

Dossier:

I BAMBINI E LA MUSICA

I bambini e la musica un argomento che, al di là di ogni facile suggestione, costituisce ancora un terreno in gran parte inesplorato. La valorizzazione dell'immagine del bambino come soggetto attivo, capace di re-inventare e ricostruire i codici simbolici, non ha ancora prodotto risultati apprezzabili nello studio delle modalità con cui il bambino si accosta alla musica. Il dossier che presentiamo, coordinato da F. Delalande e redatto da vari collaboratori del Gruppo parigino di Ricerche Musicali, costituisce uno dei primi contributi significativi in questo campo: esso abbraccia l'arco di età che va dai primi mesi di vita ai 6 anni avvalendosi della metodologia dell'osservazione, che consente di accantonare gli stereotipi relativi all'argomento e di mettere in luce le precocissime capacità inventive dei bambini anche in questo campo.

François Delalande*



Parlare di educazione musicale a proposito di bambini piccolissimi può sembrare paradossale. Per molte persone la musica è un'arte colta per eccellenza, che si appoggia su una tecnica di scrittura e di lettura e sull'addestramento a suonare uno strumento. Apprendere musica significa dunque acquisire un sapere e un saper-fare.

Evidentemente non è di questo aspetto della musica che qui si vuol parlare. Il fatto che oggi si possa parlare di educazione musicale a partire dalla prima infanzia è dovuto al-

* Responsabile delle ricerche teoriche nel Gruppo di Ricerche Musicali dell'Istituto Nazionale dell'Audiovisivo di Parigi.
Traduzione di Anna Gay.

L'educazione musicale da 0 a anni



l'allargamento delle nostre concezioni. La conoscenza della musica di differenti culture e le opere dei compositori contemporanei obbligano a chiamare "musica" anche produzioni che non rispondono più alle definizioni delle nostre vecchie "teorie della musica", le quali parlavano di scala maggiore e minore, di misure a tre tempi e di accordi perfetti. Il linguaggio della nostra musica tradizionale è diventato un caso particolare. In una visione più ampia, una "pedagogia delle condotte musicali" può essere indirizzata ai piccolissimi.

La Musica?

Come si può oggi definire "la Musica" nella sua massima generalità?

Domanda difficile, per la quale esistono solo abbozzi di risposte, provenienti soprattutto dall'etnomusicologia e dalla psicologia del bambino.

Gli etnomusicologi si sono trovati per primi di fronte alla diversità dei sistemi musicali. Per lungo tempo si è creduto che, se le scale e gli strumenti erano diversi secondo le diverse zone studiate, per lo meno l'esistenza della melodia e del ritmo costituivano i fondamenti universali della musica. Ma ciò non è esatto, e gli esempi che lo smentiscono sono molti. Numerose musiche non fanno uso di alcuna melodia, altre non hanno pulsazione ritmica, e alcune, come i giochi di trombe utilizzati dai monaci tibetani, non hanno né Puna né l'altra. Come

trovare un denominatore comune a tutte queste pratiche che si debbono tuttavia considerare musicali? Una delle possibili risposte consiste nell'esaminare non il risultato sonoro — molto diverso nelle diverse culture — ma i comportamenti di chi fa musica, che sembrano presentare dei tratti comuni sotto tutte le latitudini (1).

Proprio a questa conclusione ci ha condotto l'osservazione di bambini piccoli intenti a "far musica". Si osserva spesso, senza prestare troppa attenzione a questa formula, che la musica è una forma di gioco. Ma il paragone, se spinto più oltre, si rivela assai fecondo. Piaget ha analizzato il gioco secondo tre periodi successivi, come gioco sensomotorio, simbolico e gioco con regole. Questa griglia, applicata all'atto di produzione musicale, si rivela un efficacissimo strumento per descrivere parallelamente il gioco spontaneo del bambino col suono e le condotte dell'adulto che fa musica. Non è soltanto lo studio dei comportamenti musicali adulti che ci permette di interpretare meglio l'attività sonora del bambino, ma, reciprocamente, è lo studio del gioco infantile a gettare piena luce sull'invenzione e l'esecuzione del musicista². Ascoltate da chi abbia l'orecchio formato a Bach e a Mozart, queste produzioni infantili non hanno nulla di musicale, ma confrontate con le ricerche musicali recenti, specialmente con la musica "concreta", lasciano emergere somiglianze più profonde di quanto si potrebbe pensare. Certi musicisti attuali fanno l'inventario delle modalità di esecuzione applicabili ad uno strumento e delle sonorità che ne escano, vanno alla ricerca di rimbalzi, sfregamenti e colpi, insoliti nella musica classica, prima di costruire un discorso che li integri. Questa ricerca è ancora più radicale nelle musiche elettroacustiche le quali non utilizzano strumenti tradizionali, ma "corpi sonori" qualsiasi — una lattina, una bacchetta, una coppa di ve-

