



# musica&terapia

numero

# 28

#### **direttore editoriale**

Gerardo Manarolo

#### **comitato di redazione**

Claudio Bonanomi  
Massimo Borghesi  
Ferruccio Demaestri  
Bruno Foti  
Alfredo Raglio  
Andrea Ricciotti

#### **segreteria di redazione**

Ferruccio Demaestri

#### **comitato scientifico**

Rolando O. Benenson  
*Università San Salvador, Buenos Aires, Argentina*

Michele Biasutti  
*Università di Padova*

Leslie Bunt  
*Università di Bristol, Gran Bretagna*

Giovanni Del Puente  
*Sezione di Musicoterapia, Università di Genova*

Franco Giberti  
*Psichiatra, Psicoanalista, Università di Genova*

Edith Lecourt  
*Università Parigi V, Sorbonne, Francia*

Luisa Lopez  
*Fondazione Mariani, Milano*

Giandomenico Montinari  
*Psichiatra, Psicoterapeuta, Genova*

Pier Luigi Postacchini  
*Psichiatra, Neuropsichiatra Infantile,  
Psicoterapeuta, Bologna*

Oskar Schindler  
*Ordinario di Foniatria, Università di Torino*

Frauke Schwaiblmaier  
*Istituto di Pediatria Sociale e Medicina Infantile,  
Università di Monaco, Germania*

#### **segreteria di redazione**

Ferruccio Demaestri  
Corso Don Orione 7  
15052 Casalneceto (AL)  
tel. 347 8423620

# indice

## numero 28

### Cosmopolis s.n.c.

Corso Peschiera 320  
10139 Torino  
011 710209

L'abbonamento a  
Musica&Terapia è di  
Euro 20,00 (2 numeri).  
L'importo può essere  
versato sul c.c.p. 47371257  
intestato a  
Cosmopolis s.n.c.,  
specificando la causale  
di versamento e  
l'anno di riferimento

grafica  
Alessia Massari - Genova  
impaginazione  
Francesca Pavolini - Genova

Editoriale	1
Impromptus sull'improvvisazione: in musica, nel lavoro analitico Fausto Petrella	2
Suono e immaginazione: progredire attraverso i linguaggi dell'arte Umberto Petrin	10
L'improvvisazione come formatività interpersonale Alessandro Sbordoni	13
Improvvisazione: appunti a margine Claudio Lugo	20
L'improvvisazione nella didattica: una ricerca sulle concezioni dei docenti Michele Biasutti	26
Aspetti modali nell'improvvisazione musicoterapica Stefano Navone	43
Crediamo ai tuoi occhi: costruire l'improvvisazione con un gruppo di adolescenti affetti da disagio neuropsichico Ferruccio Demaestri, Paolo Filighera, Paolo Giusto, Cristian Lo Re	50
Recensioni	56
Articoli pubblicati sui numeri precedenti	58

# editoriale

Il n. 28 di Musica et Terapia raccoglie parte delle relazioni presentate in occasione del Congresso "L'incontro improvviso. L'estemporaneità nei processi creativi e nei percorsi di cura" (Genova, 1/6/2013). Fausto Petrella introduce il tema affrontando le analogie tra pratica musicale e lavoro analitico, evidenziando in particolare come l'opposizione tra momenti intuitivi e momenti strettamente aderenti al testo sia comune a entrambi i contesti. Umberto Petrin, a seguire, sviluppa nel suo contributo la dimensione creativa e quotidiana dell'atto estemporaneo da cui deriva la nostra unicità. Il successivo articolo di Alessandro Sbordoni puntualizza come nel panorama artistico contemporaneo stia riemergendo un fenomeno improvvisativo caratterizzato da una formatività libera intenzionale e interpersonale, le concettualizzazioni di Luigi Pareyson e la storica esperienza del GINC (Gruppo di Improvvisazione Nuova Consonanza) di Franco Evangelisti ci permettono di meglio inquadrare questa nuova dimensione improvvisativa. Claudio Lugo conclude la serie di articoli dedicati agli aspetti musicali e musicologici. Il suo contributo sottolinea come nel mondo occidentale le musiche improvvisate abbiano assunto il ruolo simbolico di un ritorno alle forme musicali orali.

Il successivo articolo di Michele Biasutti ci presenta una ricerca svolta in ambito didattico, l'insegnamento della danza, per comprendere il ruolo svolto dalla pratica improvvisativa. La ricerca ha seguito un metodo qualitativo e si è avvalsa di un'intervista per raccogliere i dati; i risultati emersi suggeriscono diverse analogie con l'ambito strettamente musicale. Gli articoli che seguono introducono il tema improvvisativo in ambito musicoterapico. Stefano Navone analizza il ruolo svolto dalle scale modali nell'improvvisazione musicoterapica precisandone le potenzialità espressive e cliniche. Ferruccio Demaestri con i suoi collaboratori (Filighera, Giusto, Lo Re) descrive un intervento musicoterapico rivolto ad adolescenti dove la prassi improvvisativa ha preso spunto da immagini fotografiche prodotte da un analogo gruppo di pazienti. Nel suo articolo risulta di particolare interesse la descrizione delle possibili correlazioni tra codici espressivo-musicali ed espressivo-iconici. Il prossimo numero di Musica et Terapia ospiterà le relazioni presentate in occasione del Congresso "L'incontro Improvviso" che per motivi di spazio non hanno trovato qui accoglienza.

*Gerardo Manarolo*



# IMPROMPTUS SULL'IMPROVVISAZIONE: IN MUSICA, NEL LAVORO ANALITICO<sup>1</sup>

Fausto Petrella Psichiatra, Psicoanalista

*I chose to quote the impromptu in the title of these non-systematic comparative on improvisation in psychoanalysis and analytic work.*

*Aim of this comparison, with non purpose of exhaustiveness, was trying to get some clearness on such complex and inexhaustible field.*

*But already the title contains and anticipates the difficulties that we encounter in this area, both in terms of musicology and of analytic psychotherapy.*

Ho voluto intitolare all'insegna dell'*impromptu* queste osservazioni comparative non sistematiche sull'improvvisazione in psicoanalisi e nel lavoro analitico.

Scopo del confronto, che non aspira ad alcuna completezza, è cercare di ottenere dei chiarimenti su questa complessa e inesauribile materia.

Ma già il titolo contiene e anticipa le difficoltà in cui ci si imbatte su questo terreno, sia sul piano musicologico, sia su quello della psicoterapia analitica. L'*impromptu* è qualcosa di improvvisato, letteralmente di "non preparato". Sarebbe un pensiero poco rassicurante per una relazione a un convegno che il relatore non fosse preparato e improvvisasse il discorso a suo piacimento. In realtà l'*impromptu* è una forma musicale che si vuole spontanea, poco "studiata", come se fosse improvvisata sui due piedi e non costruita a tavolino: e quindi, soprattutto in epoca romantica, particolarmente vicina alle effusioni sentimentali di un'anima liberata da eccessivi vincoli formali e capace di esprimersi musicalmente in modi più sinceri del consueto.

È difficile, ma tutt'altro che impossibile, che

una struttura musicale molto complessa, per esempio una fuga a più voci, possa essere improvvisata all'istante. Una fuga è anche il prodotto di calcoli che elaborano i momenti inventivi secondo certe regole formalmente rigide e ricostruibili a posteriori da chi voglia analizzare questo genere di composizioni. Il gioco musicale è qui rigorosamente limitato e richiede tempo per essere costruito. Il momento inventivo e creativo consiste nel modo più o meno fantasioso e ardito con cui le regole del gioco sono gestite. Ci troviamo entro una serie di opposizioni: abbiamo così un equilibrio instabile tra ordine e trasgressione, tra libere invenzioni e i vincoli stabiliti dall'armonizzazione e da altro ancora. Il cimento tra l'armonia e l'invenzione, con le sue estrosità - queste espressioni vivaldiane - oppure il contrasto tra un libero preludere e una fuga rigorosamente strutturata - qui penso ovviamente al *Clavicembalo ben temperato* - sono in realtà tratti universali della musica. Il gioco conflittuale interno di questi vari elementi del discorso musicale è diventato esplicito e consapevole particolarmente in epoca barocca. D'altra parte, un conto è un'opera come *L'interpretazione dei sogni (Traumdeutung)* di Freud, dove l'autore cerca di dimostrare che i sogni possiedono dei significati, la *Deutung*

L'interpretazione clinica del sogno ha inevitabilmente qualcosa di artistico

del sogno, e altro conto è l'interpretazione clinica del sogno, che mette in gioco momenti intuitivi e creativi nell'adeguare i significati latenti e manifesti del sogno alle circostanze in cui viene narrato, alla conoscenza che si ha del sognatore, alle sue capacità ricettive del momento e ad altro ancora. L'interpretazione clinica del sogno ha inevitabilmente qualcosa di artistico e di intuitivo di grande importanza. Anche nel sognare stesso si mobilita, in alcuni casi con grande evidenza, una funzione artistica innegabile, che si contrappone al sogno come accozzaglia di immagini. Freud ha così potuto immaginare un "artista del sogno" presente con le sue scelte inventive nel sognatore, cioè in ciascuno di noi.

L'opposizione tra momenti inventivi dell'interpretazione e momenti strettamente aderenti alla lettera del sogno è all'ordine del giorno nel lavoro analitico, ma è anche un'opposizione tipicamente presente nell'interpretazione musicale.

Possiamo evidenziare vari aspetti dell'invenzione musicale che si prestano ad analogie rilevanti con quanto accade in analisi. Svilupperò il mio discorso cercando di confrontare i due ambiti nell'intento di realizzare qualche forma di chiarificazione di problemi complessi che sono molto presenti

<sup>1</sup> Relazione al Convegno *L'incontro improvviso. L'estemporaneità nei processi creativi e nei percorsi di cura*, Genova, 1 giugno 2013.

nella clinica e nella tecnica psicoanalitica. Intreccerò il mio discorso con un certo numero di esempi.

1. Se un gatto passeggia sulla tastiera del pianoforte, può eseguire una serie di note - poniamo ascendenti - la cui sequenza è del tutto involontaria e inconsapevole. La sequenza di suoni sconclusionati che così si produce è senza dubbio casuale e priva di senso: o meglio, il suo senso è quello ascendente, e ci comunica qualcosa sulla direzione e l'andatura del gatto. Ma se Domenico Scarlatti - come si narra - trascrive questa sequenza di note, essa può diventare il tema di una fuga,



“Tema fuga del gatto”

elaborata genialmente ed elegantemente nella sua *Sonata op. 40*, detta “Fuga del gatto”. Scarlatti accoglie la sfida della sequenza di note fuori tono e costruisce una fuga a più voci molto brillante e del tutto godibile. Il casuale musicale viene così inscritto in un discorso notevolmente *complesso*. Esso non significa nulla per il gatto, ma per noi vuol dire parecchio, quanto alle possibilità dell'arte di trasformare il caotico e il casuale in qualcosa di significativo. In realtà si tratta di un casuale relativo, perché il gatto passeggia sulle sonorità

fortemente organizzate e ben temperate di una tastiera ed è compito della tastiera, e in genere di qualsiasi strumento musicale, produrre una prima strutturazione del suono nelle dodici note in cui l'ottava si suddivide. Note precise e individuabili per altezza, timbro e intensità, limitano già di per sé il caso e il caos.

2. Un'organizzazione analoga è prodotta, per esempio, dall'*arpa eolia*. Strumento cordofono e anemofono, l'arpa eolia, che possiede una cassa armonica, emette le sue sonorità quando le sue varie corde, di eguale lunghezza ma di diverso spessore, e in genere accordate su un'unica nota,

sono esposte all'azione meccanica dei venti. I suoni gradevoli e suggestivi dell'arpa eolica, sono costituiti dalla nota fondamentale e dai suoi armonici superiori e inferiori. È proprio in virtù di questa sua organizzazione a priori, che l'arpa eolica estrae la sonorità musicale dal magma indifferenziato del rumore disorganizzato o dal silenzio, producendo una sorta di canto della natura, una musica delle sfere, il mormorio della foresta, e qualsiasi immagine vi abbiano associato i poeti che furono suggestionati da questo strumento.<sup>2</sup> La forza del vento, questo fenomeno

<sup>2</sup> Sull'arpa eolia v. la voce corrispondente in *Dizionario della musica e dei musicisti, Il lessico*, vol 1, UTET, Torino 1983. Delle suggestioni letterarie di questo strumento soprattutto in epoca romantica danno conto diversi scritti di Paolo D'Angelo, reperibili su Internet.

naturale già carico di simbolismi di ogni genere, sollecita le corde, determinando uno specifico spettacolo sonoro, una sorta di sorprendente serie di accordi enigmatici che non sembrano prodotti da nessuno, e che hanno quindi un che di soprannaturale.

3. Uno storico luogo di improvvisazione e di invenzione in musica è la cosiddetta



“Tema regio”

*variazione*. Il “tema con variazioni” è una forma musicale caratteristica ben documentabile per alcuni secoli nella musica occidentale. Finalizzata a sollecitare e sviluppare un momento inventivo, la variazione è prodotta a partire da un materiale tematico definito. Se, invece che da un gatto, il tema è fornito da un personaggio regale come Federico il Grande re di Prussia, Bach può adoperarsi per elaborare inventivamente una serie di ricercari a più voci, prendendo le mosse dal “tema regio”:

L'*offerta musicale* è considerata uno dei massimi *exploit* creativi in musica, realizzato dall'elaborazione contrappuntistica di un tema definito. L'opera si avvale di un gioco grandioso tra calcolo e improvvisazione. Si parte dalla linea melodica semplice del tema regio, per elaborarla e svilupparla in varie direzioni.

4. Un altro sorprendente esempio di trasformazione inventiva di un brano musicale è quello cui Beethoven ha sottoposto il valzer abbastanza banale del compositore coevo Anton Diabelli. Questo compositore distribuì il suo valzer a numerosi autori anche importanti del suo tempo, invitandoli a scrivere le loro

variazioni su di esso. La richiesta venne presa radicalmente sul serio da Beethoven, con le sue ben 33 *Variazioni su un tema di Diabelli*. L'ardita composizione, si lancia in una serie impressionante di trasformazioni, che si allontanano parecchio dal valzer originario, che resta tuttavia sempre alluso nelle varie torsioni trasformative che

subisce. È proprio Beethoven che parla - bionianamente, verrebbe da dire - di *Trasformazioni, Veränderungen*, e non di *Variazioni* (come si traduce di solito) nell'intitolare questa sua opera.

5. Il rapporto tra le improvvisazioni e i vincoli volti a favorirle o a limitarle conosce alti e bassi nella storia della musica. Della storia complicata del dibattito sull'improvvisazione, vorrei solo ricordare un momento illustre. Tra testo musicale scritto dal compositore e sua realizzazione esecutiva, troviamo uno spazio variabile di licenza lasciata all'interprete perché inserisca proprie variazioni personali, in bilico tra espansioni espressive istantanee del testo e un virtuosismo in cui tali espansioni spontanee si rivelano solo apparentemente invenzioni del momento, essendo il frutto della gestazione di un lungo studio. L'improvvisazione mostra di essere una spontaneità studiata paradossale e misteriosa, dove lo studio necessario è trascorso e come obliato dalla superiore maestria dell'interprete. Qui troviamo un mistero apparente, quello della coniugazione del calcolo alla spontaneità e alla grazia, qualcosa che Kleist aveva descritto genialmente nel suo *Teatro delle marionette* come

un paradosso che va accettato e non disturbato da operazioni riflessive inopportune (Petrella, 2011).

6. Il genio in cui tale problema si incarna emblematicamente è la figura del grande Gioacchino Rossini, menzionato, proprio sul tema dell'improvvisazione, in un notevole passo dell'*Estetica* di Hegel. Il passo merita di essere ricordato e soprattutto riletto. Hegel riconosce all'opera italiana, e a Rossini in particolare, il merito di aver lasciato al cantante una libera iniziativa circa "gli adornamenti" che allontanano dall'adesione alla parola cantata e al suo contenuto. Il canto si allontana dalla parola e dal suo contenuto, si affranca da esso per "divenire un libero fluire melodico dell'anima che gode di risuonare per se stessa e di innalzarsi ai propri voli". Rossini - dice Hegel - assegna dunque al cantante un grande spazio di collaborazione con l'autore. E così precisa il contributo dell'esecutore vocale rossiniano: l'opera d'arte che ne scaturisce acquista un incanto del tutto peculiare, poiché in tal caso si ha presente davanti a sé non solo un'opera d'arte, ma lo stesso reale produrre artistico. In questa presenza completamente viva vien dimenticata ogni condizione esterna, il luogo, l'occasione, il punto preciso dell'atto del culto, il contenuto ed il senso della situazione drammatica; non c'è più bisogno di nessun testo, né lo si vuole, non resta nient'altro che il suono universale del sentimento in genere, nel cui elemento l'anima dell'artista, che su di sé poggia, si abbandona al proprio effondersi e mostra la propria genialità di invenzione, la propria intimità d'animo, la propria padronanza dell'esecuzione; e se ciò avviene con spirito, abilità e leggiadria, la stessa melodia può essere interrotta con scherzi, capricci e ricercatezze, e ci si può abbandonare agli umori e ai suggerimenti del momento.

Il passo hegeliano compendia ottimamente molti problemi dell'espansione lirica dell'improvvisazione in generale e di quella "belcantistica" in particolare. Resta il fatto che Rossini stesso, contro gli eccessi e le sguaiataggini espressive dei cantanti, sentì la necessità di scrivere gli abbellimenti e le variazioni delle sue arie, prescrivendo dei limiti regolatori che arginavano queste espansioni canore proprio per renderle più efficaci. In una sua famosa lettera (del 12 febbraio 1821<sup>3</sup>) egli attribuisce al compositore e al poeta l'esclusiva funzione creatrice, mentre cantanti e orchestrali sono valenti interpreti e esecutori di un'opera non scritta da loro.

7. Vorrei avvicinarmi alle conclusioni di un discorso solo abbozzato, dichiarando la mia incompetenza a pronunciarmi sul ruolo dell'improvvisazione nella musica popolare, etnica e nel jazz. Mi sembra di aver capito che la cosiddetta improvvisazione nel jazz sia resa possibile da precisi *rendez-vous* degli esecutori e da limiti e moduli preordinati (per esempio dalla tradizione) per poter sviluppare un discorso coerente. Il problema è sempre lo stesso: parlare di musica e di improvvisazione significa cogliere la presenza di un momento di accordo e di concordanza nel contrasto; un ordine nel disordine, un calcolo nel caotico. Le mirabili strutture poliritmiche del *Gamelan* di Giava e di Bali comportano esercizio, consuetudine esecutiva, creazione di un'orchestra con strumenti accordati, e quindi di uno stabile incontro sociale e la presenza di patti esecutivi per simulare la sorprendente spontaneità apparente di queste musiche, la regolarità irregolare e multistratificata del loro gioco.
8. Mi accorgo di aver parlato parecchio dell'improvvisazione musicale così come può recepirla uno psicoanalista musicofilo, attento al tempo stesso al discorso

musicale e a quello della psicoanalisi, ma di aver lasciate implicite proprio le numerose analogie con la clinica e la teoria della tecnica psicoanalitica.

Enuncerò un po' assiomaticamente gli elementi che seguono, da considerare punti nodali di analogie che non c'è tempo di sviluppare. Li espongo a mo' di promemoria sintetico, che ha bisogno di approfondimenti.

- Giova considerare che anche l'intervento dell'analista avviene entro una prassi esecutiva dell'interpretazione. L'espressione "prassi esecutiva" si usa abitualmente in musica, ma non in psicoanalisi. Eppure è proprio una prassi esecutiva a essersi evoluta durante il secolo della psicoanalisi e a svilupparsi nel corso dell'esperienza di ciascun analista. Esiste un mutuo adattamento della prassi comunicativa dell'analista al paziente, e viceversa. E un adattamento di tutto questo anche ai gusti e alla predisposizione ideologica prevalente nella comunità psicoanalitica.
- L'analista che esegue il proprio intervento è condizionato da consuetudini e mode teoriche, può prodursi in risposte di routine talora stanche, ma anche in veri momenti virtuosistici "ispirati". Si tratta pur sempre di riuscire a dire o a significare l'indicibile, di rendere accettabili pensieri che si rifiutano di esprimersi per i motivi più diversi e che creano pregiudizi inconsci nocivi.
- La tecnica delle libere associazioni pone l'improvvisazione come "regola-non regola" al centro della comunicazione verbale del paziente. La "regola fondamentale" di dire qualsiasi cosa

## Le mirabili strutture poliritmiche del Gamelan di Giava e di Bali comportano esercizio, consuetudine esecutiva

venga in mente crea un varco nelle consuetudini comunicative correnti e le predispone alla divagazione, alla variazione, alle ripetizioni e al gioco trasformativo della relazione analitica. All'ingiunzione "Pensa prima di parlare" si sostituisce temporaneamente il "parla senza pensare, senza preordinare il discorso". Qualcosa che va nella direzione del

canto spontaneo senza parole, anziché in quella del raccomandabile silenzio, in cui per parlare si aspetta di avere qualcosa da dire.

- L'interpretazione dell'analista dentro un quadro di ascolto risonante attiva delle forme di trasformazione variabile - da più a meno inventiva - del discorso del paziente (Petrella 1987; 2009).
- L'invenzione investe sia la forma sia il contenuto dell'interpretazione. Penso si debba attribuire grande importanza a come l'interpretazione viene interpretata, cioè eseguita dall'analista, inclusa la qualità sonora della vocalità che si produce. L'interpretazione introduce delle qualità estetiche ed estetiche, che fanno parte del suo impegno formulante.
- È rilevante l'interazione degli esecutori nel creare il momento fecondo, il movimento ispirato che tocca entrambi. Gli esecutori sono l'analista e il paziente, ma in un quadro terapeutico istituzionale l'esecuzione compete all'"orchestra", rappresentata dall'équipe curante. Mi è capitato di paragonare certi momenti cruciali del gruppo che discute casi clinici al cosiddetto "concertato" a più voci dell'opera lirica, dove trovano forma e espressione simultanea i conflitti e i diversi racconti presenti nei vari

<sup>3</sup> Vedila in una breve antologia di lettere rossiniane in Rognoni (1958).

- personaggi dell'azione drammaturgica.
- L'intervento dell'analista è spesso un momento sorgivo, un'idea improvvisa (*Einfalle*), cui corrisponde l'*Aha-Erlebnis*, la gioia di una connessione nuova, la sorpresa di una trasformazione timbrica o ritmica, di una modulazione espressiva, che schiude nuove prospettive del senso.
  - Merita sicuramente un'attenzione critica, più che solo erudita, il percorso che prende le mosse dalla lettura da parte di Freud quattordicenne del breve scritto di Ludwig Börne *L'arte di diventare uno scrittore originale in tre giorni* (1823). A chi aspira a una scrittura creativa, Börne consigliava di scrivere per tre giorni tutto ciò che passa per la testa, senza falsità e ipocrisie. Si raggiungono così pensieri nuovi e imprevedibili. Börne – afferma Freud nel 1920 (circa un secolo dopo) – sarebbe un antesignano della psicoanalisi in quanto remoto ispiratore della tecnica delle libere associazioni, nonché sostenitore di un'improvvisazione e di una sincerità che va oltre "la codardia mentale" corrente e la "censura" oppressiva imposta dai governi e più ancora dall'opinione pubblica. Occorre liberarsi dalle pastoie delle convenzioni per realizzare qualcosa di nuovo e originale. Potremmo dire anche che Börne ha anticipato temi e pensieri che caratterizzeranno le avanguardie artistiche del Novecento, come il Surrealismo con la sua scrittura automatica, dichiaratamente ispirata alla psicoanalisi.
  - Negli ultimi vent'anni si è assistito a una valorizzazione psicoanalitica del

## Questa significatività sorgiva, emerge nell'incrocio tra il caso e la sapienza del gesto musicale

sogno non solo come qualcosa da interpretare, ma al sogno come un interpretante di una realtà divenuta più enigmatica e insondabile del sogno stesso. Il gioco analitico ammette non solo il movimento che va dalla libera associazione (del paziente) all'interpretazione (dell'analista) e alla spirale che così si genera. Ma anche un percorso che valorizza la rêverie dell'analista. Un intreccio di "sogni" che richiede nuove azioni di consapevolezza e nuovi accordi interpretativi per non tradursi in un gioco caotico, che ha pure i suoi effetti sul processo terapeutico.

