



Agenzia di educazione permanente

Progetto FSE anno 2013 "ANIMATORE MUSICALE"
ESF-Projekt Jahr 2013 "MUSIKANIMATEUR"
fascicolo n. 2/143/2013 codice CUP B56G13001690001
Fasz. Nr. 2/143/2013 codice CUP B56G13001690001

Laboratorio di Elita Maule

Etnomusicologia

22 marzo – 5 aprile- 14 giugno 2014



MusicaBlu – via Sorrento 12A - 39100 Bolzano – tel - fax 0471.502280 – 0471.506913
P.I. 01582340210

info@musicablu.it - segreteriacorsi@musicablu.it
www.musicablu.it

EUROPÄISCHER SOZIALFONDS - FONDO SOCIALE EUROPEO



Europäische Union
Unione europea



AUTONOME PROVINZ
BOZEN - SÜDTIROL
Abteilung Europa
ESF-Amt



PROVINCIA AUTONOMA
DI BOLZANO - ALTO ADIGE
Ripartizione Europa
Ufficio FSE

ETNOMUSICOLOGIA e DIDATTICA MUSICALE.

Un contributo all'interculturalità.



2

Elita Maule

Dispensa per l'insegnamento di *Etnomusicologia*- PARTE TEORICA -

¹ <http://www.puntoapunto.org/pouponniere.html>

² <http://www.sancara.org/2012/11/balafon-lo-xilofono-dafrica.html>

INDICE

PARTE 1. Qualche cenno teorico

Cap. 1. Etnomusicologia e pratiche didattiche

PARTE 2. Dalle teorie ai progetti

Agire le musiche del mondo

Cap. 2 Il mondo arabo

Cap. 3. Dal *Re Leone* alla musica dell’Africa nera

Cap. 4. La musica tradizionale tirolese

1. Etnomusicologia, Musicologia comparata, Antropologia musicale

Lo sviluppo delle scienze sociali, che si ebbe con il positivismo a partire dalla seconda metà dell'800, mise in crisi la concezione idealistico-romantica dell'arte. Gli aspetti più confutati furono:

1. l'idea che lo sviluppo delle arti sia un fatto immanente, autogenerativo, "interno" a loro stesse e, come conseguenza,
2. l'idea che la storia musicale venga a configurarsi con la biografia delle grandi personalità in grado di cambiare il corso della storia.
3. Venne inoltre messo in crisi il modello di spiegazione stilistica di stampo evoluzionista (uno stile spiega la trasformazione di quello successivo) ereditato da Darwin e dalla biologia.

La musica, invece, come del resto ogni arte, non spiega se stessa e non si può comprendere come fenomeno se non è posta in relazione con la storia sociale della cultura e della civiltà in genere.

La musica rappresenta un complesso aspetto del comportamento sociale e psicologico umano, caratterizzata, com'è, da una componente psico-motoria, una simbolico-immaginativa, una aggregativo-sociale, una ritual-religiosa.

E' in questo mutato ambito culturale che, all'inizio del secolo, la musicologia tedesca cominciò a demitizzare il folklorismo romantico, inteso come espressione immediata e incorrotta dell'anima del popolo. Così facendo la musicologia germanica, e in particolare quella sua corrente che prese il nome di musicologia comparata (vergleichende Musikwissenschaft) pose le basi per la raccolta e lo studio del canto popolare e delle musiche cosiddette "esotiche" in una prospettiva di più ampio respiro.

Curt Sachs è per molti considerato il creatore della "Musicologia comparata", con il saggio *Die vergleichende Musikwissenschaft, in ihren Grundzugen* del 1930.

Così facendo, la musicologia comparata cominciò ad interagire con gli studi folkloristici tradizionali, con l'etnologia, con l'antropologia, precorrendo tra l'altro di quasi un quarto di secolo il relativismo culturale.

Apparve subito chiara (molto prima che in altri campi disciplinari) l'impossibilità di applicare a culture diverse le categorie tecniche ed estetiche della musica colta occidentale.

Questi studi, dopo aver assunto sempre più carattere interdisciplinare, hanno dato luogo a quella disciplina che si chiamerà **etnomusicologia** (termine usato per la

prima volta da Jaap Kunst nel 1950) e per altri **antropologia musicale** (**Richard Waterman e Alan Merriam**, appartenenti alla scuola tedesco-americana; **Katz e Farhat** appartenenti alla scuola dell'UCLA di Los Angeles). Possiamo dire che gli 'antropologi musicali', a differenza degli 'etnomusicologi', danno molto più rilievo all'esame del contesto socioculturale piuttosto che alla raccolta, alla classificazione e all'analisi del materiale musicale.

L'etnomusicologia e l'antropologia musicale possiedono un loro organo internazionale fondato nel 1954: **L'international Folk Music Council**, ovvero la Società internazionale di Etnomusicologia.

1.1. Per una definizione di etnomusicologia

L'etnomusicologia è lo studio, svolto in modo interdisciplinare e con metodi mutuati dalle scienze sociali, delle tradizioni musicali:

- **Trasmesse per via orale in società sprovviste di lettoscrittura;**
- **Trasmesse per via orale in società provviste di lettoscrittura;**
- **Delle musiche colte o letterate delle grandi culture del mondo: araba, cinese, indonesiana, ecc..**

Essa consiste nello studio di qualunque musica svolto non solo in relazione a se stessa e possibilmente anche alle altre ma anche, e soprattutto, in relazione al suo contesto culturale.

La differenza tra etnomusicologia e musicologia, ammesso che una differenza debba esistere, risiederebbe nel modo di inquadrare il fenomeno musica. Entrambe le discipline, infatti, studiano le musiche del mondo in una prospettiva sia sincronica che diacronica. mentre la musicologia ha però privilegiato una ricerca storica "interna", l'etnomusicologia tende invece ad occuparsi della musica come:

1. prodotto umano
2. fenomeno sociale
3. comportamento

e vuole pertanto comprenderla nel rapporto con la società che l'ha prodotta.

Spunti di riflessione. Problemi di confine delle discipline: e l'oralità nella musica colta occidentale? Nelle prassi esecutive, generi (come il jazz), etc.?

1.2. Caratteristiche della musica popolare:

- la continuità (che collega culturalmente presente e passato)
- la variazione (processo che nasce dall'impulso creativo del singolo o del gruppo= **Variationstrieb**) in contrapposizione al concetto di 'opera assoluta'
- la selezione (esercitata dalle comunità e che determina la forma e le modalità in cui la musica popolare sopravvive tramandandosi.
- la complessità di ogni cultura.

Gli studi etnico musicali sono stati già precocemente influenzati dalla linguistica e, in particolare, da **Jacobson**, autore di uno studio assai significativo intitolato *Die folklore als eine Besondere Form des Schaffens* (1929). In esso si sosteneva, partendo dalla distinzione saussuriana tra **langue e parole** (la prima intesa come fatto sociale e la seconda come fatto individuale) come le creazioni o innovazioni dei singoli componenti la collettività esistano come tradizioni solo quando vengono assimilate dalla collettività stessa, con un perenne processo di scelta ed eliminazione.

Tale processo è di tipo creativo.

Per quanto riguarda lo studio delle musiche **extra-europee**, bisogna dire che esse non sono appannaggio dell'etnomusicologia se sono indagate con i metodi della musicologia tradizionale. Lo diventano se si adotta il metodo interdisciplinare di tipo comparativo e gli strumenti di indagine propri delle scienze socio-antropologiche e solo quando **non indaga la musica in sé, esotica o meno, ma anche il comportamento musicale (condotte) e la sua funzione sociale (musical behaviour).**

L'etnomusicologia ha ormai perso interesse verso la ricerca degli universali in musica preferendo invece indagare sugli universali del comportamento umano (Blacking, 1973).

Influenzato da questi studi, dal modello piagetiano dell'evoluzione del gioco nel bambino e dalle sperimentazioni sulla musica concreta (Schaeffner), F. Delalande elaborerà (1984, 1993) la sua **teoria sulle condotte musicali**, teoria fondamentale anche per una didattica della musica interculturale.

1.3. Etnomusicologia ed educazione

L'etnomusicologia non è solo una disciplina rivolta allo studio di musiche 'altre', più o meno esotiche, diverse, lontane. Già da diversi anni è andata sempre più diffondendosi, nell'ambiente musicale, la consapevolezza che l'etnomusicologia, al

di là dei suoi specifici oggetti di studio (peraltro sempre più ampi), contenga in sé, nella propria esperienza di indagine e nella parallela riflessione teorico-metodologica, elementi di interesse generale, soprattutto nei termini di un contributo alla conoscenza dei meccanismi di funzionamento di quel particolare campo dell'esperienza umana che definiamo 'musica'.

Il mondo dell'educazione musicale è certamente tra quelli che più hanno percepito tale potenzialità della disciplina, avendone riconosciuta l'utilità specialmente in merito a 3 questioni fondamentali:

- 1) la possibile rilevanza delle acquisizioni teoriche e concettuali dell'etnomusicologia ai fini di una riconsiderazione del concetto di educazione musicale;
- 2) la possibilità di utilizzare l'esperienza etnomusicologica all'interno della prassi educativa in prospettiva interculturale, vale a dire in termini di confronto con culture diverse, di uso di materiali musicali estranei alla musica colta occidentale, etc.;
- 3) la possibilità di utilizzare nell'esperienza didattica modelli di trasmissione del sapere propri di altre culture musicali, specialmente in ambito di tradizione orale, confrontando in sostanza le metodologie maturate nell'ambito dell'esperienza occidentale, soprattutto di questo secolo, con le modalità di insegnamento/apprendimento rivelate dalla ricerca etnomusicologica.

1.4. Un rinnovato concetto di cultura e di educazione musicale

“Un'acquisizione decisiva in ambito etnomusicologico può considerarsi la proposta di Merriam, all'inizio degli anni '60, di un approccio al fenomeno musica basato su uno studio articolato su tre livelli: il suono, i comportamenti, i concetti. Al di là delle conseguenze che tale proposta avrà nel campo della ricerca etnomusicologica e delle molteplici questioni metodologiche ad essa legate, si definisce qui un concetto di cultura musicale di validità generale, di cui a mio avviso non si può ormai non tener conto. Si tratta infatti di un vero e proprio cambiamento di prospettiva: dalla musica come prodotto alla musica come esperienza umana; dalla musica come abilità di pochi alla musica come attività cognitiva ed esperienza emotiva di molti. Su questo piano, effettivamente, il mondo dell'educazione musicale, anche solo guardando alla letteratura specifica prodotta in Italia, e alla stessa evoluzione dei programmi ministeriali, sembrerebbe per molti versi in sintonia”³.

³ G.Adamo, *L'etnomusicologia e l'educazione musicale*, <http://www.centrodidatticomusicale.it/images/stories/disp/adamo/Adamo%20Etnomusicologia%20ed%20educazione%20musicale.pdf>

1.5. Musica come comportamento e come prodotto

La formazione musicale accademica ha da sempre privilegiato l'aspetto sonoro della musica, ponendolo al di sopra di altri elementi che possono essere altrettanto significativi. Ma la musica è più che un semplice insieme di suoni. L'educazione, per merito dell'etnomusicologia, considera ora la musica come un *processo* ancor prima che *un prodotto*, un luogo di azione e interazione sociale dove condividere valori.

Nel loro lavoro con i membri di altre società, gli etnomusicologi spesso iniziano mettendo da parte le loro ipotesi su ciò che la musica è, cercando di scoprire quello che i musicisti e gli altri effettivamente fanno in occasioni particolari, e ascoltando come gli individui spiegano e interpretano quello che fanno. "Si tratta di un approccio che può funzionare bene anche nella nostra società, e specie a scuola, quella che apre una porta alla comprensione che non sia imposta da parte dello studioso, ma costruita con attenzione sui concetti e le categorie dei responsabili musicali"⁴.

Intendere l'educazione musicale giovandoci della prospettiva etnomusicologia, significa, fondamentalmente, evitare di *trasmettere meramente la cultura musicale dell'insegnante imparando a lavorare sulla relazione e non sull'imposizione* (metodo, questo, che caratterizza la formazione conservatoriale). Significa porre l'accento sul processo, e non solo sul risultato. Significa anche *accettare il pluralismo dei punti di vista*.

1.6. John Blacking e la musicalità infantile

Andrea Emberly dell'Università di Washington ha notato come relativamente pochi studiosi abbiano cercato di capire la cultura del bambino libera dal dominio della cultura degli adulti. Le esperienze infantili sono sempre state interpretate secondo un modello dicotomico adulto/bambino che ha sempre negato la creatività, l'autonomia e la libera creazione al mondo infantile.

Le esperienze di vita dei bambini nei loro mondi sociali e nella cultura dei pari sono probabilmente stati visti dalla ricerca come poco importanti perché l'obiettivo della socializzazione è quello di produrre un adulto culturalmente competente. Così la cultura dei bambini, ovvero la trasmissione di informazioni e di sapere tra bambino e bambino, è stata respinta come un'insignificante componente della più importante e dominante cultura dell'adulto.

Ciò nonostante la cultura musicale dei bambini è un tema introdotto dalla ricerca etnomusicologica già da molti decenni e questa pista di indagine ha prodotto parecchi benefici risultati specie nella didattica interculturale.

Innanzitutto è proprio grazie alla ricerca etnomusicologica sul campo che ora possediamo un archivio di inestimabile valore di canti, giochi cantati, ritmi,

⁴ M.Stock., *Music education: perspectives from current ethnomusicology*, Cambridge University Press 2003, p. 138

appartenenti alla cultura dei bambini e oggi in parte sopravvissuti proprio grazie a questo enorme lavoro di raccolta e documentazione.

Certo, per molto tempo l'analisi di questo repertorio ha subito notevoli distorsioni e alimentato false credenze.

Alice Gomme, per esempio, una delle più prolifiche collezioniste americane di tali repertori, credeva che i bambini non inventino, ma che si limitino in massima parte a imitare modelli preesistenti.

Dobbiamo invece al testo di John Blacking, *Venda children's songs* (e poi al celebre *How musical is man*), la netta inversione di tendenza che caratterizza ancor oggi la ricerca e che riconosce quella dei bambini quale cultura autonoma.

L'indagine di Blacking sui canti dei bambini Venda nel Transvaal settentrionale del Sud Africa ha avuto inizio con il suo interesse per l'analisi della musica adulta come base per la struttura delle comunità.

Egli dovette modificare assai presto, però, le sue idee, non appena scoprì il complesso, unico, sistema musicale dei bambini Venda.

Blacking precisa: "Il mio particolare interesse per i canti dei bambini Venda si è acceso quando ho notato che molti di questi presentavano elementi assai diversi da quelli che caratterizzano la musica Venda". (J. Blacking, *Venda Children's Songs: A Study*. In *Ethnomusicological Analysis*, 1967, p.5).

Secondo Blacking, gli adulti Venda non influivano direttamente in alcun modo sulla musica dei bambini della stessa etnia, ma indirettamente i bambini comprendevano anche parte della musica adulta all'interno della loro propria.

Blacking ha esposto i fattori non-musicali che regolano la vita musicale dei bambini: funzione, genere, tono verbale e il periodo dell'anno e del giorno.

Sono questi i fattori che, insieme con la struttura melodica e armonica, fanno dei canti dei bambini Venda una parte intrinseca della loro cultura infantile, che si propaga e si crea dai bambini Venda per i bambini Venda (cfr. Emberly, p.4).

Blacking conclude, e questa idea è stata accettata dalla ricerca sull'educazione musicale, che la musica dei bambini esiste per se stessa ed è auto sufficiente; che i bambini assumono quello che sentono nella vita di tutti i giorni, sia che provenga dai compagni che dagli adulti, e usano strutture melodiche per comporre e creare musica utilizzando il linguaggio infantile che è loro proprio. In molte culture la musica dei bambini e degli adulti condivide alcune proprietà, ma ciò che Blacking ha tentato di fare è di accreditare i bambini come individui creativi, portavoce di una cultura musicale unica in se stessa, degna di essere considerata per la sua tipicità e unicità dall'etnomusicologia.

Ciò che Blacking e numerosi altri ricercatori dopo di lui hanno perorato è l'imperativo di riconoscere come i nostri studi sono limitati e che la musicalità dei bambini, che deve costituire il nodo di studi ad hoc, offre uno spiraglio unico per comprendere le culture musicali e le loro diversità.

Ci si deve aprire all'idea che la musica può seguire entrambe le vie: il mondo infantile può influenzare la produzione adulta e la diversità musicale può essere

approfondita attraverso una più puntuale indagine sull'unicità della cultura infantile; che i bambini possono rappresentare *i progenitori della cultura adulta e che possono essere protagonisti della creatività futura della loro comunità*. (Emberly, p.7).

I bambini possiedono una loro, specifica, cultura musicale; usano un proprio linguaggio sonoro e testuale mutuato dal mondo adulto ma rielaborato in modo personale, creativo, e funzionale alla comunicazione all'interno del gruppo dei pari. I bambini non sono dunque dei meri imitatori, come un tempo si riteneva, ma produttori di cultura musicale.

Questi assunti, indagati dall'etnomusicologia post-Blacking, hanno profondamente influenzato l'educazione musicale internazionale nonché i programmi di insegnamento.

1.7. Etnomusicologia e pratiche didattiche

Martin Stocks (op. cit.) individua alcune pratiche che la didattica attuale avrebbe desunto dalla ricerca etnomusicologica. Vediamone le principali.

A. Suonare insieme.

L'osservazione partecipativa è un processo che prevede di cercare di diventare un insider, almeno temporaneamente, della comunità musicale indagata. Molti etnomusicologi imparano a suonare insieme ai soggetti "indagati" (Scuola californiana). "Questo consente un accesso privilegiato al centro dell'evento performativo e una esperienza musicale personale che consente di indagare il fenomeno dal "di dentro" condividendo azioni, pensieri e idee molto meglio di quanto non faccia un osservatore esterno. Questo aspetto è senz'altro condiviso dall'attuale orientamento didattico musicale" (Ibidem, p.136).

I curricoli scolastici internazionali (cfr. ISME) riconoscono la pratica musicale attiva in classe a misura di bambino come uno dei principali veicoli della comprensione musicale (da Orff, Kodaly, Montessori...in poi. Cfr. anche Delalande). Analoghi principi reggono il modello di ricerca etnomusicologico basato sull'osservazione-partecipazione attiva ad eventi performativi della cultura musicale indagata.

B. Trasmissione.

Un importante settore degli studi etnomusicologici interessa la *trasmissione musicale*, oggetto che riguarda da vicino le modalità di ricezione e apprendimento da parte dei bambini.

I bambini appartengono alla *cultura orale* (McLuhan) ed è proprio questa che interessa, in via privilegiata, l'etnomusicologia (vedi gli studi di Natalie Kononenko e di Timoty Rice).

I bambini pensano e apprendono secondo i modelli che regolano la cultura orale (McLuhan sostiene che i bambini rappresentano la più grande tribù di cultura orale sopravvissuta alla storia). La nostra cultura adulta ha inventato modelli di insegnamento- apprendimento che privilegiano la “galassia Gutenberg” e così, avvantaggiando la lettoscrittura, si è ceduto alla vista persino l’arte dell’orecchio. L’etnomusicologia, in quanto campo di studi che ha rivolto particolare attenzione allo studio delle culture orali, può mettere a disposizione metodi e conoscenze utilizzabili dagli insegnanti per condurre un insegnamento “a misura di bambino” valorizzando le leggi di quell’oralità che regge il suo naturale apprendimento.

C. Abilità

Blacking sostiene che ogni essere umano è musicale, anche quando fattori sociali della società occidentale restringono le opportunità di sviluppo dell’espressione creative a solo certi soggetti.

Il concetto etnomusicologico di *musical ability* è molto vicino a quello perseguito dall’educazione musicale: *ognuno è capace (e si aspetta) di fare musica.*

1.8. Trasmissione del sapere e modalità di apprendimento

La trasmissione del sapere è alla base dell’esistenza stessa di qualsiasi tradizione. Può essere quindi interessante chiedersi quali forme di trasmissione del sapere e quali modalità di apprendimento vengano messe in atto all’interno di diverse culture musicali. In questo caso, dunque, lo sguardo al di fuori della tradizione occidentale e il rapporto con l’esperienza etnomusicologica non sono finalizzati ad entrare in rapporto con altre musiche per utilizzarne materiali, tecniche, strumenti, ma divengono piuttosto un mezzo per affrontare in prospettiva interculturale le modalità stesse di insegnamento/apprendimento.

