

Intertestualità, transcodifica e intermedialità: strumenti per un'educazione interartistica

Alessandra Anceschi

Scuola Secondaria di Primo Grado "C. A. Dalla Chiesa", Reggio Emilia

ABSTRACT

La spinta ad operare in direzione interdisciplinare rappresenta per la scuola ancora un orientamento decisivo per accogliere e confrontare diversi "sguardi sul mondo". In particolare, nell'insegnamento di discipline espressive (quali la Musica e le Arti, attualmente le sole ufficialmente riconosciute nel curriculum), l'apertura delle singole cornici epistemiche diventa indispensabile per considerare l'esperienza estetica nella sua forma più genuina: quella che rompe i confini e amplifica, mettendoli in relazione, i sensi. Attraverso l'individuazione dei tratti che accomunano e distinguono concettualità quali intertestualità, transcodifica e intermedialità, il contributo cerca di fornire strumenti per l'attivazione e la lettura delle relazioni tra le arti, da considerare anche in prospettiva educativa interdisciplinare.

Parole chiave: *Interdisciplinarietà – Educazione alle arti – Intertestualità – Transcodifica – Intermedialità*

Intertextuality, Transcoding and Intermediality: Tools for an Interartistic Education

In education, the activation of interdisciplinary strategies still represents an important perspective to support and compare different "views on the world". In particular, in Arts education (such as Music and Arts, currently the only ones officially recognized in the curriculum) the opening of their epistemic frames becomes imperative to consider the aesthetic experience in its purest form: the experience that can break boundaries and amplify the relationship between the senses. By identifying common and divergent features in concepts such as intertextuality, transcoding and intermediality, the paper tries to provide tools in order to activate and interpret the relationship among the arts that can be considered also from an interdisciplinary educational perspective.

Keywords: *Interdisciplinarity – Arts education – Intertextuality – Transcoding – Intermediality*

Addentrarsi nell'argomentare di interdisciplina espone al pericolo di discettare su uno slogan. Anche non volendo si rischia di rimanere imbrigliati in una parola d'ordine, un *passepourtout* spesso utilizzato per etichettare, con un concetto largamente diffuso, pratiche, processi, contesti di buona qualità. Uscito un poco dalle secche ideologiche di una pedagogia sostenuta dai riflussi del Sessantotto, il termine si è trovato a far da puntello a molte delle spinte di rinnovamento del sistema scolastico, non solo italiano. Ancora oggi, con ricorsivi allontanamenti e riavvicinamenti alle mire iniziali, l'interdisciplinare rimane un tratto metodologico che vorrebbe caratterizzare le modalità di azione di molte delle odierne pratiche.

Per le intenzioni delle nostre riflessioni proveremo a recuperare le origini dell'idea di interdisciplina e a rispolverare quella bontà di intenti. Come insegnante di una disciplina, la Musica, che "c'entra con tutto" (secondo l'intuizione un po' spiccica ma rivelatrice di una studentessa), ripongo interesse nella costruzione di percorsi di relazione tra i saperi, in particolare tra le arti, che possano alimentare interconnessioni culturalmente e concettualmente fondate¹.

Sin dalle origini la definizione di *interdisciplinarità* ha messo in luce estrema varietà e complessità semantica (Frega, 2002). In questa sede privilegeremo la prospettiva che si è consolidata soprattutto attraverso l'opera di Cesare Scurati, il cui lavoro, a partire dagli studi epistemologici di Jean Piaget (1972), si è misurato a pari livello con altri approfondimenti di studiosi quali Marcel Boisot (1971), Erich Jantsch (1972), e Heinz Heckhausen (1972)².

L'idea di interdisciplinarità che prendiamo a riferimento muove dalla necessità di fare interagire la suddivisione disciplinare – frutto dell'affinamento dei campi del sapere, della loro moltiplicazione e dunque di una indispensabile classificazione – con una sua ricomposizione ideale in qualche unità organica che non sia "del tutto mitica e ascientifica" (Scurati & Damiano, 1974, p. 12).

A partire da questa generale definizione ci siamo chiesti quali declinazioni potesse assumere una interdisciplinarità che interessa l'esperienza artistica in campo educativo e quali riconoscibili tratti di specificità interartistica si potessero individuare.

Particolarmente stimolanti per questa prospettiva si sono rivelate le letture incrociate di alcuni scritti di Marco Dallari nelle quali sono ritratte "fotografie di pensiero" attorno a concettualità che investono in egual misura il mondo dell'educazione e del fare artistico (Dallari, 2005; 2008; 2012).

¹ Per via di un campo di studi maggiormente frequentato da chi scrive, le relazioni interartistiche che nel testo si esemplificheranno si riferiranno con maggiore insistenza agli ambiti espressivi di Musica e Arti Visive, sebbene la prospettiva proposta intenda guardare anche ad altre espressioni artistiche e performative quali danza, teatro, cinema.

² Per una sintesi sui modelli cfr. Rodríguez Neira, 1997.

Cercheremo quindi di approfondire i concetti di *intertestualità*, *transcodifica* e *intermedialità* che, con andamento rapsodico, in quei testi hanno definito la natura dei processi interartistici. La puntualizzazione di questi processi intende fornire strumenti a supporto dell'insegnante per l'attuazione di un'educazione alle arti (e *con* le arti) in prospettiva interdisciplinare.

In premessa occorre un'avvertenza: non sfuggirà al lettore l'affioramento costante di riferimenti all'ambito semiotico (in particolare intersemiotico), dovuto al tentativo di descrivere quei processi con strumenti e metodi riconducibili a matrici comuni. Affrontare la questione interpretativa delle direzioni di senso nell'ambito artistico è tema di gestione argomentativa estremamente complessa, trattandosi di un terreno in cui le riverberazioni si moltiplicano in modo esponenziale e dove, piuttosto che raggiungere risposte inequivoche, ci si trova più frequentemente di fronte a nebulose semantiche (a situazioni di *orgasmo interpretativo*, come le definisce Eco). Oltretutto, affrontare problematiche interpretative nell'interrelazione di campi la cui natura e peculiarità dei linguaggi e delle relative specifiche microstrutture non sono ancora stati indagati con univocità di riferimenti, è avventura ancor più rischiosa. La complessità della significazione di un testo a valenza estetica è basata su funzioni linguistiche *ambigue* e *autoriflessive* (che attirano cioè l'attenzione sulle proprie organizzazioni semiotiche) che violano le regole dei codici, deviano dalla norma e aprono ad *asserti metasemiotici* (Eco, 1975, pp. 328-343). A complicare la situazione vi è il fatto che il piano denotativo, imitativo, descrittivo è del tutto frequente in alcune arti, la pittura su tutte, e del tutto inusuale in altre, come la musica (Nattiez, 2013). Questo, ci dice Goodman (1968/2008), è fatto che interferisce con la possibilità di individuare, ad esempio, un'estetica unificata. Per questo, non potremo affatto perseguire l'individuazione di orientamenti risolutivi che pretendano di collocare in modo sistematico e compiuto questi temi, ma non per questo si rinuncerà ad utilizzare la prospettiva semiologica come uno dei possibili sguardi rivelatori di significato di un fare e pensare interartistico.