9. Per finire, voglio attirare l'attenzione sullo splendido momento filmato di un seminario di direzione ed esecuzione orchestrale, tenuto in età avanzata dal grande Sergiu Celibidache, ormai divenuto un riconosciuto maestro dell'arte direttoriale. Celibidache invita i giovani strumentisti che hanno partecipato al suo seminario a suonare i loro strumenti ad arco senza far riferimento ad alcun testo scritto, ma soltanto tirando l'arco liberamente, ciascuno a suo modo. *Ad libitum*, dunque, ma col solo impegno di farsi guidare dal suo gesto direttoriale, unificatore e agogico. Sorge un'esecuzione in gran parte aleatoria, effimera, ma a suo modo intensa, misteriosamente lirica e stranamente significativa. Questa significatività sorgiva, che emerge nell'incrocio tra il caso e la sapienza del gesto musicale di tutti, direttore e strumentisti, fa sorridere i partecipanti. Credo di poter concludere questa mia improvvisazione discutibile e parziale con l'accattivante e ironico sorriso di Sergiu Celibidache di fronte all'intensità

espressiva di questa improvvisazione da lui guidata. Sorta dal nulla e che ritorna nel nulla, per il piacere e la gioia degli esecutori.

## Bibliografia

- **Bion W.R.**  
*Trasformazioni. Il passaggio dall'apprendimento alla crescita*, Armando, Roma, 1975.
- **Freud S.**  
*L'interpretazione dei sogni*, OSF, 3, 1899.
- **Hegel W.F.**  
*Estetica*, Einaudi, Torino, 1972.
- **Petrella F.**  
Considerazioni sulla forma e la struttura dell'interpretazione analitica, *Rivista di psicoanalisi*, 2, Borla, Roma, 1987.
- **Petrella F.**  
Interpretazione psicoanalitica e interpretazione musicale. Osservazioni comparate, *I quaderni de "Gli Argonauti"*, 18, 41-65, 2009. Anche in *Psicoanalisi e Musica* (a cura di G. Gabbriellini), Felici Editore, Pisa, 17-36, 2010.
- **Petrella F.**  
*La mente come teatro. Psicoanalisi, mito e rappresentazione*, II edizione, Edit-ermes, Milano, 2011.
- **Rognoni L.**  
*Gioacchino Rossini*, Einaudi, Torino, 1977.



# SUONO E IMMAGINAZIONE: PROGREDIRE ATTRAVERSO I LINGUAGGI DELL'ARTE<sup>1</sup>

Umberto Petrin Musicista, Docente Conservatorio di Piacenza

A question, in artistic creation, could sometimes interrupt the creative stream, while an excess of self-criticism lead to shift, or to depart, from the artistic construction.

Cercherò, per quanto possibile, di sintetizzare alcuni punti intorno ai quali si svolge il mio discorso.

L'intervento è una sorta di improvvisazione che parte da una poesia di Mark Strand dal titolo: *Uomo e Cammello* (2007).

L'autore si trova in veranda a fumare la sera della vigilia del suo quarantesimo compleanno. Nulla pare accadere, ma improvvisamente appaiono all'orizzonte un uomo e un cammello.

Avanzano silenziosamente, ma mentre lentamente stanno per uscire dal paese iniziano a cantare una melodia irripetibile. Ne nasce un'atmosfera surreale e meravigliosa, in cui l'autore pare perdersi beatamente.

Poi, quasi risvegliandosi da un sogno, si pone una domanda: desiderava veramente questo per l'occasione di quel compleanno? A quel punto l'incantesimo si spezza, l'uomo e il cammello interrompono il canto e al galoppo rientrano in paese e si bloccano davanti alla veranda. Fissano il poeta "con occhi piccoli e lucenti" e si rivolgono a lui dicendo: "Hai rovinato tutto. L'hai rovinato per sempre".

Che significa questo? Nell'atto artistico a volte una domanda può interrompere un flusso creativo.

L'essere troppo autocritici rischia di deviare la costruzione di un'opera.

Quando si parla di Improvvisazione spesso viene da pensare alla musica Jazz,

che tra i generi musicali è quello che maggiormente ne fa uso. Tuttavia la tecnica dell'improvvisazione viene ormai trasmessa attraverso schemi ripetitivi che rischiano di annullare l'invenzione, spostando invece l'atto improvvisativo verso una pratica di copia-incolla.

La poesia di Strand era un'improvvisazione e tutto procedeva perfettamente fino al sopraggiungere di quella domanda. Accadono cose simili durante l'improvvisazione, soprattutto sul palco. A volte provo ad immaginare quanti pensieri e domande si faccia un maratoneta durante la gara. Nell'improvvisazione, particolarmente quella solistica, accade qualcosa di simile. Occorre quindi un obiettivo, un riferimento forte che possa annullare l'intervento a volte dannoso della mente, permettendoci di continuare con libertà, ma con consapevolezza, cioè seguendo una logica che presiede l'atto stesso dell'inventare (o, come si dice spesso, del comporre istantaneamente).

L'Improvvisazione è un atto presente in ogni manifestazione del vivere, sorretta dall'immaginazione, una qualità che ci permette di inventare qualcosa di personale. A tal proposito cito un assioma dell'artista tedesco Joseph Beuys (De Domizio Durini, 1998): Ogni Uomo è un Artista, come a dire che in ognuno di noi esiste quella capacità di immaginare e creare che ci permette di essere "unic".

L'Improvvisazione  
è un atto presente  
in ogni manifestazione  
del vivere

La ragione spesso tende ad omologare tutto, a rendere ogni attività assimilabile a schemi o comunque a qualcosa di già visto. Questo è rassicurante e nell'insegnamento della pratica dell'improvvisazione può essere efficace per facilitare l'apprendimento di un linguaggio o di uno stile da parte di chi ancora non abbia sufficiente esperienza in materia.

Tuttavia è importante che l'insegnante consideri quelle che sono le caratteristiche peculiari dello studente, le qualità che possono renderlo "unico" e quindi indurlo a trarne vantaggio nella crescita in quanto artista.

Spesso guardare alle altre arti può essere utile per superare i limiti connotati di ogni linguaggio artistico.

Personalmente mi sono sempre rivolto alla Pittura, all'Arte contemporanea, nelle sue varie e complesse ramificazioni, ponendo particolare attenzione al Pensiero degli artisti e cercando di farlo confluire nel sistema che adottato per scrivere o improvvisare musica.

Mi rendo conto che questo tipo di pratica tende a scostarsi da quella accademica, ma ritengo che la conoscenza delle tecniche sia ancora più utile nel momento in cui viene dimenticata (ma non rimossa).

Una frase (un libro) di Bruce Nauman: *Inventa e muori* (2005), propone una sorta di oblio che al termine di una creazione artistica tenda a fare tabula rasa di quanto avvenuto precedentemente, in modo da ripartire verso

<sup>1</sup> Relazione al Convegno *L'incontro improvviso. L'estemporaneità nei processi creativi e nei percorsi di cura*, Genova, 1 giugno 2013.

una nuova creazione. Come rileggere un libro dopo essersene quasi scordati.

Si tratta quindi di far leva sulla propria capacità di ricevere messaggi da altri linguaggi.

Altro punto toccato dall'intervento è la capacità di ascolto, sia di autoascolto che di ascolto reciproco nel caso ci si trovi in una situazione di interazione tra diversi soggetti (artisti, ma soprattutto anche persone), in un gruppo quindi.

Saper ascoltare non solo sul palco ma anche nella vita di ogni giorno. Non è concepibile che la sensibilità di un Artista si attivi solo settorialmente.

Ascolto è rispetto, dialogo, interazione, ricerca di equilibrio, modalità che nella musica Jazz viene chiamata "interplay".

Cito a proposito un'altra opera di Joseph Beuys, *lo sciamano dell'Arte* (De Domizio Durini, 1998, 2011). In un'installazione intitolata, non senza ironia, *OliveStone*, Beuys prese alcune antiche vasche di granito e le cosparsse di olio.

Periodicamente l'olio veniva (e viene tuttora) spalmato sulla superficie delle vasche, in modo da simboleggiare il dialogo tra due differenti materie, quindi due mondi, due modi di essere.

L'olio può ammorbidire la pietra, la pietra accoglie l'olio ed entrambi convivono nell'Opera.

Questa citazione è introduttiva ad un'esibizione estemporanea in duo sax-pianoforte, con il M° Claudio Lugo al sassofono, performance che chiude l'intervento.

## Bibliografia

### ■ Mark Strand

*Uomo e cammello*,  
Lo Specchio Mondadori, Milano, 2007.

### ■ Bruce Nauman

*Inventa e muori*,  
A+MBookstore, Milano, 2005.

### ■ Lucrezia De Domizio Durini

*Il Cappello di Feltro*, Joseph Beuys,  
Charta, Milano, 1998.

### ■ Lucrezia De Domizio Durini

*Beuys Voice*, Mondadori Electa,  
Firenze, 2011.



# L'IMPROVVISAZIONE COME FORMATIVITÀ INTERPERSONALE<sup>1</sup>

Alessandro Sbordoni *Compositore, Roma*

*The improvisation has necessarily an 'open' form, and is therefore regarded with suspicion from those who too easily proceed to the equation extemporary = superficial and not profound. Is it possible on the contrary that improvisation could be formative in a strong sense, and moreover interpersonal? Applying peculiar methods and techniques, as those elaborated by Franco Evangelisti for the Nuova Consonanza Improvisation Group in the Seventies, improvisation is able to satisfy therapeutical aspects also for "healthy" people, introducing a good possibility of interaction not only among persons, but also among persons and their environment."*

## Un nuovo fenomeno improvvisativo

Sono convinto che nell'arte stia nascendo un nuovo "fenomeno improvvisativo", indotto anche (ma non solo) da nuovi tipi di media - vari tipi di tv interattiva, social network, talk show, chat, blog e via dicendo. L'"improvvisazione" insomma sta riemergendo con forza nel panorama artistico contemporaneo, e non solo dove già tradizionalmente è all'opera, come nel jazz e nella musica contemporanea, ma anche in altre arti, ad esempio nelle installazioni delle arti visive o nelle performance di varia natura del teatro e della danza. Ma perché dico 'nuovo'? Perché questo rinasciente fenomeno improvvisativo differisce sostanzialmente da quello degli anni Cinquanta-Settanta, e assume connotazioni che vorrei tentare di interpretare, per offrirgli un sostegno e, se possibile, una prospettiva. Probabilmente l'evidente espansione degli spazi geografici e storici in un mondo ampiamente globalizzato, sommandosi a tecnologie comunicative sempre più veloci e sofisticate, richiede agli artisti, cioè a chi sente una vera esigenza espressiva, di interrogarsi seriamente sul senso di un'arte adeguata alla contemporaneità, e ciò significa: 1) discutere criticamente dei valori di riferimento nella nuova situazione comunicativa mondiale, 2) definire una creatività formativa *libera*, allo stesso tempo *intenzionale* e *interpersonale*,

<sup>1</sup> Relazione al Convegno *L'incontro improvviso. L'estemporaneità nei processi creativi e nei percorsi di cura*, Genova, 1 giugno 2013.



in grado cioè di stabilire un *circolo virtuoso* tra esigenze espressive e loro attuazione in situazioni concrete.

Ma proprio per tematizzare adeguatamente una creatività formativa interpersonale e improvvisativa, è opportuno discuterne le componenti essenziali:

- 1) la *dinamicità* della formatività in gioco;
- 2) lo sviluppo di metodologie che ne favoriscano l'*istantaneità* e l'*apertura*;
- 3) l'approfondimento del fattore *interpersonale*, carattere basilare di una improvvisazione di gruppo.

Come è noto, in una interazione tra persone, quindi anche in una improvvisazione di gruppo, il cosiddetto "schema della comunicazione" si modifica, nel senso che il messaggio non procede più a senso unico dall'emittente al destinatario, ma il destinatario diventa a sua volta emittente e così via, in un susseguirsi di rimandi reciproci. È proprio questa *reciprocità* che qui ci interessa: ovvero il *feedback* che si stabilisce nell'improvvisazione di gruppo tra i partecipanti, consistente appunto in quella serie di azioni, provocazioni e risposte che connotano lo stabilirsi tra più persone di un'operazione improvvisata. Proprio su questa *dinamica della reciprocità* bisogna appuntare l'attenzione, dato che costituisce la caratteristica saliente di un agire 'improvvisativo' tra più soggetti. È necessario allora esaminare dapprima che cosa vuol dire una *formatività dinamica*, e mi riferisco per questo all'importante lavoro sviluppato da Luigi Pareyson nel suo studio "*Estetica. Teoria della formatività*" (1974).

### La "formatività" di Luigi Pareyson

La critica della formatività esposta da Pareyson possiede il pregio di essere un'attenta riflessione sulla creatività artistica dal lato dell'attività, della produzione, al contrario delle

estetiche sviluppate dalla tradizione filosofica, che si occupano solitamente della fruizione, della contemplazione dell'arte o del suo

ruolo nel contesto sociale e storico. Egli stesso infatti dichiara all'inizio della prefazione: "*L'estetica che propongo in questo libro non è*

*un'estetica della contemplazione, ma della produzione: non dell'espressione, ma della formatività*" (1974, 7). Sono pienamente d'accordo con Alessandro Bertinetto, quando osserva, in "*Improvvisazione e formatività*", che l'*Estetica* di Pareyson "*può essere proficuamente adottata come quadro teorico generale per una estetica dell'improvvisazione* (2010, 164).

La teoria di Pareyson ci interessa qui almeno per due importanti motivi: il primo è che introduce un concetto *dinamico* di produttività o formatività artistica, il secondo è che fa sgorgare la formatività stessa da una *intenzionalità formativa*, mostrando come essa derivi direttamente dalla spiritualità complessiva del soggetto formante.

Per quanto riguarda il primo aspetto, Pareyson considera la formatività artistica (ma non solo artistica) un fare che si forma facendosi, distinguendo perciò tra *forma formante* e *forma formata*. "*Formare, dunque, significa «fare», ma un tal fare che, mentre fa, inventa il modo di fare*" (1974, 59, sott. mia). Siamo quindi sul lato *poietico* del modello comunicativo, e nel caso dell'arte si tratta di una *poiesi pura*, di una formatività pura, in cui cioè l'unico criterio della riuscita dell'opera consiste nell'*"adeguazione dell'opera con se stessa"* (ivi, 67).

Questo aspetto, che sembrerebbe paradossale nella sua assolutezza, acquista invece tutto il suo senso se viene correlato e integrato col secondo aspetto, col fatto cioè che chi

dèta all'artista il criterio di questo fare è l'emersione spontanea della sua *spiritualità*, considerata come una tendenza profonda al formare, e al formare in quel certo modo, che Pareyson definisce "*intenzione formativa*". Di qui anzi nasce l'irripetibilità, l'unicità dello *stile*, nel quale converge "*l'intera spiritualità e*

*umanità ed esperienza d'una persona*" (ivi, 29). Lo *stile* si forma e matura a seguito di tutto un lavoro di germi, spunti e tentativi che conducono, quasi presagi, alla *riuscita*, cioè all'*opera compiuta*. La *moralità* in arte consiste proprio nell'emersione dal profondo di un compito a cui dedicarsi secondo le modalità (formative) che il compito stesso richiede. Pareyson fa qui emergere un importante concetto di *libertà*: l'artista infatti assume *liberamente* il compito da realizzare secondo norme e regole che egli stesso ha trovato in modo quasi divinatorio e che gli si è imposto, la cui accettazione e applicazione (quasi un *Sollen* di matrice fichtiana) diventa per se stessa un riferimento etico sostanziale, tanto più importante perché non è stato imposto all'artista dall'esterno, ma egli stesso l'ha 'scoperto'.

L'*intenzione formativa*, così definita, interpreta l'esteticità come un fattore conoscitivo specifico, per cui l'arte 'apre' un campo di operatività umana del tutto particolare: schiude la possibilità di un esistere pratico-teoretico però a sua volta orientato esteticamente, ispirato cioè a criteri formativi puri, del formare per formare, e quindi dotato di una sua specifica e del tutto peculiare operatività nel reale. Ed infatti Pareyson conclude che nell'arte "*si tratta, insomma, dell'intera vita della persona*", di un *singularissimo ethos*, di una *irripetibile Weltanschauung* (1974, 26).

La critica di Pareyson, pur avvicinandosi molto all'improvvisazione con quel "*fare che,*

*mentre fa, inventa il modo di fare*", rimane comunque confinata all'artista come individuo, come persona singola. Pur avvertendo

il "*cambio di paradigma*" in atto nel pensiero artistico contemporaneo, cogliendone soprattutto il carattere dinamico

di *operazione in atto* piuttosto che quello di *opera compiuta*, egli non arriva però a tematizzare una *formatività di gruppo*. Inoltre, anche se è vero che Pareyson dedica un paragrafo all'improvvisazione come tentativo, spunto, germe, non lo fa rientrare a pieno titolo nel compimento del processo formativo: il *tentativo*, e con esso l'*improvvisazione*, sembra rimanere confinato al sorgere impulsivo dell'esigenza formativa.

### Tre domande

Si rende invece ora necessario tematizzare a pieno titolo una creatività artistica proprio come formatività di *gruppo*, ovvero svolta contemporaneamente da più individui, cioè interpersonale o *intersoggettiva* (senza con ciò nulla togliere alla formatività individuale). Tre domande:

- è possibile rintracciare un fondamento teoretico della possibilità stessa di una formatività di gruppo?
- Inoltre: una formatività esercitata in gruppo costituisce semplicemente una sommatoria delle singole *intenzioni formative*, oppure il fatto che più individui simultaneamente partecipino ad un'attività formativa 'pura' (in senso pareysoniano) dà luogo ad una formatività *plurale*, più complessa e diversa dalle intenzionalità singole?
- E infine: questo tipo di creatività formativa di *gruppo* è in grado di retroagire sulla *qualità* dei rapporti interpersonali dei componenti il gruppo?

Sul piano filosofico, si deve al filosofo tedesco J.G. Fichte di aver rintracciato ed esposto

il *fondamento* dell'intersoggettività, la cui consapevolezza, se trasportata in ambito estetico, può contribuire alla nascita di forme d'arte del tutto nuove. Non è che nella storia siano mancate situazioni di una formatività esercitata "in gruppo": si pensi alle "botteghe" d'arte rinascimentali, o ai costruttori di cattedrali, o, in ambito musicale, ai cori e alle orchestre. In tutti questi esempi però si tratta di una formatività strettamente organizzata e formalisticamente compiuta, svolta in base a progetti o partiture estremamente delineati e fissati fin nel minimo particolare - dove l'iniziativa dei *singoli* in realtà è sopraffatta dalla rigida organicità dell'insieme - e comunque non viene esercitata "in tempo reale"!

Al concetto di *pura formatività* introdotto da Pareyson, di un "fare che «fa» inventando il «modo di fare»", e quindi colto nella sua *dinamicità* come poiesi che va svolgendosi e determinandosi nell'atto e nel corso del suo farsi, bisogna dunque aggiungere due elementi: l'*estemporaneità*, cioè la simultanea istantaneità in quanto opera formata dell'invenzione e della realizzazione di questo fare che si va facendo, per arrivare poi al suo inserimento in una *dinamica di gruppo*, non solo in quanto esercizio di una dinamica interpersonale, ma proprio come l'emergere e quindi l'incarnarsi, all'interno del gruppo di soggetti che si percepiscono come un intero e una totalità, di una *tensione formativa intersoggettiva*, e quindi *plurale*.

Come dicevo, si deve a Fichte di aver tematizzato la possibilità stessa di una *totalità di individui*, di cui Marco Ivaldo mette bene in luce il carattere di "oggettivazione nella reciprocità" (1987, 272): "Pensando il mio io distinguo da me, oggettivandolo, l'io dell'altro, sapendo contemporaneamente (nel pensiero) che egli effettua lo stesso procedimento di oggettivazione nei confronti del mio io" (ib). Questa "auto- ed etero-oggettivazione nella reciprocità", come osserva sempre Ivaldo, in quanto

"intersoggettività trascendentale" è alla base di ogni sapere, cioè di ogni coscienza, ed è "il luogo «in derivazione» dal quale sono pensabili le specificazioni dell'essere reale" (ivi, 273, sott. mia).

Proprio il concetto di questa *intersoggettività trascendentale* è importantissimo per il nostro discorso, in quanto qui si trova la *fondazione* della possibilità che un 'insieme' di individui si scoprono sotto un certo aspetto in relazione di reciprocità, e per questo formino una *totalità*, cioè un *gruppo* in grado di stabilire rapporti non effimeri e non casuali di co-operatività. Questa *intersoggettività trascendentale* sarebbe insomma il *luogo*, come lo chiama Ivaldo, della *determinabilità* (potenzialità) di una tensione formativa comune, da cui si originerebbe quella *determinatezza* che porterebbe poi alla formatività del *gruppo* in quanto particolare *soggetto intersoggettivo*. Si sviluppa da qui quella reciprocità tipica del circuito comunicativo improvvisativo, quel *feedback* che non è quindi semplicemente un meccanismo quasi automatico di 'botta e risposta', ma una *reciprocità* vera e complessa, consistente nel *co-sentire* e quindi nel porsi scopi, esiti e metodologie condivise, dando luogo perciò ad una *formatività dinamica pura* in senso pareysoniano *ma di gruppo*, poi esercitata in maniera *estemporanea* come dicevo sopra.

### Evangelisti e il GINC

Su questo piano ciò che Evangelisti scrive è di una chiarezza impressionante, e insieme di grande attualità: sia quando definisce una delle principali *ragioni esistenziali* del gruppo di improvvisazione quella di "riunirsi e accordarsi per cercare i moduli comuni che avrebbero permesso a un *insieme* di individui *uniti dal medesimo scopo*, di musicare" (1991, 67), sia quando richiede di "proporzionare la propria sensibilità, la propria cultura in rapporto a un'idea collettiva e raggiungere quella serenità e quella fluidità di interventi, propri dell'improvvisazione libera, in cui è possibile 'lasciarsi andare' in

una *sequenza di azioni sonore* che iniziano, si sviluppano e si concludono *secondo una logica formale interna a ogni partecipante e, allo stesso tempo, comune a tutti*" (ivi, 70, sott. mie). Vorrei richiamare l'attenzione sulla proprietà terminologica qui utilizzata da Evangelisti: si notino infatti, in queste frasi molto significative, almeno tre elementi funzionali al nostro discorso: 1) l'esistenza e l'individuazione di uno 'scopo' comune, 2) la messa a disposizione dell'esperienza (cultura, memoria) dei singoli a favore del collettivo, e 3) la *logica formale*, ovvero una formatività strutturante interpersonale, anche se diversamente interpretata dai singoli proponenti.

Ma queste 'frasi molto significative' non sono solo buone intenzioni, anzi si traducono nella concretezza delle 'strategie metodologiche' predisposte da Evangelisti per il GINC. Esse danno anche modo di capire che l'*incarnarsi* di quella che ho chiamato una *tensione formativa intersoggettiva* non è un fatto semplice e spontaneo, ma al contrario un'operazione molto complessa, che un gruppo che si riconosca come tale è in grado di costruire solo nel tempo e con un lavoro costante.

I metodi introdotti da Evangelisti, ben descritti nel suo saggio "Dalla forma momentanea al Gruppo di improvvisazione", costituiscono infatti un ottimo esempio di come un 'gruppo' possa essere davvero un *gruppo* e non un'accozzaglia di persone che suonano. Al centro di questo lavoro si trova l'idea di una *formatività dinamica intersoggettiva* a partire dallo stabilirsi di un *co-sentire* sviluppato con metodo: Evangelisti era infatti solito ripetere che, per il ristabilirsi di quella "magia (...) insita in ogni processo artistico" (1991, 71), diventava assolutamente necessario sostituire le **relazioni tra i suoni** con le **relazioni tra le persone** che suonano.

Nasce così il *gruppo di improvvisazione*, che quindi non è una semplice sommatoria dei componenti, ma un vero e proprio approccio del tutto nuovo alla *formatività* compositiva,

## Bibliografia

### ■ Bertinetto A.

Improvvisazione e formatività, in *Annuario filosofico* 25/2009, Mursia, Milano, 2010.

### ■ Bertinetto A.

La forza dell'immagine. Argomentazione trascendentale e ricorsività nella filosofia di J.G. Fichte, MIMESIS, Milano - Udine, 2010.

### ■ Caporaletti V.

I processi improvvisativi nella musica, LIM, Lucca, 2005.

### ■ Evangelisti F.

Dal silenzio a un nuovo mondo sonoro, Semar ed., Roma, 1991.

### ■ Ivaldo M.

I principi del sapere. La visione trascendentale di Fichte, Bibliopolis, Napoli, 1987.

### ■ Ivaldo M.

Ragione pratica. Kant, Reinhold, Fichte, Edizioni ETS, Pisa, 2012.

### ■ Pareyson L.

Estetica. Teoria della formatività, Sansoni, Milano, 1974.