A questo proposito, ritengo sia soprattutto significativa una riflessione intorno a due questioni chiave tra loro strettamente connesse, vale a dire il rapporto *oralità/scrittura* e il rapporto *teoria/prassi*. La conoscenza delle modalità di funzionamento e trasmissione della musica nell’ambito di culture musicali diverse dalla tradizione ‘colta’ occidentale costituisce un potente strumento critico nei riguardi dei due principali ‘difetti’ che si possono attribuire alla tradizione didattica ‘scolastica’ tipica delle società occidentali: il primato della scrittura e il primato della teoria. Dal punto di vista di un etnomusicologo, i numerosi tentativi di elaborazione metodologica nel campo dell’educazione musicale che nel corso del Novecento hanno cercato di definire percorsi didattici più consapevoli ed efficaci rispetto alla

suddetta prassi ‘scolastica’, dagli ormai classici Dalcroze, Willems, Orff, Kodaly, etc., fino ai contributi più recenti, possono essere letti come tentativi di svincolarsi dal predominio della scrittura e della teoria per avvicinarsi, per lo più inconsapevolmente, a modalità di insegnamento/apprendimento in genere tipiche delle culture a prevalente tradizione orale.

L’etnomusicologia trova la sua dimensione educativa naturale e quasi ovvia nell’educazione interculturale. In buona sostanza, si può affermare che tutti gli obiettivi, le finalità e persino le strategie dell’educazione interculturale trovino puntuale riscontro nelle teorie, nei metodi d’indagine e negli interessi di studio dell’etnomusicologia.

1.9. Un po’ di storia della didattica interculturale

Sul finire degli anni ottanta il Ministero della Pubblica Istruzione, sulla base dell’aumento dei flussi migratori, comincia ad affrontare in modo sistematico la questione relativa all’educazione interculturale (C.M. del 8 sett. “Inserimento degli alunni stranieri nella scuola dell’obbligo...”) attivando, tra l’altro, un gruppo di lavoro presso la Direzione Generale dell’Istruzione Elementare.

Successivamente, la C.M. n. 205/1990 (“La scuola dell’obbligo e gli alunni stranieri: l’educazione interculturale”) introdusse, per la prima volta, il concetto di **educazione interculturale** come risposta alle istanze di una società multiculturale. Si trattò di una tappa determinante perché, insieme ad indicazioni mirate all’accoglienza e all’integrazione delle persone appartenenti ad altre etnie, si cominciò a ragionare in termini di educazione interculturale per tutti, anche in assenza di alunni stranieri.

Nel 1994, la C.M. 73 (“Dialogo interculturale e convivenza democratica: l’impegno progettuale della scuola”) delinea un quadro complessivo di riflessione e individua linee di intervento sull’ *impegno progettuale della scuola, relativamente al dialogo interculturale e alla convivenza democratica*. Si delinea così un quadro di ampio respiro dove si ragiona in termini di società multiculturale, di prevenzione del razzismo e dell’antisemitismo, dove si ragiona dell’Europa e del mondo. Si introducono concetti quali *il clima relazionale e l’attivazione del dialogo*; si prefigurano attività *interdisciplinari* anche mediante l’ *ampliamento dell’offerta formativa*.

In questo contesto di rinnovamento, che riguarda non solo le attività scolastiche ma anche l’interazione con il territorio e con la formazione degli adulti, nasce la

Commissione Nazionale per l'Educazione Interculturale, nel giugno 1997 presso il Ministero della Pubblica Istruzione. Una commissione ampia che esprime l'Italia plurale e multi-etnica. Si ritrovano così insieme studiosi, docenti, esperti di diversa provenienza culturale, religiosa, geografica. Insieme a discutere e a disegnare percorsi per una società dove l'educazione e le relazioni interculturali si pongono come sfondo integratore, come la "normalità" del fare educazione..

Essi hanno delineato il quadro entro il quale le scuole del Paese si sono confrontate su alcune sfide più attuali:

1. la dimensione mondiale ed europea dell'insegnamento;
2. la formazione interculturale dei docenti;
3. l'italiano nella scuola multiculturale;
4. il dialogo interreligioso.

Negli anni successivi altri interventi legislativi consolidano e perfezionano tale orientamento educativo.

Vengono così delineati i nodi dell'educazione interculturale, nelle sue molteplici

dimensioni:

- l'educazione interculturale è la risposta più avanzata rispetto alle modificazioni sociali nazionali, europee e mondiali e alla conseguente domanda di istruzione e formazione di ogni persona e della collettività.
- Ogni scuola è chiamata a divenire laboratorio di convivenza democratica e il punto di avvio dell'educazione interculturale è il riconoscimento e la valorizzazione delle differenze;
- Al centro dell'attenzione della scuola si pone così il problema dell'identità individuale e delle forme di appartenenza.
- l'intercultura è una dimensione dell'insegnamento che accompagna il percorso formativo trasversalmente, attraverso tutte le discipline;

(cfr. *Educazione interculturale nella scuola dell'autonomia* (libro e CD rom), presentazione di C. Maniaci, Ministero della Pubblica Istruzione, Commissione per l'educazione interculturale, Coordinamento Direzione Istruzione Elementare, ed. Spaggiari, Parma 2000, pp.28-30).

(cfr. anche il D.P.R. 5 agosto 1998 "Approvazione del documento programmatico relativo alla politica dell'immigrazione...").

In base all'evolversi delle normative in proposito, alle riflessioni di studio e di indirizzo, alla ricognizione di esperienze su tutto il territorio nazionale effettuate dalla Commissione Nazionale per l'Educazione Interculturale, l'educazione interculturale, oggi, può essere rappresentata come un caleidoscopio a diverse facce e deve essere esaminata sotto diverse angolature a partire da alcuni nodi fra loro interconnessi in una rete di relazioni complesse e dinamiche:

1. Identità, differenza e nuova cittadinanza
2. Dimensione mondiale dell'Educazione
3. Dimensione europea dell'Educazione
4. Razzismo, antisemitismo, pregiudizio e intolleranza
5. Minoranze interne
6. Varietà culturale e spazi urbani
7. Immigrazione ed emigrazione
8. Italiano come lingua 2
9. Multimedialità e linguaggi
10. Abitare l'emergenza
11. Il dialogo interreligioso
12. Adulti e famiglie
13. Saperi, ambiti disciplinari e campi di esperienza.

1.10. La musica nella didattica interculturale

Questo è il quadro di riferimento generale, quadro che è di tipo istituzionale ma anche didattico e pedagogico.

Vediamo ora come si può collocare la nostra disciplina al suo interno.

Tra tutti gli studiosi che hanno trattato l'argomento, in modo più o meno mirato ed esaustivo, l'unico che, senza riserve, parla di *didattica interculturale della musica* (titolo, peraltro, di un suo noto testo : "Quaderni dell'interculturalità n.7", EMI, Bologna 1998) è Maurizio Disoteo.

Al suo testo faremo riferimento per cercare di districarci in alcune questioni fondamentali.

➤ *In quali campi è possibile e utile attivare esperienze interculturali a scuola?*

1. L'educazione interculturale della musica è incontro e confronto tra persone, musiche e pratiche musicali provenienti da paesi geograficamente lontani (dimensione geo-antropologica).
2. L'educazione interculturale della musica è anche incontro e confronto tra generi, repertori, stili musicali che caratterizzano la propria generazione con quelli delle generazioni precedenti (dimensione **storica**)

3. L'educazione interculturale è incontro e confronto con tra musiche che identificano gruppi diversi appartenenti alla stessa generazione (dimensione socio-antropologica).

In ogni caso, sia che ci riferisca al confronto tra persone di paesi diversi o a generazioni e gruppi differenti, *l'educazione interculturale attraverso la musica è da intendersi come un confronto tra **identità musicali diverse**.*

➤ **Come condurre esperienze interculturali musicali?**
Alcuni punti fermi.

1. Occorre innanzitutto tenere presente il tipo di fruizione musicale dei propri allievi e predisporre adeguatamente le condizioni per l'incontro tra le diverse identità, rappresentate quest'ultime, all'interno della classe stessa, dai diversi gusti, preferenze, tendenze, dei componenti il gruppo-classe

(prerequisito dell'educazione interculturale è conoscere musicalmente se stessi e sapersi confrontare con le realtà musicali che caratterizzano le persone che ci stanno intorno).

2. Fare intercultura non significa solo conoscere e presentare le produzioni musicali, i ritmi, le strutture melodiche, gli strumenti impiegati presso paesi e popoli diversi ma anche soprattutto saper collocare la musica all'interno di ciascuna cultura, facendola interagire con gli altri linguaggi di cui fa parte e con la condizione umana di cui essa è espressione.

(Un obiettivo dell'educazione interculturale è anche quello di fornire ai discenti degli strumenti per comprendere la musica nei vari contesti culturali che caratterizzano le singole società)

3. Un progetto di educazione interculturale attraverso la musica presuppone la conoscenza e la valorizzazione delle "radici" e della memoria storica dei ragazzi, ovvero la preliminare consapevolezza di quel "noi" collettivo (di un gruppo o di un popolo) all'interno del quale si pone l'identità di ciascuno (*storia* anche *come memoria*).

(Prerequisito dell'educazione interculturale è formare nei discenti il senso storico valorizzando la memoria storica quale luogo nel quale la comunità alla quale apparteniamo si riconosce e si identifica in un sistema comune di valori, di comportamenti, di regole sociali ecc.)

4. Poiché non esistono culture che non si modificano nel tempo (e chi propone un canto come “autentico” fa riferimento a una concezione astratta della cultura, immaginata come fuori dal tempo, dalla storia e dai processi dinamici del contatto culturale), approssimarsi alle altre culture significa essere disposti all’incontro con la consapevolezza che il continuo mutare, integrarsi, contaminarsi delle culture è un fenomeno storico, fisiologico e positivo che non fa smarrire il nostro senso dell’identità.

(obiettivo dell’ educazione interculturale è riconoscere nella nostra identità musicale le tracce, le influenze, gli apporti provenienti da altre culture; è riconoscere, insomma, i “debiti” culturali che abbiamo contratto con altre culture).

5. Valorizzare le diverse identità musicali (attraverso il metodo narrativo), far emergere soggettività, esperienze, tendenze e gusti, offrire occasioni per incontrare l’altro sono compiti importanti per l’educazione musicale in prospettiva interculturale.

(obiettivo dell’ educazione interculturale è offrire ai discenti molteplici occasioni musicali per incontrare l’altro inducendo la pratica di narrare le esperienze)

6. Ogni società o cultura elabora un proprio linguaggio musicale con le sue specifiche scale, ritmi, regole per la composizione o l’improvvisazione che corrispondono alle diverse concezioni del tempo e dello spazio, delle ideologie o credenze dominanti. Affrontare l’educazione musicale interculturale significa non solo pensare all’incontro tra persone che hanno origini diverse ma anche tra soggetti che appartengono a sotto e micro culture. Ogni cultura è estremamente varia, sfaccettata e complessa (come lo è anche la nostra). L’educazione musicale interculturale deve rendere conto di questa complessità.

(Obiettivo dell’educazione interculturale è offrire ai discenti i mezzi (metodi e adeguate conoscenze) per comprendere e saper valutare le altre culture in modo ricco e sfaccettato, rendendo ragione della loro complessità).

1.11. Alcune conoscenze indispensabili per affrontare l’intercultura attraverso la musica

Esse si possono assumere anche come tracce di percorsi didattici.

1. Conoscere e riconoscere identità musicali.

2. Saper scoprire e valorizzare le affinità tra la nostra musica e quella degli altri. Le condotte musicali presenti, per Delalande, in molte culture possono rappresentare una possibile chiave di lettura interculturale dell'attività musicale (esempio: la *condotta espressiva* – attribuzione di senso e significato- può costituire un esercizio per indurre i ragazzi ad ascoltare brani di culture diverse ipotizzandone la funzione all'interno della società di appartenenza; la condotta di organizzazione dei suoni è ben ravvisabile in Bach ma anche presso certi repertori vocali degli eschimesi (*Inuit*) o presso i Pigmei del Gabon.
3. Saper comprendere i meccanismi attraverso i quali i fatti sonori e musicali diventano portatori di senso all'interno di una cultura. (principi logici elementari, come il *solo-tutti*, la *ripetizione*, il *contrasto*, la *trasformazione-variazione*, la *figura-sfondo*, vengono calati nella pratica musicale delle diverse società e culture, dando origine a musiche dall'aspetto di superficie molto diverso, attraverso un percorso articolato che comprende le diverse funzioni della musica nella società e i contesti storici, culturali e sociali in cui avviene la produzione musicale).
4. Saper usare la musica come chiave di lettura di una società e di una cultura (viene proposto di percorrere le strade attraverso cui si formano il senso e il significato di una musica in una società per conoscere alcuni aspetti, valori, comportamenti sociali di carattere più generale). Le considerazioni generali devono partire dai seguenti postulati: 1. La musica fa parte della vita collettiva ed è coinvolta in svariate pratiche sociali; all'amore, alla politica, alla religione ecc.; 2. la funzione rivestita dalla musica ha un'influenza decisiva sul suo aspetto; in altre parole, le strutture e le forme di una musica rispondono alla funzione per cui essa nasce. 3. Il contesto sociale, storico, culturale, economico, religioso ecc. ha anch'esso una grande influenza sull'aspetto finale che assume una musica che nasce all'interno di tale contesto.

Il contesto ha un ruolo decisivo nel concorrere a determinare l'aspetto finale di una musica; prodotti musicali che rispondono alla stessa funzione possono infatti avere un aspetto, da punto di vista delle forme concrete che assumono, assai diverso proprio in ragione del contesto da cui provengono.

Uno degli ambiti privilegiati in cui si può attuare l'educazione interculturale è riconosciuto da tutti, anche dalla Commissione Europea per la Cooperazione Culturale, in quello **storico**. Disoteo ne riconosce la grande portata anche nella sua dimensione musicale: “Dobbiamo tener presente che ogni cultura si modifica continuamente, producendo nuovi elaborati pertinenti a un certo periodo storico o a una determinata generazione; le culture non sono immutabili nel tempo, ma sono il prodotto di uomini e donne che vivono, lottano, amano e soffrono condividendo lo stesso cielo e un determinato momento storico”.

1.12.L'uso dei materiali musicali nell'educazione interculturale

Quali materiali musicali usare nei progetti per fare intercultura?

Da chi e in che modo devono venir usati?

Per svolgere quali attività ?

L'uso dei materiali, soprattutto etnici, e delle loro modalità d'uso in classe rappresenta per alcuni una discriminante per distinguere le proposte didattiche interculturali da quelle che non lo sono. D'altra parte, l'argomento non è stato più di tanto approfondito dalle riflessioni sull'argomento, forse perché dalla maggioranza degli studiosi non è proprio visto come un problema, così come non lo è per altri ambiti disciplinari (cfr. educazione linguistica e storica).

Possiamo osservare come le proposte didattiche di Disoteo, ma anche di tanti altri, siano essenzialmente incentrate sugli ascolti e sull'analisi funzionale dei repertori. Il buon insegnante (possiamo desumere tra le righe) sarà tanto più incisivo, per Disoteo, quanto meglio conoscerà i vari repertori sapendoli collocare nei vari contesti e operando analisi e confronti.

Nel modo di usare didatticamente i materiali 'etnici', Franca Ferrari distingue invece (la distinzione è mediata da Serena Facci) due tipologie di insegnanti, entrambi accreditati:

1. quello *antropologo*, “ovvero quello che si sforza di proporre il canto e la musica proveniente da una cultura che non è, o non è più, la nostra, alla stregua di un “reperto”, documento o testimonianza di pratiche, valori, modi di vivere e di essere diversi dal nostro”. (Possiamo riconoscerli le proposte di M. Disoteo).
2. Quello *sim-patico*, che “assume come criterio orientante per l'approccio multiculturale “la ricerca di simpatie, di sin-tonie con espressioni che, non di rado, suonano inizialmente ai ragazzi, proprio per la loro diversità, brutte e ridicole”. L'obiettivo didattico di tali insegnanti è quello di portare all'individuazione non solo di ciò che è diverso, ma anche di ciò che è comune, cercando nel brano musicale di altra cultura quanto in esso è *appropriabile*

dalla classe. “L’insegnante sim-patico tende a produrre in classe dei casi di *meticcio* musicale: il brano di altra cultura, ascoltato e conosciuto in una forma il più possibile autentica, viene appropriato dai ragazzi sotto forma di *re-invenzione*, dunque musica nuova, nata in *quella* classe e ad opera di *quei* ragazzi, ma grazie ad un incontro-stimolo con un brano pensato o composto da altri, molto lontani da noi”.

Bisogna riconoscere come le esperienze di ascolto, seppur attivo e partecipativo, non risultino però sempre così gratificanti per i discenti, soprattutto quando si lavora con i più piccoli. L’ascolto, inoltre, è un’attività importantissima e prioritaria, ma non esclusiva nell’attività formativa musicale.

Queste ragioni supportano l’idea di molti insegnanti di lavorare in modo più creativo e coinvolgente in classe con materiali musicali ‘etnici’ attraverso proposte legate:

- alla danza
- alla drammatizzazione
- alla sonorizzazione
- alla riproduzione vocale/strumentale
- alla manipolazione (costruzione di strumenti ‘etnici’)
- all’uso del “suoniamoci su” (ovvero su base musicale)

E’ proprio questo utilizzo di materiali provenienti da altre culture, da alcuni giudicato ‘improprio’ per un’attività didattica interculturale, a porre interrogativi che possono riguardare:

- a) l’uso decontestualizzato di musiche e di danze in classe;
- b) l’uso scritto (con criteri occidentali) di musiche appartenenti a culture di tradizione orale;
- c) la semplificazione che le musiche e le danze subiscono nell’attività in classe (per renderle accessibili ai ragazzi) tale da non consentire di cogliere la complessità dei repertori stessi e il grado di professionismo richiesto all’esecuzione nel contesto originario.

L’esperienza didattica con questi tipi di materiali, insomma, avrebbe scarsa affinità con gli usi, i contesti, le funzioni, le prassi esecutive ecc. che caratterizzano l’utilizzo delle stesse musiche presso la cultura che le ha generate.

1.13. Conclusioni

Fare intercultura a scuola con la musica è un *modo* di organizzare l’insegnamento; è un’ottica che ci obbliga prima di tutto a ‘rivedere’ certe impostazioni tradizionali di pensiero e quanto di nazionalistico, eurocentrico, intollerante e pregiudizievole nei confronti dell’ “altro” (chiunque esso sia) ci sia stato trasmesso e permane dentro di noi.

Anche la musica, nell'educazione interculturale, deve contribuire a creare e a consolidare la cultura del dialogo e del confronto, ponendosi obiettivi e finalità appropriati al suo raggiungimento.

Utilizzare musiche e repertori di altre culture (ma anche di sotto o micro culture compresenti nel nostro ambiente o legate al nostro passato), sia in attività di ascolto che di riproduzione vocale/strumentale o motoria, non rappresenta di per sé un *fine* ma un *mezzo* per promuovere un'educazione interculturale.

In altre parole: ogni uso di musiche 'etniche' può essere, in un certo senso, proficuo per una didattica interculturale se è funzionale al raggiungimento di obiettivi dell'educazione interculturale.

A conclusione, poniamo qui una serie di Obiettivi della didattica della storia musicale a supporto dell'educazione interculturale:

- a) Ampliare l'orizzonte culturale del ragazzo mediante la conoscenza di civiltà e culture diverse.
- b) Far acquisire la capacità di orientarsi nel presente utilizzando conoscenze ed abilità idonee a studiare il passato e la capacità di recupero critico e razionale della memoria attraverso interpretazioni storiografiche.
- c) Far acquisire la consapevolezza del valore della pacifica convivenza tra i popoli, della solidarietà, del rispetto per l'altro.
- d) Far acquisire la consapevolezza che l'incontro tra diverse civiltà può essere occasione di crescita e di progresso.
- e) Far acquisire la capacità di socializzare rendendo il ragazzo consapevole del ruolo della propria identità e del possibile ruolo negativo di stereotipi e pregiudizi, degli atteggiamenti difensivi o aggressivi.
- f) Far acquisire la consapevolezza dell'importanza di un approccio con l'altro basato sulle capacità di decentrare, relativizzare, contestualizzare i punti di vista al fine di creare una disponibilità allo scambio di esperienze e di valori senza rinunciare alla propria identità.