Accettandone tutte le debolezze limiteremo consapevolmente l'intento delle riflessioni a una focalizzazione dei processi atta a raffinare strumenti che consentano di dare maggiore fondatezza a pratiche educative di natura interdisciplinare. Il dialogo interartistico potrà così far entrare i nostri studenti nella natura di relazioni culturalmente assodate, oppure suggerire percorsi per l'individuazione di nuove connessioni.

Intertestualità

Una volta acquisito il concetto di *testo* come codificato all'interno del contesto che lo ha generato (cioè gli studi in ambito letterario di Bachtin, Kristeva e successivamente Genette e Barthes; si veda Bernardelli, 2013), vorremmo andare oltre l'idea legata al medium della scrittura e a un supporto sul quale collocarla. Ci interessa comunque assumere e conservare le sue derivazioni etimologiche (*textum*, quale tessuto che si trasforma in trama e in ordito), e le sue caratteristiche concrete e astratte di presentazione (come dice Dallari, 2012, pp. 15 e 23, in forma oggettuale, oppure quale capacità di organizzazione unitaria e coerente del pensiero),

e proporre un'idea di testualità che sia in grado di porgere organiche e organizzate unità di significato anche a partire da codici e strumenti differenti. Assumendo dunque come *testo* qualsiasi artefatto unitariamente e organicamente concepito/percepito: un quadro, una coreografia o un brano musicale (con riferimento non tanto alla sua codifica scritta in partitura, ma soprattutto alla sua materialità sonora)³.

Il concetto di testo, infatti, “non è applicabile soltanto ai messaggi in lingua naturale, ma anche a qualsiasi veicolo di un significato globale (“testuale”) sia esso un rito, un'opera d'arte figurativa, oppure una composizione musicale” (Lotman, 2006, p. 114). D'altra parte – nell'attribuire a un fruitore/ricettore un certo grado di competenza – è piuttosto comune affermare che egli sappia “leggere” un agglomerato di suoni, una serie di segni, di colori o di movimenti. Nondimeno infrequente è attribuire ai tratti articolatori e stilistici dei diversi linguaggi la qualifica di “vocabolari” (così si esprimono spesso i frequentatori del campo coreutico), proprio a indicare la varietà combinatoria degli specifici segni e dunque la valenza semantica dei loro codici.

Proviamo dunque a traslare completamente questa competenza di lettura e decodifica e a esercitarla, quale che sia la forma di espressione, su un testo di suoni, o di segni e colori, consapevoli anche che questi testi sono composti di *trama* e *ordito* (più precisamente di *texture*)⁴. Pignotti (1993) ci aiuta a concretizzare per analogia una *texture* di fili tra il sonoro e il visivo raccontandoci della modalità di tessitura in uso nelle antiche fabbriche di tappeti persiani, dove gli artigiani erano condotti nel loro lavoro da un suonatore che orientava il cambio del colore del filo da tessere con un cambio di nota.

Anche Dallari (2008) accenna a questa apertura delle prospettive testuali indicando la presenza di un testo laddove vi sia qualsiasi “apparato simbolico capace di veicolare comunicazione, conoscenza, rappresentazione” (p. 148, anche in 2005, pp. 220-221). Nell'allargare il concetto di intertestualità possiamo spingerci ancora oltre, seguendo gli spunti della studiosa di Estetica e Teoria delle Arti María del Carmen Pérez Talamantes. Pérez Talamantes (2010), a partire dal presupposto che gli studi culturali non costituiscono il dominio specifico di una sola disciplina (vengono talvolta qualificati come “antidisciplinari” o “indisciplinari”), ci illustra come si siano sviluppate strategie teoriche che guardano ai prodotti culturali e alle pratiche sociali come “testi”, in stretta relazione e vincolo con gli strumenti analitici della semiotica.

³ È in questa sede importante insistere sulla testualità del dato sonoro piuttosto che di quello trascritto in notazione per la pregnanza che assume sul piano di una fenomenologia della percezione (per un approfondimento del concetto di testualità tra partitura e sua esecuzione si veda Garda, 2013). Del resto i supporti di riproduzione audio e video consentono da tempo di considerare una testualità dei fenomeni performativi sotto forma di rappresentazione della rappresentazione.

⁴ Il termine *texture* (testura o tessitura), comunemente adottato come inglesismo, è utilizzato per designare in ambito grafico e fotografico la qualità compositiva di una superficie (anche un rivestimento), e in ambito musicale la natura di un intreccio sonoro (facendo convergere qualità di natura timbrica, di corporeità e spazialità del suono), quale ampliamento delle dimensioni parametriche comunemente conosciute.

Volendo dunque orientare in dimensione artistica il concetto di “interdiscorsività culturale” proprio dell’intertestualità in ambito letterario (Bernardelli, 2013, pp. 95 e sgg.), diremmo allora che due testi si rapportano tra di loro in una relazione triadica, poiché si collocano entrambi in relazione con quella che Eco (in Bernardelli, 2013) definisce l’*enciclopedia culturale*, cioè le informazioni e i patrimoni relativi a una specifica cultura e che costituiscono il bagaglio di riferimento di colui che pone in relazione i testi.

Una restrizione di campo (come forma di cautela) a questo punto s’impone. Senza giungere a generalizzazioni tali per cui sia possibile collocare qualsiasi opera come prodotto intertestuale perché dialogante all’interno di reti culturali in divenire⁵, orienteremo maggiormente il nostro campo intertestuale a una qualità emergente nel momento in cui l’autore di opere o il suo fruitore siano in grado di costruire punti di contatto, cioè nel momento in cui ciò che si pensa, si vede, si legge o si ascolta entra in posizione problematizzante con diversi testi. Una relazione semiotica, quella che ci interessa, basata sull’esperienza che ha al centro il corpo e la soggettività e che intreccia una semiotica del testo con quella della sua discorsività (Basso, 2002, p. 16). Diremmo, allora, che più che lo sguardo antropologico-sociologico su cui poggia una relazione intertestuale del “testo” con i “contesti”, nel nostro approfondimento si porrà al centro principalmente il fattore estetico che scaturisce dalla relazione pluriversa artista <=> opera <=> fruitore (cfr. Nattiez, 1987/1989). Tuttavia, l’importanza di quegli studi e le indissolubili implicazioni che il fare didattico (e in esso il fare artistico) ha con i contesti sociali che incontra e con i quali interagisce, ci imporrà di non ignorare questo ambito.

Una volta chiarito cosa si indichi per “testo” e a quali direzioni si apra il suo colloquio, possiamo assumere sinteticamente l’idea di intertestualità, definendola come *la capacità riconosciuta a un testo di entrare in contatto con altri testi, di produrre dialoghi, discorsi, confronti e comparazioni*.

