

**FRANCA FERRARI**

## **Una semiologia musicale che aiuta ad insegnare<sup>1</sup>**

Gino Stefani compie 80 anni, io 52. L'ho conosciuto quando ne avevo 21. Mi sono laureata con lui due volte (una in Filosofia, con una tesi in Semiotica, e una in D.A.M.S., con una tesi in Semiologia della musica). Anche per la tesi di dottorato (Ferrari 1990), ho ampiamente fatto riferimento agli apparati di ricerca sulla semiologia dei sistemi musicali in cui mi aveva coinvolto negli anni precedenti (Stefani, Marconi, Ferrari 1990, Stefani, Marconi 1992). Ho continuato a collaborare con lui, pressoché ininterrottamente, fino a dieci anni fa (cfr. Stefani, Ferrari 1985, Ferrari 1988a, 1988b, 1990b, 1992a, 1996, 1998). Lo svezamento è stato lungo, e gliene sono grata: come i bambini che hanno goduto a lungo dell'apporto nutritivo del latte materno, anch'io sono cresciuta con ossa robuste.

Constato quotidianamente la sete, che anche gli studenti ultra trentenni mi dichiarano, di Maestri, cioè di riferimenti degni di fiducia: sono i docenti di conservatorio o di università in grado di farsi carico di progetti formativi che vadano al di là di un moduletto di 30 o 40 ore di lezione. In questa luce, vedo oggi quanto Gino sia stato capace di dar forma ad una Scuola, nel senso più ricco del termine. Qualche malevolo ha parlato di me e di altri colleghi come di "epigoni" di Stefani, ma io posso a buon diritto vantarmi di questo discepolato: il messaggio chiaro ed esplicito, radicale, è non solo quello che spinge l'allievo a confrontarsi e a riconoscere la propria identità, per somiglianza o, meglio ancora, per contrasto, ma anche quello da cui si possono più facilmente, volendolo, prendere le distanze. L'opposto difficilmente vale.

Voglio cogliere questa occasione per mettere a fuoco solo due nuclei che –nell'amplessimo spettro di stimoli ricevuti da Gino su una quantità di fronti (ben lunghi dall'esaurirsi con la semiologia della musica, perché la psicologia della musica, la filosofia, la storia e l'etnomusicologia, ma anche le scelte etiche e politiche, vi sono ugualmente importanti) hanno avuto più conseguenze in quello che io stessa –a mia volta- sto comunicando da una ventina d'anni a questa parte ai miei studenti, ieri nella Scuola di Didattica del Conservatorio di Frosinone, oggi in quella di Roma.

---

<sup>1</sup> Saggio pubblicato in Dario Martinelli e Francesco Spampinato (a cura di), *La coscienza di Gino: esperienza musicale e arte di vivere. Saggi in onore di Gino Stefani*, Umweb Publications, Helsinki - Università di Roma Tor Vergata, Roma – Università Popolare di MusicArTerapia, Roma – International Semiotica Institute – International Association for Semiotic Studies, 2009. Qui pubblicato con il consenso degli autori e dei curatori.

## 1. Il metodo cooperativo nell'insegnamento-apprendimento e nella ricerca

Il desiderio dell'interazione, dell'ascolto e valorizzazione delle risorse presenti nel gruppo, in Stefani non è un atteggiamento relazionale spontaneo, ma una scelta progettuale, che caratterizza fortemente lo stile didattico adottato. Essa si traduce, per esempio, in un modello per l'organizzazione della lezione che coinvolge da subito i presenti nella ricerca intorno ai nodi problematici della disciplina studiata.

Il docente propone uno schema (su un foglio distribuito a tutti o alla lavagna) in cui ha riassunto in forma interrogativa alcuni punti salienti del problema oggetto del corso. A volte, uno di questi aspetti è "lanciato" come provocazione di un brain storming. Tutti forniscono proprie risposte. Il prof. guida l'organizzazione delle soluzioni raccolte (confronto, raggruppamenti, sintesi, aperture a successive piste di lavoro) e la discussione ad esse relativa e fornisce alcuni input. Nell'incontro successivo, arriva con un secondo schema, nel quale "restituisce" le risposte raccolte e la loro elaborazione in una modellizzazione del lavoro, al punto in cui è arrivato, da cui muoveranno gli approfondimenti dei singoli e dei sottogruppi.