(in M. Ceccanti, *Storia, didattica della storia ed educazione interculturale*, riportato da A.Nanni, C.Economi, *Didattica interculturale della storia*, "Quaderni dell'Interculturalità n.3", EMI, Bologna 1997)

AGIRE LE MUSICHE DEL MONDO

Il mondo arabo, l'Africa sub sahariana e
la musica tirolese



Elita Maule

Dispensa per l'insegnamento di *Etnomusicologia*- PARTE PARTICA - ACQUISIZIONE
DI REPERTORI

2. UN APPROCCIO ALLA MUSICA ARABA

2.1. La Musica degli arabi nel corso della storia

Il manuale scritto da Habib Hassan Touma, "*La musica degli arabi*" (Firenze, Sansoni, 1982) rappresenta il primo trattato in lingua italiana di musica araba. L'autore svolge la trattazione dall'interno, rinunciando, per il carattere introduttivo dell'opera, ad un approccio comparativo con altre tradizioni.

Il lavoro si fonda sull'assunto che ogni elemento culturale può essere compreso unicamente se messo in relazione con gli altri elementi della civiltà che li ha generati.

La musica araba colta, sviluppata in ambiente urbano, presenta una sua omogeneità.

Essa ha in comune con la tradizione medievale cristiana la matrice teorica, coltivata dalle classi colte, che fa riferimento alle speculazioni filosofiche pitagoree, platoniche, aristoteliche e neoplatoniche. I nodi teorici di queste riflessioni riguardano i rapporti matematici degli intervalli musicali e gli influssi pedagogici della musica.

Mentre queste riflessioni teoriche riguardavano perlopiù i ceti colti, la pratica musicale era invece esercitata dai ceti minori.

Il medioevo cristiano ereditò numerosi strumenti musicali dal mondo arabo e ne fu fortemente influenzato anche dal punto di vista teorico. Sentendo suonare i musicisti arabi, si può avere ancora oggi un'idea di quelli che erano gli stili esecutivi della tradizione musicale del medioevo cristiano.

- La musica araba colta è caratterizzata:

- dal **fenomeno maqam** (forma modale che si esprime attraverso l'improvvisazione),
- dall'uso della **lingua araba** e
- dall' **influsso delle tradizioni islamiche**.

Si diceva che il mondo arabo, così variegato sotto molti aspetti, presenta nel settore della musica colta una certa omogeneità. Una cantante come Umm Kulthum viene ad esempio riconosciuta e apprezzata a Baghdad ma anche ad Algeri, a Mecca e in Kuwait, in tutta la società araba. La tradizione affonda le sue radici nella storia.

2.2. La teoria musicale: il sistema tonale arabo

Il sistema musicale arabo è rappresentato, per quanto riguarda l'organizzazione delle altezze dei suoni, in modo empirico: le note altro non sono che i suoni prodotti dalla pressione delle dita sul manico del **liuto** e ogni suono non ha mai lo stesso nome. Non esiste neppure una vera e propria accordatura di riferimento in termini assoluti, ma il suono più grave (chiamato **yakah**) viene determinato facendo riferimento al suono più grave prodotto dalla voce del cantante .

Uno spazio importante riveste nella musica araba il concetto di **maqam** (pl. Maqamat) , etimologicamente ="luogo", ="il luogo dove si sta", cioè l'ambito entro il quale si muove la composizione. I maqamat sono dal punto di vista tecnico esecutivo dunque i modi, cioè le disposizioni degli intervalli all'interno delle scale.

Il maqam non definisce solo la disposizione degli intervalli all'interno di una scala, ma anche la coloritura emotiva, il tenore psicologico dell'esecuzione, il suo carattere espressivo . Ogni maqam vuole dunque suscitare una particolare reazione emotiva nell'ascoltatore (si pensi nella musica occidentale al concetto di modo minore o modo maggiore ad esempio).

Sono state condotte delle ricerche nelle quali gli ascoltatori dovevano indicare su dei fogli le emozioni suscitate dall'ascolto del **maqam saba** . Ogni arabo era in grado di percepire subito il contenuto emotivo del maqam saba (tristezza). Nell'esperimento, inoltre, poco meno del 50% degli europei esprimeva le stesse sensazioni espresse dagli arabi.

Ogni maqam è suddiviso in 24 intervalli di un quarto di tono ciascuno dando così la possibilità al musicista di utilizzare distanze tra le note, oltre che di un semitono, anche di un quarto e tre quarti di tono.

Ogni "maqam" costituisce un'entità modale che si muove in un universo melodico-ritmico , le cui strutture interne sia di spazio che di tempo obbediscono ad una serie di leggi consacrate dalla tradizione, dal gusto e dalle inflessioni dialettali e fonetiche proprie del genio di ogni gruppo sociale.

Essendo ogni pezzo pensato in un certo "maqam", il musicista per improvvisare deve conoscere perfettamente tutte le caratteristiche della scala, i suoi contenuti emotivi e i frammenti melodici tramandati dalla tradizione orale e composti dal suo maestro, da altri maestri o da egli stesso.

I maqamat sono classificati in generi in base alla qualità degli intervalli di seconda (minori, maggiori, aumentati ecc...) che appaiono nella scala. Tra i diversi generi troviamo:

- il genere **rast** , con una ventina di maqamat che generano sentimenti di orgoglio, di potenza, salute e virilità
- il genere **bayati**, forza vitale e femminilità
- il genere **sikah**, amore
- Ecc...

La musica araba ha un andamento che potremmo definire "orizzontale" : non esiste la dimensione verticale di coordinazione tra le diverse voci o strumenti. Il tempo scorre senza un concetto di sviluppo: non si deve arrivare a qualcosa, piuttosto la melodia stessa dilata il tempo colorendolo di fioriture, ricami e abbellimenti che orbitano intorno alle note di una semplice melodia, mentre il musicista, improvvisando, si lascia trasportare dalla propria emotività.

Ogni maqam è composto da più tratti melodici .

A sua volta ogni tratto melodico è composto da fasi caratterizzate da un permanere intorno ad un asse melodico caratterizzato da una certa nota in modo da formare una regione modale .

Al contrario, in un Valzer ad esempio accade il contrario: il ritmo è ben codificato e fisso, mentre l'autore liberamente organizza la melodia, cioè l'aspetto tonale e spaziale.

Questo è uno degli aspetti che rende la musica araba così difficile da comprendere per un ascoltatore di cultura europea.

2.3. La misura ritmico temporale: il wazn

Tradizionalmente nella musica araba possiamo suddividere i generi in due categorie principali a seconda se sono sottoposti ad una organizzazione ritmico-temporale libera o fissa.

Ai generi basati su un'organizzazione ritmico-temporale libera appartiene il fenomeno maqam.

Ai generi basati su un'organizzazione ritmico-temporale fissa appartengono quelle composizioni eseguite di solito da complessi musicali e la formula ritmica si chiama **wazn** (il repertorio arabo prevede circa 100 diversi wazn).

La struttura di un wazn si chiama usul o darb e i musicisti memorizzano tali strutture ricordando la serie di colpi, il dum e il tak detti naqrah .

Un colpo dum meno accentuato si chiama mah . Un colpo tak meno accentuato eseguito legato al tak precedente prende il nome di kah .

2.4.Gli strumenti musicali

'UD	QUANUM	DARABUKA	NAY	DUFF
				
ZAGAT	REQ	ZURNA	BENDIR	RABAB
				

UD (LIUTO)

Al-'ud (letteralmente “il legno”) definito “*il sultano degli strumenti musicali*” è passato in Europa nel Medioevo con il nome di liuto. Probabilmente derivato dallo strumento persiano **barbat**, inizialmente aveva 4 corde, poi **Ziryab** le portò a 5; nel IX secolo possedeva già 5 corde doppie.

È caratterizzato da una grande cassa armonica a forma di mandorla; il manico, stretto e corto, termina con un cavigliere ondulato e rivolto all'indietro. Sulla tavola armonica si apre una rosa intagliata, spesso accompagnata da altre due, di dimensioni inferiori. La tastiera è liscia e priva di tasti, dunque non come la chitarra ma come la maggior parte degli strumenti ad arco (violino, violoncello...). Forma, dimensioni e accordatura dell'ud sono fattori variabili in relazione al paese di costruzione: l'oud turco, per esempio, ha 11 corde (6 cori: 5 corde doppie più una singola), mentre quello siriano 10 (5 cori). L'accordatura turca, più usata, è: DO-SOL-RE-LA-SOL-RE; pure diffusa, specialmente in Grecia, quella DO-SOL-RE-LA-MI-RE.

Inizialmente l'ud era suonato con le dita, più tardi con un plettro chiamato “*risha*”, che in origine era ricavato da una penna di aquila, mentre oggi è realizzato in plastica. Le corde hanno colori diversi in relazione ai 4 temperamenti dell'uomo + la quinta corda che rappresenta l'anima. Oggi vengono montate **5 corde** doppie e raramente una 6^a corda. La **tecnica basm** prevede anche di pizzicare le corde con il mignolo della mano destra.

L'oud può essere usato come strumento solista oppure, più spesso, insieme ad altri strumenti.

QANUN (SALTERIO)

Intorno all'anno 1000, Arabi, Turchi, Mori e Saraceni approdarono in massa sulle coste dell'Italia e della Spagna, portando con sé la loro cultura compresi alcuni strumenti musicali. Uno di questi era il QANUN a forma di trapezio rettangolo.

D'altra parte assistiamo al tentativo della Chiesa di riconquistare i luoghi di origine del Cristianesimo attraverso le Crociate in Terra Santa.

Vengono introdotti così in Europa anche gli strumenti Ebraici nominati nella Bibbia: nel libro dei Salmi s'invita a lodare il Signore con uno strumento a 10 corde che nella traduzione Greca viene definito psalterion (da psallo che significa cantare accompagnandosi con la cetra). Nella traduzione latina del IV sec. prenderà il nome di psalterium.

Dalla fusione del Salterio Ebraico e del Qanun Arabo nasce in Europa una grande varietà di strumenti a corde pizzicate tese sopra una cassa armonica e raggruppati sotto il nome di salteri.

I codici miniati, gli affreschi e i dipinti coevi, sono pieni d'immagini raffiguranti l'uso di strumenti musicali da parte di angeli. Il salterio e l'arpa godono in particolare il privilegio di essere raffigurati nelle mani del Re Davide in ossequio alle scritture che narrano come egli usasse intonare salmi e inni accompagnandosi con l'arpa e il salterio ebraici. Tanto è vero che il libro dei Salmi ancora oggi è detto "Salterio".

Se nelle Chiese era ammesso solo l'organo per accompagnare il canto, sicuramente strumenti come il salterio, accanto a pifferi, tamburi, campanelli, arpe, cornamuse, symphonie e molti altri venivano usati nelle rappresentazioni dei drammi religiosi. Questi drammi, che si tenevano sulle piazze e sui sagrati delle chiese, narravano le vicende delle Sacre Scritture con un linguaggio comprensibile al popolo, che era completamente escluso dalle funzioni liturgiche sempre strettamente in Latino.

Il salterio, nelle sue varie forme, si diffonde quindi soprattutto nell'ambiente della musica profana e popolare.

I Menestrelli e i suonatori di strada lo portano di paese in paese e di corte in corte usandolo per accompagnare la narrazione delle "Chansons de geste": poemi epici che cantano le imprese dei grandi eroi del passato.

Il Salterio trapezoidale, nel suo peregrinare per l'Europa, subisce, tra la fine del 1200 e l'inizio del 1300, una modifica che sicuramente ne migliora le prestazioni foniche: la cassa, da trapezio isoscele con i lati obliqui curvi, si trasforma in un trapezio rettangolo con un solo lato curvo.

Lo troviamo raffigurato con cura nel dipinto Fiammingo di Van Eyck (XV sec.), conservato al Museo del Prado e intitolato "La fonte della Grazia" (particolare).

RABAB

Il rebab è uno strumento ad arco la cui origine si fa ascendere all'Afghanistan, intorno all'VIII secolo e diffuso dagli arabi in nord Africa, e nel bacino del Mediterraneo. Il rebab è lo strumento dal quale è poi nato il violino, per filiazione dalla medioevale ribeca (nel X secolo al-Farabi descriveva uno strumento ad arco chiamato rabab ancora oggi usato in Maghreb e tra le popolazioni beduine).

NAY

D'origine antichissima, il nay è un flauto di canna (non di bambù), lungo e aperto alle due estremità. Viene suonato mantenendolo in diagonale e appoggiandolo al labbro inferiore. Produce nove suoni diversi e offre al musicista esperto un'estensione di due ottave e mezza.

Il suo nome prende origine dal termine persiano che indica la canna.

E' l'unico strumento a fiato usato nella musica colta araba e nella musica rituale sufi. Lo strumento è di fattura molto semplice: si tratta in realtà di una canna. Tutto sta all'abilità del musicista: richiede una tecnica di soffio molto complessa e permette una grande varietà di effetti onori. In Iran e nel mondo arabo, chi è esperto nel suonare il nay riesce ad ottenere da questo semplice strumento una incredibile varietà di suoni, che lo rendono estremamente espressivo; la posizione delle labbra, delle gengive e, ovviamente, delle dita permette di modificare sensibilmente la qualità del suono, di passare improvvisamente da un suono acuto a uno grave.

Il nay è lo strumento principe della musica legata ai poeti mistici: evidente è il legame fra le sonorità leggere del flauto e il soffio dello spirito, che fluisce nel cuore del mistico sufi alla ricerca di Dio, ma anche quello fra le asperità del suono e la forza della natura.

I suonatori virtuosi con un unico strumento riescono a interpretare (taqsim) quasi tutti i maqam, mentre quelli meno esperti portano con sé strumenti di taglia diversa (Es. il grande nay detto dukah = re nay).

Il nay viene suonato esclusivamente dagli uomini e nessun altro strumento a fiato (come il surnay, la shabbadah ecc...) è così utilizzato.

Gli strumenti musicali dei professionisti vengono di solito costruiti su ordinazione anche se molti virtuosi sono orgogliosi di sapersi fabbricare da soli i loro strumenti.

Il complesso tradizionale della musica colta araba viene chiamato **takht**, (=sedile) e comprende fino a 6 strumenti ai quali si aggiunge un cantante. In Iraq il complesso prende il nome di **jalghi-baghdadi**, mentre la musica Andalusia, largamente diffusa nell'Africa settentrionale viene eseguita nelle orchestre andaluse formate da un 'ud, due kamanjah, una darabukka, un rabab e un riqq.

Gli strumenti del wazn

Il wazn si esegue prevalentemente sulla **darabukka**, sul **req** o anche sulle **naqqarat**.

Darabukka



E' un tamburo d'argilla, monopelle, a forma di calice. Viene suonato tenendolo stretto sotto il braccio, se il musicista è in piedi, o appoggiandolo al femore nella posizione da seduto. Alcune DARABUKKA vengono oggi realizzate con la cassa di metallo o di ottone e con dispositivi a vite per la tensione della pelle; ma la DARABUKKÁ più diffusa è certamente d'argilla. La pelle dovrebbe essere preferibilmente di pesce, ma se ne trovano anche di capra o di pecora. La tensione della pelle, negli strumenti d'argilla, si ottiene riscaldandola sul fuoco o per strofinamento delle mani. La DARABUKKA fa parte sia della tradizione popolare araba che di quella della musica colta; si tratta quindi di uno strumento di grande diffusione, utilizzato, nelle occasioni di festa, sia dagli uomini che dalle donne.

Req



Il req) è un **tamburo** a cornice monopelle dotato di doppi sonagli in bronzo. La cornice è circolare (circa 15-18 cm di diametro, 2.5-3.5 di profondità) ed è fatta di legno di limone o di metallo. La pelle tradizionalmente era di razza o di pescecane, mentre ora ne esistono dotati di pelle sintetica. Ha una tecnica unica nel suo genere, ove il tamburo viene mantenuto con la mano sinistra, che percuote anche una coppia di sonagli; mentre con la mano destra "libera" viene sia percossa la pelle dando i tre suoni caratteristici delle percussioni mediorientali Dum Tak e Slap. Durante l'esecuzione il tamburo viene anche agitato avanti e indietro o fatto tremare per avere un suono continuo. Questa è la cosiddetta "folk position".

Negli assoli normalmente questa viene alternata con un'altra posizione, dove il tamburo viene sostenuto da tutte e 2 le mani, articolando i Dum e i Tak con gli anulari. La difficoltà sta nel fatto che nei Dum la pelle viene lasciata risuonare libera, mentre nei Tak gli indici vengono leggermente premuti sulla pelle per ottenere un suono ancora più secco. Oltre ai suoni base, vengono utilizzati Snap (schiocco) e rullate, per le quali si utilizzano indici medi e anulari.

Naqqarat



Naqqâra è il nome con cui in arabo si indica uno dei più interessanti strumenti dell'organologia musicale: la coppia dei tamburi. L'origine dello strumento è remota nei tempi, forse servivano per scandire i ritmi di danza o per intercalare il passo nelle marce militari o più semplicemente per intimorire i nemici nelle battaglie.

2.5. Dalle informazioni alla pratica: attività didattiche.

1. Ascolto e visione di *Le notti d'Oriente (Arabian Nights, Alladin)*

Elementi rilevabili

- Si sente una introduzione “arabeggiante” con una introduzione di darabukka. L’orchestra sinfonica è di tipo occidentale. Si sente bene il suono del triangolo e del gong.
- Canta una voce maschile: strofa più ritornello (A-B).
- La vocalità è di tipo occidentale (nitida, chiara, tenorile).
- Testo in inglese.

Arabian Nights

Le notti d'Oriente

<p>Oh I come from a land, from a faraway place Where the caravan camels roam Where it's flat and immense And the heat is intense It's barbaric, but hey, it's home</p> <p>When the wind's from the east And the sun's from the west And the sand in the glass is right Come on down Stop on by Hop a carpet and fly To another Arabian night</p> <p>Arabian nights Like Arabian days More often than not Are hotter than hot In a lot of good ways</p> <p>Arabian nights 'Neath Arabian moons A fool off his guard Could fall and fall hard Out there on the dunes</p>	<p>La mia terra di fiabe e magie, credi a me, ha i cammelli che van su e giù e ti trovi in galera anche senza un perché: che barbarie, ma é la mia tribù! Brilla il sole da sud, soffia il vento da nord, c'è un'intensa complicità; sul tappeto ora va, dove andare lo sa, nelle notti d'oriente andrà! Le notti d'oriente, fra le spezie e i bazar, son calde lo sai, più calde che mai, ti potranno incantar! Le notti d'oriente, con la luna nel blu! Non farti abbagliar, potresti bruciar di passione anche tu</p>
--	--

Aladdin è un film di animazione della Disney del 1992 tratto dalla classica storia *La lampada magica di Aladino* della serie *Le mille e una notte*. È considerato il **31°** classico Disney secondo il *canone ufficiale*.

La Walt Disney Company ha prodotto una serie di *sequel* della storia principale quali *Il ritorno di Jafar* (1995) e *Aladdin e il re dei ladri* (1996), oltre ad un'intera serie televisiva a cartoni.

2. Ascolto del “Muwashshah”: *Ya ‘ashiqā I-Mustafa* (Damasco, Siria)

La canzone che abbiamo ascoltato, *Le notti d’oriente*, è quella che, in tutto il film, si presenta all’ascolto più vicina alla sonorità della musica araba; tuttavia si tratta di un brano composto appositamente per il cartone da un compositore occidentale.

Proviamo ora invece ad ascoltare e ad analizzare un brano originale: “Muwashshah”: *Ya ‘ashiqā I-Mustafa* (Damasco, Siria), che metteremo successivamente a confronto con il brano tratta da *Alladin*.

Il Muwashshah è una forma musicale vocale per solisti o gruppi d’insieme basata su poemi della letteratura araba, piuttosto libera nelle rime e nella struttura. Esso fa parte di una struttura più ampia chiamata Nawba, che rappresenta la principale forma della tradizione musicale araba classica. Si tratta, in sostanza, di un insieme di brani vocali e strumentali, solistici e d’insieme, suonati seguendo una particolare successione.

Nel nostro caso il brano appartiene al *Nawba* dalla Grande Moschea degli Omayyadi di Damasco.

