarra a Napoli nel Novecento*
Giuseppe Cassaro, *Di musica e d'altro*
Giuseppe Limone, *Piccole righe per una grande idea*
Girolamo De Simone, *Il progetto "Atlante Sonoro" - comunicazione*
Maurizio Piscitelli, *"Atlante Sonoro": musica, cittadinanza e appartenenza
identitaria nei paesi del Mediterraneo*
Gian Lucio Esposito, *Orchestra Regionale delle scuole a indirizzo musicale:
un'esperienza da continuare*
Girolamo De Simone, *Il monitoraggio di qualità dell'Orchestra Regionale
della scuole ad indirizzo musicale della Campania*
Carlo Mormile, *La riforma dei conservatori di musica*
Giovanni Ciro Mastrogiacomo, *La relazione: fonte di benessere*

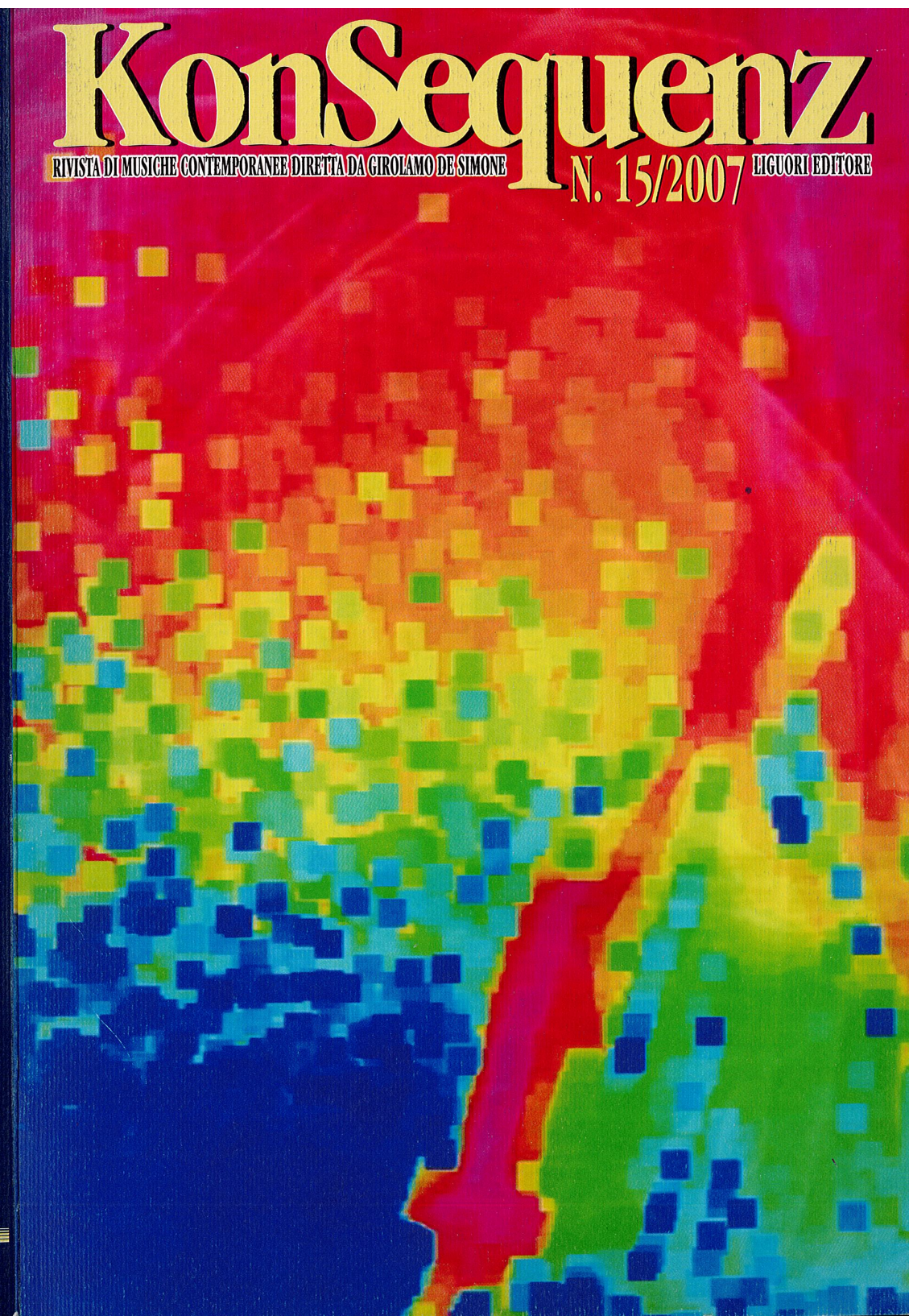
COD. P

ISBN 978-88-207-4170-9



9 788820 741709

€ 16,50



Konsequenz
Rivista semestrale di musiche contemporanee
Anno XIV - 2007
pubblicata sotto l'egida dell'Associazione musicale Ferenc Liszt
<http://www.konsequenz.it>
girdesi@tin.it

Direttore responsabile: Girolamo De Simone

Comitato Scientifico: Francesco Bellofatto, Giancarlo Cardini, Paolo Castaldi, Giuseppe Chiari†, Alfredo D'Agnesi, Giulio De Martino, Girolamo De Simone, Daniele Lombardi, Riccardo Risaliti

L'abbonamento decorre dal 1° gennaio di ogni anno e dà diritto a tutti i numeri dell'annata, compresi quelli già pubblicati. Il pagamento può effettuarsi direttamente all'Editore anche con versamento sul conto corrente postale 150805, indicando a tergo del modulo, in modo leggibile, nome, cognome ed indirizzo dell'abbonato.

In copertina: opera di Michele Liguri

KONSEQUENZ

RIVISTA DI MUSICHE CONTEMPORANEE

DIRETTA DA GIROLAMO DE SIMONE
N. 15 - NUOVA SERIE

ANNO XIV • 2007



LIGUORI EDITORE

N. 15 – Gennaio-Giugno 2007

ISSN 1722-0270

Questa opera è protetta dalla Legge sul diritto d'autore (Legge n. 633/1941: http://www.giustizia.it/cassazione/leggi/1633_41.html).

Tutti i diritti, in particolare quelli relativi alla traduzione, alla citazione, alla riproduzione in qualsiasi forma, all'uso delle illustrazioni, delle tabelle e del materiale software a corredo, alla trasmissione radiofonica o televisiva, alla registrazione analogica o digitale, alla pubblicazione e diffusione attraverso la rete Internet sono riservati, anche nel caso di utilizzo parziale.

La riproduzione di questa opera, anche se parziale o in copia digitale, è ammessa solo ed esclusivamente nei limiti stabiliti dalla Legge ed è soggetta all'autorizzazione scritta dell'Editore.

La violazione delle norme comporta le sanzioni previste dalla legge.

Il regolamento per l'uso dei contenuti e dei servizi presenti sul sito della Casa Editrice Liguori è disponibile al seguente indirizzo: http://www.liguori.it/politiche_contatti/default.asp?c=legal

L'utilizzo in questa pubblicazione di denominazioni generiche, nomi commerciali e marchi registrati, anche se non specificamente identificati, non implica che tali denominazioni o marchi non siano protetti dalle relative leggi o regolamenti.

Direttore Responsabile: Girolamo De Simone

Redazione: Liguori Editore, S.r.l.

Amministrazione e diffusione

Liguori Editore - via Posillipo, 394 - I 80123 Napoli
<http://www.liguori.it> - e-mail dircomm@liguori.it

© 2007 by Liguori Editore, S.r.l.

Tutti i diritti sono riservati

Finito di stampare in Italia nel mese di Ottobre da OGL - Napoli

Autorizzazione del Tribunale di Napoli n. 4517 dell'11/4/94
ISBN-13 978 - 88 - 207 - 4170 - 9

Abbonamento annuale (2 numeri) € 33,00 (Le annate arretrate sono fornite a prezzo doppio)

<i>Spese postali (oltre il costo dell'abbonamento)</i>	
Italia: Servizio postale	€ 00,00
Italia: Corriere	€ 14,00
UE: Servizio postale	€ 13,00
Extra UE: Servizio postale	€ 23,00

La carta utilizzata per la stampa di questo volume è inalterabile, priva di acidi, a pH neutro, conforme alle norme UNI EN Iso 9706 ∞, realizzata con materie prime fibrose vergini provenienti da piantagioni rinnovabili e prodotti ausiliari assolutamente naturali, non inquinanti e totalmente biodegradabili.

SOMMARIO

Girolamo De Simone, <i>Brian Eno for Naples</i>	1
Girolamo De Simone, <i>Sintassi dell'inaudito</i>	5
Delfina Autiero, <i>Il film al cinema e l'audiovisivo nella scuola</i>	9
Elisabetta Abignente, <i>La critica di Thomas Mann a Richard Wagner</i>	21
Mario Campanino, <i>Per una semiotica del suono (e non della musica)</i>	30
Antonio Grande, <i>La chitarra a Napoli nel Novecento</i>	37
Giuseppe Cassaro, <i>Di musica e d'altro</i>	43
Giuseppe Limone, <i>Piccole righe per una grande idea</i>	47
Girolamo De Simone, <i>Il progetto "Atlante Sonoro" – comunicazione</i>	52
Maurizio Piscitelli, <i>"Atlante Sonoro": musica, cittadinanza e appartenenza identitaria nei paesi del Mediterraneo</i>	54
Gian Lucio Esposito, <i>Orchestra Regionale delle scuole a indirizzo musicale: un'esperienza da continuare</i>	59
Girolamo De Simone, <i>Il monitoraggio di qualità dell'Orchestra Regionale della scuole ad indirizzo musicale della Campania</i>	65
Carlo Mormile, <i>La riforma dei conservatori di musica</i>	71
Giovanni Ciro Mastrogiacomo, <i>La relazione: fonte di benessere</i>	74
SOMMARI DEI NUMERI PRECEDENTI	96

BRIAN ENO FOR NAPLES¹

GIROLAMO DE SIMONE

*IO PENSO CHE QUANDO ENTRIAMO IN ATTI CULTURALI, CONVENZIONALI O COMUN-
QUE VOGLIATE CHIAMARLI, METTIAMO ALLA PROVA QUESTA CAPACITÀ DI SALTARE
DA UN INSIEME DI ASSUNTI A UN ALTRO, DA UNA PROSPETTIVA A UN'ALTRA*

La deriva concerne la grande domanda di Brian: perché *preferiamo alcune disposizioni di elementi rispetto ad altre?* oppure: *perché alcune disposizioni sono intrinsecamente più soddisfacenti di altre?* oggi tra stile e funzione esiste un campo intermedio molto esteso, tanto che anche le musiche sono via via divenute funzionali, alle diverse esigenze del quotidiano, alle attività che stiamo svolgendo, ai momenti di riflessione, estraniamento, sprofondamento. esiste davvero un *continuum*, un *deep listening* la cui tangibilità è ormai innegabile. una nuova forma d'arte, prospettica, simile a radici di tubero, che non è passato e non è futuro, ma verità interstiziale, una musica-immagine simile al processo del *solve* alchemico. per scoprire che il riverbero è Memoria, e che il *coagula* è dentro di noi.

QUALSIASI COSA SI TROVI DI STRANO, BRUTTO, SPIACEVOLE E DISAGEVOLE IN UN NUOVO SUPPORTO, QUELLO DIVENTERÀ SICURAMENTE IL SUO SEGNO DISTINTIVO. LA DISTORSIONE NEI CD, IL MOVIMENTO FRENETICO DEI VIDEO DIGITALI, IL SUONO SCHIFOSO DELL'8-BIT - TUTTE QUESTE COSE SARANNO BEN ACCOLTE ED EMULATE NEL MOMENTO STESSO IN CUI DOVREBBERO ESSERE EVITATE. DAVVERO TANTO NELL'ARTE MODERNA È IL MEDIUM CHE ARRIVA AL LIMITE E SI SPACCA

usare la distorsione, l'aria degli incavi, il movimento appena visibile della polvere che si alza dal calpestio. usare quanto è di debole e di povero. non prendere la tecnologia per il suo scintillio ipermediale, contrabbandato dal consumo. trovare le viscere profonde della terra guardata da vicino, come se la lente del calcolatore o del supporto magnetico, digitale, non fosse altro che un modo differente di guardare. una prospettiva puramente concettuale, dove il supporto è un pretesto

NUOVE MISURE DI VALORE. BENE, UNA DELLE FUNZIONI DEGLI ARTISTI, E DI ALTRE FIGURE SCIAMANICHE, È QUELLA DI INVESTIRE DI VALORE AREE DIFFERENTI DEL MONDO

¹ Maiuscoletto: Brian Eno; tondo: Girolamo De Simone. La minuscola è sempre voluta.

ed è ancora prospettiva esplorare radici, filamenti impalpabili, riverberi. la grana delle pellicole, il rumore che somiglia al brusio, allo sfarfallio dei microrganismi, l'immagine che si distilla in particelle granulari, incontrollabili, davvero tutto ciò che la tecnologia fa e non volevamo che facesse. poi si tinge di colori, mozzafiato. simboli che trovano un nuovo tempo di coincidenza tra rappresentazione e rappresentato. esattamente come una figura, un rombo-diamante di luce, che si scorge in lontananza, appena mitigata dal suono che la accompagna, dalle particelle di polvere che si colgono in filigrana. il paesaggio del nuovo valore. un valore possibile per un mondo diverso.

NON SO SE ESISTE UN DIRITTO D'AUTORE CHE GARANTISCA DELLE 'REGOLE' PER LA CREAZIONE DI QUALCOSA CHE GENERO NEL MOMENTO IN CUI CREO DEI PROGRAMMI-SEME

Estetiche del plagio, nuove frontiere di una musica che conclude l'era della riproduzione: non esiste davvero possesso sulle buone idee; esse – simili a virus – transitano per ogni dove, iniettano di sé l'immaginazione dell'uomo. questi programmi-seme non seguono regole, portano a gesti inauditi:

togliere un disco dal piatto, strisciare un'asse contro una cancellata, ascoltare il rumore che fa. scoprire che esiste un rumore buono ed uno 'cattivo', quello ciclico, prevedibile, con dinamica e frequenza costante, che ac/cade inevitabilmente. il rumore buono induce alla riflessione (d'onde, pensieri), quello cattivo è senza mutazioni interne: il vero disturbo della mente.

Per questo Brian dice che *accrescere la complessità significa maggior ricchezza e maggiore vulnerabilità.*

SUPPONETE DI SMETTERE DI PENSARE ALLE OPERE D'ARTE COME OGGETTI E DI INIZIARE A CONSIDERARLE INNESCHI PER L'ESPERIENZA

scenari remoti, lungo la grotta artificiale si colgono improvvise le fenditure nelle mura. il colore appena accennato. l'umidità che altera l'elettricità dell'aria. un riverbero, un lungo riverbero muta lo scenario acustico ad ogni nuovo passo. proviamo a parlare, ma, per uno strano effetto, le parole paiono inadeguate. come in una cattedrale arcaica, come nella madre di tutte le cattedrali, il senso di un nuovo respiro, remoto, ci riempie simile a un *mantra*. emissioni energetiche e una strana sensazione di grembo materno, di accoglienza. questi suoni così lunghi, molti secondi, creano bordoni, riempiono con moltissime stille di ridondanza ciclica, tasselli di memorie acustiche, il nostro andare verso la luce. l'arte

innesca una nuova esperienza sensoriale, tra corpo e desiderio. è una sorta di rinascita, il *desiderio* di rinascere...

NELL'ARTE IL MIO UNICO INTERVENTO, O PER MEGLIO DIRE IL MIO INTERVENTO DETERMINANTE, CONSISTE NEL CAMBIO D'EQUILIBRIO TRA INTUITO E RAZIOCINIO. È DAL BILANCIAMENTO CHE DIPENDE TUTTO IL RESTO

e si coglie ancora la memoria, la lontananza, questo respiro del nostro corpo che inerpica, disabituato per torpori tecnologici. uno scenario remoto, eppure presente, vivido. il movimento cerca nuovi equilibri da/per posizioni instabili. luci sul nostro viso. metamorfizzazione del suono. permutazioni per milioni di colori. Per Brian un certo programma è *autogenerativo*, nel senso che continua a tornare al proprio output e poi costruisce elementi nuovi a partire di là... e stranamente, prima di tornare davvero al punto di partenza nella grotta, percorrendo a ritroso l'esperienza dell'andare e del sentire, quello che rimane è il volto degli altri, quelli che si sono incamminati con noi. La luce percorre ora il *loro* volto, penetra nei loro occhi, piccoli schermi scintillanti, rimbalza sulla pelle scoperta e sugli abiti. anche loro sono cambiati.

approfondimenti

<http://www.allsaintsrecords.com/>

<http://www.enoweb.co.uk/>

<http://www.brianenofornaples.com/>

<http://www.astralwerks.com/eno/dfi.html>

http://www.mybestlife.com/ita_anima/Brian_Eno_intervista.htm

<http://www.konsequenz.it>

<http://www.girolamodesimone.com>

Brian Eno, *Futuri impensabili*, Londra 1996, Firenze 1997

David Toop, *Oceano di suono*, Milano 1999

Girolamo De Simone, *Musiche Replicanti*, Napoli 2004

Paul Morley, *Metapop*, Milano 2005

CLUSTERS

AMBIENT

Brian Eno (Woodbridge, Suffolk, Inghilterra 1948)

Jon Hassell (Memphis, Tennessee, 1937)

Harold Budd (Los Angeles 1936)

David Sylvian (Londra 1958)

Evangelos Papathanassiou (Vangelis) (Grecia, 1942)
 Laurie Anderson (Chicago 1947)
 Alvin Lucier (Nashua, New Hampshire, Stati Uniti, 1931)
 Pauline Oliveros (Houston, Stati Uniti, 1932)
 Hans-Joachim Roedelius (Berlino 1934)
 Dieter Moebius (Svizzera 1944)
 Daniel Lanois (Hull, Québec, Canada 1951)
 Thomas Koener (Dortmund 1965)
 Joe Zawinul (Vienna 1932, 2007)
 Robert Fripp (Wimborne Minster, Dorset, Inghilterra, 1946)
 Jah Wobble (Stepney, Inghilterra, 1958)
 Hector Zazou (Algeria, ?)
 Glenn Branca (Harrisburg, Stati Uniti, 1948)
 David Lang (Stati Uniti, 1957)

FLUXUS

John Cage (Los Angeles 1912 – New York 1992)
 Giuseppe Chiari (Firenze 1926 – Firenze 2007)
 Alvin Curran (Providence, Rhode Island, 1938)
 Frederic Rzewski (Westfield, Stati Uniti, 1938)
 Cornelius Cardew (Winchcombe, Gloucester, 1936 – Londra 1981)
 Giancarlo Cardini (Seravezza, Lucca, 1940)
 Eugene Chadbourne (Mount Vernon, New York, Stati Uniti, 1954)
 David Shea (Springfield Massachusetts 1965)

MISTIC

Giacinto Scelsi (La Spezia 1905 – Roma 1988)
 Arvo Part (Paide 1935)
 Henryk Mikolaj Górecki (Czernica, Rybnik, Polonia 1933)

PLAGIARISMO

John Zorn (New York, Stati Uniti, 1953)
 John Oswald (Kitchener, Ontario, 1953)

ELETTRONICA

Marino Zuccheri
 Pietro Grossi (Venezia 1917 – Firenze 2002)
 Luigi Nono (Venezia 1924 – Venezia 1990)
 Edgar Varèse (Parigi 1883 – New York 1965)
 Luc Ferrari (Parigi 1929)
 Michel Chion (Francia 1947)

BORDER MUSIC

Luciano Cilio (Napoli 1950- Napoli 1983)
 Eugenio Fels (Torino 1953)
 Girolamo De Simone (Napoli 1964)
 4 Massimiliano Fuschetto (Benevento 1969)

SINTASSI DELL'INAUDITO

Nuovi suoni tra immaginazione e interpretazione

GIROLAMO DE SIMONE

...questo mondo dell'immaginazione è Infinito e Eterno
 William Blake

Il campo acusmatico

Pierre Schaeffer definisce il 'campo acusmatico' come realtà percettiva del suono in quanto tale, cioè del suono in quanto distinto dalle modalità della sua produzione e della sua trasmissione. Occorre ora valutare se l'ascolto 'invisibile' che deriva dalla pura auricularità del fenomeno, cui siamo costantemente esposti dallo sviluppo tecnologico, recida o meno la relazione del suono con lo strumento che lo produce, se lo esponga ad una dimensione più astratta, puramente immaginativa...

sintassi, definizione

'**Sintassi**' è il modo/mondo in cui i suoni (o altra unità convenzionale) si combinano. Dal nostro punto di vista, acquisite le opere di grandissimi 'decostruttori' (Joyce, Schoenberg, etc), possiamo intendere tale modo come più o meno 'ordinato'. Un modo/mondo che conserva in ogni caso un suo 'significato': *procede in direzioni* (senso).

SUONO RUMORE

Armoniche: correlate matematicamente con la fondamentale
Parziali armoniche: non sono correlate con la fondamentale
Parziali inarmoniche: rumori (= vibrazioni non periodiche, ovvero che non si ripetono uguali nell'unità di tempo)

Ma che intendiamo per 'suoni'?

Generalmente definiamo il 'suono' come la vibrazione periodica (che si ripete uguale in una determinata unità di tempo) di un corpo elastico. Intendiamo invece per 'rumore' quanto prodotto da

vibrazioni non periodiche (esse non si ripetono uguali nell'unità di tempo).

Sappiamo che il suono è composto da **armonici** (correlati matematicamente con la fondamentale del suono) e da **parziali** (che possono essere 'armoniche' non correlate matematicamente con la fondamentale, oppure 'inarmoniche').

L'ampiezza ed il numero di frequenze parziali determinano le differenze di timbro, che è uno dei caratteri fondamentali del suono. Le armoniche, le parziali inarmoniche, il luogo di ascolto e l'orecchio generano condizioni di soggettività nell'interpretazione del suono. Ne deriva che il rapporto tra produzione e fruizione sonora **non è lineare**.

LINEA-NON LINEA: funzionalità del suono

Quando immaginiamo un suono, sappiamo ormai che esso è costituito da componenti plurime, non sempre descrivibili e misurabili (il calore, l'asprezza non lo sono). **Non vi è quindi purezza del suono, ma sua funzionalità.** Con strumenti di sintesi o di analisi e produzione granulare possiamo produrre suoni che contengono rumori significativi, descrittivi, allusivi *verso-di-ad* immagini.

Torniamo dunque alla **sintassi**: essa è il modo/mondo in cui i suoni si combinano. Ora però sappiamo che i 'suoni' non sono unità 'pure', e che nella sintassi contemporanea dobbiamo comprendere anche i rumori.

silenzio

E il silenzio? Senza pause tra suoni (uno spazio tra le parole lo diamo invece per scontato), non avremmo combinazioni di senso. Non avremmo nemmeno combinazioni. Nella musica esiste anche il suono 'unico', il bordone, il *continuum* di suoni prolungati, con impercettibili mutamenti e trasformazioni interne. Tale *continuum*, tuttavia, è costruito esattamente come il silenzio. È una affermazione paradossale solo in apparenza.

John Cage ha introdotto l'idea che il silenzio non esiste; nella pausa tra suoni percepiamo quelli che emergono dall'ambiente. Da questa intuizione Brian Eno ed altri inventarono il genere 'ambient', derivandolo dalla musica d'arredamento di Erik Satie.

Cage arrivò a chiudersi in una stanza perfettamente isolata, con pareti fonoassorbenti, gesto proustiano: già Proust aveva potuto ascoltarsi con una interiorità mai raggiunta prima in letteratura. John Cage si accorge che il silenzio perfetto non esiste. Nella stanza anecoica, priva di rumori e riflessioni sonore, quello che emerge è un *continuum*: il suono del nostro sangue, il battito del nostro cuore, i gorgoglii dei nostri organi vitali. È il *bordone della vita*.

Sintassi come polifonia. Tra suono, rumore, silenzio

Struttura multitraccia, ad ALBERO-RIZOMA

Riprendiamo il tema della sintassi: essa dunque può 'combinare' suoni, rumori, silenzi.

Ciò ci porta ad un ulteriore salto gerarchico. La combinazione sintattica non è (solo) lineare: per determinare un senso (spesso convenzionale o di tipo linguistico), a certi livelli introduciamo delle 'pause', ovvero dei silenzi. Spostandoci di prospettiva, possiamo cogliere invece l'assenza di pause, e addirittura la confusione tra suoni e rumori.

Quindi **la sintassi è polifonica**. È una struttura multitraccia, a volte rizomatica, dove spostando la nostra percezione possiamo individuare significati non immediatamente evidenti. Il silenzio, ad esempio, è un *continuum* a sviluppo rizomatico, in cui le trasformazioni non sono visibili.

L'evidenza delle informazioni dà la tipologia di questa struttura multitraccia, o, perlomeno, di quella 'prevalente' in quel determinato momento. Se le informazioni sono individuabili, la struttura sarà 'ad albero'. Se invece le informazioni che compongono questa polimorfa polifonia non sono facilmente percepibili, essa sarà 'rizomatica', ovvero simile alle radici di un albero, le cui dissezioni filamentose, pur esistendo nella loro imprescindibilità (difatti esse danno vita al tubero o alla pianta), *non sono immediatamente visibili*.

*verso l'inaudito
estremo-esterno
esterno-ASTRATTO*

Definiamo ora il secondo termine partendo dalla stringa: ESTREMO-ESTERNO-ASTRATTO.

L'auricularità inizia dal momento del semplice ascolto di suoni di provenienza ignota, o da noi attribuiti 'convenzionalmente' ad una fonte 'autorizzata' a produrli – come un giradischi, un walkman oppure in tempi recenti un lettore mp3 – e arriva fino a situarsi al punto estremo dell'ascolto, cioè suoni 'esterni' alla semplice auricularità, solo mentali. È facile immaginare suoni o frasi leggendo notazioni su pentagramma. Procedendo di grado in grado si può arrivare ad astrarre il suono convenzionale immaginando combinazioni di suono/rumore, o di elaborazioni sonore digitali non ancora esistenti. Questo grado di pura astrazione immaginativa si trasforma in una pratica compositiva o esecutiva (o di fusione/confusione tra le due) attraverso 'strumenti'. Strumento è la zucca o il pianoforte oppure il calcolatore. Nella loro progressione comportano un grado di minore gestualità, minore fatica fisica, maggiore presenza mentale.

Sintassi dell'inaudito è quindi *immaginante polifonia dell'inaudito*.

IL FILM A CINEMA E L'AUDIOVISIVO NELLA SCUOLA

Apparati di produzione e forme della narrazione

DELFINA AUTIERO

Introduzione

Alle pagine che seguono non sono affidate relazioni sistematiche di singole sperimentazioni didattiche, piuttosto, il *report* di un decennio di attività come educatore av, evidenziando come la "pratica" didattica non sia mai stata disgiunta dalla riflessione o dal ricorso alla teoria.

Pertanto, ho scelto di selezionare osservazioni e argomenti strettamente legati alla mia personale esperienza, solo secondariamente ad un breve *excursus* tra le più autorevoli *idee* relative alla critica e all'insegnamento del cinema e dei mass media, che si possono, a giusta ragione, porre come le immediate premesse dei processi educativi che, nel corso dell'ultimo decennio, sono stati applicati nelle nostre scuole pubbliche e in numerosi centri di aggregazione sociale.

I. Lo scenario di fine millennio e il primato dell'estetica

...per me la grande speranza è che con queste piccole telecamere, con questi apparecchietti che abbiamo oggi, le persone che normalmente non farebbero cinema comincino finalmente a farlo. E chissà che un giorno una ragazzina grassottella dell'Ohio non diventerà il nuovo Mozart e magari farà un bellissimo film con la piccola telecamera di papà e quel giorno finalmente, il cosiddetto professionalismo nel cinema verrà distrutto per sempre e il cinema diventerà una forma d'arte... questa è la mia speranza...

Francis Ford Coppola da un'intervista rilasciata a George Hickenlooper per il documentario *Heart of Darkness: a Filmmaker's Apocalypse* (tr. it. *Viaggio all'Inferno*), 1991, LifeIntern.

Gli uomini di cinema come Francis Ford Coppola, forgiati alla militanza estetica della New Hollywood¹ hanno avuto, come i loro

¹ "Molti dei punti in cui è stato sintetizzato il processo di rinnovamento del cinema americano lasciano intravedere l'affermazione di una sorta di "politica degli autori" 9

ispiratori della Nouvelle Vague, due obiettivi prioritari: perseguire tenacemente, sia dentro che fuori gli apparati di produzione industriale, una poetica autoriale affermata come valore assoluto, e ricercare un sempre più ampio pubblico giovanile, iniziandolo all'esercizio critico ed ai temi della ricerca stilistica.

Con opere autoprodotte, destinate al pubblico di massa, si sono conquistati un ampio margine di autonomia espressiva, partendo nel proprio iter artistico, prima, da una visione etica della comunicazione, per poi sviluppare, negli anni della maturità, i grandi temi dell'arte e della morale delle epoche precedenti, in chiave filmica. S. Kubric, M. Scorsese, F. Coppola, P. Bogdanovich, M. Hellman sono stati, nel ventennio '70-'80, i riferimenti attivi, per critica e pubblico colto, nell'interpretare le aspettative di democrazia estetica della società moderna².

Non sorprende, dunque, che il F.F. Coppola di fine millennio, interpellato sulle applicazioni delle tecnologie digitali, risponda prefigurando la visione di un irreversibile crollo dell'*establishment* cinematografico, augurandosi una rivoluzione estetica di sapore anarchico, in certo senso, uno stadio avanzato della sua esperienza speculativa e artistica. L'immagine della paffuta ragazzina dell'Ohio, armata solo di uno strumento a basso costo e tanta creatività, sembra incarnare la massima del "...tutti i film nascono liberi e uguali..."³, così come l'esito ribelle de "la distruzione del professionalismo", a tutto vantaggio dell'arte cinematografica, fa pensare ad una proiezione dell'umanità evoluta di Friedrich Schiller nelle *Lettere sull'educazione estetica del genere umano*⁴, come se la sublime utopia pedagogica della conoscenza condivisa

analoga a quella che aveva segnato in Francia l'avvento della Nouvelle Vague. I più significativi registi che s'impongono nel cinema americano degli anni '70 hanno i tratti degli auteurs, grazie ai vantaggi della produzione indipendente essi danno una caratterizzazione personale ai loro film..." tratto da Antonio Costa, Saper vedere il cinema, strumenti Bompiani, Milano, 1985.

² Naturalmente, il fenomeno dei registi-autori è tipicamente europeo ma il rinnovamento della New Hollywood ha sortito effetti culturali globali come il suo mercato. A tale proposito: E. Grezzi, *Tempesta su Washington, in cose mai dette*, pp. 14/15, Bompiani, Milano 1996 ...*Il cinema americano... forse perché è così vicino al potere del capitale, potere del capitale di produrre immaginario e di trarre capitale dall'immaginario, trarre potere dall'immaginario stesso - proprio solo il cinema americano...*

³ "André Bazin non potrebbe scrivere oggi *Tutti i film nascono liberi e uguali* perché la produzione di film, sul modello dell'editoria libraria, si è completamente differenziata e quasi specializzata" da *Les films de ma vie*, Flammarion, Paris, 1975 (trad. it. *I film della mia vita*, Marsilio Editori, Venezia, 1978).

