

Articoli

Correspondances. Paul Klee, Pierre Boulez e Jacques Maritain: quale contributo alla riflessione pedagogica e alla prassi educativa?

ROBERTO ALBAREA

Ordinario di Pedagogia generale e sociale - Università di Udine

Corresponding author: roberto.albarea@uniud.it

Abstract. This contribution intends to start by the hypothesis that the Music experience and the educational dimension of Art, a cause of its peculiar languages and especially if they are supported from a founded educational vision, can be a substratum where a dynamic and pluralistic thinking is capable of balancing conflicts, contradictions and diversities; a sort of attitude in front of things, nature and people, which, on the one hand, is aware of the contradictions of existence and it knows the role of variables, antinomies and paradoxes (sometimes lacerating), and, on the other, it accepts to be accompanied with them, conceived as elements of the individual existence in front of contemporary experience. Correspondences between the writings of a painter, a musician and a philosopher can give a new light to the theme about creativity in education.

Keywords. creativity, music experience, educational dimension, pluralistic attitude, antinomies.

1. Corrispondenze

In alcuni precedenti contributi¹ si è avanzata l'ipotesi che l'esperienza musicale e la dimensione educativa dell'arte, soprattutto se sostenute da una fondante visione pedagogica, possono, in virtù del proprio linguaggio, costituire il sostrato in cui si innesta e si sviluppa un modo di pensare e di essere dinamico e pluralista, equilibratore di conflitti, con-

¹ Si veda: R. Albarea, *Arte e formazione estetica in Jacques Maritain*, Verona, Morelli, 1990; R. Albarea, *Pedagogia della musica: individuazione del campo, problemi e prospettive*, in Piatti, M. (a cura di), *Pedagogia della musica: un panorama*, Bologna, Clueb, 1994, pp. 37-59; R. Albarea, *Arte e musica: un contributo alla formazione della persona di pace*, in *Prospettiva EP*, n. 4, ottobre-novembre, 1995, pp. 94-110; R. Albarea, *Scuola primaria e educazione musicale in Europa. Comparazione di curricula e implicazioni interculturali*, Milano, FrancoAngeli, 1996; R. Albarea, *L'Education musicale pour la formation d'une identité européenne pluraliste*, in *International Review of Education, Hamburg*, UNESCO, Institute of Education, Vol. 43, 1, 1997, pp. 61-72; R. Albarea, *Il gioco del rovescio: suggestioni letterarie e musicali per la formazione permanente*, in *Formazione permanente e trasformazioni sociali*, scritti in onore di R. Finazzi Sartor, a cura di E. Guidolin, Università degli Studi di Padova, Padova, Imprimatur, 1998, pp. 43-57; R. Albarea, *Creatività sostenibile. Uno stile educativo*, Padova, Imprimatur, 2006; R. Albarea, *Concordia discors in Music Education: a narration of sustainable excellence for European Sensitivity*, in M.J. Garcia Ruiz, E.I. Gavari Starkie, F.J. Vergara Ciordia (a cura di) *Conversaciones con un maestro (liber amicorum)*, Madrid, Ediciones Academicas SA, 2013; R. Albarea, *Tenersi nell'instabile. Una autobiografia professionale*, Pisa, ETS, 2017.

traddizioni e diversità; un 'modo di porsi' di fronte alle cose, alla natura, alle persone, al mondo, che se da una parte sa cogliere la contraddittorietà dell'esistenza e la presenza di variabili e antinomie, talvolta laceranti (antinomie che, comunque, tendono ad essere superate e composte sul piano della razionalità), dall'altra accetta di convivere con esse in quanto facenti parte dell'esistenza del soggetto e dei soggetti, dell'esperienza contemporanea.

Un pensiero, quindi, in difficile equilibrio, in tensione tra proposta e ascolto, in grado di superare lo stereotipo e di procedere dalla fissità alla polivalenza, capace di accostare e giudicare la variabilità degli eventi in rapporto a mappe valoriali di riferimento, concordate e comprensive, accettando la prospettiva altrui senza per questo tradire le proprie scelte di vita e di storia, le proprie visioni del mondo. Una sorta di leggerezza della pensosità di gravità senza peso che si riferisce, come dice Calvino², ad una specie di modulazione lirica ed esistenziale che può trasformarsi in stile di vita, e che permette di contemplare il proprio dramma come dal di fuori e dissolverlo in malinconia ed ironia.

Un pensiero difficile e faticoso che richiede coraggio e determinazione, non solo nel valutare, proporre e valorizzare le proprie posizioni ma anche nel saper ascoltare ciò che gli altri intendono comunicare, nello spostare il punto di vista. La ricerca di un 'centro' unificatore o perlomeno di un terreno di confronto non sembra in contraddizione con la visione pluralistica degli eventi, in quanto è proprio ad esso che è affidato il delicato e gravoso compito di gestire 'la variabilità', di dare valore alle diversità e pervenire a 'convergenze' significative.

«Le monde», ha scritto il grande pensatore Blaise Pascal: «C'est une immense sphere dont le centre est partout, la circonference nulle part»³. Il centro, in questa illuminante metafora, è dove si realizzano permanenze e convergenze assiologiche nella vita degli uomini, dove la vita si espande e la cultura produce i suoi frutti e, quindi, esistono più centri e più influenze reciproche fra essi.

L'opera di Paul Klee e, in un certo senso, le possibili corrispondenze tra pittura e musica, come è dato rilevare anche dalle osservazioni autobiografiche dell'artista, possono essere lette ed interpretate da questo punto di vista⁴.

Si usa il termine di 'corrispondenze' (*Correspondances*, da Charles Baudelaire) in un duplice senso.

Una qualsiasi esperienza estetica può favorire interrelazioni, analogie, metafore, suggestioni⁵, esplorazioni tra le varie forme artistiche, di modo che essa stessa, l'esperienza poetica (seguendo i termini adottati dalla speculazione filosofica di Jacques Maritain), conduce verso una sorta di *unità espressiva* di tutte le arti, di proporzione 'simpatica' nei confronti degli elementi di umanità in esse presenti: poichè ascoltando una brano musicale si possono ritrovare linee, colori, spazi, direzioni; ascoltando o leggendo una poesia cogliere suoni, ritmi e un'atmosfera musicale; contemplando un quadro o assistendo ad un movimento di danza scoprire significati, allusioni, silenzi. Qui si entra nella dimensione riflessiva e trasversale della sostenibilità: ma essa si colora della della trasversalità disciplinare, come si è appena detto, nella forma di corrispondenze formative ed intuizioni, oltre che di apporti scientifici, la quale implica i contenuti, gli atteggiamenti intenzionali, gli interstizi e le col-

² I. Calvino, *Lezioni americane. Sei proposte per il prossimo millennio*, Milano, Garzanti, 1988, pp. 20-21.

³ B. Pascal, *Pensées*, (Edition de 1670), Paris, Flammarion, 1916, p. 188.

⁴ Cfr. P. Klee, *Diari*. 1898-1918, Milano, Il Saggiatore, 1960.

⁵ Cfr. R. Albarea, *Il gioco del rovescio...*, cit., pp. 45-46.

laborazioni fra le diverse epistemologie, ma anche della trasversalità formativa, di impianto etico, che riguarda i valori nei confronti dei quali si deve prendere posizione, anche nella quotidianità e nei vissuti, da educatori, discenti e cittadini⁶.

Ma si può avere anche corrispondenza anche tra il visibile e l'invisibile, tra ciò che si può spiegare e descrivere, e ciò che sta nell'ineffabile, ciò che si mostra e si nasconde allo stesso tempo. Nel saggio *Note sur la poésie moderne*, del 1931, raccolto in *Frontières de la poésie* (prima ediz. 1935), Jacques Maritain precisa: «[...] c'est la mise en liberté de tous les sens invisibles dont regorgent les choses, leurs significations secrètes, aux «correspondances» dont parlait Budelaire [...] bref tout le spirituel immanent à la réalité, et où nous avons le droit de reconnaître un vestige de son origine supra-sensible»⁷. L'esperienza e la comunicazione estetica si caratterizzano per la peculiarità di trascendere la realtà sensibile, di andare al di là delle apparenze, di accennare vigorosamente a regioni lontane, nel mettersi in sintonia con il carattere interiore delle cose: «È ad un tempo con la poesia e attraverso la poesia, con e attraverso la musica che l'anima intravede gli splendori posti oltre la tomba; e quando un poema squisito fa salire le lacrime agli occhi, queste lacrime non sono la prova di un eccesso di gioia, sono piuttosto la testimonianza [...] di una natura esilitata nell'imperfetto e che vorrebbe appropriarsi immediatamente, su questa terra, di un paradiso rivelato»⁸.

La creatività di Paul Klee era legata alla musica. Nato in una famiglia di musicisti, la sua formazione giovanile di violinista lo portò alle soglie di una carriera concertistica. Nel 1906 sposa una pianista e con la moglie e gli amici si diletterà a fare musica in casa (*Hausmusik*), come nelle migliori tradizioni di una certa borghesia mitteleuropea. Da quanto risulta dai suoi Diari, fu solo con il viaggio in Tunisia nel 1914 che la sua vocazione di pittore si manifestò in maniera definitiva: «Interrompo il lavoro. Un senso di conforto penetra profondo in me, mi sento sicuro, non provo stanchezza. Il colore mi possiede. Non ho bisogno di tentare di afferrarlo. Mi possiede per sempre, lo sento. Quest'è il senso dell'ora felice: io e il colore siamo tutt'uno. Sono pittore»⁹.

Le sue preferenze musicali andavano ai classici, Mozart e Bach, in primo luogo, ma la sua intelligenza e la sua attitudine creativa sapevano apprezzare Debussy e Stravinskij; Paul Hindemith era ospite assiduo al Bauhaus, dove Klee insegnò, prima a Weimar, poi a Dessau, dal 1921 al 1933. E non bisogna dimenticare che Walter Gropius, il fondatore dell'Istituto a Weimar, aveva stretti rapporti con la Scuola di Vienna (A. Schönberg, A. Webern, A. Berg), tanto che aveva progettato di invitare Arnold Schönberg come professore: c'era quindi la volontà di introdurre rapporti, connessioni, corrispondenze, tra la musica e l'arte figurativa nelle loro rispettive manifestazioni più audaci ed innovative.

Questo il contesto e lo sfondo storico-biografico; ma ciò che Klee fa è un ricerca tutta sua, personale ed originale.

In genere, è abbastanza artificioso tentare di stabilire parallellismi fra mezzi di

⁶ Cfr. R. Albarea, *Contributi pedagogici alla psicologia dell'educazione. Schemi e testi*, Limena (PD), Libreriauniversitaria.it, 2014, p. 31; R. Albarea, D. Izzo, *Manuale di pedagogia interculturale*, Pisa, ETS, 2002, p. 129.

⁷ J. Maritain, *Note sur la poésie moderne*, in *Frontières de la poésie*, Louis Rouart, Paris; ora in *Oeuvres complètes*, Ed. Universitaires-Fribourg (Suisse), Ed. Saint Paul, Paris, vol. V, 1982, p. 727.

⁸ J. Maritain, *Arte e scolastica*, Brescia, Morcelliana, 1980, p. 32.

⁹ P. Klee, op. cit., p. 301.

espressione diversi: se esiste reciprocità tra queste diversità esse non sono quasi mai sullo stesso piano, si situano piuttosto nella dimensione del dialogo, dell'analogia, della metafora, si collocano sul piano delle allusioni fortemente alimentate da conoscenze ed esperienze culturali pregresse e pregnanti. Ciò avviene anche nei rapporti tra settori disciplinari, più o meno affini; come le arti. Essi sono universi con leggi loro proprie; ma, oggi più che mai, ogni avanzamento del sapere o dei saperi ha riporti in altri campi di essi, anche apparentemente distanti o estranei, e i rimandi delle nuove conoscenze raggiunte non badano a posizioni gerarchiche, a piste privilegiate o ad aprioristiche strutturazioni. Come affermava Carmela Metelli Di Lallo¹⁰ è proprio dalle «terre di nessuno», dagli incontri e dagli interstizi tra i saperi e le discipline tradizionali che nascono le ricerche più interessanti, gravide di prospettive innovative ed ulteriori sviluppi, secondo una direzione di crescita elettivamente interdisciplinare del sapere.

Un esempio di affinità intellettuale ed artistica, che porta a una qualche collaborazione fruttuosa tra grandi artisti, è quella tra Stravinskij e Picasso, ma anche quella tra Kandinskij e Schönberg, i quali si tenevano reciprocamente informati sull'andamento dei rispettivi percorsi creativi ed ancor più degna di nota (in quanto i due protagonisti quasi certamente non si conoscevano) sembra l'affinità tra Anton Webern e Piet Mondrian. Queste due personalità hanno avuto tuttavia un'evoluzione parallela, dalla rappresentazione all'astrazione, attraverso una disciplina sempre più rigorosa ed essenziale, dove la geometria riduce al minimo gli elementi dell'invenzione. Senza essersi mai incontrati, ma influenzati direttamente, nei loro lavori si sono trovati in 'simpatia'. E seguendo un identico cammino, alla fine della loro esistenza sviluppano entrambi il lato fantastico e vitale, pur mantenendosi deliberatamente entro confini ben precisi¹¹.

Ed è così che in un'opera interessantissima che apre affascinanti direzioni di ricerca, Pierre Boulez, musicista, compositore, direttore d'orchestra e anche teorico, esamina le 'trasposizioni', le trasmutazioni, le corrispondenze, i passaggi, la forza della deduzione di Klee dalla musica alla pittura.

Già in un'opera precedente (dal significativo titolo) Boulez aveva sottolineato come il gusto estetico di un'epoca, di cui fa parte sia il fruitore che l'artista, fosse determinato e costituito da fattori costanti e fattori variabili: le oscillazioni e gli sfasamenti, oggi più che mai evidenziatisi nel pubblico a livello della comunicazione artistica, ne sono una conferma. Nel gusto risiede sia un elemento trascendente, individuale e collettivo, che emerge dalle opere del passato e permette di cogliere lo stile di un'epoca o di un autore attraverso la mediazione e la trasfigurazione artistica (la quale va oltre la collocazione storica della singola opera d'arte); sia un elemento immanente, più strettamente legato ai valori e alle forme sociali espresse in un determinato periodo, il quale costituisce un dato ineliminabile, di contestualizzazione dell'opera d'arte, e che va tenuto presente sia dal semplice fruitore che nei percorsi di educazione estetica¹². Per cui risulta come il gusto possa avere una struttura antinomica. Esso può essere «esplicabile e inesplicabile», «definibile e indefinibile»; nel gusto «immanenza e trascendenza sono sincroniche e indivisibili», l'equilibrio si scompone e si ricompone ad ogni momento¹³: «Se volessi-

¹⁰ C. Metelli Di Lallo, *Analisi del discorso pedagogico*, Padova, Marsilio, 1966, pp. 677-678.