### ■ Pareyson L.

Problemi dell'estetica. I. Teoria, Mursia, Milano, 2009.

in quanto attua la sua creatività elaborando una serie di scelte sonore dettate da un *co-sentire* adeguatamente coltivato: davvero un nuovo modo di con-suonare, una *nuova consonanza!*

Su un piano strettamente musicale, per Evangelisti il fenomeno improvvisativo sarebbe storicamente l'ultimo grado, l'estremo, di una partitura che viene "aperta" in tutti i suoi parametri, soprattutto quanto alla forma. L'improvvisazione viene considerata una "partitura istantanea", quindi suscettibile di tutte le caratteristiche "strutturali" di una partitura notata, dalla quale differisce soltanto perché *non si avvale della provocazione visiva, della notazione*. Questo è il punto. Non si tratta, come ad esempio in Cage, di un susseguirsi di atti casuali (organizzati secondo una logica casuale voluta, ad esempio gettando le monetine), *ma mantiene una intenzione strutturante, costruttiva*. E dunque rientra a pieno titolo nel concetto di *pura formatività* di Pareyson. Tanto più che la registrazione e il riascolto, esercitati con metodo, sono in grado di sostituire la partitura tradizionale, dando luogo a partiture di natura "orale", ma del tutto riconoscibili e ben formate, nonostante l'apertura formativa. L'apertura non è però sufficiente: ad essa si deve aggiungere l'istantaneità della "scelta immediata" (1991, 64), cioè la risposta ad una sollecitazione, ad una "provocazione (...) che procede secondo una logica emozionale interna con soluzioni sonore immediate" (ib). Insomma Evangelisti si era reso ben conto che alla base della formatività aperta e di gruppo ci fosse un "processo emozionale interiore", del singolo, basato "sull'abilità tecnica nella padronanza dello strumento scelto, insieme con fantasia creativa che si ha come dono, come cultura" (ib, 64-65). Come in Pareyson, nella dinamicità del processo formativo deve entrare in gioco anche una *intenzionalità interna*.

Il Gruppo di Improvvisazione Nuova Consonanza era costituito solo da compositori-

performers, e in questo senso era una vera novità nella situazione della musica contemporanea di allora. Nonostante la professionalità dei membri, e il fatto che alcuni fossero anche strumentisti di valore, tuttavia la parte fondamentale del lavoro del gruppo era costituita da *esercizi preparatori*, perché secondo Evangelisti "(...) *non si giunge all'improvvisazione collettiva per vocazione, vi si arriva dopo molti esercizi preparatori sui vari settori della tecnica musicale: tempo, rapporto delle altezze, timbro, dinamiche, aspetti grammaticali e sintattici, funzioni linguistiche di un periodo specifico, ascolto d'insieme*" (1991, 69). Tutto ciò si traduceva, nelle prove, in una precisa metodologia di lavoro, dato che gli esercizi venivano riproposti finché il "problema" non fosse stato risolto per tutti.

Di qui anche l'importanza della *scelta* dei compositori, che Evangelisti, guida indiscussa del gruppo, effettuava con molta cura ed attenzione, quasi come avviene negli ensemble jazz. Tuttavia, a riprova di una metodologia davvero consistente, il 'linguaggio' del gruppo rimaneva unico e ben riconoscibile, nonostante l'avvicendamento abbastanza frequente e la diversità dei *linguaggi* dei compositori partecipanti. Indubbiamente facevano parte del gioco anche connotazioni comportamentali, quali il *senso di affiatamento, l'impostazione critica, la modestia, la disciplina e l'autocontrollo* di ognuno nei confronti dell'insieme. Solo con questa rigorosa impostazione, secondo Evangelisti, il *gruppo* riusciva ad "uscire dai limiti" del già noto e ad aprire "l'orizzonte di un nuovo sistema", grazie ad un "impiego straordinario di mezzi extrastrumentali, (...) [quali] *l'invenzione continua del timbro, dei diversi attacchi dei suoni, l'impiego dei mezzi elettronici in presa diretta, l'uso delle voci intese come impulso-fonemi* (...)" (1991, 67).

#### Alcune conclusioni

Non è per motivi agiografici che ho compiuto un'analisi delle metodologie del GINC: esso

rimane una situazione non più riproponibile oggi, ma che ha segnato in modo indelebile un approccio all'improvvisazione davvero metodologicamente *ben formato*, ed anche, grazie alla testimonianza di Franco Evangelisti, ben esplicitato nei metodi e nelle intenzioni. Il lavoro che in esso veniva portato avanti costituisce un ottimo esempio di una formatività dinamica interpersonale, che però bisognerà ancora approfondire sia nei suoi presupposti teoretico-estetici sia negli esiti musicali veri e propri.

Soprattutto vorrei sottolineare come tutte queste indicazioni non vadano soltanto in una direzione "tecnica" del comporre musica, ma si traducano anche in una serie di comportamenti 'intersoggettivi' di carattere "orizzontale" (*azioni - provocazioni - risposte*), sui quali però agisce in maniera inestricabile anche una dimensione che potrebbe dirsi "verticale", intesa a formare una *intenzione formativa intersoggettiva*. Ed è così che si sviluppava, tra i partecipanti del GINC, anche una complessa dinamica interpersonale che andava ben oltre i soli esiti musicali, ai quali comunque era spesso possibile (anche se non sempre) attribuire un carattere di 'bellezza', come testimoniano le registrazioni esistenti.

Le tre domande che ponevo si presuppongono dunque reciprocamente: una 'nuova' improvvisazione deve cercare i suoi modi di esistenza chiarendo i suoi presupposti estetici e sviluppando consapevolmente metodologie operative che conducano simultaneamente ad esiti formativi di "bellezza" sul piano artistico, frutto e risultato di una 'positività' sul piano delle relazioni interpersonali - proprio in ciò consiste la "magia" di cui parlava Evangelisti.

In conclusione vorrei osservare che la risposta alla terza domanda non può essere

### Il 'linguaggio' del gruppo rimaneva unico e ben riconoscibile

automatica: anche se 'tecnicamente' penso di aver chiarito la complessità del lavoro funzionale all'instaurarsi di una buona performatività interpersonale, che forse potrebbe anche costituire un ausilio terapeutico, tuttavia una sua applicazione nella realtà sociale e

culturale va fortemente voluta e sostenuta. E questo potrebbe schiudere la possibilità di importanti collaborazioni tra artisti, musicoterapeuti, insegnanti. Sembra stia nascendo un nuovo concetto di bellezza, molto diversa da quella tradizionale che era tutta dedita alla contemplazione di un 'oggetto' compiuto una volta per tutte e rivolta ad un 'soggetto' del tutto esterno all'oggetto stesso. Anche se, come mette bene in evidenza Alessandro Bertinetto, "*nelle pratiche improvvisative l'oggetto estetico coincide in gran parte con il processo. Quindi il regime ontologico dell'improvvisazione non è quello degli oggetti, ma degli eventi* (...)" (2010, 148), d'ora in avanti, e sempre di più, la magia e il mistero della 'bellezza' potranno forse ristabilirsi in seguito ad una dinamica formativa che agisca *simultaneamente* sulla produzione estemporanea di un oggetto artistico dotato sì alla fine di *compiutezza*, ma attraverso una ricerca della *qualità* delle interrelazioni e dei processi tra le singole espressività soggettive coinvolte, in modo performativo, nella produzione stessa, facendo emergere l'aspetto profondamente *etico* della formatività estetica.



# IMPROVVISAZIONE: APPUNTI A MARGINE<sup>1</sup>

Claudio Lugo Musicista, Docente Conservatorio di Alessandria

*This dissertation examines the particular nature of the word 'improvisation' as it's used in Western music, and then all the actions that are not derived directly from the score text written in musical notation. The author takes into account different aspects and different points of view as to report in the context of western classical music, the separation of the idea of 'execution / interpretation' by the idea of 'improvisation' has produced a specific and peculiar way of understanding and practice the musical impromptu actions, which we call 'improvise'. The text also examines the interdependent relations between orality and writing with the possible analogies in the field of written and improvised music, citing some considerations of Jack Goody, Wole Soyinka, Aleksandr Romanovič Lurija, Sergio Manghi, Gregory Bateson, Ernest Borneman, Mazen Kerboj.*

Questo testo, corredo del mio intervento al convegno "L'incontro improvviso - l'estemporaneità nei processi creativi e nei percorsi di cura" tenutosi a Genova lo scorso giugno, fa seguito e riferimento a due miei saggi pubblicati in passato sull'argomento; mi riferisco a "Le spine del cactus", che compare sul numero VI/1 (gennaio 1998) dei Quaderni Italiani di Musicoterapia, e "Caso vs Improvvisazione", incluso nel "Manuale di Musicoterapia" di Gerardo Manarolo, edito da Cosmopolis (2006). Riprendendo alcuni temi esposti in quegli scritti e richiamati nel corso della mia relazione pubblica, voglio qui riportare alcune considerazioni che mi sembrano passibili di ulteriore approfondimento.

Una delle premesse - ovviamente opinabili - da cui si è sviluppata la mia riflessione è che il significato assunto dal termine 'improvvisazione' nel campo della musica in occidente sia direttamente correlato al suo contestualizzarsi in un'area culturale che ha sviluppato, unica nel mondo, una scrittura 'esatta' per i fenomeni musicali. Quando diciamo 'improvvisazione' facciamo riferimento, nella musica occidentale, a tutti quegli atti di prassi non rapportabili alla catena produttiva canonica che, tramite la notazione, ha 'separato le carriere' in una autorialità che pre-scrive - anonima o meno

<sup>1</sup> Relazione al Convegno *L'incontro improvviso. L'estemporaneità nei processi creativi e nei percorsi di cura*, Genova, 1 giugno 2013.

Verrebbe da affermare che per contro l'improvvisazione ha assunto, per noi occidentali, il ruolo dell'oralità verbale

non conta per quanto andiamo dicendo - e un interprete educato a tradurre la musica dal segno al suono. Il termine quindi si definisce in negativo; ciò che non segue il canone di cui sopra è da considerarsi 'improvvisato'. Questo apre, a mio avviso, alcune questioni cruciali che giocano su linee d'indagine tra loro connesse; da un lato la discrepanza tra ciò che il termine ha coagulato in sé nello specifico musicale (atto estemporaneo privo di prescrizioni e per lo più di forma libera) e la realtà del complesso delle strategie di ascolto e restituzione che il musicista improvvisatore mette in atto nella sua prassi, e nondimeno, da un'altra angolazione, mi pare che proprio il consolidarsi del termine in questione come calco in negativo del canone compositivo/ esecutivo ci offra l'opportunità di farne strumento di indagine su quanto la presenza di una scrittura musicale abbia mutato la nostra percezione della musica e la sua stessa collocazione nel nostro orizzonte culturale.

*D: «All'estremo nord, dove c'è la neve, tutti gli orsi sono bianchi. La Terranova sta all'estremo nord e lì c'è sempre la neve. Di che colore sono gli orsi?»*

*R: «Non so, io ho visto un orso nero, altri non ne ho visti... ogni località ha i suoi animali»*

(Breve dialogo tra un ricercatore e un 'illetterato' trascritto da A.R. Luria in *Storia sociale dei processi cognitivi* (1976)).

Se è vero che nel nostro paesaggio culturale - ma sarebbe meglio dire, mediando da Bateson, 'per il nostro sguardo culturale sul paesaggio' - la musica ha acquisito, unico caso del genere, le peculiari caratteristiche di un linguaggio scritto, verrebbe da affermare che per contro l'improvvisazione ha assunto, per noi occidentali, il ruolo dell'oralità verbale (nel senso, se si vuole, più che di una residualità dell'oralità primaria, 'pre-letterata', quello assai più vivo e dialettico dell'oralità secondaria, 'a-letterata', e del suo 'corpo a corpo' con la presenza egemonica della scrittura).

È così? Possiamo davvero trasferire di peso in campo musicale l'equilibrio dei rapporti tra scrittura e oralità come si è sviluppato in campo verbale? Possiamo considerare pienamente 'orali' musiche come quella dei 'raga' indostani, così ricche di testi teorico-estetici ma prive di notazione come noi la intendiamo? O la musica classica araba che si sviluppa dalla radice testuale coranica? E per contro dobbiamo considerare esaurito il compito nel nostro sistema musicale quando esso approda alla pura testualità? Un testo verbale può giovare di ulteriori prospettive nell'essere letto a voce alta, ma di ben altra portata - e forse di differente natura - è l'interpretazione in forma sonora di un testo musicale!

La musica, differentemente dal linguaggio verbale, ha quindi sempre bisogno di una forma 'orale' che la veicoli e alla quale ricondursi?

Le lezioni di 'Elementi del Linguaggio Musicale' che tengo presso il DAMS di Imperia iniziano ponendo una domanda: la musica è un linguaggio?

A corredo, e prima di sollecitare una risposta dagli studenti, fornisco alcune definizioni di 'musica' e di 'linguaggio'

tratte da vari dizionari (anche da Wikipedia) in varie lingue europee.

Nella maggior parte dei casi, di primo acchito, agli studenti verrebbe da rispondere in coro: sì! Ma dopo la disanima delle definizioni spesso s'infiltrano molte perplessità e si manifesta la necessità di emendare alcuni termini che non si armonizzerebbero con il campo musicale (ad es.: 'sistema atto a comunicare informazioni'). Tra gli astanti nascono discussioni e a volte la classe si separa in due partiti; i musico-linguistici e i musico-non-linguistici. (Per metter pace 'dorotea' spesso finiamo per ipotizzare un compromesso: la musica è un *linguaggio*. Salvati da un corsivo *furbo*).

Chiedo scusa al lettore, mi uso come cavia. 'Claudio, per te, detto fuori dai denti: la musica è un linguaggio?'

Mah. Vediamo. Quando suono penso che sia lì, proprio lì sul confine, *sembra* che narri, *sembra* che segua una sua grammatica, una sintassi, *sembra* anche che dica più e meglio della verbalizzazione; è più fluida, non chiede traduzioni, si plasma meglio all'espressione di senso. Direi che è un ottimo linguaggio! Funziona bene! Quando improvviso, in particolare, spesso *sembra* che mi osservi proprio mentre 'genero' linguaggio; nel senso della formulazione estemporanea di sistemi comunicativi di senso e della sperimentazione della loro funzionalità; e questo in 'tempo reale'.

E quando ascolto?

Anche!

E già, allora come mai percepisco 'messaggi' musicalmente significativi anche da sistemi

di suoni non configurati in forme di artificio linguistico?

Attraversare una foresta, ascoltare il mare, il voci di una stazione o di un aeroporto, il cucchiaino girato in una tazzina di caffè. John Cage diceva: è

## John Cage diceva: è l'Ascolto che fa la Musica!

l'Ascolto che fa la Musica! Già.

Certo forse possiamo infraudare parole fantasma attorno a noi, il letterato che scrive intensivamente può sentire le cose raccontare. Ma oltre una certa soglia l'udire le 'voci' ci porta al cospetto di una visita psichiatrica! La realtà è musica, non parola; o meglio è sicuramente prima musica che parola: in principio era il Suono.

Ecco, ho preso il largo e forse il corsivo non basta più.

Vorrei poter sostenere che la musica - dotata o meno di scrittura - è sempre una forma di linguaggio 'primario' nel momento in cui la udiamo. Tutto il resto viene dopo. Il verbo è secondario; è 'teknoś' avanzata, e l'invenzione della scrittura lo porta a un ulteriore livello, e io che sto scrivendo al computer forse sto mettendo il dito in un successivo 'upgrade'. La musica ci porta quindi 'sempre' alla casella iniziale? Rimanda per sua natura a uno stato pre-verbale? Anche se è 'scritta' su vinile, CD, MP3?...

Non se ne esce; la rivoluzione massificata dei mezzi di riproduzione della musica interviene a scompaginare le categorie; io stesso ho spesso affermato che il jazz si sviluppa in forma d'arte (nel senso pienamente occidentale della definizione) quando da pura espressione 'orale' - direi 'gergale' -, assai locale e localizzata, e per di più con forti incidenze africane, incontra la 'scrittura' sul solco del vinile. L'oralità da allora può scriversi, e quindi pre-scrivere, generare sviluppi in forme nuove che, divergendo, anch'esse pre-scrivono, pur mantenendo, nelle modalità dell'esprimersi, l'oralità di fondo che le ha

originate; da King Oliver a Louis Armstrong, da Miles Davis a Lester Bowie e oltre.

*"Quando il movimento di rinascita metodista si rivolse direttamente agli schiavi, più che convertire gli africani al rituale cristiano, finì per convertire se stesso al rituale africano". (Borneman, 1959)*

*"Nelle società che possiedono la scrittura, il popolare è dipendente e influenzato dalla «cultura alta» o egemonica più di quanto si possa pensare, in alcuni casi in modo devastante". (Goody, 2012)*

Quindi, tornando al dilemma improvvisazione/oralità, penso che se le musiche improvvisate hanno assunto negli ultimi cento anni, per noi occidentali, il ruolo segnatamente simbolico di un 'ritorno' alle forme musicali 'orali', esse lo hanno fatto intrecciando le loro sorti alle nuove tecnologie che, sfruttandone e amplificandone le peculiarità, le hanno veicolate tramite una qualche forma (nuova) di scrittura.

Il jazz resta un fenomeno culturale cruciale in questo contesto. Entrato 'a gamba tesa' nel paesaggio socio-culturale dell'occidente sul principio del secolo scorso ne ha rivoluzionato l'estetica, il gusto e ha anche modificato le modalità di fruizione musicale ben al di là della cerchia degli appassionati del genere. Mi spiego meglio. Sofferiamoci un attimo sul fenomeno della vocalità, intesa come strumento di veicolazione di un testo musicalmente intonato.

La notazione occidentale nasce per uso esclusivo della voce che canta monodicamente in coro sequenze melodiche disposte su scale modali diatoniche. Le voci della 'schola cantorum', educate sin da giovanissima età, avevano punto di pregio e merito nel sapersi omologare con le altre, fondendosi in un ideale amalgama che sussumeva le individualità in un suono 'puro' e collettivo. A pro del raggiungimento tecnico della fusione totale, nessuna inflessione 'personale' è

consentita, nessuna caratteristica della voce che identifica il soggetto nell'atto del parlare viene abilitata; si tende all'espansione del suono vocalico (del latino) e ogni voce deve 'scolpire' l'intonazione e l'enunciazione ritmica in modo perfettamente simbiotico con le altre. Questa normativa stilistica che sta alle origini della storia di ciò che noi chiamiamo 'musica colta' - e della notazione musicale - mi pare informi e orienti tutti i suoi successivi sviluppi. La vocalità, passando attraverso la polifonia e il successivo approdo, in epoca barocca, alla forma dell'opera lirica, pur emancipandosi e approdando con il recitar-cantando al ruolo solistico, mantiene una sorta di 'culto' stilistico che attraverso le scuole - private o accademiche - ha nel tempo 'garantito' una sorta di omologazione delle tipologie vocali. Una voce di soprano, pur preservando tutte le qualità individuali, dovrà coprire quell'ambito di registro pre-determinato, acquisire quella dinamica atta a renderla efficace nel suo intreccio con l'organico orchestrale e nel contempo garantire al compositore una resa tecnico-stilistica che, anche in una prospettiva di sopravvivenza nel tempo futuro del suo lavoro, possa restituire l'opera con approssimazione accettabile. La presenza della scrittura, quindi, chiede agli interpreti una sorta di atto di 'omologazione fideistica', retaggio, se si vuole, della necessità fusionale delle voci della schola cantorum. L'astrazione della musica scritta 'forza' l'atto interpretativo, e il suono, a perseguire un ideale di fedeltà totale alla sua rappresentazione sul pentagramma. La mappa 'diventa' il territorio e il territorio, volente o nolente, finisce per voler assomigliare sempre più alla mappa. Accadde, poco più di un secolo fa, che alcuni dispositivi tecnologici cominciarono a consentire di 'scrivere' ciò che sino allora poteva 'solo' essere de-scritto. In particolare penso alla registrazione fonografica e alla riproduzione dei suoni e, ovviamente, alla fotografia d'immagini fisse e in movimento. Il microfono scrive la voce sul supporto di registrazione, ne sonda e ne amplifica tutte le

minute qualità; i transitori d'attacco, i respiri, la velatura del fiato, i singulti; esaspera le caratteristiche sessuate, entra nell'intimità della singola voce e, con indiscrezione crescente col perfezionarsi della tecnologia, rende pubblico ciò che sino a quel momento era stato chiuso nell'universo privato. L'individualità, il personalismo, gli accenti intimi e sessuati di una particolare voce, esclusi dalle prassi musicali accademiche, irrompono attraverso i mezzi di riproduzione di massa e si offrono all'ascolto popolare. Satchmo, è in viaggio - in forma registrata - da qualche parte nello spazio esterno sul Voyager, la sonda che dovrebbe comunicare agli eventuali alieni l'essenziale della cultura umana. Ovviamente ci sono anche Mozart e Beethoven. Ma se immaginiamo un vulcaniano alle prese con un ascolto comparato tra l'aria della Regina della Notte dal Flauto Magico (nell'interpretazione straordinaria del soprano Edda Moser, per la cronaca), e 'Melancholy Blues' di Armstrong con gli Hot Seven, altro che alzare il sopracciglio! Ma al di là dello shock d'impatto, si dovrebbe spiegare bene, al nostro alieno, quanto differenti siano i processi messi in atto dai due esempi. 'Mozart' è la registrazione di una delle innumerevoli versioni di quell'aria che ha la sua fonte originale in un testo scritto (e muto), 'Satchmo' è colto in un atto 'orale' di interpretazione estemporanea, e solo il suo essere stato fissato sul vinile lo consegna alla storia culturale del mondo *come-se-fosse-scritto*.

*"(Sartre) Era giustamente partito dal presupposto che qualsiasi movimento (la 'negritudine', NdR) fondato su un'antitesi rispondente al cartesiano "Penso, quindi sono" con "Sento, quindi sono" restava fatalmente soggetto a un determinismo dialettico che rendeva tutti coloro che "sono" obbedienti a leggi formulate esclusivamente sulla base dell'esperienza storica europea." (Wole Soyinka, 1995)"*

*"Ascolta più le cose  
Che le parole dette.  
La voce dell'acqua canta  
E il fuoco grida.  
E il vento  
Che fa sospirare la foresta  
È il respiro dei morti. (...)"*  
(Diop, 1947)

Improvvisazione in musica - ma non solo - nella sua forma di pratica che ha attraversato come una vibrazione le avanguardie occidentali del secolo che abbiamo alle spalle, è a mio avviso ben più e ben altro che un mero recupero di un'oralità sorgiva in contrapposizione all'egemonia (anche/ soprattutto di mercato) della musica scritta, pubblicata, diffusa e protetta da diritti di usufrutto. Essa, segnatamente nelle pratiche d'improvvisazione collettiva, si manifesta come un inedito nella storia delle musiche del mondo; generare estemporaneamente e collettivamente contenuti, sviluppo, forma musicale e farne una pratica di studio ed espressione condivisa, ritengo sia un fenomeno figlio eminente del tempo dell'iperproduzione di 'scritture'. L'utopia 'piratesca' della creazione collettiva - e della gestione collettiva della creatura - nel continuo sforzo di rigenerarsi e riconfigurarsi in strategie che sorgono dalla condivisione estemporanea, ha proprio nella prassi dell'improvvisazione musicale collettiva, più che in altre forme di 'happening', la rappresentazione dell'urgenza di nuove inedite pratiche sociali e un possibile strumento per esperirle nel campo dell'espressione simbolica attraverso i suoni.

Concludo - provvisoriamente e senza voler chiudere il discorso - suggerendo l'ascolto di due gruppi storici, più uno di formazione recente, che hanno esemplificato mirabilmente come la creazione musicale collettiva sia non solo possibile, ma possa risolversi in esiti di altissima levatura. Li scelgo anche per la loro estrazione culturale e territoriale dislocata. Si tratta di 'New Phonic Art' (Michel Portal, Vinko Globokar, Jean-Pierre Drouet and Carlos

Roque Alsina) fondato nel 1969 e composto da quattro musicisti di estrazione squisitamente europea, compositori di musica sperimentale oltre che solisti e improvvisatori, che nei loro concerti di norma presentavano una prima parte con opere scritte e firmate da ciascuno dei membri del gruppo e un secondo set occupato da una lunga improvvisazione 'a braccio'; "Art Ensemble of Chicago" (Famoudou Don Moye, Joseph Jarman, Lester Bowie, Malachi Favors, Roscoe Mitchell) fondato nel 1965 all'interno dell'AACM (Association for the Advancement of Creative Music), gruppo che attingeva materiali, nelle performance improvvisate quasi in toto, da tutte le forme della 'black music' (non solo jazz) e manifestava, anche attraverso l'abbigliamento rituale giocato tra 'africanismi' e 'modernismi', la volontà di espressione di un radicalismo *african-american* che si collocasse giusto giusto sul trattino di liaison, finalmente senza inibizioni (post)coloniali. In ultimo voglio citare il collettivo di musicisti libanesi "Irtijal", nato nel 2000 e che organizza il festival di musica improvvisata omonimo con sede a Beirut, una delle realtà internazionali più radicali e interessanti dell'inizio secolo.