1. È la soluzione adottata dall'etnomusicologo J. Blacking in *How musical is man*. Seattle, University of Washington Press, 1973.

2. Siamo costretti a sintetizzare qui brevemente questa analisi che abbiamo esposto in varie opere.

tro - che, registrati, saranno poi trasformati elettronicamente e combinati con altre fonti per essere fissati sul nastro magnetico. La ricerca sia dei suoni che dei gesti appropriati è dunque il primo atto della composizione.

Il bimbo di sette mesi osservato da Jean-Luc Jézéquel (v. più oltre la sua osservazione n.4) non ha un comportamento molto diverso. Posto davanti a un tamburello, egli sperimenta diverse modalità di gioco — gratitare, sfregare, battere — e modifica i punti d'impatto della mano sulla pelle dello strumento in modo da ottenere una varietà di timbri.

Certamente l'analogia tra i comportamenti del bambino e quelli del compositore è solo parziale. Mentre per il primo la padronanza della relazione tra un gesto e una sensazione è fonte di tale piacere da incentivarne il comportamento esplorativo, il secondo non si ferma a quel livello: la ricerca sonora si giustifica ai suoi occhi soltanto in rapporto ad un progetto creativo e ne costituisce un momento.

Ma neppure il bambino si ferma a quel livello. Successivamente scopre, nel corso dei sei o sette primi anni del suo sviluppo, i diversi registri dell'invenzione musicale che il compositore utilizza simultaneamente.

Via via la produzione del suono, motivata inizialmente nel bambino piccolo dal semplice piacere del gioco motorio, si carica di una dimensione espressiva o evocativa. Il valore simbolico annesso al suono è evidente nella maggior parte delle produzioni dei bambini dai tre ai sei anni. A cinque anni la piccola Elise, di cui parla Monique Frapat, nelle sue improvvisazioni vocali fa vibrare una gamma di sentimenti che si traducono nelle intonazioni, nelle grida, nei risolini, in tutte le sue invenzioni vocali. Fin dai primi mesi di vita, questa ambivalenza fra l'esercizio gratuito dell'apparato fonatorio e l'espressione delle tensioni più intime caratterizza i balbettii infantili. Disse ne sembra in qualche modo cosciente: il che non significa che vi rimanga estranea e disimpegnata. La sua personalità, le sue difficoltà

sociali, la sua relazione con la maestra, tutto questo "passa" nella sua improvvisazione. Il suo gioco è anche verità. Come nota Monique Frapat, la produzione di ogni bambino, se lo si stimola ad impegnarsi, è un'espressione tutta personale.

La scuola materna si rivolge all'età in cui il simbolismo legato al suono si sviluppa in tutte le direzioni. I testi di Anne Benhammou e Moni-



que Frapat ne offrono svariati esempi. Sotto le apparenze di un semplice rumore di fondo, Sylvain, su una moto immaginaria, traduce in suono i movimenti, le accelerazioni, i rallentamenti, non come sarebbero udibili in realtà, ma reinterpretati in termini di paura o di sollievo. Gli stessi profili melodici, gli stessi "sforzando", prodotti su un violino, si chiamerebbero movimento, tensione, distensione. Tanto è vero che i cosiddetti "rumori di fondo" dei giochi simbolici infantili, almeno fin verso i sette anni, lungi dal riprodurre fedelmente i rumori di motori o di ruote, traducono pesi, forze, spostamenti immediatamente associati a movimenti del 'corpo e attraverso questa cinematica affetti. Questo aspetto del simbolismo musicale è stato molto spesso sottolineato: la melodia, la frase, la sfumatura ton-

3. Cf. "Productions non-verbales dans les jeux de fiction" in *L'enfant du sonore au musical*.

le sono l'immagine di un gesto, in parte fittizio e in parte reale ("realizzato" dallo strumentista), suscettibile di evocare gli affetti ai quali egli è normalmente legato nella sua vita motoria.