¹¹ P. Boulez, *Il paese fertile*, Milano, Leonardo, 1990, p. 25.

¹² R. Albarea, *Arte e formazione estetica in J. Maritain*, cit. 1990, p. 92.

¹³ P. Boulez, *Punti di riferimento*, Torino, Einaudi, 1984, p. 32.

mo giungere a una conclusione in questo campo, precisa Boulez, bisognerebbe affermare che il gusto è legato alla trascendenza. Certo [...] non esiste un gusto assoluto; ma nella misura in cui il gusto tende verso questo assoluto, intemporale, ciò gli è possibile soltanto trascendendo la cultura e i dati storici così determinati¹⁴. Di conseguenza, il compito dell'educazione sarà quello di proporre percorsi e tappe esplorative dell'espressione artistica così da cogliere ed intendere quegli elementi di trascendenza, di universalità, presenti nell'opera d'arte (l'aspetto ontologico, direbbe il filosofo Jacques Maritain), e di tentare i vari sentieri divergenti ed originali, imboccati per arrivare a forme 'convergenti' di elaborazione.

Ne *Il paese fertile*, Boulez confessa di aver ricevuto in dono da Karlheinz Stockhausen il libro che contiene le lezioni di Klee al Bauhaus, *Das bildnerische Denken*, e di averne tratto annotazioni preziose. Innanzitutto il linguaggio usato.

2. Il linguaggio e «la forza della deduzione»

Il vantaggio e anche il fascino dell'opera pedagogica di Klee al Bauhaus sta nel fatto che *il suo autore non cerca di spiegarsi*: egli non usa un vocabolario specialistico, come può succedere quando ci si inoltra in settori in cui la tecnica è basilare e si adottano concetti e termini specifici che possono risultare d'ostacolo a colui che se ne avvicina. Il linguaggio di Klee non è retorico, ma è persuasivo (se vogliamo assumere una famosa distinzione che ci viene da Carlo Michelstaedter) nel senso che il suo autore si possiede, possiede la propria arte e il proprio linguaggio senza appesantirlo con qualsiasi tipo di ingranaggio, di organizzazione, di retorica (del sapere, della tecnica, della specializzazione); è forse la leggerezza pensosa di Calvino?: una sorta di realizzazione persuasa, nel senso che il suo protagonista ha trovato la propria dimensione, la propria integrità e si incammina per quella strada¹⁵.

Egli fa due operazioni. In primo luogo riduce gli elementi di cui si dispone in qualsiasi altro linguaggio al loro principio essenziale, facendo un'opera di essenzializzazione, non di semplificazione: in altre parole opera un processo di riduzionismo, non di riduttivismo. Egli riconduce (dal latino *reductio*) i diversi livelli che integrano la realtà ad uno solo, quello su cui ci si concentra. La riduzione come metodo di conoscenza e di ricerca è di continuo applicata¹⁶. Riprendendo le pregnanti osservazioni di Metelli Di Lallo¹⁷ si può affermare come nella scienza, così nell'arte, non vi siano subordinazioni o sovraordinazioni. Non esistono connessioni a senso unico; la cooperazione tra le arti come tra le scienze è sempre un discorso a più voci; nessuna disciplina o settore artistico riceve informazioni, suggestioni, quadri concettuali da un'altra senza filtrarli a suo modo e per

¹⁴ *Ivi*, cit., p. 31.

¹⁵ Cfr. C. Michelstaedter, *La persuasione e la rettorica*, Milano, Adelphi, 1982, secondo la tesi di laurea dello scrittore filosofo goriziano, è il tentativo, sempre vanificato dalla manchevolezza irriducibile della vita, di giungere al possesso di se stessi. Persuaso è 'chi si tiene'. Rettorica è, invece, l'apparato di parole, di gesti, di istituzioni, con cui viene occultata l'impossibilità di giungere alla persuasione. Dice il curatore dell'opera, Sergio Campailla: «Si pone la necessità di risemantizzare *la parola* che si è cristallizzata e che con l'uso e l'abuso, è divenuta *flatus vocis*» (p. 17). Affermazioni sorprendentemente «inattuali» (secondo Giovanni Maria Bertin) nella nostra società della chiacchera.

¹⁶ D. Izzo, *Manuale di pedagogia generale*, Pisa, ETS, 1996, p. 29.

¹⁷ C. Metelli di Lallo, op. cit., pp. 677-678.

i propri scopi.

In secondo luogo Klee agisce con la *forza della deduzione*, traendo da un unico soggetto corollari multipli, proliferanti, «un albero di corollari»¹⁸. Nelle sue lezioni, come nei titoli delle sue opere, egli ricorre al vocabolario musicale. I termini più frequentemente usati sono: polifonia, ritmo, armonia, sonorità, intensità, dinamica, variazioni. Klee li usa in senso musicalmente corretto, perché li ha esplorati in prima persona, attraverso l'esecuzione musicale. E così anche termini più tecnici, se si vuole, come contrappunto, fuga o sincope, sono adoperati nel loro significato primigenio. Alcuni titoli: *Bianco polifonicamente incastonato*, *Scontro armonizzato*, *Polifonia*, *Gruppo dinamicamente polifonico*, *Fuga in rosso*, *Ritmico*, ecc. Degno di nota il fatto come il nucleo, l'essenza del concetto stia tutto nell'intenzione di armonizzazione degli opposti e dei diversi, nella condivisione del molteplice, nell'accettazione della variazione come elemento fondamentale della vita, variazione che tuttavia vuole confrontarsi con altre variazioni, in una visione di insieme. Come se la ricerca della identità della propria produzione artistica, non possa fare a meno dell'alterità¹⁹. Una delle caratteristiche probabili delle identità personali è che esse vengono fabbricate per differenza attraverso la costruzione sistematica dell'altro: l'alterità è così funzionale alla formazione dell'identità personale o collettiva.

La complessità logica dell'*unitas multiplex* ci richiede di non dissolvere il molteplice nell'uno né l'uno nel molteplice²⁰. Dal punto di vista educativo, si tratta di avere una concezione dinamica dei fenomeni, di acquisire un pensiero articolato in più direzioni, tenendo presente il *focus* e il contesto, la distinzione tra piani e livelli di discorso e di intervento, la pluralità dei punti di vista, una visione integrata di ambiente come campo di relazioni²¹.

Il tentativo di trasporre quest'entità [la polifonia] nell'arte plastica non avrebbe in sé niente di notevole. Ma utilizzare le scoperte specifiche compiute dalla musica in alcuni capolavori polifonici, penetrare profondamente questa sfera di natura cosmica, uscirne con una nuova visione dell'arte e seguire l'evoluzione di queste nuove acquisizioni nel campo della rappresentazione plastica è già molto di più. «La simultaneità fra più temi indipendenti costituisce una realtà che non esiste unicamente in musica – benché tutti gli aspetti tipici di una realtà siano validi in una sola occasione –, ma trova le sue basi e le sue radici in qualsiasi fenomeno e ovunque»²². Come si vede il parallelismo è cercato ma questo non risulta essere una mera trascrizione letterale.

Anche il filosofo Jacques Maritain aveva seguito questo itinerario. La maggior parte delle sue riflessioni sull'estetica, così come gli esempi riportati, sono da ricondursi soprattutto alla pittura e alla poesia, tuttavia non si può affermare che il filosofo non avesse una particolare predilezione per l'arte della composizione dei suoni (decisivo, a questo proposito, la comunanza con la moglie Raissa, dalla fervente anima cristiana, non escluse le radici ebraiche e russe). Alcune osservazioni colte attraverso la lettura delle

¹⁸ P. Boulez, *Il paese fertile*, cit., p. 11.

¹⁹ D. Zoletto, *Giochi di identità*, in R. Albarea (a cura di), *Aspetti della complessità in educazione*, Udine, Kappa VU, 2000, pp. 157-158.

²⁰ E. Morin, *Le vie della complessità*, in G. Bocchi, M. Ceruti (a cura di), *La sfida della complessità*, Milano, Feltrinelli, 1985, p. 51.

²¹ R. Albarea, *Contributi pedagogici...*, cit. p. 22.

²² P. Boulez, *Il paese fertile*, cit., p. 38.

sue opere, la terminologia adottata per descrivere alcune fasi della sua ricerca, l'amicizia continua a profonda con il compositore Arthur Lourié e con altre personalità di rilievo del mondo musicale (Satie, Stravinskij, Cortot, etc.) sembrano suffragare questa ipotesi. Espressioni quali: melodia «interiore», «espansione armonica», «musica delle pulsioni intuitive», «vibrazione musicale», «interiorizzazione della musica»²³, più volte usate per evidenziare numerosi contenuti importanti della sua estetica, confermano come Maritain sia dovuto ricorrere a concetti mutuati dal vocabolario musicale per esprimere ciò che in altri termini non poteva essere pienamente reso in tutta la sua pregnanza e il suo valore.

Ambedue (Klee e Maritain) cercano di infondere le ricchezze e le suggestioni della musica ad un'altra forma espressiva, per il primo è la pittura, per il secondo è la speculazione filosofica.

Da parte di chi scrive si è già avanzato²⁴, come il concetto di *concordia discors* (desunto dai teorici medioevali sulla musica) abbia un pregnante valore pedagogico. Esso, metaforicamente, individua la capacità della persona di tessere fili orizzontali (più linee melodiche svolgentisi con indipendenza e formanti un tutto armonico) e fili verticali (simultaneità di suoni appartenenti a voci diverse): l'approccio alla musica in tutte le sue forme sa com-porre (mettere insieme) l'esigenza di concordia e unità con il valore della diversità e della varietà. Il concetto di *concordia discors* rappresenta il crogiuolo di voci diverse, in una *toile de fond*, caratterizzati da ricorrenze costanti e tratti universali.

Perché, nei rapporti umani, se si enfatizza il momento dell'unità si perviene ad ipotesi totalizzanti che non ammettono al proprio interno l'apporto e la ricchezza proveniente dalle specificità delle componenti locali e personali, sfiorando l'anomia e la massificazione; se si enfatizza il momento della diversità, ci si affossa nei chiusi particolarismi, nelle aprioristiche intolleranze, nel miope corporativismo. D'altra parte, l'arte come creazione porta in sé un elemento opposto alla distruzione, essa ha valore costruttivo, ricompositivo ed equilibratore nei processi di formazione della personalità e della socialità; essa per dirla con Giulio Carlo Argan è integrazione assoluta²⁵

3. Le partiture

In precedenza si sono ricordati alcuni accoppiamenti significativi di artisti dell'immagine e del colore e compositori di musica: Boulez parte da un accostamento tra l'opera di Klee al Bauhaus, con le sue forme geometriche, con la sua divisione dello spazio, con le superfici costellate da piccoli punti, e alcune brevi composizioni di Anton Webern, in cui la durata delle note non è data nel modo tradizionale (suono più o meno prolungato) ma essa è costituita da note staccate più o meno ravvicinate, rapide o lente, per cui anche qui c'è l'immagine dello spazio diviso, intermedio: è la soluzione dei piccoli impulsi, colorati in pittura, ritmici in musica. Questa soluzione era anche favorita dal clima culturale ed artistico degli anni Venti: romanticismo e individualismo titanico erano stati ridimensionati, se non addirittura ripudiati; emergeva una tendenza neoclassica nelle composizioni di alcuni autori del momento: Stravinskij, Hindemith, Schonberg ne

²³ Cfr. J. Maritain, *L'intuizione creativa nell'arte e nella poesia*, Brescia, Morcelliana, 1983.

²⁴ Cfr. R. Albarea, *Scuola primaria e educazione musicale in Europa*, cit..

²⁵ C. G. Argan, *Prefazione* a H. Red, *Educare con l'arte*, Milano, Comunità, 1980, p. XV.

sono un esempio, mentre in Francia Debussy cercava nuove sonorità; ci si preoccupava più dell'elaborazione formale, oltre le debolezze sentimentali; era la ricerca di un'oggettività dell'espressione che si sarebbe voluta perfetta. Klee non è sfuggito a questa tendenza globale²⁶. Il dato storico si incontra con quello biografico: dalla giovinezza all'età matura Klee non smise di leggere partiture.

Klee amava quella musica che non è espressione affettiva: Bach, Mozart e Haydn, Stravinskij, Schönberg, Hindemith. Lo interessava quel tipo di interiorizzazione radicale che lasciava spazio alle esplorazioni della ragione; un tipo di approccio che ricorda la modalità dell'ascolto strutturale di Adorno, secondo una corrispondenza che si attua e si costruisce tra soggetto ed oggetto: «Esser musicali, e ciò che con questa espressione è ipostatizzato come Essere è invece un divenire, un formarsi dal nulla, un dato sostanzialmente aperto, diceva Adorno, non significa sussumere quel che si percepisce sotto un concetto a esso superiore, nè solo essere in grado di indicare quale punto occupano determinati dettagli nello schema logicamente predisposto, ma significa saper 'pensare con le orecchie' il dispiegarsi del fenomeno sonoro nella sua necessità. L'ideale della struttura e dell'ascolto strutturale è l'ideale del necessario dispiegarsi della musica dal singolo fenomeno al tutto, da cui soltanto esso viene poi determinato»²⁷.

Qualunque sia stato il rigore nell'impiego dei mezzi formali, le affinità profonde tra i mezzi espressivi delle due arti che hanno certamente avuto un ruolo non secondario e questa affinità, ha indotto Klee a pervenire, sia in senso letterale (per la musica), sia in senso analogico (per la pittura), a lineamenti melodici, rotture ritmiche e ritmi composti, gamme cromatiche di colori, un modo maggiore e uno minore.