Quest'ultima indicazione la lascio volutamente in sospeso; è il futuro, e viene da locazione ben nota per i suoi travagli. Mazen Kerbaj, animatore del gruppo, trombettista, disegnatore e artista visuale, lo ascoltai per la prima volta nel 2006; sul balcone della sua casa registrò una sua lunga improvvisazione con il suono delle bombe sganciate dagli aerei israeliani sulla sua città. Posso solo riportare le parole che lasciò sul suo sito assieme all'audio integrale:

*"Music and drawing are the only things keeping me going these days. I recorded two*

**Improvvisazione in musica  
è a mio avviso ben più  
e ben altro  
che un mero recupero  
di un'oralità sorgiva**

*hours of bombs + trumpet from my balcony  
yesterday night. some bombs were really  
close (what kind of mouthpiece do the israeli  
pilots use to have this  
sound?). the tension  
you get in your playing  
is incredible... ...  
but having regards  
for what is a good  
drawing or a good  
music track drives me  
crazy. I cannot stop  
saying after a bomb:*

*"yeah, this one was huge. I'll leave a long  
silence then make a small sound to balance  
the track. This is totally crazy!"*

(Mazen Kerbaj, Beirut 2006)

## Bibliografia

### ■ Borneman E.

The Roots of Jazz, Jazz; new perspectives on the history of jazz by twelve of the world's foremost jazz critics and scholars, a cura di N. Hentoff, Ed. Rinehart, 1959.

### ■ Diop B.

Souffles, Les Contes d'Amadou Koumba, 1947.

### ■ Goody J.

Cibo e amore. Storia culturale dell'Oriente e dell'Occidente, trad. E. Fabietti, Ed. Cortina, 2012.

### ■ Kerbaj M.

www.kerbaj.com

### ■ Lurija A.R.

La storia sociale dei processi cognitivi / Aleksandr Romanovic Luria, a cura di Maria Serena Veggetti, trad. R. Platone, Ed. Giunti-Barbera, 1976.

### ■ Manghi S.

Cantare il Mondo sull'idea di Conoscenza in Gregory Bateson, Rivista di Psicoterapia Relazionale n. 8, pp. 5-25, 1998.

### ■ Soyinka W.

Mito e letteratura nell'orizzonte culturale africano, trad. G. Carboni, JacaBook, 1995.



# L'IMPROVVISAZIONE NELLA DIDATTICA: UNA RICERCA SULLE CONCEZIONI DEI DOCENTI<sup>1</sup>

Michele Biasutti Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia applicata (Fisppa) - Università di Padova

*In this paper a qualitative study of teacher views on improvisation practices is reported. Professional performing arts teachers with a wide experience in using improvisation in teaching participated in the study answering to a semi-structured interview, which included various questions about aspects of improvisation in education such as meanings, motor and mental abilities involved, basic exercises, most frequently used ideas for teaching and organisation of a typical lesson. A qualitative analysis was performed using an inductive method based on the Grounded Theory, which provided evidence of various teaching processes during improvisation and the techniques employed by teachers. Participants demonstrated awareness about the potentialities of improvisation in dance education as well as skills and competences developed during the educational activities. A learner-centred approach in improvisation teaching and the relationship between motor, cognitive and emotive domains were evident. The results are discussed in relation to the use of improvisation in education as well as how these processes could be applied in various performing art disciplines such as music.*

## INTRODUZIONE

Lo studio dei processi implicati nelle attività di improvvisazione ha attratto notevolmente gli psicologi e i pedagogisti (Biasutti, 2007, 2009; Cooper Albright, Gere, 2003) che negli ultimi anni hanno realizzato numerose ricerche empiriche in vari settori artistici, dalla musica alla danza, dal teatro alla poesia. Si tratta di un ambito che ha compreso lo sviluppo di modelli teorici e che potrebbe intraprendere una prospettiva interdisciplinare per verificare quanto di trasversale ci può essere a livello processuale. Evidenziare i processi cognitivi comuni a più ambiti può essere particolarmente utile per delineare delle modalità formative condivise. In particolare, alcune ricerche hanno cercato anche di sviluppare delle applicazioni dei risultati in campo didattico in base al presupposto che le attività creative e l'improvvisazione in particolare sono il fondamento di molte arti performative. Lo studio dell'improvvisazione in campo didattico è avvenuto in varie discipline, quali la musica e la danza, che saranno considerate in questo scritto, prendendo in esame elementi quali le metodologie didattiche e le concezioni dei docenti.

Per quanto riguarda la musica, lo studio delle credenze degli insegnanti conta già diversi contributi sperimentali che hanno coinvolto docenti di vari livelli, dalla scuola primaria e secondaria a quelli di conservatorio considerando anche le credenze e le attività di improvvisazione musicale. Koutsoupidou (2005) ha realizzato uno studio con questionario rivolto a insegnanti della scuola primaria del Regno Unito per analizzare le loro percezioni e pratiche relative alle attività di improvvisazione. I risultati hanno dimostrato che l'improvvisazione è una prassi molto diffusa, praticata da circa l'81% dei docenti interpellati anche se prevalentemente per iniziativa personale. Si tratta di tecniche che si basano sull'attivazione di risposte a stimoli visivi, verbali, uditivi e sono utilizzate come mezzo per esprimere emozioni, sensazioni, stati d'animo e idee. È stata inoltre calcolata la correlazione tra l'utilizzo dell'improvvisazione, l'età, l'esperienza, le qualifiche professionali e il background educativo degli insegnanti, evidenziando le seguenti correlazioni statisticamente significative: gli insegnanti che utilizzavano maggiormente l'improvvisazione erano quelli più anziani, con maggiore esperienza, più qualifiche e un livello scolastico più elevato. Nel campo della danza vi sono notevoli contributi relativi all'uso dell'improvvisazione

I risultati hanno indicato che la maggior parte dei partecipanti associava la danza alla creatività

in ambito didattico, che viene utilizzata comunemente da diversi docenti anche come tecnica principale di insegnamento. Si tratta di un orientamento che presuppone lo sviluppo della creatività e propone la danza come disciplina per attivare processi che ha notevoli riscontri nella didattica di base, ad esempio con allievi in età scolare. La ricerca in questo settore ha analizzato come l'improvvisazione facilita l'espressione della creatività nei bambini della scuola primaria (Chappell, 2007), e come avviene la pratica dell'improvvisazione nella scuola secondaria (Lord, 2001).

Connell (2009) ha condotto uno studio sulle credenze e gli atteggiamenti sull'insegnamento della danza coinvolgendo 198 docenti inglesi. I risultati hanno indicato che la maggior parte dei partecipanti associava la danza alla creatività, considerandola un elemento importante per esprimere se stessi. Inoltre, i partecipanti hanno rilevato che un metodo basato sulla creatività sviluppa la fiducia durante una performance con gli altri, e offre l'opportunità per comprendere le strategie di insegnamento, di successo e i risultati dell'apprendimento.

Chappell (2007) ha studiato le concezioni e gli approcci alla creatività di tre insegnanti di danza a livello di scuola primaria

<sup>1</sup> Relazione al Convegno *L'incontro improvviso. L'estemporaneità nei processi creativi e nei percorsi di cura*, Genova, 1 giugno 2013.

evidenziando che i metodi da loro utilizzati incoraggiavano la motivazione, la tenacia, la curiosità verso l'insolito e la fiducia.

Lord (2001) ha condotto uno studio sulle pratiche didattiche di improvvisazione nella danza utilizzate da due docenti di scuola secondaria evidenziando i seguenti

sei obiettivi di apprendimento: 1) generare movimento spontaneo; 2) concentrarsi; 3) essere fisicamente all'erta; 4) assumere responsabilità nel processo decisionale; 5) relazionarsi l'uno all'altro durante il movimento; 6) osservare il movimento. Inoltre, sono stati identificati anche le seguenti cinque strategie didattiche per promuovere la capacità degli studenti di generare movimento spontaneo: 1) creare la situazione; 2) presentare il compito; 3) fornire il passaggio all'esecuzione; 4) guidare l'esecuzione dell'attività; 5) rivisitare l'attività. Doughty, Francksen, Huxley e Leach (2008) hanno sviluppato progetti per aiutare gli studenti a comprendere i processi attivati durante l'improvvisazione e a sviluppare abilità di verbalizzazione dei loro processi decisionali. In un libro applicativo, Morgenroth (1987) ha proposto diversi esercizi per lo sviluppo dell'improvvisazione nella danza, ordinati nelle seguenti categorie: preliminari, spazio, tempo e intenzioni di movimento. Blom e Chaplin (1988) hanno scritto un manuale completo che fornisce le basi e molti stimoli pratici per lo sviluppo di attività di improvvisazione nella danza. L'improvvisazione è usata ampiamente anche per sperimentare nuove idee nel processo di composizione di una nuova coreografia (Smith-Autard, 2010) ed è considerata un metodo creativo da molti coreografi contemporanei (Kloppenber, 2010; Lavender e Predock-Linnell, 2001). Esercizi di improvvisazione sono molto comuni nella pratica di insegnamento e apprendimento della coreografia, e sono un modo per

## È molto difficile confrontare i risultati dei vari studi poiché sono stati usati metodi differenti

consentire agli studenti di esplorare i movimenti ed evidenziare materiale che potrebbe essere successivamente preso in considerazione per lo sviluppo di una coreografia. Kloppenberg (2010) ha osservato che l'improvvisazione potrebbe avere un impatto

sulla scelta della coreografia, sulla qualità delle performance, e sulla comprensione del pubblico. Lavender e Predock-Linnell (2001, p. 195) ritengono che "gli studenti imparano a diventare coreografi attraverso lo sviluppo della coscienza critica, la capacità di descrivere, analizzare, interpretare, valutare e pensare/implementare revisioni della danza propria e della danza degli altri [...]. L'attività critica è il collegamento tra le attività di improvvisazione e la coreografia".

Sulla base di varie teorie cognitive creative, Lavender (2009) ha proposto il modello di improvvisazione, sviluppo, valutazione e assimilazione (Improvisation, Development, Evaluation & Assimilation; IDEA), che potrebbe essere considerato una mappa delle operazioni utilizzate per creare delle coreografie. Non si tratta di un modello rigido ma di un approccio dinamico che si adatta alle esigenze dell'utente. La prima fase prevede l'improvvisazione del coreografo per esplorare nuovi movimenti e sviluppare la consapevolezza di sé, il controllo del corpo, la conoscenza di come funziona il corpo e una diversa qualità del movimento. Lo sviluppo nella seconda fase prevede un approfondimento delle idee che emergono durante l'improvvisazione. La terza fase è caratterizzata dalla valutazione del materiale ottenuto attraverso le fasi precedenti. La fase di assimilazione descrive invece il processo con il quale il coreografo compone i moduli di improvvisazione per creare una coreografia. Nella letteratura sono stati segnalati vari aspetti dell'uso dell'improvvisazione e concezioni dei docenti sulla musica e sulla

danza. Tuttavia, è molto difficile confrontare i risultati dei vari studi poiché sono stati usati metodi differenti. Diverse ricerche hanno riportato i fatti come sono stati vissuti dagli insegnanti senza considerare un metodo sistematico di raccolta e di analisi dei dati. La ricerca evidenzia che le strategie di improvvisazione sono state considerate soprattutto in studi di casi con singoli docenti (Lord, 2001), considerando aspetti quali il rapporto tra improvvisazione e coreografia (Kloppenber, 2010; Lavender e Predock-Linnell, 2001). La ricerca ha utilizzato solitamente metodologie qualitative in contesti educativi (Lord, 2001) e c'è relativamente poca ricerca sul confronto di diverse opinioni degli insegnanti. Al contrario, la presente ricerca esplora le prospettive di diversi insegnanti sull'uso didattico dell'improvvisazione.

### METODO

Nella presente ricerca è stato seguito un metodo qualitativo per raccogliere gli aspetti salienti del punto di vista degli insegnanti sui processi di insegnamento/apprendimento dell'improvvisazione. È stata utilizzata un'intervista per raccogliere i dati con domande ampie che hanno consentito di evidenziare vari elementi delle esperienze di insegnamento dell'improvvisazione. Si tratta di un approccio che consente di ottenere una ricchezza di dati descrittivi per comprendere le credenze e gli atteggiamenti degli insegnanti. La 'Grounded Theory' è stata utilizzata come paradigma teorico per l'analisi dei dati, presupponendo la produzione di una teoria che si sviluppa induttivamente attraverso l'analisi dei dati. Le categorie di analisi sono definite induttivamente in base alle caratteristiche dei dati piuttosto che essere determinate a priori.

### Scopi e presupposti teorici

La ricerca qui presentata intende analizzare le concezioni di insegnanti esperti che utilizzavano in maniera estesa nelle loro lezioni l'improvvisazione al fine di stabilire gli

obiettivi e le modalità didattiche praticate. Sulla base dei risultati della letteratura precedentemente analizzata (Lord, 2001), lo scopo è di considerare le tecniche adottate più comunemente nella didattica di base, considerando l'organizzazione di una lezione tipica, le abilità mentali coinvolte, gli esercizi di base, le idee più utilizzate, mettendo in luce i punti di vista degli insegnanti riguardo a questi aspetti. Lo scopo è di comprendere anche le ragioni per le quali i docenti considerano importante utilizzare l'improvvisazione nella formazione artistica e quali sono i vantaggi per gli studenti che praticano l'improvvisazione. Si tratta di questioni cruciali per lo sviluppo di un modello di insegnamento riflessivo in campo artistico. Il processo di diventare criticamente riflessivo in ambito didattico è utile per migliorare la qualità dell'insegnamento (Biasutti, 2010; 2012), poiché riflettere sul livello implicito dei processi attivati durante l'improvvisazione, che coinvolge l'istinto e altri stati interiori, è rilevante per comprendere i processi sottostanti e ragionare sulle strategie didattiche migliori da adottare. Il fine applicativo di questa ricerca è di definire un approccio educativo basato sullo sviluppo di processi anziché di prodotti, attraverso la riflessione delle dinamiche di insegnamento e apprendimento dell'improvvisazione per sviluppare strategie metacognitive che sono fondamentali per un insegnamento efficace.

### Partecipanti e procedura di analisi

Nella presente ricerca sono stati coinvolti alcuni insegnanti di danza che utilizzavano l'improvvisazione in maniera estesa nelle loro attività didattiche. I docenti che hanno partecipato alla ricerca avevano un'ampia esperienza e sono stati sottoposti ad un'intervista semi-strutturata che ha analizzato vari aspetti dell'utilizzo didattico dell'improvvisazione, considerandone gli aspetti processuali, le abilità mentali coinvolte, le attività e gli esercizi di base, il metodo di insegnamento e l'organizzazione



di una lezione tipica. Le interviste sono state trascritte e analizzate con un metodo induttivo basato sulla *Grounded Theory* che ha consentito di evidenziare i vari processi attivati durante l'insegnamento dell'improvvisazione e le tecniche utilizzate. Per l'analisi delle interviste sono state seguite le seguenti fasi: immersione, categorizzazione, riduzione fenomenologica, triangolazione e interpretazione. Nella fase di immersione, il ricercatore ha letto molte volte le trascrizioni delle interviste per acquisire un elevato grado di familiarità con il materiale. Nella fase di categorizzazione, i comportamenti simili sono stati raggruppati facendo emergere delle sottocategorie. Le sottocategorie sono state ordinate e sistematizzate accorpando sottocategorie simili ed evitando ridondanze e ripetizioni.

Nella fase di riduzione fenomenologica, dalle sottocategorie sono state definite le categorie (che comprendono concettualmente gli elementi riportati nelle sottocategorie) e sono stati definiti i temi che sintetizzano i contenuti delle categorie. Nella fase di triangolazione, un ricercatore esterno ha controllato i temi proposti, le categorie e le sottocategorie al fine di garantire la validità dell'analisi. Il ricercatore originale e il ricercatore esterno hanno discusso eventuali disaccordi relativi alla codifica modificando di conseguenza i codici originali. Nella fase di interpretazione i dati sono stati discussi in relazione alla letteratura internazionale.

### RISULTATI

I dati ottenuti sono molto estesi (Biasutti, 2013), e per lo scopo di questo scritto

Tabella 1: Categorie e sottocategorie del tema *lezione*

Tema	Categorie	Sottocategorie
Lezione	Pianificazione	Definire obiettivi
		Definire attività
		Usare tecniche differenti
		Usare strumenti o oggetti
	Lezione	Creare un ambiente amichevole e rilassato
		Esprimere libertà senza imbarazzo
		Riscaldamento
		Arrivare gradualmente all'improvvisazione
		Comunicare i propri scopi
		Dare e spiegare le consegne
		Dare un'istruzione alla volta
		Approccio centrato sul discente
	Metodo	Imparare a danzare danzando (imparare facendo)
		Apprendimento attivo
		Coinvolgere i partecipanti
		Guidare i partecipanti
		Docente come facilitatore
		Apprendimento cooperativo
	Valutazione	Osservazione tra pari
		Autovalutazione
Verbalizzazione		

saranno considerati i risultati inerenti alle seguenti aree tematiche: lezione, abilità, tecniche e vantaggi/svantaggi.

### Lezione

I partecipanti hanno fornito diversi aspetti relativi all'organizzazione delle lezioni (l'elenco completo delle categorie e delle sottocategorie è riportato nella tabella 1). I risultati sono descritti considerando le seguenti categorie: pianificazione, lezione, metodo e valutazione.

**Pianificazione.** Riguardo all'organizzazione della lezione sono state riferite diverse strategie che si possono ricondurre a processi di pianificazione dimostrando che, paradossalmente, l'insegnante di improvvisazione sembra programmare diversi aspetti della lezione seguendo dei riferimenti costanti. I partecipanti hanno riportato che avere un obiettivo aiuta le attività, poiché l'improvvisazione non consiste in un procedere a casaccio, senza nessuna idea, non significa lasciar fare agli studenti quello che vogliono, ma stimolarli adeguatamente nella sfera creativa. Per ottenere questi scopi è importante che il conduttore fornisca delle indicazioni precise durante le sessioni che devono essere sviluppate coerentemente. I partecipanti hanno riportato: "ci sono sempre delle indicazioni da parte del conduttore", "è importante avere compiti precisi", "l'improvvisazione è organizzata secondo schemi e regole dati in precedenza e condivisi dal gruppo"; "devi impostare le regole all'inizio e poi gradualmente aumentare il grado di libertà". Questi interventi evidenziano che la definizione di obiettivi e di attività precise per esplorare le possibilità di movimento sono degli elementi essenziali. L'improvvisazione appare come un'attività orientata con obiettivi definiti che riguardano varie abilità motorie, percettive, cognitive ed emotivo-affettive che saranno presentate successivamente. Si tratta di un risultato che potrebbe sembrare sorprendente per certi aspetti, ma che testimonia il fatto che è necessaria una notevole preparazione

per la conduzione delle attività: improvvisare comporta la definizione di concetti e orientamenti sottostanti, di obiettivi su come sfruttare il corpo e sulle possibilità di movimento per agire in relazione agli altri. È stata inoltre riportata l'importanza di diversificare le tecniche nello sviluppo della progettualità per dare variabilità alle lezioni. Nella pianificazione delle attività possono essere previsti anche degli strumenti e degli oggetti.

**Lezione.** Per quanto riguarda la lezione, sono state citate diverse condizioni che è stato complesso rapportare a denominatore comune, poiché gli insegnanti strutturano la lezioni in maniera personalizzata. I partecipanti hanno comunque condiviso la consapevolezza che è importante strutturare la lezione così come la creazione di condizioni per una resa ottimale delle attività. Prima di tutto l'insegnante deve creare un ambiente accogliente e rilassante in cui gli studenti possono esprimersi senza imbarazzo. Per quanto riguarda il riscaldamento, che è condotto inizialmente, è utile procedere gradualmente introducendo progressivamente elementi di improvvisazione, ad esempio partendo con l'esplorare o il sentire il corpo con brevi esercizi sulla colonna vertebrale, sulle articolazioni. Il riscaldamento può essere seguito da vari esercizi per preparare l'improvvisazione. Si tratta di elementi che indicano una possibile struttura della lezione e lo sviluppo delle attività. In alcuni casi, all'improvvisazione è stato dedicato un momento specifico della lezione, ad esempio prima dello sviluppo della coreografia, mentre per altri vi era un lavoro integrale basato principalmente sull'improvvisazione. I partecipanti hanno riportato anche altri aspetti per condurre con successo la lezione, quali lo spiegare chiaramente i compiti e le finalità sottese, e dare un'istruzione alla volta, il che aiuta a prevenire la confusione e i fraintendimenti.

**Metodo.** Per quanto riguarda il metodo, i partecipanti hanno proposto l'idea che l'improvvisazione nella danza sia supportata

dall'apprendimento pratico. Si tratta di un concetto che può essere ricondotto ad un approccio costruttivista, basato sull'assunto di ottenere significato tramite l'esperienza diretta. L'improvvisazione può stimolare l'apprendimento mentre si danza (learning by doing), che è una forma di apprendimento pratico: il ballerino fa delle scoperte e sperimenta direttamente, invece di trattare con la teoria o esercizi ripetitivi e addestrativi. L'improvvisazione potrebbe essere considerata adatta all'applicazione

di quello che potrebbe essere definito un approccio centrato sul discente. L'obiettivo principale dell'approccio centrato sul discente è di plasmare l'apprendimento sulle esigenze individuali degli studenti. L'accento è posto sul discente piuttosto che sull'istruttore: il docente crea delle modalità per lo sviluppo dei processi di apprendimento e definisce strategie adeguate di insegnamento durante la progettazione delle attività di apprendimento. Ciò ha comportato delle modifiche nel ruolo

del docente che passa da elargitore di conoscenza a facilitatore dell'apprendimento. Come facilitatore dell'apprendimento aiuta il discente a raggiungere una comprensione interiore delle attività piuttosto che imporgli azioni e movimenti in maniera stereotipata. L'improvvisazione nella danza è collegata anche all'apprendimento attivo e comporta una partecipazione diretta degli studenti e lo sviluppo della capacità di riflettere sull'esperienza. I partecipanti hanno fatto riferimento anche ad altre metodologie quali attività di apprendimento cooperativo, strutturando il lavoro didattico in coppie e sottogruppi.

**Valutazione.** Per quanto riguarda la valutazione, i partecipanti ne hanno fatto un riferimento indiretto riportando vari orientamenti dai quali emerge che la valutazione è un aspetto rilevante delle attività didattiche e dovrebbero esserci momenti specifici dedicati ad essa. Diverse tecniche sono state segnalate, come l'uso dell'osservazione tra pari per confrontare opinioni e condividere idee. L'osservazione dei compagni consente di sviluppare meccanismi valutativi e la consapevolezza rispetto ai comportamenti agiti, aiutando a concentrarsi su aspetti specifici dell'improvvisazione e a promuovere la cooperazione tra ballerini. Altri elementi riportati sono stati la verbalizzazione, con lo scopo di chiarire i comportamenti attuati dai singoli, la riflessione sulle azioni e strategie di auto-valutazione che consentono di rivisitare l'azione e di valutare internamente i comportamenti attuati.

#### Abilità

I partecipanti hanno riportato che le attività di improvvisazione influiscono su diverse abilità (l'elenco completo delle categorie e delle sottocategorie è riportato nella tabella 2). I risultati sono descritti rispetto alle

seguenti categorie: motorie, consapevolezza, percettive/cognitive, comunicazione non verbale, emotive.

**Motorie.** Per quanto riguarda le capacità motorie, i partecipanti hanno menzionato di puntare alla promozione dell'articolazione,

dell'equilibrio e della coordinazione. Si tratta di elementi che sono alla base di varie tipologie di danza che si basano non solo sull'improvvisazione, ma è significativo come in una situazione apparentemente più libera e destrutturata vi siano invece degli intenti specifici rispetto alle abilità primarie da promuovere che potrebbero essere a fondamento di attività come la danza classica. È stata riportata anche l'esecuzione di un lavoro per sviluppare i movimenti di base e la postura, con l'intento di ottenere la sensazione di utilizzare in maniera completa il corpo. Avere un rapporto sereno e naturale con il proprio corpo sembra essere un intendimento fondamentale delle attività di improvvisazione che puntano a sviluppare una dimensione che potremmo definire ecologica dell'apprendimento, considerato il rispetto che vi è per la sfera del discente. Sono stati menzionati anche il rinforzo e lo sviluppo della corporeità, ma uno degli aspetti forse più significativi è stato il controllo del movimento: "mentre si lavora, ci si concentra sul coordinamento e sulle capacità motorie", "si cerca di mettere il corpo in una situazione di armonia [...] per migliorare la qualità e il controllo del movimento." Si tratta di un elemento interessante che potrebbe sembrare in contraddizione con alcune dinamiche insite nell'atto improvvisativo, che solitamente è definito come un'espressione spontanea non soggetta a forme di controllo mentale, affidandosi a sensazioni e stati interiori. In questo caso sembra che la situazione di libertà apparente sia un tramite utile

Tabella 2: Categorie e sottocategorie del tema *abilità*

Tema	Categorie	Sottocategorie
Abilità	Motorie	Lavoro sui muscoli
		Articolazione
		Equilibrio
		Rinforzo
		Coordinazione
		Controllo motorio e del corpo
	Consapevolezza	Parti del corpo
		Se stessi
		Dimensione propriocettiva
		Controllo dell'energia
		Velocità
		Sforzo fisico
		Dimensione espressiva
		Percezione d'insieme
		Concentrazione
		Feedback
	Percettive/ cognitive	Problem solving
		Pensiero divergente
		Pensiero critico
		Pensiero analitico
		Tradurre in azione
		Ascoltare gli altri
		Relazionarsi agli altri
		Relazionarsi allo spazio
	Relazionarsi al tempo	
	Comunicazione non-verbale	Motivazione intrinseca
		Fiducia

per prendere coscienza dei meccanismi di controllo che si possono attivare.