⁴ F. Schiller, *Lettere sull'educazione estetica del genere umano*, Firenze, La Nuova Italia, 1970 A sostegno della valenza etica della forma Schiller, evidenzia come uno dei compiti più importanti della cultura sia quello di "assoggettare l'uomo alla forma", e "solo dallo stato estetico... può svilupparsi lo stato morale".

attraverso le pratiche d'arte, avesse resistito, così, intatta fino alle soglie del terzo millennio, e nella diffusione popolare delle strumentazioni digitali, finalmente, potesse realizzare le antiche aspettative di autorialità ed eticità universali⁵.

L'assetto del cinema contemporaneo testimonia come la posizione di Coppola tradisse una visione d'artista, poetica e imperfetta. Infatti, se al valore di questa "profezia" si deve riconoscere l'attuale superamento del concetto di periferia culturale al punto che, proprio dalla provincia del mondo cinematografico, sia emerso il talento paradigmatico di Lars Von Trier⁶, di certo, non si può confermare che il rinnovamento del cinema digitale *low cost*, anche nelle sue forme più coerenti, nei suoi capolavori, abbia elevato il gusto del pubblico e la sua autonomia creativa fino all'implosione dell'apparato cinematografico dominante, imponendo una riconversione di uomini e capitali nel cinema d'arte o ricerca... tutt'altro.

Si è verificato, piuttosto, che la dimensione estetica, frantumata e moltiplicata nelle diverse espressioni della cultura di massa sia stata vissuta, più che attraverso l'oggetto film in chiave universale, attraverso il processo che conduce alla fruizione dello stesso, tanto da derivarne gruppi neo-tribali che si identificano in raggruppamenti del gusto, quindi raggruppamenti socio-affettivi che entrano nella partecipazione sociale attraverso i media⁷, in altre parole, che anche la dimensione artistica del cinema rientrasse nel ventaglio dei consumi come uno dei tanti prodotti immessi sul mercato dei mass-media.

La ricerca neo-umanistica praticata da Von Trier, non scindibile dall'utilizzo di tecnologie digitali, ha di certo determinato, dal-

⁵ Agata Piromallo Gambardella nel suo saggio *Prospettive di una comunicazione allargata*, ha ben descritto il fenomeno: *La centralità della forma, che è alla base di ogni esperienza estetica, permette anche di creare un collegamento tra quest'ultima e l'aspirazione di fondo che sottintende ogni azione formativa, in quanto entrambe... tendono alla realizzazione della "messa-in-forma" di un insieme di elementi presenti sia nell'uomo che nel suo fare quali trovano compimento nell'opera - educativa o estetica che sia...* Napoli, 1995.

⁶ Lars Von Trier (30 Aprile 1956, Copenhagen) si forma all'Accademia di Cinema di Copenaghen, Danimarca. Regista di spot pubblicitari, videoclip e corti oltreché di importanti lavori per la Tv come *Medea* (1987) e le due serie di *The Kingdom* (1994 e 1997). Il suo primo lungometraggio per il grande schermo è *L'elemento del crimine* (1984), cui hanno fatto seguito *Epidemic* (1987), *Europa* (1991), *Le onde del destino* (1966), vincitore del Gran Premio Speciale della Giuria al Festival di Cannes, *Idioti* (1998) e *Dancer in the Dark* (2000), vincitore della Palma d'Oro a Cannes, *Dogville* (2004).

⁷ Maffessoli Michel, *La contemplation du monde. Figures du style communautaire*, Grasset, Paris 1993

l'esordio e progressivamente, un'innovazione del gusto ma ritagliandosi uno spazio di nicchia. Il manifesto ironicamente rivoluzionario, *Dogma 95*⁸, è l'esempio più concreto di un rinnovamento del cinema che rifugge il lamento sulla mancanza di mezzi, supera il dibattito del film come prodotto sul "mercato culturale", invece utilizza i mezzi poveri, sfruttando la natura stessa di quella povertà, prediligendo un impianto narrativo classico (quasi sempre il melodramma), i temi della marginalità, in un'alta coerenza di stile che in virtù di questo processo di produttivizzazione⁹ trova capitali, distribuzione, comunicazione e rientra nel dispositivo del cinema professionale esattamente mentre lo nega.

A minacciare la supremazia delle Majors, oggi, non è la qualità morale e/o estetica del cinema non professionale, non l'Underground, né una forma di opposizione giovanile come nel ventennio '60-'70, insomma, non è un pensiero elaborato dalla soggettività¹⁰ a minacciare la crisi dell'establishment ma quella legge di mercato che favorisce l'editoria Web per il suo basso costo. In questi ultimi dieci anni, le tecnologie leggere hanno semplificato, senza dubbio, l'approccio all'audiovisivo cine-televisivo in senso lato, hanno incrementato vecchi mercati come quello del cinema di famiglia, ne hanno inventati di nuovi come quello della didattica, o delle telecomunicazioni, etc. etc., eppure l'autentica "rivoluzione" in atto, quella che potrebbe riportare non solo il cinema ma l'intero mercato audiovisivo ad un grado zero, è quella della distribuzione *low cost* più che quella della produzione *low cost*: l'alta banda e il Podcast, o i software come Bit Torrent che aggirano legalmente il copyright sul Web, al momento, costituiscono gli unici autentici

⁸ L. Von Trier, insieme al regista Thomas Vinterberg, presenta il *Dogma 95*, un codice a cui attenersi per realizzare film anti-hollywoodiani. Si tratta di una raccolta di pronunciamenti per un cinema che non sia puramente di evasione o commerciale. I registi che aderiscono al dogma fanno "voto di castità" nel senso che si impegnano ad applicare queste regole.

1. Le riprese devono essere fatte sul luogo, il set non deve essere costruito. 2. Il suono non deve essere separato dalle immagini e viceversa (la musica può rimanere se è presente nel contesto). 3. La camera deve essere tenuta a mano. 4. La pellicola deve essere a colori, le luci speciali sono vietate. 5. Filtri e trucchi visivi sono vietati. 6. Il film non deve contenere omicidi, armi, azioni violente. 7. Il film deve seguire la regola del "qui ed ora", sono vietati salti temporali e geografici nella narrazione. 8. Il film di genere sono vietati. 9. Il formato della pellicola deve essere "Academy 35 mm".

⁹ Dinoi Marco, *Girare in digitale*, Dino Audino Editore, Roma 2002.

¹⁰ Levy Pierre, *Le tecnologie dell'intelligenza. L'avvenire del pensiero nell'era informatica*, A/traverso Libri, Milano 1992. A proposito del pensiero elaborato, Levy attribuisce al pensiero contemporaneo le caratteristiche di un pensiero collettivo che si sviluppa indipendentemente dalla coscienza, che è un prodotto individuale e non più essenziale ai fini dello sviluppo dell'intelligenza.

antagonisti dello *show business* americano e americanista¹¹ nel suo assetto novecentesco.

Troppo spesso, si trascura che i media vanno studiati attraverso una sociologia della produzione e resta sempre in po' in ombra quanto le forme della narrazione risultino fortemente determinate dagli apparati di comunicazione, entro cui le opere trovano visibilità e/o mercato, indipendentemente dall'innovazione tecnologica.

Lo scenario attuale è quello delle mutazioni e il dibattito su etica e estetica, in buona parte uscito dal codice deontologico dei professionisti della comunicazione mediatica¹², di fronte al quasi totale assorbimento della massa nell'ambiente socio-tecnologico, s'impone, al sorgere del Terzo Millennio, come prioritario solo nelle Istituzioni in cui è d'obbligo conoscere e costruire l'individuo ancora come soggetto etico, ovviamente mi riferisco a Scuola e Accademia e ai relativi ambienti didattici in via di affermazione e/o sperimentazione.

Non a caso, in tutto l'Occidente industrializzato, sono ormai diffuse Cattedre universitarie di Cinema e Media, Progetti di orientamento professionale, alfabetizzazione linguistica e produzione, anche nella Scuola italiana sembra profilarsi l'istituzionalizzazione dei contributi professionali nell'ampliamento dell'offerta formativa della Scuola secondaria¹³. Un po' dappertutto, la legislazione in tema di Pubblica Istruzione punta sempre di più al modello strutturale dell'approccio educativo, perché una volta potenziate le capacità di base dell'allievo si possa poi, attraverso strutture ca-

¹¹ Per una ricognizione sul sistema di condivisione dati di *Bit Torrent* vedi Neri Luca, *E il Web uccide Hollywood*, L'Espresso, pg.148-150, n°6 Anno LI, 17 febbraio 2005. Sul potenziale del *Podcast* radiofonico e cinetelevisivo vedi Dagnino Arianna, *Qui parla Radio Web*, L'Espresso, pp. 174 - 177, n°11 Anno LI, 24 marzo 2005.

Si segnalano i poli dialettici della rete: su un fronte, i sistemi Dmr (digital Rights Management) per la gestione e protezione del copyright e le regole del Broadcast Flag, un bollino elettronico associato ad ogni programma che prescrive se esso è registrabile o no, sull'altro opposto, Electronic Frontier (www.eff.org/endangered/) che si batte per le libertà civili nel mondo digitale, e contro l'abolizione di software decretati illegali da lobby di mercato (vedi l'abolizione di Napster, Total Recorder e le schede video pCHDTV che operano come un sintonizzatore tv e trasformano il pc in un tv-ver ad alta definizione).

¹² Sui temi dell'amoralità dei media contemporanei, rimando per ogni approfondimento a Leto Antonio, *La città di Rossellini, Plectica*, Salerno, 2005.

¹³ Vedi articolo 3 comma 2 - 3 dello *Schema di decreto legislativo concernente le norme generali relative al secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione ed i livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale, a norma dell'articolo 1 della legge 28 marzo 2003, n.53.*

nalizzanti, collegare gli allievi direttamente a strutture produttive locali. Le linee direttive della Comunità Europea offrono crescenti possibilità di sviluppo e scambio tra professionismo e istruzione nel settore audiovisivo e nuovi media.

Di fatto, si tende a realizzare una società che punti all'ideale comunitario – più che a quello universalmente democratico come era stato per la società moderna – *una società che vuole guardare "al quotidiano", al localismo, al presente, all'immaginario entro le sue diverse modulazioni*¹⁴.

Diversamente dal trentennio che ci ha preceduto, oggi la salvaguardia dell'immaginario passa per la conoscenza accurata delle strumentazioni e del loro potenziale, per l'addestramento alla qualità espressiva ma pure della confezione e soprattutto per la scelta di canali distributivi di conclamata visibilità. E con i minori e i giovani, la conquista della riflessione estetica non si ricava astrattamente da una manciata di lezioni frontali e dalla somministrazione di test a risposta multipla, ma dalla continuità e reiterazione dell'addestramento, tra pratica del mezzo e ricerca, senza escludere il confronto diretto con il bacino di fruizione, e praticando come regola il *network* come modello di progettazione degli interventi formativi.

Poco importa affrontare, in aula, i grandi temi della riflessione critica e teorica. Di quali forme prenderà possesso l'immaginario collettivo... Se saranno cinetiche, ibridate, sinestetiche, virtuali, astratte, o figurativa-narrative ... E se le strutture di genere, gli stilemi e lo star system continueranno ad alzare lo *share*... e per quanto tempo ancora, l'umanità si attarderà nelle forme consuete della narrazione in tre atti, del film psicologico... O per quanto ancora il linguaggio dei media manterrà intatto il suo potere persuasivo e/o condizionante...

A meno che non si abbia una naturale inclinazione per l'esercizio retorico fine a se stesso o si releghi, in partenza, l'insegnamento del mezzo audiovisivo al livello di puro orientamento e cultura generale, tenendone consapevolmente in ombra il potenziale espressivo, il valore estetico, il ruolo attivo tra i vari attori della complessità sociale, non si potrà pensare più di praticare una formazione casuale, legata alla buona volontà dei singoli docenti non specializzati, magari con strumentazioni tardo-amatoriali e nessuna esperienza di gestione del budget.

Si può capire perché, in Italia, per restringere il discorso alla

14 M. Maffesoli, *Nel vuoto delle apparenze. Per un'etica dell'estetica*, Garzanti, Milano 1993.

nostra realtà nazionale, le città che non hanno perseguito politiche territoriali di sviluppo del settore rischiano di vanificare le promesse della formazione più sofisticata. Da noi, Roma, Torino e Bologna possono vantare un'offerta formativa calibrata su precise linee di sviluppo¹⁵ molte altre città italiane provano a mettersi al passo da qualche anno incrementando l'offerta formativa extra-scolastica, chi non persegue alcuna linea di sviluppo territoriale paga lo scotto della fuoriuscita dai circuiti produttivi-economici europei, di un arretramento culturale, di una mancata occasione di formazione critica degli studenti e, mi sia consentito, la perdita dell'immaginario e della memoria dell'intera comunità locale.

Date queste premesse, mi chiedo: chissà se, un giorno, una paffuta ragazzina della nostra provincia (sorella di quella intravista da Coppola), senza l'obbligo di fare una rivoluzione, semplicemente immersa in un contesto formativo avveduto, non possa trovare la chiave giusta per sviluppare la sua creatività, magari regalandoci più di un nuovo film o telefilm, magari una nuova forma della narrazione nella prospettiva progettuale di un nuovo apparato di produzione?

Ora forse, può risultare utile (per il lettore... spero), raccontarmi, raccontare dieci anni di didattica dell'audiovisivo a Napoli come "esperto av" (così recitano i contratti)...

II. Didattica del cinema e territorio

...Sempre caro mi fu quest'ermo colle
"Cos'è a scuola?"
...Questa collina m'è sempre piaciuta

Ennio Flaiano¹⁶

L'approccio educativo che la scuola italiana ha storicamente prediletto è quello del modello contenutistico che tanto di frequente è degenerato in puro nozionismo, ma ormai appartiene alla storia del nostro paese, oggi, dirigenti e docenti in servizio hanno

¹⁵ Interessante l'attività di F.E.R.T. Filming with a European Regard in Turin, associazione no-profit che agisce dal 1992 come "federatore di comunità" nel settore dell'audiovisivo e nuovi media e ha per scopo il rafforzamento delle capacità industriali della produzione indipendente sino alla costruzione di un distretto industriale del contenuto media.

¹⁶ Cito Ennio Flaiano in epigrafe, così come ho fatto prima con Coppola, per amore e vanto dell'*imprinting* critico-creativo ereditato dalla mia fortunata generazione.

piena cognizione dei propri mezzi educativi e delle finalità da raggiungere. L'attuale Pubblica Istruzione è in trasformazione, e, relativamente alle sinergie con l'extra scuola, il legislatore aspira agli standard qualitativi europei e non tace la sua perfettibilità che in maniera evidente rimanda alla perfettibilità delle regioni di appartenenza¹⁷.

Nelle regioni evolute, le infrastrutture locali, scuole e aziende, si scambiano esperienze perché certi itinerari formativi non siano più relativi ai pochi, invece nelle regioni segnate da un ritardo atavico, ora, cominciano lentamente a confrontarsi.

In questo scenario mutante quanto quello della comunicazione, chi opera nell'ambito della didattica dell'av¹⁸ in qualità di esperto, nella regione Campania, ha sempre l'obbligo di applicare un modello didattico calzante alle specifiche esigenze del territorio, e individuare le più corrette strategie di diffusione dei prodotti realizzati con gli allievi.

Da dieci anni, esercito attività di didattica dell'audiovisivo presso associazioni culturali, scuole medie inferiori e superiori, università ed enti pubblici¹⁹, ho potuto dedicarmi contemporaneamente ad attività professionali del settore e ad incarichi laboratoriali scolastici, solo "grazie" all'assenza di un albo professionale ho potuto maturare esperienze in produzione e nella didattica, poi, in virtù dello spontaneismo con cui si è sviluppato da noi il mercato della didattica ho incontrato tanti colleghi diversi, ognuno caratterizzato da una sensibilità particolare, e soprattutto da percorsi di

¹⁷ Vedi articolo 4 dello Schema di decreto legislativo concernente le norme generali relative al secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione ed i livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale, a norma dell'articolo 1 della legge 28 marzo 2003, n. 53.

¹⁸ La distinzione tra didattica dell'av e didattica con l'av comincia negli anni '90, quando la semiotica del cinema suggeriva agli IRSAE le linee guida per una Didattica del cinema cogliendo che, nella cosiddetta epoca della riproducibilità tecnica e del mercato dell'home video, si semplificava l'accesso ai film, e sembrava finalmente giunta l'ora per la scuola di abbandonare il sussidio audiovisivo per passare direttamente all'insegnamento dell'immagine più che all'insegnamento attraverso l'immagine, soprattutto incrementando l'analisi delle strutture narrative e la storia del cinema europeo d'autore.

¹⁹ Colgo l'occasione per ringraziare tutti quelli con cui ho lavorato in questi anni. Le scuole: ITC Galiani, IPCT Salvator Rosa (Napoli), L.S. Salvatore Di Giacomo (S. Sebastiano al Vesuvio), IPPCCI Degni (succ. Ercolano), 35° Distr. Sco., SMS Ungaretti (Ercolano), SMS Comes, SMS Ferrero, IPST Nitti (Portici), L. S., ITI Medi (S. Giorgio a Cremano), IPIA Sannino (Ponticelli Na). Le associazioni: LiberAzione, Città del Monte, IDICOM, HCP, ArciMovie, Helios Onlus, Arci Pomigliano, DARS Spettacolo. Gli enti: Laboratorio permanente La città dei bambini e della bambine S. Giorgio a Cremano, Servizi Sociali/Centro di Aggregazione Giovanile del Comune di Ercolano, Università degli Studi Federico II, USR Campania. Le aziende: Clapper, Golem Officina, I.ter, Studio C7, Digigraf s.r.l.

formazione e scelte didattiche talvolta molto differenti tra loro. Nonostante la con-fusione del territorio, sono molto orgogliosa delle scelte diversificate di questi anni e nutro la certezza che il mio percorso spurio abbia decisamente avvantaggiato i miei allievi, immersi in una realtà socio-economica altrettanto con-fusa. Non esagero nell'affermare che le larghe maglie di programmazione dell'extra-scuola mi hanno consentito di non standardizzare un modello didattico pre-confezionato, al contrario, di esperire quasi per ogni laboratorio modalità e finalità specifiche, deducendo la vocazione dell'intervento dal rapporto tra le esigenze del gruppo di allievi in aula e il capitale di ore e risorse umane investito dalla scuola committente.

Procedo, per amor di sintesi, a raggruppare per tipologie gli interventi realizzati:

- Orientamento agli studi sul linguaggio dei media av
- Dibattiti sull'analisi e critica del cinema
- Laboratorio di analisi del cinema. Sull'evoluzione del linguaggio nella storia del cinema
- Organizzazione Rassegne di Cultura cinematografica
- Schede di analisi del testo per la lettura del film
- Laboratori di produzione video. Fondi Dispersione Scolastica
- Laboratori di produzione video di taglio cinematografico
- Laboratori di produzione video di taglio televisivo
- Laboratorio di orientamento al linguaggio dei Media per allievi diversamente abili
- Documentazione attività teatrale scolastica
- Orientamento e formazione professionale per studenti
- Service di produzione e post-produzione per allievi a rischio
- Animazione e Aggregazione sociale
- Corsi di aggiornamento per gli insegnanti

Tra i due estremi dell'*orientamento agli studi sul linguaggio dei media av*, da un lato, e il *service di produzione e post-produzione per allievi a rischio* (talvolta concentrati in gruppi-ghetto), dall'altro, si collocano una bella varietà di interventi, tutti polivalenti, e sottolineo polivalenti perché i laboratori hanno funzionato sempre a un doppio livello: di formazione per gli allievi e *stages* per i colleghi docenti. Una volta individuati gli obiettivi basilari dell'attività in aula, è stato spesso una novità o considerato come un valore aggiunto alla formazione, consultarsi e organizzarsi per implementare i livelli di efficacia portando gli allievi in azienda o semplicemente distribuire i prodotti nei festival regionali e nazio-

nali²⁰. Altrettanto complicato si è sempre rivelato, esercitarsi in forme narrative colte per mancanza di continuità sui gruppi, cui la normativa dei PON (ad esempio per Dispersione) dà l'obbligo di variare anno per anno.

Relativamente all'organizzazione delle attività, nella mia esperienza, ho riscontrato spesso l'efficacia delle logiche di rete²¹, magari tessendo dal "basso" una rete di contatti personali del settore, quando le amministrazioni locali, di fatto, non filtravano tra agenzie culturali locali e la committenza scolastica mancava di relazioni esterne.

A mio avviso, il classico laboratorio av, tutto giocato tra le mura scolastiche, come il cineforum interno fatto con VHS o DVD, gestiti da un tecnico o da un docente dedicato alla disciplina, tendono a restituire sufficienti risultati educativi, in relazione a piccoli gruppi di allievi selezionati, e in istituti professionali, già dedicati all'insegnamento di tecnologie dell'informazione/telecomunicazione. Molto diverse, invece, si presentano le condizioni di lavoro degli esperti esterni che si trovano di frequente a gestire gruppi numerosi, senza conoscenze/abilità pregresse, provenienti dai più disparati ordini scolastici, per un periodo breve, in territori talvolta culturalmente poveri, e sempre con un congruo numero di presenze attinte al bacino dei minori a rischio di dispersione scolastica.

È facile dedurre come tali laboratori e/o cineforum, che ben evidenziano i gap atavici del nostro territorio, richiedano forti livelli

²⁰ Mai più di oggi è necessario offrire al docente in servizio un aggiornamento fatto di competenze interdisciplinari, perché identifichi con chiarezza il proprio ruolo di conduttore inteso come programmatore delle attività e amministratore dei fondi, perché abbia competenze gestionali e culturali nella misura in cui gli consentano di scegliere tra un apporto esterno e l'altro, competenze pedagogiche sufficienti a identificare le necessità psico-pedagogiche del gruppo di allievi e sappia integrarsi con le agenzie culturali esterne.

²¹ Spesso, nel corso delle attività, ho dovuto riferirmi al primo laboratorio, che considero quello del mio apprendistato, e indicarlo ai colleghi insegnanti come l'ideale collocazione per attività av. L'ambiente didattico che il 35° Distretto Scolastico in accordo di programma con le Amministrazioni Comunali di Portici ed Ercolano ha realizzato con La Cicala e la Formica⁵ colloca i minori residenti nell'area del distretto all'interno di un sistema formativo policentrico recuperando le attività dell'extrascuola in un'integrazione progettuale, assumendo un ruolo di coordinamento e mediazione tra le proposte formative, modificando il ruolo dell'insegnante come non più solo portatore di un'eredità culturale libresco. Per una trattazione accurata di questa esperienza si rimanda a Grimaldi Ubaldo, *Una strategia per la cittadinanza giovanile*, Calligrafie, Annali del 35° Distretto Scolastico, Portici, 1996 e alla raccolta di brevi saggi: Autiero D., Bruschini Valentina, Di Febbraio Tiziana, Visone Paola, *Sistema Formativo Integrato: dalla teoria alla prassi*, Tesi di perfezionamento presso il Corso Progettazione e Valutazione degli Interventi Formativi, Università di Napoli Federico II, Napoli 1996.

di efficacia soprattutto sul piano organizzativo-metodologico²², e come, ad esempio, garantendo la presenza dei ragazzi in sala, la partecipazione di professionisti, l'utilizzo di strumentazioni complete e aggiornate si finisca per coniugare senz'alcuna forzatura gli obiettivi della socializzazione e quelli del training av, avviando i minori alla più corretta comprensione di strutture narrative e degli apparati di produzione/fruizione. Non credo che il compromesso custodilista delle attività tutte chiuse nella scuola o l'approccio esclusivamente linguistico, faccia bene a nessuno, e se il successo formativo può trovare una garanzia nell'applicazione del sistema di rete tanto in contesti felici come nei numerosi quartieri a rischio basterebbe porla come *conditio sine qua no* per garantirsi una buona qualità della formazione.

Ovviamente, oltre alle politiche interne al mondo della scuola e alle singole dirigenze, c'è anche da sottolineare come ciò che risulti ovvio nella costruzione di un ambiente didattico di una regione professionalizzata nel settore dell'av spesso rimanga oscuro in una regione sottosviluppata nell'industria dei media. Il principio per cui una società può procedere alla formazione solo se ha precise linee di sviluppo²³, mi pare confermato dalla realtà regionale campana che se ha visto nascere a Napoli e a Salerno un libero mercato della didattica dei media e porsi a servizio di questa, una manciata di aziende e associazioni di settore, ci presenta le altre Province, evidentemente periferiche rispetto al mercato, in lento e meditato recupero sia sul fronte educativo che professionale.

Circa la seconda questione aperta, quella dell'impegno a promuovere il potenziale immaginario dei nostri ragazzi, che si formalizzi in elaborato critico, o sceneggiatura o prodotto audiovisivo, questa della canalizzazione e valorizzazione si presenta ancora come la fase meno strutturata e più difficile da analizzare per un motivo molto semplice: i festival e, in genere, i canali di visibilità per le produzioni scolastiche tendono a dar più spazio ai prodotti che ai produttori, nella logica dell'effimero sul modello dei festival legati al mercato.

Sarebbe, forse, necessario domandarsi quale livello d'intervento

²² I minori residenti in quartieri ad alto tasso di criminalità e illegalità diffusa, subiscono condizionamenti ambientali così profondamente lesivi della dignità umana e sociale, da richiedere, a un primo livello, interventi psico-pedagogici essenzialmente mirati alla socializzazione con gruppi di coetanei di diversa estrazione, per poi intervenire, con percorsi culturali.

²³ Vincenzo Saracino, *Gli scenari possibili del Terzo Millennio*, in *Educazione e Formazione nel Terzo Millennio*, Università di Napoli Federico II, 1996

attribuisca, oggi, la scuola campana agli esperti e alle infrastrutture dello spettacolo e dei media, sul territorio. E quali siano le forme della narrazione prescelte finora dagli allievi, tentando una puntuale differenziazione tra incarichi didattici e prodotti realizzati, evitando di collocare tutta la produzione nel calderone del cinema non professionale e istituendo graduatorie di merito, in base alla coerenza degli obiettivi preordinati, più che ai prodotti presentati, dando premi non di latta e lustrini ma offrendo ai ragazzi diritto di parola, in qualche modo, rispetto alle scelte operate.

Se conoscere e costruire l'individuo come soggetto etico è ancora l'obiettivo condiviso dell'Istruzione Pubblica sarebbe coerente offrire ai minori e ai giovani, l'opportunità di orientarsi tra i media per come si presentano nel loro assetto reale professionale, ma, subito dopo, dar loro la possibilità di praticare un dispositivo di visibilità, non omologato al modello effimero e tradizionale.

La scuola può funzionare da riferimento attivo per produzione convergente e divergente insieme, quando il prodotto non sia più considerato il punto d'arrivo dell'attività ma, al contrario, si ponga come punto di partenza per salire di livello, introducendo pragmaticamente ad un successivo livello di studio e di esercizio compositivo che recuperi, a pieno titolo, tanto il piano estetico che quello comunicazionale.

Nella nostra realtà sembrerà utopico, quanto la "rivoluzione" di Coppola, affidare almeno in una continuità biennale, nel *network* come sistema e nel ruolo attivo di programmazione dei docenti referenti? O, ancora, che l'immaginario giovanile sia accolto con riguardo, seppure nelle sue espressioni più grezze, non a fini esibizionistici ma come *step* di verifica inserito a pieno titolo nell'attività didattica?

Mi piace pensare che possano essere prospettive praticabili nell'ottica di una crescita comune che svincoli gli allievi dalle ingenue aspettative di fama e successo della mitologia cinematografica e televisiva, e si incoraggi presso i più una visione critica e di libera sperimentazione, almeno nella fase di sviluppo della persona e del suo pensiero.

LA CRITICA DI THOMAS MANN A RICHARD WAGNER

ELISABETTA ABIGNENTE

"Tutto quello che io so sull'economia dei mezzi compositivi, sulla loro efficacia [...], sullo spirito epico, sulle aperture e sulle chiuse, sullo stile come misterioso adattarsi del soggettivo alle cose, sul come formare i simboli, dare organica coesione all'opera singola e unità di vita all'insieme, quanto io so di tutto questo e ho tentato nei miei limiti di sperimentare, di elaborare, lo debbo al fatto di essermi tutto affidato a quell'arte"¹.

Affascinato – a tratti ossessionato – dal misterioso e faticoso processo della creazione artistica, Thomas Mann amava accostare il lavoro dello scrittore a quello di un compositore alle prese con la partitura orchestrale. Sin dalle *Considerazioni di un impolitico*, il concetto stesso di compositore si incarna, per Thomas Mann, nella figura di Richard Wagner. L'entrata dei personaggi, l'alternarsi dei timbri, l'inseguirsi dei temi e, soprattutto, la concatenazione motivica, sono gli elementi wagneriani che lo scrittore trasporta con maestria dal dramma musicale al romanzo.

Se già Realismo e Naturalismo europei – con Tolstoj, Zola, Goncarov – si erano cimentati in questa mutazione di linguaggi, l'ironia e il simbolismo manniano daranno vita ad un'interpretazione del tutto nuova e personale dell'arte del *Leitmotiv*.

Ma l'esempio wagneriano non lascia le sue tracce solo nel mondo della creazione – anzi della "composizione" – letteraria: l'intera riflessione filosofica di Thomas Mann, confluita nella ricca produzione saggistica, è intessuta di riferimenti, più o meno espliciti, all'opera di Richard Wagner. La densità di tali pagine critiche, l'acutezza della loro argomentazione, la capacità dell'autore di porre il discorso su un piano non esclusivamente musicale quanto culturale nel senso più ampio e aperto del termine suggeriscono un'interessante prospettiva di interpretazione dell'opera del drammaturgo tedesco. L'analisi del discorso critico manniano offre, allora, l'opportunità non soltanto di guardare alla figura di Wagner, rappresentante del-

¹ T. Mann, *Considerazioni di un impolitico* (1918), Milano, Adelphi, 1997, p. 97.

l'Ottocento, attraverso gli occhi del novecentesco Mann, ma anche di conoscere intimamente Thomas Mann attraverso la sua critica a Wagner, nella quale non esita a specchiarsi.

Nel rapporto con il compositore del *Tristan*, Mann è mosso, sin dagli anni della formazione, da un profondo interesse, "che è l'equivalente dell'amore sul piano intellettuale"². Ma se la vera passione è "abbandono congiunto a conoscenza critica"³, il suo sguardo, erede dell'esempio nietzschiano, preferirà sempre un acceso e libero confronto al panegirico acritico e privo di senso storico. Nel più cupo Novecento tedesco, nei giorni in cui il partito al potere fa dell'esaltazione del maestro di Bayreuth un opportunistico strumento di legittimazione politica, Thomas Mann si fa dunque coraggioso promotore di una rilettura "lucida" e consapevole e, in quanto tale, rivoluzionaria.