Attraverso le diverse intenzionalità soggettive l’analisi di un testo moltiplica la sua azione su altri testi, acquista un carattere polifonico in grado di illustrarne, come in un vero contrappunto, gli andamenti per moto retto, contrario o obliquo, e rivela il suo tratto di “bilinguismo costitutivo dell’opera d’arte” (Lotman in Basso, 2003, p. 33). Per questo, l’intertestualità si fa strumento di collaborazione e processo indispensabile alla significazione; non tanto quale operazione utile allo svelamento di una verità o – nella specificità dell’azione didattica – di un apprendimento, ma piuttosto in quanto modalità di apertura a una pluralità e complessità di significati appesi ad altrettante “costellazioni intertestuali” (Dallari, 2008, p. 153)⁶.

⁵ Per questo saremmo portati a dire che qualsiasi opera è un *intertexto* con il suo contesto e a individuare una sorta di *intercontestualità*.

⁶ «L’unica verità cui possiamo ragionevolmente aspirare è composta dall’insieme delle molteplici interpretazioni» (Zingale, 2005, p. 13).

L'intertestualità, nella apertura illustrata, può però esplicarsi in una doppia direzione:

- a) come rimando a una allusione interna alle proprie strutture, ai propri codici, al proprio linguaggio;
- b) come rinvio esterno, verso testualità di altra natura espressiva e, più ampiamente – lo ribadiamo – verso il contesto storico e culturale che genera o accoglie l'opera: un testo intertestuale contiene in sé i semi di altri testi di cui autore o ricettore sono a conoscenza, e li proietta al di fuori della propria materia costitutiva (Basso, 2002).

Più precisamente, l'intertestualità interna – che potremmo definire *pura* – è quella che si esplica nel perimetro di un solo codice espressivo⁷. Sono di tale natura, ad esempio, rinvii in forma di citazioni e parodie, possibili nel linguaggio letterario e poetico, così come nel musicale, nel visivo, nel coreutico o nel teatrale e cinematografico. Si tratta di un livello di intertestualità che spesso si presenta in forma autentica, cioè non “contaminata” da altri piani di relazione. Invece, laddove gli slittamenti intertestuali si presentino trasversalmente ad altri linguaggi, l'intertestualità si manifesta spesso in forma aggregata ad altri processi interartistici, pur mantenendo caratteristiche di chiara riconoscibilità. Questo significa che l'intertestualità di natura interartistica (mai *pura* ma, appunto, *contaminata*), secondo le trasmutazioni che più oltre descriveremo, può affiancarsi ad azioni di *transcodifica* e di *intermedialità* pur non esaurendosi in/con queste.

Il secondo tipo di intertestualità (quella esterna, interartistica), nonostante faticosi a emanciparsi dai due processi appena enunciati possiede alcuni tratti di specificità che qui maggiormente interessano e che meritano di essere meglio approfonditi facendo ricorso anche ad alcune esemplificazioni.

Sono opera intertestuale, ad esempio, i *Quadri di un'esposizione* di Musorgskij (la celebre suite per pianoforte del 1874 legata a doppio nodo ai quadri di Viktor Hartmann), la *Brahms Phantasie* (1888-1894) di Max Klinger (una serie di incisioni che accompagnano il testo della partitura brahmsiana), o ancora alcune opere di Debussy (*Voiles*, *Des pas sur la neige*, *Ondine...*) in più occasioni affiancate ad altrettanti quadri impressionisti (nell'ordine: *Régates à Argenteuil* di Monet, *Neige à Louveciennes* di Sisley, *La Nymphe à la source* di Renoir, cfr. Sabatier, 1995).

Infatti, alcuni degli elementi distintivi su cui poggia questa intertestualità riguardano: la relazione bipolare e scambievole tra compiute e differenti testualità; il piano del contenuto e della discorsività a cui tali testualità rinviano, dove per “discorsività” intendiamo la capacità di

⁷ Una particolare (e a mio avviso parziale) riformulazione del concetto di intertestualità pura si trova in Bolter e Grusin, 2002. Gli autori, in riferimento all'analisi dei media digitali, utilizzano il termine di *rimodellamento* come particolare forma di *rimediazione* (la confluenza di un medium in un altro medium) alludendo ai “prestiti” che avvengono all'interno di un singolo medium: l'esempio che portano è quello di un film che cita un altro film o di un dipinto che ne incorpora un altro.

un testo di caratterizzarsi come portatore di un enunciato-discorso attraverso una precisa organizzazione del contenuto (per brevità diremmo che la discorsività ha a che vedere con la poetica di un testo, cioè l'insieme strutturato dei suoi intenti espressivo-contenutistici).

Questa intertestualità esterna non considera (almeno in prima istanza), relazioni instaurate attraverso la forma e gli elementi costitutivi del linguaggio (le strutture di un discorso), o attraverso analogie del processo generativo. Tuttavia, ognuno di questi esempi si porta appresso, se osservato da altre angolazioni, diverse relazioni interartistiche. Non potremmo negare, ad esempio, che molti dei *Quadri* sonori di Musorgskij poggiano il loro colloquio dialogico anche su specifiche qualità costitutive dei rispettivi linguaggi. È a tutti evidente, ad esempio, che le maestose sonorità, gli scarti dinamici e di registro della *Grande porta di Kiev* non sono altro se non la transcodifica su un piano sonoro della stessa maestosità, regalità e grandezza con cui il tratto pittorico ritrae la porta russa. La *Brahms Phantasie* di Klünger, per contro, accomunando in un unico medium segno grafico e musica (tradotta, cioè transcodificata, nel suo *alter ego* notazionale, che è un codice visivo), ci presenta l'opera anche nel suo aspetto intermediale, cioè di compresenza di testi diversi in un'unica contemporanea discorsività.

Queste ibridazioni di piani non impediscono però di riconoscere che nel rapporto intertestuale la direzionalità tra i testi in gioco è prevalentemente scambievolmente, diversamente da quanto accade nei processi di transcodifica e di intermedialità che si caratterizzano, rispettivamente, con una vettorialità centrifuga, cioè di maggiore autonomia rispetto al testo "ispiratore", o centripeta, cioè di reticolare e connettiva dipendenza. Ciò che l'intertestualità attiva invece sul piano dei significati è una relazione che spinge talvolta più verso una prospettiva dialogica (la *Brahms Phantasie*, ad esempio), oppure derivativa (i *Quadri*).

Un confronto con altri processi di natura interartistica aiuterà a chiarire, per contrasto, ciò di cui abbiamo parlato.

Transcodifica

Un frequente processo di trasformazione da un linguaggio in un altro è quello operato attraverso la transcodifica. Dallari ce lo illustra così: "con il termine *transcodificazione*⁸ si intende l'insieme delle pratiche di conversione di segnali e/o messaggi da un codice, da un sistema simbolico e/o da un modello formale a un altro" (Dallari, 2012, p. 223). Dallari prosegue allargando il concetto anche all'idea di *ri-codifica*, che si muove all'interno di uno stesso sistema linguistico, ad esempio all'interno della parola, progettando ri-scritture come la trasformazione in prosa di una poesia. Per gli intenti del nostro lavoro ci interesserà

⁸ Precisiamo che in questo contesto i lemmi *transcodificazione* e *transcodifica* si equivalgono. Preferiamo utilizzare la seconda opzione per mere ragioni di concisione.

soprattutto focalizzare una transcodifica intesa quale passaggio di codici tra due sistemi espressivi differenti.

