

VINCENZO CAPORALETTI

Macerata

## CRITERI FONDANTI PER UNA DIDATTICA MUSICALE AUDIOTATTILE

Facendo seguito a uno studio in cui delineavo alcuni plessi teorici a fondamento di una didattica della improvvisazione,<sup>1</sup> approfondisco il discorso didattico-pedagogico estendendolo all'utilizzo della *Teoria delle musiche audiotattili* (TMA)<sup>2</sup> per le pratiche di educazione e istruzione musicale, rivolte sia allo stadio basilico sia ai livelli esperti. Il fine è delineare il perimetro di una didattica delle musiche audiotattili (concetto e termine con cui categorizzo dal punto di vista dei modelli di cognitività coinvolti<sup>3</sup> le culture musicali del jazz, del rock, della world music, della musica pop) rispetto a quella della musica scritta di tradizione artistica occidentale.

### 1. *Questioni inerenti alla teoria musicale*

La teoria musicale occidentale non va esente dal processo decostruttivo operato dall'epistemologia del secolo XX.<sup>4</sup> Infatti, così come si è venuta configurando nel proprio processo storico,<sup>5</sup> tale teoria – descrivendo concetti, forme e processi – è stata soggetta al condizionamento costruttivo dei propri asserti osservativi. Bisogna considerare, infatti, che il modo in cui la teoria osserva e descrive la musica (come qualunque intervento dottrinario, peraltro, compresa la teoria del jazz) non è neutro, ma dipende dalla teoria stessa, ossia dai concetti

---

<sup>1</sup> V. CAPORALETTI, *Nuovi orientamenti nella didattica dell'improvvisazione musicale* (1) / (2), «Musica Domani», XLVI, n. 174, 2016, pp. 33-44; XLVI, n. 175, 2016, pp. 31-37.

<sup>2</sup> Per la Teoria delle Musiche Audiotattili, cfr. almeno V. CAPORALETTI, *I processi improvvisativi nella musica. Un approccio globale*, Lucca, LIM, 2005; ID., *Esperienze di analisi del jazz*, Lucca, LIM, 2007; ID., *Swing e Groove. Sui fondamenti estetici delle musiche audiotattili*, Lucca, LIM, 2014; ID., *Teoria delle musiche audiotattili. Una introduzione*, Lucca, LIM, 2022. Vedi anche L. CUGNY, *Analysis of Jazz. A Comprehensive Approach*, Jackson, University Press of Mississippi, 2019; ID., *Recentrer la musique. Audiotactilité et ontologie de la musique*, Paris, Symétrie, 2021; F. ARAÚJO COSTA, *Audiotactile Interactions*, Roma, Aracne (in corso di pubblicazione).

<sup>3</sup> Ovviamente, mantenendo ferme le distinzioni tra questi grandi collettori repertoriali: il jazz, per esempio, ha al suo attivo storicamente una trattatistica e un'elaborazione teoretica – per non dire delle complessità formali ed esecutive – incomparabili con le espressioni della musica pop di consumo.

<sup>4</sup> T. KUHN, *The Structure of Scientific Revolutions*, Chicago, University of Chicago Press, 2012; P. FEYERABEND, *Against Method*, London-New York, Verso Books, 2010.

<sup>5</sup> *The Cambridge History of Western Music Theory*, a cura di T. Christensen, Cambridge, Cambridge University Press, 2007.

che essa ha a disposizione. È del tutto intuitivo che l'aspetto percettivo di ogni mondo possibile dipenda dal colore delle lenti con cui lo si osserva. Pertanto, la descrizione dei fenomeni individuati come musicali – ossia degli enti e fattori sonori che vanno a costituire la specifica ontologia musicale della cultura di riferimento – è di conseguenza dipendente dai presupposti epistemologici.

Ciò che è “visto” e identificato da una cultura, o da una specifica prospettiva euristica, può essere inesistente per un'altra. Ma questo vale anche per le scienze naturali. Come noto, nella scienza fisica, determinati strumenti di osservazione non riescono a focalizzare particelle subatomiche poiché l'azione stessa dello strumento, con il fascio luminoso di fotoni, interferisce con la materia stessa, modificandola. Analogamente, gli strumenti teorici della teoria musicale occidentale, gli asserti e postulati fondati sulla dimensione allografica<sup>6</sup> notazionale, non riescono a categorizzare molti fenomeni delle musiche audiotattili: tra gli altri, i processi senso-motori che definisco ‘ritmosferici’,<sup>7</sup> denominati nelle varie tradizioni musicali audiotattili con il termine etno-teorico e gergale di *groove*.<sup>8</sup>

Ma anche il concetto di ‘pulsazione’ non coincide esattamente con quello di *continuous pulse*,<sup>9</sup> il cui senso – derivante dal modo idiosincratico di scandire il

---

<sup>6</sup> Per la nozione di ‘allografia’ nella musica, cfr. N. GOODMAN, *I linguaggi dell'arte. L'esperienza estetica: rappresentazioni e simboli*, Milano, Il Saggiatore, 2017.

<sup>7</sup> Per il concetto di ‘ritmosfera’, cfr. V. CAPORALETTI, *On Some Convergences Between Atmospherology and Theory of Audiotactile Music*, in *Resounding Spaces Approaching Musical Atmospheres*; a cura di F. Scassillo, Milano, Mimesis International, 2020, pp. 66-67.

<sup>8</sup> Ma vi è una pluralità di denominazioni nelle varie tradizioni musicali del mondo per queste qualità senso-motorie: *laykārī* nella musica indostana, *lokans* nella Guadeloupe, *ombak* nella musica del gamelan, *balanço* in Brasile, ecc.; cfr. CAPORALETTI, *Teoria delle musiche audiotattili* cit., pp. 13 e 176.