Il suo rapporto con l'opera wagneriana rappresenta, infatti, sin dagli anni della formazione, un'intensa esperienza culturale, filosofica, umana. Un prezioso sentiero di introspezione e scoperta, una *Erlebnis*. Il *Drama* wagneriano, sinestesia di parole, musica e gesto, si presenta come un'amata linea di confine lungo la quale sviscerare gli interrogativi più profondi dell'animo umano: origini, mito, psicologia, sentire collettivo. La musica di Wagner diventa lente attraverso cui cogliere i fenomeni della modernità, chiave per quello "smascheramento" degli istinti di cui erano stati artefici già Schopenhauer e Nietzsche – con i quali Wagner forma una "stellare trinità di spiriti congiunti"⁴ – e sarebbe stato, naturalmente, Freud.

Gli interventi saggistici di Mann dedicati a Wagner, riuniti per buona parte nel volume dedicato alla *Nobiltà dello spirito*⁵ non sfigurerebbero, in tal senso, se collocati proprio accanto a quelli su Nietzsche, Schopenhauer e Freud nella sezione del volume intitolata: "Filosofia e psicanalisi".

Tale constatazione appare evidente sin dalle prime pagine di *Dolore e grandezza di Richard Wagner*⁶, il saggio del 1933, "pietra

² Ivi, p. 92.

³ Ivi, p. 91.

⁴ Ivi, p.96.

⁵ T. Mann, *Nobiltà dello spirito e altri saggi*, a cura di A. Landolfi, Milano, Mondadori, 1997.

⁶ T. Mann, *Dolore e grandezza di Richard Wagner* (1933), in *Nobiltà dello spirito*, cit., pp. 1020-1085.

dello scandalo". Proprio in queste pagine, scritte in occasione del cinquantenario dalla morte del compositore, Thomas Mann individua un carattere peculiare dell'opera wagneriana nel legame, profondo e non scontato, tra psicologia e mito. Ponendo per la prima volta l'intreccio di queste due forze al centro di un discorso critico su Wagner, Mann trasferisce ancora una volta sul piano della critica un interesse vivo prima di tutto in se stesso. Rileggere il vecchio mondo del mito alla luce della moderna psicanalisi era, infatti, la strada che si era avviato a percorrere negli ultimi anni: un sentiero impervio, carico di significati e conseguenze politiche. Sarà, infatti, proprio la lettura psicanalitica delle opere wagneriane a rappresentare uno dei motivi scatenanti del mediatico "Caso Wagner", a cui seguì l'immediato esilio dello scrittore.⁷

Un percorso – quello psicanalitico – che Mann intraprenderà in età già matura e troverà stimoli nel fecondo incontro con la figura e l'opera di Carl Kerényi e di Siegmund Freud. *Dolore e grandezza di Richard Wagner* va inserito, dunque, nel contesto di questa nuova sensibilità verso "una psicologia mitica"⁸ che attraversa la seconda metà della vita di Thomas Mann. La sua concezione del mito – e della psicologia ad esso collegata – che toccherà il vertice nel lungo periodo del lavoro alla tetralogia biblica, prende forma a partire dagli anni Venti, quando il ritorno alle radici, al mondo sommerso delle origini del popolo, era, in Germania, argomento di moda.

"Da quando si era levato sugli scudi Bachofen"⁹, il teorico del matriarcato, serpeggiava, infatti, tra gli intellettuali tedeschi di destra, una tendenza verso il "ritorno al mitico-storico-romantico grembo materno"¹⁰ e ad una altrettanto romantica chiusura verso l'avvenire.

Sin dalle pagine del *Rendiconto parigino* del 1925, il giudizio di Mann nei confronti di questa corrente reazionaria era stato scettico. Commentando l'Introduzione di Alfred Baeumler ad una raccolta di scritti del rivalutato Bachofen, Mann rivelava qui la sua preoccupazione per l'emergere di quelle forze irrazionali – che nella vita personale cercherà di tenere sempre sotto controllo – e per le loro pericolose conseguenze – il ristagnamento, la "palu-

⁷ Per la ricostruzione della polemica wagneriana del 1933 cfr. T. Mann, *Scritti su Wagner* (introduzione di P. Isotta), Milano, Mondadori, 1984.

⁸ T. Mann, *Saggio autobiografico* (1930), in *Nobiltà dello spirito*, cit., p. 1487.

⁹ T. Mann, *Rendiconto parigino* (1925), in *Scritti storici e politici*, a cura di L. Mazucchetti, Milano, Mondadori, 1957, p. 200.

¹⁰ T. Mann, *Rendiconto parigino*, cit., p. 202.

de¹¹ – sul piano politico. Se per Baeumler psicologia e mito si escludevano “così sicuramente come il socratismo e la musica”, la concezione del mito per Mann si muoveva, invece, in direzione opposta¹².

Interrogandosi sugli abissi del passato, egli si era reso conto, in misura sempre maggiore, di quanto il viaggio nel tempo si incrociasse di continuo con il viaggio che l'anima umana compie dentro di sé: il viaggio *mitico* era anche un viaggio *psichico*.

Tali riflessioni, che Mann esprimeva già nel *Saggio autobiografico* del 1930¹³, riceveranno nuovi stimoli dal lungo e proficuo scambio epistolare con Carl Kerényi¹⁴, iniziato nel 1934. E' in questo carteggio che si delinea con maggiore chiarezza l'incrocio tra psicologia e mito, sorretto dalla capacità di introspezione di Mann e dal patrimonio di conoscenze mitologiche di Kerényi, la cui vicinanza alla psicologia sfocerà in un lavoro a quattro mani con Jung¹⁵.

Da Kerényi, Mann impara ad “afferrare le realtà psichiche in forme mitologiche”¹⁶, ricevendo spunti e suggerimenti per addentrarsi in quel mondo che negli stessi anni stava esplorando attraverso il monumentale lavoro al *Giuseppe e i suoi fratelli*. Dallo scambio con il mitologo ungherese, che guardava alla *Montagna incantata* come al passaggio dal *borghese* al *mitico* attraverso il *simbolo*, Mann riceve, inoltre, una nuova consapevolezza del suo stesso percorso letterario, che “con gli anni si è venuto staccando dall'individualità borghese e si è volto verso il tipico, il generale e l'umano”¹⁷.

L'interesse di Mann per il mito si caratterizza, appunto, nel senso della ricerca di un'ideale di umanità, nel tentativo di riportarlo alla luce sottraendolo alle tenebre reazionarie in cui era stato avvolto: “La psicologia – scriverà Mann nel '41 – è il mezzo per strappare di mano il mito agli oscurantisti fascisti e di transfunderlo in umanità”¹⁸.

Ad offrirgli la chiave per sottrarre la sfera dell'inconscio, e quindi

¹¹ Id.

¹² Per la distanza ideologica tra Alfred Baeumler e Thomas Mann cfr. M. Baeumler, H. Bruntränger, H. Kurzke, *Thomas Mann und Alfred Baeumler: Eine Dokumentation*, Würzburg, Königshausen & Neumann, 1989. H. Kurzke è, tra l'altro, autore di una recente e attenta biografia di Thomas Mann che è stata di valido supporto al mio lavoro: H. Kurzke, *Thomas Mann. La vita come opera d'arte*, Milano, Mondadori, 2005.

¹³ T. Mann, *Saggio autobiografico*, cit., pp. 1487 sg.

¹⁴ T. Mann-Kerényi, *Dialogo*, Milano, il Saggiatore, 1973.

¹⁵ C. Kerényi-C.G. Jung, *Introduzione allo studio della mitologia*.

¹⁶ T. Mann-Kerényi, *Dialogo*, cit., p. 23.

¹⁷ Ivi, p. 69.

¹⁸ Ivi, p. 83.

del mito, alle forze della destra reazionaria, era stata, in particolare, la psicanalisi di Freud, irrazionalistica (nel senso di una ricerca immersa nelle profondità pre-razionali della coscienza) ma rivoluzionaria, perché volta verso l'avvenire e non ripiegata verso il passato. È in virtù di questo suo ideale di progresso, che Mann inseriva la figura di Freud nella “storia dello spirito moderno”¹⁹: lo psicanalista viennese era cioè l'unico, in un periodo di amori reazionari per le tenebre, a studiare le tenebre per riportarle alla luce, in senso quindi emancipatore.

La riflessione sul punto in cui psicologia e mito si incrociano, sarà, invece, sviluppata con ricchezza argomentativa nel discorso pronunciato nel 1936, in occasione dell'ottantesimo compleanno dello psicologo.

Nelle celebri pagine, pubblicate col titolo di *Freud e l'Avvenire*²⁰, nonostante lo stesso autore avesse ritenuto più appropriato il significativo *Freud e il mito*, Mann definisce con estrema precisione “il punto in cui l'interesse psicologico si trasforma in interesse *mitico*”²¹ ricorrendo alla nozione di *tipico*. Mito, infatti, non è solo racconto del passato ma anche e soprattutto modello esemplare, *tipo* che di volta in volta si incarna nell'Io, come in un “eterno ritorno”. Mito diventa allora ripetizione di modelli mitici, diventa “mito vissuto”.

Se psicologia vuol dire inabissarsi all'interno dell'individuo, mito è, ancora, l'esigenza di un'intera società di riconoscersi in un'origine comune, in un principio fondatore nel quale trovare rifugio e protezione: “Nell'espressione *psicologia del profondo*, la parola *profondo* ha un significato anche temporale: i fondamenti primordiali dell'anima umana sono anche età primordiale, quel pozzo profondo dei tempi in cui il mito è di casa e costituisce le norme e le forme prime della vita. Mito infatti è fondazione di vita.”²²

Dolore e grandezza di Richard Wagner rappresenta, così, una tappa nel percorso di riscoperta del mito che Thomas Mann compie alla luce della psicologia freudiana.

Psicologia e mito sono le due forze che “innalzano l'opera di

¹⁹ T. Mann, *La posizione di Freud nella storia dello spirito moderno* (1929), in *Nobiltà dello spirito*, cit., pp. 1349-1377.

²⁰ T. Mann, *Freud e l'avvenire*, cit., pp. 1378-1406.

²¹ Ivi, p. 1394.

²² Id.

Wagner al di sopra di ogni precedente dramma musicale²³. Più delle parole, è la sua musica, simbolica e complessa, a diventare strumento privilegiato di "allusioni, di approfondimenti, di riferimenti psicologici"²⁴ e ad incantare il pubblico facendo leva sulla sfera dell'inconscio. Nella partitura wagneriana, infatti, ai timbri strumentali viene affidato il compito di esprimere, in un "silenzio sonoro" denso di significato, ciò che la voce e la gestualità dei personaggi non riesce a fare, mettendo a nudo i loro sentimenti più profondi. È il ricorso alla tecnica dei *Grund-Themen*²⁵ a regalare allo spettatore, come il coro nella tragedia greca, la chiave d'accesso per la comprensione di drammi musicali così complessi e a permettergli di instaurare collegamenti tra ciò che avviene sul presente scenico e ciò che l'azione significa in termini di *ricordo* o *presagio*.

Dolce *ricordo*, come quando l'immagine dell'amata Isotta apparirà al Tristano morente grazie alle note di un'antica e familiare melopea, intonata dalla zampogna di un pastore (grazie ad un meccanismo di memoria involontaria da "madelaine" proustiana).

Ambiguo *presagio*, quando sulle parole "Sie trinkt" il clarinetto basso intona il motivo del filtro, simbolo dell'amore da cui saranno travolti di lì a poco i protagonisti, tema che si prolunga fino a confondersi nel motivo della morte, sua inversione, quasi a preannunciare il destino che attende i due amanti, in un indissolubile legame di *eros* e *thanatos*.

Se la musica di Wagner è espressione della psicologia del profondo, innato è anche il suo interesse mitico, come appare evidente prima di tutto nella scelta dei temi. L'attenzione al *puramente umano*, che il dramma musicale aspira a rappresentare, porterà, infatti, il compositore a preferire agli argomenti storici quelli di carattere mitico. I motivi di questa scelta, esposti dallo stesso Wagner nella *Comunicazione agli amici*, sono ripresi da Mann nel suo discorso sulla tetralogia wagneriana tenuto nel 1937 presso l'Università di Zurigo²⁶. In cui si riconosce come già durante la gestazione del *Lohengrin* si erano affacciati alla mente creativa del musicista due soggetti. A quello di natura storica, incentrato sulla figura di Federico Barbarossa, Wagner preferirà il personaggio mitico di Siegfried. Se il primo, infatti, poteva essere ugualmente

²³ T. Mann, *Dolore e grandezza*, cit., p. 1025.

²⁴ Ivi, p. 1026.

²⁵ Termine che Wagner preferiva a *Leitmotiv*, attribuitogli decenni più tardi da Hans von Wolzogen.

²⁶ T. Mann, *Richard Wagner e l'anello del Nibelungo* (1927), in *Nobiltà dello spirito*, cit., pp. 1086-1114.

rappresentato da un dramma parlato, l'argomento del secondo, invece, era strettamente connesso con l'utilizzo della musica, veicolo espressivo privilegiato del mito.

Sarà per questo che, escluso il *Rienzi*, opera di gioventù, per i lavori successivi Wagner attingerà al patrimonio di fonti mitiche e leggendarie della vecchia Europa. Se nel *Tristan und Isolde* la versione tedesca di Gottfried von Straßburg deriva dal mondo bretone narrato da Thomas e Beroul, nel caso della Tetralogia dei Nibelunghi, le fonti wagneriane affondano le proprie radici nei racconti dell'*Edda* e nella versione medievale della *Walsungasaga*, patrimonio leggendario di origine scandinava e pregermanica. Il ricorso a fonti medievali non significa però, per Wagner, pedissequa ripresa, quanto invece rielaborazione e personalizzazione del materiale mitico, "vivificazione trasfiguratrice"²⁷ in vista di una missione più alta affidata al poeta disvelatore.

Il mito, che per Goethe era giocoso *divertissement*²⁸, si arricchisce così di *pathos*: diventa grandiosa celebrazione di un passato prezioso e rimosso, sacra legittimazione della vita presente, che nel mito "ritrova la sua coscienza".²⁹

Il ritorno all'origine del popolo germanico, operazione strumentalizzata un secolo dopo dal mito nazista della nazione tedesca, rispondeva quindi in Wagner – secondo Mann – ad un interesse diverso, di tipo ontologico e cosmologico: scoprire il segreto dell'uomo andando a ritroso, antefatto dopo antefatto, fino a toccare il "solamente e unicamente umano", l'*ur-zeit*, l'*ἀρχή* da cui hanno avuto origine tutte le cose. Se il pozzo manniano è profondo – "non dovremmo dirlo insondabile?"³⁰ – il viaggio di Wagner trova però un appiglio: è quel *mi bemolle maggiore* del prologo del *Rheingold* che si sente risuonare per 136 lunghe battute, quasi a volerlo tenere ben stretto, una volta afferrato. Quell'accordo di tre note, che non è più storia ma archetipo, per Mann "non è musica, ma un'idea acustica: l'idea del principio di tutte le cose"³¹, un'idea che diventa suono, "seduzione del suono", per dirlo con le parole di Adorno, passando per tutti i timbri dell'orchestra fino a diventare melodia infinita.

²⁷ T. Mann, *Bilse e io* (1906), in *Nobiltà dello spirito*, cit., p. 1413.

²⁸ Nello scambio epistolare con Kerényi, Mann definirà "l'elemento mitologico in Goethe" come "il ponte tra lui e Wagner" (T. Mann-C. Kerényi, *Dialogo*, cit., p. 69). Evidente però è il differente significato che esso assume nei due casi: motivo di evasione per Goethe, in Wagner il mito diventa, piuttosto, strumento di introspezione psicologica.

²⁹ T. Mann, *Freud e l'avvenire*, cit., p. 1398.

³⁰ T. Mann, *Le storie di Giacobbe*, Milano, Mondadori, 1980, p. 23.

³¹ T. Mann, *Dolore e grandezza di Richard Wagner*, cit., p. 1039.

Il “puramente umano” si identifica così con il “puramente musicale”, l’origine del mondo coincide con l’origine della musica, che diventa allo stesso tempo strumento per giungere laddove la ragione non può, voce per esprimere ciò che il linguaggio non riesce a fare. L’Anello del Nibelungo, questo “radicalismo degli inizi”³² messo in musica, rappresenta l’indagine cosmologica di un popolo alla ricerca di se stesso ma anche del proprio destino: il poema che narra l’origine del mondo abbraccerà, nella sua struttura circolare, anche il racconto della sua fine nell’apocalittica caduta degli Dei.

Si comprende a questo punto il pensiero di Thomas Mann quando scrive che “la musica di Wagner non è in tutto e per tutto musica: è psicologia, simbolo, mitologia, enfasi”³³.

È psicologia, o meglio psicodramma, nella caratterizzazione dei personaggi, sedi di pulsioni contrastanti e nella rivisitazione mitologica, nella quale la critica contemporanea³⁴ rintraccia inconsapevoli punti di contatto con la filosofia degli archetipi e le teorie sull’inconscio collettivo di Jung, piuttosto che i legami con la psicanalisi freudiana che preferiva scorgervi Mann.³⁵

È psicologia, ancora, nel rappresentare sulla scena le più scabrose pulsioni dell’inconscio. Nel caso di Siegmund e Sieglinde, per esempio, fratelli e amanti, la cui relazione incestuosa si fa rivelatrice di quel “puramente umano” su cui non ha ancora operato la censura dell’Io e diventa, come nella tragedia greca, causa di un destino funesto per i protagonisti. Così come il doppio tradimento, verso lo zio e verso il futuro sposo, di Tristan e Isolde, rappresenta la sovversione nei confronti delle razionali regole del giorno e il ripiegamento verso la notte dell’inconscio.

La musica di Wagner è simbolo: simbolici sono i nomi dei personaggi, quasi sempre rivelatori di un destino che incombe (Notung, la spada di Wotan, nasce dalla radice *Not* “necessità”). Simbolica è l’abile alternanza di giorno e notte, tragica antitesi di *Ehre* e *Minne*, oltre, ovviamente, alla rete dei *Leitmotive*.

³² Così Mann definisce l’interesse cosmologico di Wagner in T. Mann, *In difesa di Wagner. Lettera al direttore di “Common sense”* (1940), in *Dolore e grandezza di Richard Wagner*, a cura di M. Montinari, Fiesole, Discanto, 1979, pp. 99-106.

³³ T. Mann, *Dolore e grandezza di Richard Wagner*, cit., p. 1038.

³⁴ Concordano su questo punto P. Isotta in T. Mann, *Scritti su Wagner*, Milano, 1984 e Donington (il cui parere è riportato in M. Bortolotto, *Wagner l’oscuro*, Milano, Adelphi, 2003).

³⁵ Per i rapporti Mann- Jung, caratterizzati da un certo distacco dovuto a divergenze politiche, cfr. M. Dierks, *Thomas Mann und die Mythologie* e id. *Thomas Mann und die Tiefenpsychologie*, entrambi in *Thomas Mann Handbuch*, Hrsg. v. H. Koopmann, Stuttgart, Kräner, 3.aktualisierte Aufgabe, 2001, pp. 284-300 e 259-283.

“La musica di Wagner non è in tutto e per tutto musica: è mitologia, enfasi”, ma anche celebrazione mistica, rito. Nel *Saggio sul teatro*³⁶ del 1908, Mann aveva già individuato, nel “fenomeno Bayreuth”, il punto d’innesto in cui simbolismo e cerimoniale si fondono, il delicato passaggio nel quale l’azione scenica diventa rituale e il teatro tempio. Dalla vicenda di Sigfrido, spesso accostata al sacrificio di Cristo, al *Parsifal*, apice del tema della redenzione comune a più opere, la ieratica drammaturgia wagneriana assume le sembianze di una liturgia ecclesiastica, rispondendo così all’esigenza di ritualità e sacralità insita in ogni comunità umana. E su questi aspetti il Mann saggista si soffermerà in modo approfondito, quando si interrogherà, con l’acuta ironia che lo contraddistingue, sulla grandiosa popolarità che il “fenomeno Bayreuth” ha conosciuto presso la “plebe borghese”.

³⁶ T. Mann, *Saggio sul teatro* (1908), in *Nobiltà dello spirito*, cit., p. 1140.

PER UNA SEMIOTICA DEL SUONO (E NON DELLA MUSICA) II: Il senso del suono

MARIO CAMPANINO

La dimensione dell'interoggettività

Questa terza dimensione¹ riguarda la conoscenza dell'oggetto sonoro come segno, e dunque ogni tipo di rimando che un oggetto sonoro può fare ad un qualcosa d'altro – un oggetto, una situazione, un evento, un sentimento ecc. – che non sia l'oggetto sonoro stesso. È la dimensione propria della semiotica, su cui molti autori hanno dato ipotesi di segmentazione e classificazione diverse². Quella qui proposta fa riferimento diretto alla tripartizione di Peirce – Icona, Indice, Simbolo (a cui molte delle classificazioni precedentemente citate si rifanno più o meno esplicitamente) – e per la sua semplicità indirizza in modo chiaro ad una prima essenziale conoscenza della natura segnica del suono. In essa le tre categorie peirciane sono definite come segue:

L'icona. Per Peirce il segno iconico³ è quello che si fonda su una relazione tra una configurazione materiale ed un oggetto che hanno una proprietà in comune, o meglio, che sono simili in qualche aspetto. In questo senso il segno-icona è *motivato*, cioè il *representamen* non si riferisce al suo oggetto per convenzione. Il segno sonoro, dunque, è iconico quando la configurazione del suono, così come l'abbiamo descritta sinora, imita un suono del mondo esterno e rimanda, in senso più ampio, all'oggetto cui quel suono può essere ricondotto. L'esempio classico è quella *Primavera* di

¹ Le prime due sono quelle della sonorità e delle articolazioni. Si veda la prima parte di questo intervento, apparsa sul n. 13-14, gennaio-dicembre 2006 di *Konsequenz*.

² Un riferimento storico esemplare, nello sviluppo della semiologia musicale, è sicuramente quello dei *Fondements d'une sémiologie de la musique* di Nattiez. Cfr. Jean-Jacques Nattiez, *Fondements d'une sémiologie de la musique*, Union Générale d'Éditions, Paris 1975, pp. 20-8.

³ Va detto che Peirce parla però di "icona", laddove l'espressione "segno iconico" è già frutto di una rielaborazione del suo pensiero.

Vivaldi⁴ in cui, dopo la famosa apertura dell'orchestra d'archi, il violino solo imita il cinguettio degli uccellini.

Sebbene lo stesso Peirce, che peraltro non si è mai occupato direttamente di semiotica musicale, nei suoi rari esempi attribuisca ai suoni funzioni segniche prevalentemente iconiche, come vedremo non è nel segno iconico che la musica fonda la parte più importante delle sue possibilità di significazione. Tuttavia la presenza di segni musicali iconici può essere estremamente efficace nel determinare l'intera gamma di significati cui un brano musicale può rimandare: il segno iconico del cinguettare che troviamo nell'esempio appena citato, infatti, può rimandare – attraverso altri meccanismi che andremo ora ad approfondire – a dimensioni della significazione più ampie e generali (il canto degli uccelli → la primavera → il risveglio → la luminosità, ecc.).

Il simbolo. Simbolo per Peirce è quel segno la cui significazione è convenzionalmente stabilita. Nel caso del simbolo, dunque, la relazione tra segno e oggetto è del tutto arbitraria, quindi non dettata da elementi di somiglianza come nel caso dell'icona. Nel campo dei suoni, simbolico è ad esempio il corno da caccia o la tromba che in una caserma suona il *Silenzio*. Simbolico è anche il meccanismo di significazione per cui l'Inno di Mameli designa l'Italia e tutta quella serie di realtà nazionali ad essa correlate: team sportivi, personalità pubbliche, figure istituzionali, ecc. Ma che succede se il corno da caccia è udito, ad esempio, inserito nel discorso musicale di una sinfonia classica o romantica? Siamo ancora nell'ambito puro del simbolo? Quel che accade, è che in prima istanza il segnale di caccia udito (che in questo caso *non* è un segnale di caccia, perché nessuna battuta venatoria sta per cominciare) è icona di un vero segnale di caccia, e solo in seconda istanza diventa simbolo della caccia, della natura, della competizione, ecc. Questa circostanza ci fa già intuire che le tre sfere della significazione musicale che stiamo indagando – icona, indice e simbolo – non sono separate che idealmente, e si trovano piuttosto quasi sempre insieme, montate "a strati" nel processo di comunicazione che ha luogo quando si ascolta un flusso sonoro.

L'indice. L'indice è un segno che sta in una relazione diadica contigua con il suo oggetto, legame che si fonda su una prossimità spaziale e/o temporale. Esso permette, quindi, di *inferire* l'og-

⁴ Primo dei 12 concerti contenuti nella raccolta *Il Cimento dell'armonia e dell'invenzione* (di cui *Le quattro stagioni* è solo una parte) op. 8, pubblicata nel 1725.

getto o il processo che rappresenta. Caratteristica della relazione indicale, rispetto a quella segnica-simbolica, è che attraverso di essa avviene il rimando a un oggetto (e con ciò il trasporto di un messaggio) che è motivato dalle circostanze in cui avviene la comunicazione, dalla scena comunicativa, con le sue coordinate temporali, spaziali e il suo centro (che corrisponde al punto in cui l'indice occorre). È indice, ad esempio, il tuono quando indica che il temporale sta arrivando o sta passando molto vicino a noi. Questa relazione diadica tra quella che potremmo chiamare espressione (il tuono) e la situazione reale cui essa è collegata (il temporale che sta arrivando), deve fondarsi su dati di fatto, e ovviamente ciò presuppone che noi sappiamo, attraverso processi esperenziali, percettivi, cognitivi, emozionali, che questa relazione esiste (o almeno esiste in un numero significativo di casi): la relazione non può essere invece arbitraria, perché ciò ci riporterebbe nell'ambito della significazione simbolica.

Secondo Vladimir Karbusicky,⁵ è l'indice il modo di significazione privilegiato dalla musica, che principalmente non rappresenta (funzione iconica), non designa (funzione simbolica) ma *esprime* (funzione indicale). Come esempio del vario stratificarsi delle tre funzioni, e come spiegazione della preminenza della funzione indicale sulle altre, egli propone una breve considerazione riguardante la *Pastorale* di Beethoven:

Un verso di cucù è un'immagine acustica dell'uccello, dunque un'Icona. Ma può essere percepito anche come un Indice: 'Ecco la primavera!' E in un altro contesto può simboleggiare la natura in generale; così è nella sinfonia Pastorale di Beethoven: ma egli indicizza con un'altra voce della natura le esperienze, le condizioni spirituali di Beethoven, specialmente quando tutto risuona in un'atmosfera piena di nostalgia; così la funzione iconica, che consiste nell'isomorfismo dell'imitazione, viene subordinata alla funzione indicale; e che questa sia dominante è l'intenzione del compositore («Più espressione di sentimenti che pittura»).

Sembrerebbe a questo punto che parlare di espressione (di sentimenti, di emozioni), in ambito sonoro, non equivalga necessariamente a dire che il suono *significa* quel sentimento o quell'emozione. Ma questa è proprio una caratteristica dell'indice, come

⁵ Vladimir Karbusicky, *Il segno indicale in musica*, in Luca Marconi e Gino Stefani (a cura di), *Il senso in musica. Antologia di Semiotica musicale*, CLUEB, Bologna 1987, pp. 83-92.

⁶ Ivi, pp. 84-5.

Peirce ha precisato molti anni dopo le sue prime formulazioni teoriche: «Un indice non ha nulla a che fare con i significati: esso deve portare l'ascoltatore a condividere l'esperienza del parlante *mostrando* ciò di cui egli sta parlando.»⁷

Il senso del suono

Accettando qui, dunque, la proposta di Karbusicky considerata più sopra, e assegnando alla funzione indicale il ruolo preponderante che le spetterebbe, quel che dobbiamo chiederci ora è: attraverso quali elementi la musica ci *mostra* ciò di cui sta parlando? E in che modo quel che la musica ci mostra riesce a influenzare le risposte del destinatario della comunicazione? Non avremo difficoltà nel rispondere se riconsideriamo brevemente le tre dimensioni e i relativi tratti del sonoro che abbiamo già definito.

Ritornando al nostro obiettivo di partenza – definire *come* e *cosa* il sonoro rappresenta (funzione indicale) attraverso le proprie evidenze formali – consideriamo, ad esempio, nell'ambito della dimensione della sonorità, la tessitura. L'incidenza della tessitura sul messaggio sonoro è legata principalmente al concetto, questa volta in accezione ampia, di "altezza". La frequenza dei suoni è determinata anche dalle dimensioni dei corpi che li producono, e l'esperienza comune ci insegna che solitamente troveremo in alto le cose più piccole: gli uccelli, le foglie, le gocce di pioggia, l'aria (addirittura invisibile e inafferrabile). A guardar bene, tutto il mondo che ci circonda è organizzato, in direzione verticale e in senso ascendente, per dimensioni decrescenti: cose più piccole poggiano solitamente su cose più grandi, e ogni montagna va via via restringendosi man mano che si sale. I suoni acuti sarebbero quindi associati alle cose alte, e anche la luce, ancora più immateriale e inafferrabile dell'aria, è spesso espressa musicalmente con tessiture estreme all'acuto.⁸ Questo non è vero in modo assoluto (vi sono interventi – ad opera di autori come Francès e Nattiez – che confermano che l'associazione acuto-alto e grave-basso non

⁷ Charles Sanders Peirce, *Draft of "Grand Logic"*, 1893. Mia la traduzione.

⁸ Tutto uno studio sulla rappresentazione della luce in musica sarebbe possibile, ed impressiona la vastità delle forme sonore con cui l'idea di luce è stata espressa. A titolo di suggestione, si pensi alla manifestazione sonora della luce nei melodrammi di Giuseppe Verdi, in cui essa si presenta solitamente sotto forma di particelle sonore acute, molto ben definite dal punto di vista ritmico e spesso di intensità media, e a quella presentata nella musica di Debussy, in cui compare molto più indefinita e sfumata nello spazio ritmico e timbrico (quasi a richiamare la doppia e ambivalente natura fisica della luce, corpuscolare, in Verdi, e ondulatoria, in Debussy).

è presente in assenza di alcuni presupposti culturali più generali). Ma tuttavia essa è presente nella nostra cultura, in cui ha subito una specie di naturalizzazione, e forse per questo il suono del tuono, che viene dall'alto ma è grave, forte e "pesante", e contrasta così fortemente con l'esperienza più diffusa circa i "suoni che vengono dall'alto", incute tanto timore.

Ritornando alla nostra dimensione della sonorità, possiamo ampliarne l'esame aggiungendo qualche considerazione legata all'intensità: la leggerezza di una tessitura acuta avrà un senso diverso se associata ad una intensità bassa o alta. L'intensità è dal punto di vista fisico una maggiore o minore energia posseduta e *trasmessa* (non solo al nostro organo uditivo ma al nostro intero corpo) attraverso l'aria che ci circonda. Ed energia vuol dire forza, peso, e la forza può sostenere ma anche abbattere e schiacciare. Così una tessitura acuta e forte può risultare violenta e fastidiosa, o estremamente eccitante, forse ancora una volta perché gli oggetti piccoli, che producono suoni acuti e "stanno in alto", solitamente, sempre per ragioni fisiche, producono suoni di bassa intensità (lo sanno bene i costruttori di pianoforti, che per i suoni acuti hanno predisposto ben tre corde che vibrano simultaneamente per ogni nota, al posto dell'unica corda utilizzata per i suoni gravi).⁹ Al contrario, una bassa intensità associata ad una tessitura acuta può esaltare il senso di leggerezza (che però rischia di diventare "mistero" se troppo debole), in modo molto caratteristico se associata, inoltre, ad una rugosità fine a basso rilievo "atomico": la leggerezza diventerà quella dell'aria – questa volta con la possibilità anche di toccare una dimensione iconica nell'imitazione del suono del vento – tanto più se il flusso sonoro sarà principalmente continuo (e siamo passati, così, dalla dimensione della sonorità a quella delle articolazioni).