Nella quotidianità scolastica si tratta di una pratica d'uso del tutto abituale, che si manifesta nel momento in cui si chiede, ad esempio, di disegnare una storia ascoltata, di descrivere verbalmente un quadro, di visualizzare in un grafico gli esiti di un esperimento, di illustrare attraverso i suoni delle azioni compiute. Seppure mascherata in alcuni casi come pratica espressiva, la *transcodifica* è procedura richiesta quasi sempre per verificare un apprendimento. L'insegnante conferma la comprensione di un contenuto attraverso una avvenuta trasformazione di corrispondenza.

La nostra idea di transcodifica è però meno interessata alla trasposizione fedele del piano contenutistico e la sua funzionalità di verifica della comprensione, e considera invece la condotta traspositiva quale processo di rinnovamento del significato, non solo di riedizione di un medesimo significato sotto altra forma. Pur permanendo questa un'operazione cognitiva, ciò implica una evoluzione/trasformazione generativa di *senso* attraverso operazioni di manipolazione creativa.

Il processo di transcodifica ritratto da Dallari si pone per lo più in relazione a forme di narrazione, anche se tra gli esempi illustrati scoviamo differenti alternative testuali e il ricorso a diversificati medium che coinvolgono il visivo e il sonoro: una narrazione stampata che diventa audiolibro, una lettura che diventa fumetto, un saggio argomentativo che si trasforma in conferenza (e che si avvale non solo del codice verbale, ma anche di quello visivo o sonoro, come accade sempre più spesso nei supporti in *slides* che spesso i relatori si confezionano), un racconto che si trasforma in film o in rappresentazione teatrale.

Proviamo dunque a lasciare da parte per un momento il verbale, il discorsivo e il narrativo e ad affrontare un percorso di transcodifica direttamente chiedendoci a che tipo di condotte siamo di fronte nel momento in cui chiediamo, ad esempio, al visivo di trasformarsi in sonoro e viceversa. Il processo, non potendo contare su contenuti di denotazione certi e nemmeno su tecniche direttamente trasferibili – come abbiamo visto – pone qualche ostacolo. Boulez (1989/1990) sottolinea molto bene la distinzione tra un vocabolario musicale e uno pittorico.

Operazione prioritaria a qualsiasi trasformazione di codifica è quella di riconoscere o aver attribuito al sistema di partenza una serie di significati. Che, lo sappiamo, possono non essere univoci, o persino contraddittori, e per questo difficilmente trasferibili in corrispondenti "unità di pensiero". La transcodifica può però poggiarsi su questa debolezza, cioè sull'impossibilità di una pedissequa trasposizione, e proporsi per diventare altro, costituire una reinvenzione. Non si tratta dunque di "dire una stessa cosa in altro modo", come farebbe ad esempio la versione cinematografica di un romanzo, modalità quasi letterale di transcodifica o, meglio, di *trasposizione mediale* secondo Jakobson (in Bernardelli, 2013), o come può accadere in alcuni mirabili esempi di trasposizione poetica o letteraria (*ekphrasis*) di opere d'arte visiva, ma di dirla aggiungendo dell'altro, o di riprenderla per completarla, o

ancora di trasformarla in qualcosa di diverso per renderla autonoma dalla matrice di origine. Si tratta di reinventare con procedimenti analogici un'idea (o un processo) e proporla in nuova veste; oppure trasferire i suoi codici in un diverso sistema linguistico, ammantando l'idea delle caratteristiche tecniche ed espressive dell'alfabeto che l'accoglie, cioè avvolgendo di una nuova *materia* la *sostanza* e facendole acquisire così una nuova *forma di espressione* (Eco, 1975). La transcodifica ha in questo senso un rapporto con l'idea iniziale di tipo trasformativo. Abbandona presto il nucleo generativo acquisendo anche totale autonomia.

Diversamente dall'intertestualità, questo processo può prescindere dall'esistenza della compiutezza di un testo, ma può basarsi su suoi frammenti formali e strutturali, o sulla reinvenzione di un processo costruttivo, o ancora poggiare su ampie concettualità di riferimento (esempi non infrequenti sono le generiche/generali idee di *musica* o *pittura* assunte quali ampie concettualità da trasferire nell'uno e nell'altro linguaggio, oppure qualità materiali quali il *timbro* che si trasforma in *colore*, e così via) In questa direzione si possono considerare frutto di azioni di transcodifica quelle opere che dichiarano nel titolo il richiamo ai mondi concettuali di musica e pittura (ad esempio *La musica* di Gustav Klimt, *La musique est comme la peinture* di Francis Picabia) o che poggiano la loro relazione su una specifica caratteristica materica e strutturale (il *Prometeo* di Scriabin, oppure le corrispondenze tra suoni e colori nei quadri di Kandinsky).

Cristiana Morganti, danzatrice del Tanztheater di Wuppertal di Pina Bausch, ci mette di fronte a un chiaro procedimento di transcodifica nel momento in cui interpreta la scrittura del proprio nome attraverso gesto e corpo. L'esempio che vogliamo portare è tratto dallo spettacolo *Moving with Pina* in cui la Morganti mostra alcune modalità di elaborazione collettiva delle coreografie della Bausch, tra le quali la richiesta fatta ai danzatori di "scrittura" del proprio nome. Quella sequenza di movimenti, che si poggia sul riconoscimento di una serie di segni individuabili all'interno di un sistema riconosciuto di regole e relazioni, subisce una trasformazione e viene ricollocata in un diverso sistema alfabetico, acquisendo rinnovati significati e diventando qualcosa di inedito, in cui si dissolve la primigenia natura del senso. Procedimento analogo (di transcodifica "letterale") lo ritroviamo, all'interno della medesima cifra stilistica, laddove la Bausch realizza la trasformazione dell'alfabeto dei segni in gesti di alta espressività coreutica. In un estratto da *Nelken* (1982), in cui un danzatore interpreta con il linguaggio dei sordomuti la canzone *Someday he'll come along, the man I love* di Gershwin⁹, possiamo notare come il "testo" originale permanga del tutto intelligibile, ma venga completamente trasfigurato attraverso gli alfabeti della danza, in un processo del tutto simile a quello che accade ad alcuni famosi quadri rinascimentali e manieristi ripresi e transcodificati attraverso il linguaggio cinematografico da Pier Paolo Pasolini, o alle visualizzazioni cromatiche di Luigi Veronesi di frammenti di opere di Bach, Satie, Scriabin,

⁹ Visibile in <https://www.youtube.com/watch?v=Z8wnBSclJjg>

Webern e altri. Altri chiari esempi di transcodifica sono le numerose Fughe pittoriche di Paul Klee, Konstantinas Čiurlionis, František Kupka o Josef Albers (Vergo, 2010)¹⁰.

Il processo di transcodifica può in questa direzione rivelarsi reinvenzione. E la reinvenzione può non solo lasciare traccia di ciò che si è compreso, ma riproporre contenuti in nuova veste, coinvolgendo molto da vicino un fare artistico, manipolatorio e concettuale al tempo stesso.