**Consapevolezza.** In collegamento alle capacità motorie, i docenti hanno riportato come parti rilevanti della pratica educativa il miglioramento della consapevolezza e lo sviluppo di competenze riconducibili a processi di interiorizzazione delle varie situazioni. Si punta alla ricerca della coscienza del movimento per esprimersi attraverso il corpo e l'atto motorio. Lo sviluppo della consapevolezza riguarda molteplici aspetti legati alla corporeità quali l'uso di singole parti del corpo, la dimensione del sé ma anche diversi elementi a livello di supervisione quali il controllo e il dosaggio dell'energia nelle attività motorie, l'uso della velocità e lo sforzo fisico. È stato menzionato anche lo sviluppo della consapevolezza della dimensione propriocettiva, intendendo forse una dimensione globale che include il dominio emotivo e il livello simbolico personale. Da ultimo è riportata una presa di coscienza della dimensione espressiva della danza riconoscendo la rilevanza dell'aspetto intimo e della possibilità di interiorizzare il significato espressivo veicolato dall'atto motorio. Le attività di improvvisazione rappresentano l'espressione di stati interiori e sottendono un processo complesso poiché non si tratta di trasmettere un messaggio semplice o una narrazione estetica: il corpo ha un linguaggio unico, attraverso il quale sono trasmesse la personalità, le idee e le sensazioni dei ballerini. Lo sviluppo delle competenze di interiorizzazione e di consapevolezza è strettamente connesso al dominio percettivo/cognitivo.

**Percettive/cognitive.** I partecipanti hanno dimostrato consapevolezza riguardo alla possibilità di sviluppare abilità percettive e cognitive: "Esistono diversi esercizi che possono avere come obiettivo lo sviluppo di una o tutte le abilità mentali impiegate nell'improvvisazione". Essi hanno citato diverse competenze che si sviluppano

durante l'improvvisazione, quali la percezione d'insieme e la comprensione di ciò che accade complessivamente sul palco. Un

altro aspetto ha riguardato lo sviluppo della concentrazione e dello stato attentivo con il

quale sono approciate le varie attività: si tratta di concentrarsi sulla situazione e sui movimenti da produrre dimostrando anche apertura e disponibilità rispetto alle attività da eseguire. La difficoltà è che le attività di improvvisazione si svolgono in tempo reale e i ballerini devono concentrarsi e avere la capacità di reagire simultaneamente, attivando risposte di feedback. I processi di feedback sembrano essenziali per ottenere un'interazione e uno sviluppo ottimale delle azioni di improvvisazione nella danza, che possono essere considerate delle attività di problem solving. Durante l'improvvisazione si creano delle situazioni che richiedono di intervenire e comportano l'attivazione del pensiero divergente al fine di trovare delle soluzioni originali agli stimoli proposti. I partecipanti hanno riportato di stimolare la capacità di trovare soluzioni insolite e interattive seguendo i cambiamenti improvvisi. I processi decisionali sono attivati in maniera istintiva addestrandolo i partecipanti a reagire in tempo reale con modalità istantanee di risposta. Inoltre, è stato riportato che l'improvvisazione sviluppa capacità riflessive quali il pensiero analitico e il pensiero critico. Sono stimulate le capacità di scomposizione e di rivisitazione delle attività unitamente ad una dimensione critica valutando gli aspetti salienti e significativi. Infine, un'altra competenza cognitiva generale riguarda la capacità di imparare a tradurre il proprio pensiero in un'altra modalità quale l'azione e il movimento. Si tratta di un processo complesso che coinvolge la trasposizione da un medium ad un altro, poiché i pensieri devono essere trasformati in azione.

## L'improvvisazione sviluppa capacità riflessive

**Comunicazione non verbale.** Per quanto riguarda lo sviluppo della comunicazione non verbale, sono state riportate diverse abilità inerenti alle relazioni con gli altri e a vari parametri esecutivi. Riguardo alla dimensione relazionale, la comunicazione non verbale si sviluppa con le persone con le quali si condivide lo spazio esecutivo con le quali è essenziale dimostrare un rapporto empatico. I partecipanti hanno menzionato elementi quali l'ascoltare, l'entrare in sintonia con gli altri, la ricerca di un'unità organica, di un'armonia, di un respirare insieme. Si tratta di elementi che attirano l'attenzione sull'importanza di stabilire un rapporto con gli altri artisti e di interagire proficuamente con loro: durante l'improvvisazione si strutturano delle dinamiche particolari che consentono ai ballerini di capire le intenzioni e le emozioni reciproche. In questo contesto il lavoro di gruppo è considerato prezioso così come la capacità di attivare sinergie per raggiungere l'armonia in una dimensione di comunicazione non verbale, che è una forma più sofisticata e più profonda rispetto alla comunicazione verbale perché il prodotto è immateriale.

Il processo di comunicazione non verbale è sviluppato anche con la capacità di trarre informazioni dal contesto e di rapportarsi con lo spazio e il tempo. Si tratta di parametri che sono fondamentali per la strutturazione delle attività di danza poiché avere una buona percezione della dimensione spazio-temporale è utile per sviluppare un rapporto proficuo con l'ambiente fisico circostante e consente una gestione ottimale dello spazio. In questo contesto, ci deve essere un ascolto rispetto a ciò che avviene nello spazio circostante, un ascolto realizzato con l'azione sinergica di tutti gli organi di senso e non necessariamente con il solo udito, poiché la raccolta di informazioni riguardo a ciò che avviene nell'ambiente è molteplice. Questi elementi dimostrano che con la modulazione delle azioni si riesce a stabilire un livello comunicativo significativo anche senza lo stretto coinvolgimento della dimensione verbale.

**Emotive.** Per quanto riguarda lo sviluppo delle competenze emotive, sono state considerate la motivazione intrinseca e la fiducia: "Il movimento è originato da una forte motivazione interna [...]", "è una motivazione interiore" "è il piacere e il divertimento per l'azione". Queste citazioni sottolineano che ci sono diversi stimoli che potrebbero favorire la motivazione, come il piacere, la traduzione di stati interiori e la condivisione dei processi creativi. È stato menzionato anche il rafforzamento del senso di fiducia, poiché le sperimentazioni che caratterizzano le attività di improvvisazione aiutano ad acquisire fiducia in se stessi, nelle azioni realizzate, nel rapporto con gli altri, con il tempo e con lo spazio.

### Tecniche

Diversi esercizi e tecniche sono state menzionate dai partecipanti (la lista completa delle categorie e delle sottocategorie è riportata in tabella 3). I partecipanti hanno dimostrato una grande varietà di approcci essendo in grado di ispirarsi a situazioni di varia natura che comprendono stimoli cinestetici, stimoli non-cinestetici, l'uso del corpo, dello spazio e del tempo.

**Stimoli cinestetici.** Per quanto riguarda gli stimoli forniti per l'improvvisazione, i partecipanti hanno considerato diverse attività a partire da stimoli cinestetici, quali giochi di movimento e motori, e l'esplorazione di movimenti specifici. Sono stati considerati anche elementi apparentemente banali come il movimento degli altri e lo sviluppo di movimenti spontanei in relazione alla gestualità quotidiana, per collegare le attività di improvvisazione a eventi di vita reale e conferire significatività e pregnanza all'azione. Si tratta di stimoli caratterizzati da una natura cinestetica che presuppone un legame diretto tra le idee di partenza e lo sviluppo dell'improvvisazione, poiché condividono la stessa modalità rappresentativa. Altri elementi comprendono una frase coreografica che può diventare uno stimolo per sviluppare il movimento.

Tabella 3: Categorie e sottocategorie del tema *tecniche*

Tema	Categorie	Sottocategorie
Tecniche	Stimoli cinestesici	Giochi motori
		Gesti quotidiani
		Movimenti degli altri
		Frase coreografica
	Stimoli non cinestesici	Una parola o un testo
		Un'idea o un pensiero
		Un'immagine
		Un evento sonoro
		Una voce
		Un odore o un sapore
		Una sensazione o emozione
		Con oggetti
		Contatto visivo
		Chiudere gli occhi
	Uso del corpo	Usare solo una parte del corpo
		Contatto tra due o più partecipanti
		Energia
		Qualità dei movimenti
		Spazio
		Angoli
	Uso dello spazio	Livelli
		Visualizzare una forma
		Contatto con una superficie, il terreno e la gravità
		Durata
	Uso del tempo	Tempo
		Ritmi differenti
		Con la musica
		Senza musica

**Stimoli non-cinestetici.** I partecipanti hanno considerato un ampio spettro di attività e applicazioni dell'improvvisazione a partire da stimoli non-cinestetici e con oggetti, dimostrando una grande apertura e creatività. Si tratta di elementi che si caratterizzano per provenire da altre modalità sensoriali rispetto a quella cinestetica. I partecipanti hanno dimostrato la capacità di trarre ispirazione da molteplici situazioni, utilizzando stimoli familiari quali un'immagine, un ricordo,

una sensazione, un rumore, un suono, un odore, dimostrando che qualsiasi pretesto può essere utilizzato per dar luogo e avviare un'improvvisazione.

Le idee di partenza di questa categoria provenivano dal campo acustico (una voce, una frase o un evento sonoro), visivo (un disegno o una immagine), olfattivo e gustativo. Inoltre, sono stati menzionati altri aspetti, come un'idea o un pensiero. In questo caso è evidente l'implicazione

di processi di traduzione da un medium acustico o visivo ad un mezzo cinestetico. L'improvvisazione può svilupparsi anche da un sentimento o un'emozione e con l'uso di immagini, come animali, colori, simboli e oggetti quali soprammobili o vestiti. Gli esercizi possono essere condotti a coppie cercando di rappresentare immagini visive con caratteristiche diverse quali una montagna e una nuvola con un elemento più statico e l'altro più leggero.

**Uso del corpo.** Per quanto riguarda l'uso del corpo, sono state considerate anche varie parti sulle quali focalizzare le attività di improvvisazione. Si tratta di tecniche che tendono a sezionare e isolare le varie parti del corpo, spostando l'attenzione sul particolare. Questo presuppone che sia possibile sviluppare una diversa consapevolezza del proprio corpo, isolando e lavorando su parti specifiche, poiché il corpo può essere percepito come un tutto con la conseguente difficoltà di separare le varie parti e spostare l'attenzione su parti singole. Il problema è poi di prevedere un collegamento di queste attività sviluppando un piano generale e una percezione unitaria del corpo. Tra gli elementi menzionati figurano l'uso degli occhi e il contatto visivo che sono importanti per sperimentare diverse espressioni e tipi di contatto, così come l'improvvisare con gli occhi chiusi. L'improvvisazione può essere condotta a partire da una sola parte del corpo, ad esempio con le mani o con i piedi, o lavorare sul legame tra due o più parti del corpo come la testa e il coccige. Il contatto corporeo tra due o più partecipanti può diventare un'altra variabile importante così come previsto in tecniche specifiche come la contact dance. Molto spesso lo sviluppo di queste attività presuppone obiettivi quali l'attivazione dell'energia e il controllo della qualità dei movimenti.

**Uso dello spazio.** Lo spazio è un'altra variabile importante utilizzata per lo sviluppo di attività di improvvisazione considerando differenti angolazioni, non solo la parte

anteriore del pubblico e vari livelli spaziali (alto, medio, basso). Anche il visualizzare o rappresentare forme come linee, cerchi, curve e linee rette è stato menzionato. Si tratta di attività svolte con l'intento di cercare la qualità del movimento. Infine, anche il contatto con una superficie, il terreno o la gravità sono stati indicati come tecnica per stimolare l'improvvisazione.

**Uso del tempo.** Per quanto riguarda l'uso del tempo, è stato riportato che l'improvvisazione può essere sviluppata con diverse durate, con diversi ritmi seguendo vari stili di musica con un ritmo regolare o irregolare. Allo stesso tempo, i partecipanti hanno riferito che la musica non è sempre necessaria poiché si può sviluppare l'improvvisazione anche senza musica.

#### Vantaggi e svantaggi

I partecipanti hanno fornito diverse indicazioni sui vantaggi e sugli svantaggi dell'uso didattico dell'improvvisazione (la lista completa delle categorie e delle sottocategorie è riportata nella tabella 4). I risultati sono descritti in considerazione delle seguenti categorie: vantaggi motori, vantaggi cognitivi, vantaggi emotivi e svantaggi.

**Vantaggi motori.** Per quanto riguarda i vantaggi motori, l'improvvisazione è considerata accessibile a tutti in quanto può partire da un livello di base, senza richiedere competenze specifiche. L'improvvisazione non coinvolge particolari capacità motorie e può essere proposta a tutti: dai bambini agli anziani, ma allo stesso modo può fornire stimoli e diventare un'arte a livello dei professionisti. Questo evidenzia che l'improvvisazione è uno strumento estremamente duttile e può essere utilizzata in contesti diversi e con partecipanti con caratteristiche diversificate.

**Vantaggi cognitivi.** I partecipanti hanno riferito diversi punti di forza cognitivi: l'improvvisazione offre la possibilità di evadere dagli schemi di tutti i giorni e sviluppa il processo di adattamento all'ambiente e a persone sconosciute, così

Tabella 4: Categorie e sottocategorie del tema *vantaggi/svantaggi*

Tema	Categorie	Sottocategorie
Vantaggi/ Svantaggi	Vantaggi motori	L'improvvisazione è accessibile a tutti
		Life long learning
		Non sono necessarie abilità specifiche
	Vantaggi cognitivi	Uscire dagli schemi quotidiani
		Adattarsi all'ambiente e a persone sconosciute
		Reagire a situazioni inaspettate
		Aiuta a usare creatività, immaginazione e fantasia
		Fornisce idee per la performance
		Fornire un contributo personale alla performance
		Aiuta a sviluppare uno stile personale
	Vantaggi emotivi	Sentirsi liberi, non sotto giudizio
		Superare la paura del fallimento
		Riduce le inibizioni
	Svantaggi	L'improvvisazione è spesso ripetitiva (movimenti stereotipati)
		L'improvvisazione è spesso banale (superare i cliché)
		Improvvisare troppo riduce gli stimoli
È impossibile modificarla		

come il reagire a situazioni inaspettate. L'improvvisazione aiuta ad impiegare la creatività, l'immaginazione e la fantasia e stimola l'utilizzo di capacità divergenti. Può servire anche per arricchire i ballerini della danza classica poiché fornisce loro stimoli facendoli uscire da schemi predeterminati introducendo elementi di creatività e di sperimentazione.

Le idee sviluppate durante le attività di improvvisazione possono essere di stimolo per la performance e fornire ispirazione per nuovi movimenti da inserire all'interno di una coreografia. L'improvvisazione permette anche di fornire un contributo personale alla performance recuperando e appropriandosi, con un processo di introiettamento, della dimensione interiore. Questo consente al ballerino di essere non solo un interprete, ma di sentirsi parte del processo creativo condividendo le dinamiche della creazione e di offrire un contributo personale alla

performance. Un ultimo elemento emerso riguarda l'aiuto che l'improvvisazione può fornire per sviluppare uno stile personale poiché consente di elaborare un proprio vocabolario che va oltre le varie abitudini.

**Vantaggi emotivi.** Per quanto riguarda il dominio emotivo, il sentire un ambiente amichevole e accogliente durante l'improvvisazione riduce le inibizioni e aiuta i partecipanti a superare la paura del fallimento. Sono superati schemi rigidi nei quali il ballerino è soggetto a pressioni e sottoposto a dicotomie quali giusto e sbagliato, buono e cattivo per entrare in una nuova dimensione caratterizzata dalla valorizzazione della dimensione espressiva. In questo modo ci si sente liberi e non sotto giudizio ed è possibile sciogliere eventuali blocchi emotivi e superare la paura di sbagliare. Si tratta di elementi che sottolineano l'importanza dell'improvvisazione come facilitatrice

di processi, riducendo le inibizioni e inducendo nei partecipanti una sensazione di emancipazione espressiva.

**Svantaggi.** I partecipanti hanno riportato vari punti deboli nell'utilizzo didattico dell'improvvisazione, indicando che può diventare monotona svuotando la sfera creativa. È il caso della ripetizione stereotipata di movimenti che avviene quando i ballerini tendono a replicare un modello consueto di movimento senza produrre nulla di nuovo. Per questo motivo, l'improvvisazione può diventare banale ed è importante superare luoghi comuni, cliché e formule precostituite. Improvvisare troppo può dare l'impressione di svuotamento e può togliere stimoli.

Un altro limite dell'improvvisazione riguarda l'impossibilità di modificarla in quanto avviene in tempo reale e i ballerini devono essere in grado di reagire simultaneamente, ma non possono annullare azioni o movimenti precedentemente eseguiti. Ciò è dovuto alle caratteristiche implicite dell'improvvisazione che non consente nessuna revisione come invece può avvenire quando si compone una coreografia che può essere modificata e corretta. Tuttavia, in questo caso, l'improvvisazione può essere videoregistrata e analizzata per ulteriori sviluppi futuri.

### Discussione

L'analisi delle interviste ha fornito uno scenario ricco e variegato delle esperienze didattiche che contraddistinguono le attività di improvvisazione nella danza individuando le seguenti aree di rappresentazione delle concezioni: lezione, abilità, tecniche e vantaggi/svantaggi. È interessante discutere la ricorrenza di aspetti simili in altre ricerche in letteratura, anche se vi è una grande variabilità rispetto ai contesti e ai partecipanti coinvolti. Lo studio più simile (Lord, 2001) è stato uno studio interpretativo in cui i dati sono stati raccolti attraverso l'osservazione partecipante e interviste semi-strutturate per descrivere come le pratiche

## Bibliografia

### ■ Biasutti M.

La ricerca psicologica sull'improvvisazione musicale, *Musica et terapia*, 07 (15), 2-21, Cosmopolis, Torino, 2007.

### ■ Biasutti M.

Psicologia delle attività di improvvisazione musicale e processi musicoterapici, *Psicologia della musica e musicoterapia*, Manarolo G., Cosmopolis (pp. 63-70), Torino, 2009.

### ■ Biasutti M.

Investigating trainee music teachers' beliefs on musical abilities and learning: A quantitative study, *Music Education Research*, 12 (1), 47-69, 2010.

### ■ Biasutti M.

Beliefs about teaching music: A comparison between primary and secondary trainee teachers, *Journal of Education for Teaching*, 38 (3), 231-244, 2012.

### ■ Biasutti M.

Improvisation in dance education: the teachers' view, *Research in Dance Education*, 14 (2), 120-140, 2013.

### ■ Biasutti M., Frezza, L.

The dimensions of music improvisation, *Creativity Research Journal*, 21 (2/3), 232-242, 2009.

### ■ Blom L.A., Chaplin L.T.

*The moment of movement, Dance improvisation*, University of Pittsburgh Press, Pittsburgh, 1988.

### ■ Carter C.L.

Improvisation in Dance, *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 58 (2), 181-190, 232-242, 2000.

di insegnamento dell'improvvisazione si verificavano naturalmente, mentre nella presente ricerca sono state analizzate le abilità motorie e cognitive coinvolte, gli esercizi di base, le idee più utilizzate per la didattica dell'improvvisazione nella danza, rivelando il punto di vista degli insegnanti su questi aspetti.

Per quanto riguarda le abilità, in questa ricerca sono emerse numerose funzioni motorie, percettive/cognitive, di consapevolezza, capacità comunicative non verbali ed emotive. I partecipanti hanno riconosciuto il valore e dimostrato cognizione riguardo alle potenzialità dell'improvvisazione così come alle abilità e alle competenze sviluppate durante le attività didattiche. Questo risultato è in accordo con altri studi (Chappell, 2007; Connell, 2009) che hanno considerato la fiducia e la motivazione. Blom e Chaplin (1988) ritengono lo sviluppo della consapevolezza una questione centrale dell'improvvisazione. Carter (2000, p.182) ha osservato che l'improvvisazione stimola la riflessione in quanto l'improvvisazione "invita l'esame di una situazione da diversi punti di vista che possono essere inventati nel processo stesso della creazione".

Per quanto riguarda l'implementazione della lezione, sono stati segnalati vari aspetti riguardanti la pianificazione, la lezione, il metodo utilizzato e il processo di valutazione. Gli insegnanti hanno dimostrato un approccio consapevole e riflessivo all'insegnamento dell'improvvisazione dal momento che erano in grado di descrivere accuratamente i processi delle attività educative. Questi risultati sono in accordo con quelli di Lord (2001), che ha considerato le strategie di insegnamento dell'improvvisazione e di Doughty et al. (2008), che hanno sviluppato negli studenti le capacità di valutazione. Appare anche evidente che un approccio centrato sul discente nella didattica dell'improvvisazione nella danza sia poco presente in letteratura con eccezione di Warburton (2004, p. 71), che ha considerato l'improvvisazione creativa come un'attività

che coinvolge insegnanti in un "maggiore apprezzamento per i metodi didattici imperniati sul discente".

Per quanto riguarda le tecniche, sono stati menzionati diversi approcci che ricorrono in letteratura. Questo risultato supporta i risultati di Morgenroth (1987) che ha proposto diversi esercizi per lo sviluppo dell'improvvisazione nella danza anche se con una diversa suddivisione in categorie.

Per quanto riguarda i vantaggi e gli svantaggi, sono stati individuati vari punti di forza motori, cognitivi ed emotivi. È stato menzionato lo sviluppo della creatività e l'improvvisazione è stata considerata una fonte di ispirazione per la coreografia. Questi risultati supportano analoghi risultati ottenuti da Kloppenberg (2010), Lavender (2009), Lavender e Predock-Linnell (2001), e Smith-Autard (2010) che ritengono l'improvvisazione un approccio utile per la selezione di materiale per la realizzazione di una coreografia. Inoltre, i partecipanti hanno segnalato anche alcuni punti deboli che hanno fornito una visione critica dell'uso didattico dell'improvvisazione. I punti deboli sono meno considerati nella letteratura, e questo potrebbe essere una diversità tra questo studio e gli altri studi della letteratura. Tuttavia, Carter (2000, p. 182) ha osservato che "l'improvvisazione come forma di spettacolo corre il rischio di cadere in schemi ripetitivi abituali che possono diventare stantii sia per gli artisti sia per gli spettatori". I punti di debolezza sono egualmente importanti, perché danno stimoli e rendono gli insegnanti consapevoli dei rischi e di cosa evitare nella didattica dell'improvvisazione. In sintesi, i partecipanti hanno dimostrato un atteggiamento mentale generalmente favorevole all'uso di strategie metacognitive e la condivisione di un approccio didattico orientato agli obiettivi riportando la consapevolezza di vari aspetti dell'insegnamento dell'improvvisazione come l'organizzazione di una lezione. Si potrebbe ragionare quanto questi processi possono essere comuni all'utilizzo didattico

dell'improvvisazione in vari ambiti artistici quali quello musicale. Diversi aspetti potrebbero essere ritenuti validi per la musica come quelli relativi all'organizzazione della lezione, al metodo seguito e alle modalità di valutazione. Riguardo alle abilità coinvolte, solo alcune abilità motorie possono essere comuni quali la coordinazione e il controllo motorio e del corpo così come per la consapevolezza che può condividere la dimensione espressiva. Riguardo alle abilità percettive e cognitive si rilevano molteplici abilità comuni, forse per la dimensione trasversale e elaborativa di questo dominio, come la percezione d'insieme, la concentrazione, il feedback, il problem solving, il pensiero divergente, il pensiero critico, il pensiero analitico e il tradurre in suono più che in azione e movimento che sono validi anche per la musica. Anche le abilità di comunicazione non-verbale sono comuni alla musica quali l'ascoltare gli altri, il relazionarsi agli altri e il relazionarsi al tempo così come quelle emotive quali la motivazione intrinseca e la fiducia. Riguardo alle tecniche, molte sono specifiche per la danza ma rimane comune a più campi artistici l'idea di utilizzare molteplici stimoli anche da altre modalità sensoriali come elementi ispiratori (Koutsoupidou, 2005). Riguardo ai vantaggi e agli svantaggi, i vantaggi motori possono essere comuni anche alla musica ad esempio se condotti con lo strumentario per l'educazione di base o in contesti come quello musicoterapico, così come i vantaggi cognitivi poiché elementi quali l'uscire dagli schemi quotidiani, l'adattarsi all'ambiente e a persone sconosciute, il reagire a situazioni inaspettate sono condivisibili con la musica. Anche il supporto nell'usare la creatività, l'immaginazione e la fantasia, il fornire idee per la performance e un contributo personale alla performance, così come l'aiutare a sviluppare uno stile personale possono essere ritenuti validi per la musica. I vantaggi emotivi risultano particolarmente indicati anche in campo musicale poiché

## segue Bibliografia

### ■ Chappell K.

Creativity in primary level dance education: moving beyond assumption, *Research in Dance Education*, 8 (1), 27-52, 2007.