Riguardo alle identità – melodiche, ritmiche, per limitarci temporaneamente a quelle che abbiamo già descritte – il loro apporto sarà innanzitutto quello di offrire la percezione di frammenti sonori dotati di un inizio ed una fine, e in questo senso dar luogo a movimenti formali "completi". Di questi nuclei formali l'ascoltatore potrà seguire le movenze: rapide salite o discese, o un lento costruirsi ed estinguersi; suoni che tendono a sovrapporsi in dissolvenze e ombreggiature varie, o eventi sonori netti che

⁹ Va aggiunto che la bassa intensità percepita, nel caso dei suoni acuti, è dovuta anche all'andamento della cosiddetta "curva di udibilità", che mostra come l'orecchio umano abbia una sensibilità ai suoni che decresce, da un certo punto in poi, all'aumentare della frequenza.

parlano di chiarezza e limpidezza, forse in qualche caso anche di separazione, se la discontinuità interna della figura è alta; figure minimali o ampie, che marchiano o trasportano. Ma soprattutto, la loro presenza chiamerà in causa le capacità cognitive, chiederà e mostrerà organizzazione, laddove la loro assenza otterrà un atteggiamento dell'ascoltatore più squisitamente sensoriale e percettivo, lasciando intendere che non c'è un inizio e non c'è una fine, che in ogni istante è tutto lì.

Riguardo alla sintassi, proviamo a definire quali apporti di senso possa procurare la ripetizione. Come abbiamo già detto, il riconoscimento di frammenti ripetuti è facilitato dalla messa in gioco di identità, e se le identità sono tali il loro ricorrere procurerà quel momento di riposo che ben compensa lo sforzo della prima "messa in forma" (ricostruzione cognitiva della forma). Il gioco di novità e ripetizione è legato al piacere dell'ascolto, e un'identità ripetuta otterrà l'effetto di alleggerire lo sforzo necessario alla ricezione del flusso sonoro. Inoltre la ripetizione, e soprattutto la ripetizione di identità melodiche molto brevi, è un tratto molto esplicito di alcuni generi musicali, ad esempio la New Age. E dunque il fattore ripetizione, si potrebbe affermare, avrà anche l'effetto di creare identificazione e "comunanza di sensi" tra un certo pubblico e il brano musicale ascoltato.

A proposito di questa possibile identificazione, rimarchiamo che essa può essere intesa in due modi diversi. Possiamo supporre che l'ascoltatore riconoscerà i tratti di un certo genere musicale, a lui affine, e quindi adotterà un atteggiamento di disponibilità fruitiva nei confronti del brano che a quel genere appartiene. Questo tipo di identificazione presuppone il riconoscimento del genere, dunque una serie di prenoscenze da parte del soggetto. Da un'altra prospettiva, possiamo ipotizzare che l'ascoltatore non conosca il genere musicale ma che, almeno nel quadro che di lui si è fatto il comunicatore (il compositore, o chiunque utilizzi una certa musica/sonorità con scopi anche funzionali), sia predisposto ad accoglierlo favorevolmente. Questo tipo di ascoltatore sentirà la ripetizione, sarà condotto in un processo comunicativo come quello prima descritto (attivazione iniziale sul sonoro e poi alleggerimento) e stabilirà ugualmente un rapporto positivo nei confronti della comunicazione musicale nel suo complesso. Quel che qui sosteniamo è che sia il fattore ripetizione a portare l'ascoltatore (predisposto) ad identificarsi con il senso espresso da una comunicazione musicale nel genere della New Age – anche se non conosciuto esplicitamente – e che non sia dunque indispensabile il riconoscimento del genere perché questa identificazione avvenga.

Crediamo infatti che siano proprio i caratteri del sonoro a dare senso alla comunicazione musicale, e non l'attribuzione, spesso incerta, di un brano a un genere o a un altro.

Come dire che un brano ha un senso New Age perché ha certe caratteristiche sonore, e non che ha un senso New Age perché è New Age.

C'è una differenza, appunto, perché la seconda ipotesi implica che un senso alla musica sia dato solo in presenza di prenoscenze (in questo caso la conoscenza del genere). Al contrario, è proprio il sostenere la prima possibilità a testimoniare quella fede – di cui si è fatto cenno nella Premessa¹⁰ – nel potere comunicativo che i suoni (le forme sonore) hanno di per sé, potere che deriverebbe – come si è appena cercato di esemplificare – dal loro legame con il mondo reale in cui l'uomo vive, le sue forme e le sue manifestazioni.

36 ¹⁰ Vedi la prima parte dell'intervento sul n. 13-14, Gennaio-Dicembre 2006, di *Konsequenz*, in particolare le pp. 8-9.

LA CHITARRA A NAPOLI NEL NOVECENTO

ANTONIO GRANDE

Questo piccolo lavoro si propone di investigare una parte marginale della vita musicale napoletana dello scorso secolo, ma di certo molto viva, ricca di fermenti ed aspirazioni. La chitarra è uno strumento dalla doppia e spesso antinomica natura, insieme aristocratica e popolare; in particolare nella nostra tradizione culturale viene storicamente associata alla canzone, come supporto armonico della melodia; peraltro, anche in altre importanti realtà musicali, quali la Spagna e l'America Latina, essa ha vissuto la medesima sostanziale dicotomia. Rappresenta quindi una metafora profonda di Napoli, al tempo stesso nobilissima e lazzarona. Ci è sembrato opportuno provare a tracciare un primo bilancio, che forse a qualcuno potrà apparire prematuro dal punto di vista storico, ma che consente di recuperare notizie anche minime di prima mano che il tempo altrimenti avrebbe cancellato.

Bisogna riconoscere che, nella vita musicale di questa città condizionata dal culto del pianoforte e da una gloriosa Scuola di Composizione, la chitarra da concerto ha tardato e stentato più che altrove ad emanciparsi dal suo ruolo tradizionale, ma che poi ha realizzato una grande rimonta culturale: negli ultimi quarant'anni, accanto ad una fioritura di nuovi e consapevoli strumentisti, vi è stata una altrettanto valida proliferazione di musiche originali – solistiche e cameristiche – alla quale hanno concorso sia giovani che maturi, per non dire anziani, compositori.

Questa ricerca del tempo perduto, anche da parte di musicisti nati all'inizio del secolo scorso, legittima il titolo del lavoro che altrimenti avrebbe potuto più giustamente chiamarsi "La chitarra a Napoli dal 1960 ad oggi".

Non appare casuale il fatto che la composizione napoletana per chitarra che probabilmente ha chiuso il secolo ed il millennio s'intitoli "Recherche n. 2 – Piccola Suite barocca per chitarra" e che sia stata scritta alla fine del torrido luglio 1999 da un'ottantenne gloria patria: il maestro Bruno Mazzotta, che non avrebbe più aggiunto altro al suo catalogo e che si avviava a lasciare questo mondo affidando la sua antica sapienza contrappuntistica e l'ultima ispirazione ad uno strumento mai prima frequentato, quale

appunto la chitarra, ed immeritadamente a chi scrive.

Preso atto che, in generale, il novecento musicale napoletano è un territorio finora non molto esplorato dalla ricerca musicologica e che specificamente sulla storia locale della chitarra non è stato ancora scritto alcunché, si è agito soprattutto per via empirica: in primo luogo attraverso le ricerche effettuate presso la biblioteca e l'archivio storico di S. Pietro a Majella, ma anche non trascurando le collezioni private, le associazioni, gli enti musicali ed i contatti personali con i pochi superstiti testimoni diretti, quali ad esempio il principe Francesco d'Avalos ed alcuni anziani docenti dello strumento come Mario Gangi e Francesco De Sanctis. La nostra speranza è quella di lasciare alle generazioni future una traccia, un punto di partenza dal quale avviare nuove e più mirate indagini. Lavorando su materiali di prima mano, sarà stato inevitabile trascurare involontariamente qualcuno o qualcosa; di ciò anticipatamente ci scusiamo.

Il lavoro che in futuro vedrà la pubblicazione sarà articolato in tre sezioni; uno scritto musicologico, un catalogo tripartito di opere (autori nati fino al 1945 – autori del secondo '900 – chitarristi compositori), una ampia sezione documentale di programmi di concerti per chitarra tenutisi a Napoli lungo tutto l'arco del secolo ed un CD dei brani solistici più significativi degli autori storici.

In particolare, il catalogo di autori del primo '900 che siamo riusciti a compilare comprende diciannove nomi ed una quarantina di opere; sia degli uni che delle altre non si può dire che siano tutte ugualmente napoletane. Infatti alcuni musicisti, quali ad esempio Bruno Canino, Glauco Cataldo, Barbara Helena Giuranna, hanno ben presto lasciato Napoli, completando il loro percorso culturale altrove. Di contro altri compositori sono stati fin troppo radicati nell'ambiente artistico cittadino, tanto da incorrere nelle (purtroppo ancora attuali) censure di Mario Castelnuovo-Tedesco, che lo definiva "sempre esacerbato da pettegolezzi e da rancori!".

Nei brani di Gargiulo, di Jacopo Napoli, di Mazzotta – che consideriamo lavori di altissima fattura ed interesse strumentale – si avverte in maniera più evidente che negli altri il peso della tradizione settecentesca. Certo ci si potrebbe interrogare sul senso dello scrivere nel 1999 una "piccola suite barocca" per chitarra e considerarla una "Recherche" (probabilmente nel senso di investigazione strumentale)! La risposta sarebbe complessa e richiederebbe troppe argomentazioni; di certo però riteniamo che sia il segnale di un forte disagio, non scevro da orgoglio, di chi aveva la coscienza e la responsabilità – come nel caso specifico Bruno Mazzotta, ma il discorso riguarderebbe anche altri suoi coetanei

– di essere depositario di un alto ed anacronistico sapere, forse per questo percepito interiormente come qualcosa di calligrafico e pedante. I docenti napoletani di composizione del secondo dopoguerra hanno tramandato, attraverso il loro magistero, una serie di assiomi scolastici che venivano da molto lontano, addirittura dai *Partimenti* del Fenaroli: hanno cercato di infondere nei giovani allievi più certezze che dubbi. Spesso le loro regole non erano confortate neanche dal raffronto con i modelli originali, ma sono state trasmesse come verità indiscutibili. Ad esempio Mazzotta sconsigliava, nella realizzazione scolastica della Fuga, l'armonizzazione del tempo forte con 4^a e 6^a; quando gli si obiettava che Bach commetteva spesso questo "peccato", egli ribatteva che bisognava prima imparare ad applicare le regole, per poterle, eventualmente, disattendere. Insomma a Napoli si è protratto a dismisura un orientamento artistico e didattico artigianale, autotono ed atemporale: esso ha reinterpretato il suo stesso passato, ha preso le distanze sia dal filone dodecafonico che dall'ispirazione etnica, ammiccando al massimo al gusto francese, sia pure con indipendenza di vedute.

Inutile dire quanto questo accademismo dogmatico, che sicuramente ha fornito ai giovani i "ferri del mestiere" dello scrivere ma che forse – schiacciato com'era dal peso di un ingombrante passato – ha inventato poco, sia stato oggetto di critiche di provincialismo e di attacchi da parte di esponenti di altre scuole di composizione italiane che hanno operato a Napoli; ad esempio negli anni del directorato di Irma Ravinale (1982-1989), compositrice romana di area petrassiana, ci sono state non poche frizioni con i colleghi locali. Indubbiamente il volontario e quasi ostentato arroccarsi degli autori, ma ancor di più il fatto che le loro musiche siano state proposte spesso antologicamente in programmazioni recintate e non frammiste ad altre opere coeve scritte *aliunde* o addirittura del grande repertorio, ha finito – come ha fatto osservare Marina Mayrhofer in un recentissimo intervento in Conservatorio – per penalizzare e ghezzizzare ulteriormente anche quanto di valido e, perché no, contemporaneo questi lavori testimoniavano.

Ritornando alle più significative opere per chitarra, segnaliamo ancora il Quintetto *I Racconti di Mamma Orca* composto da Roberto De Simone nel 1996, su commissione del chitarrista Edoardo Catemario. Anche in questo brano prevalgono un gusto ed una ambientazione arcaizzante che fanno rivivere gli antichi fasti musicali napoletani del barocco ed addirittura del tardo rinascimento, soprattutto nei due tempi intitolati *la Pergolese* e *la Gesualda*. Tutto il lavoro, strumentalmente arduo, è imperniato su

continue citazioni trasfigurate in un linguaggio colto e moderno, ma senza facili concessioni alle mode del momento. Successivamente De Simone, in collaborazione con Renato Piemontese, ha stilato una seconda versione dei *Racconti*, aggiungendo una parte di contrabbasso all'originario quartetto d'archi.

Continuando questa panoramica, va ricordata la figura di Eleuterio Lovreglio (Napoli 1900-Nizza 1972), violinista e compositore un po' estraneo all'accademismo del suo tempo, diplomatosi al San Pietro a Majella nel 1916. Allievo del padre Alberto e nipote del più noto flautista e compositore Donato, egli si trasferì ben presto a Milano, a Parigi, e successivamente a Nizza dove dimorò stabilmente. Ha lasciato un bel brano elegante, solare e mediterraneo per chitarra sola: *Azulejos*, significativo sia sotto il profilo estetico che della grafia strumentale disposta su due pentagrammi nelle chiavi di violino e basso, edito postumo nel 1977 dall'editore parigino Max Eschig.

Va inoltre menzionato un brano per chitarra sola del violinista, compositore, critico musicale e, dal 1973, direttore artistico del Teatro San Carlo, Rubino Profeta (Napoli 1910-1985). Allievo di De Nardis e Gennaro Napoli, egli abbozzò un breve lavoro il cui manoscritto è in possesso di Francesco De Sanctis, docente di chitarra per un intero trentennio presso il Conservatorio di Napoli. Ci è giunta infine notizia, dal compianto Pierluigi Cimma, docente di chitarra al Conservatorio di Torino, di alcune danze in stile modale, che egli ascoltò agli inizi degli anni '80 nell'esecuzione di un allievo di Edoardo Caliendo, attribuite ad Enzo De Bellis (Napoli 1907-Sorrento 1982). Di quest'opera, nonostante le ripetute ricerche, non siamo però riusciti a reperire il testo. Anche Mario Cesa, un tempo allievo di De Bellis, ricorda l'esistenza di musiche per chitarra del suo maestro, inserite in un più ampio lavoro.

Da quanto sin qui illustrato, appare quindi chiaro come quasi tutto il più qualificato nucleo di compositori partenopei nati nel primo Novecento si sia cimentato nella scrittura per chitarra. L'unica figura di rilievo che ci sembri non abbia risposto all'appello, e di ciò ci rammarichiamo molto, è quella di Aladino Di Martino (S. Pietro Avellana [Campobasso] 1908-Napoli 1989); allievo di Gennaro Napoli e di Cilea, egli è stato un autore tra i più completi del panorama napoletano del '900, felice sintesi di dottrina e di una genuina predisposizione naturale.

Anche il mondo editoriale, dopo il 1960, si è interessato a questo nuovo repertorio strumentale; infatti diverse opere compaiono in prestigiosi cataloghi a diffusione internazionale (Ricordi, Eschig, Curci, Suvini Zerboni, Berben, Zanibon), altre coinvol-

gono un'editoria locale (Simeoli, Quinto Fabio, Carrara, I.S.N.P. e Santabarbara); solo alcune infine giacciono inedite.

Venendo invece agli Autori del secondo Novecento, essi sono stati naturalmente più numerosi, non solo perché la chitarra, attraverso l'infaticabile opera promozionale dei suoi grandi interpreti, quali Segovia, Bream, Williams, Diaz, Chiglia etc. ha rivissuto i suoi splendori del primo ottocento, ma anche perché i nuovi linguaggi frammentari ed intimistici hanno trovato nello strumento un veicolo d'elezione. Non va inoltre trascurato l'apporto dato dall'elettronica che ha consentito molti interessanti esperimenti di interazione in tempo reale tra la chitarra ed il calcolatore.

Dei compositori nati dopo il 1945, abbiamo schedato quasi sessanta titoli, ma solo pochissimi pubblicati, sia pure da editori di rilievo quali Suvini Zerboni, Berben, Rugginenti, Ut Orpheus. Ciò dipende da varie cause: innanzitutto la innegabile crisi editoriale, ma anche il fatto che gli autori, essendo ancora relativamente giovani, sono stati più impegnati nel produrre che nello stigmatizzare il loro lavoro; non ultima ragione, inoltre, i moderni sistemi di videoscrittura musicale che consentono delle dignitose stampe domestiche e dunque rendono non indispensabile la pubblicazione ad ogni costo. Purtroppo negli ultimi venti anni sono quasi del tutto scomparsi i manoscritti, che per il passato avevano fornito agli studiosi ed agli interpreti tante informazioni sulla personalità e sul *modus operandi* degli artisti. Anche il modo di approcciare nuove musiche si è molto modificato nel dopoguerra: fino agli anni quaranta i dischi erano una rarità ed erano inimmaginabili gli attuali supporti informatici. I testi musicali, per qualunque organico venissero scritti, si conoscevano solo attraverso la lettura allo strumento di destinazione o al pianoforte; inoltre si viaggiava quasi solo con la fantasia e dunque gli studenti di composizione avevano rare occasioni dirette di confronto con altre Scuole nazionali ed internazionali; solo un aristocratico come il principe d'Avalos, e forse pochi altri, negli anni cinquanta potevano permettersi di frequentare i corsi di Darmstadt e della Chigiana. In seguito per fortuna le cose sono cambiate e c'è stata più circolazione di idee, ma per contro, anche maggiore omologazione.

Per quanto concerne i linguaggi dei brani catalogati nel secondo gruppo, essi sono molto eterogenei: si va da posizioni vicine allo sperimentalismo degli anni '70 ad un recupero neo-tonale. Tra i lavori più complessi per chitarra sola, va senz'altro segnalato *The Pit and the Pendulum* di Enrico Massa: opera molto articolata, divisa in aree, della durata di circa tredici minuti, finalista al Concorso di Composizione Andrés Segovia di Madrid nel 1991.

Il linguaggio è assimilabile agli stili di Donatoni e Clementi, docenti di Massa negli anni del perfezionamento. Molto interessante anche il *Preludio* che presenta delle cellule permutabili a piacere dall'esecutore. L'utilizzazione di cellule *ad libitum* sia per successione che per "utilizzazione quantitativa" caratterizza, nella parte terminale, anche il brano di Enrico Renna *Brucia lassù alto*, scritto a quattro mani con il suo maestro Umberto Rotondi; in quest'opera c'è inoltre una notevole indagine sulle potenzialità percussive, timbriche e dinamiche della chitarra. Scritture più convenzionali, ma sempre in ambito non tonale, sono quelle utilizzate da Teodoro Laino in *Suggestioni Mediterranee* e da Roberto Altieri in *Metamorfosi*, brano quest'ultimo molto idiomatico, connotato da un insistente cromatismo, premiato al Concorso Italia Guitar Festival di Fiuggi nel 2005. Va inoltre segnalata *Lucania, ballata in mi minore (!)* per canto e chitarra di Giacomo Vitale, con la quale l'autore che in precedenza aveva a lungo frequentato i linguaggi dell'avanguardia, si riappropria, non senza travaglio, delle sue radici culturali. Ancora per canto e chitarra ha scritto Patrizio Marrone, musicando *Vestuta nera* una bella poesia dialettale di Salvatore Palomba. Sia per il tipo di lirica, che per una innata predisposizione alla cantabilità dell'autore, il brano ha una struttura più convenzionale, ma è efficacissimo sotto il profilo espressivo e della drammatizzazione del testo. Merita infine una menzione l'opera di Gerardo Tristano, allievo di Bruno Mazzotta e Franco Donatoni, vincitore, tra l'altro, del Concorso Porrino di Cagliari e della prestigiosa selezione *Gaudeamus* di Amsterdam. Il suo brano *Passi* per chitarra sola è stato premiato nel 1992 al concorso di composizione indetto dalla rivista *Il Fronimo*.

DI MUSICA E D'ALTRO

GIUSEPPE CASSARO

Della composizione musicale

La poetica musicale è il fare nel campo della musica (Stravinskij)

Ed io sono un artigiano della musica.

L'artigiano forgia, cesella, arrotonda, scolpisce, unisce, separa, decora.

Talvolta appare soddisfatto del lavoro svolto e se ne compiace...

è felice...

... basta così poco per esser felici.

Poi sopraggiunge la noia, l'inquietudine, la mania

Ed io sono un artigiano della musica

Parto da piccole cose, pochi suoni, il barlume di un tema, il vago profilo di un motivo

o il profilo di un motivo vago.

Poi comincia il viaggio, la navigazione in mare aperto verso territori ancora inesplorati

Provo a (ri)combinare i suoni, scopro ed applico formule minime,

spingo la(con)fusione dei materiali fino al meticciamiento più radicale,

gioisco per l'esito di questa ibridazione

Oppure...

...

... mi lascio soggiogare dal senso di smarrimento se l'esperimento non mi ha regalato lo stupore di cui vado ghiotto.

Non amo i disegni confusi e logorroici.

Amo l'essenzialità: bastano pochi suoni (Schoenberg, Webern, Satie, Miles Davis docent)

Amo concentrare l'espansione-implosione delle emozioni in un esiguo lasso di tempo,

quasi a voler spingere l'ascoltatore verso un'esperienza onirica, un condensato di simboli aperto a molteplici significazioni.
QUALITÀ versus quantità

Il suono merita di ricevere le giuste attenzioni, merita di essere curato, levigato, cesellato.
Il suono è prezioso e il pianista non deve arrogarsi il diritto di (cal)pestare
(Glenn Gould docet).

Dell'interpretazione musicale

È un gesto creativo, che aggiunge qualcosa al profilo scarno del segno grafico, insufficiente a rappresentare la complessità del messaggio musicale, la molteplicità dei livelli dinamici ed agogici, la qualità del suono.

Il gesto creativo apre una distanza abissale tra l'interprete ed il mero esecutore.

Quesito: Quanto in là può spingersi la libertà interpretativa prima di tradire

le intenzioni dell'autore?

L'interprete si confronta costantemente con le intenzioni dell'autore, confini di un territorio entro cui muoversi liberamente.

L'interprete si emoziona ed emoziona.

Talvolta il suo gesto appare eclatante e drammatico.

Tuttavia egli rifugge il mero esibizionismo: il suo gesto è sostanziato da un'emozione autentica.

Del musicista

È affascinato da tutti gli oggetti che possono produrre suoni/rumori:

Bottiglia

Lattina

Bongos

Chitarra

44 Campanello

Pianoforte
Flauto dolce
Tamburo
Computer
Nacchere

...

Ama suonare con gli altri (musica da camera o jam session).
È in grado di donare e donarsi perché la musica è circolazione di emozioni.

Ma soprattutto sa ASCOLTARE.

Si percepisce come parte di un tutto e perciò incoraggia, accoglie,
sostiene il gesto creativo dei suoi interlocutori, affinché si consolidi l'identità di gruppo, affinché il gruppo funzioni come un individuo.

Il musicista ama la musica *live*.

Predilige quei brani che ascolterebbe per una vita intera senza mai annoiarsi,
poiché molteplici sono i livelli interpretativi della fruizione.

Il musicista ama la sperimentazione di nuove sonorità: questo basta a motivare la sua poetica.

Ma lavora costantemente anche alla definizione di una cifra stilistica e alla costruzione di un repertorio originale.

Dell'educazione (musicale)

Credo che l'insegnamento rappresenti un'esperienza irrinunciabile per un musicista.

Insegnare è:

Trasmettere conoscenza.

Guidare l'allievo nella sua ricerca identitaria.

Individuare attitudini e talenti.

Verificare le proprie competenze tecniche e relazionali.

Mettersi in gioco.

Apprendere dagli alunni e insieme agli alunni.

Insegnare è anche:

Conservare una certa autorevolezza.
Stabilire poche regole chiare e ruoli ben definiti.
Offrire un modello di identificazione eticamente connotato.

Il musicista può insegnare la musica o educare alla musica,
ma DEVE educare CON la musica: non può perdere di vista la
dimensione etica,
tanto bistrattata nella società odierna.

L'insegnante non può arrendersi di fronte all'incapacità educativa
della
famiglia moderna, ma deve lottare tenacemente affinché ciascun
attore sociale
si faccia carico delle proprie responsabilità rispetto alla crescita
e alla formazione dei giovani: NON SI EDUCA PER DELEGA.

Il musicista deve lottare perché la musica diventi il tessuto con-
nettivo
della vita sociale: è necessario che la musica entri in tutte le case
e in tutti gli ordini
e gradi scolastici, perchè un giorno i nostri bambini formino un
pubblico
consapevole, sensibile e preparato.

Rispetto a questi obiettivi c'è ancora molta strada da fare, ma io
sono ottimista...
...sì, perché sono un MUSICISTA ;-)

PICCOLE RIGHE PER UNA GRANDE IDEA

GIUSEPPE LIMONE

Ad Angelo e a Fenicia,
miei bambini e maestri –
ai miei nipoti Angelo e Raffaella,
per i bambini che furono, sono e saranno.

Il bambino è un soggetto filosofico. Non nel senso che possa essere suscettibile di discorso filosofico (ogni cosa è tale), ma nel senso che egli, ne sia consapevole o no, genera discorsi filosofici. Il bambino è il vivente rovesciamento dell'apofrosma socratico sulla sapienza. Per Socrate, come è noto, il sapiente è chi sa di non sapere. Mentre il bambino è un sapiente che non sa di sapere. Egli domanda, osserva, afferma, racconta cose paradossali e stranianti che ci aprono mondi impensati o a cui avevamo cessato di pensare. La condizione di adulto si raggiunge al prezzo di una grave mutilazione necessaria, di un ottundimento solidificato, di una narcosi costituita e stabile che è quella per cui ci abituiamo a non domandarci più certe cose. La consuetudine all'acquisito c'ingessa in una condizione mentale strutturata, capace di concentrare grandi energie intellettuali in cose circoscritte a condizione di farne risparmiare la dissipazione su altre.

Il bambino rompe in modo irrimediabile questa consuetudine mentale al risparmio. Buca con un filo d'erba il cemento armato del vissuto quotidiano. Squarcia con un dito la solitudine blindata dell'intelletto, separata dal mondo del possibile e dalla fantasia. Il bambino fa erompere, così, un *geyser* di domande originarie a cui avevamo perso l'abitudine e nelle quali ci sentiremmo di perdere anche il pudore.

Il bambino è un soggetto filosofico perché fa l'azione: domanda. E, domandando, rompe la crosta dell'ovvio: spaesa. La sua domanda ci arriva da un mondo ignoto che lo abita nel fondo – e che è il mondo del possibile, da cui è mosso, di cui è il custode inconsapevole e il lieve messaggero: un mondo che lo spinge, nella falda freatica della vita, come energia invisibile tesa a un polo magnetico di cui è l'anima e l'ago – il suo ago. Si tratta di quel mondo possibile da cui egli proviene, di cui è il fiore segreto e

che mai avrà il tempo e i modi per rivelarsi intero nel vivo della sua storia futura.

Del bambino, soggetto filosofico, l'adulto deve saper essere in ascolto. Perché non solo dobbiamo *insegnare* ai bambini, ma *imparare* dai bambini. Perché ci sono cose che noi possiamo e dobbiamo fare per i bambini, ma ci sono tante altre cose che i bambini possono fare per noi.

Stare in ascolto del bambino è riscoprire il possibile che avevamo dimenticato. Stare in ascolto delle domande del bambino è far entrare aria fresca nelle stanze chiuse delle nostre risposte senza domande. Stare in ascolto del bambino è farsi curare da speciali domande grazie alle quali scopriamo che le nostre risposte pre-costituite ne erano le malattie. Stare in ascolto del bambino è scoprire la parte di noi che avevamo perduto e di cui abbiamo bisogno per salvarci. Stare in ascolto del bambino è la rivelazione a noi del nostro *partner* invisibile, emerso come in un desiderio sognato. Stare in ascolto del bambino è scoprire di che cosa sentivamo il bisogno senza saper dargli un nome. Stare in ascolto del bambino è toccare l'eros originario del rapporto col sé che è nell'altro e del rapporto con l'altro che è nel sé. Stare in ascolto del bambino è darsi alibi onorevoli per superare il pudore di essere ciò che dentro siamo restati. Stare in ascolto del bambino è riscoprire le domande che avremmo vergogna a riporci, se il bambino non ce ne avesse restituito il coraggio. Stare in ascolto del bambino è seguire con gli occhi un'eruzione originaria di cui avevamo perso la memoria e la forza. Stare in ascolto del bambino è vivere la prossimità primitiva di emozione e pensiero. Stare in ascolto del bambino è fare filosofia.

E non è filosofia per i bambini, né solo filosofia coi bambini, ma filosofia *dei* bambini. E *dai* bambini. In una situazione di *doppia ostetricia*. In cui noi diventiamo ostetrici del possibile che è nel bambino, e il bambino ostetrico del possibile in noi. Mentre noi diventiamo ostetrici di noi stessi attraverso chi si fa ostetrico di noi.

È come diventare Alice nel Paese delle meraviglie all'interno delle strisce di Schulz.

Non a caso il bambino è il padre della metafora, il re del presente e il primogenito dell'infinito. Perché nel bambino lavora come forza reale il possibile. Che non ha volto, ma potenza e azione. E che si mostra, nel parlare e nel fare, al modo in cui emergono le linee di forza nelle limature di ferro esposte a una calamita. Perché la metafora è il possibile del concetto; perché il reale del bambino è il primo nato del possibile; perché l'infinito è il possibile del finito.

Come le cellule staminali sono il seme di ogni possibile forma e come il 'neotenco' è il seme di ogni possibile nuovo, il bambino è – ci si consenta la metafora – la forma staminale sussistente del nostro essere al futuro. In questo senso, il bambino è, in significato alto e forte, persona, poeta, filosofo. Stare in ascolto del bambino è fare filosofia.