Con tutta evidenza, il processo di transcodifica è operante anche all'interno di un medesimo ambito espressivo, ottenendo un particolare caso di *intertestualità pura*. Per darne un'esemplificazione chiarificatrice portiamo l'esempio del *Carnevale degli animali* di Camille Saint-Saëns, in particolare di uno dei suoi brani, *Tartarughe (Tortues)*. Il materiale musicale, come sappiamo, è tratto dal *Can can* dell'*Orfeo all'Inferno* di Jacques Offenbach che Saint-Saëns ha rielaborato in modo macroscopico sul piano agogico, riproponendo il tema rallentato (sino a renderlo quasi irriconoscibile), come una sorta di moviola sonora. Il rinvio primo, dunque, sarebbe da ricondurre a una relazione di intertestualità (abbiamo già menzionato come le citazioni e le parodie siano di tale natura), ma la sua trasfigurazione è ottenuta adattando il *can can* (assunto come *testo*) a un andamento, a una postura, a una qualità/modalità dell'espressione (della tartaruga, in questo caso). Una transcodifica, dunque (o se si vuole una *ricodifica*), di alcune qualità motorie, posturali e dunque dinamiche e agogiche.

Il congegno della transcodifica può essere rintracciabile anche all'interno della conduzione dell'azione processuale. Ad assumere caratteri traspositivi è in questo caso il *come* si dà corpo a un manufatto, più che il *cosa* ne esce. Utilizzare procedure e tecniche di assemblaggio e collage per comporre una musica è anch'esso un processo di transcodificazione. Quando György Ligeti compone *Continuum*, pezzo per clavicembalo, adottando una serie di progressive trasformazioni che offuscano gradualmente un'idea musicale e si evolvono in nuove figure sonore ispirandosi dichiaratamente alle *Metamorfosi* di Escher, egli opera una transcodifica sul piano del processo compositivo. L'opera musicale denuncia quindi un "debito" generativo, ma può rivendicare piena autonomia di espressione e significazione.

La transcodifica – che riguardi un'idea, un elemento o un processo – è principalmente un'azione in divenire, che considera un *antecedente* e un *conseguente*. Ciò, diversamente dall'*intermedialità*, che (lo si vedrà appena oltre) si alimenta del rinvio contestuale a diversi universi simbolici e si esplica nella convergenza di tali universi in un unico prodotto.

¹⁰ Esempi di transcodifica in ambito didattico si trovano in Anceschi, 2003 e 2012.

Intermedialità

Il lemma riconduce di primo acchito a un ambito di riferimento che riguarda le connessioni tra diversi mezzi e canali di comunicazione: il pensiero corre al cinema, alla televisione, alla radio, ai videogiochi e videoclip, al multimediale della rete Internet. A spazi e luoghi cioè dove si intersecano e confluiscono più dimensioni linguistiche, comunicative, sensoriali (visive, verbali, aurali, cinetiche...), seppure con differenti modalità di interazione tra i soggetti della comunicazione.

Dal punto di vista storico e culturale, il termine ha una specifica collocazione in ambito artistico-performativo poiché si riferisce esplicitamente a una precisa forma artistica coniata alla metà degli anni Sessanta dal poeta e compositore inglese Dick Higgins (personalità afferente a Fluxus), con l'intento di coinvolgere un'ampia varietà di discipline espressive, anche quelle rinnovate dai nuovi media, che si uniscono in una struttura unica, come il diagramma ci mostra.

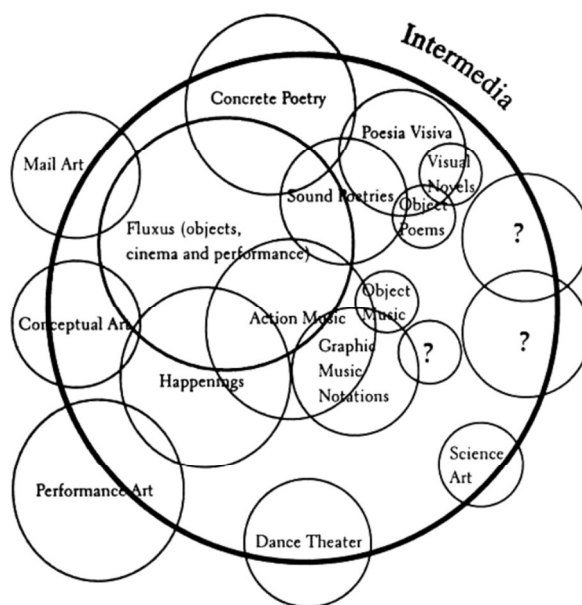


Figura 1 – Dick Higgins, Intermedia Chart¹¹

La prospettiva di contaminazione che vorremmo adottare, come nelle intenzioni primigenie, è piuttosto ricca, poiché unisce non solo sensorialità differenti, ma anche concettualità di diversa provenienza e già tra loro contaminate (ad esempio la poesia visiva, l'arte performativa, gli *happenings*, la musica grafica e così via).

¹¹ Immagine di pubblico dominio recuperata da <http://www.edueda.net/index.php?title=Intermedia>

A differenza dell'esperienza originaria che guardava alla padronanza e all'utilizzo di differenti media piuttosto che alla loro sovrapposizione (von der Weid, 2014), l'intermedialità che definiamo si caratterizza per l'abbinamento di due o più codici linguistici e per il loro confluire in un unico prodotto: un libro illustrato è tra gli esempi più elementari di intermedialità (dove convivono almeno due testualità), e per questa via lo sarebbe ad esempio anche la già citata *Brahms Phantasie* che raccoglie le tavole di Klinger, o i testi illustrati da Kokoschka nella *Die Träumenden Knaben* (1908). In una prospettiva tutta particolare anche il ciclo per pianoforte *Sports et divertissements* (1914) di Erik Satie può essere identificata come opera intermediale. Satie, infatti, affianca alla musica scritta testi e disegni, ma a fronte delle numerose testimonianze che ci indicano come testo e immagini fossero destinati all'esecutore e non al pubblico (e ciò affinché l'esecutore stesso trasmettesse all'uditorio la convergenza di senso), intenderemmo dunque quei codici come indispensabili a una significazione squisitamente musicale: un prodotto che rimane principalmente polialfabetico e intermediale solo nel processo e che l'esecuzione/interpretazione del pianista deve cercare di restituire all'ascoltatore.

L'articolazione intermediale sa prendere forma anche in intersezioni più ampie (e attraverso queste si legittima), come ad esempio le convergenze del lavoro di artisti, coreografi, musicisti in situazioni performative come i balletti *Parade* (1917) o *Relâche* (1924) ideati in piena avanguardia novecentesca, o le collaborazioni tra fotografia, filmografia e musica di *Entr'acte* (1924). L'opera lirica, non è una novità, è in questo senso tra gli esempi più felici e fecondi di prodotto intermediale e, più indietro nel tempo, la complessità semantica del *madrigale*, costituito dalla forte interazione tra parola e suono, ci ha mostrato quanto fosse intenso il rapporto anche sinestesico che si attuava a livello di transcodifica¹².