QUESTIONARIO PER L’ANALISI DEL BRANO ‘ORIGINALE’

- *Che impressioni vi suscita questo brano? Che cosa fa venire in mente?*

Sembra una musica che accompagna una carovana; richiama comunque qualcosa di lontano: è infatti una musica molto diversa da quelle che siamo abituati ad ascoltare.

- *Vi sembra che questa musica assomigli, nella forma, a *Le notti d’oriente*? Riuscite anche qui a distinguere strofe e ritornelli?*

In questo brano si ha l’impressione che la melodia continui a fluire incessantemente; al suo interno si possono distinguere alcuni ‘motivi’ che ritornano ma non si tratta di strofe e ritornelli come nella canzone del cartone. Verso la fine si sente chiaramente l’intervento di un solista, per tre volte, al quale risponde il gruppo.

- *Riuscite a distinguere alcuni strumenti? Sembrano gli stessi strumenti che si usano da noi?*

Sono strumenti che hanno un suono molto particolare, diverso dai nostri. Si sentono delle percussioni, uno strumento simile alla chitarra e uno che assomiglia ad un flauto. Inoltre si sentono dei sonagli.

- *Come sono le voci? Si canta in modo simile al nostro? Ci sono delle differenze con la vocalità usata nel cartone?*

La voce risulta un po’ strana; si canta in modo spesso nasale e diverso, rispetto a quello del cartone.

(Questo modo di cantare, usando i risuonatori del naso, è una pratica usata nella tradizione religiosa musulmana: nella recitazione del Corano e nella chiamata alla

preghiera, coloro che sono chiamati a svolgere questo compito cercano di modificare frequentemente il timbro vocale).

- *Com'è la melodia? Sapresti ricantarla? Assomiglia a quella del cartone?*

La melodia ricorda, vagamente, quella del cartone ma gli intervalli che si sentono sono ancora più piccoli. Inoltre gli esecutori arricchiscono la melodia fermandosi spesso su una sillaba e salendo e scendendo con la voce intorno ad essa. Le due melodie ascoltate si assomigliano un po', ma quella siriana è molto più complessa. E' anche più difficile da ricantare e da ricordare perché sembra muoversi continuamente senza mai riposarsi.

- *Com'è il ritmo? E' un elemento importante del brano? Sapreste scandirlo con il battito delle mani?*

E' un ritmo piuttosto ripetitivo (anche se si sentono talvolta delle variazioni); vi è un suono grave e forte che scandisce sempre la pulsazione e un suono più acuto che si 'muove di più'.

Proviamo ad eseguire anche noi questo ritmo, differenziando i suoni acuti da quelli più gravi:



- *C'è qualcosa di simile nel ritmo dei due brani ascoltati?*

In entrambi i casi il ritmo è ripetitivo e basato sulla differenziazione tra suoni acuti e gravi.

Riassumendo.

Abbiamo ascoltato e analizzato due brani: *Le notti d'oriente* e il *Muwashshah* siriano ed entrambi hanno a che vedere, in qualche modo, con il mondo arabo. Mentre il secondo brano appartiene veramente alla musica tradizionale dell'area in esame, il primo è stato appositamente composto per essere inserito in un cartone ambientato in un Paese Arabo di cui si voleva imitare lo stile musicale per creare un'ambientazione adatta alla storia. Nello stesso tempo però, il compositore non si voleva scostare molto dalla sensibilità dei bambini occidentali e dalle canzoni che essi ascoltano e cantano di solito. Per questo il brano, pur avendo alcuni elementi che lo fanno sembrare 'arabo' (la melodia che si muove per semitoni, il ritmo ripetitivo e ben scandito dai tamburi) è in realtà un ibrido e presenta nel contempo tutti i tratti della nostra musica (tonalità, armonia ben definita, strumenti musicali appartenenti alla nostra tradizione, struttura per strofe e ritornello ecc.).

Ascoltando la musica tradizionale ci rendiamo conto di quanto essa sia lontana dagli stereotipi riduttivi mediante i quali ci viene presentata nel cinema e nella televisione. E' una musica complessa, suonata con strumenti particolari, cantata con un timbro di voce diverso dal nostro, con scale e intervalli che noi non usiamo, con un diverso modo di strutturare i rapporti e le combinazioni tra i vari strumenti.

3. Gli strumenti della musica araba. Memory visivo- sonoro (ascolti)

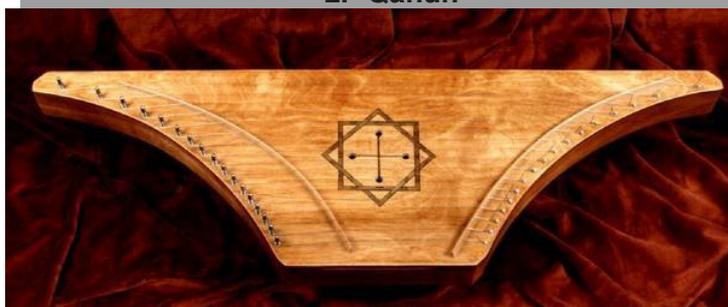
1. Duff



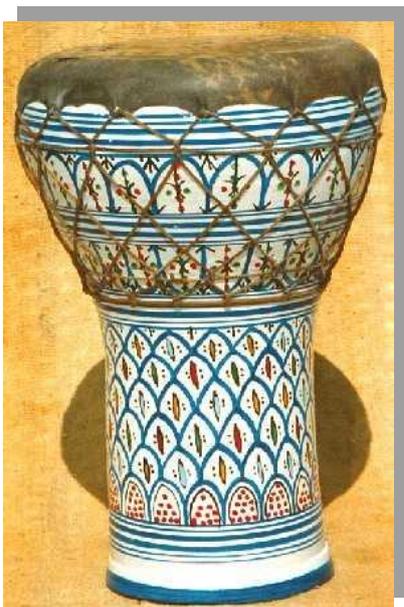
2. Ud



2. Qanun



4. Darabukka



5. Nay



4. Il Medio Oriente nel nostro Medioevo: strumenti venuti dall'Oriente

1.



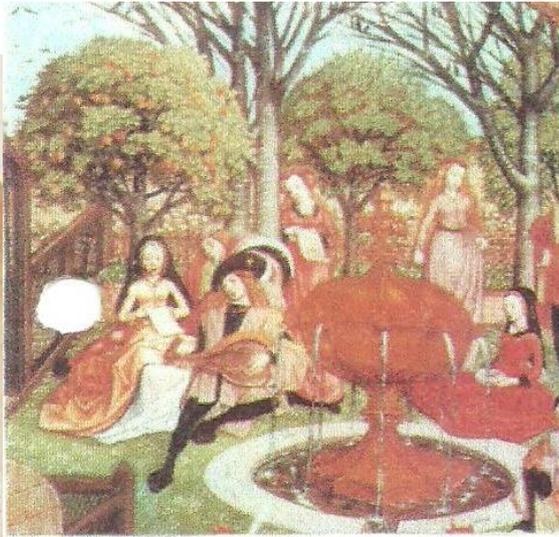
2.



3.



4.



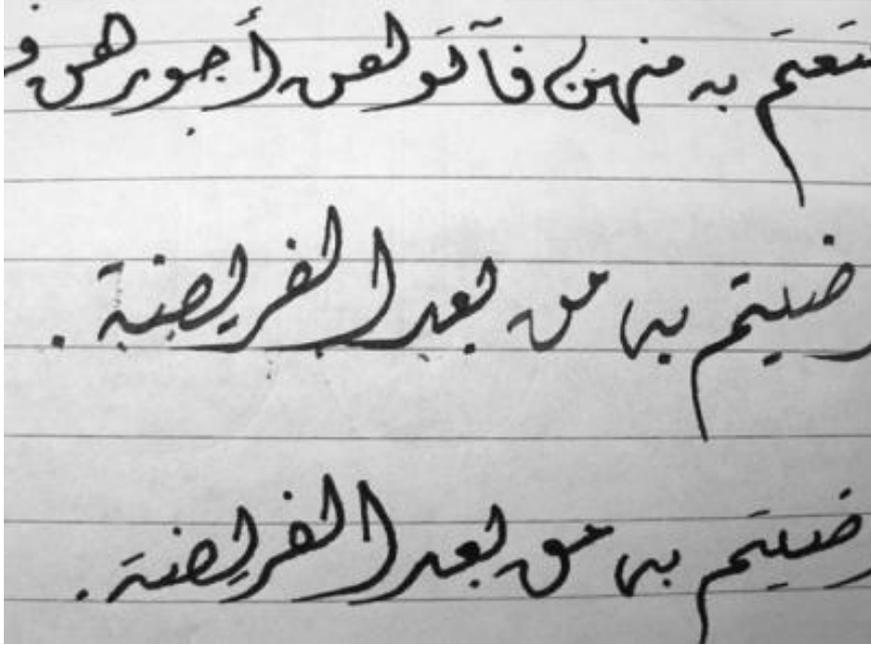
5. Dove troviamo la musica araba?



6. Raffiguriamo la musica araba. L'arabesco musicale e la calligrafia.

La Calligrafia

يولد جميع الناس أحراراً متساوين في الكرامة والحقوق. وقد وهبوا
عقلاً وضميراً وعليهم أن يعامل بعضهم بعضاً بروح الإخاء.



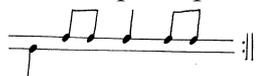
MAQAMAT TRASCritti

The image displays twelve musical staves, each representing a different Maqamat. Each staff begins with a treble clef and a key signature of one flat (B-flat). The notes are written as half notes, and the sequence of notes for each Maqamat is as follows:

- Rast:** C, D, E, F, G, A, B, A, G, F, E, D, C
- Bayyati:** C, D, E, F, G, A, B, A, G, F, E, D, C
- Saba:** C, D, E, F, G, A, B, A, G, F, E, D, C
- Sikah:** C, D, E, F, G, A, B, A, G, F, E, D, C
- Huzam:** C, D, E, F, G, A, B, A, G, F, E, D, C
- Nahawand:** C, D, E, F, G, A, B, A, G, F, E, D, C
- Ajam Ashuran:** C, D, E, F, G, A, B, A, G, F, E, D, C
- Hijaz:** C, D, E, F, G, A, B, A, G, F, E, D, C
- Hijaz Kar:** C, D, E, F, G, A, B, A, G, F, E, D, C
- Kurd:** C, D, E, F, G, A, B, A, G, F, E, D, C
- Nakriz:** C, D, E, F, G, A, B, A, G, F, E, D, C
- Nawā Athar:** C, D, E, F, G, A, B, A, G, F, E, D, C

8. Strutture ritmiche: i wazn

1. Proviamo ad eseguire il ritmo ascoltato nella sigla di Alladin, differenziando i suoni acuti da quelli più gravi:



Si tratta di un ostinato ritmico. La musica araba è organizzata su strutture modulari anche piuttosto complesse che si chiamano wazn.

2. Suoniamo qualche wazn semplice con body percussion e strumenti:

- Memorizzazione fonoritmica dell'ostinato ritmico (coro ritmico parlato).
- Realizzazione degli ostinati utilizzando i gesti- suono, scegliendone due che si prestino a rendere timbricamente i due suoni della darabukka e/o del bendir (il DUM = suono più cupo; il TAK = suono più acuto e chiaro). Si possono, per esempio, realizzare i due suoni servendosi del battito di un piede a terra (dum) e sulle cosce (tak); delle mani fra di loro (dum) e di due dita contro il palmo dell'altra mano; ecc.
- Eserciteremo quindi i ritmi sugli strumenti utilizzando, qualora non disponessimo di strumenti per tutti, i banchi (percuotendoli al centro e sul bordo) ma anche, in alternativa, bidoni di latta, scatoloni capovolti, ecc... . Al posto degli strumenti originali possiamo servirci anche di djembè (darabukka) e di normali tamburelli a cornice (bendir).

Dum Tak Tak (3 mov.)

2. Khlas

Dum P Tak P Tak Tak (6 mov.)

3. Dawr Hindi

Dum Tak Tak Dum P Tak P (7 mov.)

4. Qayim-wa-nisf

Dum Dum Tak P Tak P Tak Tak (8 mov.)

5. Aqsaq

Dum P Tak Tak Dum P Tak P Tak (9 mov.)

6. Sama'i thaqil

Dum P P Tak P Dum Dum Tak P P (10 mov.)

7. Aqsaq-sama'i

Dum P Tak Tak P Dum P Tak P Tak (10 mov.)

8. Al-'awis

Tak Dum P Tak Dum P Tak Tak Dum Dum P (11 mov.)

12. Mudawwar

Dum P Dum P Dum Dum Dum P P P Tak P (12 mov.)

14. Muhajar

Dum P P Tak P P Dum P Dum Dum Tak P P (13 movimenti)

15. Nawkht Hindi

Dum Dum Dum P Tak P Dum P Tak P Tak P Tak Tak (14 movimenti)

9. Eseguiamo i Ritmi Maqsum- Ritmo Saidi- Ritmo Melfuf- Ritmo Beledi con la tecnica del “suoniamoci su”.

E' giunto il momento di mettere alla prova le abilità da noi acquisite e la capacità di immedesimarci musicalmente nell' "altro" decentrando il nostro punto di vista. Eseguiamo i ritmi sotto riportati insieme agli esecutori professionisti di darabukka e di bendir servendoci dei brani riportati nel cd allegato. Aggiungeremo ai brani anche il ritmo dei piattini, esercitando prima gli ostinati con i gesti suono.

1. RITMO MAQSUM

DUM TAK TAK TAK / DUM TAK TAK TAKA
d s d s d d s ds

2. RITMO ZAAR (reg., stessa fonte) in 8

TAK DUM / P TAK / P DUM / P P/
S d s d

3. RITMO MELFOUF

DUM TAKA TAKA / DUM TAKA TAKA / DUM TAKA TAKA
d ds ds d ds ds d ds ds

finale: **DUM DUM TAK 8 volte**
d d s

4. RITMO SAIDI

DUM DUM TAK DUM / DUM TAKA TAK TAKA
d d s d d ds d ds

finale: DUM DUM DUM DUM / DUM TAKA TAK TAKA
d d d d d ds d ds

5. RITMO MASMUDI (reg., stessa fonte)

DUM - DUM - TAKA – TAKA- DUM - TAKA - TAK - TAKA

Finale 6 VOLTE, alternato a 6 assolo:

DUM - DUM - TAKA – TAKA- DUM - TAKA - TAK - TAKA
DUM - DUM - TAKA – TAKA- DUM - TAKA - TAK

6. RITMO BELADI 1.

DUM DUM TAKATA / DUM TAKATA TAKA
d d d s d d d s d d s

7. RITMO BELADI 2.

DUM - TAK – P – TAK - DUM- P- TAK- P-

10. KHOLKHAL TAHEYA (3'23") (Taheyya's Ankle). ESECUZIONE.

Si tratta di un brano per percussioni egiziane destinato alla danza del ventre. Esso prende il nome da Kholhal Tahekka, un danzatrice ai suoi tempi assai famosa per i movimenti 'minimalisti', dai passi piccoli, dai minimi movimenti controllati delle braccia, la testa ferma e imperturbabile, le anche agilissime.

SEQUENZA RITMICA:

1. MALFUF : 4 SERIE

Dum taka taka - dum taka taka - dum taka taka - dum taka taka-
d d s d s

Dum taka taka - dum taka taka - dum taka taka - dum dum tak
d d s

Piattini per 2 serie

2. FALLAHY : 8 serie

Dum dum dum tak p tak p tak

Sonagli : sempre

3. BAMBY : 8 serie

Dum p dum p p taka

Sonagli: al dum dum

4. Small zaffa : 4 serie

Dum dum dum tak dum taka dum tak dum taka

Sonagli: sempre

- 5. Aksak pausa
- 6. Saidi pausa
- 7. solo veloce pausa

8. ZAAR (lento) + FALLAHY (sempre più veloce fino alla fine)

Dum ptak dum tak / dum ptak dum tak / dum ptak dum tak / dumtak ptak taktak

Campanelli (piattini): a ritmo fino alla fine

11. Suoniamo l'Ouverture del rito islamico

Ouverture du rituel Islamique Darb Chiche (Confraternita Rifa 'iyya di Aleppo-Siria).

12. Musica e rito: *Appel du Muezzin à la Prière*

13. Sonorizziamo Le poesie e le fiabe arabe.

ABDALLAH DI TERRA E ABDALLAH DI MARE

da “Mille e una notte”

T.Buongiorno, *120 storie di orchi, giganti, filtri e gatti neri*, Mondadori, Milano 1992

<p>C'era una volta un pescatore di nome Abdallah. Aveva moglie e dieci figli, e li sfamava con quello che trovava nella rete. Ma ci fu un giorno in cui la rete restò vuota: al suo interno vi erano solo sassolini.</p> <p>Il fornaio che conosceva bene Abdallah, gli fece credito. Anzi aggiunse alle solite pagnotte delle monete, dicendo: “Mi restituirai tutto quando potrai, non ti preoccupare”. Purtroppo la sfortuna durò a lungo ma ogni sera il fornaio faceva credito ad Abdallah che così poteva sfamare la famiglia. Un giorno, tirando su la rete, il pescatore sentì che era stracolma.</p> <p>Dentro era rimasto imprigionato un tritone, vale a dire un uomo di mare, con la coda di pesce al posto delle gambe, che si dimenava, spruzzando da tutte le parti nel tentativo di divincolarsi. Abdallah era spaventato ma il tritone lo supplicò di liberarlo, che non se ne sarebbe pentito. Mentre il pescatore lo liberava, l'uomo-pesce disse di chiamarsi anche lui Abdallah, e da quel momento decisero di chiamarsi Abdallah di Terra e Abdallah di Mare. Per ringraziare il suo salvatore, l'uomo-pesce di tuffò e tornò con le mani piene di perle e pietre preziose: le consegnò al nuovo amico pregandolo di ritornare l'indomani.</p> <p>Abdallah di Terra quella sera non fece debito dal fornaio, anzi posò sul banco la metà dei tesori che il tritone gli aveva regalato, e vendette l'altra metà ad un ricco mercante il giorno dopo. ♪</p> <p>Ma costui, vedendo tutte queste pietre preziose di gran valore, pensò che fossero state rubate dal tesoro del sultano e chiamò le guardie affinché arrestassero il ladro.</p> <p>Portato alla presenza del sultano ♪, Abdallah di Terra ebbe giustizia, poiché dal tesoro non mancava proprio nulla: il mercante calunniatore</p>	<p>Introduzione: strumento di chiavi bastone della pioggia palloncini con orzo</p> <p>sassolini: tamburelli con ghiaino oppure bastone della pioggia oppure percussione di sassi o conchiglie</p> <p>monete: si scuotono delle monete tenute fra le due mani e sistri.</p> <p>stracolma: tamburelli con ghiaino oppure bastone della pioggia e conchigliofono</p> <p>spruzzando: palloncini con orzo che continueranno a suonare, sottovoce, fino a quando l'uomo-pesce si tuffa; bottiglie riempite a metà con acqua e agitate; bastoni della pioggia. Strade di chiodi.</p> <p>perle e pietre preziose: improvvisazione con tubofono su scala pentatonica; si suonano anche, leggermente, le chiavi.</p> <p>♪ suonano le ‘monete’ tenute fra le mani e un triangolo.</p> <p>arrestassero: si marcia mentre un timpano scandisce il passo.</p> <p>♪ risuonano tre colpi di gong o di piatti.</p>
--	--

<p>finì in prigione mentre il pescatore fu nominato gran visir.</p> <p>Sua moglie e i suoi figli furono accolti a corte con musiche e gran festa. Ogni giorno, però, Abdallah si assentava per un'oretta e si recava dal suo amico tritone portandogli in dono frutta fresca e ricevendo, in cambio, perle, coralli e pietre preziose. I due si raccontavano della vita nel mare e sulla terra e poi l'uomo pesce spariva tra le onde.</p> <p>Un giorno Abdallah di Mare invitò l'amico a seguirlo in fondo agli abissi e, affinché non annegasse, gli spalmò sul corpo una magica pomata. Abdallah di terra vide città meravigliose, indicibili tesori, grotte tempestate di pietre preziose, bellissime sirene e da ogni parte l'uomo di terra veniva riverito come un ospite di riguardo. Ma quando arrivarono nella casa di Abdallah di Mare, la moglie e i figli del tritone risero di lui, chiamandolo "lo scodato" e rise anche il Re del Mare, quando Abdallah venne portato dalle guardie al suo cospetto.</p> <p>Quella fu la fine dell'amicizia tra i due Abdallah di Terra e di Mare. "Non potrai mai dimenticare che noi abbiamo riso di te", disse l'uomo di mare, e sparì tra la schiuma dei flutti. L'uomo di terra pensava quasi di aver sognato ma a dimostrare il contrario restavano la sua ricchezza e il suo posto di visir: Abdallah di mare era esistito veramente.</p>	<p>gran festa: si suona , si canta e si danza <i>Mercato persiano</i> con l'accompagnamento di xilofoni e darabukke autocostruiti</p> <p>preziose: chiavi e tubofono</p> <p>onde: palloncini con orzo</p> <p>pomata: si strofinano tamburi e si scuotono le chiavi.</p> <p>risero risata sonora in coro che dura per tutta la frase</p> <p>venne portato passo di marcia scandito dal timpano; continuano le risate; coro parlato su "scodato"</p> <p>flutti : palloncini con orzo ecc.</p> <p>veramente.: come l'introduzione.</p>
--	---

13. Giochi motori cantati della tradizione araba

DITE BAMBINI

v. muu.