Pensiamo a due osservazioni possibili. La prima. Potrebbe dirsi che stare in ascolto del bambino è scoprire ciò che si era dimenticato. Ma non basta. Non si tratta, infatti, solo di scoprire quanto si era dimenticato, perché l'adulto, nel far emergere quanto scopre attraverso gli occhi e le domande del bambino, tutto ciò scopre *all'altezza della sua nuova età e al livello della sua attuale esperienza*. Il che significa che ciò che l'adulto improvvisamente riscopre *s'inserisce di colpo in una struttura sistemica nuova*, a due altezze comunicanti, dove si aprono, a cascata, mille altri percorsi, corti circuiti, mulinelli, crepacci, sentieri. In questo senso, il bambino diventa *uno speciale partner essenziale*: egli spalanca in noi stessi una fuga di camminamenti e di *gong*, a cui mai saremmo potuti arrivare da soli. Non si tratta più soltanto, perciò, di un 'regredire' a un'età di 'innocenza': qui accade, nella nostra attuale struttura cronotopica – a due livelli – del vissuto, una folgorante e gratuita serie di traumi salutari, di cui avevamo e abbiamo bisogno. Questo partenariato spaesante ed essenziale 'adulto-bambino' si rivela, così, una grazia del tempo improvviso che s'apre nell'oggi e un'offerta di grazie.

Passiamo a una seconda osservazione. Potrebbe dirsi coglibile, in una parte di questo discorso, un riferimento al 'fanciullino' di Pascoli. Il rimando può essere utile, ma a condizione di una precisazione essenziale. In Pascoli il fanciullo interiore è, come è noto, quel poeta perenne che resta in noi sempreverde e incorrotto, capace di farci scoprire cose perdute, perché conserva in noi e per noi l'attitudine a meravigliarsi. Ma, anche qui, non basta dir ciò: perché il bambino di cui qui parliamo e a cui parliamo non è solo il poeta che ti spaesa dentro con la sua capacità di meravigliarsi e incantarsi, e non è nemmeno soltanto il tuo bambino interiore che, risvegliato, ancora una volta si meraviglia e s'incanta: nell'incontro dialogico col bambino l'adulto riscopre anche *quel domandarsi serio* che per istintiva autocensura da pudore o da saccenza egli non sperimenterebbe più se dovesse farlo da solo. Facendo però molto male a sottrarsi a quel serio domandarsi, perché, nel momento in cui egli scopre di poter porsi *oggi* domande serie e rimosse, reintercettandole all'*attuale* livello di età e di esperienza,

egli scopre, al tempo stesso, che esse mettono in moto catastrofiche slavine di idee e di nessi, come potrebbe fare, ancora una volta, la mela sulla testa di Newton. Una mela in forma di parole, di gridi, di sguardi, di mani, di occhi lucenti. Ancora una volta, qui, è l'accadimento della diade 'bambino-adulto' a segnare la differenza rispetto al tempo ordinario, generando il luogo sistemico nuovo, che *non* è semplicemente l'accostamento di due tempi diversi di esperienze e di età, ma la creazione 'neotenica' di un *evento strutturale inedito*, di cui il piacere 'erotico' interno (eros platonico!) è solo la punta d'*iceberg* di uno straordinario sisma del vissuto. È, in realtà, l'accostarsi delle polarità 'bambino-adulto' in una nuova unità strutturale ad aprire miracolosamente il crepaccio sistemico, nel cui contesto diventano entrambi co-autori e co-attori.

C'è – crediamo – una terza osservazione da fare. Ciò che connota in modo straordinario il bambino non è solo e non è tanto la sua capacità di meravigliarsi. È la sua capacità di prendere sul serio ciò che fa. Egli, infatti, fa straordinariamente sul serio il suo gioco. Egli ha il senso alto e profondo del *fine in sé*. È solo il bambino che custodisce in modo così radicale e originario non solo il senso della meraviglia, ma il senso del fine in sé: il senso del senso. Il senso della gratuità. Anzi, il senso della gratuità seria del senso. E, nel custodirlo e attivarlo, questo senso, egli lo riattiva – in un paradossale *imprinting* di ritorno – *nell'adulto che l'ascolta*. Si osservi: tutto ciò fa scintillare di luce propria – e sottotraccia – *le coordinate essenziali della filosofia*.

Stare in ascolto del bambino è, perciò, a tutto tondo, fare filosofia. Ed è filosofia che non serve solo al rapporto fra il bambino e l'adulto, ma a tutta la scuola, e alle scienze, e alle arti, e ai saperi, e alla società, e alla stessa filosofia. Perché mette in questione tutte le separazioni fra i saperi e perché mette in questione tutte le separazioni fra le scienze e i valori. E perché, alla fine, mette in questione la stessa filosofia, proprio là dove quest'ultima perde – e spesso perde – il suo significato originario di 'filo-sofia', per diventare – invece, e con maldestra finta umiltà – 'sofia'. La filosofia non è la sapienza, ma il suo amore – e la direzione intelligente e complessa che a essa, senza mai insuperbirne, aspira. Pochissimi sono filosofi in giro, perché troppi sono diventati 'sofòì'. Anche, se non soprattutto, sotto mentite spoglie di umiltà. *Sofòì*, 'sapienti': cattedrali di erudizione, fiumi biobibliografici, matematici attuariali di citazioni, navi corazzate Pot'emkin di sistemi filosofici, ingegneri di modeste brevettate, signori del silenzio urlato, conoscitori occulti di tutte le forme apofatiche di Dio,

prontuari di domande a soluzione multipla e a risposte imposte e rapidamente sedate. Il bambino ricorda ai 'sofòì' la *filosofia*. Di fronte ai super-periti del 'saper di non sapere', egli non sa di sapere. Ma glielo ricorda.

Stare in ascolto del bambino è scoprire un soggetto filosofico. È riscoprire l'originario. È ritrovare ciò che ci mancava da sempre, perché ci era più prossimo che mai. È vergognarsi di essersi vergognati e non vergognarsi più di raccontare la propria vergogna attraversata. È capire l'incredibile complessità del semplice e l'incredibile semplicità del complesso. È fare filosofia. È farsi aiutare da chi, con una sola domanda, sa mettere in questione l'assetto dei saperi e della scuola, mettendo a soqquadro l'infinito.

Occorre riuscire a vivere e a pensare in almeno tre fasi questa vicenda di liberazione. Occorre ascoltare il bambino – tutti i bambini. Occorre capire che cosa il bambino ci dice, nel momento in cui ci dice, non sapendo di sapere. Occorre capire che cosa, nel momento in cui egli la dice, quella cosa significa – e il mondo imprevisto che apre nel mondo usuale: per l'assetto dei saperi e della scuola, per il pensiero, per i valori, per la possibile emersione in sequenza di altre domande liberate, per la ricerca di nuovi orizzonti, per tutti. E, principalmente, per la nostra vita di persone. Il bambino può fare una sola domanda, e intere biblioteche di epistemologia vanno al macero. Per sopravvenuta carenza di senso. Per scoperta di viltà. Per inedia di fantasia. Per confessione di insipienza. Per apocalissi di vanità. Per improvvisa e definitiva vergogna di fronte a una verità troppo semplice e a una troppo complessa semplicità.

IL PROGETTO “ATLANTE SONORO”

Comunicazione

GIROLAMO DE SIMONE

“Atlante Sonoro” è una ricerca-azione svolta dalla Direzione Scolastica della Regione Campania in raccordo con la Direzione Generale per gli Affari Internazionali del Ministero della Pubblica Istruzione.

“Atlante sonoro”, nella consapevolezza del ruolo svolto dalla musica nella costruzione dell'appartenenza identitaria e della cittadinanza, ha assunto come sua finalità la creazione di una rete di relazioni tra i Paesi del Mediterraneo. La ricerca ha fatto suo il presupposto dell'esistenza di un “essere in comune” tra linguaggi in grado di determinare un legame (o appartenenza) degli individui ad una comunità e ad un luogo – favorendo quello profondo e indissolubile con il territorio e formando alla cittadinanza – e di favorire la costruzione di una “identità allargata” che possa comprendere la parte più somigliante fra le culture del Bacino.

La fruizione della musica vocale etnica proveniente dai Paesi del Mediterraneo, e dei suoi testi, proposta nel dettaglio dei materiali provenienti dai differenti punti nodali che il progetto ha fatto propri, può dimostrare l'ampiezza della funzione educativa tra gli incroci di musiche e linguaggi solo apparentemente lontani nel tempo e nello spazio. Queste musiche risultano presenti, infatti, attraverso stilemi simili, nelle tradizioni orali dei molti Paesi contattati, e sembrano effettivamente parlarci dell'omogeneità tra le culture, dell'“eguale” attraverso cui sarà possibile spiegare e motivare il “divergente”.

Dal punto di vista logistico-attuativo, l'azione è partita individuando un numero pilota di località da coinvolgere, ed ha successivamente ampliato tale numero attraverso un sistema di richiami multipli ed incrociati, immaginando i molti piani e le numerose prospettive tipiche di ciascuna cultura, ed intersecando, dapprima congetturalmente, poi con efficace discesa nelle prassi, linee di congiunzione e dialogo tra livelli.

Ciascun nodo ha difatti coinvolto altre realtà rilevanti attraverso modelli precedentemente determinati e standard di qualità concordati durante la fase progettuale. Questo sviluppo, di tipo rizomatico (ovvero non lineare) ha condotto a tessere relazioni di forte pregnanza educativa, dapprima con le realtà vicine, poi con quelle geograficamente e culturalmente lontane, attraverso ‘allargamenti’ nelle pieghe del noto e del meno noto (suoni, testi, strumenti...).

Il modello ha differenziato la musica folclorica o etnica da quella contaminata (principalmente attraverso le diversioni di alcuni interpreti) ed infine da quella global, delineando tre ambiti di lettura per una nuova teoria della *world music*. Il successivo sviluppo, qui auspicato, conduce implicitamente a un quarto stadio, ovvero alla musica di frontiera o border music, la quale fa suoi, temperandoli e introiettandoli (superando quindi la fase della semplice contaminazione), stilemi e generi (modalità infrastilistica ed infragenerica) per educare alla tolleranza ed alla multiculturalità del linguaggio musicale del futuro.

ATLANTE SONORO: MUSICA, CITTADINANZA E APPARTENENZA IDENTITARIA NEI PAESI DEL MEDITERRANEO

MAURIZIO PISCITELLI

“Se da anni mi batto per l’insegnamento della musica nelle scuole primarie è perché credo che questa possa essere una via per superare quelle barriere tra i popoli che purtroppo sembrano invece farsi sempre più abissali”¹. Così Riccardo Muti esprime la sua profonda convinzione nel potere che la musica esercita sugli uomini, piegandoli alle logiche dell’incontro e del dialogo. L’affermazione del celebre direttore d’orchestra induce a riflettere non poco sulla valenza educativa e formativa della musica, peraltro già esaltata da pensatori antichi e moderni, a partire da Pitagora e Platone. Sulla scia di queste considerazioni si colloca “Atlante Sonoro”, una ricerca-azione condotta dalla Direzione generale per gli Affari Internazionali dell’Istruzione del Ministero della Pubblica Istruzione, promossa dalla Direzione Generale per la Campania, con il contributo della Regione Campania e dell’Amministrazione Provinciale di Napoli e con il Patrocinio dell’Ufficio per l’Italia del Parlamento Europeo.

L’azione mira a indagare i rapporti tra musica, cittadinanza e appartenenza identitaria nei paesi del mediterraneo. Il progetto, che nasce da un’idea di chi scrive, si avvale di una rete di scuole di varie regioni d’Italia (Campania, Puglia, Veneto, Sicilia, Sardegna, Liguria, Friuli Venezia Giulia) a loro volta collegate con altri stati (Tunisia, Croazia, Francia, Turchia, Grecia, Cipro), università e conservatori di musica.

Il progetto ha avuto una prima fase di formazione dei docenti incaricati di svolgere le azioni previste. Successivamente si è costituita la rete transnazionale. È iniziata, quindi, la fase della ricerca sul campo: i ragazzi delle scuole e i docenti che li guidavano hanno

preso in esame, strumenti, particolari tipi di vocalità, partiture, testi poetici, hanno registrato, filmato, schedato quello che hanno ritenuto potesse concorrere a comprendere i tratti salienti della fisionomia musicale della cittadinanza. Sono emersi risultati interessanti: da una parte si sono osservati i costumi musicali dei vari Paesi del Mediterraneo e successivamente si sono trovati non pochi punti di contatto tra un gruppo e l’altro.

Ne emerge una cartina geografica musicalmente interessante, in cui usi e costumi rimbalzano da una sponda all’altra del Mare grande, un atlante sonoro, insomma, che racchiude tesori preziosi, di sicuro interesse.

Chi pone mente alle musica ascoltata nel Maghreb, in Croazia o in Sardegna, non potrà fare a meno di osservare che alcuni accenti, talune sonorità si rincorrono, come se rimbalzassero sulle onde del Mediterraneo, quella immensa pianura d’acqua, nella quale la storia ha registrato più guerre che incontri tra popoli, questo è vero, ma che da sempre svolge una efficacissima azione di collegamento tra culture e civiltà.

Viaggiatori, conquistatori, mercanti, intellettuali, artisti, schiavi, naviganti hanno portato con sé suggestioni sonore, incisi di melodie, spunti ritmici che si sono sovrapposti nelle memorie, incrociati, innestati, creando un panorama musicale unico al mondo, che unisce uomini e donne in un variegato caleidoscopio di note.

Sulle terre lambite dallo stesso mare, risuonano la canzone napoletana, il flamenco e tanti altri generi, fado, rai, arabesque, klezmer. Sulle coste del *Mare Nostrum* ancora oggi una vasta tradizione folklorica vive anonima e discreta, ma inarrestabile e potente, trasmessa per tradizione orale, quasi mai affidata alla scrittura, genuina come acqua sorgiva, espressione autentica del *volksgeist*, che in essa si incarna, per poi esplodere in alcuni momenti forti, come per esempio le feste popolari.

In esse il sentimento religioso, l’ansia di assistere quanto più a lungo possibile al ciclo delle stagioni e della vita, la fatica del lavoro, le pene e le gioie trovano spazio e ascolto. Quasi sempre lo strumento che diffonde con maggiore immediatezza questo infinito repertorio di sentimenti e di vicende è la musica popolare, quella che nasce dalla gente e che spesso impiega il dialetto locale.

La Musica del Mediterraneo incontra e varca i confini tra Europa e Islam, tra Oriente e Occidente, tra Nord e Sud; insomma, la musica esalta ciò che unisce e attenua i punti di divisione. La musica consente di gustare le affinità, le simmetrie, le assonanze tra popoli e culture e quindi di cogliere appieno quella suggestiva mescolanza di culture e civiltà che caratterizza il mondo latino-

cristiano, greco-ortodosso e arabo-islamico.

Ripercorrere le rotte musicali del Mediterraneo è impresa ardua e complessa, tanti sono gli elementi che si incontrano, si sommano, si confrontano; altri elementi, poi, si stratificano, si sovrappongono, dando vita a nuove forme espressive, nuove formule sonore. È ormai opinione diffusa presso gli studiosi, che si possa parlare di una "sonorità mediterranea", prodotto di sintesi di civiltà millenarie, che rinvia alle molteplici realtà musicali che si sono sviluppate nel corso del tempo sulle sponde del Mare Grande, dove allignano tre grandi culture – l'ebraica, l'islamica, la cristiana – dislocate in numerose aree geografiche, dalla balcanica alla maghrebina, dalla mediorientale all'iberico-lusitana.

È innegabile che presso i musicisti, oggi, prevalga una connotazione orientaleggiante del *sound* mediterraneo, ma è altrettanto vero che la musica del Mediterraneo si basa sulla ricerca, sulla contaminazione, sull'incontro tra stili, generi e tendenze.

L'incrocio tra esperienze musicali diverse si è reso ancora più complesso, ma innegabilmente più interessante, in seguito alla fusione con generi musicali di marca anglosassone (rock, funky, dub, ska) e di matrice afroamericana, come il jazz, il reggae, la salsa e la bossanova.

In alcuni casi, il filone popolare si è innestato in quello colto, come è il caso della Grecia, in cui Mikis Theodorakis ha inteso agire così, in un più ampio e complessivo progetto di rinnovamento politico e culturale.

La contaminazione, insomma, è la cifra che accomuna tutte le esperienze più significative di coloro, musicisti e musicologi, che hanno inteso dare nuova linfa vitale a un genere, quello popolare, che è stato in passato snobbato e banalizzato, ma che invece oggi è oggetto di studi e riflessioni, che esulano dal campo musicale *stricto sensu*, per approdare ad altre realtà, come la cittadinanza attiva, la costruzione della appartenenza identitaria di un gruppo, di un popolo, di una regione geografica.

Le combinazioni sono infinite e mutano in ragione degli interessi e dei gusti del musicista che le realizza. Gli Alma Megretta hanno fuso dub e canzone classica napoletana, con una spruzzata di tammurriata, mentre Fabrizio De André e Mauro Pagani – in *Croazia de ma-* hanno racchiuso brani in dialetto genovese, napoletano e sardo. Il siciliano Enzo Rao, anch'egli avvalendosi di strumenti tradizionali, ha sapientemente mescolato elementi della musicalità araba con quelli siciliani, balcanici e mediorientali, dando vita a una sorta di esperanto musicale.

56 Come si vede, si tratta non solo di esperimenti, di operazioni di

sintesi, ma di creazioni originali, che nascono dalla sedimentazione di varie esperienze nella memoria collettiva e individuale. La memoria immagazzina, archivia, seleziona, filtra, assomma, ma soprattutto crea, inventa. È il caso di un altro esponente di questo vastissimo filone della musica mediterranea, sempre più vicino alla Worldmusic, Goran Bregovich, il lieder della banda per matrimoni e funerali, che vuole richiamare le antiche bande militari dell'Impero Ottomano. Il musicista ha smesso i panni dell'idolo delle ragazzine per avviare, ormai da alcuni anni, una profonda rivisitazione storica e filologica del repertorio musicale balcanico, che come in una sorta di apostolato, egli diffonde, insieme con i suoi orchestrali e cantanti, in tutto il mondo.

Dall'altra parte del Mediterraneo, analoghe operazioni conducono *Les Negress Vertes* a Marsiglia, gli Area, i Dissidenten. Questi ultimi sono una band tedesca tra le più aggressive negli anni Ottanta, che da alcuni anni si dedica alla rielaborazione di brani tradizionali dell'area mediterranea, che registrano prevalentemente in Marocco, avvalendosi di strumenti tipici, liuti, flauti e percussioni.

La brevissima e necessariamente lacunosa carrellata non può non comprendere la Nuova Compagnia di Canto Popolare, nella cui orbita a Napoli, Roberto De Simone, Eugenio Bennato e Carlo D'Angiò hanno saputo rivitalizzare la musica popolare, sottraendola all'oleografia da cartolina e valorizzando le esperienze musicali che da sempre sono vivissime nella città del Vesuvio.

Dalla descrizione rapida di esperienze assai vaste e difformi, si evince che una definizione univoca di sonorità mediterranea sarebbe pretesa assurda, oltre che presuntuosa. Necessariamente le scelte, i percorsi di studio, le tradizioni, le appartenenze di ciascuno condizionerebbero in un senso o nell'altro l'orientamento prevalente che pur bisogna dare per tentare una identificazione della musica del mediterraneo. Si sarebbe tentati di colorare la musica mediterranea di elementi orientaleggianti oppure balcanici, oppure lusitani. Con questa consapevolezza, è preferibile concludere che il fascino, la grandezza, la straordinaria potenzialità della musica del Mediterraneo è proprio in questo suo aspetto prismatico e poliedrico, in questa sia realtà complessa e ricca. La musica del Mare Grande dimostra quanto sia vero che la diversità è ricchezza, la pluralità è forza.

Su questi principi si può e si deve costruire una cultura del dialogo e dell'incontro, una nuova carta dei trentacinque Paesi che si affacciano sul Mediterraneo, in cui trovino spazio le voci di ciascuno, in cui la polifonia degli attori si traduca in un impasto

sonoro unitario, seppure nella varietà. Insomma, dalla conoscenza delle realtà musicali dei popoli del nostro mare si possono ricavare elementi di speranza per la definizione di una nuova carta, in cui la musica faccia da collante e stemperi le differenze in incontri e in incroci, un atlante sonoro appunto.

ORCHESTRA REGIONALE DELLE SCUOLE AD INDIRIZZO MUSICALE: UN'ESPERIENZA DA CONTINUARE

GIAN LUCIO ESPOSITO

Premessa

Con ogni probabilità una prima embrionale idea di fondare un'orchestra nasce in seguito alla rilevazione statistica effettuata sulle scuole medie ad indirizzo musicale, da me realizzata nell'ambito delle iniziative del Comitato Regionale Musica (Co.Re.Mus).

Tra la molteplicità dei dati raccolti sul campo e successivamente elaborati attraverso un sistema statistico di valutazione, emerse una particolare attenzione ad uno specifico aspetto del fare musica che, sin dagli albori dell'esperienza delle scuole medie ad indirizzo musicale (SMIM), ha sempre assunto una peculiarità di notevole rilevanza: la musica d'insieme.

Per altro, tale pratica musicale è stata più volte evidenziata quale attività profondamente educativa e socializzante negli stessi decreti ministeriali che, nel corso degli ultimi anni, hanno prima regolamentato e poi posto ad ordinamento l'esperienza dello studio dello strumento musicale nella scuola media italiana.

Fase preliminare

L'iter burocratico che ha portato alla costituzione dell'orchestra regionale delle scuole medie ad indirizzo musicale della Campania (Orchestra SMIM – Campania ovvero, per la presente trattazione, Orchestra) è stato non poco complesso.

L'Ufficio Scolastico Regionale (USR) presentò l'idea il 21 giugno 2004 con la circolare n. 161 prot. 12184 chiedendo alle scuole della provincia di Napoli un documento di adesione progettuale. È da precisare che, benché l'Orchestra sia stata denominata "Regionale", di fatto il progetto, nella sua prima fase sperimentale e

per ovvie questioni organizzative, coinvolse le scuole e gli allievi della sola provincia di Napoli. I futuri maestri concertatori, invece, vennero selezionati da tutta la regione Campania.

Dopo questa prima fase "pubblicitaria" il relativo progetto, nato in seno al Co.Re.Mus¹ a partire da una prima stesura dello scrivente, fu pubblicato con la circolare n. 178 prot. 10995 del 28 aprile 2005. In allegato vi erano i modelli di domanda per gli allievi orchestrali e per i Maestri concertatori.

Sin dalla prima stesura del progetto fu subito palese che la particolarità della nascente orchestra era la giovane età degli orchestrali che l'avrebbero composta: trattasi, è opportuno ricordarlo, degli allievi delle scuole medie ad indirizzo musicale al loro primo o secondo anno di corso e, nonostante dovessero essere scelti fra le eccellenze di tutta la provincia, non potevano assolvere l'incarico spettante senza l'aiuto, in primo luogo, dei rispettivi insegnanti di strumento, e, successivamente, di un docente particolarmente indicato per la concertazione della singola specialità strumentale. Nacque quindi la figura del Maestro concertatore che in sessione di prove per singola specialità strumentale, separate da quelle orchestrali dove appunto si sarebbero riuniti tutti gli strumenti, avrebbe concertato la parte assegnata.

La selezione di queste figure professionali avviene con un apposito bando (all. C della già menzionata circolare n. 178) in cui gli insegnanti di strumento musicale presenti nella regione Campania vengono invitati a produrre regolare domanda allegando, fra l'altro, un curriculum artistico; l'art. 4 comma 2 del bando così recita: *"Alla domanda deve essere allegata dichiarazione del curriculum artistico sottoscritta dall'interessato, recante l'indicazione degli studi compiuti, dei titoli professionali ed artistici, degli incarichi ricoperti e di ogni altra attività artistica esercitata, nonché la votazione ottenuta nel diploma dello strumento per cui si concorre e il Conservatorio e/o Istituto musicale in cui si è conseguito (non inviare documenti); Le attività artistiche che devono essere citate riguardano le prestazioni in complessi da camera e orchestrali, in qualità di strumentisti (lo strumento deve essere il medesimo per*

¹ È un organismo che nasce inizialmente nel settembre 2003 con il nome di "Comitato Tecnico Regionale per le Scuole ad Indirizzo Musica" con Decreto del Direttore Regionale. Successivamente, nel marzo 2004, assume la denominazione di "Comitato Regionale Musica" da cui "Co.Re.Mus". I compiti del comitato sono svariati ed essenzialmente esso promuove e coordina l'attività didattica delle Scuole ad Indirizzo Musicale della regione Campania. Ne fanno parte personalità di rilievo nell'ambito delle istituzioni e della musica campana, tra cui il Direttore dell'USR Alberto Bottino, il Direttore del Conservatorio di Napoli Vincenzo De Gregorio, Maurizio Piscitelli, Girolamo De Simone.

il quale si richiede l'incarico di Maestro Concertatore".

In seguito, il 29 aprile 2005 con nota prot. 10989, il Direttore generale dell'USR Alberto Bottino conferisce gli incarichi progettuali necessari al buon funzionamento dell'Orchestra: Referente per l'Ufficio Scolastico Regionale per la Campania, Coordinatore delle attività orchestrali, Direttore stabile, Direttore artistico, Monitore, responsabile Relazioni con i Conservatori della Campania.

Ancora successivamente con note prot. 13999 del 9/6/05 (nomina commissione selezione Maestri concertatori) e prot. 14917/P del 21/6/05 (nomine Maestri concertatori) l'Ufficio individua i Maestri concertatori ponendo le premesse per poter avviare le procedure di selezione dei candidati orchestrali.

Le selezioni avvengono in Conservatorio, con felice opportunità simbolica, il 27 e 28 giugno 2005 a seguito della nota prot. 14403/P del 15/6/05.

L'organico orchestrale che ne risulta è così composto:

- 14 chitarre;
- 14 violini;
- 4 violoncelli;
- 6 pianoforti;
- 5 percussioni;
- 6 clarinetti;
- 3 trombe;
- 12 flauti.

L'organico effettivo, a seguito di alcune defezioni talvolta sostituite come da Progetto, sarà leggermente inferiore.

Il successivo mese di luglio, contrariamente a quanto accade per le normali attività scolastiche, è ricco di iniziative tese all'avvio pratico delle attività orchestrali: innanzitutto con la circolare n. 210 prot. 15940/P del 4/7/05 e la nota prot. 16475/P vengono individuati gli allievi facenti parte dell'organico. Essi avevano sostenuto con esito positivo la selezione così come prevista dal progetto (all. B circolare n. 178): *"a ciascun candidato verrà attribuito, ad insindacabile giudizio della Commissione [...] un punteggio complessivo di punti 30 di cui:*

- *10 per la sonorità: intonazione la pulizia del suono e la capacità di gestire correttamente le dinamiche;*
- *10 per la padronanza della tecnica: capacità di suonare a tempo in successioni ritmiche di media difficoltà; postura e coordinamento gestuale.*
- *10 per l'espressione e la musicalità: capacità di gestire correttamente l'agogica e il fraseggio."*

Successivamente è il coordinatore del progetto dott. Gennaro Di Cristo, con proprio provvedimento del 6/7/05 prot. 3251/C-24, a commissionare la trascrizione e l'arrangiamento *ad hoc* di due brani orchestrali: "Libertango" di A. Piazzola ed il celebre "Bolero" di M. Ravel, il primo dei quali, evento forse unico ed irripetibile, si diffonderà in tutte le scuole della Campania il 29/7/05, allegato alla circolare n. 225 prot. 17556.

Da citare ancora altri quattro provvedimenti (8/7/05 note prot. 16289/P e 16286/P, 20/9/05 circolare n. 244 prot. 19839, 4/10/05 prot. 19839/2) con cui il direttore Generale dell'USR individua le scuole polo², che accoglieranno, insieme al Conservatorio di Napoli, le prove orchestrali ed invita le altre scuole della provincia a collaborare ed eventualmente cofinanziare il progetto.

Le prove

Dopo questa lunga fase preliminare finalmente arriva il giorno della prima prova: il luogo deputato, ancora simbolicamente carico di significati, è il Conservatorio di Napoli, nella sua magnifica Sala Scarlatti.

La circolare n. 266 prot. 20814 del 4/10/05 dà il "La" all'operazione ed insieme ad essa viene diffuso il calendario delle prove (di concertazione e d'insieme) nonché uno schema dettagliato della disposizione che l'orchestra deve assumere.

Il gruppo di progetto decide una prima uscita per il periodo natalizio; dati i tempi assai ristretti tante sono le perplessità, non ultima quelle dello scrivente a cui era stata affidata la direzione della compagine. Tentare, stavolta, avrebbe potuto nuocere ma al tempo stesso era opportuno dare subito dei segnali, auspicabilmente positivi.

Per ogni sezione orchestrale erano state organizzate una media di cinque prove di concertazione in una, e talvolta due, delle SMIM della provincia (all. A della suddetta circolare n. 266) mentre le prove di insieme sarebbero state sei, ripartite tra il Conservatorio e le scuole Polo (all. B medesima circolare n. 266). Vi furono aggiunte poi altre due prove.

Nel corso delle sessioni di prove i problemi furono notevoli a partire dall'equilibrio dei suoni all'interno di un'orchestra così particolare; di seguito si esamineranno le principali questioni emerse:

- i pianisti, di fatto cinque unità anziché le sei programmate, suonano un pianoforte e quattro tastiere da amplificare: non sempre le scuole ospitanti hanno i mezzi adeguati a tale scopo ed ovviamente, a parte le continue perdite di tempo, le prove risultano "falsate";
- anche le chitarre, il cui suono è di norma assai esile, richiedono un'amplificazione ancora una volta non sempre disponibile;
- l'intonazione, caratteristica che gli allievi non riescono a regolare, viene comunque assicurata dal costante intervento dei maestri concertatori;
- in generale, gli orchestrali mal gestiscono le parti loro assegnate: sono scritte nuove, talvolta complesse. L'impressione è che, come accade spesso a scuola, lo studio casalingo non sia sufficiente.
- Il tempo, inclemente, comunque passa e con l'aggiunta di altre due prove, per la verità programmate sin dall'inizio, l'orchestra è pronta.

I concerti

Il programma di sala è il seguente:

Vangelis - Persico:

Chariots of fire

Ravel - Gabbia:

Bolero

AA. VV. - Liguori:

Love Movies Suite

Piazzolla - Esposito:

Libertango

Oltre al brano dello scrivente, già citato, vi sono i brani di Bruno Persico (Maestro concertatore per il pianoforte), di Vincenzo Liguori, compositore napoletano che arrangia un medley di brani famosi per film e del fantomatico Giovanni Gabbia, nome italianizzato di John Cage: cosa che cela un coautore che si è affiancato allo scrivente.

I concerti sono due: il primo presso il Conservatorio "Domenico Cimarosa" di Avellino il 20/12/05 ed il secondo nella sala Scarlatti del Conservatorio "San Pietro a Majella" di Napoli il 22/12/05. Non sarebbe opportuno decantare la qualità espressa, essendo parte in causa ma è tecnicamente esprimibile un soddisfacente giudizio generale.

Dopo i concerti natalizi segue un periodo di pausa ma in previsione del concerto all'Auditorium di Città della Scienza il 28 aprile 2006³,

L'USR comunica il riavvio dei lavori orchestrali con apposita nota prot. 10341/P del 19/4/06. Le prove, appena due, risultano più che sufficienti per ottenere un soddisfacente risultato.

Considerazioni didattiche

Gli allievi orchestrali hanno tratto da quest'esperienza un valore aggiunto, inestimabile da molteplici punti di vista: la socializzazione "allargata" dal confronto con realtà extrascolastiche, la valutazione tecnica delle proprie e altrui capacità, il riconoscimento "popolare" del proprio lavoro.