In certe sue opere si trova una specie di mimetismo della grafia musicale, non necessariamente da ricondurre *sic et simpliciter* ad un'origine musicale; in altre il motivo di ispirazione è più scoperto. In particolare nella *Fuga in rosso* c'è un'orizzontalità dell'immagine in analogia con lo sviluppo orizzontale della sovrapposizione di voci nella fuga, ma niente di più: le permutazioni, le variazioni, gli interstizi che si incontrano nell'opera sono come dei dispositivi ottici che fanno scoprire simmetrie inusitate. D'altra parte, osserva Boulez, anche tra musicisti esiste la tendenza (o il rischio) di lasciarsi prendere dalle suggestioni grafiche: certamente il compositore sente la musica mentalmente mentre la scrive e la legge (si veda la scena de film *Amadeus*, del grande Milos Forman, quando Salieri sente la musica, che Mozart ha scritto, dalle partiture che la moglie del salisburghese gli ha portato e ne rimane sconvolto per l'audacia, la bellezza e l'originalità dell'invenzione), ma talvolta l'aspetto esteriore della partitura (come nel caso delle partiture visive, canovacci per l'improvvisazione) può essere sopravvalutato. Così mentre l'occhio prova piacere non è lo stesso per l'orecchio e quindi la corrispondenza tra il visto e il sentito deve fondarsi su basi più solide (un esempio di 'solidità', a questo punto, ce lo dà lo stesso Klee). Si tratta del motivo delle frontiere, di cui si dirà più avanti.

Molti compositori si sono lasciati sedurre dall'aspetto esteriore della partitura, anche in Bach si possono scoprire dispositivi ottici, simmetrie che sono avvertibili più dall'occhio (esperto) che dall'orecchio: «[...] l'occhio può leggere da destra a sinistra, l'orecchio non può ascoltare contro il tempo»²⁸, anche se in certi canoni la musica può essere letta

²⁶ P. Boulez, *Il paese fertile*, cit., pp. 27-28.

²⁷ T.W. Adorno, *Il fido maestro sostituto*, Torino, Einaudi, 1983, pp. 35-36.

²⁸ P. Boulez, *Il paese fertile*, cit., p. 98.

nei due sensi, secondo procedimenti di incastro e di seriazione. Si tratta della qualità estetica dei segni: quanto più essi sono concepiti come privi di significato tanto più sono esposti per loro stessi ed appaiono nella loro seduzione visiva. Ma proprio questa scissione tra segno e significato porterà Klee a riflettere sulla validità e la specificità della sua scrittura²⁹.

Un esempio viene fornito da quelle opere di Klee in cui egli elabora quadri con frecce: quasi una poetica della freccia che simboleggia forze insieme geometriche ed organiche, entro le quali egli cerca la forza della proporzione.

La scissione tra segno e significato porta lo psicologo della musica John Sloboda ad avanzare interessanti considerazioni in merito. La musica intesa come attività prevalentemente estetica (come *cosa in sé*) sembra essere elaborazione intellettuale propria di alcune culture (e in particolare dell'area occidentale): da questo punto di vista il giudizio estetico sarebbe culturalmente determinato e contestualmente riferito. La presenza di una forma di notazione scritta (le partiture), a carattere discreto, tipica di alcune culture e non di altre, può facilitare la separazione dei contenuti di un'espressione dal contesto e favorire una sorta di distanziamento rispetto agli eventi musicali cui essa si riferisce, si possono cioè concepire ed usare i segni della notazione per se stessi ed operare trasposizioni ed analogie. Senza inoltrarci nella questione della semanticità della musica, esplorata ed approfondita da numerosi autori³⁰, la notazione «[...] ci consente di esaminare dei contenuti musicali distaccati dai contesti specifici in cui sono stati eseguiti. La musica orale non può essere staccata in questo modo dal suo contesto, che fornisce in qualche misura il suo 'significato'»³¹. Per cui l'elaborazione segnica e musicale, della processualità sonora in quanto tale, separata da eventi e situazioni fattuali è stata quella che, storicamente, meglio ha rappresentato e rappresenta, a partire dal XVI secolo, i valori peculiari della nostra cultura musicale, pervenendo a risultati e a forme stilistiche ricche e complesse, anche dal punto di vista tecnico e visivo. Ciò si differenzia da quella esperienza musicale che coinvolgeva totalmente l'essere umano e che i greci definivano come *mousiké*, un termine e un concetto ripreso anche da filosofi contemporanei per indicare una esperienza particolarmente intensa del fare creativo e artistico, rappresentante «la vita segreta di ciascuna e di tutte le arti, corrispondente al momento aurorale dell'ispirazione»³².

Sembrerebbe quasi che dal momento aurorale dell'ispirazione si sia passati a forme separate di invenzione, stilisticamente connotate (come la *forma a sonata* nel periodo della Modernità) per poi arrivare nuovamente ad una fertilizzazione reciproca tra i vari generi musicali e le varie arti (in una sorta di contaminazione espressiva tipica della tarda modernità). Una significativa testimonianza di questa fertilizzazione, di questo tentativo di far fruttificare le differenti sorgenti di ispirazione è dato proprio da Klee: questo significa che esiste sempre una poetica dell'integrità, che si rifà all'umanità di ciascuno, la quale sottostà alle differenti espressioni artistiche.

Un interessante esempio di ciò che si afferma è la musica classica ottomana *Birûn*, che ha come oggetto i repertori di carattere spirituale detti *nefes*, sorti tra i dervisci appartenenti alla confraternita sufi *Bektashive*³³.

²⁹ *Ivi*, p. 101.

³⁰ Cfr. R. Albarea *Arte e formazione estetica...*, cit., pp. 134-138.

³¹ J. Sloboda, *La mente musicale. Psicologia cognitivista della musica*, Bologna, Il Mulino, 1988, pp. 372 e ss.

³² J. Maritain, *L'intuizione creativa...*, cit., pp. 3-5.

³³ Le cosiddette musiche *Birûn* (v. concerto del Maestro Kudsi Erguner, *Fondazione Giorgio Cini di Venezia*,

In questa sede, non si entra in giudizi di valore su l'una o l'altra impostazione, ambedue vanno valutate storicamente e culturalmente (in quanto aventi i propri lati positivi e negativi), ma tutte e due hanno diritto di esistere in una visione pluralistica degli eventi.

4. L'imitazione in arte e il motivo delle frontiere

Dall'esperienza tunisina Klee trasse sia una sensazione di libertà nell'uso del colore sia un avanzamento decisivo nella ricerca della propria vocazione pittorica. Ma i cambiamenti, rilevabili dall'analisi delle opere precedenti e successive al viaggio in Tunisia, non abbracciano solo il campo artistico, essi investono anche la dimensione personale. Certamente i colori e la luce del paesaggio nord-africano hanno avuto un'influenza da non sottovalutare, tuttavia nel percorso creativo dell'artista si instaura un nuovo equilibrio tra soggetto e oggetto, tra interno ed esterno, tra io e natura; da allora Klee riuscì a distaccarsi sempre più dal mondo delle apparenze. Sul piano artistico il suo lavoro si traduce in un processo continuo di astrazione dal concreto. L'espressione «Il colore mi possiede» implica forse che da quel momento esso diviene una realtà rappresentabile, che fa tutt'uno con la ricerca interiore. «Questa libertà nuova non significa tuttavia nel suo spirito una astrazione fondamentale dai dati oggettivi naturali ma corrisponde ad una decantazione, secondo la quale mette in evidenza dei rapporti plasticamente puri»³⁴.

Il rapporto tra il soggetto creatore e la natura è un tema ricorrente nella storia e nella filosofia dell'arte. Il cubismo lo ripropose in maniera piuttosto violenta e provocatoria. Alcune lucide osservazioni di Jacques Maritain lo scandagliano sottilmente e lo connettono anche alle possibili relazioni fra i diversi linguaggi artistici, alle loro delimitazioni e, come si direbbe oggi, alle loro contaminazioni, nonché alle loro frontiere.

Dice Maritain che le cose sono presenti all'artista nella forma di segni tangibili e sono, per le varie forme artistiche, i suoni, i ritmi, i colori, le forme, le linee, i volumi, le parole, le immagini, i movimenti, le prospettive, ecc. Tali segni costituiscono la materia prossima dell'arte, quella più immediatamente visibile. Ma le cose, non sono a loro volta, che un elemento materiale della bellezza dell'opera, appunto come i segni in questione; sono una materia remota, se così si può dire, che l'artista dispone e sulla quale deve far brillare il fulgore di una forma, la luce dell'essere³⁵. Perciò gli elementi della composizione poetica ed artistica, i significati che l'artista esprime attraverso la sua creazione, sono mezzi che servono a lui stesso per far risplendere la bellezza, la chiarezza di una forma.

Isola di San Giorgio Maggiore, 24 marzo 2018, a cura di Giovanni De Zorzi, Dipartimento di Filosofia e Beni Culturali, Università di Ca' Foscari-VE) sono caratterizzate da una fattura musicale di tipo modale, in contrapposizione alla musica 'classica', europea e occidentale che si basa, nella maggior parte, sulla tonalità (escluse la dodecafonia, il jazz e alcune espressioni di musica etnica). Questo della modalità avveniva anche in Occidente nelle antiche musiche medioevali, prima dell'avvento del sistema temperato in musica, che si basa sulle tonalità (vedi i due tomi de *Il clavicembalo ben temperato* di J. S. Bach). Le musiche *Birûn*, inoltre, contengono inserzioni tipiche della improvvisazione, lasciando una certa libertà agli esecutori. Ciò avviene anche a tutt'oggi nel jazz, in alcuni brani di musica contemporanea e in alcune musiche popolari (etniche). A solo scopo dimostrativo e didattico, si potrebbe fare un audace parallelismo tra la commedia dell'arte, con i suoi canovacci (talvolta originali, talvolta triti) e lo spazio riservato alla improvvisazione e il copione della riforma goldoniana.

³⁴ C. Benincasa, *Nel giardino del mondo*, in *Paul Klee. Opere 1900-1940*, Firenze, Electa, 1981, p. 30.

³⁵ J. Maritain, *Arte e scolastica*, cit., p. 54.

Solo in questo senso è lecito il rapporto con il reale, e cioè come offerta di mezzi che la natura fornisce all'artista per esprimere qualche verità di carattere soprasensibile: verità che tuttavia trascende gli stessi mezzi, come trascende allo stesso modo la materia sensibile, la quale costituisce ma non vivifica l'opera d'arte. I mezzi possono essere vicini ai modi e alle forme con cui si esprime la natura, e allora sono la materia prossima; oppure possono essere dei significati, idee ed entità, lembi di verità espresse dall'opera, che costituiscono la materia remota, in quanto meno aderenti alle forme naturali. In conclusione, l'intuizione creativa è produttrice di nuovi significati: Ciò che è 'imitato' o reso visibile non sono le apparenze naturali ma la realtà segreta o trasparente attraverso le apparenze naturali. Inoltre, «San Tommaso affermava che l'arte imita la natura nella sua operazione, non imita le apparenze naturali, ma le vie attraverso le quali la natura stessa opera [...] Un tale concetto autentico di 'imitazione' assicura un fondamento e una giustificazione per le specie più audaci di trasposizioni, trasfigurazioni, deformazioni o rifusioni delle apparenze naturali, nella misura in cui esse sono per l'opera modi di manifestare intuitivamente la realtà trasparente che l'artista ha colto»³⁶.

Così anche per Klee. Per Klee non è l'apparenza delle cose che prende corpo, ma il loro carattere interiore che è fundamentalmente comune a molte forme, anche quelle che sembrano opposte o distanti. Quando ci si rivolge verso la realtà esterna sorgono mille questioni, ma esse cessano quando ci si accorge che sorgono dalla stessa radice viva, da un insieme organico, sia che si tratti di bene o male³⁷ (33).

Nei *Diari* (luglio 1917) si legge: «Ieri sera ho potuto dipingere bene. Ho fatto un acquerello del genere delle miniature, nulla di nuovo, però tale da accrescere efficacemente la serie. Ora, progetto qualcosa di nuovo, in cui il diabolico sarà fuso col divino, il dualismo trattato non come tale, bensì nella sua unità complementare. L'idea l'ho già concepita. Il diabolico farà capolino qua e là e non potrà venir represso. Poiché la verità richiede una fusione di tutti gli elementi»; e più avanti: «Considerazioni dalla finestra aperta dell'ufficio di cassa. Tutto il transitorio è solo un confronto. Ciò che vediamo è un proponimento, una possibilità, un mezzo. La verità si cela ancora nel fondo. Nei colori non ci avvince l'illuminazione, ma la luce. Luce e ombra formano il mondo grafico. Più che un giorno splendente di sole, è ricca di fenomeni la luce lievemente velata. Sottile strato di nebbia poco prima che traluce la stella. Renderlo col pennello è difficile poiché l'istante fugge troppo rapidamente. Deve penetrare nell'anima. La forma deve fondersi con la concezione del mondo [...] Noi scrutiamo nelle forme per amore dell'espressivo, e degli schiarimenti che ne derivano alla nostra anima. La filosofia tenderebbe un po' verso l'arte. Sul principio mi stupiva quanto si vedeva di questa, poiché avevo pensato solo alla forma, il rimanente era risultato da sé. Pure, l'aver acquistato consapevolezza di questo 'rimanente' mi ha giovato molto e reso possibile una maggiore varietà nella creazione. Sono perfino potuto diventare di nuovo illustratore di idee, dopodiché mi ero affermato nella forma. Per me ora non esisteva più un'arte astratta. Restava soltanto l'astrazione del transitorio. Il soggetto era il mondo, se pure non questo mondo visibile»³⁸. Mirabili parole. *Scrutare ed esplorare il transitorio per trovare e fissare l'universale*. Scavare per far emergere il rimanente, ciò che resta e permane.

³⁶ J. Maritain, *L'intuizione creativa...*, cit., pp. 244-245.

³⁷ C. Benincasa, op. cit., pp. 32-33.

³⁸ P. Klee, op. cit., pp. 380-381.

Non è anche questo per il pedagogo e l'educatore?

Klee si oppone all'idea che si possa costruire un'arte con l'aiuto delle leggi plastiche. L'analisi teorica dà solo una conoscenza più profonda dei mezzi della composizione plastica (la materia prossima cui alludeva Maritain), permettendo di scoprire i rapporti immediati tra l'arte e il mondo (anche se non quello visibile). L'opera d'arte resta, nei riguardi della legge, un organismo chiuso in se stesso, paragonabile ad un essere vivente effettivamente concepibile in diverse componenti, ma non creabile a partire da esse. Secondo la definizione di Klee l'opera non è la legge, essa si situa al di sopra della legge. Egli contesta qualsiasi significato ad un'arte che permette che lo schematismo conforme alla legge divenga il suo contenuto³⁹. I concetti e le leggi plastiche sono un male necessario, ciò che è teoricamente comunicabile conserva i suoi limiti. Forse sarà per questo che alla fin fine si può pensare ad un Klee che legge la natura come un musicista. Egli si pone nei confronti della natura e del reale come un musicista nei confronti della partitura. Legge la natura nei suoi principi, nei suoi movimenti invisibili; usa la variazione, associa e dissocia, la concentra e la disperde, in una sorta di antinomico processo che 'gioca' su polarità ed elementi oppositivi. Intuizione, *ratio* e mestiere si compenetrano. Stravinskij da parte sua diceva che un movimento visivo poteva molto spesso suggerire questo o quest'altro tema musicale⁴⁰.