KU-LU-LIE JA - NAES ME-DA TA-RIE FU - NA HALTA-RIE FU-WA LA IE-WA BILEE-IE - DIE
 EE-DIE EE-DIE EE-IE - DIE LA IE-WA-BL EE-IE - DIE, AH, AH, AH!

①	①	②
KULULIE JANAES	DITE, BAMBINI:	DITE, BAMBINI:
MEDA TARIE FUNA	<< CHE SAPETE FARE? >>	<< CHE SAPETE FARE? >>
HAL TARIE FUNA	FORSE SAPETE	FORSE SAPETE
LA IEWABL EEDIE	BATTERE LE MANI	BATTERE LE GAMBE
EEDIE EEDIE EEDIE	MANI, MANI, MANI	GAMBE, GAMBE, GAMBE
IEWABIL EEDIE	BATTERE LE MANI	BATTERE LE GAMBE
AH! AH! AH!	AH! AH! AH!	AH! AH! AH!

③	④	} 2x
DITE.....	DITE----	
<< CHE.....	<< CHE----	
FORSE.....	FORSE----	
BATTERE COI PIEDI	FAR SCHIOCCAR LE DITA	
PIEDI, PIEDI, PIEDI	DITA, DITA, DITA	
BATTERE COI PIEDI	FAR SCHIOCCAR LE DITA	
AH!	AH!	

Il gioco cantato è cumulativo, dopo la 1^a strofa si canta la 2^a e poi nuovamente la 1^a. Il gioco può essere elaborato ricorrendo ai gesti - alcuni

strumenti e percussioni, es: (la strofa ① mantiene le stesse parole di cui copre tramandate e ripetute)

②	③	④
DITE, BAMBINI:	DITE.....	
<< CHE SAPETE FARE? >>
FORSE SAPETE
BATTERE IL TAMBURO	BATTERE I LEGNETTI	BATTERE I PIATTINI
BATTO, BATTO, BATTO	BATTO, BATTO, BATTO	BATTO, BATTO, BATTO
BATTO COL TAMBURO	BATTO COI LEGNETTI	BATTO COI PIATTINI
! AH! AH!	AH! AH! AH!	AH!

ÜSÜDÜM

Ü-SÜ-DÜM, Ü-SÜ-DÜM, A BE-NİM CA-NİM Ü-SÜ-DÜM

ÜSÜDÜM, ÜSÜDÜM ÜSÜDÜM, ÜSÜDÜM
BENİM CANIM ÜSÜDÜM MUOIO DI FREDDO, ÜSÜDÜM!

KÜRKÜNÜ GİY, KÜRKÜNÜ GİY CAPRITI, CAPRITI,
A BENİM CANIM KÜRKÜNÜ GİY A BENİM CANIM CAPRITI!

KÜRKÜM YOK... MA SON CHE L'HA CON CHE?
MUOIO DI FREDDO, MA CON CHE?

AL SANA... COL PALTO, COL PALTO,
A BENİM CANIM, COL PALTO!

PARAN YOK... NON CE L'HO, NON CE L'HO,
MUOIO DI FREDDO, NON CE L'HO!

BULSANA... CERCALO, CERCALO
A BENİM CANIM, CERCALO!

NEREDEN... HA DOU'E? HA DOU'E?
MUOIO DI FREDDO, HA DOU'E?

SARAYDAN... VA DAL RE, VA DAL RE
A BENİM CANIM, VA DAL RE!

TUTTI EKERLER, BICERLER U PALTO METTERAI
ENGÜZELİNİ SECEMER! SOLO SE TU LA UDRAI!

3. Dal *Re Leone* alla musica dell'Africa nera.



Mapa geo-politica dell'Africa divisa secondo la proposta etnomusicologica di Alan P. Merriam, 1959.

3.1. L'AFRICA è un vasto continente e le sue regioni e nazioni hanno tradizioni musicali autonome e diverse.

La musica del Nord Africa (in rosso sulla mappa) ha una storia diversa da quella africana sub-sahariana (essa è sede della cultura mediterranea che, dall'Egitto e Cartagine prima, si diffuse attraverso i greci, le conquiste romane, i Goti diventando quindi il Magreb del mondo arabo. Come i generi musicali della valle del Nilo e il Corno d'Africa (azzurro e verde scuro sulla mappa), la sua musica ha stretti legami con la musica mediorientale.

L’Africa Orientale (include la musica dell’Uganda, Kenya, Ruanda, Burundi, Tanzania, Malawi, Mozambico e Zimbabwe, così come le isole del Madagascar, Seychelles, Mauritius e Comor (in verde sulla mappa) sono state influenzate dalla musica araba e anche dalla musica Indiana, Indonesiana e Polinesiana.

L’Africa Meridionale (che comprende la musica del Sudafrica, Lesotho, Swaziland, Botswana, Namibia e Angola.), **Centrale** (che comprende la musica del Ciad, Repubblica Centrafricana, Repubblica democratica del Congo e Zambia) e **Occidentale** (che comprende la musica del Senegal e Gambia, Guinea, Guinea-Bissau, Sierra Leone e Liberia, le pianure interne del Mali, Niger, Burkina Faso, le Nazioni costiere della Costa d’Avorio, Ghana, Togo, Benin, Nigeria, Camerun, Gabon e la Repubblica del Congo, nonché di isole come Sao Tomè e Principe) (marrone, blu e gialle sulla mappa) è altrettanto caratterizzata da varietà di generi musicali, strumenti utilizzati e forme musicali. Le forme di musica e danza della diaspora africana, tra cui la musica afroamericana e molti generi di musica dell’ America Latina e dei Caraibi, come la rumba e la salsa, sono derivate a vari livelli dalla musica degli schiavi africani, in genere provenienti proprio da questa area. A sua volta, questi nuovi generi apparsi oltre oceano, hanno influenzato la musica popolare africana.

Musica nordafricana (Magreb, Eritrea, Corno d’Africa: Etiopia, Gibuti, Somalia)

Alla musica cosiddetta araba, anch’essa caratterizzata da grande varietà interna legata ai particolari gruppi che vi abitano (Tuareg, Berberi, musica urbana, musica classica, ecc...) possiamo accorpare la musica del Sudan e del Corno d’Africa, tra cui la musica dell’Eritrea, Etiopia, Gibuti e Somalia.

3.2. LA MUSICA DELL’ AFRICA NERA : caratteristiche principali

“Lo studio della musica africana sub-sahariana deve essere uno studio della diversità nell’unità.”

J. H. Kwabena Nketia

IL CONCETTO DI MUSICA

“L’estetica musicale africana si basa su un concetto di musica che differisce sostanzialmente da quello occidentale. Nelle lingue africane non esiste termine così generico e solistico come quello occidentale di *musica*. Esistono invece termini che

designano determinati rapporti, stili, forme strumentali e vocali, a meno che non si tratti di adozioni dalle lingue europee.”⁵

La musica è parte integrante della cultura di un popolo, accompagna la vita di una persona africana dalla vita alla morte in tutti i contesti vitali. Assegnare un nome come *musica* a ciò che è parte della cultura africana significherebbe estrapolare una funzione-relazione onnipresente in tutte le attività sociali.

La musica neroafricana è una forma d'arte totale, fusa con la danza, la gestualità, la drammatizzazione, il linguaggio.

APPRENDIMENTO MUSICALE

Nelle civiltà sub-sahariane l'eredità di conoscenza nella sua totalità, che quindi investe anche la pratica musicale, appartiene alla tradizione orale, essendo trasmessa da bocca ad orecchio, da maestro a discepolo, di generazione in generazione. I depositari di questo patrimonio culturale rappresentano la memoria viva dell'Africa. La musica segue leggi spesso anche molto complicate, ma che non vengono fissate per iscritto. Esse sono padroneggiate e apprese attraverso la pratica. La formazione musicale avviene per ascolto e imitazione: l'allievo ascolta la musica del maestro e cerca di imitarla. In alcune popolazioni la musica viene considerata come un evento che si percepisce quasi esclusivamente attraverso i sensi e quindi tale risulta il modo di trasmissione. Jeff Todd Titon definisce questo tipo di apprendimento “inculturazione”.

La musica africana è comunque, come ogni cultura musicale, più dinamica che statica, ogni generazione rielabora la musica e la sua storia.

SIMBOLICA E SIGNIFICATI DELLA MUSICA

Non ci sono regole generali che raccolgano la simbologia alla quale è soggetta la musica africana. Ogni etnia attribuisce significati simbolici diversi ai vari elementi a seconda del proprio vissuto storico. Gli strumenti, la voce possono essere veicoli per comunicare con l'umano e il divino, possono produrre effetti benefici per chi è indemoniato, possono essere essi stessi la voce di antenati o di divinità, possono essere oggetti di uso comune, oppure strumenti rituali, possono essere femminili o maschili.

MUSICA E LINGUAGGIO

Ogni genere musicale africano è intimamente legato alla lingua. Questo vale per i canti, nei quali la struttura musicale deve essere portata all'unisono con la struttura metrica del testo e ancora di più per quelle lingue nelle quali la linea melodica si deve adattare alla grammatica che comporta determinate altezze della voce. In queste lingue “tonali” il significato della parola è determinato non solo dalla posizione di

⁵ Cfr. AA.VV., *Africa Atlante della Musica Tradizionale*, Amharsi, Firenze 1997.

vocali e consonanti, ma anche dall'altezza di una sillaba in rapporto agli altri suoni precedenti o successivi.

La struttura linguistica non influenza solo il canto, ma anche i generi strumentali. In Africa ci sono molti strumenti "parlanti": questo vale per strumenti a corde, a fiato e soprattutto per le percussioni. Le variazioni nella costruzione di uno strumento dipendono dunque anche dalla lingua che lo strumento deve "parlare".

Il "linguaggio dei tamburi" deriva in alcuni casi dalla lingua tonale variando la tensione della membrana; in tal caso la curva melodica riflette la curva fonetica. In altri casi invece, lo strumento "parlante" imita il ritmo della parola parlata ed è quindi diverso in ogni lingua.

Gli strumenti sostituiscono la lingua parlata in varie occasioni. Per esempio si usano per comunicare con spiriti, oppure per segnalare agli animali selvaggi che si hanno intenzioni pacifiche.

LO STATUS SOCIALE DEL MUSICISTA

In mancanza della scrittura la comunicazione in Africa avviene attraverso i suoni. Di conseguenza la musica e il musicista hanno una posizione sociale particolare. In ogni cultura lo status del musicista dipende dalla scala dei valori dell'intera società, dall'atteggiamento verso la musica in generale e verso i tipi di musica, strumentale – vocale in particolare. Spesso infatti musica strumentale e canto coesistono parallelamente in spazi differenti e regole precise definiscono chi può o deve suonare e chi cantare.

Una distinzione generale differenzia il musicista che suona per puro piacere e quello che viene pagato per la sua prestazione. Per situazioni speciali vengono assoldati musicisti che possiedono delle capacità tecniche particolari, ma nella vita quotidiana anch'essi vivono di altri lavori quali la caccia, la pesca ed altro.

Ci sono anche musicisti che vivono solo di musica. I *djeli* dei Mandingo (Mali, Guinea), i *mbôn-mvet* dei Fang (Camerun), il *gwel* dei Wolof (Senegal) sono cantori erranti che raccontano storie epiche come il *mvet* che può durare anche intere notti. Questi musicisti cantori si accompagnano generalmente con una cetra e trasmettono la storia in forma cantata, come vuole la tradizione.

In alcune zone dell'Africa (in alcune etnie del Sahara, nella parte est della zona Sahel nel Sudan, nel Tschad e nel Niger) esistono caste sociali che dipendono dalle professioni. Ci si sposa solo all'interno alla casta alla quale si appartiene. Questo sistema di caste, con i suoi schemi rigidi, influenza di conseguenza molto la produzione musicale e lo status sociale del musicista.

L'esempio più noto per una casta africana di musicisti è quella dei *Griot* nella popolazione Malinke (di Mali). I Griot fanno parte di un sistema sociale molto complesso nel quale hanno il ruolo di mediatori per conto della casta dei nobili, il cui codice d'onore vieta di esporsi apertamente. I Griot hanno anche il compito di preservare le tradizioni storiche e, oltre alle abilità musicali, devono disporre di

notevoli capacità mnemoniche per ricordare intere genealogie dinastiche, miti cosmogonici, leggende, proverbi, eccetera. Gli strumenti usati sono il balafon e l'arpa.

Capita anche che una persona - generalmente si tratta di donne- si dedichi a determinati compiti musicali a seguito di una vocazione individuale. Tale vocazione giunge durante un sogno, oppure nella solitudine della steppa, oppure durante la partecipazione ad una cerimonia esorcistica nella quale la musica ha un ruolo determinante. In una cerimonia di questo tipo i musicisti sono generalmente uomini e devono dominare alla perfezione un repertorio vastissimo.

MUSICA SECONDO ETÀ E SESSO

Anche in questo caso non esiste una regola universale, ma generalmente gli uomini suonano gli strumenti mentre le donne cantano.

L'attribuzione di carattere maschile o femminile ad uno strumento può dipendere dalla forma o dalle dimensioni dello stesso, come accade in strumenti dello stesso tipo ma di grandezza diversa usati in coppia, o dal suo registro (acuto – grave) e dal tipo di struttura sociale (patriarcale – matriarcale).

In molte culture ai ragazzi viene permesso di suonare gli strumenti degli adulti soltanto dopo il rito dell'inizializzazione mentre le bambine possono partecipare già da piccole alle danze e ai canti delle donne.

3.3. GLI STRUMENTI MUSICALI

BALAFON 	KORA 	DJEMBE 	M'BIRA 
FLAUTI 	SHEKERE 	TAMBURO 	ALGAI 

Nella musica tradizionale africana gli strumenti musicali sono portatori di significati simbolici così forti che la scelta di uno strumento dipende soprattutto e per l'appunto dal significato simbolico che esso riveste.

In alcune popolazioni uno strumento musicale assume significato a seconda dell'origine dei materiali. Per esempio, un tamburo di un capo della tribù Kera nel Tschad viene costruito solamente con legno che non cresce sul posto. In altri casi invece i materiali di costruzione non hanno nessuna importanza, infatti si possono trovare numerosi strumenti costruiti con materiali di recupero: scatole di conserva diventano corpi di risonanza; per liuti ed arpe si usano fili di nylon piuttosto che nervi di capra o di gazzella; oppure si usano taniche di benzina vuote che, suonate con le sole mani e con l'inclinazione giusta, hanno un suono persino simile ad un tamburo tradizionale con membrana di pelle naturale.

Anche la custodia degli strumenti musicali può assumere un carattere rituale. Un esempio estremo è costituito dalla custodia dei tamburi regali degli antichi sovrani in Ruanda. I tamburi venivano conservati in un luogo speciale e sorvegliati severamente. Erano sacri, non potevano mai venire a contatto con la terra, venivano tenuti in amache e protetti dagli sguardi di comuni mortali tramite scudi enormi.

In altri casi si rivela la fede - molto radicata nella mentalità africana- nella complementarità fra uomo/donna: uno strumento suonato soltanto dall'uomo viene affidato alla donna per la custodia.

Ci sono strumenti musicali che appartengono all'intera comunità e che vengono custoditi in un luogo appropriato.

Generalmente il musicista si costruisce lo strumento da solo, ma ci sono anche strumenti che necessitano un artigiano specializzato. Alcuni popoli, come per esempio i Malinke (di Mali), sono addetti alla costruzione degli xilofoni e, siccome appartenenti ad una casta, sono gli unici a poter costruire e suonare tali strumenti. In altre regioni invece, dove non regna il sistema sociale delle caste, ci sono dei costruttori che da generazioni tramandano la loro conoscenza da padre in figlio. Esistono anche strumenti musicali che possono essere veduti o utilizzati solo da iniziati, istruiti su come costruirli, suonarli e custodirli.

Quando uno strumento musicale si rompe perché si è deteriorato nel tempo o perché si crepa, o perché viene mangiato da insetti, eccetera, lo si ripara sempre. Solo in casi estremi lo si rimpiazza costruendone uno nuovo. Gli strumenti ad uso domestico privato vengono semplicemente buttati, tenendo da parte quelle parti che sono ancora utilizzabili. Se si tratta invece di uno strumento sacro, lo si distrugge in un rituale specifico, oppure lo si conserva. In Nigeria, per esempio, se muore un sovrano si distruggono i suoi tamburi regali e si depositano sulla sua tomba.

I CORDOFONI

Arco musicale, arpe, liuti, arpe-liuto, cetre, lire. Oltre ai strumenti citati, ci sono innumerevoli strumenti ermafroditi. Tra questi ci sono le cetre-arpe, chiamati *mvét* in Africa, usate per accompagnare i racconti epici, e le arpe-liuto, fra le quali la *kora* è lo strumento più noto nel mondo. La kora ha 21 corde di budello e una cassa di risonanza a mezza sfera costituita da una calebassa. È uno strumento da professionisti; costruzione e tecnica strumentale competono ai Griot.

MEMBRANOFONI

I **tamburi a clessidra** sono a doppia membrana. E' possibile modificare il loro suono, alzandone o abbassandone la tonalità, facendo pressione sulle corde che uniscono le due pelli. Si suona con un mazzuola ricurva in legno. Troviamo questi strumenti soprattutto in Senegal e in Guinea.

E' presente un gruppo assai consistente di tamburi con basamento che si suonano appoggiati per terra o leggermente inclinati. I più conosciuti di questo genere sono i **Djembè** senegalesi.

Il **tamburo a frizione** è formato da un "risuonatore", una membrana e un bastone. Il risuonatore è un recipiente cilindrico di latta, terracotta o legno, avente la superficie superiore aperta. Su questa apertura è tesa una membrana di pelle, di stoffa o di vescica, fissata intorno con legatura di spago. Al centro della membrana emerge un lungo bastone sottile e privo di nodi, fissato dall'interno alla membrana stessa. Lo strumento viene suonato in piedi o da seduti, sostenendo con una mano il recipiente all'altezza del torace. L'altra mano, previamente bagnata, sfrega la canna che trasmette così la vibrazione alla membrana, anch'essa bagnata. Un esempio è la *pwita* di Angola; strumenti simili li troviamo però anche nel Congo.

IDIOFONI

Negli strumenti musicali idiofoni il suono è prodotto con la vibrazione del corpo stesso dello strumento senza l'utilizzo di corde o membrane.

Possono essere sollecitati per sfregamento, percussione, pizzico, pressione, frizione, raschiamento.

I più noti idiofoni sono: *sanza* o *mbira* (a lamelle metalliche o vegetali, xilofono (*balafon*, tipico della cultura Mandingo, detto *marimba* nella cultura Bantu, o *ambira* in Etiopia), campane, sonagli, crotali (*qraqeb* per gli Gnawa del Marocco e *shaqshaq* in Algeria).

Il tamburo a fessura

Tamburi di questo genere venivano utilizzati (almeno secondo i resoconti dei primi esploratori) per trasmettere messaggi a distanza (da cui il termine "TAM TAM") grazie ad una sorta di elementare alfabeto di segnali convenzionali. I tamburi a fessura sono presenti in varie aree dell'Africa nera, in particolare nelle zone boschive. Questo strumento può raggiungere dimensioni talmente grandi da essere suonato da più musicisti.