Tutto questo trascurando le implicazioni motivazionali e il puro piacere dello stare insieme.

Dal punto di vista strettamente valutativo, i traguardi raggiunti sono stati rilevati puntualmente da ogni singolo maestro concertatore e opportunamente annotati. Allo scrivente il compito di prendere atto di tali valutazioni per sfruttarle al meglio in sede di prove.

Un lavoro di monitoraggio di più ampio respiro è stato realizzato da Girolamo De Simone con interessanti implicazioni estetiche e didattiche⁴.

Conclusioni e considerazioni personali

Dopo un ultimo concerto tenuto presso Città della Scienza le circolari hanno taciuto. La mancanza di fondi ha per ora fatto cessare la musica.

Chi scrive ha dato tutto se stesso al progetto e, cosa di non poco conto, ha sicuramente ricevuto più di quanto abbia dato.

In quella sala Scarlatti dove anni prima non mi fu permesso di sostenere la prova pratica del corso di Didattica della Musica, mi sono ritrovato, bacchetta in mano, a dirigere una meravigliosa compagine di giovani promesse: è stato certamente un onore.

Il progetto si è realizzato grazie ad una sinergia mai prima verificatasi tra disparate forze, ma soprattutto grazie agli allievi orchestrali che hanno dato la testa ed il cuore, credendo di poter continuare ad indossare le loro maglie rosse. Auspicio e desiderio di tutti noi, che quella magica esperienza abbiamo vissuto.

⁴ G. De Simone, *Il monitoraggio di qualità dell'Orchestra Regionale delle Scuole ad Indirizzo Musicale della Campania*, in *Annuario della Musica della Regione Campania*, 8a Edizione, Napoli 2006, pubblicazione annuale diretta da Adele Scotto Pagliara, pp. 54-58. Il monitoraggio appare anche in questo stesso fascicolo di *Konsequenz*.

IL MONITORAGGIO DI QUALITÀ DELL'ORCHESTRA REGIONALE DELLE SCUOLE AD INDIRIZZO MUSICALE DELLA CAMPANIA

*GIROLAMO DE SIMONE**

Con circ. n. 161 del 21 giugno 2004, prot. 12184, si avviava la progettualità "Orchestra Regionale". Successivamente, con circ. n. 178 del 28 aprile 2005, Prot. 10995, la Direzione Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale per la Campania, in collaborazione con il Conservatorio di Musica "San Pietro a Majella" di Napoli, su proposta del Comitato Regionale Musica (Co.Re.Mus.), organo consultivo nato in seno al medesimo U.S.R., costituiva l'orchestra giovanile formata da una selezione degli allievi dei corsi strumentali delle scuole medie ad indirizzo musicale (S.M.I.M.), denominandola "Orchestra Regionale delle Scuole Medie ad Indirizzo Musicale della Campania". Con provvedimento del 15 febbraio 2005, prot. n. 2719/EF-Na si finanziavano le azioni di monitoraggio previste dal progetto; con provvedimento del 28 aprile 2005, Prot. 10989 Dir. Gen. veniva conferito incarico di monitoraggio relativo alla qualità dell'Orchestra all'estensore di questa nota, in qualità di musicista e direttore di una testata musicologica a carattere nazionale nota per aver ricevuto molteplici premi ministeriali per la scientificità delle ricerche condotte.

L'azione di monitoraggio, intrapresa fin dalle prime attività, ha inteso registrare ed esporre i dati risultanti da una continua osservazione, nei suoi differenti livelli, della qualità dei percorsi

* Viene qui pubblicata la relazione finale all'attività "Orchestra Scolastica Regionale", già apparsa in G. De Simone, *Il monitoraggio di qualità dell'Orchestra Regionale delle Scuole ad Indirizzo Musicale della Campania*, in *Annuario della Musica della Regione Campania*, VIII Edizione, Napoli 2006, pubblicazione annuale diretta da Adele Scotto Pagliara, pp. 54-58. L'Autore figura in qualità di Monitore della Qualità Musicale dell'Orchestra Scolastica Regionale per conto del Comitato Regionale Musica.

condotti, non limitandosi alla mera guida, né intendendo riprodurre un semplice controllo delle attività di studio degli studenti, compito riservato ad altre figure. In questa prima fase, esauritasi il 31 dicembre 2005, il monitoraggio si è configurato come strumento di conoscenza e descrizione delle attività di attuazione del progetto pilota. L'azione ha previsto più livelli, di cui si citano i due momenti salienti:

1. Somministrazione agli allievi partecipanti al progetto di una scheda di rilevazione "descrittiva" e "qualitativa" dell'esperienza, contenente osservazioni comparative con precedenti e contemporanee attività musicali;
2. Rilevazione delle esperienze concertistiche effettive, al fine di reperire modelli di *best-practice*.

Il monitoraggio ha riguardato principalmente l'osservazione sul campo di allievi (a campione) durante le attività di preparazione, e la rilevazione (sulla totalità dei partecipanti) delle impressioni recepite dall'utenza, soprattutto in relazione alla qualità musicale e logistica degli interventi attuati, e nel perseguimento dei seguenti obiettivi:

- documentare l'esperienza pilota in corso;
- far circolare le informazioni di qualità osservate;
- rilevare le forme più utili di autovalutazione delle professionalità coinvolte;
- favorire il miglioramento dell'esperienza;
- analizzare attraverso un campione significativo di esperienze l'efficacia processo/esiti.

Tali obiettivi potranno naturalmente essere raggiunti solo protraendo il monitoraggio nel lungo periodo, con il proseguimento delle relative attività, non potendosene esaurire la portata nei soli tre mesi di durata della presente osservazione.

La scheda di rilevazione

In data 16 dicembre 2005, cioè al termine delle attività di prova della compagine orchestrale, presso la Scuola Polo "Serao" di Volla-Napoli, diretta da Giovanni Ciro Mastrogiacomo, dove si è svolta la prova generale per le successive attività performative, è stata somministrata agli allievi una scheda di rilevazione articolata in tre sezioni e relativa al processo "in itinere". Nella prima sezione appaiono le voci: "Accoglienza nelle scuole polo" (sezione destinata ai soli genitori), "Organizzazione" (sezione destinata ad

alunni e genitori), "Risultati formativi" (destinata agli alunni coadiuvati dai genitori). La seconda sezione ospita un questionario, destinato agli alunni (coadiuvati dai genitori), con le seguenti voci: il punto di forza dell'esperienza; i repertori; l'orientamento per il proseguimento degli studi; varie sull'interesse degli alunni per le nuove tecnologie e le attività laboratoriali e coreutiche (previste dall'introduzione dei nuovi Licei Musicali con DL 17 ottobre 2005). Nella terza sezione, destinata ai soli alunni, si raccolgono informazioni di carattere generale utili per una successiva rielaborazione statistica della produzione musicale d'eccellenza nelle scuole dell'obbligo, e per l'incrocio di dati (per tale motivo alcune voci sono contrassegnate da un trattino).

Sul totale questionari ricevuti, sono state fornite le seguenti risposte, espresse in percentuali e sufficientemente esplicative di per sé:

I sezione				
in itinere				
A-Accoglienza nelle scuole polo (sezione destinata ai genitori)				
		inadeguato	sufficiente	ottimo
1	parcheggio	6	60	34
2	aula per le prove	6	57	37
3	attrezzature	11	54	35
4	cortesia del personale residente	6	17	77
5	cortesia dei docenti di progetto	0	14	86
B-Organizzazione (sezione destinata ad alunni e genitori)				
6	gestione dei tempi delle prove di concertazione per sezioni	2	51	47
7	gestione dei tempi delle prove d'orchestra	0	60	40
8	fornitura partiture (tempi)	14	51	35
9	assistenza diretta dei docenti	0	20	80
10	puntualità - esattezza delle informazioni (date, luoghi di incontro, etc)	2	37	61
11	possibilità di scambio e confronto con i docenti	6	48	46
C-Risultati formativi (sezione destinata agli alunni coadiuvati dai genitori)				
12	valutazione del percorso fin qui intrapreso	0	31	69
13	soddisfaccimento delle attese	6	37	57
14	trasferimento delle nuove esperienze nella quotidianità musicale	0	20	80
15	aumento del proprio patrimonio di conoscenze	0	17	83
16	sviluppo delle proprie capacità operative allo strumento	2	11	87
17	miglioramento della professionalità in orchestra	0	14	86
18	miglioramento del rapporto personale con i compagni dello stesso strumento	0	25	75
19	miglioramento del rapporto personale con i compagni di un altro strumento	14	48	38
20	miglioramento nell'impostazione del proprio lavoro sugli spartiti	0	37	63
21	miglioramento della postura	6	37	57
22	conoscenza di nuovi brani musicali	0	20	80
23	conoscenza di nuovi strumenti musicali	2	45	53
24	conoscenza di generi e forme musicali non ancora incontrati	14	40	46

II sezione in itinere				
Questionario (sezione destinata agli alunni coadiuvati dai genitori)				
		sì	no	non so
	Quale è stato il punto di forza (la cosa più interessante e importante) di questa esperienza?			
1	il clima di relazione con i compagni	88	9	3
2	la possibilità di fare una nuova esperienza	98	2	0
3	la possibilità di accedere per la prima volta ad una esperienza che si svolge anche in altre scuole	93	5	2
4	la possibilità di accedere per la prima volta a una esperienza che si svolge anche in Conservatorio	90	5	5
5	la possibilità di confrontarmi con compagni di strumento provenienti da altre scuole	93	2	5
6	la qualità dei Docenti	72	20	8
7	la qualità artistica del progetto orchestra nel suo insieme	84	11	5
8	la qualità dell'organizzazione	69	14	17
9	la continuità e l'interazione tra le diverse fasi di lavoro	75	8	17
10	la metodologia utilizzata (lavoro sulle singole parti; poi per sezioni; poi in orchestra)	78	5	17
11	qualità della scelta dei brani	83	0	17
12	miglioramenti del modo di eseguire i nuovi brani (c'è più attenzione alle dinamiche, agli andamenti, etc?)	87	2	11
13	altro.....	0	0	0
	Quali repertori preferiresti affrontare durante l'esperienza (cioè quali tipi di brani musicali)?			
14	Classici	74	26	0
15	Pop	42	58	0
16	Musica folklegata alle tradizioni regionali (canzoni napoletane, etc.)	37	63	0
17	Musiche del mondo	45	55	0
18	Jazz	45	55	0
19	Musiche tratte dal cinema o da spot pubblicitari	82	18	0
20	altro.....(punk,rock)	5	95	0
	Prima di questa esperienza hai mai suonato in altre formazioni private o scolastiche?			
21	duo	45	55	0
22	trio	31	69	0
23	quartetto	31	69	0
24	piccolo insieme da camera	40	60	0
25	gruppo jazz	8	92	0
26	gruppo di musica leggera	2	98	0
27	banda musicale	20	80	0
28	orchestra	77	23	0
	Alla luce di questa esperienza desidereresti continuare a suonare uno strumento musicale?			
29	scuola pubblica (nuovi licei musicali)	82	18	0
30	scuole private	22	78	0
31	con insegnanti privati	20	80	0
	Varie			
32	Conosci ed usi anche la voce?	51	49	0
33	Conosci ed usi il computer?	85	15	0
34	sai registrare il tuo strumento con il computer?	28	72	0
35	usi il computer come riproduttore musicale?	45	55	0
36	conosci ed usi altri riproduttori di file Mp3 (lettori)?	57	38	5
37	conosci ed usi altre apparecchiature audio (mixer, microfoni, tastiere elettroniche)?	42	58	0
37	sai suonare anche altri strumenti acustici oltre a quello abituale?	45	47	8
39	suoni spesso in pubblico?	57	43	0
40	hai mai partecipato in qualità di musicista a spettacoli che prevedono anche la partecipazione di danzatori o danzatrici?	22	78	0

III sezione	
Altre informazioni (sezione destinata agli alunni)	
Quanti anni hai?	undici: 2 ; dodici: 31 ; tredici: 67
Da quale Provincia provieni? (Napoli o altra)	-
Che strumento suoni?	-
Sei un bambino o una bambina?	bambino: 37 ; bambina: 63
In che classe sei?	-
Da quanti anni studi il tuo strumento? (studiavi già prima di frequentare l'indirizzo musicale a scuola?)	due:20 ; tre: 65 ; più di tre: 15 (studia da prima dell'accesso all'indirizzo musicale)
Se possibile continueresti gli studi al Liceo Musicale?	Si: 88 ; No: 5 ; Non so: 7

Da una lettura delle percentuali si può rilevare che per la maggioranza dell'utenza l'esperienza è stata positiva, ha generato la voglia di continuare gli studi, possibilmente in strutture pubbliche, ed indirizzarsi prevalentemente, come risulta dall'incrocio delle risposte esplicite e da quelle rilevate nella seconda sezione alla voce "varie" (uso di tecnologie, laboratori e partecipazione ad attività miste) negli istituendi Licei Musicali (ben l'88 % di preferenze!). Assai interessante la possibilità futura di procedere ad una analisi incrociata delle risposte, ad esempio per valutare quali specialità strumentali si siano statisticamente avvicinate maggiormente all'uso del computer, quali alle esecuzioni in duo, etc. Si rileva poi come, nell'espressione delle preferenze sui repertori, la voce "folk" (prevalentemente musica napoletana) sia abbinata nella scelta alla voce "musiche del mondo" (etno-world); e la voce "jazz" venga abbinata nelle risposte degli allievi a quella relativa a *jingle* pubblicitari e colonne sonore. Si noti ancora come quest'ultimo genere superi nelle preferenze la produzione classica. Estremamente interessante, infine, potrebbe essere uno studio rivolto alle formazioni e geometrie maggiormente frequentate, per incentivare quelle meno conosciute; oppure valutare quali laboratori attivare per predisporre strategie preferenziali utili al completamento della formazione di eccellenza proveniente dalle scuole ad indirizzo. Tutte analisi che potranno essere svolte in caso di prosecuzione delle attività di monitoraggio, in successivi approfondimenti.

Le attività performative

In relazione al secondo punto di sviluppo del monitoraggio, si segnala che l'Orchestra, sorta in collaborazione con il Conservatorio San Pietro a Majella di Napoli, ha avuto occasione di debuttare esibendosi in attività performative in due occasioni di prestigio, come da provvedimento del 9 dicembre 2005, prot. n. 25751/1 e del 16 dicembre 2005 (invito), entrambi della Direzione Ge-

nerale. Precedentemente l'osservazione era stata effettuata in tre occasioni, a campione, nella fase delle prove d'insieme. I repertori utilizzati, come determinato in apposita riunione della Sottocommissione del Comitato Regionale Musica, erano state rivolte verso trascrizioni realizzate *ad hoc* per i bambini dell'Orchestra Regionale, sul tema della "colonna sonora". Sono così stati messi a punto brani tratti da Evangelos Papathanasiou (Vangelis), trascritti e raccolti in suite, e da Ravel, Piazzolla. Celebri colonne sonore sono state trascritte ed eseguite in concerto. L'organico, composto da 14 chitarre, 5 percussioni, 14 violini, 6 clarinetti, 5 violoncelli, 12 flauti, 6 pianoforti, 3 trombe, ha fornito bella prova, seppur con margini di miglioramento sempre possibile trattandosi di strumentisti di giovane età, il cui percorso formativo è appena agli inizi.

La rilevazione di qualità esecutiva, effettuata di proposito nell'ultima performance realizzata presso il Conservatorio San Pietro a Majella di Napoli il 22 dicembre (parametrata alla prima prova effettuata nello stesso luogo il 14 ottobre 2005) ha mostrato che l'esperienza ha avuto esito positivo e soddisfacente anche dal punto di vista concertistico-performativo, ancorché con esordio realizzato dopo soli tre mesi di prove.

LA RIFORMA DEI CONSERVATORI DI MUSICA

CARLO MORMILE

La riforma dei Conservatori di Musica, scaturita dalla legge 508/99, sta determinando in maniera lenta, ma inesorabile, un riassetto dell'istruzione musicale. La legge, scaturita per esigenze formali di equiparazione dei titoli in ambito comunitario, non fornisce però risposte su un piano sostanziale, e procede con una serie di sperimentazioni didattiche la cui valenza è ancora tutta da certificare, sia sul piano didattico sia su quello normativo. In questo processo si avverte l'assenza di una seria analisi di quanto avvenuto nella storia dell'istruzione musicale italiana, e conseguentemente manca una solida progettualità futura.

Attualmente i Conservatori di Musica vivono in una posizione ibrida, normati in parte dalla L. 508 e in parte dal Testo Unico 1994 e dai Decreti Regi di inizio Novecento. Sul piano pratico la prolissa normativa impegna le istituzioni a garantire ancora sia la formazione musicale di base, sia l'alta formazione. Sotto quest'aspetto sembra non essere cambiato nulla, poiché i Conservatori di Musica prima dell'entrata in vigore della legge di riforma garantivano entrambi gli aspetti della formazione.

Quando la L. 508 sarà pienamente attuata, i Conservatori di Musica saranno soltanto luoghi di alta formazione dove, parallelamente a quanto avviene nell'università, si rilasceranno diplomi accademici di I e II livello.

Il problema sarà quello della formazione musicale di base: dove sarà fatta, con quali mezzi, con quali risorse? Il rischio è l'apertura di un vuoto formativo corrispondente al periodo della scuola secondaria superiore. Difatti, mentre per la scuola media esiste l'indirizzo musicale, per i licei il progetto di indirizzo è stato al momento accantonato.

Chi formerà dunque gli studenti che dovranno frequentare i corsi di I livello nei Conservatori riformati? E' lecito intravedere una deriva privatistica dell'istruzione musicale con un grave danno per tutto il settore.

Bisogna ricordare che negli ultimi anni l'intera classe politica ita-

liana ha considerato la cultura un inutile peso che grava sulle casse dello Stato, e non una delle grandi risorse del paese. All'inizio degli anni Novanta la Rai ha chiuso quasi tutte le sue orchestre sinfoniche. I teatri d'opera trasformati in fondazioni sono al collasso economico, con il grave rischio di commissariamento e di possibile chiusura per quelli che si ritrovano con bilanci da procedura fallimentare.

Con un panorama certo non confortante, è difficile individuare il futuro target degli studenti dei Conservatori di Musica. Quanti saranno in futuro i giovani disposti ad investire su uno studio che potrebbe non avere alcuna rispondenza con il mercato? Si può osservare che tutto il mercato del lavoro ha subito un notevole imbarbarimento ed un ricorso alla flessibilità che si è tradotto in una continua e costante precarizzazione dei rapporti lavorativi. Se il mercato continuerà a procedere in questa direzione, la produzione artistica, poiché non individuata come uno dei possibili motori economici del sistema paese, è destinata a pagare un prezzo elevatissimo in termini di qualità, quantità e livelli occupazionali. Una riforma priva dei necessari investimenti sia nel settore didattico, sia in quello della produzione culturale, può diventare, in maniera mascherata, una liquidazione dell'istruzione musicale pubblica, a favore di un'élite privata che realizzerebbe formazione musicale con costi simili a quelli delle università americane, dove uno studente paga rette di frequenza di circa quarantamila dollari l'anno. La piccola produzione musicale, sostenuta da fondi privati, resterebbe chiusa all'interno di lobby la cui finalità sarebbe quella di veicolare, attraverso la cultura, orientamenti di natura politico-economica.

Sembra uno scenario apocalittico, che probabilmente non si attuerà nel breve medio termine, ma sicuramente può essere verosimile nel lungo termine. In tal senso occorre una seria presa di coscienza da parte degli addetti ai lavori, che sono gli unici a poter determinare una virata che consenta al sistema paese di conservare un patrimonio che è risorsa e non ramo secco da tagliare.

Bisogna evitare di fare battaglie di retroguardia, cercando di risolvere quei problemi che hanno determinato la frattura tra istruzione e produzione. Il passato, seppur glorioso, non può ingessare i Conservatori in uno studio della musica che patisce una certa obsolescenza a causa dei suoi programmi, il cui segno di logoramento si è spesso palesato in una didattica eccessivamente avvitata in una spirale tecnicistica, che separa violentemente lo studio della musica dalla sua reale pratica.

72 Se proprio si vuole guardare al passato, forse i quattro Conserva-

tori del settecento napoletano, pratica dei castrati a parte, rappresentano ancora oggi un modello vincente, un felice connubio tra istruzione e produzione. Gli studenti imparavano in Conservatorio quello che poi avrebbero prodotto al Teatro di San Carlo.

Allo stato attuale è necessario uscire da quel pericoloso limbo in cui il termine 'accademico' è vissuto nella sua accezione negativa: ovvero astratto o peggio inutile.

Pilotare la riforma dei Conservatori di Musica, da parte degli addetti ai lavori, significa creare i presupposti perché 'accademico' diventi l'accezione positiva di universitario o meglio erudito, dove la competenza trova il suo pieno riscontro nel mercato.

LA RELAZIONE: FONTE DI BENESSERE

GIOVANNI CIRO MASTROGIACOMO

Premessa

Nel momento in cui si è presentata in studio l'intera famiglia di Domenico, non ho minimamente pensato che mi fosse data l'occasione di mettere in pratica ciò che assorbivo dai libri e dalle lezioni del Corso per il conseguimento del master in Pedagogia Clinica e di constatare quanto l'amore, l'intuizione e la creatività ed il coraggio possano aprire nuove strade e verificare quanto siano benefiche e generose di soluzioni, per problemi, difficoltà e disagi, altrimenti irrisolvibili, le metodologie e gli stimoli della nuova professione che si sta affermando sempre più nel mondo dell'educazione, della formazione e dell'aiuto alla persona.

Pieno di volontà e di fiducia mi è venuto di aiutare la persona in difficoltà con tutta la sua famiglia, attraverso una rigenerazione delle sue energie potenziali o meglio di un loro riequilibrio superiore che dessero al processo di crescita psico-somato-evolutivo quella spinta e fioritura che tutti gli esseri viventi meritano avere.

Constatato, con le più appropriate tecniche suggerite dal Master, quali erano gli squilibri e da dove potessero aver avuto origine, mi è venuta l'idea di introdurre nel percorso d'intervento pedagogico-clinico, un'esperienza che potesse creare intorno alle persone coinvolte nel disagio un clima di serenità, con la riconduzione nell'alveo fisiologico delle tensioni, nonché favorire la ripresa di un sano ed equilibrato sviluppo dell'individualità psichica in tutti i suoi aspetti caratteriali e di personalità.

Il punto di partenza mi è stato dato dal parto di Domenico che non ha avuto l'opportunità, per la situazione d'emergenza che si era determinata, di aprirsi al mondo esterno interiorizzandolo attraverso l'atto respiratorio ed agganciarsi ad esso tramite il contatto epidermico con la madre.

A sua volta, questa non ha avuto, per il repentino intervento d'ossigenazione del nascituro, la scarica emotiva di "riappropriazione" di un bene che poco prima aveva naturalmente "espulso".

A quest'evento naturale, risolto a lieto fine ma vissuto in modo drammatico, ho pensato risalissero le cause delle difficoltà poi

ingigantite con lo svolgersi della vita. Non sono stati sottovalutati gli eventuali danni cerebrali subiti dalla momentanea ipossia.

Convinto che l'emotività e la motivazionalità sono potenti molle di spinta verso la vita, nelle sue piene accezioni (voglia di crescere, desiderio di migliorare, gusto di scoprire, ecc.), ho fatto ripartire Domenico alla madre in un setting domestico protetto.

Tale esperienza è volta alla dimostrazione, dove ve ne fosse ancora bisogno, che il motore della vita è la *relazione*, fonte di benessere, che ha le sue radici, e gli effetti sulle nuove vite, fin da quando si scatena quel "pathos" emozionale tra i due genitori che si guardano negli occhi e vengono attratti reciprocamente.

Tutte le difficoltà incontrate nell'esperienza di letto-scrittura e il disagio nell'interazione madre-bambino, si sono risolti o avviati a soluzione attraverso il riequilibrio della relazione.

Alcuni dei metodi pedagogico-clinici attuati hanno completato e stabilizzato lo stato di equilibrio e di benessere raggiunto dalle persone coinvolte.

L'approccio

Nel primo pomeriggio di un sabato primaverile, ricevo una telefonata; all'altro capo una voce femminile mi chiede aiuto per uno dei suoi figli.

Disperata, mi esorta ad essere ricevuta con urgenza. Apro l'agenda degli appuntamenti e le fisso subito un incontro per il lunedì successivo.

Nel giorno stabilito, con circa venti minuti d'anticipo sull'orario fissato, si presenta accompagnata, dal marito e da due figli maschi. Faccio accomodare tutti nello studio composto di un angolo attrezzato per il colloquio con tavolo trasparente, delle sedie comode per gli ospiti ed un altro angolo arredato con due poltrone semplici senza braccioli, un tavolino basso con gli angoli smussati, in materiale antiurto.

Sugli scaffali sono riposti, senza un ordine accurato, pupazzi di peluche, scatole di pastelli grossi di legno, dei fogli bianchi formato A4.

Tra le due poltrone è sistemata una cesta di vimini con bordi bassi contenente pezzi "Lego" di una misura grossa che si utilizzano molto nella scuola dell'Infanzia.

Su una parete dell'atelier vi è un mobile di legno naturale che fa da cornice ad un lettino che al bisogno viene utilizzato come strumento professionale.

All'altra parete è collocato uno specchio a misura d'uomo. Ci sono diversi quadri naif e di "natura viva". Il tutto crea un clima disteso e familiare.

Ad un mio cenno, i due genitori si siedono sulle sedie davanti al tavolo di cristallo, mentre i due ragazzi si avviano speditamente verso l'angolo attrezzato, spingendosi reciprocamente per contendersi la poltrona posta verso la finestra, da cui entra un tiepido raggio di sole.

Mi siedo al mio posto e con un sorriso appena abbozzato li invito ad aprirsi.

Nel frattempo i due figlioli, abbandonandosi sulle poltrone, osservano in attesa non troppo silenziosa. Il più piccolo con la punta del piede sinistro tocca il fratello e con quella del piede destro tambureggia sulla cesta con lo sguardo oscillante tra la madre ed il padre.

La donna esordisce dicendo: - vedete come è? Cosa fa? Tutto il tempo da quando torna dalla scuola fa così! Non ne posso più! Il padre lavora e già torna stanco e non ne vuole sapere. Io lo capisco, ma chi capisce me? -

Il marito, scuotendo la testa, chiude gli occhi in senso di rassegnazione.

Con voce serena, li rassicuro nell'aver fiducia e ad essere tranquilli.

Dopo aver chiesto i loro nomi, avendo ricevuto una pronta risposta, giro lo sguardo verso i bambini chiedendo la stessa cosa anche ad essi.

Il più piccolo, anticipando sul tempo il fratello, pronuncia velocemente: Domenicooo!

Bene, rispondo. Volgendomi all'altro dico: E tu? -

Benedetto risponde con un lieve ritardo e quasi infastidito.

- Bellissimi nomi - esclamo.

Rivolgendomi di nuovo ai genitori, chiedo come hanno avuto il mio recapito telefonico. Molto naturalmente rispondono che lo hanno ricevuto da una persona che ha beneficiato nel passato del mio aiuto.

Su mia richiesta vengo a conoscenza che Benedetto ha nove anni e Domenico sei e mezzo.

Il più piccolo frequenta la prima classe elementare e le sue maestre già li hanno convocati diverse volte perché si muove continuamente tra i banchi, vuole andare spesso in bagno e litiga quasi con tutti per futili motivi, a volte anche inventati.

Domenico nell'ascoltare sembra infastidito e continua con più frequenza a battere con la punta della scarpa sulla cesta, tanto da

attirare la nostra attenzione e far interrompere il racconto della madre.

Valutando che fosse il caso di continuare, decido di spostare l'attenzione sui ragazzi portandomi verso di essi ed invitandoli ad utilizzare i vari giochi a disposizione.

Benedetto si rifiuta, mentre Domenico come se non aspettasse altro mette le mani nella cesta, rovescia una cospicua quantità di Lego per terra e li sovrappone disordinatamente.

Dimostro di apprezzare l'azione di Domenico ed invito Benedetto a fare un disegno.

Lentamente prende la scatola con i pastelli guardandosi intorno in cerca di un foglio, che gli procuro prontamente.

I due, oltre ogni mia aspettativa, producono attività che mi danno un'insperata opportunità di osservarli contemporaneamente.

Dopo circa una quindicina di minuti, durante i quali sto quasi sempre in silenzio, i due fratelli soddisfatti mi mostrano i loro lavori.

Il maggiore mi porge un *graphonage* rappresentante quattro animali in una foresta: un leone, una giraffa, un serpente ed una scimmia.

Il secondo, invece, costruisce una specie di castello senza ponte né finestre.

Chiedo a Benedetto chi potessero rappresentare quei quattro animali pensando alla sua famiglia.

Subito mi risponde che il fratello è la scimmia e lui stesso il serpente, mentre con un po' di ritardo associa la madre al leone ed il padre alla giraffa.

Domenico, occupato a mettere gli ultimi blocchi, alla mia richiesta di fare anche un ponte elevatoio, distrugge con movimenti coreici il suo castello.

Nel frattempo sono trascorsi circa sessanta minuti. Invito a mettere tutto in ordine, ma Domenico si rifiuta e solo dopo un'insistenza del padre raccoglie una parte dei giochi.

Fisso un nuovo appuntamento per il lunedì successivo solo con i genitori. Li accompagno all'uscita e li saluto stringendo la mano a tutti e quattro. Durante la settimana analizzo tutti gli eventi verificatisi in quei sessanta minuti.

Per me è stata una sorpresa trovarmi nello studio una famiglia al completo. In generale, ciò accade raramente e solo dopo alcuni incontri.

Non è stato difficile registrare l'iperattività e l'insofferenza nello stare fermo di Domenico che infastidiva il fratello e provocava rumore per attirare l'attenzione di noi adulti, mentre il più grande

provava imbarazzo e sofferenza per il comportamento del fratello.

Benedetto, nell'aver dato il ruolo di scimmia a Domenico fa emergere che è geloso e molto infastidito dal suo modo di agire.

Il sentirsi serpente evidenzia ulteriormente la sua caduta in basso come animale strisciante nella gerarchia delle attenzioni, visto che tutta la famiglia è concentrata sulle problematiche del fratello.

Anche se il quadro d'insieme sembra aver dato una qualche precisa indicazione, non mi lascio prendere la mano e non vado oltre in supposizioni non suffragate da elementi di lettura certi ed approfonditi.

Nell'incontro successivo, un'altra indicazione mi è fornita dalla loro puntualità.

La madre mi chiede di esternarle le prime impressioni sul comportamento del figlio.

Senza deluderla, affermo che una prima raccolta d'informazioni l'ho effettuata, ma ogni pronunciamento ora è prematuro.

Illustro brevemente il mio piano d'azione. È necessario svolgere prima un colloquio con loro, poi tutta una serie d'indagini pedagogico-cliniche direttamente con i loro figlioli.

Solo rispettando tale iter si può avere un efficace intervento di recupero della serenità e dell'equilibrio emotivo di tutta la famiglia.

Chiedo ai genitori l'età e l'anno del loro matrimonio.

La signora risponde che ha trentacinque anni e si è sposata all'età di venticinque.