<sup>9</sup> Con la formulazione *continuous pulse* intendo la particolare scansione isocrona esplicita o implicita, strettamente misurata, soggiacente allo svolgimento temporale delle musiche audiotattili. Tale nozione presenta analogie ma non coincide con le concezioni del *subjective beat* e *metronome sense* quali descritti da R. WATERMAN (ID., *African Influence on the Music of the Americas*, in *Write Me a Few of Your Lines. A Blues Reader*, a cura di S. Tracy, Amherst, University of Massachusetts Press, 1999, pp. 17-27), in quanto queste nozioni sono qualità percettive e non strutture formali (come il *continuous pulse*). Quest'ultimo è assente nell'interpretazione della musica artistica di tradizione scritta occidentale. Nei generi storicizzati di marcia e danza (come il valzer viennese) si instanzia una scansione isocrona misurata ma con modalità e criteri assiologici non compatibili con il concetto di *continuous pulse*, che dispone di specificità culturali proprie (cfr. CAPORALETTI, *Swing e Groove* cit.; per una trascrizione in notazione della “pronuncia idiomatica” del valzer viennese, cfr. *ivi*, p. 274).

movimento misurato<sup>10</sup> – sfugge nella teoria musicale standard.<sup>11</sup> Ovviamente, vale anche il reciproco: un musicista di jazz “analfamusicista”<sup>12</sup> come Django Reinhardt non scorgeva le relazioni tonali sottese alle configurazioni dattiliche degli accordi sulla tastiera della chitarra. E tanto meno pensava il flusso degli aggregati armonici come risultanze di linee melodiche indipendenti, eventualmente soggette a interdizioni e vincoli (quinte parallele, false relazioni, ecc.).<sup>13</sup>

Di conseguenza, proprio per superare questa *impasse* – che ha prodotto valutazioni interculturali di tipo etnocentrico, con veri e propri disconoscimenti reciproci – la TMA prende le mosse dal *soggetto*, dalla esperienza degli attori culturali in chiave antropologica cognitivista e comparatista, evidenziandone i vari e diversificati approcci cognitivi e formativi. L’aspetto interessante di questo spostamento di focus dall’osservato all’osservatore è che, con questa posizione metodologica, si ricomprende all’interno di uno stesso paradigma sia il mondo della musica artistica di tradizione scritta occidentale, cosiddetta “classica”, sia le musiche audiotattili. Infatti, i due domini della musica colta occidentale, da una parte, e del jazz, rock, world, dall’altra, nella TMA vengono definiti in base al modello di stile cognitivo prevalente: di matrice visiva, nella musica di tradizione dotta, e basato sul principio audiotattile nelle musiche “altre”.<sup>14</sup>

La TMA introduce il *principio audiotattile*, una forma di mediazione cognitiva incorporata. È una concezione che proviene dalla tradizione di pensiero

<sup>10</sup> In proposito, posso citare un aneddoto. Nel periodo in cui collaboravo musicalmente con il batterista del gruppo prog rock Area, Giulio Capiozzo, notai che si esercitava sullo strumento percuotendo costantemente il piatto sospeso e scandendo “semplicemente” i quattro tempi della misura. Questo esercizio si poteva protrarre anche per molto tempo. Capii che in quell’azione iterativa vi era un indice meditativo: il batterista ricercava un modo personale di “sentire” la temporalità, che non aveva riscontro nella concezione metronomica del tempo razionalizzato.

<sup>11</sup> Ad esempio, un conto è rappresentare il suono come durata (un criterio implicito nella teoria occidentale, come si evince dal fattore distintivo dei simboli notazionali, inerente al parametro durata), altro è identificarlo cognitivamente come “punto di attacco”. Per esempio, il *laykāri* nella musica indostana, ossia la pratica di estemporizzazione ritmica con annesse qualità senso-motorie, tra i suoi risvolti semantici include il trattamento (*kāri*) idiosincratico del *lay*, che è appunto lo spazio tra i due successivi attacchi dei suoni (*interonset interval*). Cfr. M. CLAYTON, *Time in Indian Music*, Oxford-New York, Oxford University Press, 2000, p. 153.

<sup>12</sup> Utilizzo l’icastico termine coniato da Diego Carpitella.

<sup>13</sup> V. CAPORALETTI - B. GIVAN, *The Reinhardt-South-Grappelli Recordings of J.S. Bach’s Double Violin Concerto (BWV 1043). A Critical Edition*, Lucca, LIM, 2016.

<sup>14</sup> Chiaramente, la storia della musica occidentale non è omogenea: qui con ‘tradizione artistica occidentale’, esulando da una periodizzazione storiografica specifica, ci riferiamo al periodo tra la metà del secolo XVIII alla metà del XX (e, segnatamente, alla musica strumentale tedesca). Non è questa la sede per una dettagliata descrizione dei due regimi cognitivi, visivo e audiotattile, e per il tipo di utilizzo metodologico che ne propongo, per i quali rimando a CAPORALETTI, *Teoria delle musiche audiotattili* cit.

fenomenologica,<sup>15</sup> poi inverata dalle ricerche delle neuroscienze e scienze cognitive alla fine del secolo XX. La forma di conoscenza promossa dalla cognitivtà audiotattile non è mentalistica, ossia logico-causale e ipotetico-deduttiva, o basata sulla applicazione di regole, ma è l'accostamento olistico e intuitivo a una "datità originalmente offerente",<sup>16</sup> con forme di apprendimento refrattarie a una formalizzazione simbolica di tipo grammaticale; non è una conoscenza di tipo dichiarativo ma inerisce al procedurale (ad es., il bambino neonato si adatta all'ambiente senza avere una teoria del mondo).