L'artista (come l'educatore) è sempre, comunque, su una linea di confine. Ma qui il motivo delle frontiere assume diverse ed inquietanti colorazioni. L'arte deve promuovere la libertà di ricerca e di espressione perchè nuove frontiere siano aperte, ma nello stesso tempo e allo stesso modo ci si deve assicurare che tutto ciò avvenga in un processo di umanizzazione e di onestà spirituale. Il motivo delle frontiere acquista sia una configurazione di apertura, di sguardo innovativo, sia un significato di delimitazione di scopi e finalità. In tal caso il compito dell'arte sta nello sforzo e nella tensione rigorosa a definire e circoscrivere i propri ambiti, la propria specificità, garantendo da una parte autonomia e onestà di ispirazione, dall'altra rapportandosi al mondo (anche quello visibile) e lanciandosi verso conquiste e territori che stanno tra lo spessore della tradizione e la ricerca dell'*altrove*⁴¹, *lungo sentieri che spaziano verso nuovi orizzonti. Le barriere fra le arti possono essere costruite anche dalle arti stesse: ciò che sembra importante è che si possa costruire una interazione e una comunicazione al di sopra di tali barriere, includendole, non ignorandole, come di un dialogo tra diversi punti di vista, di un processo di acculturazione reciproca e paritaria. Infatti, da quanto si è detto a proposito di Klee, ogni avanzamento della ricerca in un settore, può apportare benefici e positive 'illuminazioni' per comprendere e fertilizzare altri territori.*

In questo modo si riscopre anche la potenzialità dei limiti e delle frontiere. La consapevolezza dei propri limiti può trasformarsi in opportunità di ricerca e formazione. I limiti fanno riscoprire una certa semplicità del vivere, una certa contemplazione interiore che unisce piacere ed austerità⁴², leggerezza e pensosità⁴³, distacco e concentrazione,

³⁹ C. Benincasa, op. cit., p. 40.

⁴⁰ Ivi., p. 45.

⁴¹ Cfr. R. Albarea, *Il gioco del rovescio*, cit. pp. 43-57.

⁴² B. Suchodolski, *L'educazione permanente e la democrazia*, in M. Mencarelli (a cura di), *Educazione permanente e democrazia*, Teramo, Giunti Lisciani, 1986, p. 113.

⁴³ I. Calvino, *Lezioni americane...*, cit., pp. 20-21.

per cui si potrebbe affermare, parafrasando il Wuppertal Institut, che «un uomo è ricco nel numero di cose che può concedersi di lasciar stare»⁴⁴. Le differenze e gli ostacoli da superare quindi non precludono l'unità, così come le distinzioni e i limiti nelle situazioni di esperienza non precludono l'accordo e l'armonia.

Così, per fare degli esempi, non si dà corretta concezione interdisciplinare escludendo le discipline (e i limiti di esse); non si dà intuizione creativa e percorso artistico senza conoscenza pregressa (anche come male necessario e limite imposto all'artista); non c'è creatività senza disciplina; non si arriva all'astratto senza attraversare il figurativo (e Picasso ne dà un fulgido esempio); la dodecafonia e la serialità (Schönberg e Webern) passano per *Il clavicembalo ben temperato* di Bach, e così via.

Vi viene coinvolta, di conseguenza, la responsabilità dell'artista.

La prima responsabilità dell'artista, dice Maritain, è quella verso la propria opera. Egli si lascerà guidare dall'amore verso le cose e dall'onestà del proprio travaglio spirituale, in una dimensione di umiltà, di integrità e di innocenza creativa, che non né ingenuità spuria né superficialità, ma semplicità e fiducia nel guardare la natura e il mondo, scandagliando e purificando la sorgente creativa. Perché per l'artista non si tratta semplicemente di esplorare e trasformare l'itinerario di lavoro, *ma se stesso*, vagliando dall'interno la propria fonte di ispirazione⁴⁵. L'artista parte dalle limitazioni poste al suo lavoro per mostrare il talento della propria arte: Dante, per Maritain, ne è l'esempio più autorevole.

Ma esiste una responsabilità dell'artista non solo dal punto di vista della sua risonanza sul piano personale, ma anche nei confronti del mondo. Il consesso civile è responsabile dell'opera d'arte, della sua verità, della sua autenticità. Nei momenti e nei periodi in cui c'è accordo, consonanza e rapporto fra l'artista e il suo mondo, l'opera riesce a rappresentare e ad esprimere appieno questo accordo nelle forme e nelle modalità più varie: la grandezza dell'opera risulta come più naturale (come nel caso di Dante e la sua epoca; egli era inserito in un universo organico di credenze e di valori). Ma anche se tra l'artista e la sua epoca non c'è accordo, l'opera riesce, attraverso il messaggio dell'artista, a comunicare le inquietudini e i passaggi epocali di un contesto storico e culturale i quali, grazie alla trasfigurazione dell'arte, sono una testimonianza del travaglio spirituale dell'uomo, dell'artista e del suo mondo.

5. Lo spazio, il tempo e la visione

Se c'è un motivo che fa da *trait d'union* tra l'opera pittorica di Paul Klee e i motivi ispiratori di origine musicale, questo è il principio della variazione. Ciò significa dedurre da una linea melodica elementi che la arricchiscono, la avvogliono, la trasformano, quasi secondo un criterio analogico tra le parti conosciute e quelle scoperte o da scoprire, trovando relazioni in campo melodico ed armonico, mantenendo qualcosa e cambiando qualcos'altro: così fa anche Klee. Egli traccia una linea, una serie di punti, una macchia e poi la abbellisce; c'è una linea principale, di origine, e linee secondarie e dedotte, evidenziando anche un senso pragmatico dell'artista che gli permette di essere chiaro nell'espo-

⁴⁴ R. Albarea, *Contributi pedagogici...*, cit. p. 34; cfr. Wuppertal Institut, *Per una civiltà capace di futuro*, Bologna, EMI, 1966.

⁴⁵ J. Maritain, *La responsabilità dell'artista*, Brescia, Morcelliana, 1963, pp. 51-54

sizione del proprio itinerario creativo.

Il principio della variazione si realizza in musica nell'arco temporale, in pittura soprattutto nelle relazioni spaziali. L'effetto di spazio di un quadro è che lo si può avvolgere con un solo sguardo e percepirne, anche in un solo istante, tutta la costruzione (anche se l'opera di percezione, esplorazione e contemplazione del quadro non ha tempo definito). Anche *il rivedere* ha un suo ruolo. In questo modo si ha una visione di insieme, in seguito si potrà avere una visione parziale, più concentrata su taluni aspetti, che permetterà di apprezzare ancora di più lo spazio globale. Nella musica, la percezione del tempo è fatta di una successione di istanti, di rapporti tra i suoni e le pulsazioni, e solo alla fine dell'opera si ottiene una visione globale, che è però sempre virtuale. La ricostruzione dell'opera musicale nella sua globalità è una ricostruzione immaginaria; la sintesi non può farsi che dopo, e virtualmente, nella dimensione del tempo e della memoria, così da lasciare spazio ad una facoltà dell'essere umano che Adorno chiama la fantasia musicale⁴⁶.

Emerge qui un altro dato, che Boulez fa derivare dalla tradizione germanica di cui è impregnato anche Klee: à la preoccupazione della continuità e della derivazione tematica. Klee insiste sul fenomeno della composizione, cioè sulla combinazione degli elementi fra loro: le architetture musicali (il riferimento alle partiture, il principio della variazione, le dimensioni orizzontale e verticale, trama ed ordito, modo maggiore e modo minore, etc.) sono uno spunto per ritrovare sulla tela un certo tipo di ritorni, di ripetizioni, di combinazioni tematiche, di variazioni, di un *continuum* fatto anche di discontinuità, ma sempre inserito in un quadro organico di ispirazione. Nel principio della variazione si combinano lo spazio e il tempo.

Così anche nella *relazione educativa*: in essa entrano in gioco gli sguardi, la prossemica, il tipo di contatti visivi e tattili, il coinvolgimento e la distanziamento, il punto di vista, la percezione immediata e poi arricchita, e così via, costituendo i gradi della relazione interpersonale che è sempre educativa, sia che la si valuti come positiva sia la si ritenga negativa: dall'accettazione all'accoglienza, dall'amicizia alla sintonia, al silenzio 'pieno': di tutto ciò si è fatto riferimento in una precedente pubblicazione, sottolineando come la relazione educativa, sia una relazione di potere, asimmetrica, che deve evolversi da una relazione fra disuguali ad una relazione tra diversi⁴⁷.

Questo rapporto in arte e in educazione, rapporto che è combinazione di spazio e tempo, può diventare una intersezione e un intreccio singolare tra i due parametri, sebbene distinti. Ancora il motivo delle frontiere e del limite, nel duplice senso, prima accennato, di consapevolezza e di sguardo avventuroso.

Quando ci si rapporta ad una immagine o ad una persona il centro di interesse dell'osservatore va da un punto all'altro in un certo arco temporale; quando la percezione si è arricchita di un qualche particolare anche la visione d'insieme cambia. Si può

⁴⁶ T. W. Adorno, *A proposito di pedagogia musicale*, in *Dissonanze*, Milano, Feltrinelli, 1979, p. 135. Anche il musicologo Roberto Mori ha affermato recentemente come Arnold Schönberg apprezzasse la musica di Brahms per una sua qualità: qualità che egli individuava nella continua variazione di sviluppo delle idee musicali, costituendo così un punto di passaggio dalla tradizionale *forma a sonata* ad un'altra forma, caratterizzata proprio da questo tipo di variazione (Teatro *La Fenice* di Venezia, presentazione della sinfonia n. 2 di Brahms, 16 aprile 2018).

⁴⁷ R. Albarea, *Figure della goffaggine. Educatori senza magistero*, Pisa, ETS, 2008, pp. 50-51; Iacono, A.M., *Autonomia, potere, minorità*, Milano, Feltrinelli, 2000, p. 37; M. Foucault, *L'etica della cura di sé come pratica della libertà* in *Archivio Foucault. Interventi, colloqui, interviste, 1978-1985*, Milano, Feltrinelli, 1988, pp. 291-292.

continuare a ripetere questa operazione, a seconda degli angoli di visuale e della propria attenzione; fino a quando si ritiene di essere giunti ad una conoscenza sufficientemente adeguata. Non si tratta di operazioni giustapposte, perché nel tempo lo sguardo si articola, si sviluppa, si concentra, si ristrutturata. Anche il pittore (come l'educatore) ha bisogno di tempo per la sua opera. La preparazione e l'uso dei materiali, gli strati e i fondi da disporre, i tentativi e gli approcci: tutto questo richiede tempo. Così anche per la musica e l'ascoltatore⁴⁸. Non si può procedere avanti ed indietro lungo il percorso (nel caso ovviamente del concerto e della musica riprodotta dal vivo); la conoscenza dei particolari e quella della forma globale procedono nello stesso tempo e probabilmente nella stessa direzione, cioè verso quella di una maggiore chiarificazione degli elementi e del quadro d'insieme. Ci sono anche numerosi segnali che il compositore può dare all'ascoltatore per aiutarlo a seguire il decorso dell'opera musicale. Ma, se si cerca un corretto approccio, occorre ascoltare il brano musicale dall'inizio alla fine, senza interruzioni, e più volte, attraverso il processo del ri-ascolto, in modo da entrare nell'opera musicale come in un paesaggio, in uno spazio segnato da sentieri, squarci, aperture e strettoie, pervenendo ad un gestione dinamica di ciò che ci già noto e di ciò che è ancora poco conosciuto ed esperito (è l'antinomia tra noto ed ignoto⁴⁹). Solo che in pittura la percezione è facilitata dal fatto che il tempo è regolato dalla volontà di chi guarda, mentre nella musica il tempo è imposto dall'esecuzione (come in tutte le arti che riproducono e rappresentano, e non raffigurano: musica, teatro, danza).

A meno che non si voglia tentare un altro percorso che intende utilizzare le vie dell'analisi musicale, di adorniana memoria; allora in questo caso si mette in moto la capacità, più vicina al professionista che all'amatore medio, di frammentare e sezionare la musica come si desidera, sia nella successione che nella simultaneità. In ambedue i casi, dell'esperto e dell'appassionato, un ruolo decisivo è svolto dalla memoria dell'ascolto e dall'analisi: nuclei di memoria funzionano egregiamente per permettere all'ascoltatore di crearsi dei punti di riferimento tra noto ed ignoto. Giacché la difficoltà per l'ascoltatore, soprattutto per la musica i cui sviluppi non rispettano alcuna simmetria, è appunto saper individuare, all'istante, i segnali che fanno scattare la memoria. Dice Boulez: è proprio a causa di questa differenza fondamentale che il grande pubblico può trovare più difficile capire la musica contemporanea piuttosto che la pittura contemporanea⁵⁰. Si pensa, in genere, che il tempo trascorso davanti ad un quadro sia più facilmente gestibile che non il tempo costituito da una serie di messaggi e stimoli sonori che si susseguono senza la possibilità per l'ascoltatore di avere un tempo proprio per assimilarli e sedimentarli. D'altra parte Lévi Strauss, Michel Imberty e Gisèle Brelet hanno scritto

⁴⁸ R. Albarea (2017) *Tenersi nell'instabile. Una autobiografia professionale*, Pisa, ETS, pp. 79-91.

⁴⁹ Questo del noto ed ignoto si ha anche nel rapporto educativo. Si parte dal noto, per rassicurare l'educando ma si procede, passo dopo passo, verso l'ignoto; si tratta del valore della mediazione. Cos'è la vera mediazione? Non è il compromesso, ma indica la capacità di tenere a mente l'obiettivo finale (anche un ideale, se si vuole) ed avvicinarsi ad esso gradualmente, con una serie di avvicinamenti impregnati di realismo. In altre parole, si impara dalla lezione di Bertrand Schwart (storico pedagogista francese di educazione degli adulti) che sottolinea come la mediazione sia una sorta di orientamento formativo, che media tra motivazione e ragione, tra entusiasmo e rigore. Si tratta di una operazione dell'intelligenza, la quale si basa sulla gestione dialettica tra antinomie: si sta *in between*, cioè si tiene conto di ambedue i poli dell'antinomia, cercando di non esaurirsi e di non assottigliarsi fissandosi su uno di essi (v. in Albarea, *Contributi...*, cit., pp. 24-25).