Aggiunge affermando che era la prima di tre fratelli e tre sorelle ed ha fatto da madre a tutti gli altri.

Il suo papà era operaio metalmeccanico, mentre la madre faceva la casalinga, ma era di salute cagionevole e spesso aveva bisogno di cure mediche; in aggiunta, l'ultima sua sorella ha quasi l'età del suo primo figlio.

Continuando a parlare, mi confida che conserva ancora un certo risentimento nei confronti dei suoi genitori perché, nonostante non avessero adeguate possibilità economiche, avevano formato una famiglia numerosa.

Arrivata all'età di sedici anni, si ribellò ai suoi genitori e li invitò a non aver più figli perché sarebbe toccato, poi, a lei accudirli.

Aveva frequentato con molta difficoltà le scuole dell'obbligo e nel frattempo aveva imparato il mestiere di sarta per donne. Aveva conosciuto il marito a diciassette anni ed era stato il suo unico uomo.

Vive solo per la famiglia e tutti i suoi sacrifici adesso stanno andando in fumo.

Dopo qualche attimo di silenzio, rivolgo l'attenzione verso il marito che prontamente inizia ad esporre la sua storia.

Ha quaranta anni ed è l'ultimo di tre fratelli.

Si è diplomato presso un istituto tecnico ed è caporeparto nell'industria dove lavora.

Ha perso il padre poco prima di sposarsi ed ha avuto tutti gli aiuti dagli altri suoi fratelli al momento di contrarre il matrimonio.

Si sono sposati per amore anche se aveva avuto qualche relazione con altre ragazze prima di conoscere l'attuale consorte.

La sua infanzia è stata normale tranne un brutto episodio risalente alla sua adolescenza.

All'età di quindici anni in compagnia di un suo cugino ha subito l'aggressione di due ladri che gli sottrassero il motorino.

Mi inserisco nella loro esposizione chiedendo se avevano entrambi desiderato avere bambini e se la loro venuta avesse condizionato negativamente la loro esistenza.

La signora molto naturalmente risponde che il primo fu frutto immediato della loro unione, mentre il secondo era nato in seguito ad un normale rapporto di protezione. Ma alla notizia della inaspettata gravidanza rimasero ugualmente contenti.

A differenza del primo parto, con il secondo, afferma di avere avuto delle complicazioni.

Il bambino si presentava podalico e al momento della nascita, il cordone ombelicale era avvolto intorno al collo, per cui fu portato immediatamente in rianimazione per la momentanea asfissia.

Lei non ebbe l'opportunità né di guardarlo né di toccarlo.

Glielo riportarono dopo quarantotto ore in occasione del primo allattamento al seno.

Con un po' di pudore ammette di provare un maggiore coinvolgimento emotivo verso il primo, mentre per il secondo, pur amandolo, non sente il medesimo trasporto.

Il comportamento di Domenico a scuola è di litigiosità con i suoi compagni ed il rendimento non soddisfa gli standard di apprendimento fissati dai suoi insegnanti.

Ogni giorno, a casa, si scatena in *raptus* di aggressività nei confronti del fratello.

Corre per tutto l'appartamento senza che nessuno possa fermarlo.

Alla fine, esausto, si stende sul tappeto e madido di sudore scoppia in un pianto a dirotto.

Dopo qualche ora di sonno, si sveglia e ricomincia di nuovo.

Il marito, una volta tornato a casa dal lavoro, nonostante la stanchezza, negli ultimi tempi si dedica completamente alla famiglia,

ma entrambi si sentono impotenti di fronte alle manifestazioni di Domenico.

Mi dicono che ne hanno parlato alcuni mesi addietro anche con il medico di famiglia che gli aveva prescritto dei sedativi che non avevano dato alcun miglioramento se non quello di farlo dormire di più.

Ora si trovano in preda alla disperazione perché lei non riesce più a lavorare in casa.

Alla fine dell'incontro, invito a portare solo Domenico al successivo appuntamento.

Dopo una settimana, in studio, si presenta la madre con Domenico che sembra molto infastidito per l'assenza del fratello che è rimasto a casa con il padre.

Mentre la madre attende nella sala di attesa, Domenico esegue una serie di graphonage: del suo corpo, della famiglia con "il gioco dello zoo", della casa, dell'albero, ecc.

La varietà di materiale sparso sulla scrivania e l'ottimale luminosità della stanza, permettono a Domenico, seduto comodamente, di eseguire le consegne date.

S'illumina nel viso e contento si appresta a scegliere i colori iniziando a disegnare se stesso.

Prende alternativamente la matita ed i pastelli per tracciare le figure con un tratto pressorio alquanto deciso. Dopo aver eseguito ogni parte del disegno lo commenta.

La prima cosa che dice è quella di non saper disegnare. Dopo aver eseguito i test di graphonage che portano via quasi tutto il tempo a disposizione, aggiornò l'incontro a fine settimana.

All'appuntamento successivo, eseguo le osservazioni sulla letto-scrittura. Domenico esegue le figure per l'organizzazione grafo-percettiva e quella temporale.

Lo sottopongo anche al test per l'orientamento corporeo (lateralizzazione).

Il clima, dopo il primo incontro, è stato abbastanza sereno, rassicurante e fiducioso.

La madre, con accenni furtivi, mi riferisce che Domenico attende con interesse ed allegrezza il giorno e l'ora di venire a giocare nell'*atelier*, e che ha raccontato ai suoi cuginetti che ha un nuovo amico più grande di lui.

Leggo questi segnali positivamente, tanto da incominciare direttamente a chiedere a Domenico quali sono le sue emozioni, i suoi pensieri quando sta in casa e quando si intrattiene a giocare nella piazzetta con gli amici o a scuola con i suoi insegnanti.

80 Domenico accenna al suo stato di tensione e di timore. Giustifica

i suoi litigi con i compagni adducendo che non vogliono giocare con lui.

Tutto ciò viene desunto dal racconto di una sua giornata tipo; dal momento di uscire da casa fino al suo rientro.

La voce, in certi momenti, diventa flebile per essere poi più decisa e timbrica nel descrivere le fasi del contatto prossemico.

Durante la fase decodificatoria della lettura, emergono delle difficoltà nella emissione della voce e dell'atto deglutitorio rendendo alterata la pronuncia di alcune parole, particolarmente le trisillabe.

Di tanto in tanto si evidenziano inversioni decodificatorie nella pronuncia delle d e b e delle p e b (bambola con dandola, pompa con bomba, dondolo con bombolo).

Sono presenti incertezze sui trigrammi e dittonghi.

Nell'incertezza si nota una "faticabilità" che si ripresenta nel test del riconoscimento di una figura geometrica indicata da individuare tra le tante altre.

La punteggiatura è del tutto ignorata per cui anche la comprensione del testo non è corretta.

La lettura, pertanto, risulta molto lenta e non sempre esatta; sono alterati i suoni timbrici della voce con "distraibilità", decifrabile dalla postura assunta sulla sedia e dalla tenuta del libro.

Anche nella detto-scrittura si ripetono le medesime difficoltà con omissioni di doppie e vocali nonché inversioni di lettere.

Nell'esecuzione delle figure riesce a realizzare correttamente fino a quella del quadrato sezionato da diagonali e rette, corrispondenti all'età di cinque anni e mezzo, mentre quella del rombo e del rombo nel cerchio sono risultate inesatte.

Nei test di "lateralizzazione" si notano dominanze incrociate: piede e mano destri, occhio ed orecchio sinistri.

Dopo aver raccolto tutti i test e memorizzata la scopia effettuata nel primo incontro, ritengo di avere le conoscenze sufficienti per dare risposte operative e portare sollievo ed aiuto a Domenico e alle persone che sono coinvolte nelle sue difficoltà di decodifica scrittoria e di equilibrio relazionale con i suoi cari, con gli amici di quartiere e con i suoi compagni di scuola.

Pertanto, fisso un nuovo incontro per la settimana successiva solo con i suoi genitori senza la presenza dei due fratelli.

Durante la settimana dedico alcune ore al riesame di quanto raccolto e ad un progetto di aiuto per le esigenze dell'intera famiglia, il cui "menage" ha al centro le difficoltà di Domenico.

Nel rivedere i *graphonage*, ricordo che Domenico, durante l'esecuzione, ripetute volte ha aggiustato la sua postura sulla sedia come se avesse perso di volta in volta il suo equilibrio.

La mano è stata piuttosto rigida nell'utilizzo dei traccianti e tra sé ha commentato spesso i tratti eseguiti.

Il foglio su cui viene eseguito il disegno di se stesso è in posizione orizzontale e la figura occupa un quarto dello spazio ed è pressoché centrato con leggerissimo spostamento a sinistra.

L'omino è monolineare; la testa è tonda e con gli occhi senza pupille, non presenta né naso e né bocca e al posto delle orecchie sono presenti due segmenti bilaterali.

Il corpo si sviluppa dalla testa con una monolinea a cui si aggranciano le braccia senza articolazioni e mani; anche le gambe, divaricate, sono lineari e senza articolazioni e né piedi.

L'atteggiamento pressorio è a tratti debole con scatti improvvisi di maggiore incisione.

Dalla posizione orizzontale del foglio si evidenzia subito una maggiore influenza della figura materna e le dimensioni piccole della sua stessa figura danno il senso di soffocamento derivante dall'ambiente e forse è ancora presente la traccia del soffocamento subito all'atto della nascita per opera del cordone ombelicale avvolto intorno al collo che non gli permise di incorporare subito, attraverso l'aria introdotta nei polmoni, il mondo esterno.

La centralità della figura nel foglio, con il leggero spostamento a sinistra, denota un'intelligenza lenta e scarsamente fiduciosa, con difficoltà ad intraprendere iniziative.

Per Domenico sono necessarie continue conferme ed è particolarmente legato al proprio mondo affettivo con segni di un carattere introversivo.

Ha sfiducia nelle proprie capacità e limitata autonomia personale.

Tutti i richiami dei genitori e probabilmente dei suoi insegnanti risuonano nelle sue orecchie come spilloni pungenti.

La mancanza di naso e bocca confermano la sua scarsa loquacità ed introversione.

L'assenza del naso, invece, è la sua mancata osmosi iniziale tra il mondo esteriore e quello interiore.

La mancata dilatazione polmonare per effetto dell'atto respiratorio ha frenato anche l'espansione del suo corpo rappresentato senza dimensioni.

L'assenza dei piedi e delle mani, nemmeno abbozzati, denotano una difficoltà se non fobia di crescere, di camminare e di relazionarsi con gli altri.

Ci potrebbe essere un blocco dello sviluppo psico-evolutivo.

Una nota positiva si ha nell'apertura delle braccia che sono allargate.

Nel *graphonage* della casa, questa viene presentata come un blocco rettangolare verticale sulla cui facciata sono disegnate due finestre entrambi chiuse.

Quella al piano terra, richiamante la relazione con la madre, ha una grata fitta, mentre quella al piano superiore (relazione con il padre), se pure aperta, ha al suo interno tratti che la danno comunque chiusa.

Non c'è porta d'accesso, né comignoli né antenne. Il tetto è piatto. La facciata è tinta con tre colori: verde, marrone e poco azzurro, in ordine decrescente di dominanza. Anche questo test conferma una personalità chiusa, ricadente su se stessa con forte concentrazione sul microcosmo familiare con marcate difficoltà relazionali con la madre. Senza escludere anche quelle con il padre.

La richiesta dei colori, per riempire la casa, conferma quanto detto e la dominanza degli stessi, lascia l'interpretazione che, secondo Sylvie Chermet, il verde sta ad indicare il bisogno di essere riconosciuto e considerato dagli altri, nonché il desiderio di comunicare.

Il marrone rappresenta i bisogni primitivi, la sensorialità, la cura di sé. Utilizzato in prevalenza dopo i sei anni, può indicare una certa regressione. L'azzurro, colore freddo, è legato alla sua identità sessuale, alla sua passività, alla sua introversione ed alla sua timidezza.

Questi dati vengono confermati dal colloquio con la madre la quale mi riferisce che per mangiare dev'essere ancora imboccato.

Dal testo relativo allo scarabocchiare un foglio con al centro scritto il nome Domenico, emerge netto il senso della difficoltà di chiusura e di isolamento del bambino dal mondo relazionale, in quanto il suo nome viene accuratamente preservato da ogni sovrapposizione segnica. Il disegno dell'albero conferma, in effetti, quanto già rilevato con gli altri *graphonage*.

Esso viene posizionato nel quadrante inferiore sinistro, cioè nella zona denotativa di un'intelligenza lenta e poco fiduciosa con tendenza alla regressione.

La chioma forma un solo corpo con il tronco, non ha aperture e presenta poche e non profonde frastagliature. Ciò significa comunicazione indistinta tra l'Io ed il Super-Io.

Il tronco non presenta radici ma termina con una linea di chiusura in basso e con vertice allargato che denota un Io in evoluzione.

Nel disegno della famiglia, le figure umane, a differenza della figura di se stesso, sono estese, grosse e cuboidi come robot "fantasmatici".

Non presentano né mani né piedi ed hanno l'arco inguinale squadrato ed angoloso.

Tutte le teste hanno le orecchie ben sviluppate, occhi ampi.

Le bocche sono rappresentate con linee orizzontali senza curvature e senza naso.

Nell'esecuzione del graphonage, il foglio è verticale e quasi interamente occupato dalle figure umane (oltre i tre quarti del foglio).

Dividendo il foglio in tre fasce, le figure genitoriali occupano interamente la fascia centrale, con il padre più grosso a sinistra e la madre a destra di dimensioni leggermente inferiori.

Entrambi, in testa, hanno i capelli che sembrano il tracciato di un elettroencefalogramma.

Le braccia del padre sono aperte, la destra è appena abbozzata con forma arrotondata, mentre la sinistra protende, più voluminosa e di forma fallica, sotto l'ascella della madre il cui braccio sinistro è meno spigoloso del destro e la sua ascella è ad incavo accogliente.

Il fratello maggiore sovrasta tutti nella parte superiore del foglio, distaccato dalle altre figure e con lo sguardo ammiccante.

Domenico invece, si posiziona nella parte inferiore del foglio direttamente sotto la madre e con la testa alloggiata tra le gambe aperte di lei.

Il suo corpo è forzatamente geometrico, squadrato, spigoloso e dà tutta l'idea di essere stato partorito in quell'istante.

Nel "gioco dello zoo", cioè nella trasformazione dei personaggi in animali ad essi somiglianti, il papà diventa un leone, la madre un elefante, il fratello un serpente e lui stesso un leopardo.

Da questi dati si evince subito che la realtà è concentrata quasi, se non esclusivamente, sulla famiglia, dove i ruoli sono ben definiti e con una valenza affettiva ben evidenziata.

Il padre è il re della casa (foresta) con rapporti sesso-affettivi positivi verso la moglie che è invadente, nonostante sia piccola di statura nella realtà. Egli percepisce il fratello come un pericolo ed opposto al suo ruolo, evidentemente comportamentale (sono posizionati, nel disegno, agli antipodi e la sua è una posizione svalorizzante).

Acquista un significato straordinario la relazione posizionale delle tre figure: padre, madre, figlio (Domenico).

Dove si evidenzia, nella triade, la relazione sesso-affettivo-generazionale.

Per Domenico, rappresentarsi con la testa fra le gambe della madre, rievoca la sua nascita podalica.

La sua testa, schiacciata sul tronco con due tratti che invadono la parte toracica in una smorfia costrittiva del volto, dà un ulteriore segnale di sofferenza. Da queste ultime osservazioni e considerazioni, mi convinco che il percorso d'intervento deve iniziare da qui insieme all'attivazione di quelle metodiche, specifiche per le difficoltà di Domenico, della madre e dell'intera famiglia, suggerite dalla pedagogia clinica.

A mio parere, la conquista dell'equilibrio relazionale, tra Domenico e la madre, è la chiave di volta nel recupero definitivo di tutti quegli aspetti che non gli hanno permesso di vivere in armonia con il suo mondo interiore ed esteriore che per gli altri sono manifestazioni di ritardi *psico-evolutivi e di compromissione delle capacità di integrazione delle competenze, della produzione linguistica con presenza di un'attenzione labile e di una disorganizzazione spazio-temporale. Pertanto, il bambino necessita di terapia logopedica e psico-motoria in quanto presenta "dislessia"*.

Tale è la presentazione che ne ha fatto l'equipe socio-sanitario-scolastica, al termine del protocollo di segnalazione fatto dalla scuola ed autorizzato dai genitori su mio assenso, in seguito ad una richiesta esplicita avanzata dagli insegnanti in contemporanea con l'avvio del percorso di aiuto pedagogico-clinico.

Di fronte ad una tale e perentoria analisi medica, la tentazione di rispondere "alle turbe dislessiche" con esercizi mirati, settorializzati per ogni causa con una declaratoria difettologica, è forte. Mi sono, però, subito rinfrancato nel non pensare alle manifestazioni "morbide della malattia" ma, piuttosto, nel ritenere in assoluto, la persona, e sola questa, al centro dell'interesse, per garantirle una naturale strutturazione della personalità, pietra miliare per affrontare i disagi ed affermarsi nella vita, nonché per *arginare e prevenire ogni sviluppo disarmonico, liberi dalle tensioni, dalle depressioni, dalle paure, dai complessi e dalle inibizioni che accompagnano la vita di ogni essere umano*.

Il veicolo e l'essenza stessa della relazione è "il corpo", come luogo di piacere e di dispiacere, di affettività ed emozionalità.

L'uomo ha sempre avuto bisogno di contatti relazionali per riconoscersi, per acquistare l'identità e la capacità di gestirsi in rapporto con gli altri e per definire la propria modalità di "esserci", di "manifestarsi".

Il primo intervento viene orientato al riequilibrio affettivo-relazionale tra Domenico e la madre, attraverso l'esperienza coinvolgente l'emotività di entrambi da cui si sprigionerà una tale energia vitale da spingere in avanti il rapporto madre-figlio con benefici effetti su tutte e due le persone.

Ipotizzo un rivissuto emotivamente e dinamicamente corretto del parto avvenuto più di sei anni addietro.

Intendo far ripartorire alla madre suo figlio Domenico per riequilibrare il suo rapporto con il mondo, conosciuto al suo primo impatto con i piedi e non con la testa e per far riaffiorare alla coscienza dei due protagonisti emozioni e sentimenti rimasti bloccati.

Le emozioni ed i sentimenti hanno una loro vita nel corpo, tanto che per effetto della loro inibizione (la madre non sente lo stesso trasporto come per il primo figlio), si sono ingenerate tensioni muscolari che hanno limitato e limitano la vitalità dei loro organismi stessi, come potrebbero essere l'accomodamento oculare o l'ipertrofia della *muscolatura volontaria di alcune parti dei loro corpi*.

Con lo stesso meccanismo, a mio avviso, si sono ingenerate difficoltà psicologiche in quanto esiste un Io primitivo operante fin dalla nascita (Farneti, Carlini, 1981) che permette al neonato una vita psichica intesa in termini di unità psico-somatica.

In effetti, dalle prime esperienze di vita, il bambino riesce ad attivare un'estensione del proprio nucleo individuale e ad acquisire la capacità fondamentale di sentirsi appartenente al proprio corpo. Tale esperienza corporea si forma e modella nell'ambito della relazione con il corpo della madre.

Un "adattamento sufficientemente buono" consente al bambino di "prendere dimora nel corpo", mentre una prolungata carenza d'ambiente, "lo costringe ad utilizzare il suo potenziale motorio esclusivamente per proteggersi dall'invasione esterna, con esiti volgenti alla patologia" (Franco Nanetti, *I segreti del corpo*, rist. 2004).

Nel momento del parto ed in quelli successivi, Domenico, non ha vissuto, attraverso il suo corpo, un rapporto simbiotico con quello della madre. Non ha esperenziato la "Fantasia inconscia" (Klein) attraverso cui ha potuto introiettare gli oggetti coloriti da vissuti fantasmatici ed alimentati da pulsioni di vita e di morte.

Il neonato Domenico, allontanato traumaticamente e velocemente dal corpo della madre, non ha potuto intrattenere con il suo mondo affettivo originario (la madre) quella comunicazione non verbale, caratterizzata da una intensa vita psichica e da elementi pulsionali che hanno influenzato in seguito, nelle diverse tappe, la formazione della sua personalità.

La salute mentale e, nell'unità psicosomatica, fisica sono direttamente rapportabili ad una soddisfacente relazione madre-bambino rintracciabile fin dal grembo materno ed ancor più dai primi istanti di vita quando avviene l'imprinting iniziale, che per

ambidue i protagonisti, è stato significativamente traumatico ed estremamente sofferto con sensi di angoscia mortali, forieri di un disagio relazionale con conseguenze sul comportamento e sul futuro successo educativo e formativo.

L'intervento d'aiuto

All'incontro successivo con i genitori, con molto garbo e linguaggio appropriato, riferisco che Domenico presenta delle difficoltà nella decodifica lettorica e nella scrittura con un disagio affettivo-relazionale che gli impedisce di stabilire sereni rapporti con chi gli sta intorno e di esternare tutte le sue potenzialità.

Faccio la sintesi di quanto è emerso e propongo l'ipotesi di aiuto tra le diverse opportunità di intervento che offrono le metodiche della pedagogia clinica.

Espongo loro il percorso dei metodi BODY WORK, BON GEST, PRISMOGRAPH, EDUCROMO, MUSICART e della loro efficacia per soddisfare favorevolmente le esigenze di Domenico, attraverso la costruzione di un'immagine di se stesso positiva, realizzata su nuovi equilibri di sicurezza, di emotività e di interindividualità. Nell'occasione definisco anche le modalità comportamentali più idonee da osservare da ogni altro membro del nucleo familiare.

Mi accingo con uno scatto di coraggio, e per la prima volta nella mia esperienza di aiuto alla persona, a proporre alla madre un secondo parto di Domenico, che coinvolga i due corpi-persona. Forzando un poco la mano, cito il passo del Vangelo di Gv 3.3 "...se uno non rinasce dall'alto non può vedere il regno di Dio".

Intendendo che, se si riparte con uno spirito nuovo fin dall'inizio, rinascerà e si formerà una persona nuova.

La madre mi risponde quasi con le stesse parole dell'evangelista: come può Domenico entrare per una seconda volta nel mio grembo e rinascere? (vedi Gv 3.4).

A questo punto, entro nei dettagli dell'intervento, ma prima di iniziare, le chiedo se se la sente di essere coinvolta così direttamente nel percorso di ricrescita di suo figlio.

Seguono dei momenti di lungo silenzio che non interrompo.

Anzi, li valuto positivamente in quanto permettono, senza forzatura, di interiorizzare l'evento proposto e di scegliere con un libero atto di autonoma volontà l'adesione o il rifiuto.

La signora, ispirando profondamente, risponde positivamente con aria liberatoria: per il bene di mio figlio faccio tutto quello

che lei, dottore, ritenga opportuno farmi fare.

Raccomando di scegliersi con cura il giorno della settimana e l'ora in cui iniziare il percorso.

Il tutto deve avvenire tra le mura domestiche, nel "lettone" matrimoniale con la sola presenza sua e di Domenico.

La camera dev'essere accogliente, ben arieggiata ed illuminata con luce soffusa quanto basta.

Do molta importanza alla biancheria del letto e a quella intima della madre.

La prima dev'essere fresca di impiego ed avere per coperta un piumone leggerissimo, mentre la seconda deve limitarsi ad una camicia da notte morbida possibilmente di seta, con possibilità di avere, alla bisogna, il seno facilmente accessibile.

In casa non ci devono essere altre persone.

Il telefono ed il citofono devono essere categoricamente staccati per evitare brusche interruzioni dell'evento.

Avuta la consegna, ci salutiamo fissando un appuntamento telefonico per stabilire un nuovo incontro, dopo aver attuato la prima ed essenziale fase dell'intervento di aiuto.

Trascorrono due settimane circa. Squilla il telefono.

Al mio pronto, risponde la madre di Domenico che mi chiede di fissare un nuovo incontro, entusiasta per ciò che ha provato.

Non mi lascio anticipare niente telefonicamente, glisso, comunicando subito il giorno e l'ora del nuovo appuntamento.

Aspetto con un po' di umana trepidazione e curiosità il suo arrivo, in studio, che è puntuale insieme al marito e a Domenico.

Non appena accomodati, inizia a riferire che ha eseguito alla lettera la consegna e che ha provato una sensazione ed emozione straordinarie.

Ha creato il clima adatto e si è messa a letto con Domenico.

Non appena l'ha posizionato sul suo ventre, a testa in giù, è scivolato, sulla camicia di seta.

Attraversando le gambe ha incominciato a raccontare: mi sento soffocare, batto i piedini.

Poi, lentamente, Domenico è passato sotto il ginocchio destro piegato, portandosi verso il seno, che, nel frattempo, la madre aveva scoperto.

Domenico si attacca avidamente al capezzolo.

Entrambi sono scoppiati in un pianto prolungato.

Si sono abbracciati e si sono baciati restando per diversi minuti in silenzio e dal silenzio ad un sonno ristoratore.

88 Mi viene spontaneo di chiedere alla madre se per il passato ab-

bia raccontato a qualcuno e alla presenza di Domenico, come sia avvenuta la sua nascita.

Lei fa mente locale e mi rassicura categoricamente che non ha mai fatto parola con nessuno.

Poi, chiedo a Domenico se lui fosse a conoscenza di come avesse visto la luce. Anche lui mi conferma che non ne sapeva niente.

Non aveva mai sentito parlare di come avesse sofferto.

Inoltre, li invito a descrivere le emozioni provate.

La madre dice che durante i preparativi della camera, le sembrava di vivere lo stesso stato d'animo di quando presa da lievi dolori premonitori, fece la valigia per andare in ospedale.

Dal momento in cui aveva indossato la camicia lunga di seta, si sentiva una crescente tensione interiore unita ad un leggero timore per la reazione che poteva avere Domenico, che invece era alquanto tranquillo e collaborativo.

Sposto lo sguardo sul ragazzo che riferisce che provava grande piacere scivolare sul pancione morbido e non appena si trovò con la testa sul pube della madre gli venne, come un lampo, la sensazione di avere un nodo in gola e contemporaneamente agitare le punte dei piedi.

Non riesce, poi, a descrivere il passaggio sotto il ginocchio flesso della madre, ma riferisce che, al momento di attaccarsi al seno, aveva provato come una liberazione da qualcosa che gli toglieva il respiro e di aver provato la sensazione di un'improvvisa boccata di aria fresca come quando si mette in bocca una caramella balsamica.

La madre subito incalza riferendo che, nello stesso preciso istante in cui il figlio si attaccava al capezzolo, lei aveva avvertito un forte calore sprigionarsi dai piedi alla testa ed affluire tutto nel seno, tanto da non resistere all'emozione scoppiando in un pianto liberatorio e guaritore.

Mentre racconta, lo guarda teneramente e se lo abbraccia dicendo: mi sembra di averlo ripartorito veramente.

Ora, sento di volergli più bene e di avere lo stesso trasporto affettivo che ho per l'altro figlio.

A queste parole, mi sento soddisfatto e sorpreso per il risultato ottenuto. La madre si è completamente sbloccata e Domenico ha introiettato il corpo di lei attraverso il capezzolo, strutturando il concetto del sé e dell'altro.

Cioè dell'esistenza dell'Io e del Tu che gli facevano vivere un disagio nelle relazioni con i suoi compagni, il fratello e la madre stessa.

Domenico si lascia andare anche in un'affermazione che sa di 89

una piena presa di coscienza: io non sono ancora grande, sono a metà.

Tali parole possono essere interpretate anche come un messaggio esistenziale, come se volesse dire: io esisto e voglio crescere.

Infatti, la madre mi informa che, da quando è "rinato", mangia da solo, non vuole più essere imboccato come in precedenza.

Anche l'aggressività e le scariche emotive sono quasi del tutto scomparse nell'arco degli ultimi sette giorni.

Il mondo, per la famiglia di Domenico, ha acquistato una nuova dimensione, relazionale, emotiva e sentimentale.

Sull'onda di questa emotività e dei risultati ottenuti, suggerisco ai due genitori di stare molto vicini ai figli e dedicare più tempo alla famiglia, alla luce di questa rinnovata conoscenza delle dinamiche relazionali nei rapporti intrafamiliari.

All'appuntamento successivo, sottopongo Domenico agli stessi test di *graphonage* fatti prima, per rilevare eventuali cambiamenti.

Nel breve periodo di appena quindici giorni, il disegno di se stesso acquista corporeità e volume.

Non è più filiforme, ma presenta una testa ben distinta con orecchie grandi, occhi tondeggianti sovradimensionati, con un naso e una bocca. La stessa testa è poggiata su un collo lungo e senza linee di separazione tra il viso ed il tronco e tra questo e le gambe.

Le braccia danno l'idea di due ali terminanti con due grosse dita somiglianti alla bocca di una balena.

Anche le gambe sono bidimensionate, ma corte e senza ancora i piedi.

L'animale a cui si era paragonato precedentemente ha ridotto le dimensioni pur restando sempre un felino.

Da leopardo è diventato un gatto senza zampe né coda ma con una testa voluminosa con orecchie, occhi, naso e bocca e desideroso di coccole.

Do una lettura estremamente positiva di questo cambiamento.

L'uccello ha spiccato il volo con le braccia-ali.

Il corpo ha incominciato ad incorporare il mondo ma anche ad espandersi in esso.

L'omino piccolo si è trasformato in una figura che occupa più spazio e la parte bassa del foglio.

Ciò è segno che sta con i piedi per terra, anche se non li ha ancora disegnati.

Il disegno della casa è molto più ricco. Le finestre ed i balconi sono aumentati, chiusi ma senza grate.

90 Compare una grande porta al piano terra, indice della comparsa

della relazione con la madre, anche se occorre ancora svilupparla.

Davanti alla casa sono disegnati in bella evidenza tre alberi.

L'elemento che più desta sorpresa è la presenza di due antenne su un torrino che sovrasta tutto il fabbricato.

Chiaro segno di disponibilità all'ascolto e ad aprirsi al mondo esterno.

Il cambiamento viene confermato anche nello "scarabocchio" sul foglio al cui centro c'è scritto il suo nome.

Nello stesso elaborato precedentemente aveva con cura evitato di coprire il suo nome con lo strumento tracciante e nell'occasione aveva scelto solo il colore rosso con tratti fortemente aggrovigliati e con punte aguzze.

Ora, invece, con pastelli di colore verde ed azzurro, ha coperto tutto il suo nome; segno evidente di spirito di socializzazione ed integrazione.

Anche l'albero si è esteso in modo più armonico con una chioma protesa verso destra e con un tronco più sviluppato della prima volta ed entrambi colorati. Tra la chioma ed il tronco c'è un filtro segnico che separa l'Io dal Super-Io.

Ad un'aspirazione verso il futuro, data dalla chioma rivolta a bandiera verso destra, corrisponde un tronco senza radici e sospeso a mezz'aria.

Tale aspetto è collegabile alla sua figura senza piedi, cioè ancora senza "strumento" per camminare, dovuto proprio all'insicurezza su come farlo.

Il foglio, che resta in posizione orizzontale ci dice che occorre ancora lavorare relativamente ai rapporti con la figura materna.

Mi viene in mente con soddisfazione, ma con umiltà, la massima: chi ben inizia è a metà dell'opera.