### ■ Connell J.

Dance education: an examination of practitioners' perceptions in secondary schools and the necessity for teachers skilled in the pedagogy and content of dance, *Research in Dance Education*, 10 (2), 115-130, 2009.

### ■ Cooper Albright A., Gere D.

*Taken by surprise: a dance improvisation reader*, Wesleyan University Press, Middletown (Connecticut), 2003.

### ■ Doughty S., Francksen K., Huxley M., Leach M.

Technological enhancements in the teaching and learning of reflective and creative practice in dance, *Research in Dance Education*, 9 (2), 129-146, 2008.

### ■ Kloppenberg A.

Improvisation in process: "post-control" choreography, *Dance Chronicle*, 33 (2), 180-207, 2010.

### ■ Koutsoupidou I.

Improvisation in the English primary music classroom: teachers' perceptions and practices, *Music Education Research*, 7 (3), 363-381, 2005.

### ■ Lavender L.

Dialogical practices in teaching choreography, *Dance Chronicle*, 32 (3), 377-411, 2009.

### ■ Lavender Predock-Linnell L., Predock-Linnell J.

From improvisation to choreography: the critical bridge, *Research in Dance Education*, 2 (2), 195-209, 2001.

sentirsi liberi, non sotto giudizio, superare la paura del fallimento, ridurre le inibizioni sono aspetti di grande attualità e che possono essere particolarmente utili in ambito musicale. Anche gli svantaggi sono condivisibili con il campo musicale poiché elementi quali l'improvvisazione che diventa banale e ripetitiva con formule stereotipate, che riduce gli stimoli se abusata ed è impossibile da modificare sono aspetti condivisi.

### Implicazioni educative

Le interviste hanno fornito un quadro ricco e completo di come gli insegnanti considerano l'improvvisazione, offrendo una panoramica vasta delle loro prospettive. I risultati hanno evidenziato i diversi approcci utilizzati dai docenti, a dimostrazione della rilevanza delle tecniche di improvvisazione in accordo con altre ricerche sull'improvvisazione nella danza (Blom e Chaplin, 1988; Chappell, 2007; Connell, 2009; Kloppenberg, 2010; Lavender e Predock-Linnel, 2001; Lord, 2001).

I risultati della ricerca sono di supporto alla didattica dell'improvvisazione e aspirano ad attivare un ulteriore miglioramento, poiché le attività di improvvisazione possono essere applicate non solo con ballerini o musicisti professionisti, ma in un ambito più ampio che coinvolge la formazione di base anche al di fuori del mondo della danza e della musica. Tra i punti cruciali da affrontare, appaiono lo sviluppo di strategie di valutazione e di attività didattiche basate su processi piuttosto che sui prodotti. I risultati della ricerca forniscono stimoli per lo sviluppo di un'analisi dei processi più importanti coinvolti nell'improvvisazione che potrebbero essere utilizzati per riflettere sul livello implicito presente nell'insegnamento dell'improvvisazione come fattore per promuovere lo sviluppo di strategie meta-cognitive nell'improvvisazione (Biasutti e Frezza, 2009). Imparare a improvvisare potrebbe essere facilitato da un approccio didattico sui processi: sviluppare la consapevolezza sugli obiettivi delle attività

di improvvisazione valorizza le strategie per valutare le abilità e le competenze, offrendo strumenti di giudizio adeguati. Questi aspetti potrebbero essere utilizzati per lo sviluppo di un modello di insegnamento riflessivo, dal momento che la didattica dell'improvvisazione coinvolge abilità cognitive complesse che vanno al di là di un semplice livello istruttivo e addestrativo.

### segue Bibliografia

#### ■ Lord M.

Fostering the Growth of Beginners 'Improvisational Skills: a study of dance teaching practices in the high school setting', *Research in Dance Education* 2 (1), 19-40, 2001.

#### ■ Morgenroth J.

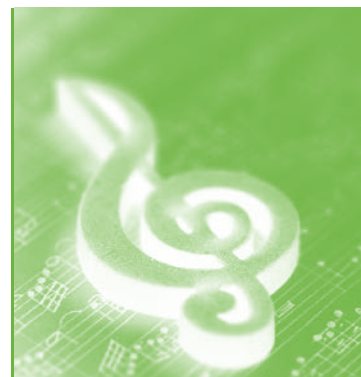
*Dance Improvisation*, University of Pittsburgh Press, Pittsburgh, 1987.

#### ■ Smith-Autard J.M.

*Dance composition: A practical guide to creative success in dance making*, Sixth edition, Methuen, drama, London, 2010.

#### ■ Warburton E.C.

Knowing what it takes: The effect of perceived learner advantages on dance teachers' use of critical-thinking activities, *Research in Dance Education*, 5 (1), 69-82, 2004.



## ASPETTI MODALI NELL'IMPROVVISAZIONE MUSICOTERAPICA<sup>1</sup>

Stefano Navone Musicoterapista, Coordinatore Centro Studi Musicoterapia Alto Vicentino

*The author in his paper aims to illustrate the expressive potential of certain aspects of modal improvisation in Music Therapy.*

*A more conscious use of modal scales, pentatonic scales, variations and harmonic substitutions fully corresponds to a real need to build effective strategies to facilitate and induce, in a non-directive way, modification within the relational dimension with specific types of patients. Recent acquisitions of neuroscience show an important neuro-affective potential evoked by the sound stimulation and interaction, with specific reference to the sense of the change in the perception of novelty inside a cognitively recognizable context, opening a suggestive scenery in applied research and in the relationship between organized sounds and emotions subjectively perceived.*

L'invito a presentare una relazione al Convegno di Genova dello scorso giugno intitolato "L'incontro improvviso: l'estemporaneità nei processi creativi e nei percorsi di cura" è stata l'occasione per una personale riflessione metodologica su alcuni aspetti esclusivamente musicali della mia prassi musicoterapica; da molti anni svolgo questa attività prevalentemente nell'ambito della riabilitazione psichiatrica e la mia professionalità è costantemente maturata soprattutto in relazione all'ambiente lavorativo in cui mi trovo quotidianamente immerso. Nel corso degli anni infatti ho dovuto assimilare nozioni sempre più specifiche attinenti al mondo della Psicopatologia, della riabilitazione e dello studio dei disturbi del pensiero, dando per scontata la quota sonora delle mie competenze e trascurando a volte i contenuti più precisamente musicali che contraddistinguono il bagaglio tecnico e teorico di ogni musicoterapista. In questo mio contributo vorrei quindi compiere idealmente qualche passo indietro e focalizzare l'attenzione su alcuni concetti che ritengo basilari per l'improvvisazione in Musicoterapia ovvero l'uso delle scale modali, le scale pentatoniche e la loro intonazione e alcune riflessioni sulle potenzialità espressive relative alle variazioni armoniche.

<sup>1</sup> Relazione al Convegno L'incontro improvviso. L'estemporaneità nei processi creativi e nei percorsi di cura, Genova, 1 giugno 2013.

## LE SCALE MODALI

Per scale modali intendo quel sistema scalare di disposizione delle note che, partendo dalla scala maggiore o meglio da un centro tonale o tonica, prevede una distribuzione diatonica di ogni grado della scala secondo lo schema seguente:

- **C D E F G A B C = Cmaj7 Ionica**
- **D E F G A B C D = D-7 Dorica**
- **E F G A B D C E = E-7 Frigia**
- **F G A B C D E F = Fmaj7 Lidia**
- **G A B C D E F G = G7 Misolidia**
- **A B C D E F G A = A-7 Eolia**
- **B C D E F G A B = B-7b5 Locria**

L'accordo risultante costruito sulla tonica di ogni grado di quest'ordine scalare è riportato alla fine della serie con la denominazione che abitualmente viene attribuita ad ogni nuova scala così derivata; per convenzione la scala maggiore di partenza viene definita *Ionica*, la scala del secondo grado *Dorica* e così via per gli altri gradi con *Frigia*, *Lidia*, *Misolidia*, *Eolia* e *Locria*. Questa disposizione del sistema scalare ci introduce ad una visione più propriamente modale della tonalità ovvero al concetto di *Modalità*, che, riprendendo una recente descrizione di Philipp Tagg, può essere propriamente definita come "termine per indicare alcuni tipi di vocabolario tonale che divergono dal dualismo maggiore/minore operante nella musica d'arte centroeuropea (ca. 1730-1910) e nelle forme di popular music che utilizzano l'idioma tonale (come inni nazionali e religiosi, marce, valzer, polka, evergreen)". (Tagg, 2011). Per quanto riguarda l'ambito musicoterapico ritengo sia fondamentale impostare il proprio approccio improvvisativo su un principio di organizzazione delle scale e degli intervalli che non conduca necessariamente alla visione tonale e al dualismo maggiore-minore ma che sia aperto a ricreare le sonorità più

varie che possono emergere durante una seduta, a riprodurre spunti melodici inusuali, non codificabili in schemi riconducibili

## Il paziente ossessivo si trova quindi nella condizione di sperimentare prospettive multiple nell'interazione sonoro-musicale

esclusivamente alla tradizione colta. L'uso del modale risulta ancor più significativo ed efficace se allarghiamo la nostra visione anche all'orizzonte emotivo della

dimensione improvvisativa, dimensione che va a plasmare progressivamente, seduta dopo seduta, la relazione con il paziente. Recenti studi (Straehley, Loebach, 2013) dimostrano come le singole scale modali possano presentare degli specifici profili nelle risposte emozionali con particolare rilevanza per i modi misolidio e frigio (Tizon, Gomez, Oramas, 2013), superando definitivamente l'annosa e consueta ripartizione dicotomica tra modo maggiore/gioia e modo minore/tristezza. Ancora Philipp Tagg (Tagg, 2011) ci propone un singolare parallelismo etimologico tra modo e mood (nell'accezione di stato d'animo) stimolando la riflessione sulla corrispondenza non solo tra modi e stati d'animo ma anche tra modi e una certa connotazione culturale e spaziale determinata dall'uso specifico di alcune scale modali che in questa logica funzionano in modo altrettanto efficace rispetto al parametro timbrico. L'utilità e la praticità dell'utilizzo delle scale modali, o di frammenti melodici riferibili a parte di esse, mi risulta sempre evidente in ambito lavorativo ogniqualvolta mi viene affidato un paziente che presenta particolari rigidità nella sfera comunicativa e spunti ossessivi del comportamento quotidiano che si traducono inevitabilmente in espressioni sonore rigide e stereotipate all'interno del setting musicoterapico. Le strutture scalari modali mi consentono da subito non solo di accogliere eventuali proposte melodiche ripetitive ma di restituirle al paziente sfruttando un'ampia gamma di variazioni

scalari che rimandano non solo a centri tonali differenti ma ad atmosfere emotive completamente nuove per il paziente. In questo particolare contesto relazionale il paziente ossessivo si trova quindi nella condizione di sperimentare prospettive multiple nell'interazione sonoro-musicale con il terapeuta, prospettive multiple che hanno il pregio di essere maggiormente incisive rispetto alle sole variazioni timbriche, ritmiche e di intensità poiché possiedono da una parte quella dose di specularità sonora rassicurante la quota ansiogena del paziente e dall'altra consentono al musicoterapista la possibilità di sperimentare delle variazioni melodiche potenzialmente ricostruttive e di poter offrire così quello scarto evolutivo fondamentale nell'accompagnare il nostro interlocutore verso un minimo cambiamento. La variazione modale mi consente dunque di rimanere, con un certo equilibrio, in quella zona promiscua tra riconoscimento-attesa del noto e novità-sorpresa per l'incerto che tende a caratterizzare la sottile gamma delle differenziazioni affettive rispetto all'elemento inaspettato, all'evento imprevedibile (Margulis, 2013).

Vorrei riportare di seguito, a titolo dimostrativo, alcuni esempi di variazione sfruttando alcune scale modali rispetto ad un'idea melodica in minore proposta ripetutamente da un mio paziente G. di 54 anni affetto da una psicosi di tipo cronico e da forte coartazione del pensiero.

Es 1: spunto melodico proposto dal paziente in modo ripetitivo riconducibile ad un'area tonale di D minore.



Es 2: risposta del terapeuta con variazione utilizzando un'idea melodica sviluppata sulla scala di D minore dorico e quindi con riferimento ad un'area tonale di C maggiore.



Es. 3: risposta del terapeuta con variazione utilizzando un'idea melodica sviluppata sulla scala di D minore frigio e quindi con riferimento ad un'area tonale di Bb maggiore.



Es 4: risposta del terapeuta con variazione utilizzando un'idea melodica sviluppata sulla scala di D minore eolio e quindi con riferimento ad un'area tonale di F maggiore.



Tali strategie improvvisative possono dunque essere messe in atto con efficacia con tutti quei pazienti che presentano le seguenti caratteristiche sintomatologiche e comportamentali:

1. un'evidente rigidità espressiva;
2. un alto grado di inibizione;
3. una certa coartazione del pensiero;
4. una generale sintomatologia ossessiva.

Uno schema riassuntivo utile, a mio parere, per esercitarsi allo sviluppo del pensiero modale all'interno dell'improvvisazione musicoterapica potrebbe risultare la classificazione seguente (tabella 1) nella quale riassumo in forma sintetica le possibilità di sviluppo di una risposta con variazione rispetto ad una traccia melodica del paziente eventualmente riconducibile a precise caratteristiche di accordo.

## LE SCALE PENTATONICHE

Un secondo versante teorico ricco di potenzialità e risorse per l'improvvisazione



Tabella 1

Tipologia di accordo identificato	Grado della tonalità ipotizzata	Possibili scale per lo sviluppo della variazione
Minore (-7)	II - III - VI	Dorica, Frigia, Eolia
Maggiore (maj7)	I - IV	Ionica, Lidia
Maggiore (7)	V	Misolidia
Diminuito e Semidiminuito (-7b5)	VII	Locria

all'interno del contesto musicoterapico è senza dubbio lo studio e l'utilizzo delle scale pentatoniche.

Come riferimento generale per scala pentatonica intendo quella serie scalare di 5 suoni ottenuti togliendo il IV e il VII grado della scala maggiore come evidenziato di seguito:

I II III (IV) V VI (VII)  
C D E (F) G A (B)

Il senso dell'utilizzo di questa scala consiste proprio nella sua riconosciuta universalità e trasversalità all'interno dei repertori musicali di più parti del mondo e come ricorda ancora Tagg "i modi più ampiamente utilizzati fuori dalla sfera classica europea sono quasi certamente i pentatonici..., questi modi pentatonici ricorrono anche oggi in ogni continente e costituiscono l'intero vocabolario tonale di melodie in molte culture musicali" (Tagg, 2011).

La particolarità di una sequenza modale di questo tipo consiste, a mio avviso, in una sorta di invarianza accordale che ci può permettere di improvvisare partendo da gradi diversi pur rimanendo all'interno della stessa area tonale; con l'esclusione del IV e del VII grado infatti ogni modulo scalare produrrà comunque la sonorità della triade di base con l'unica eccezione per l'accordo costruito sul VI grado che invece mantiene la caratteristica del rivolto minore. Nell'esempio seguente, costruito sullo sviluppo della pentatonica di C maggiore, questa idea è facilmente intuibile:

I grado: C D E G A = C  
II grado: D E G A C = C

III grado: E G A C D = C

V grado: G A C D E = C

VI grado: A C D E G = A-7

Rispetto allo schema proposto notiamo allora che allargando la costruzione della triade di base possiamo avere le seguenti equivalenze su un piano armonico:

- C = A-7 poiché all'interno dell'accordo di A - con la settima minore è presente la triade di C in modo completo (C, E, G);
- C6 = A-7 aggiungendo la sesta al C i due accordi sono praticamente equivalenti;
- C6/9 = A-7/11 inserendo anche l'ultimo grado presente nella pentatonica ovvero il D la composizione accordale sarà molto aperta ma ancora completamente sovrapponibile.

Ho riscontrato nel corso degli anni la grande utilità pratica di questo semplice sistema quando mi trovo ad organizzare delle sedute per piccoli gruppi di pazienti psichiatrici, magari non particolarmente omogenei nella loro composizione, o viceversa quando devo organizzare delle improvvisazioni con adolescenti con problemi di tossicodipendenza, persone queste, che, pur se in un'ottica di massima libertà espressiva, risultano assolutamente in grado di suonare mantenendo una prospettiva musicale legata alla precisione esecutiva e alla ricerca di un senso estetico-formale del risultato finale. In entrambi i contesti, utilizzando un setting composto in prevalenza di piastre

sonore distribuite secondo una disposizione pentatonica, quale quella esposta in precedenza, è possibile la creazione di sonorità facilmente sovrapponibili a livello armonico e non discordanti sia dal punto di vista timbrico e sia soprattutto dal punto di vista melodico.

Riassumendo mi sento di poter affermare, alla luce di molti anni di esperienza sul campo, che il sistema modale pentatonico utilizzato in un contesto musicoterapico offre i seguenti vantaggi:

- non consente modulazioni;
- permette maggiore circolarità del fraseggio;
- facilita l'interazione sonora escludendo le alterazioni cromatiche;
- orienta verso la dimensione espressiva mettendo in primo piano la variazione di intensità, ritmo e agogica;
- facilita una reale dimensione improvvisativa grupppale.

### LE SOSTITUZIONI E VARIAZIONI ARMONICHE

Un'ultima riflessione nel merito di strategie improvvisative in ambito musicoterapico, ricavate dallo studio del sistema modale, la vorrei dedicare alle variazioni armoniche e quindi all'utilizzo della visione modale rovesciando i termini dell'approccio, partendo non più dalle sequenze scalari ma dagli accordi risultanti.

È evidente che la mia proposta va contestualizzata per quelle situazioni in cui è il musicoterapista a proporre consapevolmente delle variazioni armoniche accompagnando degli spunti melodici del paziente molto rigidi e ripetitivi ma sufficientemente connotati da un punto di vista formale.

Rispetto ad un'idea melodica molto semplice e riferibile per esempio all'accordo di C maggiore, composta da due minime discendenti E e C mi sembra opportuno pensare agli accordi costruiti sul sistema modale non tanto seguendo una logica

## Bibliografia

### ■ Colombo G.

*Manuale di Psicopatologia generale*, Cleup, Padova, 1999.

### ■ Dettore D.

*Il disturbo ossessivo-compulsivo*, McGraw-Hill, Milano, 1998.

### ■ Koelsch S.

Brain correlates of music-induced emotions, *3rd International Conference Music & Emotion*, a cura di Geoff Luck e Olivier Brabant, University Press, University of Jyväskylä, Finland, 2013.

### ■ Lahdelma I., Eerola T.

Single chords convey distinct emotional qualities to both naïve and expert listeners, *3rd International Conference Music & Emotion*, a cura di Geoff Luck e Olivier Brabant, University Press, University of Jyväskylä, Finland, 2013.

### ■ Manarolo G.

*Manuale di Musicoterapia*, edizioni Cosmopolis, Torino, 2006

### ■ Margulis E.

Musical topics and the affective differentiation of surprise, *3rd International Conference Music & Emotion*, a cura di Geoff Luck e Olivier Brabant, University Press, University of Jyväskylä, Finland, 2013.

### ■ Navone S., Goldwurm G.

Gli studi in ambito psichiatrico, *Musicoterapia e scientificità: dalla clinica alla ricerca*, a cura di A. Raglio, Franco Angeli, Milano, 2008.

### ■ Navone S.

*Musica tra le Menti*, edizioni La Casa, Schio, 2009.

### ■ Navone S.

Improvisational music therapy in long-term psychiatric treatment: a comparison between symptoms and rehabilitation strategies, *7th Nordic Music Therapy Congress; Music Therapy Models, Methods and Techniques*, University Press, University of Jyväskylä, Finland, 2012.

formale nell'accompagnamento armonico ma procedendo secondo un principio di stabilità o non stabilità dei rapporti accordali. Se all'interno della seduta voglio mantenere una certa omogeneità armonica rispetto alla proposta di cui sopra sceglierò gli accordi per l'accompagnamento più "stabili" dal punto di vista accordale rispetto all'accordo di Cmaj7 e quindi il E-7 e il A-7. Questi due accordi sono quelli che presentano più note in comune rispetto alla triade di partenza, infatti rispetto al Cmaj7 (**CEGB**) abbiamo:

E-7 = **EGBD**  
A-7 = **ACEG**

Tabella 2

Gradi degli accordi	I	II	III	IV	V	VI	VI
Area stabile	Cmaj7		E-7			A-7	
Area semistabile		D-7		Fmaj7			
Area instabile					G7		B-7b5

Se invece la mia intenzione è variare lo stile dell'accompagnamento modificando gli accordi in funzione di un certo grado di imprevedibilità di tipo armonico potrò usare gli accordi costruiti sul secondo e sul quarto grado e quindi il D-7 e il Fmaj7; la scelta di questa soluzione mi colloca su un piano di minore stabilità armonica poiché le due quadriadi hanno meno note in comune con l'accordo di riferimento rispetto agli accordi dell'area stabile, infatti:

D-7 = **DFAC**  
Fmaj7 = **FACE**

Tra loro però i due accordi sono relativamente intercambiabili in funzione dell'accompagnamento poiché la triade base di F è contenuta interamente nell'accordo di D-7 (FAC).

Se infine, voglio creare le condizioni sonore per una massima variabilità o per una totale interruzione della prevedibilità sonora, userò gli accordi costruiti sul V e sul VII grado del sistema e dunque il G7 e il B-7b5 rispetto ai quali la triade di base di C a questo punto appare davvero lontana.

G7 = **GBDF**  
B-7b5 = **BDFA**

Anche in questo caso va ricordato che i due accordi sono intercambiabili poiché la triade base diminuita del B-7b5 è interamente contenuta nell'accordo di G7 (BDF).  
Nello schema seguente (tabella 2) riassumo

le possibili opzioni nelle variazioni e sostituzioni armoniche secondo questo principio di stabilità/instabilità rimandando ad un'altra occasione l'eventuale approfondimento sulle possibili affinità e correlazioni tra stabilità armonica, stabilità emotivo-affettiva del paziente e stabilità della relazione terapeutica che ogni collega musicoterapista intuitivamente può verificare all'interno della propria esperienza professionale.  
Anche nell'ottica delle variazioni e sostituzioni armoniche mi sento di affermare che possano corrispondere in linea generale alle seguenti indicazioni:

- consentire una variazione progressiva dell'Accompagnamento secondo una logica centrata sul paziente e lontana dalla visione armonica tradizionale (cadenze e modulazioni);

- stimolare la creatività del paziente rispetto ad una rigidità espressiva;
- accogliere la fissazione melodica del paziente contestualizzandola in ambientazioni armoniche diverse;
- predisporre il paziente alla variazione in modo non direttivo.

## CONCLUSIONI

Le scale modali, le scale pentatoniche e un utilizzo delle sostituzioni e variazioni armoniche dovrebbero, a mio parere, far parte integrante delle conoscenze musicali di base di ogni musicoterapista, soprattutto nei contesti clinici in cui si prendano in carico persone affette da particolare ossessività della sfera espressiva. Recenti orientamenti delle neuroscienze portano a riconoscere una valenza terapeutica non solo nell'uso della musica in generale nelle situazioni deficitarie ma più precisamente descrivono con evidenza le potenzialità della musica e della Musicoterapia in una dimensione relazionale nella quale la valenza riattivativa e riabilitativa del suono consiste nell'evocare meccanismi neurali e più precisamente neuroaffettivi di tipo adattivo (Koelsch, 2013). In quest'ottica la variazione, l'elemento di novità nei processi cognitivi e percettivi, può essere integralmente veicolata attraverso un uso sempre più consapevole dell'improvvisazione e dell'interazione sonoro-musicale con il paziente; le conoscenze e le applicazioni delle vastissime possibilità che il sistema modale ci offre dovrebbero dunque essere non solo un aspetto essenziale e strategico della formazione musicoterapica ma potrebbero rivelarsi al contempo, in un futuro molto prossimo, un affascinante settore della ricerca applicata, affiancando il percorso delle neuroscienze nella scoperta delle infinite potenzialità del rapporto tra essere umano e mondo sonoro.

## segue Bibliografia

### ■ Podlipniak P.

Specific emotional reactions to tonal music: indication of the adaptive character of tonality recognition, *3rd International Conference Music & Emotion*, a cura di Geoff Luck e Olivier Brabant, University Press, University of Jyväskylä, Finland, 2013.

