

LUCA AVERSANO

Roma

NATURA PEDAGOGICA E RILEVANZA POLITICA DEL CONCETTO DI ‘COMPOSIZIONE MUSICALE’

Muovo da una premessa di carattere lessicologico. Il verbo ‘comporre’ e suoi derivati, nelle forme equivalenti oggi in uso nelle lingue nazionali moderne (it. *comporre, composizione, compositore*; ingl. *to compose, composition, composer*; ted. *komponieren, Komposition, Komponist*; ecc.), hanno radice nelle espressioni latine *componere* e *compositio/compositor*, attestate rispettivamente a partire dal II secolo a.C. e dalla metà del I secolo a.C.¹ Il verbo latino proviene, a sua volta, dall'accostamento della preposizione *cum* al verbo *ponere* – “porre insieme” –, una soluzione terminologica molto fertile sul piano semantico, che ha trovato applicazione, in senso letterale o traslato, nella lingua generica come nei settori specifici delle discipline letterarie, artistiche e scientifiche.

In secondo luogo, mi preme sottolineare come tra il lessico in questione e il contesto pedagogico esistano antiche relazioni, riferibili primariamente all'insegnamento della retorica scolastica. *Compositio* era il termine utilizzato per indicare una particolare abilità che i maestri dovevano trasmettere agli allievi: come costruire la struttura della frase e ordinare la successione delle parole, affinché la recitazione potesse acquisire l'opportuna forza ed efficacia. In quanto afferente allo stile del discorso, alla sua “decorazione”, l'abilità – rispetto ai cinque ambiti tradizionali dell'arte della retorica (*inventio, dispositio, elocutio, memoria, pronuntiatio*) – veniva a collocarsi nel campo dell'*elocutio*. Quest'ultima accezione è estranea alla connotazione tecnica che caratterizza storicamente la categoria di composizione musicale, in cui è centrale non tanto la modalità di espressione, quanto l'aspetto architettonico-strutturale. Ad ogni modo, essa ci interessa per il rapporto con la dimensione pedagogica. Una relazione semantica che trova riscontro nell'assunzione successiva del termine, sia pure in senso più generico, nel gergo del moderno insegnamento letterario: ‘composizione’, in varie lingue come l'italiano, l'inglese, il francese, sta a indicare ancora oggi l'esercizio scolastico di scrittura su di un tema determinato.

Il riferimento pedagogico è evidente anche nelle prime fasi della storia del lessico musicale specifico. Nell'insegnamento elementare della teoria musicale latina, *componere* e *compositio* erano i termini usati per designare i procedimenti di assemblaggio di elementi musicali primari in forme strutturali sovraordinate. La

¹ Per gli aspetti terminologici cfr. M. BANDUR, *Compositio / Komposition*, in *Handwörterbuch der musikalischen Terminologie*, hrsg. von A. Riethmüller (nach H. H. Eggebrecht), 24. Auslieferung, Stuttgart, Franz Steiner Verlag, 1996.

terminologia passò poi alla classificazione degli intervalli su base numerica (spesso nella dicotomia “semplice/composto”), nonché all’ambito della notazione, con riferimento al sistema mensurale (collegamento di note con legature e addizione di valori piccoli in unità di tempo maggiori). Senza addentrarsi in ulteriori dettagli, è sufficiente aggiungere che a partire dal secolo XI il percorso semantico si divaricò in due sentieri fondamentali. Essi contrassegnavano, da un lato, l’idea di assemblare elementi ritmico-sonori diversi al fine di costituire una linea melodica, messa per iscritto o cantata estemporaneamente; dall’altro, l’invenzione di una nuova linea melodica da poter associare a un canto preesistente. Di qui, intorno al 1300, incominciò a delinarsi il concetto di ‘composizione’ come canto costituito da diverse voci. Lo sviluppo della polifonia – com’è noto – condusse a un’idea di composizione musicale basata non soltanto sul procedere orizzontale della linea melodica, ma anche sulla prospettiva verticale, quella che modernamente definiamo dimensione armonica. E nel solco di questa dialettica tra orizzontalità e verticalità, con definizioni che volta per volta privilegiano l’uno o l’altro aspetto, si è andata costruendo la successiva storia del termine. Ecco alcuni esempi sei-settecenteschi di come l’accezione, in contesti di carattere pedagogico, possa tendere verso i due poli opposti della melodia e dell’armonia, contemperabili nel magistero del contrappunto:

Per il che volendo il studente componere più tetracordi o vero essacordi di quelli che sono nel sopradetto Introduttorio, potrà duplicare o triplicare il medesimo, così ne formerà quanti ne gli faranno bisogno; oltre di ciò i scrittori dicono che Guido ne formò il sopradetto Introduttorio con sette deduzioni o vero essacordi a imitazione de’ sacerdoti d’Egitto, li quali con il suono di essi che sette ancora erano pronunziavano le note delle sacre cantilene.²

essendosi fin qui mostrato a pieno tutte le singolari, e principali vie de’ contrapunti come si vede, quest’ultimo modo di comporre in contrapunto a quattro con le parti fugate, con obliqui ed assonazioni di fughe, ad alcuni riuscirà molto difficoltoso per esservi doppie obbligazioni; ma non però lo scolare punto se ne doverà sgomentare; perché, con l’assiduo studio, se le farà pronte e facili.³

La composizione a tre è la più perfetta di tutte, perché in quella si può avere la triade perfetta dell’armonia, senza l’aiuto d’altra parte, non essendo quasi altro l’unione della terza o di più parti che una ripetizione d’una certa parte già esistente nella triade ar-

² S. CERRETO, *Della pratica musica vocale e strumentale. Opera necessaria a coloro che di musica si dilettano ...*, Napoli, G. I. Carlino, 1601, p. 21. In questa citazione e nelle due seguenti si è operata una moderata normalizzazione e modernizzazione grafica.

³ L. ZACCONI, *Prattica di musica, seconda parte. Divisa, e distinta in quattro libri*, Venezia, A. Vincenti, 1622 (rist. anast. Bologna, Forni, 1967), p. 278.

monica; onde quasi passò in proverbio: chi ha l'abilità di far bene una composizione a tre, tiene altresì aperta una via larghissima di comporre a più parti.⁴

Per stringere maggiormente il fuoco sul tema di questo contributo, importa sottolineare come, insieme con la dimensione pedagogica, un ulteriore tratto comune caratterizzi le variabili semantiche del lessico in questione: il riferimento costante a un principio razionale di aggregazione di elementi diversi, a cui l'attività compositiva, nelle sue possibili esplicazioni e in quanto progetto di organizzazione sonora, è sempre riconducibile. Per certi versi, dunque, le regole della composizione musicale in Occidente, come sono venute costituendosi in una trattatistica vastissima (avente funzione di trasmettere un sapere e d'insegnare determinate abilità), non sono altro che l'estrinsecazione sintetico-formale di due elementi fondamentali insiti, per così dire, nella natura del termine: l'uno didattico-pedagogico, l'altro progettuale-aggregativo. Comporre musica significa pertanto imparare a combinare elementi fonici diversi (per frequenza, intensità, timbro, tempo) in base a un'idea progettuale, ossia apprendere il metodo di far nascere nuovi insiemi da singole entità preesistenti. In altre parole, la composizione non è soltanto un processo di creazione artistica, ma anche l'insieme di norme e regole che a tale creazione sottende (tenendo conto del fatto che la negazione programmatica delle regole tradizionali, così come il ricorso all'aleatorietà, sono essi stessi principii normativi). L'idea di composizione musicale si fonda dunque sul principio d'inscindibilità del piano creativo da quello formativo, ossia sul rapporto tra novità della creazione artistica e trasmissione dei modelli educativi, una relazione che è di primaria importanza anche per la costruzione del pensiero critico.⁵ Se guardiamo all'incontro tra tradizione e contemporaneità in prospettiva socio-politica, potremo anche osserva-