Questa procedura abituale costituisce una modalità tecnica per sostenere una dinamica interattiva all'interno di una lezione frontale, consentendo la valorizzazione delle risposte del gruppo alle sollecitazioni fornite. Essa può però dar luogo facilmente ad un metodo di ricerca vero e proprio, caratterizzato da un approccio cooperativo ai problemi proposti. Ho visto nascere in questo modo molti saggi importanti di Gino (cfr. Stefani 1985, 1989, 1996, 2000). In questo modo, io stessa ho realizzato in vari contesti, con studenti e colleghi, percorsi di ricerca che si sono rivelati particolarmente ricchi, sia per il loro esito conclusivo, sia per il processo attraversato per arrivarci. Penso ad esempio alla ricerca sul concetto di *melodia romantica*, assunto problematicamente come "ponte" tra le competenze musicali degli adolescenti e preadolescenti e quelle degli insegnanti di musica (Studenti della Scuola di Didattica della Musica /Ferrari F. 2001, Ferrari F. 2001), o a quella sugli indicatori di qualità dei laboratori musicali allestiti nelle scuole italiane, realizzata con la collaborazione di coordinatori di laboratorio provenienti da tutte le regioni del paese (Ferrari 2003 e 2006), o al progetto *il Suono dell'Annunciazione*, dedicato a decine e decine di *Ave Marie* musicali e *Annunciazioni* plastico – pittoriche raccolte e studiate insieme a studenti e colleghi (Ferrari F., Della Libera L., Lucchetti M. 2008 e 2009). In questi casi, la disponibilità delle tecnologie digitali, nella fase di organizzazione di banche dati audio e video e in quella di implementazione ed elaborazione di questi dati in ipertesti e presentazioni multimediali, ha reso più rapido ed efficace il meccanismo che avevo esperito da studentessa e giovane collaboratrice, confermandolo totalmente. So oggi, anche per averla osservata nelle testimonianze di altri grandi professionalità docenti (cfr. Pontecorvo, Ajello, Zucchermaglio 2006), che questa modalità di interazione con gli studenti, che alimenta e motiva la fiducia nelle risorse del gruppo e promuove l'assunzione consapevole dei problemi che si presentano, oltre che il gusto per la ricerca, è uno dei contributi più importanti che posso fornire alla loro formazione di futuri insegnanti

## 2. Il senso della grammatica

Ho scoperto lavorando con Gino Stefani un approccio alla grammatica musicale – e al suo insegnamento- in cui ciascun elemento (intervalli, modi e scale, metri e figure ritmiche, forme, generi,...) può essere esplorato come potenziale *unità di senso*, chiave per schiudere ed evocare alla mente un panorama di gesti, pratiche, opere, stili e repertori. Gino ha dedicato parecchi scritti

all'osservazione di come le stratificazioni del senso musicale -da lui riassunte nello schema dei livelli della competenza musicale (codici generali, pratiche sociali, tecniche musicali, riferimenti a stili o a opere)- arrivino a riguardare perfino unità musicali minime e teoricamente del tutto prive di significato extramusicale, come gli intervalli (Stefani, Marconi, Ferrari 1990, Stefani e Marconi 1992, Stefani 1982a, 1982b, 1998). L'intervallo è infatti, potenzialmente,

- *gesto vocale*

- *intonazione prosodica stilizzata nel canto*

- *modulo misurato e distintivo* di spostamento tra suoni ad altezza definita, riconoscibile e interpretabile con riferimento al sistema melodico in cui è inserito

- *tratto melodico* caratteristico di determinate funzioni grammaticali (es.: la cadenza) e stili (le seste dei Notturmi, le quarte ascendenti delle marce...)

- *emblema* dell'incipit o del punto culminante di opere specifiche

e altro ancora, dove l'una e/o l'altra di queste componenti del senso emergono all'orecchio dell'ascoltatore in presenza di contesti che le evidenzino e rinforzino.