■ Postacchini P.L., Ricciotti A., Borghesi M. *Lineamenti di musicoterapia*, Nuova Italia Scientifica, Roma, 1997.

### ■ Postacchini P.L.

Musicoterapia e Tossicodipendenza, *Manuale di Musicoterapia, Teoria, Metodi e Applicazioni*, G. Manarolo, Edizioni Cosmopolis, Torino, 2006.

### ■ Raglio A.

*Musicoterapia e Scientificità: dalla clinica alla ricerca*, Franco Angeli, Milano, 2008.

### ■ Stern D.N.

*Il momento presente*, Raffaello Cortina, Milano, 2005.

### ■ Strahley I., Loebach J.

Conveying emotion via musical scales: perceived emotional connotations of the modes of the diatonic scale in musicians and non-musicians, *3rd International Conference Music & Emotion*, a cura di Geoff Luck e Olivier Brabant, University Press, University of Jyväskylä, Finland, 2013.

### ■ Tagg P.

*La tonalità di tutti i giorni*, Il Saggiatore, Milano, 2011.

### ■ Tizon M., Gomez F., Oramas S.

Perceived emotion in Phrygian mode in musically trained children, *3rd International Conference Music & Emotion*, a cura di Geoff Luck e Olivier Brabant, University Press, University of Jyväskylä, Finland, 2013.



# CREDIAMO AI TUOI OCCHI: COSTRUIRE L'IMPROVVISAZIONE CON UN GRUPPO DI ADOLESCENTI AFFETTI DA DISAGIO NEUROPSICHICO<sup>1</sup>

**Ferruccio Demaestri** Musicista, Musicoterapista Centro "Paolo VI" di Casalnoceto (AI), Formatore e Supervisore AIM

**Paolo Filighera** Fotografo, Educatore professionale Centro "Paolo VI" di Casalnoceto (AI)

**Paolo Giusto, Cristian Lo Re** Tirocinanti Corso triennale di Musicoterapia APIM di Genova

*This article discusses a project about improvisation in music therapy with a group of adolescents with personality disorder. The work was based on integrating musical material with photographic images. The main objectives were to develop the patient's creativity and to evolve their expressive and relational skills.*

## PREMESSA

Questo contributo intende affrontare, nell'ottica di un approccio integrato multidisciplinare, il tema dell'improvvisazione sonoro-musicale e, più in generale, dell'improvvisazione clinica (Wigram, 2004) con un gruppo di ragazzi di età compresa tra i 14 ed i 16 anni, ospiti delle comunità terapeutiche del Centro "Paolo VI" di Casalnoceto. Nella primavera del 2013 è stata proposta un'esperienza d'improvvisazione ad un gruppetto composto da quattro ragazzi e ragazze omogenei per inquadramento diagnostico, con la finalità di offrire un contesto espressivo centrato sull'utilizzo del linguaggio sonoro-musicale. Il percorso si è sviluppato nell'arco di sei incontri co-condotti dal musicoterapista e da due studenti del "Corso Triennale di Musicoterapia" APIM di Genova. Successivamente il materiale musicale prodotto nei momenti d'interazione sonoro-musicale di gruppo è stato selezionato e posto in relazione ad

<sup>1</sup> Relazione al Convegno *L'incontro improvviso. L'estemporaneità nei processi creativi e nei percorsi di cura*, Genova, 1 giugno 2013.

Intendiamo per improvvisazione clinica musicoterapica l'uso dell'improvvisazione musicale in un ambiente di fiducia e sostegno creato per incontrare i bisogni del paziente

immagini fotografiche realizzate nel corso di una precedente esperienza, svolta in ambito educativo-espressivo da un collega educatore professionale. In questo scritto esamineremo i presupposti di pensiero adottati per articolare l'intervento espressivo-artistico nelle sue fasi salienti e nelle modalità d'attuazione, partendo da queste due definizioni d'improvvisazione proposte dallo stesso Wigram:

- intendiamo come improvvisazione musicale qualsiasi combinazione di suoni creati all'interno di una struttura definita temporalmente;
- intendiamo per improvvisazione clinica musicoterapica l'uso dell'improvvisazione musicale in un ambiente di fiducia e sostegno creato per incontrare i bisogni del paziente.

## L'ISTITUZIONE

Il centro di riabilitazione presso il quale svolgiamo la nostra attività professionale ha incluso da ormai trent'anni l'approccio musicoterapico come opportunità educativo-riabilitativa e terapeutica all'interno

dell'équipe multidisciplinare. Nel corso degli anni l'utenza trattata si è modificata ampliandosi dai disturbi di carattere cognitivo-relazionale (ritardo mentale, disturbi dello spettro autistico, gravi cerebropatie) ai disturbi di personalità dell'adolescenza (disturbi borderline, disturbi post-traumatici da stress, sindromi schizotipiche, ecc). Questo processo di ampliamento della casistica ha permesso di modulare le procedure d'approccio musicoterapico, orientando il lavoro quotidiano alla valorizzazione del linguaggio musicale come risorsa specifica per il trattamento degli adolescenti. L'acquisizione di competenze tecniche musicali da parte dei ragazzi, l'introduzione di percorsi educativo-musicali in collaborazione con realtà istituzionali "esterne" al centro di riabilitazione (accademie e scuole di musica), sono entrati a far parte del percorso rieducativo e terapeutico-musicale. Attualmente il servizio di musicoterapia del "Centro Paolo VI" tratta quasi esclusivamente, sia a livello individuale sia di gruppo, ragazzi di età compresa tra i 12 ed i 18 anni affetti da disturbi di personalità.

Al fine di proseguire nella presentazione del presente contributo, riteniamo opportuno accennare ad alcune modalità tipiche del funzionamento

istituzionale (parliamo di una grande istituzione con una lunga storia alle spalle) inteso come contenitore di vissuti emotivi individuali e di gruppo che investono sia gli ospiti, sia gli operatori, sia (senza esclusione) il personale che svolge attività collaterali al trattamento diretto degli ospiti (amministratori e personale di servizio, ad esempio). Parliamo di un sicretismo di stati emozionali talvolta molto intensi che investono inevitabilmente tutte le persone coinvolte direttamente ed indirettamente nel lavoro di attuazione del progetto terapeutico-riabilitativo. Facciamo riferimento altresì ad alcuni meccanismi caratteristici del funzionamento istituzionale che tendono a mantenere coartati, spesso attraverso una forma di negazione o consapevolezza solo parziale, i processi di cambiamento generati dalla presa di contatto con la forza modificatrice dettata dal riconoscimento dell'emozione intesa come "azione che viene da dentro", da dentro l'ospite, da dentro l'operatore, come atto potenzialmente creativo anche nei suoi aspetti d'improvvisa e a volte inaspettata irruenza. All'interno di questo sistema, due sembrano essere i fattori deputati alla valorizzazione di tali processi creativi:

- 1) l'originalità dell'individuo-paziente, mai sopita e sempre foriera di novità (se opportunamente colta);
- 2) l'assenza di un processo d'identificazione totale da parte di piccoli gruppi d'operatori oppure di singoli che non condividono appieno il processo autoprotettivo istituzionale, ponendo in costante discussione, all'interno di un'ottica creativa, elementi considerati come prevedibili e standardizzati.

Si tratterà di persone che a diversi livelli di competenza, esperienza e formazione

saranno disposte a cogliere il "non visto" (Brutti, 1992), mantenendo attivi processi di pensiero all'interno di una dimensione storica

in movimento che non colluda con la tendenza all'astoricità critica dell'istituzione. All'interno di questa cornice

concordiamo con Correale (1991), che nella sua disamina del campo istituzionale pone in evidenza come il cambiamento anche solo di una singola regola, e/o di un elemento nell'istituzione possa generare un cambiamento graduale nell'istituzione stessa.

### IL PROGETTO

Per i motivi enunciati si è deciso di procedere ponendo in rapporto tre diversi aspetti. Il primo, correlato ad una finalità di carattere storico orientato a non perdere, nell'incedere cronologico, importanti esperienze di tipo espressivo-artistico-estetico svolte negli anni. La scelta di rileggere materiali iconografici raccolti ed ordinati alcuni anni fa (le fotografie che presenteremo) nell'ambito di un'esperienza espressiva musicale maturata in tempi attuali è stata fatta a priori e a tavolino con l'obiettivo di ri-valorizzare tale percorso. Abbiamo pensato di porre in interazione simbolica il punto di vista dei ragazzi di ieri con le competenze d'ascolto e produzione musicale dei ragazzi di oggi, ospiti delle comunità terapeutiche. Alcuni anni fa, infatti, un gruppo di educatori del "Centro Paolo VI" decise di farsi promotore ed organizzatore di un'inedita iniziativa all'interno della sede di lavoro. Ognuno di essi attinse alle proprie passioni personali e le utilizzò allo scopo di realizzare un lavoro che avesse come oggetto la sollecitazione della creatività, della fantasia, dell'immaginazione degli ospiti. L'attività in questione prese il nome di Arte al Centro (giocando sull'ambivalenza di senso in virtù della quale si faceva riferimento non solo al "Centro Paolo VI", ma alla creatività come possibile centro della nostra esistenza).

La partecipazione fu estesa a tutti gli ospiti della struttura "bypassando" i limiti posti dagli aspetti diagnostici. La realizzazione finale del progetto vide la sua conclusione con una mostra unitaria aperta al pubblico. "Crediamo ai tuoi occhi" si situa all'interno di questo contesto.

Il secondo motivo è correlato alla possibilità di offrire ai ragazzi, ospiti delle comunità terapeutiche, una nuova esperienza espressiva dalla quale trarre spunti per l'individuazione di possibili linee di sviluppo future.

Il terzo motivo è legato ad aspetti formativi volti all'attuazione del percorso di tirocinio previsto dal "Corso triennale di Musicoterapia" di Genova. Per questo sono stati coinvolti nell'esperienza due corsisti dotati di buone competenze musicali e di una predisposizione particolare al lavoro nel campo della relazione d'aiuto.

### QUALE IMPROVVISAZIONE?

Illustriamo ora i presupposti teorici specifici che hanno mosso il nostro operare nello specifico campo del linguaggio fotografico e di quello musicale.

Sappiamo come l'utilizzo dell'immagine fotografica abbia assunto da alcuni anni un'importanza rilevante all'interno dei percorsi terapeutici proposti da strutture che si occupano di disagio psichico. Il lavoro che abbiamo svolto presso il "Paolo VI" appare interessante e ricco di stimoli potenziali, perché rappresenta visivamente un punto di vista "altro" sul mondo, in alcuni casi la rappresentazione di uno sguardo psicotico sul mondo stesso. La possibilità di porre la realtà esterna all'interno di una cornice che media l'approccio del paziente rispetto a ciò che lo circonda obbliga, in un certo senso, ad uno sguardo più selettivo e personale, uno sguardo curioso che dà priorità ad alcuni elementi ed aspetti piuttosto che ad altri. Uno sguardo che allena ad escludere dalla pratica quotidiana del mondo un approccio superficiale e stereotipato. Da qui nasce "Crediamo ai tuoi occhi": sette, otto ragazzi di età compresa dai 15 ai 17 anni hanno

svolto questo lavoro per circa due mesi. L'attività è iniziata con una prima, sebbene sommaria, informazione tecnica circa l'uso di una fotocamera la cui complessità fosse sufficiente a garantire una possibilità espressiva differente da quello di una semplice compatta: ad esempio si è insegnato ad usare la fotocamera "come se fosse un pennello" per un pittore. Affermava T. Adorno che solo la padronanza della tecnica può liberare la fantasia. Successivamente i ragazzi all'interno della struttura riabilitativa, così come nelle varie uscite all'esterno, hanno potuto esercitarsi nella più totale libertà di scelta dell'oggetto da immortalare. In questa fase, l'educatore si è astenuto dall'interagire con i ragazzi al fine di evitare di influenzare, falsandoli, i contenuti stessi del lavoro. In una fase successiva, terminato il momento degli scatti, si è svolto il lavoro di gruppo, che è consistito nel visionare le foto prodotte, operando una scrematura, una selezione orientate alla riflessione e allo sviluppo di un pensiero più consapevole su ciò che è stato fotografato e come. Libertà di svolgimento e riflessione collettiva sono stati i due modi principali di operare per la realizzazione di "Crediamo ai tuoi occhi". Valore aggiuntivo ed importante è stato quello di poter esporre le stampe all'interno di una mostra. Per quanto riguarda l'esperienza musicale, come detto in precedenza, l'intenzione è stata quella di offrire ai ragazzi elementi tecnici (anche minimi) per affrontare un percorso d'improvvisazione che tenesse in considerazione le diversità e i punti di convergenza delle identità sonoro-musicali, con la finalità principale di elaborare un commento sonoro agli scatti fotografici. Il ruolo dei tirocinanti di musicoterapia è stato quello di facilitatori, in termini propositivi, nella scelta del materiale e delle strutture musicali da sviluppare durante il processo improvvisativo; il ruolo del musicoterapista è stato quello di mediatore dei processi relazionali e di contenimento per i "movimenti" emotivi, talvolta intensi, che un'esperienza come l'improvvisazione

musicoterapica può far emergere. Per quanto concerne la contestualizzazione teorica di quanto accaduto procediamo sintetizzando alcuni punti che riteniamo fondamentali:

- in questa sede intendiamo per improvvisazione un evento e/o una serie d'eventi (musicali ed iconici nell'ambito di un'esperienza delimitata temporalmente) creati da un atto generatore che determina l'avvio dell'improvvisazione stessa. Questo atto determina la particolare temporalità che ha luogo all'interno del campo improvvisativo, che è lo spazio preliminarmente ricavato dall'improvvisatore e che ha la funzione di contenere la sua performance, e che si sviluppa con un movimento ondulatorio, dall'interno verso l'esterno costituendosi come flusso temporale, che costituisce l'improvvisazione stessa. Il limite esterno (tempo esterno, forma, modello) preme contro l'intenzione di libertà dell'improvvisatore, creando un contrasto che in ultimo definisce il confine del campo improvvisativo stesso (cfr. schema riportato in fig 1).
- per quanto riguarda la correlazione e/o strutturazione di codici espressivo-musicali ed espressivo-iconici il lavoro che stiamo illustrando costituisce solo una fase propedeutica ad un processo potenzialmente più ampio ed articolato.

Tale processo fa riferimento alle possibili combinazioni di strutturazioni e/o correlazioni tra due campi o ordini che si rinviano reciprocamente come espressione e contenuto, ovvero come significante e significato. All'interno di una prima accezione, il codice espressivo che si costituisce è semplicemente una *strutturazione* di un insieme di elementi (regola di un gioco di carte, o regole del contrappunto musicale, ad esempio). In altri casi il codice è la *correlazione* tra una forma d'espressione (ad esempio iconica: un film muto) già esistente ed un'altra (ad esempio sonoro-musicale: musiche di Chopin). In un'altra modalità il codice espressivo è una *correlazione strutturante* tra uno o più elementi già costituiti (nel nostro caso, la sequenza fotografica) ed altri elementi ancora informi, che vengono conformati a quelli già esistenti, seguendo determinati criteri. Il libretto del "Trovatore", che ispira Verdi per l'opera, ad esempio. In ultimo, il codice può essere una *strutturazione correlante* simultanea di due campi ancora informi, per esempio nella danza che struttura e correla insieme e in modo omologo le figure coreutiche e la musica. Per ciò che concerne la nostra esperienza, ci siamo mossi seguendo una linea trasversale tra la *correlazione strutturante* e la *strutturazione correlante*.

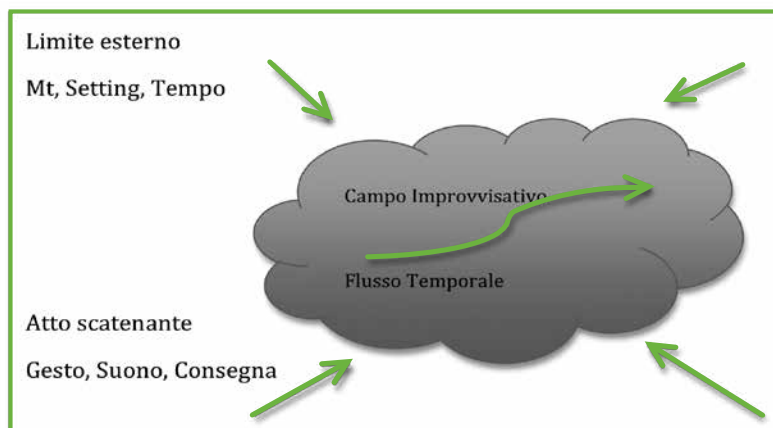


Figura 1 - Schema campo improvvisativo

Gli autori di riferimento in questo caso sono stati Eco e Stefani, (1985).

- per quanto riguarda l'impostazione del lavoro, abbiamo considerato l'esperienza sonoro-musicale e quella fotografico-iconica come momenti d'incontro di gruppo all'interno dei quali far emergere le potenzialità espressive dell'individuo come insieme d'atti (gesti, suoni, immagini, gesti-suono, gesti-immagini, ecc.), da considerare in un contesto sociale e da valorizzare nell'ottica di un'organizzazione di atteggiamenti (condotte) comuni ad un gruppo. Consideriamo pertanto fondamentale intendere l'interazione tra individui (espressiva-comunicativa-relazionale) come risultato che l'individuo sviluppa a partire dal linguaggio/i utilizzato e nella condivisione di questo linguaggio/i con altri individui. A questo proposito, nel corso della pratica quotidiana con la casistica descritta, è fondamentale considerare la globalità esistenziale fatta di mode, immagini, musiche, atteggiamenti e stili comunicativi propri del mondo adolescenziale e del mondo adolescenziale caratteristico delle comunità terapeutiche. Al fine di raggiungere un sufficiente livello d'integrazione inter- ed intrapersonale, risulta importante organizzare gli atteggiamenti comuni al gruppo seguendo le strategie esposte in precedenza. Nel caso di adolescenti con disturbo di personalità l'ascolto/accoglienza dei bisogni, la loro lettura, integrazione ed elaborazione ha offerto importanti spunti per una riflessione più ampia, orientata a sviluppare sia in termini teorici che applicativi l'approccio musicoterapico esteso ad altri settori del vasto ambito delle arteterapie.

## Bibliografia

- **Adorno T.W.**  
*Filosofia della musica moderna*, Einaudi, Torino, 2002.
- **Benenzon R.O.**  
*La nuova musicoterapia*, Phoenix, Roma, 1987.
- **Bergonzi S.**  
*L'Unità per adolescenti del Centro Paolo VI. Modelli terapeutici, organizzazione e strumenti. In Abilitazione & Riabilitazione, anno XXII, n° 1*, Pubblicazione del Centro Paolo VI di Casalnoceto (Al), reperibile sul sito: [www.centropaolovi.org](http://www.centropaolovi.org)
- **Correale A.**  
*Il campo istituzionale*, Borla, Roma, 1991.
- **Bruscia K.**  
*Modelli d'improvvisazione in musicoterapia*, ISMEZ, Napoli, 1987.
- **Brutti C., Scotti M.**  
*L'osservazione, Quaderni di psicoterapia, n.4.*, Borla, Roma, 1984.
- **Eco U.**  
*Trattato di semiotica generale*, Bompiani, Milano, 1984.
- **Galimberti U.**  
*L'ospite inquietante*, Feltrinelli, Milano, 2008.
- **Gasperoni G., Marconi L., Santoro M.**  
*La musica e gli adolescenti*, EDT, Torino, 2004.
- **Ghirri L., Bizzarro G., Barbaro P.**  
*Lezioni di fotografia*, Ed. Quodlibet Compagnia Extra, Macerata, 2010.
- **Giordano E.**  
*Fare arteterapia*, Cosmopolis, Torino, 1999.
- **Lorenzetti L.**  
*Dall'educazione musicale alla musicoterapia*, Zanibon, Padova, 1989.
- **Marcelli D., Braconnier A.**  
*Adolescenza e psicopatologia*, Masson, Milano, 2006.
- **Savonardo L.**  
*Sociologia della musica*, UTET, Torino, 2010.
- **Stefani G.**  
*La competenza musicale*, CLUEB, Bologna, 1985.
- **Szwed J.F.**  
*Jazz*, EDT, Torino, 2000.
- **Wigram T.**  
*Improvvisazione*, ISMEZ, Napoli, 2004.

**MUSICA: FORMA MENTIS?****Saggi tra musica, psicologia e psicoanalisi**

A cura di Mirella Greco, Roberto Neulichedl, Stefano Pozzoli, libreria universitaria.it editore, maggio 2013

La raccolta di saggi che compongono "Musica: forma mentis?" è il frutto di quattro conferenze promosse dal Dipartimento di didattica della musica del Conservatorio di "A. Vivaldi" di Alessandria, nella primavera del 2009. Le tematiche affrontate dagli esperti di musicologia, psicologia e psicoanalisi, ruotano intorno a un quesito di matrice squisitamente filosofica: la musica può essere considerata un modo di pensare il mondo o un modo di pensarsi in esso?

Quando una forma espressiva artistica, quale la musica, si confronta con il nostro essere nel mondo, o meglio ancora "esserici", inevitabilmente un pensiero ricorre a Schopenhauer che per primo conferì alla musica un primato ineguagliabile, sospingendola verso quel ruolo esistenziale che acquisterà progressivamente verso il XX secolo; tuttavia, i nostri giorni investono la neurologia, la psicologia, la musicologia, la linguistica di una carica interdisciplinare capace, attraverso il dialogo, il confronto, l'analisi, l'estetica, di accostarci con flessibilità e curiosità al variopinto universo sonoro-musicale per dare nuova linfa vitale alla musica e al fatto musicale in sé, come direbbe Levin.

Gli autori di questo libro ci regalano questi due aspetti del musicale: il nuovo e l'antico, il passato e il presente, come a rammentarci che la musica è ancora un mistero dal sapore enigmatico, capace di stupirci e incuriosirci, come se non ci fosse mai fine alla parola ricerca, scoperta e comprensione in senso jasperiano.

È proprio Katja Galimberti a ricordarci come per Jasper sia riduttivo il valore della spiegazione

che "inserisce ciò che si vuole spiegare in un orizzonte prestabilito", a differenza della comprensione che apre, invece, un orizzonte all'ascolto.

Ecco, le riflessioni degli autori del libro sono rivolte più verso la direzione della comprensione del fatto musicale umano.

Abbiamo, pertanto, un'intuizione geniale di Roberto Neulichedl, docente di Pedagogia musicale presso il Conservatorio di Alessandria, che, alla luce della psicologia della Gestalt, trasforma un semplice modo di dire, "un colpo d'occhio", in un "colpo d'orecchio" per proporre una nuova lettura della "problematizzazione dell'articolazione figura-sfondo in musica" già abbozzata da Lisciani Petrini.

Si presenta Anna Maria Freschi con uno spunto interessante sul rapporto che intercorre tra la scoperta dei neuroni a specchio e gli schemi cinetici indotti dalla musica, dove viene alla luce "il legame profondo tra la dimensione sensoriale e quella affettiva".

Grazie a Mirella Greco, Fausto Petrella e Stefano Pozzoli la psicoanalisi, ripercorrendo le orme dei più grandi e diversi terapeuti quali Sigmund Freud, Melanie Klein, Hanna Segal, Donald Winnicott, Theodore Reich, pone l'accento sugli studiosi italiani che si sono interessati al tema della "giustapposizione" tra l'ascolto musicale e quello psicanalitico, citando Fornari, Mancina, Longhi, Di Benedetto, Petrella etc.

La puntualità e la chiarezza espositiva con cui il dott. Pozzoli cita gli autori e le tematiche musicali prese in esame, meritano un posto ad honorem all'interno della raccolta.

A proposito dell'ascolto musicale e di quella che in musicoterapia potremmo definire modalità ricettiva, così si esprime l'autore:

"La musica, più di altre arti, conserva una potenza originaria tale per cui è universalmente più semplice goderne emozionalmente così da

sperimentare l'emersione di parti di sé inconscie o 'non ancora nate' e spesso incomunicabili. Essa rappresenta un fatto umano tra i più elevati e aspecifici, capaci di riconnettere e ricondurre verso luoghi, tempi e dimensioni altre rispetto alla realtà oggettiva". È superfluo sottolineare quanto i contenuti di questo libro possano incontrare il favore degli studiosi di musicoterapia e diventare oggetto di studio nei protocolli delle scuole CONFIAM, nei conservatori e nelle Università umanistiche perché, come ci suggerisce il dott. Pozzoli, la musica è un fatto umano, così come la musicoterapia.