La intenzionalità motoria come teorizzata da Merleau-Ponty<sup>17</sup> non richiede per la sua implementazione rappresentazioni mentali o contenuti concettuali. È basata sulla risposta retroattiva al contesto, per cui un eccesso di consapevolezza può addirittura interferire con la procedura (ad es., discendendo una ripida scalinata). Infatti, nella creazione jazzistica in tempo reale – data anche la velocità delle decisioni da assumere all'interno di una temporalità estremamente misurata – la capacità di rispondere coerentemente alla catena di eventi creativi o agli input interattivi è in sé una forma *a priori* di conoscenza e competenza audiotattile (secondo gli indirizzi cognitivisti attuali, incorporata, enattiva/mobilitata, situata in contesto, e co-estesa agli strumenti musicali utilizzati).<sup>18</sup>

La mediazione cognitiva che ha presieduto alla costituzione stessa della musica della modernità, e alle implementazioni didattiche della sua trasmissione culturale, è invece definita *matrice visiva*. Sul piano teorico questa nozione non deve essere circoscritta alla semplice dimensione empirica notazionale, ma rimanda piuttosto alla quintessenza della *ratio* moderna, che ha nei presupposti di «linearità, sequenzialità, segmentazione dell'esperienza, omogeneizzazione qualitativa, ripetibilità uniforme [...] all'interno di un ordine quantitativo, astrattivo e matematizzato, a generatività sintattico-combinatoriale di unità discrete»<sup>19</sup> la radice della propria logica epistemica. Per inciso, ciò che definisco 'matrice visiva' è in stretta connessione con il principio di razionalità, con l'"illuminazione", il "rischiaramento" dalle tenebre ancestrali prerazionali che – in particolare nella interpretazione di Th. W. Adorno – presiede allo sviluppo di tutta la tradizione culturale occidentale. L'affermazione di questo principio in ambito musicale per il filosofo francofortese ha progressivamente innervato l'intera storia della musica colta occidentale, attraverso gli sviluppi della notazione musicale e dei processi costruttivi logico-deduttivi. Tutto ciò, a scapito di quegli elementi mimetici

<sup>15</sup> Cfr. V. CAPORALETTI, *Il principio audiotattile come formatività*, in *Improvvisazione oggi*, a cura di A. Sbordoni, Lucca, LIM, 2014, pp. 29-42.

<sup>16</sup> Cfr. CAPORALETTI, *On some convergences* cit.

<sup>17</sup> M. MERLEAU-PONTY, *Fenomenologia della percezione*, Milano, Bompiani, 2003.

<sup>18</sup> Cfr. almeno F.J. VARELA, E. THOMPSON, E. ROSCH, *The Embodied Mind. Cognitive Science and Human Experience*, Cambridge, MIT Press, 1993; *Enaction: Towards a New Paradigm for Cognitive Science*, a cura di J. Stewart, O. Gapenne, E.A. Di Paolo, Cambridge, MIT Press, 2010.

<sup>19</sup> CAPORALETTI, *Teoria delle musiche audiotattili* cit., p. 23.

presenti come magismo e animismo nella cultura orale, che Adorno riconduce letteralmente alla barbarie della istintualità pulsionale. Questo *vulnus* gli impediva di riconoscere nel jazz – in cui individuava un principio mimetico che sfuggiva al controllo della materia consentito dalla formalizzazione notazionale – la possibilità stessa di affermazione della *ratio*.<sup>20</sup>

## 2. Gli aspetti didattico-pedagogici

Queste discriminanti teoriche si rivelano molto utili nel momento in cui, nelle stesse strutture e agenzie di formazione dove si perpetua e tramanda un modello pedagogico che adesso possiamo definire “di ascendenza visiva” – i Conservatori di musica come istituzioni di Alta Formazione Musicale –, vengono istituiti percorsi formativi appartenenti a quell’altro fronte identificato con etichette stilistiche come ‘jazz’ o ‘rock’,<sup>21</sup> ma che noi riconduciamo, in un ordine speculativo scientificamente informato, alla dimensione audiotattile.<sup>22</sup>

Questo inedito scenario sollecita una serie di domande. Appartengono questi generi e repertori musicali alla stessa tradizione della musica occidentale? Sono forse gli sviluppi contemporanei – con nuovi strumenti, nuove tecniche – di una concezione della musica che risale a Beethoven (come pure lo erano il modernismo europeo e, in altri modi di antitesi dialettica, gli sviluppi post-darmstadtiani)? Se così infatti fosse, si tratterebbe semplicemente di allargare l’orizzonte costituito e applicare modi e criteri pedagogico-didattici, risultati funzionali alla formazione del musicista “classico”, a quello del jazz o del rock. Purtroppo, la risposta a questi quesiti che ci proviene dalla TMA è recisamente e inappellabilmente negativa.

Il jazz e il rock sono culture musicali dalla genetica completamente diversa, appunto di tipo audiotattile, non riconducibile alla specificità di matrice cognitiva visiva con cui si sono configurati concetti, strutture formali, tecniche compositive e indirizzi pedagogico-didattici della musica di tradizione colta occidentale.

---

<sup>20</sup> Cfr. TH. W. ADORNO - M. HORKHEIMER, *Dialettica dell’Illuminismo*, Torino, Einaudi, 2010. Ho sostenuto questa interpretazione della critica di Adorno del jazz, cercandone una composizione positiva attraverso le stesse categorie adorniane, in V. CAPORALETTI, *Adorno and Jazz: A Dialogue with the Philosopher from an Audiotactile Perspective*, in *The Mediations of Music. Critical Approaches after Adorno*, a cura di G. Borio, London, Routledge, 2022, pp. 165-184.

<sup>21</sup> Gli ordinamenti ministeriali che hanno inserito la denominazione ‘musiche audiotattili’ nelle declaratorie dei programmi curriculari conservatoriali (con il D.M. 483/08) risalgono al 2008.

<sup>22</sup> Queste etichette (come peraltro ‘musica classica’ per indicare la tradizione artistica scritta occidentale) costituiscono certamente un *passe-partout* comunicativo di pronto intervento per designare realtà artistiche di riferimento (oltre che tradizioni culturali sul piano identitario), benché all’interno di una riflessione pedagogica rischino di offuscare le loro specificità, nei termini dell’antropologia cognitiva, che sono poi gli aspetti più rilevanti ai fini metodologico-didattici.