L'intermedialità si compone dunque di "polialfabeti" che recuperano, o forse costruiscono, un pensiero e una conoscenza *connettiva* sfruttando anche la diversa riproducibilità nel tempo e nello spazio di un evento artistico o performativo. Si tratta di un'intertestualità più complessa, di natura reticolare piuttosto che biunivoca, e per questo generalmente coinvolgente un maggior numero di codici linguistici che influiscono in modo più deciso anche sulle nostre qualità e capacità sensoriali. Nella maggior parte dei casi è un'intertestualità che fa coincidere i tempi di fruizione dei diversi linguaggi poiché si condensa in un unico prodotto, come accade nel monologo di Alessandro Bergonzoni, *Il concetto di Thelone*, video-performance di rara efficacia e potenza espressiva¹³. Assistiamo in questo esempio all'interazione di una triplice testualità, ciascuna di grande pregnanza nella sua

¹² L'esempio del madrigale è emblematico poiché riassume in sé le tre caratteristiche interartistiche: è intertestuale perché pone in relazione biunivoca due testualità compiute; attua lo scambio intertestuale molto spesso attraverso un processo di transcodifica, cerca cioè di trasferire il messaggio comunicativo dalla parola al suono; è intermediale poiché fa convergere in un unitario prodotto la specificità di due dimensioni espressive e di due sensorialità. Per una trasposizione didattica di natura interdisciplinare sul madrigale, si veda Anceschi, 2013.

¹³ Il prodotto intermediale è musicato da John de Leo e Christian Ravaglioli e animato da Massimo Ottoni. È visibile qui: <https://www.youtube.com/watch?v=50bqzFANIYY>.

singularità, che dà corpo a *una* e inestricabile convergenza. Si è di fronte a un'amplificazione di senso di rara potenza dove ogni linguaggio mantiene le specifiche prerogative e – addirittura – virtuosamente le amplifica in un rimando intermediale (che è in seconda battuta anche intertestuale e in alcuni tratti di transcodifica) di mirabile pienezza e profondità.

L'ingresso nell'esperienza intermediale (già annunciato da *Fluxus*) dell'utilizzo delle nuove tecnologie, dunque dell'utilizzo contemporaneo di più veicoli di messaggio ai fini di una convergenza intenzionale sul piano dei significati, ha ulteriormente aperto e moltiplicato i media dialoganti e – di conseguenza – profondamente influito sulla nostra sensorialità. Il rapporto intermediale, infatti, tende a spostare l'attenzione sulla sensorialità pura e lascia un poco più sullo sfondo la discorsività del contenuto.

La convergenza di diversi codici e alfabeti in una concomitante e composita risultanza sensoriale porta alla ribalta alcune riflessioni sulla natura di tale polivalente sensorialità, soprattutto laddove essa è esperita sotto la mediazione, come si diceva, della riproducibilità e della multimedialità. A questo proposito accenniamo fuggacemente ad alcune questioni che ci paiono ulteriormente qualificare il concetto di intermedialità, ben sapendo che le implicazioni che andremo a sollecitare sono di più ampia portata. Vediamo di che si tratta.

In analogia con le caratteristiche dell'*oralità primaria* – cioè non mediata dalla scrittura, dove produzione e ricezione sono contemporanee (Ong, 1982/1986) – proviamo a definire una *sensorialità primaria*, cioè ogni nostra facoltà attivata da stimoli “in presenza” che influiscono sulla nostra persona nella contemporaneità tra produzione e ricezione, dove è possibile un'interazione tra emittente e ricevente (ad esempio l'ascolto di un concerto dal vivo, la visione di un'opera artistica in una mostra, la fruizione di una performance teatrale o coreutica). Ecco allora che l'ingresso della *differibilità* dello stimolo (come avviene per l'*oralità secondaria* messa in moto attraverso la mediazione della scrittura) porterebbe alla ribalta una sorta di *sensorialità secondaria*, attivata laddove la ricezione polialfabetica avvenga in forma mediata. Così, infatti, potremmo identificare il vedere e l'ascoltare nell'era della riproducibilità illustrata da Walter Benjamin che ha consentito di osservare e percepire “a distanza”, sia nello spazio che nel tempo. Buffardi e de Kerckove (2011) ci offrono un terzo passaggio da compiere in riferimento ai mutamenti dei modelli di percezione a cui ci stanno portando lo sviluppo dei nuovi media, che definiscono con il termine di *sensorialità terziaria* (in Ong, 1982/1986, questa prospettiva è solo accennata come *oralità di ritorno*). Gli autori illustrano dapprima una *oralità terziaria* esperita attraverso i sistemi multimediali e della rete, e da qui ne fanno discendere, a cascata, una *sensorialità terziaria*, modificata e modificabile attraverso l'intermediazione di varie interfacce. Se ne volessimo dare esempio “sensibile” diremmo che si tratta della sensorialità dell'illusione, di una simulazione del sentire: ad esempio, una chitarra suonata attraverso l'interfaccia di un iPad e un disegno prodotto tramite un'applicazione tattile che ci consente di spalmare con le dita un colore virtuale su un

monitor, aprono a una dimensione percettiva del tutto inedita¹⁴. Il riferimento alla costruzione di percezioni sensoriali sotto forma di complementi, surrogati e repliche della realtà era già stato segnalato nel 1993 da Lamberto Pignotti, a proposito di estetica dei media elettronici, il quale – a sua volta – riferiva di una sorta di schizofrenia del sentire già annunciata quasi dieci anni prima dal filosofo Jean-François Lyotard. Con ancora maggiore anticipo R. Murray Schafer (1977/1985) ritraeva nella *schizofonia* la frattura tra il suono e la fonte originaria. L'intermedialità a cui qui vogliamo accennare apre con probabilità anche a tutto questo e si tira appresso queste complesse implicazioni.

Il discorso preannuncia un campo di esplorazione ricco e di interesse, che mette in relazione la natura dei segni con la psicologia della percezione, ma sulla soglia del quale ci arrestiamo per timore di sconfinare in lidi non pertinenti. Anche in virtù di tutto ciò l'intermedialità costruisce una testualità di natura complessa, una iper-testualità. Si presenta per questo quale stimolante prospettiva che apre a una collaborazione di diversi codici che siano al tempo stesso amplificazione e sovrapposizione delle caratteristiche di diversi medium e linguaggi, ma anche mantenimento delle singole e specifiche prerogative. Diversamente dall'*ipermediazione*, contraddistinta da frammentazione e eterogeneità, e che "enfattizza il processo e la performance piuttosto che l'oggetto artistico compiuto" (Mitchell in Bolter e Grusin, 1999/2002, p. 56), la prospettiva intermediale si caratterizza per la spinta convergente verso un'unitarietà inscindibile anche se – come l'ipermediazione – cerca di riprodurre la ricchezza sensoriale dell'esperienza umana (Bolter e Grusin, 1999/2002). Una sorta di pensiero simultaneo che, diversamente dagli aspetti di superficialità e velocità con cui abitualmente caratterizza i molteplici atti rappresentativi di cui si compone, si contraddistingue per significatività e profondità.