⁵⁰ P. Boulez, op. cit., pp. 108-110.

osservazioni capitali a tale proposito.

L'antropologo francese così si esprime: «L'emozione musicale proviene proprio dal fatto che, in ogni istante, il compositore toglie o aggiunge più o meno di quanto l'uditore preveda sulla scorta di un progetto che egli crede di indovinare [...] Basta che il compositore tolga di più, perché noi proviamo una deliziosa impressione di caduta; ci sentiamo strappati da un punto stabile del solfeggio e precipitati nel vuoto, ma solamente perché il supporto che sta per esserci offerto non era al posto atteso. Quando il compositore toglie meno, è il contrario: ci costringe a una ginnastica più abile della nostra. Ora siamo mossi, ora costretti a muoverci, e sempre al di là di ciò che, da soli, ci saremmo creduti capaci di compiere. Il piacere estetico è fatto di questa moltitudine di sussulti e di pause, attese deluse e ricompensate più del previsto, risultato delle sfide lanciate dall'opera; ed è fatto altresì del sentimento contraddittorio, suscitato dall'opera stessa, che le prove alle quali ci sottopone sono insormontabili, proprio quando essa si appresta a procurarci i mezzi meravigliosamente imprevisi che permetteranno di superarle»⁵¹. Lo stesso ascoltatore è condizionato da due ordini di fattori: il primo è costituito dallo stato psicofisiologico, dal tempo e dal ritmo interno del suo corpo; il secondo consiste nella gamma di suoni e di intervalli musicali che la cultura e la società di cui fa parte l'ascoltatore permette di cogliere. La musica crea pertanto un ponte, un legame, fra l'evento musicale, le condizioni psichiche, le capacità dell'ascoltatore e il contesto culturale. Questo è pur vero anche nella relazione educativa. Se si applicano le due condizioni citate, si vede come lo stato psicologico e lo strato culturale sedimentato (i quali sono presenti nei due poli della relazione educativa) siano variabili importanti nella costruzione di essa.

Le attese percettive, dice Imberty dal canto suo, provengono contemporaneamente dalle leggi di strutturazione e da un apprendimento dei sistemi storicamente costituitasi. Così accade che la fruizione e la percezione di nuovi materiali sonori (ad esempio quelli della musica contemporanea o quelli della musica extraeuropea: vedi atteggiamento multi- ed inter-culturale in educazione) conducano l'ascoltatore a ricercare nuovi punti di appoggio ed elaborare nuove categorie di ascolto, poiché in rapporto a questi nuovi materiali le possibilità di strutturazione familiari all'ascoltatore risultano inadeguate e non offrono più basi sicure di percezione e di interpretazione, in quanto altre qualità, altre sfumature timbriche, armoniche e melodiche vengono poste in atto. La contraddizione tra le abitudini basate sui riferimenti e norme memorizzate e la percezione dello stimolo crea un effetto di discordanza tra le risposte suscitate; ecco allora presentarsi l'ambiguità, di fronte alla quale i soggetti culturalmente sfavoriti sono troppo poco agguerriti per risolverla, o semplicemente per accettarne la tensione, per compensare l'instabilità e la disorganizzazione percettive con un aggiustamento culturale che permetterebbe di trasformare la situazione in un gioco sull'ambiguità stessa⁵².

Ma lo spazio può essere legato alla nozione di tempo, al ritmo. Un andamento lento, una trama rarefatta, sono assimilati ad un spazio quasi vuoto, ad una dilatazione dello spazio; un tempo veloce e concitato evoca più facilmente uno spazio denso e concentrato. Come se ci fosse un processo di riconversione, sulla scia di quanto detto a proposito di Klee; ma non è una riconversione e una trasformazione letterale, essa si colloca sul piano della evocazione, della 'qualità magica' dei segni e dei suoni: così la musica può

⁵¹ C. Lévi-Strauss, *Il crudo e il cotto*, Milano, Il Saggiatore, 1980, pp. 34-35.

⁵² M. Imberty, *Suoni, emozioni, significati. Per una semantica psicologica della musica*, Bologna, Clueb, 1986, pp. 126-127.

essere una architettura sonora, una spazializzazione del tempo, senza per questo implicare un dispositivo spaziale. Già Tommaso d'Aquino, e con lui Jacques Maritain, rilevava il carattere inventivo e creativo dell'analogia. Creatore in arte, dice Maritain, è allora chi trova un nuovo analogato del bello⁵³.

Ma, per chi scrive, creatore in pedagogia è anche colui che trova un analogato della relazione educativa e della formazione (ciò è testimoniato dai grandi educatori e pensatori del passato, da Rousseau a don Lorenzo Milani, a Bruno Munari, passando per Dewey, Montessori, Freire, e altri).

Per la musicologa Gisèle Brelet ricreare l'evento musicale significa superare il piano del tempo spazializzato (quello della partitura) e la dimensione del tempo vissuto, personale, per ritrovare il tempo musicale, che è immanente all'opera. Nella creazione musicale, dice la Brelet, il compositore orienta il suo tempo psicologico, il suo tempo intimo verso il tempo musicale richiesto dall'opera. Si realizza pertanto una sorta di relazione reciproca e dinamica fra tempo psicologico e tempo musicale, che si incontrano e si riconciliano soltanto nell'opera (una sorta di lotta tra l'universo dell'io e la realtà del non io), perchè il secondo assorbe il primo. «Le temps musical est précisément l'abandon de la durée psychologique, imparfaite et amorphe, et la rencontre, en la perfection de ses formes, de l'essence du temps»⁵⁴. Per cui, vicino alla memoria psicologica di chi ascolta c'è anche, coesistente, la memoria propria dell'opera; una memoria organica che tiene unite fra loro le varie parti di cui è composta. La musica, pur avendo un tempo per la sua esposizione, che è poi il tempo, spazializzato, della partitura, non si trova, in ultima analisi, in rapporto ad un tempo fisico; da questo punto di vista essa trascende il tempo e si dimostra atemporale. L'idea della sospensione del tempo, l'*Einstand* del tempo, è anche uno dei concetti fondamentali dell'estetica adorniana. «Nous avons défini le temps musical comme l'union d'instantants suffisants et pleins, et d'un actif devenir, devenir pourtant sans progrès parce qu'il ne naît pas d'une privation initiale, mais conquiert dès sa naissance et reconquiert en chacun de ses moments une plénitude toujours gale. Mais cette plénitude des instants, l'actualité de leur contenu, et la réalité du devenir et du déploiement temporel ne sont vraiment que par l'interprète; l'oeuvre est ce qui les permet, non ce qui les enferme. Cette plénitude actuelle des instants, elle est, sur le papier richesses des combinaisons harmoniques; [...] Ainsi le créateur ne transmet de son expérience du temps qu'une pure forme»⁵⁵. Così il tempo musicale realizza la contraddizione fra un divenire in movimento e un divenire atemporale, quasi senza progresso; sta all'interprete vivere e riunire in sé questa contraddizione, che non è più tale, nella concezione del tempo musicale della Brelet. La nozione di tempo in musica è soggetta quindi a molteplici angolature o prospettive, così anche per la pittura lo spazio risulta multidirezionale. Klee infatti ha la capacità di creare sviluppi organici da un particolare, da un frammento e, partendo dalla natura del mondo reale, reinventare una natura che gli è propria.

6. Prospettive e punti di vista

«Quello dell'ironia e della satira è uno stadio per il quale la creazione umana deve

⁵³ J. Maritain, *Arte e scolastica*, cit., p. 30.

⁵⁴ G. Brelet, *L'interprétation créatrice*, Paris, P.U.F., 1951, p. 154.

⁵⁵ *Ivi*, p. 156.

necessariamente passare affinché l'immaginazione sia veramente umana, immune ugualmente dai complessi di superiorità e d'inferiorità, del sublime e della colpa»⁵⁶. L'ironia e la satira sono anche il momento del distacco, senza il quale non può aver principio il ritorno: è l'ultima prospettiva storica, quella dello scetticismo, oltre la quale tutte le prospettive confluiranno in una rete intricata e quasi labirintica ma rettilinea (e tutta la pittura di Klee non è forse un labirinto 'rettilineo?'), di strade principali e di strade secondarie⁵⁷. Proprio partendo da un esempio semplicissimo, i binari della ferrovia, Klee propone agli allievi del Bauhaus di immaginare il gioco delle prospettive molteplici che cambiano a seconda della posizione di un osservatore immaginario. Vi è un'ottica laterale e un'ottica verticale; combinazioni di piani orizzontali, su differenti livelli, e piani verticali diversamente orientati da destra a sinistra. Ne risulta così uno spazio il cui centro si sposta (si rammenti ancora Pascal) e si possono ricercare le influenze di questo spostamento sulle gradazioni di colore e gli effetti provocati dalla modificazione dei rapporti tra l'altezza e l'orizzonte.

Da parte sua, lo scrittore Daniele Del Giudice costruisce una nuova ottica del 'vedere', del rapporto con le 'cose' (già affrontato in *Atlante occidentale*). Attraverso la metafora del volo (talvolta con il dubbio che non sia poi tanto metafora), si scopre un nuovo sguardo: «Chi si leva in volo per la prima volta [...] passa di sorpresa in sorpresa. La sua visione del mondo è messa sottosopra. È in effetti la visione verticale che, ben presto, si sostituisce alla visione orizzontale alla quale egli era sempre abituato. Così il viaggiatore aereo è qualche volta completamente perduto nell'aria. C'è tutta una educazione dell'occhio da fare. Ma si fa velocemente. Ben presto il monotono mosaico dei campi si animerà quando saprete dare un nome ai paesi, riconoscere le piazze e gli edifici, passeggiare al di sopra delle città. La visione verticale è una grande novità, perché riduce tutto alla superficie [...] Ma tale visione è rara e fuggitiva. Più spesso è la visione obliqua che sorprenderà il vostro sguardo. Allora le case, i monumenti, i rilievi si presentano sotto l'aspetto cubico. Ma voi vi abituerete velocemente alla visione obliqua, a dire il vero più completa di quella delle superfici»⁵⁸.

La lezione che si trae da ambedue, lo scrittore Del Giudice e il pittore Klee, è che non ci si accontenta solo di cambiare visuale, di essere soddisfatti della chiarezza e della linearità delle superfici ma si vuole tentare anche uno sguardo 'obliquo', che fa riferimento a più 'centri', per capire meglio, per rendersi conto delle 'cose', anche di quelle ritenute maggiormente familiari. Decisivo contributo per l'atteggiamento di ogni educatore. Si tratta del rapporto con tutte le differenze: naturali, antropiche, culturali, linguistiche, espressive, artistiche, ecc.

Si arriva così a costruire spazi che si avvicendano e si intersecano, a studiare le tensioni che agiscono su coppie di superfici: «Compito fondamentale dell'artista è creare il movimento basandosi sulla legge, utilizzare la legge come riferimento e allontanarsene subito»⁵⁹. Bellissimo: *utilizzare la legge come riferimento e allontanarsene subito*. Questo avviene quando, a livello della relazione educativa, *si osservano le leggi più nello spirito che alla lettera* (ciò ricorda il messaggio evangelico). Le leggi e le regole sono importanti ma non devono diventare gabbie farisaiche: per questo occorre coglierne il messaggio.

⁵⁶ A. Oz, *Contro il fanatismo*, Milano, Feltrinelli, 2004, pp. 48-49.

⁵⁷ C.G. Argan, *Prefazione a P. Klee, Diari. 1898-1918*, cit. p. XI.

⁵⁸ D. Del Giudice, *Staccando l'ombra da terra*, Torino, Einaudi, 1994, p. 32.

⁵⁹ P. Boulez, op. cit., pp. 64-65.

Come nel mito di Antigone.

Da un altro punto di vista, questo avviene anche nell'ambito della creatività, in arte, nella scienza, in educazione: non esiste creatività senza lo studio della tradizione, senza obbedienza ad una disciplina; l'intuizione creativa nasce in un magma già sedimentato, come ricorda Jacques Maritain, soprattutto a proposito del preconscious dello spirito⁶⁰.

Un esempio significativo sul ruolo della legge per l'artista viene dall'opera di Ludwig van Beethoven e induce ad alcune osservazioni intorno alla forma a sonata.

Lo sviluppo della produzione musicale beethoveniana si snoda attraverso tre 'classiche' suddivisioni: il primo periodo in cui il musicista di Bonn, pur imprimendo già alle sue opere il tono della propria personalità, risente degli schemi settecenteschi precedenti (in particolare Mozart e Haydn); il secondo in cui egli porta a maturazione i presupposti stilistici e tecnici della cosiddetta *forma a sonata*; il terzo nel quale il genio beethoveniano va *al di là* di essa (ne sono ad esempio la Nona Sinfonia e l'ultima sonata per pianoforte, l'op. 111). Beethoven ha avuto il potere, e questo è stata più una forza intellettuale che emotiva, di penetrare dall'interno lo stile della forma a sonata (che rappresenta la legge), andando oltre le apparenze, assimilandola e incorporandola, ma alla fine svuotandola di significato per sé (non a caso le ultime sue opere non la seguono più fedelmente e, si potrebbe dire, pedissequamente). Egli ha manipolato gli elementi di base di essa in una visione più comprensiva, meno formalistica di quanto non era stato fatto in precedenza e, come dice Klee: se ne è allontanato. I 'grandi' usano la legge come mezzo, non come fine.

Così il fine dell'educazione è la *ricerca* delle ragioni (di un comportamento, di un evento, ecc.), non il ricorso ai fenomeni di causa-effetto. Qui si tocca la differenza fra le *hard sciences* (il cui fine è scoprire e utilizzare le leggi, in quest'ultimo caso come scienze applicate) e le *soft sciences*, le scienze umane, la cui caratteristica è, come dice Bruner, l'interpretazione⁶¹. Per cui in storia, antropologia, sociologia, pedagogia, psicologia ecc., possono esistere più interpretazioni, tutte comunque plausibili.

È il primato della coscienza, sulle leggi, della dignità della persona nei confronti di ogni imposizione esterna, dell'umanità di ciascuno in rapporto a regole, metodi e percorsi codificati: obbedire alla legge ma tentare anche di superarla, quando questa si rivela insufficiente e non adeguata. Non a caso Maritain fa riferimento al mito di Antigone, come eroina che testimonia il valore della legge non scritta, superiore ad ogni altra legge scritta e codificata.