Il problema di fondo che deve affrontare una didattica audiotattile è che la pedagogia musicale come disciplina e le trasposizioni didattiche attive nelle agenzie di formazione deputate si sono strutturate attraverso – e in relazione a – un criterio visivo/allografico non conforme all’esperienza audiotattile e autografica<sup>23</sup> del jazz o del rock. È una questione rilevante che investe sia questioni ordinali generali ministeriali, riguardo ai programmi didattici, sia la fungibilità dei titoli di studio ai fini della docenza di determinate discipline (per non dire delle concrete metodologie di insegnamento).

Ma come si articola pragmaticamente questa differenziazione? Il modo audiotattile di formatività creativa e di rappresentazione della realtà dipende prioritariamente da processi cognitivi basati sulla specifica razionalità psico-corporea di tipo mimetico,<sup>24</sup> empatico, atmosferico e intuitivo, identificata dal cangiante modo di “trovarsi-al-mondo” (la heideggeriana *Befindlichkeit*), piuttosto che da coscienti e deliberative elaborazioni di costrutti concettuali e simbolici da utilizzare per gradualità progressive, come avviene nelle procedure visive, vincolate a sistemi di regole.<sup>25</sup> Queste competenze audiotattili olistiche e globali, basate su risposte procedurali psicosomatiche, non possono essere completamente codificate da regole formalizzate che inducono una applicazione sequenziale e deduttiva di protocolli (a esempio, scalari, armonici, di condotta delle parti, ecc.). Si possono fare molti esempi in merito. Nel processo improvvisativo non ogni sviluppo è sottoposto a stretto controllo consapevole (almeno nella “vera” improvvisazione artistica): la musica stessa a volte pare “prendere la mano” all’esecutore, tanto che uno degli aspetti più profondi e affascinanti dell’improvvisazione è ascoltare quello che si sta facendo, come se il processo creativo trascendesse la deliberazione cosciente e asseverativa. Altro esempio è, sul piano strumentale, il gioco di rimandi contestuali e di interrogazione della materia che si instaura tra bacchetta del batterista e piatto sospeso, che oltre un dato livello di sollecitazione risponde all’azione manuale con imponderabili flussi vibranti non suscettibili di totale controllo. Ma questi fenomeni imprevedibili e imponderabili, rapportabili a ciò che in scienza cognitiva si intende per attivazione della “mente estesa”,<sup>26</sup> ad una cognitività che si realizza all’interno dell’azione esecutiva, sono riconducibili all’interazione con ogni tipo di strumento musicale. Tutti questi processi confluiscono, poi, nel fenomeno sovraordinato e *superveniente* del *groove* nel jazz e nel rock, dove l’afflato ritmico olistico risultante sembra aggiustarsi

---

<sup>23</sup> Per una riformulazione del concetto di ‘autografia’ di Nelson Goodman, cfr. CAPORALETTI, *Teoria delle musiche audiotattili* cit., pp. 48-50.

<sup>24</sup> Cfr. la discussione sulla teorizzazione adorniana della “razionalità mimetica” in CAPORALETTI, *Adorno and Jazz* cit.

<sup>25</sup> Cfr. il capitolo *Epistemologia dell’audiotattile*, in CAPORALETTI, *Teoria delle musiche audiotattili* cit., in particolare pp. 110-115.

<sup>26</sup> Cfr. A. CLARK, *Supersizing the Mind*, Oxford, Oxford University Press, 2008.

autonomamente, come esito in cui il tutto è veramente più della somma delle parti nella compartecipazione degli attori coinvolti.

La didattica visiva, inerente all'insegnamento musicale "classico", invece utilizza un alto livello di simbolizzazione formale per rappresentare la musica, e riconduce l'acquisizione di abilità improvvisative alla cosciente manipolazione, trattamento e controllo di entità simboliche (processi di combinazione di nozioni teorico-musicali, concetti di 'scale', 'modi', 'accordi', 'divisioni ritmiche matematicamente indotte', come esiti della forma della mediazione prioritaria combinatoria di strutture simbolico-notazionali, sino alla razionalizzazione della tecnica strumentale esecutiva). Sono costrutti simbolici connaturati alla composizione, riconducibili agli *schèmes de relation d'ordre* della psicologia cognitiva, antitetici rispetto ai cosiddetti *schèmes d'ordre*.<sup>27</sup> Gli elementi formali, le mozioni energetico-espressive e le idee creative musicali diventano entità razionali, decontestualizzate e manipolabili attraverso simboli in un processo lineare, logico-causale e asseverativo.

Questo perché la composizione, proprio per la sua natura decontestualizzata rispetto alla *Reproduktion*<sup>28</sup> esecutiva e in ragione del processo creativo "di lunga durata" che la caratterizza, utilizza nella scrittura procedure di articolazione di concetti simbolici in modalità controllabile. Queste a loro volta sono connessi alla finalità di riproduzione di un repertorio musicale storicizzato. Ma la creazione in tempo reale, estemporizzata<sup>29</sup> e improvvisativa, essendo basata fondamentalmente su competenze senso-motorie – enormemente sviluppate nel jazz – non può essere intesa come sommatoria di nozioni e processi coscientemente elaborati (è invece oggetto di una "conoscenza tacita" e di un "sapere pratico").<sup>30</sup> L'attivazione di tali competenze non implica un ragionamento su base simbolica, ma un insieme di implementazioni procedurali che consentano la risposta reattiva al contesto.