Categorizzazione dei processi interartistici: uno sguardo conclusivo d'insieme

A mero intento riepilogativo, proponiamo le caratteristiche dei processi dell'interartistico in una tabella comparata.

Il tentativo di definizione di tali processi ci ha mostrato come una volontà di distinzione dei piani (necessaria a riconoscere i medesimi processi e a comprendere meglio la qualità delle loro relazioni) metta in evidenza la loro inevitabile intersezione. D'altra parte il linguaggio artistico è tale proprio in virtù della sua volubilità e ineffabilità.

¹⁴ Studi semiotici (Zingale, 2005, p. 211) alludono a questa dimensione anche in termini di *terzo spazio* (il primo spazio è lo spazio interno dell'io e dell'immaginazione, il secondo quello esterno del mondo vitale, del territorio, dell'ambiente).

PROCESSI INTERARTISTICI	RELAZIONI TRA GLI AMBITI ESPRESSIVI				
	PIANO COINVOLTO	TEMPORALITÀ	DIREZIONALITÀ	NATURA DEL RAPPORTO INTERARTISTICO	NATURA DELLA SIGNIFICAZIONE
Intertestualità	Contenuto e/o Discorsività del prodotto	Successione e/o Contemporaneità	Scambievole, mutua, bidirezionale	Generativa e/o Connettiva	Dialogica e/o Derivativa
Transcodifica	Elementi costitutivi del linguaggio e/o Processo Altre concettualità	Successione	Centrifuga (tendente alla autonomia del linguaggio e del testo)	Generativa	Trasformativa
Intermedialità	Sensorialità e/o Modalità espressiva	Contemporaneità	Centripeta (volta a produrre interdipendenza tra testi e linguaggi)	Connettiva / Reticolare	Concorrente / Concomitante

Tabella 1 – Comparazione delle caratteristiche dei processi interartistici

Quale ulteriore orientamento entriamo nel merito di alcuni dettagli che illustrano i piani di relazione proposti in tabella.

- *Piano coinvolto*: riguarda il rapporto tra materia e sostanza e tra processo e prodotto. La relazione può avvenire: a) su un piano di “piena testualità”, portando al centro della relazione il suo contenuto, oppure la sua compiutezza discorsiva (intertestualità); b) su un piano più parcellizzato e selezionato in riferimento ad alcune specifiche materialità, ad elementi strutturali, forme, o anche a qualità generali (assunte anche in forme “allegoriche”) che gli elementi costitutivi del linguaggio restituiscono (transcodifica e intermedialità); c) con riferimento al solo processo, sia questo tecnico-formale o solo concettuale (transcodifica); d) riferendosi a specifiche modalità e sensorialità di espressione (intermedialità).
- *Temporalità*: riguarda il rapporto temporale che l’opera instaura con un diverso ambito espressivo che può essere di *successione* o di *contemporaneità*.
- *Direzionalità*: si riferisce alle diverse vettorialità e spinte tensionali che l’opera manifesta nei confronti di un diverso ambito espressivo e che ne definiscono anche il diverso grado di autonomia. Si parla infatti di vettorialità centrifuga laddove un *proprium* linguistico e espressivo fuoriesca dall’iniziale contatto/matrice con un altro *proprium* e tenda a prendere forma autonomamente; si parla invece di vettorialità centripeta quando i diversi linguaggi tendano a una convergenza unificatrice e interdipendente. Una direzionalità centrifuga converge verso una *rarefazione interartistica* aumentando la *concentrazione linguistica*, mentre – per contro – una direzionalità centripeta consente una *condensazione interartistica*, ovvero una *rarefazione* del *proprium* espressivo.
- *Natura del rapporto interartistico*: spesso in relazione sia con l’indicatore della *temporalità* e della *direzionalità*, identifica la modalità con cui l’opera si connette a un diverso ambito espressivo. Tale modalità può essere: di natura *generativa*,

ciò assumere un testo o sue componenti quali stimoli per l'ideazione di una nuova opera; di natura *connettiva*, cioè necessitare del rinvio a un'altra opera per ampliare le proprie prospettive di significato; di natura *reticolare*, cioè integrare, confondere, completare la propria azione intenzionale solo in relazione ad altri linguaggi.

- *Natura della significazione*: riguarda il *dire* e il senso dell'opera in relazione a un diverso ambito espressivo. La costruzione del significato può attuarsi attraverso una modalità dialogica e dunque scambievole tra due opere; può poggiarsi su intenti già enunciati assumendoli per derivazione sino a trasformarli significativamente; può concorrere con il suo *dire* a un *dire complessivo*, non in una logica sommatoria quanto piuttosto concorrente e concomitante.

Le dinamiche intertestuali definiscono, come abbiamo visto, un perimetro maggiormente allargato in grado di contenere anche i processi di transcodifica e intermedialità, ma non si esauriscono con la loro somma. In modo speculare e contrario, i processi di transcodifica e intermedialità possono essere rintracciati indipendentemente dalla cornice intertestuale.

La tabella dei processi interartistici ha funzioni descrittive rispetto ad entrambi i versanti della comunicazione artistica, sia rispetto al livello poetico (dove le intenzionalità autoriali sono esplicite o comunque rintracciabili), sia rispetto al livello estesico (in riferimento a una fenomenologia della percezione in grado di instaurare relazioni di significato indipendentemente dalle intenzioni originali e – probabilmente – di volta in volta mutevoli).

Rimane estraneo a questa sintesi un processo di natura *iconico-descrittiva*, che si instaura laddove un'opera intende ritrarre, tradurre o trasporre (dare voce/suono, oppure completare alla vista) una "ambientazione" in un diverso ambito espressivo: ad esempio l'iconografia pittorica a soggetto musicale e strumentale. Sul versante opposto, quello sonoro che riguarda le relazioni con l'extramusicale, lasciamo aperta l'individuazione di una possibile casistica, che qui però tralascieremo di menzionare in considerazione della sua difficile relazione con una dichiarata intenzionalità mimetica e didascalica (se non per precisi intenti allegorici o di chiaro riferimento citazionale).

Implicazioni educative

L'inquadramento teorico di questi strumenti scaturisce dalla costruzione di un percorso di ricerca-azione che ha osservato quali fossero le conquiste cognitive e metacognitive raggiunte da studenti e studentesse durante l'elaborazione di prodotti artistici realizzati in un'attività interdisciplinare tra Musica e Arti Visive (Anceschi, 2014; 2015).

Quell'esperienza ha mostrato come la conoscenza e la comprensione delle qualità di relazione che si possono instaurare tra i diversi ambiti del sapere può essere condizione

necessaria per l'insegnante che desideri attivare percorsi interdisciplinari qualitativamente fondati. In particolare, la costruzione di una prospettiva interartistica guidata dalle relazioni che abbiamo esaminato, può costituire uno strumento affinché le discipline dell'area espressiva riducano la loro posizione di ancillarità all'interno del curriculum. Guardare alle arti attraverso le loro naturali relazioni esaminandone i punti di contatto è al contempo strategia che guida la progettazione didattica rafforzando il fare arte a scuola, e congegno in grado di alimentare le diverse sensibilità degli studenti offrendo vie di concreta realizzazione espressiva.