Il cambiamento di prospettive si ha anche in musica. In alcuni esempi di musica extraeuropea (ma anche nella musica di tradizione orale) si trovano procedimenti di eterofonia, cioè sovrapposizione di due o più aspetti della stessa linea melodica, la quale si fonda sulla variazione nella presentazione ritmica, nell'abbellimento, ma il materiale di base è lo stesso. Se si allarga tale procedimento ad un insieme di linee, cioè ad una polifonia, si possono sovrapporre diverse configurazioni o prospettive dello stesso materiale, attraverso differenti gruppi strumentali. Si ottiene così un effetto sonoro che assomiglia alla variazione delle prospettive proposta da Klee. Ad un certo punto del suo itinerario creativo Klee lavora sul motivo della scacchiera. La scacchiera diventa motivo emblema-

⁶⁰ J. Maritain, *L'intuizione creativa...*, cit., pp. 115-116.

⁶¹ Cfr. J. Bruner, *La cultura dell'educazione*, Milano, Feltrinelli, 1997.

tico della divisione del tempo e dello spazio.

In una partitura il tempo è orizzontale, va sempre da sinistra a destra, lo spazio è rappresentato dagli accordi, dalle linee melodiche, dagli intervalli, che sono altrettante divisioni distribuite, visivamente, in verticale. La componente verticale della scacchiera rappresenta gli intervalli (l'armonia) mentre quella orizzontale esprime la divisione del tempo (la linea melodica o il decorso ritmico e timbrico). Nell'opera intitolata *Ritmico* Klee usa la scacchiera bianca e nera; poi dimostrerà che non occorre limitarsi all'alternanza duale, che il ritmo di una scacchiera può essere sviluppato attraverso moduli di due, tre, quattro e così via. Infine, niente impedisce di andare oltre, di trovare altrettante variazioni del modulo, e quindi arrivare a modulare il modulo; lo spazio in questa maniera è stato modulato secondo una certa direttiva che permette di misurarne la consistenza e allo stesso tempo l'evoluzione nel suo farsi.

Per concludere, spesso punti di vista provenienti da campi completamente diversi possono sconvolgere il modo con cui si concepisce il processo della composizione, nei vari settori della produzione estetica e non; una molla che non sarebbe forse mai scattata se si fosse rimasti in 'territori sicuri', nel proprio campo professionale. La distanza può stimolare l'immaginazione verso una via più produttiva e condurre a soluzioni e prospettive mai contemplate prima.

Un esempio che si ritrova in Klee è quello dei fondi. Come si evince da alcuni passi dei *Diari* preparare il fondo era per lui un fatto essenziale alla creazione. Un fondo che all'apparenza sembra amorfo ma che nasconde una sua interna evoluzione: di fronte ad esso non si sa bene come guardarlo. La mobilità dello sguardo dipende dalla volontà di chi guarda, che orienta o disorienta lo spazio. La potenza dello sguardo modifica la texture del dipinto. E viceversa il fondo amorfo provoca la mobilità dello sguardo. «Applicazione di chiazze di colore, unite in complessi liberamente dalla fantasia, come cosa principale, inafferrabile ed essenziale. Interpretare obiettivamente questo 'nulla [...] renderlo figurativo e dargli rilievo con un giuoco alterno di luci ed ombre. Tutto questo preceduto da un tono fondamentale che permanga qua e là sull'intera superficie. Il quadro è finito»⁶².

7. Antinomie e 'imperfezioni'

Da quanto detto sembrerebbe che le nozioni di spazio e di tempo, considerate dal punto di vista della pittura e della musica, appaiano in antinomia. La situazione, in realtà, si presenta più complessa ed articolata.

In primo luogo, le tensioni antinomiche, soprattutto in ambito creativo ed artistico, sono da considerarsi positive e feconde: Bruner parlava di «sorpresa produttiva» nell'arte e nella scienza, caratterizzate ambedue da un procedere antinomico e paradossale⁶³ e Giovanni Maria Bertin sottolineava la tensione tra momento convergente e momento divergente nella dimensione della creatività, la quale, se oggetto di attenzione educativa, è foriera di un atteggiamento di vita capace di « [...] esercitare un'azione effettivamente stimolante in quella direzione pedagogica (premessa all'educazione permanente) che s'identifica [...] con la direzione stessa della *ragione*; inteso il termine nella sua accezione trascendentalmen-

⁶² P. Klee, op. cit., p. 235.

⁶³ Cfr. J.S. Bruner, *Il conoscere. Saggi per la mano sinistra*, Roma, Armando, 1970.

te più comprensiva e non in quella (riduttrice) della sua componente intellettuale»⁶⁴. Caso mai sarà compito e responsabilità dell'artista e del soggetto porsi il problema di una corretta gestione delle tensioni antinomiche che si incontrano nel corso dell'esistenza (e qui si ritrovano ancora le questioni della responsabilità dell'artista e delle potenzialità dei limiti). In tal modo, secondo le illuminanti osservazioni di Bertin, si perviene ad «[...] una progettazione esistenziale che garantisca, nella mediazione comprensiva dell'estetico, un autenticarsi dell'individualità che sia insieme un autenticarsi della collettività di cui la prima costituisce l'insopprimibile condizione di sviluppo e di maturazione»⁶⁵(50). Ma il discorso va ancora più in là: gli universi estetici hanno forti implicazioni formative. Essi, in quanto «[...] carichi di risonanze inconse, di ambiguità metafisico-esistenziali, di allusioni trascendenti comunque utilità e potenza (di *presentimenti* potremmo dire), rendono possibile, sia pure sul piano ancora un po' utopistico delle aspirazioni, una situazione umana che opponga, alla violenza imposta dall'egocentrismo e all'indifferenza suggerita dall'evasione, la *gentilezza* di un costume in cui siano accantonati dissidi e rivalità, passioni e vanità" e possano portare l'essere umano di questo inizio millennio ad una riscoperta e riaffermazione del valore della "cortesia", della "civiltà", della "gentilezza d'animo", della disponibilità, della comprensione, in opposizione all' "asprezza" dei rapporti sociali e interpersonali, alla "implacabilità" della violenza e della barbarie»⁶⁶, alla volgarità dell'idiozia.

In secondo luogo, sembra opportuno avanzare, a conclusione del presente lavoro, il concetto di 'imperfezione'.

Boulez afferma che già quando si tratta di un'opera di musica con cui l'ascoltatore ha una buona dimestichezza non gli è possibile globalizzarla nel tempo e ad ogni istante. I punti di riferimento di cui può disporre sono separati nell'audizione da un tempo che non è comprimibile: essi fanno appello ad una memoria retroattiva che fa scattare una certa globalizzazione virtuale e permettono una ricostruzione provvisoria che si annulla o si conferma o si modifica ad ogni nuovo punto di riferimento. L'uditore procede così di ricostruzione in ricostruzione; la conoscenza pregressa e le ipotesi interpretative dell'opera via via elaborate facilitano la continuità delle sporadiche ricostruzioni⁶⁷, pervenendo ad un tessuto connettivo sempre e comunque imperfetto.

La maggior difficoltà per chi ascolta, soprattutto nel caso della musica contemporanea, consiste nell'orientarsi. Obbligato a seguire un percorso determinato, l'uditore rimarrà disorientato se ascolta un brano solo una volta. E se lo ascolta una seconda volta, ma due anni dopo per esempio, sarà ancora disorientato perché il potere di associazione è stato annullato dalla distanza temporale⁶⁸. Il tempo può opporsi a questa azione dell'orientarsi ma se opportunamente graduato può, all'opposto, favorire un'opera di sedimentazione e di interiorizzazione, di ulteriore presa di coscienza.

Lo stesso processo avviene quando ci si accosta ad un'opera pittorica. Se si guarda una tela all'inizio di una mostra e poi, come talvolta si fa, si ritorna ad osservarla una seconda volta al termine della visita, molto probabilmente si avranno maggiori possibilità di conoscenza di quell'opera. Se, all'opposto, la distanza temporale tra i due approc-

⁶⁴ G. M. Bertin, *Educazione al cambiamento*, Firenze, La Nuova Italia, 1976, p. 56.

⁶⁵ *Ivi*, p. 69.

⁶⁶ G. M. Bertin, *Educazione alla ragione*, Roma, Armando, 1975, p. 303.

⁶⁷ P. Boulez, op. cit., p. 116.

⁶⁸ *Ibidem*

ci è consistente, si annullerà l'effetto di sedimentazione e di riflessione introdotto dalla pausa temporale.

Se si fa riferimento ad un punto vista strutturale, anche le forme della musica classica come la sonata erano, per chi le conosceva un po', un mezzo per orientarsi: avevano e hanno ancora la funzione di promemoria. Le forme classiche, in musica, fondate su schemi più o meno ripetitivi e ordinati secondo un modello sono simili alle forme dell'architettura classica: spazi e proporzioni dei vari corpi di un edificio si possono desumere 'leggendo' le disposizioni dei colonnati, le simmetrie, le progressioni: senza vedere tutta la costruzione si può tentare di ricostruirla approssimativamente seguendo certe regole e regolarità. Alcune architetture contemporanee sono più difficili da leggere, perché spaziano le previsioni di colui che vi si avvicina e possono cambiare il punto di vista, così come si è visto anche per la musica contemporanea.

Ma il rapporto con l'opera d'arte è comunque un processo complesso che va oltre la gestione delle nozioni di tempo e spazio e della loro antinomicità. Il sapersi orientare tra i prodotti e i percorsi artistici ed estetici implica alcune componenti che non sembrano all'apparenza così strettamente legate: la congruenza tra aspettative personali e contesto di riferimento, l'assunzione di responsabilità conseguenti ad una scelta, l'autovalutazione e così via. Ciò conduce a capacità di decodificazione della realtà (che richiama il paradigma della complessità e l'approccio ecologico), di costruzione di punti di riferimento (sia interno che esterno), di assunzione di processi decisionali in un settore ricco di opzioni e di variabili continuamente interagenti come è quello estetico; focalizza inoltre la dimensione della riflessione su di sé, la valutazione del passato, del presente e del futuro, l'uso del tempo e dello spazio, e si traduce in un aumento di consapevolezza, ma anche contribuisce alla strutturazione di una identità pluralistica e dinamica⁶⁹.

Si tratta, alla fin fine, di un saper ri-conoscere se stessi e il mondo seconda una unica e duplice rivelazione: unica perché il processo di ricerca della propria identità, della propria originalità è indivisibile; doppia perché la persona non si riconosce che in rapporto all'altro da sé; nella misura in cui conosce il mondo l'uomo conosce se stesso; nella misura in cui lo modifica egli si forma. Il valore pedagogico primo dell'arte sta nel rendere la persona capace di non tradire o misconoscere i richiami e le tendenze che sono congiunte alla sua natura, più profonda e più autentica: significa renderla disponibile all'ascolto e al risveglio delle ricchezze interiori. In questa ricerca verso il proprio universo interiore, l'arte assume una sua specificità, perché non usa il linguaggio comune né quello scientifico, ma opera una sorta di comunicazione sopra-sensibile, che parte dal sensibile e lo travalica. Nonostante siano presenti, talvolta in maniera solo apparente, momenti di squilibrio, nonostante l'opera d'arte sembri parlare con una logica nascosta e l'artista manifesti la propria originalità ed entità di uomo in modo talvolta assurdo e con criteri non accettati convenzionalmente alla società, è comunque presente quel particolare messaggio dovuto ad un *quid* che non si definisce, non si inquadra, non si classifica, che è proiettato verso il futuro, un futuro non cronologico bensì atemporale ed assiologico: un messaggio che implica per sua natura anche di non essere compreso ed accettato, ma che esiste, *fa*. Il processo dell'orientarsi presenta ineludibili coinvolgenti formativi.

⁶⁹ R. Albarea, *Contributi...*, cit. pp. 18-27

Un altro luogo in cui si manifestano antinomie nel campo artistico riguarda il rapporto tra spontaneità e mestiere. C'è innanzitutto una affermazione di Boulez tratta da Klee: «A volte è necessario, per aprire nuovi territori, che l'approccio teorico avvenga con elementi ridottissimi»⁷⁰. Ciò nonostante non tutto può essere opera della spontaneità, che può rivelarsi come notevolmente condizionata dalla memoria e dall'esperienza progressiva dell'artista. Più si va avanti nella carriera di compositore o pittore (ma anche di educatore), più cresce la padronanza del mestiere, talvolta anche a discapito del resto (intelligenza, intuizione, ingenuità creativa), come se ci si costruisse un repertorio di procedimenti, di saperi, di strumenti, di accorgimenti, cui attingere di volta in volta e che forniscono mestiere e sicurezza. Ma ecco che nel percorso creativo occorre accettare anche la dinamica del rischio: «[...] a volte è necessario e utile scavare dall'altra parte del tunnel e provare a mettere in gioco elementi fuori contesto, fare qualche abbozzo senza scopo preciso e vedere cosa ne vien fuori. Ci si può calare in una situazione in cui i legami con il proprio passato siano quasi spezzati e in cui si è costretti per forza a inventare soluzioni nuove e imprevedute. Si tratta dunque di un'interazione fra immaginazione e rigore, da cui risulterà un impulso pieno di forza verso la realtà di un'opera»⁷¹.

Qui si inserisce il fattore improvvisazione: una improvvisazione che nasce dalla competenza acquisita (non dalla incertezza), sorpassando il mestiere ed aprendosi a nuove interazioni ed orizzonti.

Naturalmente slancio creativo, sperimentazione e tecnica compositiva non si possono separare così semplicemente, *hic et nunc*, anzi esse sono attività congiunte e procedono di pari passo; ma forse occorre prendere un po' di distanza, l'una dall'altra, in un gioco di specchi e di fertilizzazione reciproca. E qui interviene il motivo delle 'imperfezioni'. La geometria di Klee non è affatto perfetta ed oggettiva: c'è, sì, un ordine rigoroso, ma esso è un rigore interiore, non esplicitato con strumenti razionali, al modo di tecnici ed ingegneri. Il rigore gli deriva dall'intuizione creativa, ma essa è libera, perché, come dice Maritain, «[...] è libera attività dello spirito, nasce alla radice unica delle potenze dell'anima, dove l'intera soggettività è, per così dire, raccolta in uno stato di attesa e di creatività virtuale»⁷². Siamo al livello del «regime notturno dello spirito», sorgente dell'intuizione creativa, a sua volta preceduta dal lavoro nascosto «di una vita preconsa, immensa ed originale»⁷³.