Balafon, o xilofono a dodici toni: molto diffuso nell'Africa occidentale e centrale (sotto il Sahara), è costituito da lamine di legno duro accordate in varie scale,

sotto ciascuna delle quali è posta una zucca vuota che funge da cassa di risonanza. Esso viene suonato con due mazzuoli di legno ricoperti di caucciù. Gli xilofoni si suonano spesso in ensemble e perciò richiedono una tecnica notevole.

Agogò africano: nell'antica lingua *yoruba* significa "campana", proprio a causa della sua forma. Si tratta di un idiofono a percussione utilizzato prevalentemente durante le cerimonie e gli eventi magico - rituali. E' realizzato in lame di metallo piegate e una staffa di ferro ricoperta da giunco che unisce i due corpi. Gli Agogò non hanno batacchio, e si suonano percotendo lo strumento con un battente legato all'impugnatura con una corda.

Cavigliere: sono fatte di semi di *joujou* applicati ad una treccia di fibra di raffia. Sono solitamente parte integrante del costume dei danzatori che se li allacciano alle caviglie per segnare il tempo con il movimento delle gambe.

Calebasse: in francese significa "zucca" proprio perché è un sonaglio ricavato da zucche essiccate e svuotate. Il suo esterno è ricoperto da una rete in cui sono intrecciati semi o conchiglie. La zucca, a forma di fiasco, viene afferrata dalla parte del suo naturale prolungamento e suonata per sfregamento, facendo ruotare la rete sulla sua superficie.

Crepitacolo: realizzato totalmente in fibra oppure con parti di gusci svuotati, contiene semi o altri materiali di grana fine (riso, ghiaia, ecc.) che risuonano quando vengono scossi con le mani. Ne esistono comunque di diverse forme e materiali, tra cui anche le versioni da legare alla caviglia o al polpaccio utilizzate dai ballerini per accompagnare il ritmo di particolari danze di gruppo.

La **Maraca** è un idiofono a scuotimento di legno, ripieno di piccoli oggetti che possiedono una forte connotazione magico - simbolica e che, scosso ad un ritmo particolare, produce un gradevolissimo suono. La sua principale caratteristica riguarda infatti la modalità e la tecnica di esecuzione. In Kenya molto diffusi sono i sonagli *Kaiamba*, a forma di zattera con canne di miglio, che hanno la stessa funzionalità.

Il **Sistro** è un antico strumento musicale a percussione di origine egizia costituito da anelli di metallo vibranti fissati un telaio di legno. Le sue origini risalgono all'epoca faraonica, dove era spesso suonato in occasione delle cerimonie per il culto della dea Iside.

AEROFONI

Possono essere costruiti con canne, con semplici conchiglie oppure sono in corno (per esempio delle antilopi), legno o metallo. Si utilizzano anche bocchini e ance. Note di

altezza diversa possono essere ottenute grazie alla lunghezza degli strumenti e ai fori praticati nei tubi sonori.

I **flauti** sono spesso costruiti da un corno di antilope e hanno 5 fori; con essi si possono suonare semplici melodie pentatoniche. In Africa sono presenti ensemble di flauti nei quali ogni strumento può suonare soltanto due note, causa per cui certi brani musicali più complessi si riescono a eseguire soltanto in gruppo per poter coprire tutta l'estensione delle altezze. Esistono flauti in argilla che, suonati ancora umidi, permettono di regolare l'altezza dei suoni.

Le **trombe** sono fatte generalmente di legno, avorio oppure corno. Nelle trombe di corno di mucca o di toro si intaglia la punta e si aggiunge una calebassa.

Piccoli corni si usano per realizzare dei **fischietti**. La differenza con i flauti sta nel fatto che questi hanno un nodo in fondo alla canna e quindi la qualità del suono è diversa.

I **clarinetti** si trovano soltanto sporadicamente nell'Africa nera e sono strumenti dei pastori.

3.4. MUSICA VOCALE⁶

La musica vocalica è praticata dappertutto, sia come attività di gruppo, sia come mezzo d'espressione individuale. Le forme vocaliche usate in comunità africane includono degli assolo accompagnati e non, canzoni eseguite da due persone in unisono o in duetto e canzoni cantate da cori.

ORGANIZZAZIONE DEL CANTO IN ASSOLO

Gli assolo possono essere organizzati o in forma strofica (un solo verso ripetuto molte volte, spesso con minime variazioni) o in una serie di declamazioni o emissioni cumulative senza strofe, possibilmente completate da ritornelli o pause. Negli assolo accompagnati, l'intervallo tra le declamazioni e le strofe può essere realizzato con l'uso di uno strumento d'accompagnamento; è anche possibile uno schema di chiamata e risposta, cioè una disposizione in cui la voce e lo strumento lavorano alternativamente. Quando si usa questa tecnica è uso battere un ritmo d'accompagnamento sulla cassa di risonanza dello strumento.

ORGANIZZAZIONE DEL CANTO DI GRUPPO

Ci sono almeno tre tipi di canti che vengono comunemente realizzati da due persone in una specie di duetto o da quattro persone che cantano in coppia antifonalmente. Il primo tipo comprende quei canti all'interno dei quali vi è una

⁶ Cfr. J. H. KWABENA NKETIA, *La musica dell'Africa*, Società editrice internazionale – Torino, 1974. Capitoli XI, XII, XIII, XIV, XV.

semplice chiamata e risposta: il secondo cantante fa da eco ad ogni frase musicale eseguita dal primo, possibilmente con un ritornello di chiusura. Un'altra disposizione prevede l'intervento guida di uno dei cantanti solo per la lunghezza di alcune note, mentre il secondo cantante interviene appena possibile per esibirsi con l'altro sino alla fine della sezione. Il terzo tipo di canti prevede che entrambi gli esecutori incomincino simultaneamente e cantino ogni strofa insieme.

I brani che devono essere cantati dai cori sono solitamente creati per un cantante e per un cantore-guida, o per un gruppo di cantanti e cori guida. La forma più semplice è quella in cui il cantante-guida canta per intero un verso completo che viene ripetuto immediatamente dal coro.

Le qualità delle voci preferite nel canto solistico e di gruppo non sono uguali ovunque. Alcune tradizioni sottolineano la qualità della voce aperta, mentre altre preferiscono un suono più ristretto. Ogni tanto si trova l'uso del falsetto o tessitura alta, uso deliberato del canto alla maniera dei montanari tirolesi (*Jodler*), il canticchiare o, anche, il sussurrare in alcuni contesti (come l'accompagnamento vocalico alla musica sandawe, per la cetra a forma di trogolo), l'uso dell'attacco crescente e rilassamento discendente, la presenza o assenza di vibrato in contesti strutturali specifici, o tremolo causato dall'uso deliberato del battito della lingua. Alcune comunità cominciano il loro canto con uno scoppio ad alta voce che diminuisce improvvisamente o gradualmente verso la fine dell'espressione, mentre altre mantengono un livello abbastanza dinamico e costante.

MELODIA

Le scale usate nella musica vocalica sono simili a quelle della musica strumentale, perché hanno da quattro a sette intervalli. Per un dato intervallo di scala tuttavia non è sempre possibile ottenere una corrispondenza tra i toni vocalici e le accordature strumentali.

La struttura di melodie che derivano da queste scale è basata sull'uso controllato di sequenze selezionate intervallate. I modelli formati da queste sequenze vengono usati per la creazione di nuovi canti o per variare materiali musicali già esistenti. Ci sono strutture molto semplici che limitano la sequenza melodica all'uso di due intervalli basilari discendenti di un quarto, con la possibile duplicazione delle ottave.

POLIFONIA

Una canzone può essere destinata ad una esibizione in unisono o essere intesa come un'aria alla quale si può aggiungere una melodia di appoggio, un'espressione melodica o dei toni isolati.

Le canzoni concepite come singole linee musicali si possono dividere qua e là in due voci e poi ritornare alla forma lineare di base. In alcune forme di musica pentatonica dei cantanti possono allora cantare un secondo, terzo o un quarto al di

sotto di una nota nella melodia principale e ritornare immediatamente alla parte principale. Questo tipo di organizzazione è, però, essenzialmente lineare più che multilineare e possiamo considerare l'incidenza della eterofonia occasionale come puramente decorativa.

Troviamo anche la duplicazione delle melodie in ottave. Alcune comunità sottolineano questo aspetto nel loro canto quando gli uomini e le donne cantano insieme e, altre, lo sottolineano anche nei loro cori separati. Alcune popolazioni che usano l'eterofonia in ottave sono: i Ngombe, Baya, Azande della Repubblica Centro-Africana, gli Acholi, Alur, Gwere, Nyoro, Soga e Ganda dell'Uganda, i Nyaturu e Chaga della Tanzania, i Luo del Kenya, gli Hausa della Nigeria, i Dagomba, Frafra, Mamprusi e Kussi del Ghana e i Wolof del Senegambia.

Alcune popolazioni africane, accanto alla polarità usano anche i parallelismi omofonici in terzi e quarti. La scelta degli intervalli è di solito collegata al tipo di modello della scala sul quale è basata la musica. I terzi paralleli sono caratteristici delle comunità che usano una scala eptatonica basilare, come gli Akan, Konkomba e Builsa del Ghana, gli Anyi-Baule della Costa d'Avorio, gli Ibo e Ijaw della Nigeria, i Bemba dello Zambia e gli Eton e Mvele del Camerun. Ma non tutte le tradizioni eptatoniche usano i terzi paralleli.

In generale, l'uso dei parallelismi dei quarti e dei quinti è più caratteristico delle tradizioni pentatoniche.

Accanto al parallelismo omofonico si trova anche la polifonia di natura più contrappuntistica in alcuni stili di canto. Le parti sono organizzate in modo tale che ognuna comincia ad un punto diverso d'entrata, ma si sovrappone in certe posizioni con le altre espressioni quando completa il ciclo melodico.

3.5. Le esperienze didattiche: AFRICA PROJECT

1: ASCOLTO della canzone *Il cerchio della vita*. Analisi.

Il Cerchio Della Vita

E un bel giorno ti accorgi che esisti
Che sei parte del mondo anche tu
Non per tua volontà. E ti chiedi chissà
Siamo qui per volere di chi
Poi un raggio di sole ti abbraccia
I tuoi occhi si tingon di blu
E ti basta così, ogni dubbio va via
E i perché non esistono più.

E' una giostra che va questa vita che
Gira insieme a noi e non si ferma mai
E ogni vita lo sa che rinascerà
In un fiore che ancora vivrà.

Poi un soffio di vento ti sfiora
E il calore che senti sarà
La forza di cui hai bisogno.
Se vuoi resterà forte dentro di te.
Devi solo sentirti al sicuro
C'è qualcuno che è sempre con noi.
Alza gli occhi e se vuoi
tu vederlo potrai
e i perché svaniranno nel blu.

E' una giostra che va questa vita che
Gira insieme a noi e non si ferma mai
E ogni vita lo sa che rinascerà
In un fiore che vita sarà.

E' una giostra che va questa vita che
Gira insieme a noi e non si ferma mai
E ogni vita lo sa che rinascerà.
In un fiore che ancora vivrà.
ancora vivrà.

ELEMENTI MUSICALI/ linguistici RILEVABILI:

- Si sente solista maschile e un coro maschile che ripete responsorialmente, più volte, uno stesso testo verbale (incomprensibile). Il ritmo è ripetitivo ed incisivo, come pure la melodia: ostinato ritmico-melodico corale che perdura per tutto il brano.

- Entra la cantante solista (Carmen Twillie) che canta quello che viene percepito come strofa/ritornello mentre il coro maschile ripete l'ostinato ritmico-melodico. Gli strumenti sono quelli dell'orchestra occidentale potenziati di percussioni (batteria) e pianoforte.
- Parte C) Suoni e rumori dell'ambiente. Si sente (e si vede) un sonaglio (tipo chaccha): quello mediante il quale si cerca di intrattenere Simba neonato. Nel frattempo si sente un sottofondo musicale: il coro maschile che accompagna sottovoce con il solito ostinato che termina in un crescendo che accompagna l'entrata della voce solista femminile. Si sente anche una melodia in primo piano eseguita da un(Siku? Flauto dolce?) con accompagnamento di chitarra (?) (Forse sono strumenti elettronici).
- Canto femminile solista che ripete il "ritornello" con l'accompagnamento di tutta l'orchestra.
- La lingua del canto non è comprensibile nella prima parte e in quella del coro di accompagnamento. E' in inglese la parte cantata dalla solista.

Che cosa rende "africana" questa musica?

- La parte iniziale in forma responsoriale. Il coro maschile canta una melodia "strana" per noi occidentali e in una lingua "strana".
- L'importanza assegnata alle percussioni nella prima parte;
- L'importanza del ritmo nella parte corale maschile

"Il cerchio della vita" è una canzone composta da Elton John per il film d'animazione del 1994 *The Lion King*. I testi sono di Tim Rice ed è stata cantata da Carmen Twillie (voce femminile) e Lebo M. (voce di apertura IsiZulu).

Elton John ne ha cantato anche una versione pop con il London Gospel Choir. Il brano ha ottenuto la nomination all'Oscar come migliore canzone nel 1995 insieme ad altri due brani de *Il re Leone*: "Can You Feel the Love Tonight" e "Hakuna Matata". "Can You Feel Love Tonight" ha vinto l'Oscar.

2. La musica africana e *Il Re leone*

La Musica africana ha avuto, come abbiamo visto, un notevole impatto su noti brani musicali legati al cinema d'animazione, come *Il Re Leone* I e II che fondono musica tribale tradizionale con la cultura moderna. Canzoni come *Il cerchio della vita* e *Lui vive in te* si basano su una combinazione di testi in inglese e in lingua Swahili, come pure su una fusione tra tradizionali stili africani e stili di musica occidentale moderna. Il popolarissimo *hakuna matata*, ad esempio, è una frase reale in lingua Swahili che in realtà non significa "nessun problema" come nel film. I nomi di Personaggi quali Simba e Zira sono desunti da parole Swahili che significano rispettivamente "Leone" e "odio".

Ascoltiamo un brano "africano":

Ascolto 1. Agbekor [5:35] Ewe, Reg. di David Locke, Ghana 1976, in J.T.Titon, In mondi della musica...

ELEMENTI MUSICALI/ linguistici RILEVABILI:

- Si sente un coro misto e un solista maschile
- La melodia è anch'essa ripetitiva e modulare. Si sente che non è organizzata secondo modalità che conosciamo (la scala musicale occidentale).
- La struttura è responsoriale.
- Il coro risponde, sembra, con le stesse parole nella prima parte che cambiano nelle sezioni successive.
- L'accompagnamento del canto è eseguito da soli strumenti a percussione e idiofoni (non si sentono strumenti melodici).
- L'accompagnamento è ripetitivo e ritmicamente complesso
- Si sentono sonagliere e tamburi.

Il brano ascoltato consiste in frammenti eseguiti da un gruppo *agbekor* (tratti da 3 canti uniti).

Il canto 1 annuncia che le persone dovrebbero prepararsi per l'arrivo della processione. Nella frase A il gruppo ripete il testo del cantore ma con una intonazione diversa.

Il canto 2 esorta Manyo e i suoi guerrieri ad "essere abili". Il cantore principale e il gruppo si dividono il testo: il primo identifica gli attori, il secondo evoca lo scenario.

Il canto 3 propone la celebrazione del potere dei cantori e la denigrazione dell'avversario in battaglia.

Ecco la struttura, trascritta da David Locke, della prima parte.

Esempio 3.15 Canto n. 1 dell'*agbekor*.

Canto n. 2

Leader:	<i>Agbekoviawo, midze aye ee.</i>
Gruppo:	<i>Ada do ee, Kpo nedze ga nu. Ada do!</i>
Leader:	<i>Manyo bawo, midze aya ee</i>
Gruppo:	Ripete i versi 2-4.
Leader:	Gruppo di <i>agbekor</i> , siate abili.
Gruppo:	Il giorno è arrivato. Suonate la campana doppia. Il giorno è arrivato.
Leader:	Gruppo di Manyo, siate astuti.
Gruppo:	Ripete i versi 2-4.

Quali sono le differenze tra questo e il brano ascoltato prima?

Il brano Ewe:

- Non ha l'accompagnamento di un'orchestra occidentale; si sentono strumenti a percussione che scandiscono ritmi complessi o comunque non consueti nella nostra musica;
- La vocalità è diversa; non è "chiara" e "pulita" come quella della cantante precedente;

- Non si distingue bene, come nel canto precedente, la struttura “strofa e ritornello”;
- Le melodie sono più brevi e hanno un carattere molto ritmico.

Elementi comuni

- Ritmo incisivo
- Alternanza solista/ coro
- Forma responsoriale
- Uso di percussioni

Ascolto 2 : *Talking drums*, Tamale, northern Ghana. TR. 2 “Music Worldwide” (E.Sharma)
(Forma responsoriale /solista- coro maschile/ accompagnamento di tamburi parlanti)

Ascolto3 : *Music of the Blekete cult, Ghana.*
(Forma responsoriale- coro femminile- accompagnamento di idiofoni- sonagli- POLIFONIA). “Music Worldwide” (E.Sharma)

3. Ritmi africani. Poliritmie

Nella musica africana è pratica comune sovrapporre ritmi diversi eseguendoli contemporaneamente. Questa tecnica è chiamata *poliritmia*.

1. Proviamo ad eseguire questi ritmi utilizzando 3 gruppi di strumenti differenti per timbro:

●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
○		○		○		○		○		○		○		○
○•			○•			○•			○•			○•		

Dance rhythm called *Adzogbo* from the republic of Benin.

bell

kaganu (small high-pitched drum)

kidi (small drum played with a stick)

♩ = bounce the stick off the skin
 ┃ = mute the sound by leaving the stick on the skin

3. Africa/Ewe, Mande, Shona, BaAka

5 Poliritmie BaAka (da Arom 1991:305, riprodotto con autorizzazione).

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
Sette di legno																								
Tamburo 2	▲		▲	▲					▲	▲		▲	▲		▲	▲					▲	▲		
Campana	*		*	*			*	*		*		*	*		*	*	*		*	*		*		*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
Tamburo 2	●			●		●	●		●	●			●			●		●	●	●		●	●	
Bacchette																								
Tamburo 1	▲			▲	▲				▲	▲	▲		▲			▲	▲				▲	▲	▲	
Campana	*		*	*	*		*		*	*	*		*		*	*	*		*	*		*	*	*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
Tamburo 2		●			●				●			●			●			●			●			●
Bacchette																								
Tamburo 1	▲			▲	▲	▲	▲			▲			▲			▲	▲	▲	▲	▲				▲
Campana	*		*	*	*		*	*		*	*		*	*		*	*		*	*		*	*	*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
Tamburo 2	●	●		●	●				●	●			●	●				●	●			●	●	
Bacchette																								
Tamburo 1	▲			▲		▲	▲			▲		▲				▲		▲	▲	▲				▲
Campana	*	*		*	*		*	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	↓	↓		↓	↓	↓

4.I Tamburi del Burundi

Ascolto 4. Les Maitres-Tambours du Burundi. *Arrivée et salut a l'assistance.*

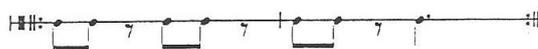
Eseguiamo il brano con la tecnica del “suoniamoci su” desunta dall’ Orffschulwerk.

1. Arrivée et salut a l'assistance

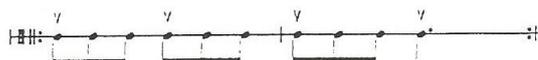
Ostinato di base



Ritmo A



Ritmo B

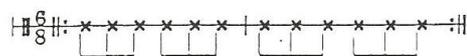


Finale

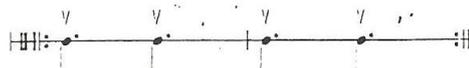


2. Offrande

Ostinato di base



Ritmo ternario



Intermezzo e Finale



5. Giochi infantili

Ascolto 5. *Nanaye* (canto infantile del Senegal)

Esecuzione del canto responsoriale

NA NA YE NA NA YE NA NA YE SOL KA YE NA NA SI KE

SI KE SI KE

Solo Coro Riposte coro solista

② SANA DON JANGAL JANGAL ③ NANAYE SI KE

" " " " " " " "

SO BOOGE ANDIPLO NANAYE SOLHAYE NANA SI KE

④ MOATIS AFRA AFRA ⑤ Coro: NANAYE

MOA TIS AFRA SO BOOGE ANDIPLO

5. Materiali per l'intercultura: *Bombè*

Ascolto 6: *Cantata BWV 147 N.10* (bambini e estratti di Bach) da *Lambarena. Back to Africa*, in memoria di A.Schweitzer (**Huges De Courson/ Pierre Akendenguè**).
Eseguiamo i ritmi originali del Gabon.