Verso la fine della scuola materna, esprimere e rappresentare attraverso il suono, cioè una delle molle dell'invenzione musicale, è diventato familiare al bambino. Affinché il gioco sonoro diventi creazione musicale, occorre solo che impari a padroneggiarne la costruzione.

Le prime combinazioni sonore appaiono nel nido, attraverso l'alternarsi di due modalità di gioco o di due corpi sonori differenti. Ma è soprattutto dopo i sei anni che si afferma il piacere di inventarsi regole di concatenamento e che si sviluppa la consapevolezza della durata, della forma della composizione. "Comporre", porre le diverse voci del contrappunto le une accanto alle altre, come i pezzi di un "puzzle", è per il bambino di sei o sette anni un piacere della stessa natura di quello procurato dal gioco con regole.

Sono queste, in termini forse troppo sintetici, le basi del percorso pedagogico presentato in questo dossier. Noi non vogliamo definire la musica come una certa categoria di suoni in opposizione ai rumori, o in funzione delle consonanze particolari che vi si trovano, ma come un insieme di comportamenti osservabili presso coloro che la producono o l'ascoltano. Il violinista che tiene il suo strumento pressato contro l'orecchio, che con una mano sfrega l'archetto sulle corde e con l'altra preme la corda col polpastrello e la fa vibrare, ha una relazione sensomotoria col suo strumento. Egli conferisce ai suoni che produce certe inflessioni che simbolizzano peso, leggerezza, movimento e, con i suoi colleghi di quartetto fa il gioco dell'imitarsi e risponderci. Gioco sensomotorio, gioco simbolico e gioco con le regole dei suoni appaiono le componenti universali dei comportamenti chiamati musicali.

Diventa allora agevole delineare il programma di una educazione musicale del bambino piccolo. Le tre forme di gioco descritte da Piaget si

Aspetti di una ricerca

L'espressione "ricerca pedagogica" come attività molto diverse, di cui questo dossier dà un'immagine fedele.

La ricerca inizia "sul campo", con i bambini. È l'aspetto qui illustrato da Monique Frapat e da Anne Benhammou, educatrici di scuola materna, che sperimentano quotidianamente coi bambini una forma di rapporto atta a favorire l'espressione e l'invenzione.

Questo lavoro solleva problemi teorici d'ordine musicologico e psicologico. È un'altra forma di ricerca quella che anima François Delalande e il Gruppo di Ricerche Musicali e che consiste nel riconsiderare il fenomeno musicale alla luce della musica contemporanea. L'aspetto psicologico è rappresentato da Jean-Lue Jézéquel, che adotta i metodi scientifici di osservazione.

Sembra che, a loro volta, le formazioni teoriche aiutino gli sperimentatori sul campo a precisare gli obiettivi della loro pedagogia e la posta in gioco. Perciò, malgrado una diversità di tono, vi è una grande unità d'intenti tra gli articoli che costituiscono questo dossier, che risulta da uno scambio permanente fra pratica e teoria (e concretamente, da una quindicina d'anni, fra Monique Frapat e François Delalande).

Il Gruppo di Ricerche Musicali dell'Istituto Nazionale Audiovisivi di Parigi è conosciuto soprattutto per essere stato la culla della musica elettroacustica, che si è chiamata inizialmente "musica concreta", fin dal tempo del suo ideatore, Pierre Schaeffer. Ma ha avuto anche un importante ruolo di catalizzatore nello sviluppo in Francia di quella forma di pedagogia musicale, anch'essa concreta, di cui qui si parla, grazie alle ricerche ivi condotte per iniziativa di François Delalande.

L'Oreille en Colimaçon (Orecchio a Chiocciola) è una trasmissione radiofonica settimanale di incitamento alla musica, destinata soprattutto ai bambini da quattro a sette anni e ascoltata nelle classi. È realizzata da Monique Frapat e Anne Benhammou con l'aiuto della musicista Geneviève Clément. Si comprende come per queste due educatrici la loro classe sia il principale banco di prova, ed è per questo che la trasmissione è sovente citata nei loro testi. Qualsiasi altra forma di stimolazione può evidentemente sostituirla.