In Klee, dice Boulez, «La linea non è perfetta, ma un'approssimazione della linea; la mano non gareggia con il regolo, ma produce una sua deviazione, una sua distorsione; il cerchio non è il cerchio perfetto, ma un cerchio, un cerchio tracciato a mano, per il quale ha rifiutato il compasso, un cerchio tra cento altri, che possiede la meravigliosa autonomia di una sua devianza. Si ha insieme la geometria e la deviazione dalla geometria, il principio e la trasgressione del principio. Ecco qual è per me la più importante lezione di Klee, ed è ancora più notevole se si pensa all'ambiente piuttosto austero, rigoroso, geometrico del Bauhaus. Egli conserva una zona di insubordinazione»⁷⁴. Non si deve essere prigionieri di una logica, di un sistema: la regola serve per essere assimilata, superata e

⁷⁰ P. Boulez, op. cit., p. 122.

⁷¹ *Ivi*, p. 123.

⁷² J. Maritain, *L'intuizione creativa...*, cit., p. 259.

⁷³ *Ivi*, p. 116.

⁷⁴ P. Boulez, op. cit., p.126.

trasgredita (come nel caso della *forma a sonata* in Beethoven); *si usa la trasgressione per distruggere la rigidità di un sistema non il rigore nell'ispirazione*⁷⁵; e questo per creare una sorta di imperfezione, di goffaggine, tanto necessaria per collegarci alla vita e diventare vita essa stessa. Pertanto sembra che occorranza rigore e disciplina nei fondamenti e un po' d'anarchia nelle esplorazioni: da questa lotta antinomica nasce l'arte (ma anche i principi dell'esistenza), un'arte fondata sul dinamismo e la trasformazione, un'arte che ricomponde e trascende il conflitto tra ordine e caos. Nell'attività creatrice, osserva Maritain, si verifica un eterno conflitto i cui termini sono l'artista, il processo creativo e la bellezza: nel creare un oggetto l'arte entra in conflitto con la bellezza, che vuole che in esso risplenda un aspetto del mistero dell'essere («Les rayons invisibles de l'être»); la bellezza vuole sottomettere l'arte all'universo del non-io mentre l'artista si prefigge di esprimere nell'opera la propria soggettività. In ogni 'grande' questo conflitto insormontabile viene superato.

L'eccesso di ordine e di geometria è senza interesse così come, per ragioni opposte, nel caso del prevalere del disordine e del caos. Che cosa bisogna fare, si domanda Boulez, per avere allo stesso tempo continuità e varietà? Klee dà una risposta, una indicazione che viene assunta *in toto* dal musicista francese. Si tratta del potere di deduzione, ma anche della capacità di mantenere gli impulsi creativi; in altre parole della *gestione dell'entusiasmo* (cui allude anche Bogdan Suchodolski) unita allo sforzo di conservare inalterate l'attenzione e la concentrazione intellettuali, ponendo sullo stesso piano, in difficile convivenza, sia le facoltà di sentire che quelle di discernere e di giudicare.

Gli impulsi creativi danno luogo ad idee, pittoriche, figurative o musicali, che possono essere molto buone ma anche fortemente caratterizzate, per cui il passo successivo consisterebbe nel collegarle, nello svilupparle, nel manipolarle, nel dividerle in unità più piccole da maneggiare, nel ridurle in componenti sullo sfondo e in altre in primo piano. Quindi occorre essere capaci di scegliere tra i possibili sviluppi (razionalmente e intuitivamente) ma di avere anche sufficiente costanza nel mantenere l'impulso in movimento, l'entusiasmo e la visione globale, sebbene abbozzata, verso cui ci si dirige. È quello che avviene quando, a livello educativo, si assume l'antinomia che riguarda: coinvolgimento e distanziamento, si mantiene una certa consapevolezza nello scegliere ma allo stesso tempo ci si lascia condurre dall'intuizione. La composizione, in pittura come in musica, è fatta della combinazione di vari elementi: il confronto, la contiguità, la modifica, l'antagonismo e l'opposizione, la fusione, la ripetizione, il ritmo, la somiglianza e la differenza; elementi che sono, a detta di Klee, a struttura solida e a struttura fluida, in vista della formazione di un tutto. Si impara a dedurre i fenomeni dal reale e dalla propria ispirazione ma anche a ridurli nella loro essenzialità. «Qui sta tutto il genio di Klee: partire da una problematica semplicissima e arrivare a una poetica di notevole forza che la assorbe completamente. In altri termini, il suo principio di base è essenziale, ma la sua immaginazione poetica, lungi dall'essere impoverita dalla riflessione su un problema tecnico, non smette di arricchirsi»⁷⁶.

Molti luoghi comuni circolano a proposito dell'immaginazione: l'immaginazione non può essere lasciata senza controllo, altrimenti essa non fa altro che appoggiarsi alla

⁷⁵ R. Albarea (2008), *Figure della goffaggine. Educatori senza magistero*, Pisa, ETS, p. 27.

⁷⁶ P. Boulez, op. cit., p. 146.

memoria, al già risaputo, e la memoria riporta cose rimasticate, non digerite, assimilate o elaborate. Un approccio meno superficiale é quello del cambiare punto di vista o di decontestualizzare un fenomeno, che può aiutare a capire meglio una situazione data, a trarne deduzioni inaspettate, a mettere puntelli di orientamento per una evoluzione successiva. L'immaginazione deve anche confrontarsi con se stessa, con i propri procedimenti, al di là di ogni banalità. Invenzione e investigazione procedono di pari passo, il rinnovamento si attua non con la dispersione e la parcellizzazione delle proposte, ma attraverso un lavoro di costruzione perseverante, fatto di scelte, di continuità e di salti di qualità. «Non si abbandona un processo produttivo, senza esigere da sé le risposte: se non tutte, almeno le risposte essenziali che permettono di creare con continuità. Se vi é apparenza di rottura, sussiste il legame profondo che rende la rottura necessaria, invece di relegarla nell'aneddoto e nella falsa apparenza. L'artista così impegnato in se stesso non è forse quello che realizza di più e meglio?»⁷⁷.

Boulez rileva anche una dialettica tra ciò che il pittore svizzero chiamava il *dividuale* l'*individuale*. Da un lato una struttura dividuale rappresenta gli strati regolari, anonimi, oggettivi, geometrici; dall'altro l'individuale rappresenta il procedimento originale, soggettivo, irregolare che perviene a una proporzione portante: proporzione, integrità e splendore o chiarezza erano anche le condizioni del riflettere della bellezza secondo San Tommaso, perché l'intelligenza trova concordanza e diletto nella luce dell'intelligibilità dell'essere. «La bellezza è lo splendore della forma sulle parti proporzionate della materia, [...] essa è una folgorazione d'intelligenza su una materia disposta intelligentemente»⁷⁸.

Proporzione portante perché essa si fa dentro l'essere umano, perché la si possiede e la si ricerca in sé (come la persuasione di Carlo Michelstaedter) ed essa rende atti alla creazione ed alla fruizione artistica. Klee ricerca un contrasto tra il razionale e l'irrazionale, tra l'organizzato e l'accidentale dell'istante stesso, nella contrapposizione tra figure molto 'determinate' e fondi complessi entro i quali esse si stagliano, (ma il contrasto non è anche una forma di ricomposizione dinamica, un tentativo di convivere con le contraddizioni e le antinomie dell'esistenza?). Si è già detto dell'importanza assegnata da Klee alla preparazione dei fondi; qualcuno affermava che il suo *atelier* assomigliava ad un laboratorio di farmacia: «[...] ho dipinto un pezzo rigorosamente organico, *Il sogno*, su ruvida carta telata con fondo di gesso. È stato subito messo in esposizione, in una cornice bianca. Ne ero ancora preso durante tutto il cammino verso casa»⁷⁹.

8. Note conclusive

Dopo questa esplorazione si giunge ad alcune conclusioni che appaiono paradossali. Ma il paradosso, apparente o reale, ad avviso dello scrivente, è componente essenziale in arte e anche nei processi formativi, se si vuole evitare, come si è visto nell'opera di Klee, una certa sclerotizzazione di intenzioni e procedure.

Una prima conclusione è quella che Boulez chiama la «spersonalizzazione del

⁷⁷ P. Boulez, op. cit., p. 149.

⁷⁸ J. Maritain, *Arte e scolastica*, cit., p. 25.

⁷⁹ P. Klee, op. cit., p. 402.

creatore»⁸⁰: cioè quel particolare stato mentale ed approccio personale al proprio lavoro in cui l'artista 'si lascia fare'; lascia che gli elementi della composizione si sviluppino senza l'intervento del soggetto coinvolto, il quale si limita a mettere ordine. Puntando tutto sulla meccanica dei materiali si è votati al fallimento, perché il creatore non ha più spazio per creare la sua magia. Si ricordi questo anche per l'educatore. Qui si potrebbe fare un accostamento a Maria Montessori, all'essenza autentica del suo metodo (andando oltre le sue numerose semplificazioni): metodo il quale prevede la funzione educativa del materiale stesso, (senza una sua idolatria, perché il centro è il soggetto stesso), allo stesso modo della presenza indiretta dell'insegnante; in questo modo il bambino 'si lascia fare' dal materiale che sta usando, ma ciò è vero anche per l'educatore che deve 'lasciar fare' al bambino sia nei suoi momenti di successo sia nei suoi momenti di difficoltà o di fallimento. È come nell'azione tematica, (la seconda epifania dell'intuizione creatrice, secondo Jacques Maritain): l'azione tematica è quel momento (applicabile anche alla relazione educativa) in cui gli elementi della composizione, le componenti dell'evento educativo o della relazione interpersonale, si ricompongono per propria sorte, vanno tutti per la propria strada, come se il tutto provenisse da una necessità interna ⁸¹. Se si è lavorato bene prima, il tutto si ricompone, come per magia.

La magia è una specie di grazia che l'artista riceve come dono, accoglie e fa fruttificare in sé; ha qualcosa che *viene da* ma che risiede nell'artista ed affina la sua arte. La magia e il concetto di grazia, cui allude Maritain, si qualifica come dono che proviene all'opera d'arte quasi dall'esterno e ad essa superiore; magia in quanto il suo dato peculiare è la non definibilità, uno stato particolare di ineffabilità. Per accostarvisi, Maritain parla di un «libero sovrappiù della poesia» (qui il filosofo francese per poesia intende la *mousiké*, il principio ispiratore di tutte le arti); libero perché dato e non esplicitamente richiesto dall'artista, sovrappiù perché è un elemento di sovrabbondanza, secondo la tipica angolazione tomista.

«Succede che [...] in alcuni casi la commozione è, [...] talmente imbevuta di intelligenza e di passione, talmente ricca di virtualità intuitiva o di potere emotivo, che non può essere interamente afferrata in questa attuazione spirituale. C'è un sovrappiù che resta separato [...] Questo sovrappiù passa tuttavia attraverso l'intuizione creativa, ma non è afferrato da essa; passa, al contrario, come un elemento libero, un libero 'spirito', che trabocca oltre l'intuizione creativa, attraverso la quale passa, e muove e penetra immediatamente come una grazia che si aggiunge, l'attività operaia, senza che il compositore ne sia minimamente cosciente»⁸². Questo carattere magico continua a tentare tutti quei poeti che aspirano alla magia disperatamente; alla falsa magia, precisa Maritain, che è un tradimento della vera ispirazione e fa tutt'uno con la ricerca di potere e l'affermazione autocentrica dell'ego.

Ma l'arte li svia ed essi perdono tanto la falsa magia quanto la magia autentica, *la quale li evita perché essi la cercano*⁸³.

⁸⁰ P. Boulez, op. cit., p. 173.

⁸¹ J. Maritain, *L'intuizione creativa...*, cit., p. 374.

⁸² *Ivi*, cit., pp. 421-422.

⁸³ Il corsivo è dello scrivente. Questo processo si può verificare nella relazione educativa, quando essa è spuria, nel momento in cui l'educatore ha come obiettivo la propria autoaffermazione, la propria originalità, perdendo così il senso della ricerca e quello dell'umiltà. Allo stesso modo, ciò avviene anche nel caso in cui l'educatore sia troppo perfezionista, perché vuole che ogni cosa funzioni a dovere, perdendo il valore della zeppa (v. U. Eco, *Le sporchie della forma*, in U. Eco, *Sulla letteratura*, Milano, Bompiani, 2002, p. 219), se

La grazia e la magia autentica si incontrano lungo l'iter creativo quando non sono deliberatamente cercate e volute. Ed è forse con questa particolare sottolineatura che si può intendere altresì la dimensione di innocenza, di ingenuità e di umiltà attribuita al vero poeta. Il riferimento a Mozart è spontaneo e al musicista salisburghese Maritain dedica una intensa espressione: «La magia del capo dei principi è una magia angelica – non dico che in Mozart ci sia solo un angelo innocente a operare; in questo miracolo dell'infanzia eroica la crudeltà del fanciullo e dell'angelo, un grazia assassina pervade a volte la trasparenza e la lucidità della scienza infusa e del gioco infallibile»⁸⁴.

Questa è una esperienza quasi vicina allo zero, al vuoto, alla spersonalizzazione del creatore; ma essa all'opposto ne fa sviluppare tutte le potenzialità, le quali non sono altro che le potenzialità dei suoi limiti, riconosciute e radicate in lui e che diventano possibilità di ricchezze e di scoperte. E non a caso l'allusione è ad un acquerello di Klee, intitolato *Al limite del paese fertile*: dove, proprio in questa zona limite, c'è la creatività, che permette di guardare da un parte e dall'altra, che costringe a stare sul filo del rasoio ma che sprona a nuove conquiste. «Se non si è riusciti a evitare lo scoglio dell'obbedienza a un desiderio di strutturazione senza poetica, se la strutturazione diventa troppo forte e costringe la poetica all'inesistenza, ci troviamo in effetti al limite del paese fertile, ma dalla parte della sterilità. Se invece la struttura spinge l'immaginazione a entrare in una nuova poetica, ci troviamo allora, nel paese fertile»⁸⁵.

Una seconda conclusione, paradossale, è il rapporto fecondo tra dovere e felicità. Questa situazione è possibile solo quando l'essere umano vive la propria esistenza con profondità, serenità e solennità. Allora quella difficile e specifica unità tra dovere e felicità si realizza (con la parole di Bogdan Suchodolski): «[...]solo quando l'esecuzione dei compiti quotidiani mantiene il carattere di dovere ma è intrapresa senza coercizione, liberamente e quindi con gioia [...]L'esperienza del dovere perde così la durezza e il rigorismo, senza perdere il *pathos* e il rigore della grandezza. L'esperienza della felicità perde il piacere dell'uso, senza però perdere la gioia fresca e vitale che arricchisce l'uomo»⁸⁶. È quanto si diceva a proposito della capacità di mantenere allo stesso tempo la forza della deduzione, l'attenzione intellettuale e la gestione dell'entusiasmo e dell'impulso creativo, unificando in tal modo la gratificazione intellettuale ed emotiva con l'idea di dovere.

