

Piccola, grande musica Pattern e dialogo sonoro in età prescolare

di Roberta Vanelli

La Music Learning Theory

La teoria dell'apprendimento musicale elaborata da Edwin E. Gordon analizza in quale modo si sviluppa il processo di conoscenza della musica. A volte viene erroneamente chiamata "Metodo Gordon" richiamando alla mente l'idea di una serie di indicazioni pratiche che l'insegnante deve seguire per raggiungere un determinato traguardo. Gordon in realtà non ha mai avuto come obiettivo quello di realizzare un metodo che si fondi sostanzialmente sul "perché", su "cosa" insegnare e soprattutto "quando" insegnarlo: la sua attenzione non è sull'insegnante ma è concentrata sul bambino.

Il grande sforzo del suo lavoro è stato quello di spiegare cosa succede nel bambino dal punto di vista cognitivo quando impara la musica: è il processo di apprendimento che lo interessa, non il prodotto.

Gordon dice che "apprendere è un'arte": tutti siamo in grado di apprendere la musica poiché abbiamo una attitudine musicale innata sulla quale si poggia l'educazione musicale. Il musicista nella sua ricerca ha così perseguito l'obiettivo di comprendere e spiegare non una teoria di insegnamento ma una teoria di apprendimento musicale dalla quale è emersa poi una prassi educativa che fornisce agli insegnanti degli strumenti molto appropriati per favorire i processi di conoscenza.

Apprendere attraverso il canto

Lo strumento principale utilizzato nella pratica educativa della *Music Learning Theory*, che d'ora in poi chiameremo MLT, è la voce: una voce fatta di respiro e di suono, espressiva e comunicativa perché nasce dall'ascolto dell'altro e di sé, che si manifesta attraverso il canto.

L'apprendimento del linguaggio in genere, e certamente non possiamo escludere l'apprendimento del linguaggio musicale, parte dall'orecchio e non dall'occhio: i bambini naturalmente fin dalla nascita imparano ad ascoltare la voce dell'adulto che gli parla amorevolmente e solo dopo molti anni tradurranno tutto quel bagaglio appreso oralmente in parole e frasi di senso compiuto lette e scritte.

Anche la musica dovrebbe essere appresa fin dalla nascita attraverso il canale uditivo, il bambino deve imparare ad ascoltare e solo successivamente a leggere e scrivere.

Ecco quindi in che modo il canto diventa mezzo di apprendimento musicale e relazione tra l'adulto e il bambino, un canto senza parole, proposto attraverso l'uso di una sillaba semanticamente neutra che non abbia rimandi a significati verbali.

Gordon ci spiega molto chiaramente che quando un bambino sente le prime parole naturalmente e gradatamente le associa all'oggetto nominato sviluppando così con la pratica, la naturale predisposizione all'apprendimento del linguaggio. Quando invece il bambino percepisce i primi frammenti tonali o ritmici nelle ninne-nanne o canzoncine proposte dagli adulti, è il testo del brano, non la musica che cerca di decodificare: ecco perché nella pratica educativa secondo la MLT si propongono canti senza parole, per far sì che l'attenzione del bambino ricada sul dato musicale e non testuale del canto.

I canti proposti, sia ritmici sia tonali, osservano anche le caratteristiche di brevità, varietà, complessità e ripetizione per essere un mezzo efficace di apprendimento musicale.

Durante gli incontri essi vengono cantati ai bambini seguendo un approccio utilizzato anche in altre discipline e definito *whole-part-whole* (intero-parte-intero).

Per spiegarci meglio dal punto di vista più strettamente musicale possiamo definire il canto *whole* come "proposta" del contesto che si vuole far ascoltare al bambino, a cui fa seguito la presentazione del contenuto *part* e cioè degli elementi costitutivi dei canti in termini di funzioni ritmiche o armoniche, nella MLT definiti *pattern*. A conclusione di questo lavoro si ritornerà al contesto *whole* ricantando

nuovamente il canto ma con percezione e consapevolezza rinnovate.

Come viene ampiamente spiegato da Gordon, il bambino non mette in *audiation* singoli suoni o durate, ma piuttosto riesce a mettere in *audiation* la musica, organizzando ritmi e suoni in insiemi correlati tra loro: i *pattern* hanno quindi un ruolo centrale nello sviluppo del processo di apprendimento musicale.

Cosa sono i *pattern* nella MLT?