Ascolto 7. Bombè. Ritmo per mani del Gabon/ Johann Passion.

Bombè

Ritmo per mani del Gabon
Johann - Passion

??? - J.S.Bach

The musical score is written in 3/4 time and consists of two systems, A) and B). Each system contains two staves, one for the right hand (RH) and one for the left hand (LH). The notation includes rhythmic patterns such as eighth and sixteenth notes, rests, and beams. System A) starts with a first ending marked '(x 1 + 2 volte)' and includes measures 1 through 25. System B) includes measures 29 through 45, with a second ending marked '(x 2 volte)'. Measure numbers are placed at the beginning of each line of music.

6. Sonorizziamo le fiabe africane

LA SANZA AFRICANA, Il mito delle origini (F.Bebey)

Non c'era assolutamente nulla **all'inizio**. C'era solo la noia. Nyambè, il Creatore dei Bantù si annoiava da morire. Una mattina Nyambè si **grattò** la testa e disse: "Buon Dio! Finirà per **uccidermi** questa noia se continua così! Ora, nel posto esatto in cui si era grattato, c'era l'Immaginazione che **dormiva** dentro la sua testa
-Sono io che ti ho svegliata, Immaginazione? Perdonami, non l'ho fatto apposta.
- Sai- disse Nyambè- io ho un problema. Il mio problema è la noia. Attenzione, però! Sai bene che se la noia ucciderà me, **ucciderà** anche te.-
L'Immaginazione si mise a pensare e uscì a **respirare** l'aria del giardino.
Rientrò e disse a Niambè:
- Signore, ho trovato la soluzione al tuo problema. Costruisciti una sanza, Signore. E appena comincerai a suonarla, sparirà la noia-.
Fu così che Nyambè si costruì una sanza e **si mise a suonarla** con grande felicità.
Nyambè suona la sanza e ogni nota del suo strumento crea qualcosa di nuovo.
Con la prima nota inventa il **sole**, che dà luce al mondo. La seconda nota crea la **luna**.
Nyambè **pizzica** ancora una lamella della sanza e questo terzo suono crea il villaggio. Poi un intero paese e un continente. E altri paesi e continenti che sorgono man mano che Dio suona la sanza.

Ecco il **mare, il fiume e il ruscello**.
Ecco la **tigre e l'elefante**. Ecco gli **insetti, gli uccelli e i pesci**.
E ancora gli alberi, l'erba, l'**aria, il vento**.
Va tutto bene fino a quando una delle lamelle introduce una **nota falsa**. Prova ad indovinare che cosa appare da quell'unica nota? L'uomo. Subito seguito dalla sua donna. E dietro una folla di bambini. Tanti bambini di tutti i colori -bianchi, neri, gialli, rossi, blu, violetti, zebrati, tigrati- di tutti i colori. E questi bambini di tutti i colori incominciano a popolare la terra. Dappertutto, dappertutto. Centinaia di milioni di bambini di tutti i colori che escono dalla sanza....
E' per questo che i Bantù dell'Africa non danno nessuna importanza al colore della pelle degli stranieri che vengono a trovarli. Essi sanno benissimo che gli uomini sono tutti usciti dalla stessa sanza.

Introduzione: vento e tubofoni

Grattò: strofinare la pelle di un djembe

Uccidermi- dormiva: rintocchi di campane tubolari; alcuni bambini russano.

Uccidere: rintocchi di campane tubolari

Respirare: vento e gonfia materassini

Suonarla: improvvisazione con la sanza su ritmo di una filastrocca e accompagnamento ritmico con djembe.

Sole: rintocchi di triangolo

Luna: chimes di chiavi sospese

Pizzica: : improvvisazione con la sanza accelerando....

mare, il fiume e il ruscello: suoni dell'acqua

insetti, gli uccelli: richiami e strumenti autocostruiti

aria, il vento: ventofono e centrifughe preparate.

nota falsa: colpo di agogò, poi ripetuto più volte....

Improvvisazione con 2 sanze.

Finale: esecuzione di una polimetria africana con tamburi.

7) Strumenti musicali africani realizzabili con materiali di riciclo



I Bastoni della pioggia



Sistri e sonagliere



Balafon



Cabasse e sonagliere

4. A MUSICA TRADIZIONALE TIROLESE



Singende Frauen aus dem Schnalstal

Ogni cultura ha le sue tradizioni popolari. La nostra è segnata dall'appartenenza, fino a tempi recenti, al territorio austriaco.

Legata alle esigenze locali, quella sud tirolese è musica nata dalla civiltà contadina: la musica, le danze e i canti dei nostri avi si ispiravano al lavoro dei campi, alla coltivazione di prodotti agricoli, alle feste dei santi e patroni, alle varie ricorrenze dell'anno legate alla stagione, alla vita quotidiana nella fattoria. La trasmissione avveniva sempre oralmente da generazione in generazione, lasciandosi influenzare da svariate tendenze e mode nel passare dei secoli.

La musica (come le danze) non è stata composta o creata su ordinazione di un benefattore ma è frutto della cultura popolare. Così non si trova il concetto di opera finita, ma, come tutta la musica etnica, è un prodotto in continua trasformazione, che si adatta anche in base alle esigenze e alle compagini vocali e strumentali usate nei diversi contesti.

L'obiettivo di questa sezione della dispensa è quello di offrire agli animatori musicali alcuni spunti per utilizzare un repertorio, quello locale tradizionale, utile a comprendere meglio la realtà territoriale nella quale viviamo e ad assimilare in modo motivante una cultura che ci appartiene e che rappresenta una necessità socialmente condivisa (esistono, non a caso, innumerevoli associazioni finanziate dalla provincia che servono a tutelare la cultura locale, come l'"Arbeitsgemeinschaft für Volksmusik", il "Südtiroler Volksmusikkreis", il "Südtiroler Sängerbund", il "Referat für Volks-musik", l'"Heimatpflegeverband", etc.).

4.1. Alfred Quellmalz, un censimento musicale sud tirolese⁷



Foto: lascito Quellmalz, Hausset

Negli anni compresi tra il 1940 e il 1942, il musicologo Alfred Quellmalz (1899-1979), allora direttore della Ripartizione II (musica popolare) presso lo *Staatliches Institut für Deutsche Musikforschung* di Berlino, condusse una ricerca sul campo riguardante la musica tradizionale-popolare in Sudtirolo.

Sebbene altri prima di lui si fossero occupati di indagare questa tematica e di raccogliere testimonianze⁸, il lavoro di Alfred Quellmalz risultò per molte ragioni pionieristico, sia per quanto riguarda la quantità del materiale raccolto, sia soprattutto per la metodologia di ricerca adottata. Per la prima volta infatti si riuscì a organizzare una spedizione, con l'obiettivo di rilevare e di raccogliere tutte le forme e i generi della tradizione orale della musica popolare sudtirolese, e, sempre per la prima volta, a tale scopo vennero utilizzati i più moderni strumenti di registrazione allora disponibili (*Magnetophon - Modell K4 AEG*), in grado di consentire registrazioni di lunga durata e di alta qualità.

La spedizione, della quale fecero parte, oltre a Quellmalz, Fritz Bose, Karl Horak, Walter Senn e Richard Wolfram, raccolse in quasi due anni di ricerche una considerevole quantità di documenti, prevalentemente in forma di fotografie e registrazioni. Quellmalz descrive così il corpus raccolto:

"Su circa 415 nastri magnetici sono stati registrati circa 3.300 canzoni e brani strumentali (450 circa dal dr. Bose). 23 filmati documentano circa 200 canzoni e spartiti manoscritti, per un totale complessivo di circa 4.000 singoli brani. A questo vanno ad aggiungersi circa 2.000

⁷ I contenuti di questa dispensa sono stati ripresi da WOLTERS SYLVIA, *Alla Scoperta Del Patrimonio Musicale Sud-Tirolese Per La Didattica Della Chitarra*, Conservatorio di Musica "C.Monteverdi", tesi di laurea per il biennio abilitante di Didattica della Musica, Relatrice Prof. Elita Maule, a.a. 2008- 2009.

⁸ vedi: DEUTSCH WALTER e KOFLER FRANZ, *CORPUS MUSICAE POPULARIS AUSTRIACAE, Band 10*, BÖHLAU VERLAG WIEN, 1999, pagg. 10-11

fotografie di cantanti e musicisti, e circa 1.000 questionari. Inoltre vennero catalogate altre 1.500 canzoni circa che comparvero più volte in luoghi differenti, per le quali non si ritenne necessario effettuare una ulteriore registrazione".⁹

Nella sua relazione finale allo *Staatliches Institut für Deutsche Musikforschung* di Berlino, lo stesso Quellmalz descrive in maniera sintetica ma dettagliata il lavoro del Gruppo di ricerca sulla Musica Popolare (*Gruppe Volksmusik*). In primo luogo ne definisce i compiti:

"Il gruppo musica popolare doveva raccogliere l'intero patrimonio della musica e delle danze popolari dei sudtirolesi confluiti nella Comunità di lavoro dei tedeschi optanti (*Arbeitsgemeinschaft der deutschen Optanten - AdO*)".¹⁰

La definizione fornita da Quellmalz apre l'ottica su un determinato periodo storico, quello delle Opzioni, che a partire dal 1939 sconvolse radicalmente il territorio sudtirolese.

Gli accordi di Berlino tra Italia e Germania (23 luglio 1939 e 21 ottobre 1939) stabilirono, secondo precise regole, le modalità per l'eventuale trasferimento della popolazione sudtirolese di lingua e cultura tedesca entro i confini del Reich. In un tempo brevissimo, entro il 31 dicembre del 1939, la popolazione locale fu chiamata a scegliere se restare (*Dableiben*) in un Sudtirolo controllato dal regime oppressivo e italianizzatore di Mussolini, oppure se trasferirsi (*Geher*) in un territorio (Germania e Austria) dominato dall'ideale affratellante e pangermanistico di Hitler.

In sostanza, per entrambi i gruppi (*Dableiber* e *Geher*) si trattò di scegliere tra due forme di abbandono e di sradicamento, entrambe con drammatiche conseguenze, anche sul patrimonio culturale complessivo di un popolo, che aveva invece da tempo affondato le proprie radici su questo territorio. La consapevolezza della drammaticità della situazione e del rischio di smarrimento culturale a essa connesso costituirono il terreno d'incontro ideale tra l'intento di Quellmalz e il bisogno della popolazione.

Oltre che da motivazioni di carattere scientifico, etnografico e musicologico, nel corso della sua ricerca Quellmalz fu mosso anche da una serie di ragioni molto personali, legate alla sua conoscenza dei luoghi e al suo interesse nei confronti della tradizione musicale sudtirolese. Nel 1965, invitato a Monaco dal *Bayerischer Landesverein für Heimatpflege* a tenere

⁹ cfr: QUELLMALZ ALFRED, *Eine Sammlung Südtiroler Volksmusik*, in *Schönere Heimat* 54, Heft 1, BAYERISCHER LANDESVEREIN FÜR HEIMATPFLEGE E.V., 1965, pagg. 285-286; la traduzione è mia

¹⁰ un estratto della relazione si trova in: STIEF WIEGAND, *Register zu Alfred Quellmalz*, VERLAG PETER LANG AG BERN, 1990, pagg. 119-132; la traduzione è mia

una conferenza sulla storia della canzone popolare nell'arco alpino, Quellmalz dichiara:

“La notizia (n.d.r. trattato Hitler Mussolini sulle Opzioni) nel 1939 mi colpì particolarmente perché fin da ragazzo mi sentivo legato al Sudtirolo. Già i miei genitori insieme ai loro figli, trascorrevano le vacanze nel bel territorio montano, che non era poi così distante dalla nostra patria in Allgäu. Anche come studente avevo visitato più volte quel paese nel frattempo diventatomi caro. Così per me non è stato solo un bisogno di natura scientifica, ma anche una necessità interiore quella di raccogliere e di preservare per il futuro, il patrimonio musicale orale e ancora vivo dei sudtirolesi nella loro vecchia patria, prima del loro trasferimento”.¹¹

Il primo segnale di una piena, quanto in parte inaspettata, collaborazione da parte della popolazione, giunse alla spedizione già nella fase preparatoria della ricerca. Il primo passo consistette infatti nella redazione e distribuzione, a partire dal 10 giugno del 1940, di un questionario che avesse il duplice scopo di informare la popolazione sul valore e sui contenuti della ricerca e di coinvolgere e motivare le persone, cantanti e musicisti, a parteciparvi attivamente. Nella parte introduttiva al questionario, Quellmalz precisa le motivazioni e i confini della ricerca:

“Le canzoni e le danze che avete fino ad oggi custodito, non devono correre il rischio di andare perdute. [...] Riteniamo particolarmente significativi i vostri canti, le vostre danze e la vostra musica. [...] Diteci dunque dove possiamo trovare le bande musicali locali (*Kapellen*) che suonano ancora la loro vecchia musica tradizionale, chi sono i loro direttori (*Kapellmeister*), dove possiamo incontrare persone o gruppi che sono ancora in grado di cantare i vostri canti o di ballare le vostre danze”.¹²

In un momento storico così carico di tensione, in un territorio in cui per legge si vietava alla popolazione di lingua tedesca di perpetuare ogni manifestazione culturale, l'adesione fu entusiastica e piena sia nell'atto di fornire le informazioni richieste nel questionario, sia in tutte le fasi successive della ricerca.

¹¹ cfr: QUELLMALZ ALFRED, *Eine Sammlung Südtiroler Volksmusik*, in *Schönere Heimat* 54, Heft 1, BAYERISCHER LANDESVEREIN FÜR HEIMATPFLEGE E.V., 1965, pag. 282; la traduzione è mia

¹² NUSSBAUMER THOMAS, *Alfred Quellmalz und seine Südtiroler Feldforschung (1940-1942)*, STUDIEN VERLAG INNSBRUCK, 2001, pag. 108; la traduzione è mia

“Ancora oggi è per noi fonte di grande soddisfazione constatare che, in un paese così provato dalle vicende belliche e dall'imminente trasferimento, tutti i cantanti e i musicisti, indipendentemente dalle loro scelte in merito alle opzioni, si siano messi a nostra disposizione”.¹³

La comprensione del valore storico-culturale della ricerca e la conseguente collaborazione da parte della popolazione, si ritrovano in tutta una serie di episodi che Quellmalz in più occasioni descrive.

Il sistema viario dell'epoca, oltre a non coprire con strade carrozzabili l'intero territorio sudtirolese, risultava in parte composto da sentieri, più adatti al trasporto animale e su carri o slitte, che al passaggio di automezzi. Nel periodo invernale poi, la neve e il ghiaccio complicavano ulteriormente soprattutto l'ascesa ai paesi montani. In numerose occasioni quindi, l'apporto della popolazione locale si rivelò indispensabile alla spedizione per attraversare alcune vallate o determinati punti particolarmente scoscesi.



Vorbereitung eines Tragtiers zum Abmarsch, Unterreinswald, November 1940
Foto Alfred Quellmalz, Nr. 127

Foto: Alfred Quellmalz, nr. 127. Preparazione di un animale da soma per il trasporto delle attrezzature, a Unterreinswald, novembre 1940.

¹³ QUELLMALZ ALFRED, *Eine Sammlung Südtiroler Volksmusik*, in *Schönere Heimat* 54, Heft 1, BAYERISCHER LANDESVEREIN FÜR HEIMATPFLEGE E.V., 1965, pag. 283; la traduzione è mia

In alcune zone, alle difficoltà del trasporto andava ad aggiungersi l'inconveniente della mancanza di energia elettrica necessaria al funzionamento delle apparecchiature. Il gruppo di ricerca individuava allora un luogo nella vallata che potesse fornire le garanzie minime per la registrazione, e che fosse raggiungibile dalla popolazione dei paesi limitrofi. Quellmalz stesso racconta che alcuni cantanti e musicisti, per giungere al luogo predestinato, dovettero affrontare lunghe camminate, persino di tre-quattro ore, e che per la loro fatica vennero ricompensati esclusivamente con cibo e bevande.

Oltre a dover risolvere numerosi impedimenti di ordine tecnico-pratico (ingombro delle attrezzature, asprezza del territorio, mancanza di rete elettrica), la spedizione si trovò a dover affrontare una serie di difficoltà legate al carattere schivo e alla diffidenza della popolazione nei confronti di persone e apparecchiature sconosciute. Solo una piccolissima parte dei cantanti e dei musicisti incontrati si era infatti già esibita in pubblico, comunque mai di fronte a un pubblico di estranei. Nessun cantante poi o musicista dell'epoca aveva dimestichezza con apparecchiature di registrazione, né mai visto né cantato o suonato utilizzando un microfono. Quellmalz descrive più volte l'incredulità e lo stupore delle persone quando, per la prima volta nella loro vita, sentirono il suono della loro voce registrata:

“Quando decidemmo di fare una pausa e di far ascoltare a Geadele le canzoni che aveva cantato, ella non riuscì a credere che quella che udiva fosse la sua voce. Disse di voler assolutamente cantare *insieme a quella dentro la scatola*, in modo da poter duettare e fare la seconda voce. Ci fu bisogno di fare opera di convincimento per persuaderla a continuare a cantare da sola”.¹⁴



Gertrud Niedermeier, „das Geadele“, Vintl (Pustertal)

Foto: da QUELLMALZ A., *Südtiroler Volkslieder*, Band 3, pag. 310-311

¹⁴ NUSSBAUMER THOMAS, *Alfred Quellmalz und seine Südtiroler Feldforschung (1940-1942)*, STUDIEN VERLAG INNSBRUCK, 2001, pag. 145; la traduzione è mia

Per ammorbidire le comprensibili diffidenze e alleggerire la immaginabile tensione, Quellmalz e il suo gruppo ricorsero, sin dai primi momenti della ricerca, alla preziosissima collaborazione di alcune persone locali. Tali collaboratori, conosciuti e stimati entro i ristretti e chiusi circoli famigliari, culturali e musicali del territorio, si rivelarono dei tramiti fiduciosi indispensabili alla buona riuscita del progetto. La loro collaborazione, oltre a una buona dose di vino, fu in numerose occasioni determinante per creare la giusta atmosfera nelle improvvisate sale di registrazione.

“Il risultato delle registrazioni dipende completamente dal direttore della registrazione [...], dipende esclusivamente da lui, ovvero dalla sua capacità di instaurare con le persone il necessario legame interiore e di sollecitarli a eseguire i loro preziosi brani. Particolarmente importante è poi l’atmosfera generale. [...] In Sudtirolo fu assolutamente indispensabile che le persone avessero a disposizione abbastanza vino. Questo favoriva il passaggio in secondo piano dell’effettivo scopo dell’incontro, ovvero la registrazione. E le persone cantavano e suonavano come se fossero a casa propria”.¹⁵



Foto: da QUELLMALZ A., *Südtiroler Volkslieder*, Band 2, pag. 86-87

¹⁵ op.cit., pag. 134; la traduzione è mia

Alla luce di queste sintetiche considerazioni, la ricerca del *Gruppe Volksmusik* assume i contorni di una impresa archeologico-musicale finalizzata al salvataggio di un immenso patrimonio culturale, trasmesso in massima parte oralmente, al tempo considerato a rischio di sparizione. Nel corpus complessivo del materiale raccolto, che oggi va sotto il nome di “Collezione Quellmalz”, si ritrovano tutte le forme della musica popolare. Alcune canzoni tradizionali si possono addirittura far risalire a un’epoca precristiana. Un esempio spesso citato da Quellmalz è il *Sarner Klöckellied*. Questo tipo di canzone veniva cantata nei primi tre giovedì d’avvento, da un gruppo di cantanti e musicisti erranti che, mascherati, si muovevano nel paese andando di maso in maso. Lo scopo di questo antico rituale era quello di allontanare gli spiriti maligni del lungo inverno e di propiziare la fertilità e la fruttuosità della prossima primavera. Dal punto di vista musicale, la sua particolarità consiste nell’esecuzione a due voci in intervalli di quinte, che ricorda stilisticamente i canti del primo medioevo e che rappresenta una delle più antiche forme di canto corale nella cultura occidentale.