Degli stessi autori

Céleste B., Delalande F., Dumaurier E. *L'enfant du sonore au musical*, INA-GRM, Buchet-Chastel, Paris, 1982.

Ricerche sullo sviluppo musicale del bambino a partire dalla nascita.

Delalande F., *La musique est un jeu d'enfant*. INA-GRM, Buchet-Chastel, Paris, 1984.

Teoria e pratica della pedagogia delle condotte musicali.

Benhammou A., Clément G., Frapat M., *L'oreille en colimaçon*, Armand Colin Bourrelrier, Paris, 1986.

Due cassette realizzate a partire dalle tra missioni e un libretto che descrive e commenta i possibili sviluppi.

Alcuni articoli sono stati pubblicati in italiano:

Delalande F., "Tre idee chiave per un risveglio della pedagogia musicale", in *Proposte di musica creativa nella scuola*, a cura di Rossana Dalmondo e Maria Pia Jacobini, Zanichelli, Bologna, 1978.

Delalande F., "Pedagogia delle condotte musicali: teoria e pratica", in *Problemi e idee a confronto per una rinnovata educazione musicale dentro e fuori la scuola di base* (Atti del XVI Convegno Europeo sui Canto Corale), Associazione corale C.A. Seghizzi, Gorizia.

sviluppano in periodi successivi. Nei primi mesi sarà bene incoraggiare l'esplorazione e le diverse forme di relazione tra la motricità e la produzione del suono. Nel momento di esplosione del gioco simbolico, cioè soprattutto nella scuola materna, a tutto ciò si aggiungerà una dimensione di rappresentazione e di espressione. Poi, attorno ai sei anni, queste produzioni spontanee osserveranno per gioco regole stilistiche improvvisate, favorendo il nascente gusto della strutturazione.

Si comprenderà che questa pedagogia musicale della prima infanzia non è una semplice preparazione, un risveglio sensoriale, mentre la "vera" musica comincerebbe solo con il solfeggio e la tecnica strumentale. Al contrario, le tecniche sono applicazioni particolari e i comportamenti di gioco con il suono costituiscono i fondamenti dell'invenzione, dell'interpretazione e dell'ascolto musicale.

Quale pedagogia?

Ci si potrà chiedere in che consista il ruolo dell'insegnante, se le condotte tipiche del musicista appaiono spontaneamente nel bambino. A questa domanda, il dossier nel suo insieme offre risposte precise, che corrispondono ciascuna ad un caso particolare. È possibile riassumerle in alcune idee molto semplici.

Il bambino è posto in una situazione di ricerca e di invenzione; non ha quindi senso decidere al suo posto ciò che deve ottenere, giudicare in sua vece ciò che è più bello. L'unico ruolo che l'educatore si attribuisce è quello di stimolare la sua immaginazione, di spingerlo più oltre nella sua elaborazione, di valorizzarne le scoperte, insomma, di rafforzare deliberatamente le sue condotte naturali.

L'unico mezzo che l'educatore si dà è quello di controllare le condizioni in cui si esercita la ricerca che vede il bambino come il vero autore.

L'artificio più banale, e al tempo stesso meno efficace, consisterebbe nel dare indicazioni verbali. Invece, il principio machiavellico che guida questa pedagogia, nella quale primeggiano Monique Frapat e Anne Benhammou, è di non dire mai al

I bambini e la musica

bambino "fa così", ma di creare le condizioni affinché gli venga il desiderio di farlo.

L'intervento si situa a livello della motivazione e non dell'esecuzione ed è evidentemente molto più efficace, in quanto il bambino mantiene l'iniziativa dei propri atti.