Sono delle unità di due, tre suoni cantati in una determinata tonalità o metro che vengono utilizzati per favorire il dialogo sonoro e la conoscenza informale della sintassi musicale, proposte dopo l'ascolto ripetuto di un canto ritmico o tonale.

Ci sono tre tipologie di *pattern* tonali e due tipologie di *pattern* ritmici che seguono i differenti tipi di *audiation* preparatoria in cui il bambino si trova accompagnando l'evoluzione del suo apprendimento musicale.

PATTERN TONALI

I *pattern* tonali vengono eseguiti come i canti, con la sillaba "pam" e in tonalità maggiore o minore; sono sempre preceduti e seguiti da un respiro, attimo prezioso che aiuta a mettere in *audiation*, e cioè a risentire nella propria mente i suoni non più fisicamente presenti e a favorire l'apertura verso l'ascolto e il dialogo con il bambino.

Cantati con una presenza relazionale, cercando lo sguardo del bambino, stimolano così il dialogo sonoro spontaneo.

Esamineremo ora nel dettaglio le tre tipologie di *pattern* che seguono appartengono ai differenti tipi di *Audiation* preparatoria.

Pattern tonali di acculturazione

I *pattern* tonali di acculturazione si muovono per grado congiunto, cioè da una nota all'altra in modo consecutivo, sono composti da tre suoni diatonici di uguale durata (non devono cioè contenere un ritmo melodico) e devono essere cantati nella stessa tonalità in cui viene eseguito il canto a cui fanno riferimento. Vengono proposti in stile "legato" e fluido, cioè senza frammentazione o pausa nel passaggio da un suono all'altro.

Obiettivo dei pattern di acculturazione è quello di offrire al bambino l'ascolto di frammenti melodici di acculturazione tonale ancora non legata alle funzioni, e importanti dal punto di vista relazionale.

Il pattern cantato in modo comunicativo accompagnato da un tipo di respiro svuotato da ogni valore ritmico, e dallo sguardo, farà spontaneamente nascere nel bambino il desiderio di interagire con l'adulto attraverso la voce cantata.

Pattern tonali di imitazione

I pattern tonali di imitazione si muovono per salti, non per grado congiunto come i precedenti, e sono formati da due suoni: il primo e il quinto grado del modo maggiore e minore cantati allo stato fondamentale o in forma di rivolto.

Sono cantati in stile staccato, cioè con una lieve separazione tra i due suoni che costituiscono il pattern per favorire l'*audiation*.

Anche con i pattern di imitazione il bambino non sarà mai forzato a rispondere correttamente, ma stimolato ed esposto alla musica fino a quando sarà pronto a farlo naturalmente e di sua spontanea volontà.

Pattern tonali di assimilazione

I pattern tonali di assimilazione sono unità composte da due, tre o quattro suoni cantati in stile staccato e costituiti dagli arpeggi delle funzioni armoniche dei gradi I, IV e V (gradi fondamentali nelle tonalità maggiore e minore) con i rispettivi rivolti.

Presentati durante il tipo di *audiation* preparatoria dell'assimilazione hanno l'obiettivo di far sviluppare nel bambino un pensiero tonale che sia in relazione con le funzioni armoniche del canto proposto.

PATTERN RITMICI

Come per i pattern tonali, essi vengono proposti usando la sillaba "pa" dopo aver ascoltato più volte il contesto ritmico (i canti) in metro binario o ternario; anch'essi sono precedenti e seguiti da un respiro e cantati sempre in maniera dialogica, Gordon stesso dice di "esprimerli come se si stesse parlando".

Se i pattern tonali devono essere cantati nella stessa tonalità del canto, i pattern ritmici dovranno restare nel metro e

nel tempo del canto ritmico precedentemente proposto; Gordon suggerisce in proposito di scegliere un tempo confortevole per i canti ritmici proposti, in modo che poi, nell'attività con i pattern, questi possano essere agevolmente articolati dal bambino nel momento in cui tenterà di imitarli.

Anche in questo caso ha grande valore il respiro prima e dopo il pattern ma la modalità di realizzazione del respiro sarà diversa, dovrà essere "nel tempo" del canto e del pattern proposto per favorire lo sviluppo dell'*audiation* in senso ritmico. Contrariamente a quanto accade nei pattern tonali, Gordon ci dice che nel contesto ritmico non ci deve essere un respiro senza tempo ma un respiro "ritmico" della durata di un tempo: si inspirerà quindi inizialmente sul levare che precede idealmente il pattern e successivamente dopo il "battere" di chiusura del pattern per offrire la possibilità di mantenere in *audiation* il tempo e il metro ascoltati nel contesto precedentemente proposto.