Ritengo questo approccio preziosissimo e irrinunciabile nell'insegnamento musicale di base, ma anche in quello "di vetta": bambini e adolescenti, al pari di tutti coloro che si avvicinano alla studio e alla pratica della musica, dovrebbero essere messi in condizione di collegare l'acquisizione di ogni elemento della grammatica ai paesaggi e alle culture della realtà musicale che ci circonda.

Gino realizzò a suo tempo una panoramica rapida di questa idea in un volumetto che ebbe grande successo: *Il linguaggio della musica* (Stefani 1982b)

Per parte mia, constato quotidianamente che molti degli input contenuti in quel volumetto sono ancora da elaborare e che, nell'insegnamento della musica, questa idea sulla grammatica è ancora generalmente poco diffusa. I libri di testo più venduti per l'adozione nelle classi della scuola secondaria inferiore prevedono usualmente:

- sezioni dedicate ad apprendimenti di tipo storico musicale, corredati da proposte di ascolto *a titolo di esempio* del contenuto esposto teoricamente (dunque ancora con un approccio rigidamente deduttivo)
- sezioni dedicate al repertorio per la pratica musicale, rese attraenti dall'inserimento di evergreens e di brani conosciuti del pop nostrano e internazionale
- una sezione dedicata all'illustrazione dei fondamenti della teoria musicale, in cui l'esposizione di tale teoria sembra avere ben poco a che fare con tutto il resto.

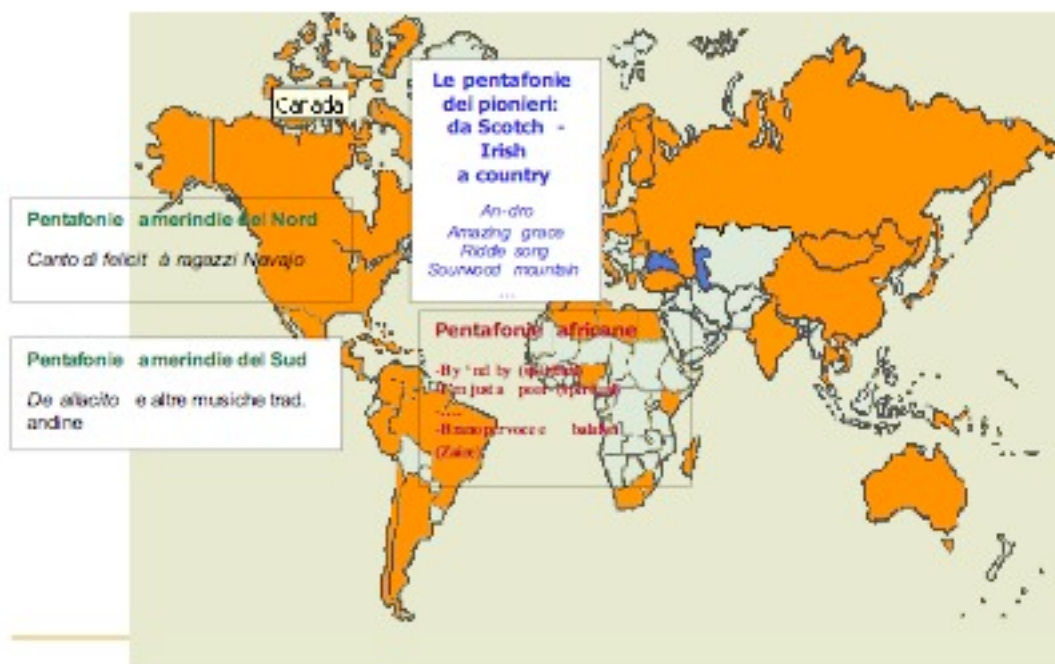
In altre parole, è tutt'ora largamente presente un paradigma disciplinare secondo il quale *lingue e parole* (dove il binomio può essere tradotto nel nostro caso con *teoria e pratica*, oppure con *tecnica e repertorio*, a seconda dei contesti didattici) vanno praticate separatamente e rappresentano momenti diversi dello studio musicale.