⁴ J. J. FUX, *Salita al Parnasso. O sia guida alla regolare composizione della musica ...*, trad. it. di A. Manfredi (ed. orig. *Gradus ad Parnassum, sive manuductio ad compositionem musicae regularem ...*, 1725), Carpi, Carmignani, 1761 (rist. anast. Bologna, Forni, 1972), p. 79. I tre esempi citati sono tratti dalla banca dati del *Lessico della letteratura musicale italiana 1490-1950*, a cura di F. Nicolodi e P. Trovato, con la collaborazione di R. Di Benedetto, red. L. Aversano e F. Rossi, Firenze, Cesati, 2007 (manuale d'uso e bibliografia + CD-ROM).

⁵ Su questi aspetti e in particolare sul possibile contributo della composizione musicale alla formazione del pensiero critico si vedano, nell'ambito applicativo della didattica, R. BERKLEY, *Teaching Composing as Creative Problem Solving: Conceptualising Composing Pedagogy*, «British Journal of Music Education», XXI, 2004, pp. 239-264; M. KASCHUB - J. SMITH, *Minds on Music: Composition for Creative and Critical Thinking*, Plymouth, MENC, 2009; R. POZZI, *Il compositore come educatore. La prospettiva pedagogica nei musicisti del Novecento*, in *Educazione musicale e Formazione*, a cura di G. La Face Bianconi e F. Frabboni, Milano, FrancoAngeli, 2008, pp. 210-229; M. SEGAFREDDO, *Compositore nell'attualità, in un'ottica formativo-sociale*, «L'Ozio Letterario e d'Arte», II, 2001, pp. 213-218.

re un'analogia tra l'idea di composizione musicale e l'idea di società moderna. D'altro canto, la musica d'arte, nel suo oscillare tra testo notato e interpretazione, è intimamente affine al paradigma giuridico che sta a fondamento di qualsiasi organismo sociale: una codificazione scritta, interpretata volta per volta in maniera diversa. Si tratta di un dato di fatto evidente, a dispetto di chi si ostina a confinare in «sfere distinte e reciprocamente non comunicanti la dimensione estetica e quella normativa».⁶ Come s'è detto, la parola 'composizione' si collega, nelle sue coordinate etimologico-semantiche, all'idea di *togetherness*, per usare un'espressione tratta dalla prolusione pronunciata da Francesco Remotti in apertura del congresso della Società Internazionale di Musicologia 2012:⁷ lo stare insieme di cose diverse, ma anche somiglianti. Un elemento, quello della diversità nella somiglianza, che torna anche nella definizione principale che il *Grande dizionario della lingua italiana* assegna al lemma 'comporre': «Mettere insieme, congiungere; dare forma a un tutto unico, omogeneo, unendo, adattando, mischiando insieme cose affini; formare, foggiare; costruire, creare (e sempre implica una coscienza operosa e ordinata)».⁸

Il significato di 'comporre' è dunque quello di mettere insieme elementi disparati, con eventuale matrice comune, e di dare loro un ordine, una forma, una struttura all'interno di un processo temporale al cui termine sorge un'identità nuova rispetto alle singole identità originarie degli elementi detti, appunto, "composti". In questa ottica, la composizione musicale può essere considerata come metafora-chiave di una possibile strada per la soluzione di un problema molto urgente della contemporaneità: come tenere insieme persone provenienti