Quindi, i saperi introiettati attraverso processi di natura simbolica non garantiscono la competenza creativa in tempo reale, in cui sono in gioco fattori retroattivi contestuali più che selezioni coscienti da un inventario di possibilità. Le mozioni senso-motorie che presiedono alla costituzione *ritmosferica* del *groove*, o la reattività immediata nella costruzione fraseologica e nell'interazione ritmico-

---

<sup>27</sup> Per la distinzione tra *schèmes d'ordre* e *schèmes de relation d'ordre*, cfr. M. IMBERTY, *Langage, musique et cognition : quelques remarques sur l'évolution nécessaire des problématiques psychologiques des vingt dernières années*, «Circuit: musiques contemporaines», vol. 13, n. 2, 2003, pp. 93-110.

<sup>28</sup> TH. W. ADORNO, *Towards a Theory of Musical Reproduction. Notes, a Draft and Two Schemes*, Malden-Cambridge, Polity Press, 2006.

<sup>29</sup> Per la nozione sistemica di *estemporizzazione* come distinta da quella di *improvvisazione* cfr. CAPORALETTI, *Teoria delle musiche audiotattili* cit., pp. 72-76.

<sup>30</sup> M. POLANYI, *The Tacit Dimension*, Chicago, University of Chicago Press, 2009; E. WENGER, *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*, New York, Cambridge University Press, 1999.

armonica richiesta nell'improvvisazione, fanno capo prevalentemente a operazionalità sub-simboliche, il cui contenuto coscientemente teorico e tematizzato è soltanto l'epifenomeno. È beninteso evidente che per improvvisare secondo criteri normativi stilisticamente condivisi occorrono dei prerequisiti assimilati coscientemente in senso *rule-based*, per mezzo di sistemi di regole organizzate come costrutti simbolici (ad es., conoscere la sequenza armonica e le scale su cui costruire i fraseggi, e il relativo bagaglio di acquisizioni teorico-compositive di tipo simbolico e dichiarativo). Ma queste conoscenze devono impiantarsi su competenze comportamentali di tipo sub-simbolico (poniamo, la capacità di strutturare la propria *performance* improvvisativa all'interno di un flusso pulsivo senza perdere l'orientamento metrico, o di realizzare un fraseggio melodico o strutture armoniche in tempo reale che si installino ritmicamente all'interno di questo flusso in maniera euritmica e originale).

Di converso, la priorità accordata al criterio di articolazione di simboli/ nozioni e regole formali è una proiezione isomorfica sulla metodologia didattica della logica combinatoria che presiede alla scrittura notazionale, per cui la nota si costituisce come simbolo per eccellenza. È un dispositivo ideologico implicito nella struttura allografica della musica artistica di tradizione scritta occidentale. Non a caso, costituisce l'ossatura metodica dello studio tradizionale della composizione.

Qui si situa una cruciale distinzione tra approccio audiotattile e metodologia pedagogica di impronta visiva. Ad esempio, il modello di apprendimento di Dreyfus<sup>31</sup> è soggetto a un condizionamento e dilazionamento cronologico tramite il quale si perviene – nel livello di apprendimento esperto del concertista “classico” maturo e artisticamente votato – all'*intuitive pattern recognition* basato sulla risposta reattiva al contesto, globale e olistica. Superando così, secondo un

---

<sup>31</sup> Hubert Dreyfus ha elaborato una gradazione di livelli di apprendimento in cinque stadi (*novice, advanced beginner, competence, proficiency, expertise*), cui in seguito ha aggiunto un sesto (*mastery*). Ora, non è che si inizi da visivi (attraverso un apprendimento procedurale e basato sulle regole) e poi si diventi audiotattili (con l'introduzione di schemi globali e risposta reattiva al contesto) nei livelli esperti. Il materiale performativo e le modalità di interpretazione culturali in gioco, nel caso della tradizione classica, resta visivo anche nel livello esperto, e il contrario avviene nel regime audiotattile. In altri termini, nella musica di tradizione artistica occidentale, anche con le competenze procedurali inconsce e intuitive dello stadio *mastery*, il testo da interpretare resta visivo (per es., la Sonata per pianoforte n. 32, op. 111 di Beethoven); viceversa, in ambiente cognitivo audiotattile, anche con l'apprendimento dichiarativo del livello *novice*, il materiale performativo e la congeniale formatività permangono in sé audiotattile (a es. *Whole Lotta Love* dei Led Zeppelin). Questo aspetto, che concerne la relazione tra schema concettuale e contesto, si pone come nodo problematico all'interno del modello di apprendimento di Dreyfus (cfr. H. DREYFUS, *From Socrates to Expert Systems: The Limits of Calculative Rationality*, in *Skillful Coping: Essays on the Phenomenology of Everyday Perception and Action*, a cura di M. Wrathall, Oxford-New York, Oxford University Press, 2014, pp. 25-46).

processo di affinamento temporalmente condizionato, lo stadio *rule-based* dell'apprendimento coscientemente “dichiarativo” del principiante, che si attiene ad un protocollo formale seguendo le regole, tematizzando coscientemente le varie fasi processuali. Dreyfus quindi ci dice che con il passare del tempo, introiettando le regole, le si può superare.

Invece, nel processo didattico audiotattile occorre intervenire direttamente con l'*intuitive pattern recognition* della risposta reattiva e creativa al contesto sin dall'approccio iniziale (come ci confermano le prassi didattiche delle culture mondiali di tradizione orale, che applicano criteri cognitivi audiotattili).<sup>32</sup> Il rapporto tra cognitivtà dichiarativa e procedurale, e relativi modelli di apprendimento, nell'ambiente audiotattile non segue la trafila diacronica di Dreyfus, ma è soggetta a un diverso sequenziamento, anzi a un annullamento della stessa dicotomia, proprio per la natura olistica connessa alla costituzione autografica. Infatti, tra visivo e audiotattile, oltre alla distinzione strutturale dei criteri della didattica sul piano sincronico, vi è quella diacronica. La somministrazione graduata nel tempo di formalizzati contenuti noetico-simbolici, ai fini di un loro presupposto uso combinatorio (*rule-based*), determina forzatamente la distinzione e differimento temporale tra acquisizione di saperi e conoscenze, da una parte, e di esperienze o competenze musicali, dall'altra (competenze intese linguisticamente come facoltà di un “parlante” musicale, cruciale nella autografia, nell'esperienza musicale considerata in senso pittorico: “dipingere” musicalmente un “quadro”, anziché riproporre una partitura altamente prescrittiva; tab. 1).