Rispetto a questo modello di organizzazione dei contenuti della disciplina, l'approccio di Stefani suggerisce implicitamente una articolazione del sapere per *mappe concettuali*, costruite ciascuna intorno ad un elemento grammaticale, da acquisire progressivamente nella prospettiva dei diversi livelli della competenza musicale: codici generali (schemi senso-motori di base, codici logici elementari), pratiche, tecniche, stili e generi, opere. Esattamente come per gli apprendimenti significativi descritti da Ausubel, i concetti grammaticali *potenti* sono quelli che spiegano molte esperienze. In questa prospettiva, il lavoro di preparazione di materiali e progetti per scoprire contemporaneamente la grammatica e le culture della musica non è mai finito e coinvolge sia gli studenti che l'insegnante in un continuo ascolto della contemporaneità, intesa come la *living musical reality* di John Blacking.

Termino citando solo due piccoli esempi di come questa prospettiva mi stia ancora personalmente coinvolgendo nella preparazione del lavoro con gli studenti dei bienni abilitanti dei conservatori (cfr. Ferrari 1992 b, 1992 c, 2001, 2002, Ferrari e Carducci 2007). Nell'allestire con loro materiali, riferimenti psicopedagogici e progetti esemplari relativi allo sviluppo dell'intelligenza melodica e della capacità di intonazione per lettura, abbiamo osservato campi melodici progressivamente più ampi (una terza minore, una triade, ecc.) ciascuno corredato da materiali e repertori per attività di ascolto, imitazione, improvvisazione e lettura. Per i campi pentafonici (modello *do re mi sol la*, o *la do re mi sol* o *sol la do re mi*), l'elaborazione della mappa concettuale conduce facilmente all'allestimento di progetti di geografia della musica, in cui i repertori appresi si trascinano dietro sia la memoria degli schemi ritmo-melodici, sia quella relativa alle musiche di popoli e luoghi, un po' come nelle *vie dei canti* dei nativi australiani descritti da Bruce Chatwin. Allego, come esempio, la mappa dei repertori collegati alla partenza del progetto *To & Through Americas by Pentatonics*, in cui la scala pentafonica, nelle sue varie forme, viene acquisita progressivamente insieme all'esplorazione di diverse musiche americane: quelle country di derivazione scotch-irish, quello afro-americane, quelle amerindie del Nord e del Sud.

Sempre lavorando ad una alfabetizzazione melodica innestata sulla acculturazione di cui i soggetti della relazione educativa (studenti e insegnanti) sono portatori, spesso ritorno, attraverso la consuetudine del *far prendere la parola sulla musica* imparata da Gino quando avevo vent'anni e mai abbandonata, all'elaborazione di una mappa intorno al nucleo cadenzale con *nota cambiata* in scala minore naturale (do' si sol la): farei prima a dire che è quello di "Conosci me..." in *Pensieri e parole* di Battisti, ma per la maggioranza degli studenti è quello di *Laura non c'è* di Nek e per me, più specificamente, è quello del Finale I^ di *Turandot*, ma anche quello di ... La catena degli interpretanti, ecco un altro bel gioco didattico che – con la filigrana delle letture di Peirce e di Eco, ho imparato da Gino.