Luca Zoccolan

**L'INCONTRO IMPROVVISO****L'estemporaneità nei processi creativi e nei percorsi di cura**

Genova, 1 giugno 2013

Giornata di Studi a cura di APIM, Casa della Musica, casa Paganini con il patrocinio CONFIAM

La giornata di studi di giugno ha riunito, nella suggestiva cornice di casa Paganini, ricercatori, artisti e professionisti nell'ottica di un approccio multidisciplinare è senz'ombra di dubbio necessario, considerata la trasversalità del tema. Da qui anche la suddivisione della giornata in due macro-sessioni, dedicate rispettivamente alle discipline artistico-coreutiche e alla musicoterapia. Nella prima sessione, i relatori hanno esposto ricerche e riflessioni relative all'utilizzo dell'improvvisazione nella danza (Michele Biasutti), nella musica (Lugo, Petrin, Sbordoni) e nella psicoterapia (Petrella), sottolineandone potenzialità e criticità. Se da un lato l'improvvisazione costituisce una possibilità di esplorazione e scoperta di nuovi stili espressivi, o di rielaborazione di quelli già noti, dall'altro emerge anche la difficoltà di staccarsi veramente da stilemi rassicuranti, o di

eludere la tecnica a favore di uno stile "naïf" solo apparentemente originale, in realtà ridondante e poco propositivo. Un approccio realisticamente "improvvisativo" richiede in realtà di coniugare la teoria, la tecnica e la prassi esecutiva con la "esplorazione del non noto", in qualche modo tramutando la ricerca artistica entro confini noti in una esplorazione della realtà, muovendosi quindi in un palcoscenico mutevole e meno controllabile e facendo continuamente i conti con i propri confini culturali ed espressivi e nel tentativo di allargarli. A simili riflessioni portano le relazioni della sessione dedicata alla musicoterapia. La realtà da esplorare è in questo caso una realtà relazionale in cui i soggetti agenti devono gestire un qualche tipo di disagio: la preclusione totale o parziale della comunicazione verbale, su base organica o traumatica, e il contemporaneo irrigidimento o appiattimento dell'affettività, richiedono l'invenzione di codici modificabili e malleabili, tali quindi da permettere la formazione e continuazione della relazione tra musicoterapista e paziente. Nelle situazioni presentate il musicoterapista è stato chiamato ad "inventare" questi codici, a rendere possibile, vivibile e fruibile la relazione coniugando emissioni spontanee e pratica musicale, ma anche utilizzando in parallelo il linguaggio musicale e quello visivo o la parola scritta, il songwriting, o infine inventando modalità di facilitazione alla partecipazione della vita sociale. Nell'insieme, è emerso quanto la pratica improvvisativa, finalizzata alla creazione artistica o alla relazione richiesta in realtà, se autenticamente utilizzata, ricerca e approfondimento continuo, ma anche verifica e discussione. È quindi auspicabile che un tema così importante possa continuare ad essere oggetto di discussione e studio anche espandendo e proseguendo gli spunti di questo incontro di studi.

Lorenzo Tamagnone

# articoli pubblicati

## ■ Volume VII, Numero 1, Gennaio 1999

E se la musica fosse... (M. Spaccacocchi) • Una noce poco fa (D. Gaita) • L'ascolto in Musicoterapia (G. Manarolo) • La musica allunga la vita? (M. Maranto, G. Porzionato) • Musicoterapia e simbolismo: un'esperienza in ambito istituzionale (A.M. Bagalà)

## ■ Volume VII, Numero 2, Luglio 1999

Dalle pratiche musicali umane alla formazione professionale (M. Spaccacocchi) • Formarsi alla relazione in Musicoterapia (G. Montinari) • Formarsi in Musicoterapia (P.L. Postacchini) • Prospettive formative e professionali in Musicoterapia (P.E. Ricci Bitti) • Un coordinamento nazionale per la formazione in Musicoterapia (G. Manarolo)

## ■ Numero 1, Gennaio 2000

Malattia di Alzheimer e Terapia Musicale (G. Porzionato) • L'utilizzo della Musicoterapia nell'AIDS (A. Ricciotti) • L'intervento musicoterapico nella riabilitazione dei pazienti post-comatosi (R. Meschini) • Musicoterapia e demenza senile (F. Delicato) • Musicoterapia e AIDS (R. Ghiozzi) • Musicoterapia in un Servizio Residenziale per soggetti Alzheimer (M. Picozzi, D. Gaita, L. Redaelli).

## ■ Numero 2, Luglio 2000

Conoscenze attuali in tema di etiopatogenesi dell'autismo infantile (G. Lanzi, C.A. Zambrino) • Il trattamento musicoterapico di soggetti autistici (G. Manarolo, F. Demaestri) • La musicalità autistica: aspetti clinici e prospettive di ricerca in musicoterapia (A. Raglio) • Il modello Benenzon nell'approccio al soggetto autistico (R. Benenzon) • Autismo e musicoterapia (S. Cangiotti) • Dalla periferia al centro: spazio-suono di una relazione (C. Bonanomi).

## ■ Numero 3, Gennaio 2001

Musica emozioni e teoria dell'attaccamento (P. L. Postacchini) • La Musicoterapia Recettiva (G. Manarolo) • Manifestazioni ossessive ed autismo: il loro intrecciarsi in un trattamento di musicoterapia (G. Del Puente) • Musica e adolescenza Dinamiche evolutive e regressive (I. Sirtori) • Il perimetro sonoro (A.M. Barbagnallo, L. Giorgioni, L. Mattazzi, M. Moroni, S. Mutalipassi, L. Pozzi) • Musicoterapia e Patterns di interazione e comunicazione con bambini pluriminatori: un approccio possibile (M.M. Coppa, E. Orena, F. Santoni, M.C. Dolciotti, I. Giampieri, A. Schiavoni) • Musicoterapia post partum (A. Auditore, F. Pasini).

## ■ Numero 4, Luglio 2001

Ascolto musicale, ascolto clinico (A. Schön) • Musicoterapia e tossicodipendenza (P.L. Postacchini) • Il paziente in coma: stimolazione sonoro-musicale o musicoterapia? (G. Scarso, A. Visintin) • Osservazione del malato di Alzheimer e terapia musicale (C. Bonanomi, M.C. Gerosa) • Due storie musicoterapiche (L. Corno) • Il suono del silenzio (A. Gibelli) • Il setting in Musicoterapia (M. Borghesi, A. Ricciotti)

## ■ Numero 5, Gennaio 2002

Riabilitazione Psicosociale e Musicoterapia aspetti introduttivi (L. Croce) • Evoluzione del concetto di riabilitazione in Musicoterapia (P.L. Postacchini) • Prospettive terapeutiche nell'infanzia: "Dalla disarmonia evolutiva alla neuropsicopatologia (G. Boccardi) • Musicoterapia e ritardo mentale (F. Demaestri, G. Manarolo, M. Picozzi, F. Puerari, A. Raglio) • Indicazioni al trattamento e criteri di inclusione (M. Picozzi) • L'assessment in Musicoterapia, il bilancio psicomusicale e il possibile intervento (G. Manarolo, F. Demaestri) • L'assessment in musicoterapia, osservazione, relazione e il possibile intervento (F. Puerari, A. Raglio) • Tipologie di comportamento sonoro/musicale in soggetti affetti da ritardo mentale (A.M. Barbagnallo, C. Bonanomi) • La musicoterapia per bambini con difficoltà emotive (C.S. Lutz Hochreutener)

## ■ Numero 6, Luglio 2002

Relazione, disagio, musica (M. Spaccacocchi) • Musicoterapia a scuola (M. Borghesi, E. Strobino) • Musicoterapia e integrazione scolastica (E. Albanesi) • Un intervento Musicoterapico in ambito scolastico (S. Melchiorri) • L'animazione musicale (M. Sarcinella) • L'educazione musicale come momento di integrazione (S. Minella) • L'improvvisazione vocale in musicoterapia (A. Grusovin) • L'approccio musicoterapico nel trattamento del ritardo mentale grave: aspetti teorici e presentazione di un'esperienza (Karin Selva) • Musicoterapista e/o Musicoterapeuta? (M. Borghesi, A. Raglio, F. Suvini)

## ■ Numero 7, Gennaio 2003

La percezione sonoro/musicale (G. Del Puente, F. Fiscella, S. Valente) • L'ascolto Musicale (G. Manarolo) • La composizione musicale a significato universale. Considerazioni cliniche (G. Scarso, A. Ezzu) • Validità del training musicoterapico in pazienti in stato vegetativo persistente: studio su tre casi clinici (C.

Laurentaci, G. Megna) • L'approccio musicoterapico con un bambino affetto da grave epilessia. Il caso di Leonardo (L. Torre) • Co-creare dinamiche e spazi di relazione e comunicazione attraverso la musicoterapia (M.M. Coppa, F. Santoni, C.M. Vigo) • L'evoluzione musicale in Musicoterapia (B. Foti, I. Ordiner, E. D'Agostini, D. Bertoni) • L'intervento musicoterapico nelle fasi di recupero dopo il coma (R. Meschini)

## ■ Numero 8, Luglio 2003

Gli Istituti Superiori di Studi Musicali e la formazione in Musicoterapia... paradigma e curriculum musicale... (Maurizio Spaccacocchi) • Dialogo riabilitativo fra la Musicoterapia e l'età evolutiva (P.L. Postacchini, A. Ricciotti) • Musicoterapia e riabilitazione in età evolutiva (R. Burchi, M.E. D'Ulisse) • Musicoterapia e psicomotricità: un'integrazione possibile (R. Meschini, P. Tombari) • L'intervento di musicoterapia nella psicosi (R. Messaglia) • Terapia sonoro-musicale nei pazienti in coma: esemplificazione tramite un caso clinico (G. Scarso, A. Ezzu) • Musicoterapia preventiva e profilassi della gravidanza e del puerperio (F. Pasini, A. Auditore) • Musicoterapia e disturbi comunicativo-relazionali in età evolutiva (F. Demaestri)

## ■ Numero 9, Gennaio 2004

Psicologia della musica e adolescenza (O. Oasi) • Forme musicali e vita mentale in adolescenza (A. Ricciotti) • Musica e Adolescenza (G. Manarolo, M. Peddis) • Un intervento di Musicoterapia con un gruppo di adolescenti (L. Metelli, A. Raglio) • L'approccio musicoterapico in ambito istituzionale: il trattamento dei disturbi neuropsichici dell'adolescenza (F. Demaestri) • Dal rumore al suono, dalla confusione all'integrazione (R. Busolini, A. Grusovin, M. Paci, F. Amione, G. Marin)

## ■ Numero 10, Luglio 2004:

Espressione dello spazio e del tempo in musicoterapia: sintonizzazioni ed empatia (P. L. Postacchini) • Intrattenimento, educazione, preghiera, cura... Quante funzioni può svolgere il linguaggio musicale? (L. Quattrini) • Musicoterapia in fase preoperatoria (G. Canepa) • L'improvvisazione sonoro-musicale come esperienza formativa di gruppo (A. Raglio, M. Santonocito) • Musicoterapia e anziani (A. Varagnolo, R. Melis, S. Di Piero)

## ■ Numero 11, Gennaio 2005

Aspetti timbrici in musica e in Musicoterapia (P. Ciampi) • Il problema del "significato" in musicoterapia. Alcune riflessioni critiche sullo statuto epistemologico della disciplina, sulle opzioni presenti nel

panorama attuale e sui modelli di formazione proposti (G. Gaggero) • Il significato dell'espressività vocale nel trattamento musicoterapico di bambini con Disturbo Generalizzato dello Sviluppo (DGS) (A. Guzzoni) • L'esportabilità spazio-temporale del cambiamento nella pratica musicoterapica: una pre-ricerca (M. Placidi) • L'ascolto come luogo d'incontro: un trattamento di musicoterapia recettiva (G. Del Puente, G. Manarolo, S. Venuti) • Armonie e disarmonie nel disagio motorio: una rassegna di esperienze (B. Foti)

## ■ Numero 12, Luglio 2005

La supervisione in Musicoterapia (P. L. Postacchini) • Le competenze musicali in ambito musicoterapico: una proposta (F. Demaestri) • L'armonia del sé: aspetti musicali dello sviluppo del sé (C. Tamagnone) • Interventi musicoterapici con bambini gravemente ipotonicici (W. Fasser, G. V. Ruoso) • Emozioni e musica: percorsi di musicoterapia contro la dispersione scolastica (M. Santonocito, P. Parentela) • "Il Serpente Arcobaleno" esperienze di musico-arte-terapia e tossicodipendenza (F. Prestia)

## ■ Numero 13, Gennaio 2006

La Psicologia della musica: il punto, le prospettive (G. Nuti) • John Cage: caso vs. improvvisazione (C. Lugo) • La composizione in musicoterapia (A. M. Gheltrito) • Musicoterapia preventiva in ambito scolastico: un programma sperimentale per lo sviluppo dell'empatia (E. D'Agostino, I. Ordiner, G. Matricardi) • Musicoterapia e Riabilitazione: una esperienza grupale integrata (Flora Inzerillo) • Dal Caos all'armonia (R. Messaglia)

## ■ Numero 14, Luglio 2006

Il cervello nell'esecuzione e nell'ascolto della Musica (M. Biasutti) • Interazione, relazione e storia: ragionamenti di musicoterapia e supervisione (F. Albano) • Il suono e la mente: un'esperienza di conduzione di gruppo in psichiatria (G. D'Erba, R. Quinzi) • La condizione degli stati della mente: una possibile lettura dell'interazione musicoterapica nella grave disabilità (S. Borlengo, G. Manarolo, G. Marconcini, L. Tamagnone) • Un'esperienza di musicoterapia presso l'Hospice della azienda ospitalieri di Cremona (L. Gamba) • La musica come strategia terapeutica nel trattamento delle demenze (A. Raglio)

## ■ Numero 15, Gennaio 2007

Implicazioni per l'educazione e la riabilitazione della ricerca psicologica sull'improvvisazione musicale (M. Biasutti) • Le componenti cerebrali dell'amusia

# articoli pubblicati

(L. F. Bertolli) • Musicoterapia e stati di coma: un'esperienza diretta, il caso di Marco (C. Ceroni) • Forme aperte, forme chiuse: una esperienza di musicoterapia di gruppo nel centro diurno psichiatrico di Oderzo (TV) (R. Bolelli) • L'intervento integrato tra logopedista e musicoterapista nei bambini con impianto cocleare (A. M. Beccafichi, G. Giambenedetti)

## ■ Numero 16, Luglio 2007

Legato/staccato: la problematica della creazione e della morte nella musica occidentale del XX° secolo (Michel Imberty) • Memorie di gruppo e musicoterapia (Egidio Freddi, Antonella Guzzoni) • Giocando con i suoni: un intervento sul bullismo (E. Prete, A.L. Palermiti, M. G. Bartolo, A. Costabile, R. Marcone) • Esserci, Esprimersi, Interagire tra adolescenti attraverso la musica e gli altri linguaggi (Francesca Prestia) • Musicoterapia e demenza: un caso clinico (M. Gianotti, A. Raglio) • Musicoterapia nelle strutture intermedie: un'esperienza in una comunità di riabilitazione (F. Inzerillo) • Le tecniche musicoterapiche (G. Manarolo)

## ■ Numero 17, Gennaio 2008

La musicoterapia nel contesto delle neuroscienze (P. Postacchini) • La voce delle emozioni: l'espressività vocale tra svelamento e inganno (G. Manarolo) • Associazione Cantascuola: un percorso espressivo musicale scuola - sanità - scuola (G. Guiot) • Musicoterapia e prevenzione in pediatria oncologica (M. Macorigli) • La stimolazione sonoro-musicale alla casa dei risvegli Luca de Nigris di Bologna (R. Bolelli) • Gruppi di musicoterapia presso il servizio territoriale di neuropsichiatria dell'infanzia e della adolescenza (L. Gamba) • Attività di musicoterapia nella riabilitazione psichiatrica (L. Gamba, A. Mainardi, E. Agrimi)

## ■ Numero 18, Luglio 2008

Musica e terapia: alcune riflessioni storiche (S. A. E. Leoni) • Musicoterapia e riabilitazione cognitiva nella schizofrenia: uno studio controllato (E. Ceccato, P.A. Caneva, D. Lamonaca) • Suonare e cantare, tra quotidianità e arte, dalla semiologia alla musicoterapia (R. Bolelli) • Quale musicoterapia nella scuola primaria? (C. Massola, A. Capelli, K. Selva, F. Bottone, F. Demaestri) • A Volte i pesci cantano... Musicoterapia e sordità: un'esperienza di lavoro con bambini "diversamente" udenti (F. La Placa) • Alice:

percorso sonoro tra improvvisazione e composizione (D. Bruna) • Musicoterapia per operatori sanitari (G. D'Erba, R. Quinzi) • Viaggio attraverso la memoria (R. Prencipe)

## ■ Numero 19, Gennaio 2009

Psicologia della Musica e Musicoterapia: quale dialogo? (R. Caterina) • Neuroscienze e musica: dallo sviluppo delle abilità musicali alle attuali conoscenze su percezione, cognizione e fisiologia della musica (L. Lopez) • "L'abito che fa il monaco": il processo terapeutico riabilitativo di una suora di clausura in Comunità Psichiatrica (G. Cassano, M. Carnovale) • Ambiguità e non ambiguità della musica: suggestioni in un trattamento di musicoterapia (G. Del Puente, G. Manarolo, S. Guida, F. Pannocchia) • La costruzione di un intervento clinico integrato: Psicofisiologia e Musicoterapia (A.R. Sabbatucci, M. Consonni) • Musicoterapia nelle Cure Palliative: l'esperienza dell'hospice di Cremona (L. Gamba) • Importanza della ricerca sperimentale in musicoterapia (M. Biasutti)

## ■ Numero 20, Luglio 2009

Il Canto Sociale della Corale Cavallini di Modena (F. Albano, P. Curci) • Il metodo STAM nella psicosi: il contributo della ricerca (E. Ceccato, D. Lamonaca, L. Gamba, R. Poli, P.A. Caneva) • La Composizione Facilitata di Canzoni nella riabilitazione psichiatrica (P.A. Caneva) • L'organizzazione temporale in pazienti psichiatrici: dalla ricerca alla riabilitazione con il modello di musicoterapia integrata MIM (G. Giordanella Perilli) • La misurazione degli esiti nel trattamento musicoterapico (L. Gamba, R. Poli) • Anamnesi di una cover band a proprio (dis)agio (S. Bolchi, G. D'Erba, R. Quinzi) • Musicoterapia in SPDC (A. Sarcinella) • Quale ricerca in Musicoterapia? (A. Raglio)

## ■ Numero 21, Gennaio 2010

Musicoterapia. Scientifica o Umana? (P.L. Postacchini, M. Spaccazocchi) • Apprendimenti musicali e sistema specchio (M. Mazzieri, M. Spaccazocchi) • Musicoterapia e casi impossibili: le opportunità create da una certa modalità di ascolto musicale (P. Ciampi, A. Cavalieri) • Quando la verità relazionale del vocalico canta intonata (R. Gigliotti) • La cultura e la risposta all'ascolto musicale. Le immagini come garanti metapsichici (G. DelPuente, G. Manarolo, S. Guida)

## ■ Numero 22, Luglio 2010

Interpretazione psicoanalitica e interpretazione musicale. Osservazioni comparate (F. Petrella) • "Anche oggi ci siamo incontrati". Musica, narrazione, realtà (P. Ciampi) • Riflessioni e possibili orientamenti metodologici per il trattamento musicoterapico nei disturbi neuropsichici della adolescenza (F. Demaestri) • La persona al centro dell'ascolto: esperienze di musicoterapia recettiva nel trattamento del paziente psicogeriatrico (M.C. Gerosa, M.A. Puggioni, C. Bonanomi) • L'intervento musicoterapico in ambito psichiatrico: invio al trattamento, sintomatologia e strategie riabilitative (S. Navone)

## ■ Numero 23, Gennaio 2011

Intervista ad Augusto Romano • Acquisizione linguistica e musica (E. Freddi) • La balbuzie e la voce del padre (L. Pigozzi) • La musicoterapia presso la Fondazione Sospiro: evoluzione, sviluppi scientifici e riflessioni (A. Raglio) • La canzone come strumento terapeutico (P.L. Postacchini) • Musicoterapia: processo, descrizione e analisi del comportamento non verbale (A. Pitrelli) • Schizoaffettività e musicoterapia l'esperienza della stabilità (S. Neri) • Un concerto di storie (S. Cornara)

## ■ Numero 24, Luglio 2011

La ricerca in musicoterapia: dati quantitativi e qualitativi (R. Caterina) • La ricerca in musicoterapia: lineamenti, tematiche e prospettive (M. Biasutti) • Musicoterapia e Danzaterapia nel trattamento dei disturbi dell'equilibrio in pazienti con sclerosi multipla: studio su due pazienti (C. Laurentaci, M.R. Lisanti, A. Dasco, G. Guida) • Sviluppo di una sequenza sonoro-musicale da impiegare come strumento d'indagine nella fase di valutazione musicoterapica (G. Manarolo, S. Piattino, C. Lorenzi, F. Pirillo, G. Del Puente)

## ■ Numero 25, Gennaio 2012

Incontro-intervista con Umberto Petrin (F. Demaestri) • Musicoterapia e scuola a un bivio: quale direzione? (F. Bottone, A. Cappelli) • La fragilità emotiva del musicista. Report di un'indagine empirica preliminare (P.L. Righetti, E. Battistella, M. Semenzin) • Dialisi e rilassamento: un'esperienza di ascolto in musicoterapia

pia (F. Ricci) • Ripetizione e variazione: chiave della strutturazione del tempo e delle esperienze emotive (G. De Battistini) • Il musicale in musicoterapia: analisi di un intervento di gruppo (R. Bolelli)

## ■ Numero 26, Luglio 2012

Introduzione al tema: la musicoterapia in oncologia (A. Perdichizzi) • Musicoterapia in oncologia: studio quanti-qualitativo in ambito ospedaliero (Alberto Malfatti, Davide Ferrari, Giovanna Ferrandes) • Musicoterapia in oncologia un caso clinico (Andrea Perdichizzi) • Efficacia del trattamento musicoterapico in pazienti con esiti di intervento per neoplasia mammaria (C. Laurentaci, W. Cifarelli) • Musica per diminuire il distress e per rafforzare le strategie di coping (G. Antoniotti) • Musicoterapia in hospice per il malato e i familiari (M. Baroni)

## ■ Numero 27, Gennaio 2013

Musicoterapia e disturbi dello spettro autistico: osservazione e valutazione dell'attenzione congiunta (Antonella Guzzoni) • La musicoterapia presso il Centro Paolo VI di Casalmorcone (AL), una storia lunga trent'anni (Ferruccio Demaestri) • Suoni e silenzi della gravidanza: la musica come strumento per relazionarsi e raccontarsi (Alessandra Auditore, Francesca Pasini) • "La voce dei colori" (Piera Candelelli, Marzia Gentile, Giacomo Vigliarioni, Antonio (Mauro) Sarcinella) • Ritmi sospesi (Mauro Peddis, Paolo Franza) • "Quello che non ho" (Andrea Cavalieri) • L'incremento dell'attenzione condivisa attraverso l'intervento di musicoterapia in soggetti con disturbo dello spettro autistico (Stefano Cainelli, Simona de Falco, Paola Venuti)

Gli articoli pubblicati dal 1992 al 1998 sono ora raccolti in "Musica & Terapia, Quaderni italiani di Musicoterapia" edizioni Cosmopolis, Corso Peschiera 320, 10139 - Torino - [www.edizionicosmopolis.it](http://www.edizionicosmopolis.it). Sul nostro sito [www.musicoterapia.it](http://www.musicoterapia.it) sono disponibili i pdf consultabili e scaricabili, dall'anno 2000 al 2010. Dei numeri successivi è possibile visualizzare il sommario.



# norme redazionali

I colleghi interessati a pubblicare articoli originali sulla presente pubblicazione sono pregati di inviare il file relativo, redatto con Word, in formato .doc, al seguente indirizzo di posta elettronica: [manarolo@libero.it](mailto:manarolo@libero.it)

L'accettazione dei lavori è subordinata alla revisione critica del comitato di redazione.

Per la stesura della bibliografia ci si dovrà attenere ai seguenti esempi:

- a) LIBRO: Cordero G.F., *Etologia della comunicazione*, Omega edizioni, Torino, 1986.
- b) ARTICOLO DI RIVISTA: Cima E., *Psicosi secondarie e psicosi reattive nel ritardo mentale*, *Abilitazione e Riabilitazione*, II (1), 1993, pp. 51-64.
- c) CAPITOLO DI UN LIBRO: Moretti G., *Cannaio M., Stati psicotici nell'infanzia*. In M. Groppo, E. Confalonieri (a cura di), *L'Autismo in età scolare*, Marietti Scuola, Casale M. (Al), 1990, pp. 18-36.
- d) ATTI DI CONVEGNI: Neumayr A., *Musica ed humanitas*. In A. Willeit (a cura di), *Atti del Convegno: Puer, Musica et Medicina*, Merano, 1991, pp. 197-205.

Gli articoli pubblicati impegnano esclusivamente la responsabilità degli Autori. La proprietà letteraria spetta all'Editore, che può autorizzare la riproduzione parziale o totale dei lavori pubblicati.