	Cognitivtà Visiva	Cognitivtà Audiotattile
Livello Esperto	Riconoscimento olistico di schemi	Coordinazione audiotattile di micro-testi
	Differenza qualitativa	Differenza quantitativa
Livello Basico	Sistemi di regole	Coordinazione audiotattile di micro-testi

TABELLA 1 – Differenza strutturale tra modello di apprendimento visivo e audiotattile.<sup>33</sup>

<sup>32</sup> In queste dimensioni culturali audiotattili l'apprendimento si configura per *assimilazione immersiva*, anziché tramite la somministrazione di protocolli formalizzati. A questo proposito, come indiretta implicazione delle tesi qui sostenute, vale notare come quei programmi di didattica immersiva che oggi si stanno implementando negli indirizzi educativi scolastici (<https://www.indire.it/progetto/didattica-immersiva/>; ultimo accesso, 30.09.2022) – e che intendono assimilare dispositivi audiotattili di approccio cognitivo – debbano fare i conti con la qualità visiva o audiotattile degli stessi contenuti ed esperienze oggetto di transazione didattica.

<sup>33</sup> La quadricromia è intesa a stabilire una corrispondenza cromatica tra le istanze psicodinamiche. Nella cognitivtà audiotattile il rosso sottolinea una sostanziale omogeneità

Quindi, mentre nella trafila visiva<sup>34</sup> vi è una differenza qualitativa tra livello basico e quello esperto – e il livello esperto non si configura necessariamente come un’assimilazione linguistica profonda, da “parlante” autografico musicale – in quello audiotattile è solo quantitativa, ossia cambia la quantità di fattori in gioco ma non il loro senso, che è già dato olisticamente del tutto *ab ovo*. Nella didattica di base audiotattile, anche un semplice accordo appreso magari autodidatticamente all’interno di un processo immersivo e imitativo, racchiude già in sé nel trattamento ritmico e nella sua rappresentazione cognitiva il senso e la funzione dell’esecuzione matura.<sup>35</sup>

In ultima analisi, la TMA, chiarendo i meccanismi soggiacenti alla cognitività visiva e audiotattile, è in grado di discriminare per ciascun plesso culturale le strategie da perseguire o quelle da evitare, a seconda degli obiettivi. La didattica della lettura notazionale, ad esempio, è una disciplina prettamente visiva (sul piano dell’organizzazione della logica interna del suo sistema operativo, non solo perché è “vista”)<sup>36</sup> con caratteristiche mediologicamente fondanti rispetto alla cultura della partitura. È pertanto imprescindibile nella tradizione artistica occidentale, e come tale non deve essere inutilmente audiotattilizzata.<sup>37</sup> Tutt’al più, si può proficuamente indirizzarla con correttivi funzionali anche all’interno di un miglioramento della didattica della musica di tradizione scritta, correlando maggiormente il senso linguistico della simmetria fraseologica nella scansione della lettura, o puntando sulla precisa articolazione ritmica presupponendo un *continuous pulse*. Ma mantenendo saldo il fine e la consapevolezza della natura

---

tra l’approccio basico e esperto, fatto salvo il diverso livello di complessità, mentre i differenti colori nel visivo distinguono le diverse qualità.

<sup>34</sup> La cognitività visiva è descritta nella sua origine culturale e nelle implementazioni pragmatiche in *Epistemologia dell’audiotattile*, in CAPORALETTI, *Teoria delle musiche audiotattili* cit., pp. 89-102.

<sup>35</sup> Questo olismo era presente, in forme non strutturate visivamente, nelle modalità di apprendimento nelle botteghe d’arte antiche: l’allievo di bottega dal primo giorno di apprendistato era già un “pittore”, cominciando a preparare i colori o a dipingere parti accessorie dell’opera del Maestro.

<sup>36</sup> Il sistema di notazione Braille è “visivo” nella propria logica costitutiva (anche se non è “visto”) e, di converso, quel “pensare per costellazioni” che inerisce alla concezione della “Idea” come teorizzata da Walter Benjamin nell’*Introduzione Gnoseologica della Ursprung des deutschen Trauerspiels* (1928; tr. it. *Il dramma barocco tedesco*, Torino, Einaudi, 1999) è un sublime esempio di cognitività audiotattile.

<sup>37</sup> Considero il progressivo ridimensionamento in atto delle competenze richieste dalla didattica del solfeggio un compromesso con la cultura audiotattile, percepita genericamente come espressione di una sensibilità “contemporanea”, dimenticando che per la pedagogia musicale “classica” fine primario della formazione è affrontare il repertorio storicizzato. Ora, quest’ultimo, dal punto di vista antropologico-cognitivo, deriva geneticamente proprio dalla matrice cognitiva visiva di cui quelle trasposizioni didattiche sono diretta e organica funzione. Si crea così una discrasia antropologica profonda, sovrapponendo codici interpretativi allogeni rispetto a un dato contesto culturale.

epistemica di questa funzionalità. Qui il modello di Dreyfus conserva la sua validità: dalla discriminazione fonetica nelle fasi iniziali si passa progressivamente a quella morfemica e sintattico-fraseologica (leggendo più battute musicali alla volta, con sguardo d'insieme che segue la fraseologia).