### To and through Americas by pentatonics



## Riferimenti bibliografici

- AUSUBEL D.P.(1995, or. 1968), *Educazione e processi cognitivi*, Franco Angeli, Milano
- FERRARI F. (1988a), “Educazione musicale per la pace”, *Musicascuola* 8: 19-30 ora in <http://www.musicheria.net/files/files/Stefanipace.pdf>
- FERRARI F. (1988b), “Per una collaborazione culturale insegnanti-ragazzi”, in G. Stefani, M. Vitali, *Musica nella scuola e cultura dei ragazzi*, Cappelli, Bologna: 119-130
- FERRARI F. (1990a), “Il linguaggio melodico di Puccini nella drammaturgia di Bohème, Tosca e Madama Butterfly”
- FERRARI F. (1990b), “Come siamo musicali?”, in G. Stefani, a cura di, *Studi musicali: verso un nuovo paradigma*, PCC, Assisi 1990: 49-56
- FERRARI F. (1992a), “L’educazione musicale difficile”, *Progetto uomo – musica* 1: 38-44
- FERRARI F. (1992b), “Introduzione all’esercizio analitico nella prassi didattica della scuola di base”, in M. Baroni, R. Dalmonte, *Atti del Secondo Convegno Europeo di Analisi musicale*, Università degli Studi, Trento: 501-508
- FERRARI F. (1992c), “Analisi musicale: come fare”, *Musicascuola* 28-29: 60-62
- FERRARI F. (1993), “Relazioni musicali a scuola”, *Progetto uomo – musica* 3:54-59
- FERRARI F. (1994), “Identità musicali: componenti e percorsi formativi”, *Progetto uomo – musica* 5: 65-79
- FERRARI F. (1996), “Quando la musica ti appaga”, *Progetto uomo – musica* 9: 48-50
- FERRARI F. (1998), “Valutazione / valorizzazione”, in Stefani G., Guerra Lisi S., a cura di, *L’integrazione: nuovo modello di sviluppo*, Borla, Roma: 109-118
- FERRARI F. (2001), “Un modello di apprendimento cooperativo per la storia della musica”, in C. Galli, a cura di, *Musica e storia*, EDT, Torino: 66-85
- FERRARI F. (2002), “Giochi in cui la musica... dà da parlare” in Id., *Giochi d’ascolto*
- FERRARI F. (2003), “Laboratorio musicale: realizzazioni di un’idea”, in L. Branchesi, a cura di, *Laboratori musicali nel sistema scolastico. Valutazione dell’innovazione*, Armando, Roma:191 e ss.
- FERRARI F. (2006), “Gli indicatori di qualità”, in L. Branchesi, a cura di, *Laboratori musicali. Continuità e qualità*, Armando, Roma: 85 e ss.
- FERRARI F., CARDUCCI F. (2007), **Viaggi in Pentafonica. Canti e apprendimenti melodici davanti alla carta geografica**, [www.musicheria.net/files/files/PROGETTOpentafonie.ppt](http://www.musicheria.net/files/files/PROGETTOpentafonie.ppt)
- FERRARI F., DELLA LIBERA L., LUCCHETTI M. (2008a) *The Sound of Annunciation*, <http://www.conservatorio-frosinone.it/didattica/Annunciazione.htm>
- FERRARI F., DELLA LIBERA L., LUCCHETTI M.(2008b), “Il Suono dell’Annunciazione”, *Musica Domani* 151
- PONTECORVO C., AJELLO A., ZUCCHERMAGLIO C. (2006), *Discutendo si impara. Interazione sociale e conoscenza a scuola*, Carocci, Roma
- STEFANI G. (1982a), *La competenza musicale*, CLUEB, Bologna
- STEFANI G. (1982b), *Il linguaggio della musica*, Edizioni Paoline, Roma
- STEFANI G. (1985), *Competenza musicale e cultura della pace*, CLUEB, Bologna
- STEFANI G. (1989), *Musica con coscienza*, San Paolo Edizioni, Cinisello Balsamo (MI)
- STEFANI G. (1996), a cura di, *Intense emozioni in musica*, CLUEB, Bologna
- STEFANI G. (1998), *Musica: dall’esperienza alla teoria*, Ricordi, Milano
- STEFANI G. (2000), *La parola all’ascolto*, CLUEB, Bologna
- STEFANI, FERRARI F. (1985), a cura di, *La psicologia della musica in Europa e in Italia*, CLUEB, Bologna
- STEFANI G., MARCONI L., FERRARI F.(1990), *Gli intervalli musicali*, Bompiani, Milano
- STEFANI G., MARCONI L.(1992), *La melodia*, Bompiani, Milano
- STUDENTI della Scuola di Didattica della Musica, FERRARI F.(2001), “Romantiche melodie. La classe come équipe di ricerca nell’elaborazione di una mappa concettuale”, in J. Tafuri, a cura di, *La ricerca per la didattica musicale*, SIEM, Bologna: 344-349