L'adozione di questi strumenti per la progettazione didattica e per la lettura delle produzioni di *arte scolastica* può sostenere lo sviluppo di una *identità artistica*, profilo formativo spesso trascurato all'interno del curriculum della scuola primaria e secondaria. Operare per una "alleanza tra le arti", come la prospettiva interartistica permette di fare, mette altresì in moto alcune condizioni strutturali e metodologiche che è possibile sfruttare per permeare con la *componente estetica* (spesso mancante) anche le altre discipline e i diversi ambienti di apprendimento.

Riferimenti bibliografici

- Anceschi, A. (2015). *Musica e arti visive nell'educazione: qualità dell'apprendimento in una esperienza realizzata secondo un approccio interdisciplinare*. Università di Siviglia e di Trento. Tesi di dottorato inedita.
- Anceschi, A. (2014, 26 maggio). Mini Partenze: L'impertinenza tra Musica e Arti Visive. *Musicheria.net*. Disponibile da [http://www.musicheria.net/rubriche/?t=Mini partenze. L impertinenza tra Musica e Arti Visive&p=2&f=843](http://www.musicheria.net/rubriche/?t=Mini%20partenze.L%20impertinenza%20tra%20Musica%20e%20Arti%20Visive&p=2&f=843)
- Anceschi, A. (2013). Madrigale di classe: riflessioni metodologiche. *Musica Domani*, 166, 6-10.
- Anceschi, A. (2012). Del fare e del conoscere. *Idee in form@zione*, 0, 45-63.
- Anceschi, A. (2003). Pittura e musica si danno la mano. *Musica Domani*, 127, 25-29.
- Basso, P. (2002). *Il dominio dell'arte. Semiotica e teorie estetiche*. Roma: Meltemi.
- Bernardelli, A. (2013). *Che cos'è l'intertestualità*. Roma: Carocci.

- Bolter, J. D., & Grusin, R. (2002). *Remediation. Competizione e integrazione tra media vecchi e nuovi*. Trad. It. B. Gennaro. Milano: Guerini Studio (Ristampato da *Remediation. Understanding New Media*, 1999, Cambridge, London: The MIT Press).
- Boulez, P. (1990). *Il paese fertile. Paul Klee e la musica*. Trad. It. G. Denis. Milano: Leonardo. (Ristampato da *Le pays fertile*, 1989, Paris: Gallimard).
- Buffardi, A., & de Kerckhove, D. (2011). *Il sapere digitale. Pensiero ipertestuale e conoscenza connettiva*. Napoli: Liguori Editore.
- Dallari, M. (2012). *Testi in testa. Parole e immagini per educare conoscenze e competenze narrative*. Trento: Erickson.
- Dallari, M. (2008). *In una notte di luna vuota. Educare pensieri metaforico, laterali, impertinenti*. Trento: Erickson.
- Dallari, M. (2005). *La dimensione estetica della paideia. Fenomenologia, arte, narratività*. Trento: Erickson.
- Eco, U. (1975). *Trattato di semiotica generale*. Milano: Bompiani.
- Frega, A. L. (2002). Arte, Música, Educación e Interdisciplinariedad. Algunos resultados de una investigación en curso. *Cuadernon Interamericanos de Investigación en Educación Musical*, 2(4), 69-85. Disponibile da <http://www.ejournal.unam.mx/cem/vol02-04/cem0404.pdf>
- Garda, M. (2013). Opera, testo, esecuzione nelle arti performative. *Aisthesis. Pratiche, linguaggi e saperi dell'estetico*, 6(3), 5-20. Disponibile da <http://www.fupress.net/index.php/aisthesis/article/view/14093>
- Goodman, N. (2008). *I linguaggi dell'arte* (ed. it., a cura di F. Broschi). Milano: Il Saggiatore, Milano. (Ristampato da *Languages of Art*, 1968, New York: The Bobs Merrill Inc.).
- Lotman, J. M. (1998). *Il girotondo delle muse*. Bergamo: Moretti & Vitali.
- Nattiez, J.-J. (1989). *Musicologia generale e semiologia* (ed. it. a cura di R. Dalmonte). Torino: EDT. (Ristampato da *Musicologie générale et sémiologie*, 1987, Paris: Christian Bourgois éditeur).

- Nattiez, J.-J. (2013). La narratività della musica: narrazione o proto-narrazione? *Quaderni della SIEM*, 27, 9-31.
- Ong, W. J. (1986). *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*. Trad. It. T. Calanchi. Bologna: Il Mulino. (Ristampato da *Orality and Literacy. The Technologizing of the Word*, 1982, London and New York: Methuen).
- Pérez Talamantes, M. d. C. (2010). La interdisciplinariedad como experiencia de la unidad de las artes. In E. Sandoval, S. Melo, R. Laviada & M. Jiménez (Eds.), *Arte e Interdisciplina*, Actas de la terceras jornadas internacionales peirceanas (pp. 69-78). Mexico: Universidad Autónoma de la Universidad de México. Disponibile da <http://issuu.com/librosceis/docs/librotres>
- Pignotti, L. (1993). *I sensi delle arti*. Bari: Edizioni Dedalo.
- Rodríguez Neira, T. (1997). Interdisciplinariedad: aspectos básicos. *Aula abierta*, 69, 3-22. Disponibile da <http://dialnet.unirioja.es/download/articulo/45405.pdf>
- Sabatier, F. (1995). *Miroirs de la musique. La musique et ses correspondances avec la littérature et les beaux-arts XIX-XX siècles*. Paris: Fayard.
- Schafer, R. M. (1985). *Il paesaggio sonoro*. Trad. It. N. Ala. Milano: Ricordi-Unicopli. (Ristampato da *The Tuning of the World*, 1977, Toronto: McClelland & Stewart Limited).
- Scurati, C. e Damiano, E. (1974). *Interdisciplinarità e didattica*. Brescia: La Scuola.
- Vergo, P. (2010). *The music of painting. Music, Modernism and the Visual Arts from the Romantics to John Cage*. Oxford: Phaidon.
- von der Weid, J.-N. (2002). *La musica del XX secolo*. Trad. It. G. Taglietti, A. M. Morazzoni & L. Salvarani. Milano: LIM-Ricordi. (Ristampato da *La musique du XX^e Siècle*, 1992, Paris: Hachette).
- Zingale, S. (Ed.). (2005). *La semiotica e le arti utili in undici dialoghi*. Bergamo: Moretti Honegger.

Alessandra Anceschi. Da un paio di decenni affianca la docenza nella scuola a esperienze di formazione degli insegnanti in attività di aggiornamento, insegnamento universitario e tutoraggio. Ha all'attivo diverse pubblicazioni in ambito metodologico-didattico, in particolare riferite al proprio settore disciplinare e nel campo della formazione docente.

Contatti: a-anceschi@libero.it