Quando dico 'audiotattilizzazione di una funzione visiva' intendo il malinteso che si genera dalla confusione tra l'aspetto operativo dell'acquisizione di una abilità o competenza e quello assiologico-culturale, ossia il valore che una data cultura annette a quelle pratiche. La lettura notazionale è indubbiamente una facoltà che implementa a livello cognitivo processi simbolici incardinati su funzioni lineari-astrattive cognitivamente visive: e questo criterio permane sia che si decodifichi una partitura di musica tardo-romantica sia – sul piano puramente percettivo – leggendo una trascrizione di un assolo jazzistico o un arrangiamento per *big band*. In quest'ultimo caso, però, nei termini della TMA vi è *sussunzione*<sup>38</sup> di intermediazioni scritturali da parte della cognitività audiotattile. Il fattore distintivo rispetto al jazz, dove il gesto prevale sul testo (nella personalizzazione estemporizzata del modello),<sup>39</sup> è il *valore* che si attribuisce al testo computazionale della partitura. È un tratto culturale che si origina nella civiltà musicale ottocentesca, quando si afferma il regime estetico di fedeltà al dettato notazionale dell'opera (*Werktreue*:<sup>40</sup> un criterio ideologico poi incardinatosi nelle metodologie didattiche delle agenzie di formazione musicale nel secolo xx). In questo orizzonte, la lettura notazionale assume una identità funzionale strutturalmente ineludibile nella prassi musicale colta, diversamente dal jazz.

Ma questa è, appunto, una questione antropologico-culturale – dipendente da considerazioni assiologiche inerenti al ruolo che riveste in ciascuna cultura la normatività di decodifica notazionale a fini esecutivi – e non relativa all'acquisizione di una abilità. Infatti, i jazzisti leggono benissimo la partitura, in generale, come, di converso, non vi è motivo di scardinare la rilevanza della capacità di decodifica notazionale nella formazione classica, in virtù di una sua percepita svalorizzazione in contesti più contemporanei. Questa problematica ha rilevanti implicazioni, ad esempio, nella considerazione della funzionalità didattica del solfeggio<sup>41</sup> (una tecnica basilare di decodifica della notazione).

---

<sup>38</sup> La 'sussunzione mediologica' è un processo che regola la interrelazione fra diverse istanze mediologiche: ad esempio, l'uso della scrittura in un ambiente audiotattile o l'utilizzo della registrazione fonografica nell'ambito della acculturazione formale visiva; cfr. CAPORALETTI, *Teoria delle musiche audiotattili* cit., pp. 25-27.

<sup>39</sup> La partitura nel jazz si costituisce come modello nel processo estemporizzato, senza reclamare pedissequa fedeltà dell'esecutore alla propria lettera: quindi, non assume l'autorità di uno statuto testuale, come la partitura di musica d'arte occidentale in regime estetico di *Werktreue*.

<sup>40</sup> L. GOEHR, *The Imaginary Museum of Musical Works. An Essay in the Philosophy of Music*, Oxford-New York, Oxford University Press, 2007.

<sup>41</sup> C. DELFRATI (a cura di), *Riformiamo il solfeggio*, in «Musica Domani», XXXVII, n. 143, 2007, pp. 26-47; ID., *Processo al solfeggio*, Loreto, Tombolini, 2018.

Un problema reale per la didattica del jazz, invece, può sussistere nel grado di interferenza cognitiva che la massiva interiorizzazione della abilità di decodifica notazionale e degli automatismi esecutivi connessi inducono rispetto alla percezione audiotattile, e alle competenze senso-motorie che questa promuove. Il cosiddetto “senso ritmico” è una definizione generica volta a concettualizzare questo insieme di abilità senso-motorie. In realtà, la competenza ritmica è attiva sia in un ambiente cognitivo visivo sia audiotattile. Anche qui si tratta di attribuzione di valori culturali, che naturalmente hanno delle ripercussioni sulla percezione dei livelli micro-ritmici musicali – di grande rilevanza nel jazz – e sulle strategie di apprendimento/insegnamento. L’interferenza subliminale della mediazione astrattiva insita nella logica simbolica notazionale e nella sua *ratio* spaziale, dislocata su carta – in altri termini, l’insieme dei concetti musicali trasmissibili con la notazione –, tende a indirizzare la percezione più sugli *schèmes de relation d’ordre* che sugli *schèmes d’ordre*, dipendenti dallo svolgimento temporale.<sup>42</sup> Di conseguenza, più sulla sostanza melodico-armonica che sulla euritmia agogica e sui connessi fattori timbrico-dinamici di attacco del suono (fondamentali per la realizzazione dell’energia senso-motoria “swingante” nel jazz).<sup>43</sup>

In soggetti fortemente acculturati rispetto alla lettura notazionale e da questa condizionati nella dimensione esecutiva, tale situazione incide in maniera problematica sia sull’acquisizione di competenze improvvisative sia sulla qualità del senso ritmico. Quest’ultimo, sebbene possa essere pienamente adattato alla qualità tecnico-musicale del repertorio storico di tradizione scritta, può non rivelarsi necessariamente adeguato alle richieste della senso-motricità nella performatività delle tradizioni audiotattili, *in primis* nel jazz. Questa differenza dovrebbe far riflettere anche sui paradigmi sottesi a metodologie volte all’acquisizione e potenziamento di competenze ritmiche senso-motorie, come quella di Émile Jacques-Dalcroze. La dimensione ritmica cui si riferiva il didatta svizzero, tramite l’addestramento della motricità in generale, non afferrisce alla percezione temporale e attivazione senso-motoria di un contesto stilistico informato ai criteri espressivi di batteristi jazz come Roy Haynes o Elvin Jones. Qui non solo vi è un incremento generalizzato dei parametri microritmici percepiti sul piano senso-motorio come fenomeni di *swing* e *groove* – quindi, uno scavo soprasegmentale della fattualità ritmica volta a definire una connotativa *ritmosfera* – ma agiscono strutture formali, come il *continuous pulse*, che non hanno riscontro nella teoria musicale occidentale (come abbiamo visto sopra, il concetto di ‘pulsazione’ non

---

<sup>42</sup> IMBERTY, *Langage, musique et cognition* cit.