Esistono due tipologie di pattern ritmici, inerenti ai differenti tipi di *audiation* preparatoria:

Pattern ritmici di acculturazione

Essi sono composti da due pulsazioni ritmiche o unità di tempo, che Gordon chiama *macrobeats*, in cui la prima viene ulteriormente suddivisa, mentre la seconda, il "battere" conclusivo del pattern, rimane intatta.

Come per i pattern tonali di acculturazione, l'obiettivo non è quello di indurre il bambino a imitarli ma di offrirgli dei frammenti ritmici, dei contenuti relativi al metro e al tempo del canto precedentemente ascoltato. Possiamo dire anche in questo caso che i pattern ritmici di acculturazione svolgono la funzione di presentare al bambino l'ascolto di frammenti ritmici contenenti le informazioni basilari relative al metro e al tempo del canto ritmico appena ascoltato: si tratta di offrire al bambino degli elementi per dialogare in musica e stimolare quindi il desiderio di entrare in relazione con l'adulto attraverso l'uso della voce.

Pattern ritmici di imitazione/assimilazione

I pattern ritmici di imitazione e assimilazione sono composti da quattro *macrobeat*, sul primo e secondo dei quali

possono essere presenti *macrobeat* o *microbeat*, mentre il terzo contiene *microbeat* o suddivisioni e il quarto un solo *macrobeat*.

Tali pattern mettono in contatto il bambino con i contenuti metrici del canto favorendo il progressivo sviluppo in *audiation* del senso del tempo e del metro.

Come nasce il dialogo sonoro

Canti e pattern insieme al respiro, alla voce, allo sguardo, al silenzio e al movimento sono i materiali utilizzati per realizzare il dialogo sonoro con il bambino.

Nella fascia d'età prescolare questi strumenti sono utilizzati secondo una modalità di lavoro che Gordon definisce "guida informale" e descrive lo stile educativo che l'adulto dovrebbe assumere per aiutare a sviluppare l'*audiation* preparatoria. Le considerazioni di Gordon in questo campo sono molto vicine alle riflessioni compiute in ambito pedagogico da personalità quali M.Montessori, L.S.Vigotskij, C.R. Rogers e G.Honegger Fresco.

La crescita di un bambino avviene attraverso un progressivo mettere spazio tra sé e l'adulto, dalla condizione di dipendenza nella fase neonatale il bimbo, passo dopo passo, cerca una graduale indipendenza: sente il legittimo bisogno di sperimentare, mettersi alla prova, vuole imparare a destreggiarsi fino a raggiungere la capacità di sapersi orientare e relazionarsi nel mondo in cui vive. Tutto questo dovrebbe avvenire attraverso lo sguardo contenitivo e affettuoso dell'adulto che "lo accompagna" senza forzature per stimolare lo sviluppo di determinate competenze ma senza sostituirsi, nell'azione, al bambino.

Anche nel gioco, mezzo attraverso il quale il bambino apprende come funzionano le cose e scopre il mondo circostante, la sperimentazione diretta è fondamentale: vuota e riempie, lancia e riprende gli oggetti e tramite la ripetizione cerca conferme, vuole capire l'esito delle proprie azioni.

"Solo se faccio capisco" scrive G. Honneger Fresco in un suo testo: la chiave per il bambino quindi sta nell'agire da protagonista ogni volta che gli è possibile sperimentando ov-

viamente anche i suoi limiti attraverso dei no che lo proteggono da reali pericoli.

In relazione al discorso strettamente musicale la guida informale nella MLT non prevede che l'adulto insegni né richieda prestazioni al bambino ma deve sostanzialmente "guidare" il bambino con l'esempio per stimolare le competenze innate e accogliere le sue possibili risposte.

Vediamo ora di analizzare più in dettaglio come si realizza il dialogo sonoro attraverso i *pattern*.

Durante gli incontri di musica con i più piccoli a partire dai primi mesi di vita, già durante o al termine di un canto ritmico o tonale avvengono spesso le prime risposte vocali o motorie: un vocalizzo, il movimento di una mano, una schiena che si inarca, un sorriso o un sospiro sono le prime reazioni manifestate dai piccoli allo stimolo musicale, risposte spontanee che Gordon nella MLT definisce "casuali" perché non nascono da un gesto consapevole da parte di chi ascolta.