Infine la musica e l'arte rappresentano una sorta di dimensione paradigmatica della condizione esistenziale contemporanea e il nucleo fondamentale della nostra formazione occidentale. Il problema pedagogico oggi, afferma Winfried Böhm (problema che coinvolge oramai i terreni culturale, sociale e politico), si articola nella lotta antagonistica tra armonia e melodia, tra dettati obiettivi di ordine e volizioni puramente soggettive⁸⁷. Esso consiste nel fondare o nel ritrovare il principio di un nuovo ordine che, da parte di chi scrive, si intravede nell'ipotesi di una società comunitaria a sviluppo sostenibile (la 'terza via', quella che in un certo modo si stava formando come

programna troppo e se dà eccessiva importanza agli strumenti dell'educare (comprese le tecniche didattiche, utili ma non onnipotenti, senza la relazione educativa).

⁸⁴ J. Maritain, op. cit., pp. 420-421.

⁸⁵ P. Boulez, op. cit., p. 173.

⁸⁶ B. Suchodolski, *Educazione permanente in profondità*, tr. di R. Finazzi Sartor da uno scritto inedito dell'Autore in lingua francese, Padova, Imprimerie, 1992, p. 113.

⁸⁷ W. Böhm, *Dallo spirito della musica la nascita dell'uomo*, in "Pedagogia e vita", n. 6, 1994, pp. 19-31.

ipotesi di lavoro e di progetto nel movimento di *Giustizia e Libertà*, durante la Resistenza e nell'immediato dopoguerra), la quale non attinge la sua forza normativa né dalla massa collettivistica né dalla pura soggettività individualistica, ma pone entrambi in un nuovo inizio e in un fondamento portante: *il principio*. Se si vuole, è l'ipotesi della rivoluzione personalistica e comunitaria di Emmanuel Mounier⁸⁸ e dell'idea di comunità di Adriano Olivetti⁸⁹.

In altri termini ogni melodia personale dovrà essere vivificata da uno: «[...] spirito d'insieme che fa diventare il suono associato comune delle melodie di vita composte individualmente non uno stridente disaccordo o un miscuglio qualsiasi, e neanche un canone monotonale, ma un'armonia polifonica, che nasce dall'ascoltarsi a vicenda, e, senza la quale, l'esistenza dell'umanità intera appare minacciata»⁹⁰.

Lo stesso Klee, alla fine della stesura dei suoi Diari, che si arrestano quando il pittore termina una fase importante della sua vita e ne apre una nuova (1918), sentirà che la relazione umana non è fatta solo di effusioni sentimentali, e si proporrà di investire la propria forza creativa nel lavoro produttivo della società.

«Illustratore di idee, e non di idee astratte, ma delle immagini che, risalendo dal profondo, dalle radici stesse dell'esistenza, si chiariscono nella coscienza e diventano i moventi dell'agire quotidiano, delle idee, infine, che accompagnano la vita giorno per giorno e formano il mondo 'non visibile', nel quale ci muoviamo: è questo il nuovo compito che al termine di una crisi non più individuale, si propone l'artista»⁹¹.

Il concetto di *melodia interiore*, di derivazione maritainiana, che già si è avuto modo di analizzare in un precedente lavoro⁹² vale a cogliere, più che a circoscrivere, quell'elemento di unicità, di imponderabilità, che sta alla base della persona umana: unicità e imponderabilità che ben si evidenziano nei percorsi artistici ed estetici e che sono viste nel loro divenire e costante fluire, in accordo armonico con la vita degli altri.

Riferimenti bibliografici

Adorno, T.W (1979), *A proposito di pedagogia musicale*, in *Dissonanze*, trad. di Manzoni G., Milano, Feltrinelli, ediz. orig. *Dissonanzen, Musik in der verwalteten Welt*, Göttingen, Vandenhoeck und Ruprecht, 1956.

Adorno, T.W (1982), *Il fido maestro sostituto: studi sulla comunicazione della musica*, Introduzione e trad. di Manzoni G., Torino, Einaudi, ediz. orig. *Der getreue Korrepetitor: Lehrschriften zur musikalischen Praxis*, Frankfurt am Main, S. Fischer Verlag GmbH, 1963.

R. Albarea, *Arte e formazione estetica in Jacques Maritain*, Verona, Morelli 1990.

R. Albarea, *Pedagogia della musica: individuazione del campo, problemi e prospettive*, in M. Piatti (a cura di), *Pedagogia della musica: un panorama*, Bologna, Clueb, 1994,

⁸⁸ E. Mounier, *Rivoluzione personalistica e comunitaria*, Milano, Ed. Comunità, 1955,

⁸⁹ A. Olivetti, *Società, Stato, Comunità. Per una economia e politica comunitaria*. Milano, Comunità, 1952; R. Albarea, *La nostalgia del futuro. Lungo un sentiero (formativo) più o meno tracciato*, Pisa, ETS, 2012, pp. 95-121.

⁹⁰ W. Böhm, *Dallo spirito della musica la nascita dell'uomo*, cit., pp. 30-31.

⁹¹ C. G. Argan, *Prefazione a P. Klee, Diari. 1898-1918*, cit., p. XVI.

⁹² R. Albarea (1990), *Arte e formazione estetica in Jacques Maritain*, cit., pp. 109-112.

- pp. 37-59.
- R. Albarea, *Arte e musica: un contributo alla formazione della persona di pace*, in *Prospettiva EP*, n. 4, ottobre-novembre 1995, pp. 94-110.
- Albarea R., *Scuola primaria e educazione musicale in Europa. Comparazione di curricula e implicazioni interculturali*, Milano, FrancoAngeli, 1996.
- Albarea R., *Educazione permanente e nuovo umanesimo: le fasi di riflessione di B. Suchodolski*, in R. Finazzi Sartor (a cura di), *Cultura e formazione umana nel pensiero di Bogdan Suchodolski*, Padova, CNR, Società Cooperativa Tipografica, 1996, pp. 112-117.
- Albarea R., *L'éducation musicale pour la formation d'une identité européenne pluraliste*, in *International Review of Education*, Hamburg, UNESCO, Institute of Education, Vol. 43, 1, 1997, pp. 61-72.
- Albarea R., *Il gioco del rovescio: suggestioni letterarie e musicali per la formazione permanente*, in *Formazione permanente e trasformazioni sociali*, scritti in onore di R. Finazzi Sartor, a cura di E. Guidolin, Università degli Studi di Padova, Padova, Imprimitur, 1998, pp. 43-57.
- Albarea R., *Creatività sostenibile. Uno stile educativo*, Padova, Imprimitur, 2006.
- Albarea R., *Figure della goffaggine. Educatori senza magistero*, Pisa, ETS, 2008.
- Albarea R., *La nostalgia del futuro. Lungo un sentiero (formativo) più o meno tracciato*, Pisa, ETS, 2012.
- Albarea R., *Contributi pedagogici alla psicologia dell'educazione*. Limena (PD): libreriauniversitaria.it, 2014.
- Albarea R. *Tenersi nell'instabile. Una autobiografia professionale*, Pisa, ETS, 2017.
- Argan G. C. (1980) *Prefazione* a H. READ, *Educare con l'arte*, a cura di G. C. Argan, Milano, Comunità, pp. IX-XV, ediz. orig. *Education through Art*, (1^a ed. 1943), London, Faber&Faber, 3Rev Edition, 1958.
- Argan G. C. (1960) *Prefazione* a P. Klee, *Diari. 1898-1918*, Milano, Il Saggiatore, trad. it. di A. Foelkel, *Sommario e Prefazione* di G.C. Argan, pp. VII-XVI, ed. orig. *Tagebücher von Paul Klee 1898-1918*, Köln, M. Dumont Schauberg Verlag, 1957.
- Benincasa C., *Nel giardino del mondo*, in *Paul Klee. Opere 1900-1940*, Firenze, Electa, 1981.
- Bertin G.M., *Educazione al cambiamento*, Firenze, La Nuova Italia, 1976.
- Bertin G.M., *Educazione alla ragione*, Roma, Armando, 1975.
- Böhm W., *Dallo spirito della musica la nascita dell'uomo*, in "Pedagogia e vita", n. 6, 1994, pp. 19-31.
- Boulez P. (1984), *Punti di riferimento*, a cura di Jean-Jacques Nattiez, trad. it. di Giuseppe Guglielmi, Torino, Einaudi, ediz. orig. *Points de repères*, Paris, Ed. du Seuil, 1981.
- Boulez P. (1990), *Il paese fertile, Paul Klee e la musica*, a cura di Paule Thévenin, trad. it. di S. Esengrini, Milano, Leonardo, ediz. orig. *Le pays fertile*, Paris, Gallimard, 1989
- Brelet G., *L'interprétation créatrice*, Paris, P.U.F., 1951.
- Bruner J. (1970), *Il conoscere. Saggi per la mano sinistra*, trad. it. di M. Manno, Roma, Armando, ediz. orig. *On Knowing. Essays for the Left Hand*, Cambridge (Mass), Harvard University Press, 1962,
- Bruner J. (1997), *La cultura dell'educazione*, trad. it. di L. Coralba, Milano, Feltrinelli, ediz. Orig. *The Culture of Education*, Cambridge (Mass) Harvard University Press,

- 1996.
- Calvino I., *Lezioni americane. Sei proposte per il prossimo millennio*, Milano, Garzanti, 1988.
- Del Giudice D., *Staccando l'ombra da terra*, Torino, Einaudi, 1994.
- Foucault M. (1998), *L'etica della cura di sé come pratica della libertà* in *Archivio Foucault. Interventi, colloqui, interviste, 1978-1985*, vol. III, a cura di A. Pandolfi, trad. it. di S. Loriga, Milano, Feltrinelli, pp. 273-294, ed. orig. *Dits et écrits*, Paris Gallimard, 1994..
- Fry W. (2001), *Una dolce follia. L'umorismo e i suoi paradossi*, a cura di D. Zoletto, Milano, Cortina Ed., ediz. orig. *Sweet Madness*, Palo Alto (Calif.), Pacific Books, 1963.
- Eco U., *Le sporchie della forma*, in U. Eco, *Sulla letteratura*, Milano, Bompiani, 2002, pp. 215-226.
- Iacono A.M., *Autonomia, potere, minorità*, Milano, Feltrinelli, 2000.
- Imberty M. (1986), *Suoni, emozioni, significati. Per una semantica psicologica della musica*, Bologna, Clueb, trad. it. di L. Callegari e J. Tafuri, ed. orig. *Entendre la musique. Semantique psychologique de la musique*, Paris, Dunot, 1979.
- Izzo D., *Manuale di pedagogia generale*, Pisa, ETS, 1996.
- Klee P. (1960), *Diari. 1898-1918, trad. it. di A. Foelkel, Sommario e Prefazione di G.C. Argan*, Milano, Il Saggiatore, ediz. orig. *Tagebücher von Paul Klee 1898-1918*, Köln, M. Dumont Schauberg Verlag, 1957.
- Lévi-Strauss C. (1980), *Il crudo e il cotto*, Milano, Il Saggiatore, trad. it. di A. Bonomi, ediz. orig. *Le cru et le cuit*, Paris, Plon, 1964.
- Maritain J. (1982), *Note sur la poésie moderne*, in *Frontières de la poésie*, in *Oeuvres complètes*, Ed. Universitaires -Fribourg (Suisse), Ed. Saint Paul, Paris, vol. V, pp. 685-817..
- Maritain J. (1963), *La responsabilità dell'artista*, Brescia, Morcelliana, trad. it. delle Suore Benedettine di S. Magno, ed. orig. *The Responsibility of the Artist*, New York, C. Scribner's Sons, 1960.
- Maritain J. (1980), *Arte e scolastica*, Brescia, Morcelliana, trad. it. di A. Pavan, con nota bibliografica di P. Viotto, ed. orig. *Art et scolastique*, Paris, Librairie de l'Art Catholique, 1920 (la traduzione italiana è tratta dalla quarta edizione in francese, edita a Paris, da Desclée de Brouwer, 1965).
- Maritain J. (1983), *L'intuizione creativa nell'arte e nella poesia*, Brescia, Morcelliana, trad. it. di M. Ivaldo, dall'edizione francese; edizioni originali: *Creative Intuition in Art and Poetry*, NewYork, Pantheon Books, 1953; *L'intuition creatrice dans l'art e dans la poésie*, Paris, Desclée de Brouwer 1966.
- Metelli Di Lallo C., *Analisi del discorso pedagogico*, Padova, Marsilio, 1966.
- Michelstaedter C., *La persuasione e la rettorica*, a cura di S. Campailla, Milano, Adelphi, 1982.
- Morin E., *Le vie della complessità*, in G. Bocchi, M. Ceruti, (a cura di), *La sfida della complessità*, Milano, Feltrinelli, 1985, pp. 49-60.
- Mounier E. (1955), *Rivoluzione personalistica e comunitaria*, trad. di L. Fuà, Milano, Ed. Comunità, ed. orig. *Revolution personaliste et communautaire*, Paris, Ed. Montaigne, 1934.
- Olivetti A., *Società, Stato, Comunità. Per una economia e politica comunitaria*. Milano,

Comunità, 1952.

Oz A. (2004), *Contro il fanatismo*, trad. di E. Loewenthal, Milano, Feltrinelli, ed. orig. *The Tübingen Lectures. Three Lectures*, Tübingen, 2002.

Pascal B H. (1916), *Pensées*, (Edition de 1670), Paris, Flammarion.

Sloboda J. (1988), *La mente musicale. Psicologia cognitivista della musica*, Bologna, Il Mulino, presentazione di R. Luccio, trad. it di G. Farabegoli, ediz. orig. *The Musical Mind. The Cognitive Psychology of Music*, Oxford, Oxford University Press, 1985.

Suchodolski B., *L'educazione permanente e la democrazia*, in M. Mencarelli (a cura di), *Educazione permanente e democrazia*, Teramo, Giunti Lisciani, 1986, pp. 95-129.

Suchodolski B., *Educazione permanente in profondità. Quaderni di cultura della formazione*, tr. di R. Finazzi Sartor da uno scritto inedito dell'Autore in lingua francese, Padova, Imprimerie, 1992.

Wuppertal Institut, *Per una civiltà capace di futuro*, Bologna, EMI, 1996.

Zoletto D., *Giochi d'identità*, in R. Albarea (a cura di), *Aspetti della complessità in educazione*, Udine, Kappa Vu, 2000, pp. 149-186.