<sup>43</sup> Il transiente d’attacco nel suono è fattore dirimente per la realizzazione dello *swing* e del *groove*, in quanto attivo nella dimensione micro-temporale in cui si articolano, in presenza di un *continuous pulse*, i tratti formali che danno luogo alla percezione di queste globali qualità senso-motorie. Si veda in particolare la distinzione tra sonorità di scuola “classica” e nelle musiche audiotattili ai fini dell’attivazione senso-motoria groovemica in CAPORALETTI, *Swing e Groove* cit., pp. 307-309.

corrisponde a quello di *continuous pulse*). Pertanto, ci troviamo già sul piano ritmico in una situazione di doppia discrasia.

L'aneddoto del musicista tradizionale albanese riferito da Yury Arbatsky<sup>44</sup> è molto istruttivo in questo senso. La ritmica additiva cosiddetta “bicronica”<sup>45</sup> delle musiche balcaniche è molto più complessa strutturalmente rispetto alla ritmica divisiva occidentale. Quest'ultima, peraltro in larga misura in uso anche nel jazz, è calibrata sui criteri matematico-astrattivi anziché su competenze e abilità senso-motorie, imprescindibili nel distinguere e articolare la unità lunga di tempo dalla unità di tempo breve (nella stessa struttura di pulsazione) della ritmica bicronica.<sup>46</sup>

Questi criteri cognitivi sono, infatti, tra le più pure affermazioni della cognitivtà audiotattile, pervenendo a discernere periodi della frequenza pulsiva con

---

<sup>44</sup> L'aneddoto è in C. SACHS, *Le sorgenti della musica*, Torino, Bollati Boringhieri, 2007, p. 234. Il musicista tradizionale albanese suonatore di *tupan*, informatore sul campo del compositore e folclorista russo Yury Arbatsky, fu invitato ad assistere a una esecuzione della Nona Sinfonia di Beethoven. Il lapidario e sorprendente giudizio del pastore fu: «Bella, ma troppo semplice». Evidentemente, un orecchio raffinato e aduso alle sottigliezze della ritmica bicronica balcanica trovava piuttosto banali le articolazioni ritmiche della metrica divisiva occidentale; cfr. anche N. STATTI, *Strutture metriche nelle musiche dei Balcani Centrali*, «Il Saggiatore Musicale», XII/1, 2005, pp. 171-181.

<sup>45</sup> Cfr. B. BARTÓK, *Az úgynevezett bolgár ritmus* [1937] (tr. it. di A. Brelich, *Il cosiddetto ritmo bulgaro*, in ID., *Scritti sulla musica popolare*, Torino, Universale Boringhieri, 2001, pp. 197-207); C. BRĂILOIU, *Le rythme aksak* [1951], in *Problèmes d'ethnomusicologie*, a cura di G. Rouget, Genève, Minkoff, 1973, pp. 303-340; S. AROM, *L'organizzazione del tempo musicale. Saggio di una tipologia*, in *Enciclopedia della musica*, a cura di J.-J. Nattiez et al., vol. V, *L'unità della musica*, Torino, Einaudi, 2005, pp. 1086-1103.

<sup>46</sup> Ciò che appare caratterizzato da difficoltà trascendente, se interpretato con i criteri teorici occidentali, è alla portata di qualsiasi bambino acculturato secondo i precetti musicali tradizionali nelle culture musicali ritmicamente bicroniche (musiche balcaniche o di derivazione generalmente ottomana). In tal caso, la difficoltà astrusa è una “illusione ottica” procurata dagli strumenti di osservazione, ossia dai concetti, dal “carico teorico” dei principi ritmici occidentali. Ciò dipende dal fatto che i musicisti tradizionali non contano i tempi di battuta e le suddivisioni della griglia metrica, ossia non riducono il flusso ritmico all'interno di schemi matematici, ma percepiscono le durate in modo assoluto, nella intrinseca consistenza temporale (in una ritmica bicronica il *chronos protos* – ossia la più piccola particola temporale condivisa dalle due unità di tempo, *lunga* e *breve* – è di durata talmente ridotta che non consente la sua focalizzazione percettiva). Questo tipo di percezione è elettivamente audiotattile: anzi è lo *specimen* di una percezione ritmica che si voglia incorporata e impostata su specificità psico-somatiche audiotattili. Tra l'altro, questa problematica – ossia, se contare o meno i tempi di battuta, come sostenuto da alcuni indirizzi didattici della batteria jazz, ad esempio in G. CHESTER, *The New Breed - The Drum Set Method*, East Hanover, Modern Drummer Publications, 2006 – è cruciale nel dibattito didattico-pedagogico sulla prassi ritmica jazzistica e audiotattile in generale.

quantità di durata anisocrona semplicemente con un approccio percettivo, e non mentalistico-astrattivo o quantitativo-matematico (ad esempio, senza contare i tempi di battuta). Queste culture costruiscono così un sistema etno-teorico proprio sulla scorta di tali abilità sensoriali.

In definitiva, l'indicazione di fondo che emerge dalla nostra discussione è che i fattori distintivi inerenti, rispettivamente, alla cultura visiva della tradizione musicale artistica occidentale e a quella audiotattile del jazz e del rock/pop comportano indirizzi didattico-pedagogici differentemente orientati. In questo quadro, utilizzare metodologie didattiche e criteri valoriali che istituiscano una relazione di non congruenza tra schemi concettuali e pratiche/materiali musicali può condurre al fallimento delle trasposizioni didattiche e a una confusione di metodi, oggetti e prospettive pedagogiche, e finanche di titolarità professionali: un fatto di cui stiamo già avvertendo le prime conseguenze.

*vincenzo.caporaletti@unimc.it*