⁶ G. RESTA, *Il giudice e il direttore d'orchestra. Variazioni sul tema: "diritto" e "musica"*, «Materiali per una Storia della Cultura giuridica», XLI, n. 2, 2011, pp. 435-460: 436. L'autore, al cui argomentato saggio si rimanda per l'approfondimento di questi importanti aspetti, sostiene che «ogniquale volta ci si propone di colmare tale divario, enfatizzando l'elemento politico-normativo delle arti e quello estetico del diritto, s'incontrano invariabilmente resistenze e perplessità di vario tipo. Né varrebbe a molto, per dissiparle, rievocare quella lunga storia di intersezioni tra la musica e il diritto, fatta di pratiche istituzionali comuni, contiguità culturali profonde, funzioni simboliche convergenti, ed emblematicamente racchiusa nello stesso universo semantico del vocabolo νόμος. ... La modernità ha creato una frattura epistemologicamente profonda tra il diritto e le arti, tale da presentare questi ambiti come culturalmente autonomi, caratterizzati da una propria razionalità, rispondenti ad una diversa logica ed orientati a fini differenti. Tale dicotomia non è certo immune da critiche e sono ormai molte le riflessioni, a partire da quelle di impianto ermeneutico, tese al suo superamento» (p. 437 sg.).

⁷ IMS Rome 2012, *Inaugural Lecture 1*. L'intervento è pubblicato, con il titolo *Identity Barriers and Resemblance Networks*, in «Acta musicologica», LXXXIV, n. 2, 2012, pp. 137-146.

⁸ *Grande dizionario della lingua italiana*, a cura di S. Battaglia e G. Barberi Squarotti, vol. III, Torino, Utet, 1964, s.v.

da culture diverse, come combinare identità differenti in una nuova identità comune. Se, in musica, il processo acquista senso soltanto a condizione che ci sia un principio organizzativo riconosciuto e riconoscibile su cui fondare il progetto sonoro, così la strategia di formazione di una società armonicamente multiculturale non può fare a meno di modelli educativi di riferimento, di una «coscienza operosa e ordinata» (per richiamare la definizione del *Grande dizionario della lingua italiana*). “Formare” vuol dire, in sostanza, costruire una forma, dare un disegno a ciò che si sta creando, in una coincidenza di costruzione e immagine ben espressa dal termine tedesco *Bildung*. Al di là dei possibili modelli alternativi di sviluppo sociale, economico e politico, esiste dunque una questione pedagogica di assoluto rilievo, che precede ogni altro aspetto: quali valori etici ed estetici indicheremo come punti di riferimento per la formazione delle nuove generazioni? L’educazione artistica, intesa in senso generale, è chiamata a rispondere direttamente all’interrogativo, anche facendo conto su un patrimonio culturale costituitosi in secoli di storia.⁹ Tra le discipline interessate, come Platone già riconosceva, la musica ha una responsabilità primaria, in ragione della natura combinatoria del suo statuto epistemologico e del suo potente fascino sensibile sul piano fenomenologico. Sul filo del delicato equilibrio tra Apollo e Dioniso, la composizione musicale insegna di per sé a governare i rapporti: tra impulsi sonori ontologicamente diversi o contrastanti; tra elementi della tradizione e aggregazioni innovative; tra individualità dell’esecutore e comunità dell’insieme. La sua essenza, in tal senso, è profondamente pedagogica; la sua rilevanza, marcatamente politica.

⁹ Al concetto di *cultural heritage*, molto diffuso a livello internazionale, fanno oggi riferimento vari programmi di ricerca dell’Unione Europea e di altri paesi extraeuropei (per esempio, si vedano, in Brasile, le attività dell’Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional reperibili nel sito www.iphan.gov.br). Per una discussione degli aspetti specificamente musicali, cfr. G. LA FACE BIANCONI, *La Musica d’arte: patrimonio d’Europa e strumento d’inclusione*, in *Musica e bene comune*, Atti del convegno internazionale di Roma (10-11 aprile 2012), a cura di L. Malknecht, Milano-Udine, Mimesis, 2013 (in corso di stampa). Nello stesso contributo si tratta della differenza tra patrimonio musicale materiale e patrimonio musicale immateriale. Sul tema, ma in riferimento alle tradizioni dell’Asia orientale, cfr. anche il volume curato da Keith Howard: *Music as Intangible Cultural Heritage*, Farnham, Ashgate, 2012.