83 Das Sarner Klöckellied ²³⁵⁾

Durnholzer Tal

I. Aufgesang:

a-c:

1. Heunt ist üns ei - ne hei - li - ge Klö - ckel -

2

3

4

nächt. Lai wäs ge - schach? Lai weil üns die
 Gott hät üns ein Ge -
 Lied: Der Erz - en - gel
 Er grü - ßet Ma -
 sie soll üns ge -

Zeit, die vor - hân - den schon ist:
 bet - lein von dem Him - mel ge - - - sândt.
 Ga - briel ists, der's üns ge - - - nânt.
 ri - a, die Jung - frau rein,
 bä - ren ein klei - nes Kin - de - lein.

Mel. - Var.: Str. 2/1 und 3/1:

2 3a 3b 4 Kr.:

zu der ân - der - sten Klö - ckel - nächt.
 zu der drit - - ten Klö - ckel - nächt.

Mel. der Teile I - III in der Unterstimme.

Foto: da NUSSBAUMER T., *Alfred Quellmalz und seine Südtiroler Feldforschung (1940-1942)*, pag. 179



Sarner Klöckler (Lied Nr. 83)

Foto: da QUELLMALZ A., *Südtiroler Volkslieder, Band 3*, pag. 134-135

Nella Collezione si ritrova inoltre un numero considerevole di ballate popolari, tramandate e mantenute vive in secoli di tradizione orale (*Tannhäuser-Ballade*, *Schwankballaden*, *Moritaten*), vecchie *Legendenlieder* (*Hl. Katherina*) e numerosi canti spirituali, alcuni canti di capodanno (*Neujahreslieder*) della Val Passiria e della Val d'Ultimo che, con i loro ritornelli e la loro introduzione strumentale, ricordano la canzone barocca accompagnata da strumenti. Tra i numerosi brani strumentali si trovano anche: *Signale* (segnali acustici) prodotti dal *Waldtuter*, uno strumento simile e precedente al corno svizzero, le cui prime tracce risalgono al 397 dc, oggi completamente scomparso; marce suonate da *Schwegel* (strumento a fiato in legno, simile al flauto traverso) e *Trommel* (tamburi), che ricordano stilisticamente le marce dei Lanzicheneccchi dell'inizio del XVI secolo; brani per *Hackbrett*, arpa e *Raffele*; danze del XVIII e XIX secolo suonate da violinisti contadini e da bande musicali composte da fiati e ottoni (*Böhmische*).

Foto: Alfred Quellmalz, nr. 405. Josef Obkircher da Durnholz (Sarntal) con il suo *Waldtuter* durante le registrazioni a Oberbozen/Ritten, maggio 1941



Josef Obkircher aus Durnholz (Sarntal) mit seinem „Waldtuter“ bei der Tondokumentation in Oberbozen/Ritten, Mai 1941
Foto Alfred Quellmalz, Nr. 405



Die Lengsteiner Böhmische, Mai 1941
Foto Alfred Quellmalz, Nr. 418

Foto: Alfred Quellmalz, nr. 418.
La *Lengsteiner Böhmische*,
maggio 1941

Il prezioso risultato della ricerca si trova attualmente in originale presso il *Hoerburger-Archiv* (Università Regensburg); in copia presso il *Tiroler Volksliedarchiv* (Innsbruck) e presso l' *Institut für Musikerziehung in deutscher und ladinischer Sprache* (Bolzano). La documentazione della ricerca è stata parzialmente pubblicata, in momenti successivi e da diversi autori: nel 1953 Felix Hoerburger presentò un elenco delle registrazioni effettuate da Quellmalz e Bose; tra il 1968 e il 1976 Quellmalz stesso pubblicò la raccolta di canzoni (tre volumi) *Südtiroler Volkslieder*; nel 1999 Franz Kofler e Walter Deutsch pubblicarono, commentandola scientificamente, una selezione di 250 trascrizioni di brani solo strumentali, allegando anche un CD; nello stesso anno, l' *Institut für Musikerziehung in deutscher und ladinischer Sprache* (Bolzano) diede inizio a una serie di pubblicazioni dal titolo “*Dr.-Alfred-Quellmalz-Sammlung*”, con l'intento di favorire e promuovere la riscoperta e l'uso della musica popolare sudtirolese.

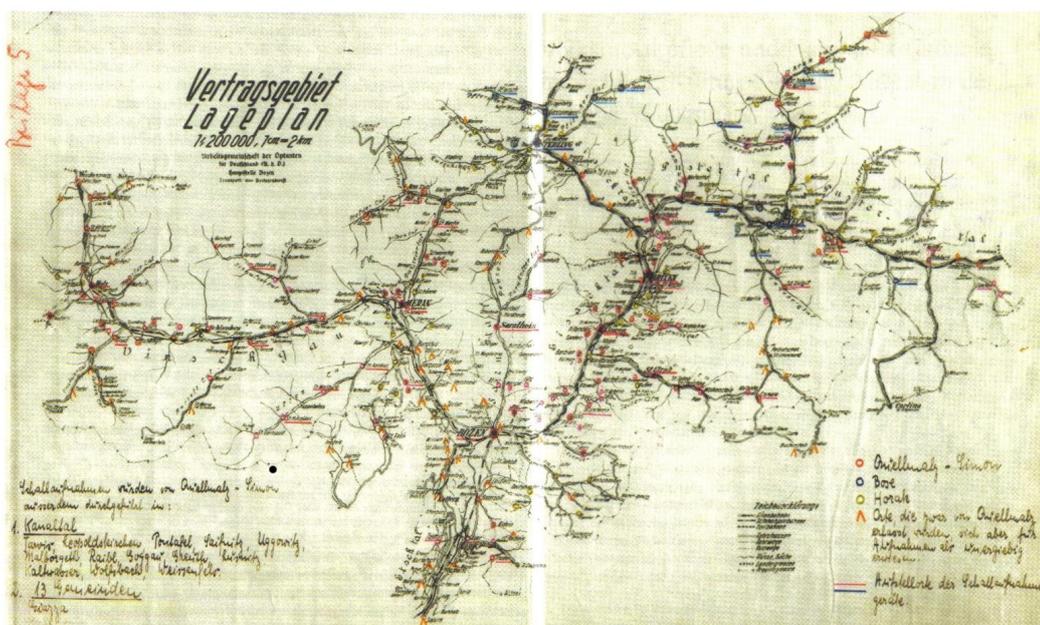


Foto: da NUSSBAUMER T., *Alfred Quellmalz und seine Südtiroler Feldforschung (1940-1942)*, pagg. 246-247. Nella piantina vengono riportati i luoghi in cui si è svolta la ricerca e i nomi dei ricercatori



Hermann Prantl (Zither), Marianne Elsler (Raffle)
und Anton Kaufmann (Kontragarre), Dorf Tirol, Juli 1940
Foto Alfred Quellmalz, Nr. 5

Foto: Alfred Quellmalz,
nr. 184

Foto: Alfred Quellmalz,
nr. 15



Die Volkstanzgruppe Dorf Tirol in Rundtanz-Fassung, Juli 1940
Foto Alfred Quellmalz, Nr. 15



Maria Innerbichler, gen. Voppichler mit Sangergruppe, St. Jakob (Ahrntal)

Foto: da QUELLMALZ A.,
Sudtiroler Volkslieder,
Band 3, pag. 310-311

Le forme musicali presenti nella tradizione sud tirolese costituiscono il patrimonio formale tipico della musica tradizionale-popolare alpina. Nella tradizione, di queste forme musicali viene fatto essenzialmente un duplice uso, legato al contesto in cui queste vengono suonate e alla formazione strumentale. La funzione principale di tutta la musica tradizionale-popolare alpina è quella di accompagnare il ballo (*Tanzmusik*), prevalentemente in occasioni di feste danzanti.

tipica formazione
strumentale per
la *Tanzmusik*



Il secondo uso caratteristico è costituito dalla cosiddetta *Stubenmusik*. In questo caso, le stesse forme vengono suonate in occasioni più intime, solitamente in casa, utilizzando prevalentemente strumenti a corda, più adatti all'uso.

tipica formazione
strumentale per
la *Stubnmusik*



Foto: Alfred Quellmalz,
nr. 151. I „Magfelder
Buam“, i fratelli Anton,
Josef e Sebastian
Pamer, gennaio 1941

Die „Magfelder Buam“, die Brüder Anton, Josef und Sebastian Pamer, Jänner 1941
Foto Alfred Quellmalz, Nr. 151



Foto: Alfred Quellmalz,
nr. 184

Bauernmusik St. Martin in Passeier, Jänner 1941:
Alois Schiefer (Viola), Alois Pichler („Vorgeige“), Leonhard Haller (Begleitgeige), Martin Schiefer (Sekundgeige),
Josef Pichler (Begleitgeige) und Ignaz Pfitscher (Baßgeige)
Foto Alfred Quellmalz, Nr. 184



Foto: Alfred Quellmalz,
nr. 529

Die Blaskapelle Mühlwald mit ihrem Leiter Josef Walch (links außen), Oktober 1941
Foto Alfred Quellmalz, Nr. 529



Foto: Alfred Quellmalz,
nr. 537

Die Mühlwalder Schwegler v.l.n.r.: Alfons Larchegger (Flageolett); Alois Hopfgartner (Schwegel / Querflöte);
Jakob Oberleitner (zweifellige Zylindertrommel); Anton Unterkofler (zweifellige Zylindertrommel);
Anton Steiner (Schwegel), Oktober 1941
Foto Alfred Quellmalz, Nr. 537

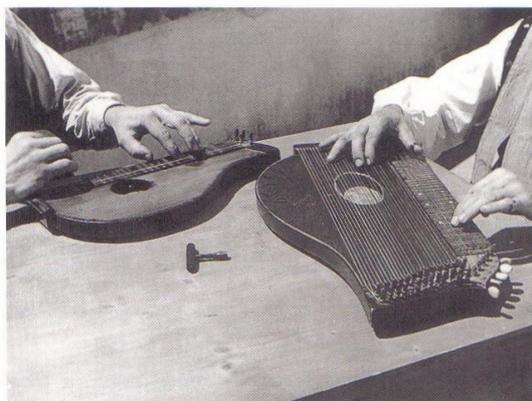
4.2. Alcuni strumenti caratteristici della musica popolare sud tirolese

L'arpa popolare tirolese



Foto: Alfred Quellmalz, nr. 668

Zither e Raffele



Die spielenden Hände von Alfons Holzmann (Raffele) und Josef Stricker (Zither), Juli 1940
Foto Alfred Quellmalz, Nr. 2

Foto: Alfred Quellmalz, nr. 2



Der Zitherspieler Rudi Vigna, Mai 1941
Foto Alfred Quellmalz, Nr. 396

Foto: Alfred Quellmalz, nr. 396



Alois Kofler aus Karthaus/Schnals in Spielhaltung mit seiner Schlagzither (Raffele), November 1941
Foto Alfred Quellmalz, Nr. 648

Foto: Alfred Quellmalz, nr. 648

Hackbrett



Hackbrett cromatico



Hackbrett diatonico

Steirische Harmonika



Jakob Ainhauser, vulgo Oberkofler in Durnholz,
mit einer zweireihigen diatonischen
Knopfharmonika, November 1940
Foto Alfred Quellmalz, Nr. 109



Georg Pixner, Bauer (Geige); Bartolomä Raffl, Knecht (Harmonika);
Johann Oberprantacher, Holzhändler (Gitarre), Jänner 1941
Foto Alfred Quellmalz, Nr. 185

Foto: Alfred Quellmalz, nr. 185

Lo Schwegelpfeifen



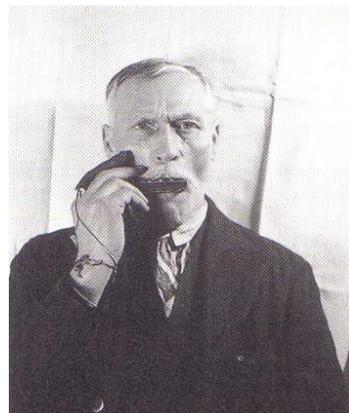
Anton Steiner von den Mühlwalder Schweglern
mit der kleinen Querflöte, Oktober 1941
Foto Alfred Quellmalz, Nr. 536

Foto: Alfred Quellmalz, nr. 536

L'Okarina



***Mundharmonika
(Armonica a bocca)***



Alois Gögele aus Breiteben/Pfelders, Jänner 1941
Foto Alfred Quellmalz, Nr. 145

Foto: Alfred Quellmalz, nr. 145

Maultrommel
(Scaccia pensieri)



4.3. Acquisizione del repertorio: danziamo la musica sud tirolese

Per accostarci in modo didatticamente significativo e affettivo al repertorio tradizionale sud tirolese, proponiamo alcune danze. Semplici e realizzabili anche con i più piccoli, esse vengono tuttora eseguite soprattutto dagli adulti e fanno parte del repertorio abitualmente eseguito dal **Arbeitsgemeinschaft Volkstanz** del Sud Tirolo. L'associazione, insieme all'analoga istituzione del Nord Tirolo, organizza anche corsi di formazione, con rilascio di attestato di "didattica della danza popolare tirolese" ad insegnanti e operatori educativi al fine di mantenere vivo e promuovere questo repertorio fra i giovani. Molto bene organizzata, l'associazione ha predisposto anche diversi materiali didattici che prevedono giochi motori cantati e danze tradizionali organizzati per difficoltà e per età di utilizzo.

SPIEGAZIONE DELLE DANZE

1. **BREGENZER** (Passeiertal)

PARTE 1

- Battere le mani sulle gambe
 - Battere le mani fra loro
1. Darsi la mano prima dx e poi sin.
 2. Darsi l'avambraccio prima dx e poi sin.
 3. Poggiare la mano sulla spalla del compagno, prima dx e poi sn.
 4. Toccare l'orecchio del compagno, prima dx e poi sn.
 5. Abbracciarsi
 6. Inchinarsi prima davanti e poi dietro

- Battere le mani sulle gambe
- Battere le mani fra loro
- Mano dx contro quella del compagno
- Mano sin. contro quella del compagno
- Battere 3 volte le mani sulle gambe
- Battere 3 volte le mani fra di loro

PARTE B: Girare a braccetto verso dx oppure su se stessi in coppia

2. **SPITZBUBEN POLKA**

A Coppie, in cerchio. Cavalieri all'interno, dame all'esterno.

MELODIA A:

- fermi 4 pulsazioni. Battere 3 volte i piedi
- fermi 4 pulsazioni. Battere 3 volte le mani
- rimprovero 3 volte con la mano destra e 3 con la sinistra
- giro su se stessi

MELODIA B:

girotondo a braccetto con passo di walzer.

3. DER STROHSCHNEIDER

Der Strohschneider (Testo originale)

Il tagliatore di fieno (Traduzione)

<p>Schneid â, schneid â, a Schieberl Heu, a Schieberl Stroh. Schneid â, schneid â, a Schieberl Heu a Stroh.</p>	<p>Falcia, falcia! Un mucchio di fieno, un mucchio di paglia. Falcia, falcia! un mucchio di fieno e di paglia. Tra la la la.....</p>
---	--

Der Strohschneider (Il tagliatore di fieno)

Fal - ciam, fal - ciam, fal - ciam, fal - ciam, il fie - no con la

pa - glia. Fal - ciam, fal - ciam, fal - ciam, fal - ciam, un muc - chio ne fac - ciam! Tra

la la la la la la tra la la la, tra la la la, la!

A coppie, in cerchio, disposti uno di fronte all'altro, tenendosi con le mani incrociate (le due mani destre stanno sopra alle due mani sinistre).

Batt. 1. Saltello in avanti con il piede sinistro tirando, contemporaneamente, verso di sé il braccio destro del compagno come nell'atto di segare.

Batt. 2 Saltello in avanti con il piede destro tirando, contemporaneamente, verso di sé il braccio sinistro del compagno.

Batt. 3. Compiere due saltelli, prima con il piede sinistro in avanti, poi con il destro; le braccia, come prima, nell'atto di 'segare'.

Batt. 4. Come batt. 3.

Batt. 5-8. Si ripete da batt. 1 a 4.

Batt. 9-12. In cerchio, a coppie e a braccetto: procedere con saltelli verso destra (senso antiorario), tenendo la pulsazione.

4. BAUERMADL

Bauernmadl (Testo originale)	La contadinella (Traduzione)
Bauernmadl, Bauernmadl, Spielleut måchn auf; Bauernmadl, Bauernmadl, tånz ma no oan drauf! Bauernmadl hin, Bauernmadl her, juhe, gibt's denn auf der gånzen Welt koan Bauernmadl mehr?	Villanella, villanella, iniziano i suonator; villanella, villanella, facciamo un altro ballo! Villanella qua, villanella là, juhe! Non ci sono più villanelle A questo mondo?

Bauernmadl (La contadinella)

¹
 Vil - la - nel - la, vil - la - nel - la, noi vo - gliam suo - nar!
⁵
 Vil - la - nel - la, vil - la - nel - la, vie - ni qui a dan - zar!
⁹
 Vil - la - nel - la qua, o la vil - la la o - la
¹³
 do - ve sta la vil - la - nel - la: dim - mi do - ve sta!

La danza

In cerchio, a coppie, con le braccia incrociate davanti (mano destra con la mano destra del compagno e mano sinistra con la mano sinistra del compagno). Batt. 1-4. Partendo con il piede destro, si compiono 7 passi in senso antiorario: al settimo passo si batterà forte il piede a terra e ci si girerà di mezzo giro in modo da poter procedere, a tempo, nella direzione opposta. Batt. 5-8. Come batt. 1-4 ma in direzione opposta. Batt. 9-12. Come le battute precedenti solo che si compiono 3 passi in senso antiorario e 3 in senso orario.

Batt. 13- 14. Le dame, all'esterno del cerchio, compiono 1 giro su se stesse verso destra tenendo, in alto, la mano destra del compagno con la propria.

Batt. 15-16. Le dame compiono due passi verso destra e si trovano così di fronte ad un nuovo compagno; i cavalieri, intanto, battono 3 volte le mani a tempo.

5. **HAMMERSCHMIEDG'SOLL'N**

A coppia o in quadriglia.

- battere le mani sulla cosce, sulle spalle, una contro l'altra
- battere la mano destra contro quella del compagno di fronte, poi la sinistra, poi entrambe.

Alla fine della frase: cosce, spalle, mani, entrambe le mani contro quelle del compagno.

Esercitare prima la danza a coppie e poi a canone in quadriglia.

6. **SCHUSTERTANZ (Thiersee)**

In cerchio, a coppie, uomini all'interno del cerchio.

MELODIA A. Inginocchiati, si imita il lavoro del calzolaio (**2 volte**):

- 3 cucire (ultima pulsazione vuota)
- 3 tirare il filo (ultima vuota)
- 3 battere (“)
- 3 lisciare (“)

MELODIA B: girotondo a braccetto con il compagno, a piccoli saltelli, cambiando direzione al ripetersi della melodia.

7. **SCHUSTERTANZ (Taufertal)**

In cerchio, a coppie, uomini all'interno del cerchio (**1 in più**).

- le dame passeggiano, braccia dietro alla schiena.
- I cavalieri imitano il lavoro del calzolaio: battere, tirare il filo, cucire.
- Quando cambia la melodia, i cavalieri cercano di prendere una dama con la quale danzare (passeggio, a coppie) **1 rimane escluso e si inginocchia a terra.**

8. **JAGERMARSCH**

In cerchio, a coppie, uomini all'interno del cerchio.

MELODIA A:

- passeggio verso destra tenendosi per mano

- Le coppie si lasciano; gli uomini salutano e procedono nella stessa direzione di prima, scandendo il ritmo con le mani. Le dame procedono nella direzione opposta e trovano un nuovo compagno con il quale danzare.

MELODIA B:

walzer, oppure passeggio, a braccetto, a saltelli

9. TATSCHER

In cerchio, a coppie, uomini all'interno del cerchio.

MELODIA A:

- battere le mani sulle cosce, una contro l'altra, la ds contro quella del compagno di fronte;
- RIPETERE battendo la sinistra contro quella del compagno.
- battere le mani sulle cosce, una contro l'altra, ds- sn- ds-sn, tutte e due le mani contro quelle del compagno per 3 volte.

MELODIA B:

- girotondo a braccetto variando la direzione di marcia nella ripetizione.