L'inizio mi è sembrato buono, ma ora si deve sviluppare ancora tutta l'opera del percorso dei metodi in precedenza citati che troveranno un terreno pronto per essere seminato nella certezza che darà anche ottimi risultati.

Stabilisco di effettuare due incontri settimanali per sei mesi considerato che la strutturazione dello schema corporeo è determinante per ogni conoscenza ed esperienza.

Immediatamente oriento l'azione di Domenico verso la piena conoscenza del suo corpo ed una padronanza del ritmo respiratorio attraverso adeguate attività: riproduzione della propria sagoma su un foglio grande bianco e, poi, completarla nelle sue parti.

Riportare le impronte delle mani e dei piedi immergendole nei colori e poi riproducendole sui fogli bianchi e, ancora, tamponando

le estremità articolari sul borotalco riproducendole, poi, sui fogli neri e fissarne le impronte con la lacca spray.

Rotolamento sul tappeto e percezione delle parti corporee in contatto con il suolo, ecc.

Successivamente con le situazioni tattili del metodo Body Work, Domenico conquista l'equilibrio psico-fisico e socio-emozionale compromesso al momento della sua nascita e vissuto come dramma di morte.

Dopo quattro settimane, egli placa del tutto le sue tensioni con manifesto equilibrio delle emozioni e conoscenza del suo corpo come "oggetto e soggetto" di un'unica "persona".

Tale sintesi duale gli ha fatto conoscere il sé cognitivo e affettivo-relazionale.

Le stimolazioni tattili lo incoraggiano e lo rassicurano, perché vengono interpretate come espressioni d'amore che diventano nutrimento vitale per una comunicazione profonda da cui attinge energie come le piante fanno attraverso le loro radici.

Il tutto lo rende vivo, equilibrato, perfino più felice e disponibile.

Il percorso di aiuto continua con il metodo Bon Gest che gli permette di rafforzare lo schema corporeo, di scoprire il ritmo, il suono ed il movimento.

Prima, rendendoli visibili con le tracce che il corpo lascia nel vuoto e, poi, sulla lavagna per pennarelli, con gesti spontanei traccianti, che rappresentano il suo carattere.

Domenico si sente a proprio agio nel suo corpo, perché riesce a controllarlo, diventando più disponibile all'ascolto e alla comunicazione.

Su una tale padronanza corporea e su una buona abilità respiratoria, si innesta il metodo Educromo che plasma in Domenico la funzione simbolica del linguaggio dell'intelligenza categoriale e risolve positivamente i disturbi affettivi.

Per avere una completa armonia, utilizzo le sensazioni prodotte dai colori che risultano essere, per Domenico, fonte di nutrimenti e di energia che intervengono nelle sue manifestazioni fisiologiche ed emotive.

Faccio largo uso del rosso per stimolare ulteriormente l'intelligenza, la concentrazione, mentre con il blu lo distendo fisicamente e mentalmente.

Avvio l'intervento verso l'educazione cibernetica, attraverso i giochi di "Esplorazione" e di "Relazione" che si sviluppano in sequenza evolutivo-dinamica in condizione di uguaglianza, alter-

Domenico, con le attività in uguaglianza, collauda se stesso nell'esplorazione acquisendo tranquillità e sicurezza emotiva.

Con facilità passo ai momenti di attività in alternanza basati sulla differenza, per raggiungere, poi, l'azione in autonomia.

Nell'atelier abbastanza spazioso ed adeguatamente attrezzato, Domenico vive i quattro giochi (discoteca, sarta, dei pittori e dell'orchestra).

Con il primo esplora lo spazio, con il secondo esplora lo spazio corporeo, con il terzo lo spazio grafico e con il quarto quello sonoro.

Terminata la fase dei giochi esplorativi, si passa a quelli di relazione in cui Domenico sperimenta lo sviluppo del pensiero creativo.

Esprime ciò che intuisce e sente, sviluppa la propria personalità mantenendo il contatto con ogni parte di sé attraverso le relazioni tattili, posturali, nonché quelle fono-articulatorie e mimico espressive.

Segue nel tempo l'attività dell'educazione cibernetica che, attraverso le immagini, raggiunge gli strati più profondi della sua psiche, stimolandolo con sollecitazioni fantasmatiche.

Domenico passa dalla conoscenza di sé alla scoperta del segno con tutte le relative attività e fasi, fino alla verbo-scrittura e lettura su parete anche cromatica e con diverse modalità espositive.

Pur non attuando pienamente il metodo Prismograph, faccio comunque vivere a Domenico, per la prima espressività scrittoria, alcune esperienze attinenti, quali quella di essere in "Aplomb", ossia essere sulla verticale al suolo passando per le sue gambe.

Tale stato lo raggiunge appoggiandosi alla parete in posizione eretta, allontanando i talloni da essa per ritrovare, senza inarcamento della schiena, tutta la lunghezza della sua statura in una postura naturale che lo induce all'abbandono delle tensioni ed all'acquisizione della distensione dei muscoli e dei nervi, in particolare quelli oculo-motori.

Nell'appiombamento perfetto della colonna vertebrale, Domenico trova equilibrio tra postura e dinamismo respiratorio.

È naturale, poi, il passaggio al Codice Gestuale Corporeo ed al Punto Egoico.

Questo è il punto su cui Domenico converge l'occhio quando allunga le sue braccia in avanti con le dita unite.

È il punto in cui si incrociano tutte le linee rappresentate dai lanci delle sue braccia nello spazio davanti a sé.

Domenico non si sottrae ai percorsi labirintici.

Con entusiasmo affronta le linee rette, curve, gli ostacoli, gli spa-

zi stretti e tortuosi per raggiungere lo sbocco liberatorio, dando illimitato sfogo alla creatività e sviluppando livelli superiori di coraggio e sicurezza.

Simbolicamente, Domenico esce dalle tenebre delle sue difficoltà per spaziare verso nuovi orizzonti.

Alla fine dello svolgimento di tutte le attività programmate, Domenico esegue di nuovo i test di *graphonage* e di letto-scrittura. Con una piccola nota di soddisfazione, constato che egli esegue la figura di se stesso completa in tutte le sue parti con tratto deciso e sicuro.

L'omino è posto quasi nel mezzo del foglio che è in posizione verticale ed ha la linea di terra tracciata sotto i piedi.

Ciò sta a significare che Domenico ha raggiunto sicurezza e chiarezza di idee ed ha superato brillantemente la difficoltà relazionale con la madre.

Le braccia aperte, con le mani complete delle cinque dita, denotano un'apertura verso gli altri, cioè una definitiva espansione nello spazio ed un piacere nel ricevere e nel dare.

Le figure familiari disposte sul foglio sono in ordine gerarchico da sinistra verso destra, iniziando dal padre, poi, la madre, il fratello maggiore e poi lui. Tutte si toccano in qualche modo. Ciò dà chiarezza sulla risoluzione delle difficoltà psico-affettivo-relazionali esistenti in famiglia.

Egli stesso, nel definirsi sempre un gatto, lo disegna con le quattro zampe, soddisfatto delle "coccole" ricevute.

La lettura è sicura ed abbastanza spedita con soddisfacente comprensione del testo letto.

Nella scrittura non si verificano più inversioni di lettere, né omissioni di vocali. Le maestre si complimentano con lui e con la madre per i progressi ottenuti e gli obiettivi raggiunti.

Nonostante gli vogliano riconoscere l'insegnante di sostegno, consiglio ai genitori di rifiutarlo per evitare etichettature e gheftizzazioni, che rimarrebbero per sempre nella sua memoria.

Ciò non sarebbe giusto perché Domenico è diventato un'altra persona, diversa da quella che era un anno addietro.

Ha acquisito un equilibrio superiore che gli permetterà di essere uno dei protagonisti e non vittima della futura società.

Conclusioni

94 Dopo circa sei mesi intensivi di percorso attivo e di quasi un anno dal primo contatto, l'intera famiglia ha ritrovato equilibrio, pace

e serenità non solo perché Domenico ha superato le sue difficoltà, ma anche e soprattutto perché è migliorato il clima relazionale interpersonale che ha dato benessere e amore.

A tutti sono stati dati gli strumenti e le conoscenze necessari per capire e gestire le proprie pulsioni, i propri sentimenti e le proprie emozioni, per scegliere liberamente in ogni occasione il proprio destino.

Bibliografia

- Guido Pesci-Marta Mani, *Prismograph*, Ed. Scientifiche MAGI, 2001.
Guido Pesci-Simona De Alberti, *Educromo*, Ed. Scientifiche MAGI, 2002.
Guido Pesci, *Percorso Clinico*, Ed. Scientifiche MAGI, 2004.
Franco Nanetti, *I Segreti del Corpo*, Armando Editore, 2004.
Guido Pesci-Lucia Russo, *L'anamnesi*, Ed. Scientifiche MAGI, 2000.
Guido Pesci-Anna Pesci, *Pedagogia Clinica in classe*, Ed. Sc. MAGI.
Dispense del corso per il conseguimento del Master in Pedagogia Clinica.

SOMMARI DEI NUMERI PRECEDENTI

N. 1/94. G. DE SIMONE, "Perché Konsequenz?". G. LIMONE, "Fra simbolica e musica". P. MAZZONE, "Omaggio ad Anner Bylisma". G. CARDINI, "Musica da vedere, silenzio, suoni ambientali". M. BOCERRO, "L'ultima provocazione". F. BELLOFATTO, "Produzione e distribuzione musicale a Napoli negli anni Ottanta". F. D'EPISCOPO, "Sirena suicida". E. FELS, "Un musicista scomodo". M. LO IACONO, "Da Napoli all'Europa?". A. MUSI, "Pubblico e musica a Napoli: memorie di un cronista dilettante". M. GAMBA, "Politica della musica e neo-romantici". G. DE PASCALE, "Blue, il colore dell'Aids". S. VALANZUOLO, "L'opera in jazz: contaminatio senza trasgressioni". G. CARILLO, "Terremoti". C. BONECHI, "Il dimenticatoio Giannotto Bastianelli". C. OCONE, "Croce, tra economia ed estetica". M. DONADONI OMODEO, "Ricordando Croce".

N. 2/94. G. DE SIMONE, "La provincia dell'impero". S. PETROSINO, "Incontro con Roberto De Simone". F. BELLOFATTO, "Scarlatti, 75 anni in musica". G. DE SIMONE, "Franco Pezzullo, contemporaneo con passione". I. CHAMBERS, "Jimi Hendrix: at the crossroad". G. SICA, "Il Gruppo AC.EL.: rapporto di attività". C. BONECHI, "Tocco, magia e disincanto". P. MAZZONE, "Dietro la finestra. Una riflessione sul jazz italiano oggi". F. D'ERRICO, "Consumi musicali ed estetica". S. RAGNI, "Armida, o delle trasformazioni". M. LO IACONO, "La partenza degli argonauti". F. D'EPISCOPO, "Il Quattrocento di Alberto Savinio". G. DE SIMONE, "Savinio musicista". G. DE SIMONE, "Verso il mediterraneo". G. DE PASCALE, "Il dialogo di François Truffaut". S. VALANZUOLO, "Nyman, Bryars, Frisell. La musica che tira". C. OCONE, "Castità della musica". G. CARILLO, "Cospiazioni". E. FELS, "Dieci delizie per pianisti... E non solo". F. BELLOFATTO, "Memoria e integrazione". G. DE SIMONE, "Da Giuseppe Chiari, 1994". F. BELLOFATTO, "Frame Café". M. SERIO, "Puilcinella, il non morto". A. F. JANNONI SEBASTIANINI, "Mangime per memoria".

N. 1/95. G. DE SIMONE, "Estetiche del plagio". F. BELLOFATTO, "Sponsor e produzione". R. RISALITI, "Didattica e sperimentazione, l'esperienza di Milano ed Imola". G. SICA, "Macchine virtuali: i linguaggi di sintesi". G. CHIARI, "La musica filosofica". D. LOMBARDI, "RE-MI-DA-DA". G. CARDINI, "Morton Feldman, l'opera pianistica". P. CASTALDI, "Strawinsky con noi oggi". M. SCROI, "A telefono con John Zorn". G. MONTAGANO, "Segnali di fumo". A. RUFINO, "Immagini e linguaggi metropolitani". D. BARBA, "Suoni ed ombre nella città". F. BELLOFATTO, "Uscire dal ghetto". G. DE PASCALE, "Se la messa in scena è conte una partitura". E. FELS, "Gli Ideogrammi di Patty Pravo". A. FRESA, "Frattali". A. PETROSINO, "Ricordo di Luigi Schininà". G. BIANCOFIORE, "Moralità della musica". A. F. JANNONI SEBASTIANINI, "Mangime per memoria/2".

N. 2/95. A. MAYR, "Aspetti del tempo sociale nella musica e nelle arti sperimentali". F. BELLOFATTO, "Se Springsteen non va all'Opera". F. D'ERRICO, "Poliritmia". G. SICA, "L'oscillatore digitale". M. BOCCITTO, "Mother (fuckin') Africa". G. DE SIMONE, "Finestre sul mondo". G. CARDINI, "Una lettera non pubblicata". M. CAMPANINO, "La pioggia di Woodstock". C. MORMILE, "Appunti di Viaggio". R. SANTARSIERE, "Epiphaneia, una nuova rivista di estetica". G. DE SIMONE, "E che lo spot sia

benvenuto". A. F. JANNONI SEBASTIANINI, "Mangime per memoria/3". (Compact disc allegato: Girolamo De Simone, live, musiche di Brubeck, Hindemith, Satie, Monk, Corea, Schostakovich, De Simone).

N. 1/96, Numero monografico. G. DE SIMONE, L'altra avanguardia, piccola storia della musica contemporanea a Napoli. (Compact disc allegato: Eugenio Fels, Alkèmia, musiche di Fels).

N. 2/96. G. DE SIMONE, "Il bello della cosa". G. CHIARI, "Fantamusicologia". P. CASTALDI, "Il timbro del pianoforte". C. BONECHI, "Rumore, simbolo, immagini". G. SICA, "Le funzioni del tempo, gli involuppi". M. CAMPANINO, "Una critica radicale alla serialità". E. GRIMACCIA, "Musica e psicanalisi". G. BIANCOFIORE, "Storie di compositori". R. MASCOLO, "Il canto della cicogna". D. LOMBARDI, "Auto/Intervista". E. RENNA, "Folli che parlano al deserto". S. FRASCA, "Che delusione il videoclip!". A. FRESA, "Tra musica e pittura/1". F. D'EPISCOPO, "Musica di mistero". F. BELLOFATTO, "Proposte ereticali sulla nuova musica". A. PETROSINO, "Sperimentazione musicale, pregi e lacune del nuovo decreto". R. SANTARSIERE, "Musiche a colori". A. F. JANNONI SEBASTIANINI, "Mangime per memoria/4". (Compact disc allegato: Colin Muset, Condannati a vagare sui mari, musiche di Schoenberg, Paliotti, Gismonti, Puccini).

N. 1/97. F. BELLOFATTO, "Dove vanno le Fondazioni?". C. MORMILE, "Laneddoto del gufo. Intervista a Fianco Donatoni". G. DE SIMONE, "Storia di un plagio". P. CASTALDI, "Un'eredità di John Cage". G. CHIARI, "Fantamusicologia/2". G. CRESTA, "La poetica di Mario Cesa". G. SICA, "Teoria di base ed uso dei filtri in Csound". "Musica Mille Mondi, il nuovo corso musicale di Galleria Toledo: programmi, testi, riscontri critici" (redaz.). F. BELLOFATTO, "Push Technology". A. FRESA, "Tra musica e pittura/2". E. CORREGGIA, "Attendiamo un nuovo Rinascimento". V. D'ACOSTINO, "Su Napoli fonografica". M. FERRARA, "Associazione nel settore jazz: un'esperienza sul campo". A. PETROSINO, "Soirée tra musica classica e dintorni". R. MASCOLO, "Melencolia". R. SANTARSIERE, "Nota sulla misique d'ameublement". (Compact disc allegato: Konfusion, musiche di: D'Errico, Cimino, Bonechi, Petrosino, Mormile, De Simone, Fels, Yamashita, Giannella, Mascola, Cresta, Sica).

N. 2/97. F. BELLOFATTO, "L'opera in spot". F. VACALEBRE, "Il paradosso neoromantico". C. MORMILE, "Nuove Sincronie, intervista a Pietro Borradori". A. BINI, "Sui musicisti che vanno a piedi". G. CHIARI, "Fantamusicologia/3". N. CISTERNINO, "Giacinto Scelsi e i tre stadi dell'uomo". P. CASTALDI, "Raffigurazione". D. LOMBARDI, "Auto/Intervista". G. SICA, "Teoria di base e uso dei filtri in Csound/2". G. DE SIMONE, "Le ali di pietra". E. SCARABICCHI, "Il volto e la voce". E. SANT'ELIA, "L'animale musica". E. MASSARESE, "laboratori delle arti". E. RENNA, "Progetto per l'istituzione dei laboratori di musica". G. DE MARTINO, "Per gli archivi del contemporaneo". G. DE SIMONE, "Napoli e il resto del mondo". M. GIANNELLA, "Tre riflessioni sulla didattica musicale". S. BOTTIROLI, "Fortemente antidogma". A. SEBASTIANI, "La musica di Dusan Bogdanovic". S. DI MAIO, "Crash!". (Compact disc allegato: Ice-Tract, musiche di Girolamo De Simone).

N. 1/98. S. VALANZUOLO, "Camminate sulle acque, poi operate a Napoli". C. MORMILE, "La Civica di Milano". L. MITI, "Senza inizio e senza fine". L. BINAZZI, "Musica del futuro". G. CHIARI, "Fantamusicologia/4". L. D'ELIA, "Sentire Nomade". S. FRASCA, "La canzone emigrata". C. BONECHI, "Compositore, interprete ed esecutore". A. GILARDINO-D. GUTMAN, "Virtuosità e trascendenza". A. FRESA, "Musica e

poesia: nuovi scenari". C. FALANGA, "Tuta blu (intervista a Tommaso Di Ciaglia)". A. D'AMBROSIO, "Giocano gatti". M. DONADONI OMODEO, "Due interpretazioni del Parsifal". F. VACALEBRE, "SpiNaples". A. CEPOLLARO, "Il violino e il calascione". SEGNALAZIONI E SCHEGGE (G.D.S.).

N. 2/98. G. DE SIMONE, "Musica ribelle. Il Sessantotto di ricerca". C. BONECHI, "Superficie e profondità. Riflessioni su Le tentazioni della virtuosità". A. D'AGNESE, "Con le orecchie spalancate. Intervista a Philip Glass". G. CHIARI, "Schönberg parla di Schenker". BARONI, COSSO, DALMONTE, GIRARDI, GUCCINI, MARINO, NAPOLITANO, TAMBORRINO. "Teatro e musica. Per una ricerca aperta e popolare". P. LAMBIASE, "Albedo". P. VITI, "Quale chitarra classica?". G. DE MARTINO. "Ancora sugli 'Archivi del contemporaneo'. SEGNALAZIONI — PERCORSI DI SENSO — SOMMARI.

N. 1/99 (Nuova Serie). G. DE SIMONE, "Il senso del discorso". M. SCALAMBRO. "Contro la musica". L. CHAILLY. "Plagi". L. SAVONARDO: "L'hip-hop e l'avanguardia musicale a Napoli: Almamegretta e 99Posse". R. PIACENTINI. "Compositori italiani D'oggi". R. MASCOLO. "Ho sempre sognato. Intervista ad Azio Corghi". G. DE SIMONE. "Organizzando suoni. Intervista a Ciancarlo Bigazzi". C. MORMILE. "L'assonanza possibile. Intervista a Carmine Moscariello". G. SICA, "La modulazione d'ampiezza". P. MOTTOLA, "Per una nuova strutturazione del suono". C. MORMILE. "Musicazione". G. CHIARI. "Breve nota e ricerca sul jazz". G. MONTAGANO, "Travisamenti/1". SEGNALAZIONI — NOTIZIE SUGLI AUTORI — SOMMARI — NORME REDAZIONALI.

N. 2/99 (Nuova Serie). W. VELTRONI, "He Comes From The North". M. SCALAMBRO, "Contro la musica (2)". G. BONOMO, Cage, Feldman, Hidalgo, La Rosa, Marchetti: 'Rumori alla Rotonda'. G. DE MARTINO. Intellettuali al Sunset Boulevard". G. DE SIMONE, "La città indifferente. Il resto della memoria". E. RENNA, Intervista a me stesso. R. VACLINI, Vaglini intervista Riccardo. F. Cocco. "Mercuriali silenzi". G. SICA, "Rei i neurali". G. CHIARI, "Dahlaus & C." A. BINI, "Suonare per strada, ovvero lo spettacolo del potere". G. FRONTERO, "Esiste la musica?". S. FRASCA, "William Grant Still: il cigno nero". L. SAVONARDO, "L'identità del nuovo cantautore". G. MONTAGANO, "Travisamenti 2". NOTIZIE SUGLI AUTORI — SOMMARI — NORME REDAZIONALI.

N. 3-4/2000 (Nuova Serie). G. DE MARTINO, "Per una politica dell'espressione". R. CRESTI, "Traversalità e geo-musica". G. LIVINGSTON, "What Happened to George Antheil? D. VILLATICO, "Opere da Berlino". G. DE SIMONE, "Primati elettrici". C. BONECHI, "Gli anni Settanta e la computer music". T. TOZZI, "La felicità di Pietro Grossi, intervista al grande vecchio della computer music". L. FERRARI, "Exploitation du concept d'autobiographie". A. DI SCIPIO, "Della turbolenza". R. DOATI, "Discografia di musica elettronica". S. FRASCA, "Marginalità e antagonismo delle etichette indipendenti". L. SAVONARDO, "Le scienze sociali e i nuovi linguaggi musicali". A. L. TOTA, "Musica e vita quotidiana". M. CAMPANINO, "I nuovi laboratori musicali". A. FRESA, "Quando il mito divora i suoi figli, una Neapolis ancora". C. CALABRESE, "L'Enciclopedia dei compositori italiani. La nuova edizione dell'Annuario della musica". G. CHIARI, "Musica alta e musica bassa". P. ALBANI, "L'Opificio di Musica Potenziale". P. MOTTOLA, "Articolazione Emozionale". C. STEFANI, "Improvvisazioni". F. D'ERRICO, "Domande". G. A. VICHIELLO, "De antiquissima neapolitanorum bassura". NOTIZIE SUGLI AUTORI — SOMMARI — NORME REDAZIONALI.

98 N. 5/2001 (Nuova Serie). G. DE SIMONE, "Piccola storia del plagio". A. D'AGNESE,

"Nuovi linguaggi e generi della musica popolate del Novecento". R. CRESTI, "Stravinskij, musicista nomade". B. PORENA, "Riflessioni in di un compositore out". G. GUACCERO, "Interpretazione della storia e composizione". R. CRESTI, "Una musica che ha la forma delle nuvole. Ricordo di Franco Donatoni". A. VECCHIOTTI, "Ripensando l'alea". G. DE SIMONE, "Nuovo bestiario musicale".

N. 6/2001 (Nuova Serie). G. DE SIMONE, iditoriale'. G. DE MARTINO. "Il mondo è cambiato". M. BOCCITTO, "Suoni dall'Afghanistan". G. BICAZZI, "Quei pervertiti di musicisti". E. MARTUSCIELLO, "Ossimori e catacrèsi: un tentativo di melodicà". R. CRESTI, "L'eccentrico viaggio della Border Music. AA.VV., Dialogo su Timet". A. R. ADDESSI, "I bambini e la musica contemporanea". T. ROVANI, "Rapporto Unicef 2002". G. TIRELLI, "Musica e ritualità". G. CHIARI. "Autocritica". M. FUSCHETTO, "Un resoconto dalla Nowhere Land0148. G. VALENTINO. "La strana storia di Alan Dreyfuss".

N. 7/2002 (Nuova Serie). G. DE SIMONE, "Editoriale". T. APREA, "Il plagio musicale". L. CHAILLY, "Plagi musicali". E. AMATO, "Il plagio di Mozart". P. VITI, "Il fenomeno del plagio chitarristico". TIMET — L. BRUSCI, P. FRASCONI, "Parlare musica non può essere illegale?". M. BOVI, "Plagi e cinema". A. D'AGNESE, "Il plagio e le zone dell'influenza": il campionamento o l'arte della fuga". G. DE SIMONE, "Storia ed estetica del plagio musicale".

N. 8/2003 — Numero doppio (Nuova Serie). G. DE SIMONE. "Dal silenzio alle nuove frontiere del suono. La scomparsa di Petrassi, Chailly, Leydi, Berio". L. VERDI, "Andamento orizzontale e verticale in alcuni aspetti della musica del XX secolo". L. ZATTRA, "Teresa Rampazzi e il fascino dei primi suoni elettronici". P. COTENI. "John Cage in Italia". M. FREDA. "Quit classic music — Per una musica sola". G. CHIARI, "Nascita della musica concreta". L. MITI, "Improvvisazione scritta, scrittura improvvisata e altre piccole schizofrenie". G. BONOMO, "D'après Marchetti". V. LIGUORI, "Alcune apocalittiche considerazioni sul concetto di libertà in musica". R. CRESTI, "Giorgio Gaslini. Il tempo del musicista totale". M. PISCITELLI, "Il suono vissuto. Per una didattica dell'ascolto musicale". M. CAPANNINO, "Dell'inesattezza dell'arte (Umile) omaggio a Wittgenstein". E. CAPURSO. "«Seminario di composizione». La vocazione di Schönberg all'insegnamento". L. BELLINI. "Mancanza di Schönberg nella musica d'oggi". R. Cataldi, "Il nuovo cielo della musica. Edgard Varèse e la 'quarta dimensione' del flauto".

N. 9/2004 (Nuova Serie). G. DE MARTINO. "Dieci anni". M. SCALAMBRO, "Contro la musica". V. LIGUORI, "Di scrittori e di chansonniers". G. DE SIMONE, "Petrassi e Grossi: due inediti". G. CARDINI, "Piccola nota sulla disgregazione dei post-weberiani". G. TIRELLI, "Parole per un mondo nuovo". M. BOVI, "Canzoni di canzoni: tutte le somiglianze di Sanremo. AA.VV., "Genesi. trasfigurazione, metamorfosi di canzoni napoletane". FOCUS: A. BOTTINO, "Il monitoraggio delle scuole medie ad indirizzo musicale". M. PISCITELLI, "Insegnamenti musicali, innovazione didattica e comunicazione educativa". G. DE SIMONE, "Indirizzo musicale: profili". G. L. ESPOSITO: "Scuole medie ad indirizzo musicale: la prima rilevazione statistica in Campania". "Dati e grafici relativi alla Campania".

N. 10/2004 (Nuova Serie) Numero monografico. G. DE SIMONE, *Musiche replicanti. Dalle Estetiche del Plagio alle nuove Metafonie.*

N. 11/2005 (Nuova Serie) Numero monografico. M. PISCITELLI, *Note al testo. Saggi di musica e letteratura*.

N. 12/2005 (Nuova Serie). D. LOMBARDI, *Autointervista 11 — L'arte ferma il tempo*. P. GROSSI, *Siamo all'istante zero di una nuova civiltà*. P. CASTALDI, *I miei caratteri (features,) compositivi*. G. CARDINI, *Anni Sessanta, le canzoni che ho amato*. G. CHIARI, *Musica a esponente 2*. G. DE SIMONE, "Nuove frontiere musicali a Napoli dagli anni Ottanta alla contemporaneità". V. LIGUORI, "Sull'infelice e controverso rapporto dell'opera con il suo autore". A. MASTROPIETRO, "You are leaving the american sector". A. D'AGOSTINO, "Frontiere", il nuovo disco di *Konsequenz*. D. LOMBARDI, *Visual works scores*.

N. 13-14/2006 — Numero doppio (Nuova Serie). G. DE SIMONE, "Antitetiche dell'audiovisivo". M. CAMPANINO, "Per una semiotica del suono (e non della musica)". F. PARRINO, "Lo "spazio" dell'interprete-mannequin". G. CICLIO, "Assonanze e divergenze tra l'*Homenaje* di De Falla e il *Tiento* di Ohana". C. MORMILE, "Segnali di percorrenza". B. GALANTE, "Nota per una integrazione degli alunni disabili". **FOCUS:** Speciale per gli ottant'anni di Giuseppe Chiari: G. DE SIMONE, "Oltre: Giuseppe Chiari e la storia della musica". G. CHIARI, "Ho suonato cinque o sei sassi". G. CHIARI: "Io sono solo": G. DE SIMONE, "Accessi all'opera di Giuseppe Chiari".

I fascicoli arretrati della prima serie (fino al 1999) possono essere richiesti direttamente all'Ente culturale F. Liszt, Via Duomo 348, 80133 Napoli, www.konsequenz.it

I fascicoli arretrati della nuova serie (dal 1999 in poi) possono essere richiesti all'attuale editore della rivista (Liguori Editore, Via Posillipo 394, 80123 Napoli, tel. 0817206111, Fax 0817206244, www.liguori.it).

Gli Autori hanno diritto a copie scontate, da richiedere direttamente all'Editore, e ad una copia omaggio da ritirare presso la Redazione di Via Duomo 348, 80133 Napoli.

AVVERTENZA

Si ricorda a tutti i collaboratori che è facoltà del direttore della testata "introdurre nell'articolo quelle modificazioni di forma che sono richieste dalla natura e dai fini del giornale" (art. 43, legge 633 del 22/IV/41); che è altresì prassi giornalistica affidare la titolazione dell'articolo al direttore o ai redattori (i titoli posti dall'Autore vengono intesi come proposta non vincolante per la testata). Il direttore o i redattori possono altresì imporre tagli non concordati, purché essi non mutino il senso indicato dall'Autore.

L'adeguamento fra i differenti articoli nell'uso di citazioni, corsivi, virgolettati, nomi di musicisti, prassi bibliografiche e note viene realizzato redazionalmente. Tuttavia, laddove gli Autori ne abbiano fatta esplicita richiesta, le predette caratteristiche vengono lasciate il più possibile conformi agli originali; in tali casi i testi non vengono uniformati agli altri, secondo le convenzioni usate dalla redazione. Ciò non implica una minore scientificità di criterio, ma solo il rispetto per la *desiderata* e le prassi scritturali usate dall'Autore.

L'articolo si intende concesso per una sola volta a titolo gratuito. Gratuita è anche la partecipazione al comitato scientifico della rivista. L'autore rinuncia al corrispettivo economico in cambio di una copia della rivista (con CD allegato quando esistente) e della veicolazione dell'immagine e della firma. Materiali ricevuti a qualsiasi titolo non vengono restituiti, e si declina qualsiasi responsabilità per articoli e supporti magnetici trasmessi in copia unica.

Tutti i materiali vanno inviati esclusivamente alla redazione di "Konsequenz", in via Duomo 348, 80133 - Napoli. Tel. Fax: 081/8971360. I testi e/o i comunicati stampa possono essere trasmessi in *attach* via e-mail al seguente indirizzo di posta elettronica: girdesi@tin.it.

Gli Autori hanno diritto a copie scontate, da richiedere direttamente all'Editore, e ad una copia omaggio da ritirare presso la Redazione in via Duomo 348, 80133 Napoli.