Le possibili risposte vengono prontamente riprese e imitate dall'insegnante che intanto si è avvicinato al bambino cercando un incontro con lo sguardo, favorendo la nascita di un primo embrionale dialogo sonoro con il bambino.

L'imitazione dei suoi primi tentativi di interazione attraverso vocalizzi, cogliendo i suoi quasi impercettibili movimenti di un dito, di un piedino saranno una grande conferma per il piccolo che intuirà di essere accolto, capito, creando così una disposizione all'apertura e all'ascolto. E' questa un'occasione preziosa nella quale iniziare a proporre i *pattern* di acculturazione.

Non esistono quindi all'inizio dei momenti specifici dove programmare delle attività dedicate ai *pattern*, questi nascono spontaneamente durante l'intero svolgimento della lezione e sono l'occasione sia per realizzare le prime importanti interazioni musicali con il bambino, che il momento per far ascoltare, come già detto precedentemente, dei frammenti di musica, dei contenuti di un contesto più ampio.

Possiamo quindi definire il dialogo sonoro come un ascoltare e riprendere da ambo le parti, uno scambio intrecciato di

qualcosa che passa e ripassa fra i due protagonisti della scena musicale, l'adulto e il bambino, ricevendo un arricchimento reciproco se pur differente.

Il dialogo sonoro poi si modificherà e arricchirà durante la crescita del bambino e lo sviluppo della sua attitudine musicale innata: innanzitutto le sue risposte inizieranno ad avere una maggiore consapevolezza, in esse si leggerà un desiderio di ricerca e costruzione di una relazione musicale attraverso lo sguardo e una prima forma di imitazione non accurata. I *pattern* ritmici e tonali proposti cambieranno secondo le linee indicate dallo stesso Gordon, poiché devono accompagnare e stimolare lo sviluppo musicale del bambino.

Proprio sul confine tra il momento delle risposte intenzionali e l'imitazione vera e propria in cui il bambino mostra una intenzionalità nello sguardo o nella qualità della sua risposta musicale per cercare di instaurare un dialogo musicale con la sua guida, Gordon suggerisce di non soffermarsi sui *pattern* ritmici e tonali di acculturazione, che dicevamo non hanno alcuno obiettivo dal punto di vista della comprensione della grammatica musicale, ma di iniziare a proporre i *pattern* di imitazione.

Ancora una volta troviamo Gordon in linea con le considerazioni di un altro importante psicologo sovietico, L.S. Vigotskij, in merito ai processi di sviluppo cognitivo.

Dall'osservazione del bambino Vigotskij distingue due tipi di competenze, ciò che il bambino sa fare da solo e ciò che sa fare insieme a un adulto che lo guida: introduce così il concetto di "area di sviluppo prossimale" definendola come quell'insieme di compiti di apprendimento che un bambino può risolvere sotto la guida di un adulto o in collaborazione con i propri pari più capaci.

Ecco quindi perché in musica, secondo la MLT, proprio nel momento in cui il bambino entra in una relazione consapevole con la guida e comincia i suoi primi tentativi di imitazione non accurata occorre stimolarlo verso l'acquisizione di nuove competenze che andrà gradatamente ad affinare.

I *pattern* di imitazione e di assimilazione avranno poi, con i bambini della fascia d'età dai tre ai sei anni, dei momenti dedicati durante lo svolgimento della lezione.

Quando il bambino sarà pronto a rispondere al *pattern* proposto, l'insegnante continuerà ad accogliere la risposta data e la limiterà anche se non dovesse essere musicalmente accurata; non dirà mai che è "sbagliata" ma la farà riascoltare al bambino così come è nata dalla sua voce e dalla sua momentanea comprensione del linguaggio musicale, per fargli poi subito riascoltare il *pattern* corretto e condurlo così in maniera propositiva ad affinare da sé l'imitazione delle proposte dell'insegnante attraverso l'importante canale dell'ascolto, troppo spesso sottovalutato!

In accordo con la linea educativa della MLT, non si chiederà comunque mai al bambino in età prescolare di rispondere ai *pattern* se non è pronto a farlo spontaneamente.