Le modalità d'intervento più frequenti, come ora si vedrà, sono di tre ordini:

1. Immaginare dispositivi materiali. Le condizioni di gioco sono determinanti, come Monique Frapat mette in luce per la scuola materna: gruppi ristretti, sala di musica (o almeno "angolo musicale"), ma si può andare più oltre e indurre un comportamento specifico semplicemente utilizzando un dispositivo materiale particolare. Anne Benhammou ne offre numerosi esempi. Il prototipo di ciò che noi chiamiamo "dispositivo" è l'amplificazione (cf. riquadro p 35). Il microfono estrae il suono da questo atto complesso di produzione, insieme visivo, tattile, cinestesico e uditivo, l'amplificatore lo ingrandisce e lo proietta all'altro capo della stanza. Il dispositivo materializza così il distanziamento psicologico che consiste nell'ascoltare ciò che si fa, ciò che precisamente ci si aspetta dal bambino.

Come spiega Jean Luc Jézéquel, il dispositivo di microfonicizzazione può essere sperimentato fin dall'età di qualche mese.

Scelta di un corpo sonoro ben rispondente alle possibilità motorie del bambino, controllo preciso della postura e della disposizione del corpo sonoro, ed eventuale amplificazione, sono le condizioni sufficienti a suscitare e rafforzare un comportamento esplorativo.

2. Creare eventi che incidano sulla sensibilità. Si tratta di una delle grandi invenzioni di Monique Frapat, da lei abbondantemente coltivata con la complicità di Anne Benhammou.

Com'è noto, il gioco di "far finta" aiuta il bambino ad "assimilare" una realtà che egli non controlla completamente. Un evento emozionante viene riprodotto nel gioco, ma deformato, adattato, riorganizzato in fun-

zione delle immagini e dei simboli che il bambino già possiede. Quando la realtà sfugge parzialmente, l'immaginazione supplisce. Così l'evento vissuto in comune da una classe di bambini di quattro o cinque anni diventa fonte di una fabulazione collettiva, ricca di produzione immaginaria.

E se non emerge nessun evento particolare? Ebbene, semplicemente l'educatrice ne costruisce uno con tutto ciò che ha a disposizione. "La nostra marionetta preferita è scomparsa", dice candidamente Monique Frapat. Più l'impatto emotivo è forte (ossia: meglio questa sparizione è preparata) e più intensa è l'ondata creativa che essa suscita. In questa scia, tutte le produzioni si caricano di valenze affettive (proporzionali all'attaccamento alla marionetta...), così, da quella gratuità che caratterizza l'esplorazione puramente somatomotoria, si passa ad una produzione espressiva.

3. Manifestare un'attesa. Jean Luc Jézéquel segnala il fenomeno già a partire dai 21 mesi: in condizioni affettive favorevoli, i bambini in presenza di un adulto cercano per lo più di conformare i loro comportamenti a quella che ritengono sia l'attesa dell'adulto. Si tratta di una delle armi più comuni della pedagogia, ma di un'arma a doppio taglio. Proviamo ad accostare le osservazioni di Jézéquel a proposito della piccola Marion, la cui esplorazione è più ricca in assenza che in presenza dell'adulto, all'episodio del rumore della mo-

to, riferito da Monique Frapat, infinitamente più efficace durante la ricreazione che non nella classe dei "grandi" alla scuola materna. Scrutare l'attesa dell'adulto può creare inibizione.

Occorre dunque usare dei rimedi per evitare questa trappola. Come si vedrà, non mancano soluzioni per reintrodurre la libertà del gioco. La maestra non è l'unico pubblico; gli altri bambini (soprattutto dopo i quattro anni) manifestano anch'essi un'attesa. Ed è l'insieme di questi fattori relazionali, abilmente orchestrati, che crea, per il piccolo musicista in erba, un bisogno.

Se vi è una chiave di questa pedagogia, è la fiducia data ai bambini. Jézéquel ci ricorda che il girino non è una futura ranocchia, ma un essere già funzionalmente completo; così il bambino non è un prefanciullo né, il fanciullo un preuomo. È una persona che ha molto da raccontare.

Il bambino è curioso degli oggetti, dei suoni e dei gesti che li producono. All'adulto si chiede di essere curioso del bambino. Come il bambino osserva, così l'adulto osserva il bambino. Per coloro che sono stati abituati a trasmettere conoscenze, si tratta di una vera conversione. Ed è appunto ciò che si desume dalla testimonianza di Monique Frapat "Elise e la musica", che io avrei quasi voglia di intitolare "Monique e la musica, ovvero la conversione di un'educatrice ad una pedagogia dell'immaginazione creativa".