I momenti dedicati ai *pattern* sono importanti per mantenere vivo il dialogo con la musica, per favorire una buona qualità di ascolto e far nascere il desiderio di risposte senza mai forzare..

Nella fascia d'età dai 3 ai 5 anni il gioco educativo diventa un mezzo indispensabile per realizzare le attività dedicate ai *pattern*: i bambini, senza mai distrarsi dal contenuto musicale, sperimenteranno attraverso il gioco diverse attività motorie che vanno a favorire un'imitazione sempre più accurata dei *pattern* e il coordinamento di respiro, movimento e voce, che sta alla base del concetto di audiation.

Il *pattern* stesso, possiamo dire, diventa la materia del gioco: il bambino proverà a imitarlo, conoscerà i concetti di uguale e diverso riconoscendo e poi riproducendo gradatamente *pattern* simili e *pattern* differenti, imparerà a ritenere per un momento il *pattern* nella mente fino alla conclusione di una attività proposta per poi provare a cantarlo al gruppo, osserverà il movimento e il respiro dell'insegnante che accompagna i *pattern* per imparare a coordinare il proprio respiro e movimento con la voce.

Il movimento avrà sempre grande importanza ma soprattutto la "qualità" del movimento, fluido e non stereotipato,

come un sesto senso che aiuti il bambino a esprimersi ma anche a esplorare e comprendere la musica.

I *pattern* quindi sono lo strumento utilizzato per attivare all'inizio e coltivare successivamente il dialogo sonoro sul quale porre le basi dello sviluppo del processo di *Audiation* e sono molto importanti anche perché rendono possibile la presa di coscienza da parte dell'insegnante del percorso musicale che ogni bambino sta compiendo pur restando lontani dall'idea di una valutazione di merito.

Conclusioni

Forse è ora più chiaro il motivo per cui ho definito inizialmente i *pattern* nella MLT come "piccola grande musica": inizialmente ci possono apparire come delle piccole unità musicali, tonali e ritmiche, utilizzate per riascoltare "piccoli pezzetti" dei brani ritmici o tonali cantati durante gli incontri, presto però realizziamo che la loro "grandezza" sta nell'essere un mezzo di contatto e di conoscenza reciproca fondamentali per instaurare un primo embrionale dialogo sonoro con i piccoli, fatto di voce ma anche di ascolto ed empatia, indispensabili per la buona qualità dell'apprendimento.

Nell'acculturazione dal punto di vista musicale i *pattern* sono ancora "piccola musica" poiché come già dicevo, non esprimono contenuti sintattico-musicali, ma ecco che appena i protagonisti dei nostri incontri musicali iniziano a relazionarsi con noi in modo intenzionale i *pattern* diventano "grande musica" poiché rappresentano il canale attraverso il quale comprendere musicalmente i contenuti armonico-funzionali dei canti, stimolare l'imitazione prima e lo sviluppo di un pensiero musicale successivo, per diventare dei buoni fruitori di musica.

Gordon stesso ci ricorda infatti, che "il nostro obiettivo è favorire la crescita di generazioni capaci di ascoltare e di capire la musica, di comunicare musicalmente, di fare musica nelle loro famiglie, con i loro amici ed improvvisare".

BIBLIOGRAFIA

Edwin E. Gordon *Learning sequences in music-skill, content and patterns* GIA Publications 1990

Edwin E. Gordon *Rythm-contrastin the implications of Audiation and Notation* GIA Publications

E. Bluestine *The ways children learn Music- an introduction and practical guide to Music Learning Theory* 2000

Edwin E. Gordon *L'apprendimento musicale del bambino dalla nascita all'età prescolare* Edizione italiana a cura di A. Apostoli Ed. Curci 2003

Il bambino e la musica - l'educazione musicale secondo la Music Learning Theory di Edwin E. Gordon a cura di Silvia Biferale Ed Curci 2010

M.Montessori *Il bambino in famiglia* Ed Garzanti 1991

G. Honneger Fresco *Essere genitori* Red edizioni 1980

A.Borsacchi *Gli stadi dell'Audiation preparatoria* in "Audiation" 0 (2014) pp.

L.S. Vigotskij *Lo sviluppo psichico del bambino* Roma Ed. Riuniti 1973

L.S. Vigotskij *Pensiero e linguaggio* Firenze Giunti Barbera 1990

S. Biferale *Il movimento nell'apprendimento* in "Audiation" 0 (2014) pp.