

LA MUSIC LEARNING
THEORY
NEI CORI DI VOCI
BIANCHE
Un esempio di
insegnamento del brano
Sto mi e milo

di Friedricke Stahmer

traduzione a cura di Beatrice Ceruti

Da parecchi anni attingo dalla *Music Learning Theory* (MLT) importanti stimoli metodologici per il mio impegno con i cori di voci bianche. Quando ci cimentiamo in prove creative e interessanti, ma allo stesso tempo stimolanti ed impegnative, non vogliamo solo cantare; desideriamo immergerci in nuovi mondi sonori e raggiungere tramite l'esperienza corporea sicurezza metrica e ritmica; desideriamo sviluppare la voce in quanto opportunità di espressione individuale: questi sono solo alcuni degli obiettivi d'apprendimento primari strettamente legati a un lavoro sereno su un repertorio adeguato. La *Music Learning Theory* dà molte risposte a una grande domanda, cioè come si possa raggiungere un apprendimento musicale sequenziale nell'ambito di un coro di voci bianche.

La migliore opportunità di apprendimento musicale sequenziale è rappresentata dalla possibilità di affiancare l'insegnamento di un canto a un lavoro incentrato sul canto di *pattern* tonali e ritmici.

Se analizziamo la questione idealmente, da un punto di vista pedagogico-musicale, secondo Edwin Gordon tutti i bambini cresciuti in un ambiente musicalmente ricco sin dalla loro nascita dovrebbero essere in grado di assimilare la musica proprio come fanno con la lingua madre e, quindi, dovrebbero

pervenire al coro di voci bianche già provvisti di un grande bagaglio uditivo ed espressivo. Purtroppo è risaputo che la situazione è ben diversa. Se desideriamo che i bambini siano in grado di "parlare" musicalmente è di fondamentale importanza offrire loro una possibilità differenziata e varia di ascolto, far sperimentare varie tipologie di musica e insegnare l'ascolto. È stato possibile raggiungere questi obiettivi grazie all'applicazione di diversi principi didattici della MLT, che vorrei illustrare in questo mio intervento, basato su esempi pratici tratti dalle mie lezioni con il coro.

Al coro di voci bianche, composto da bambini della fascia d'età dai 7 ai 9 anni, insegno nuovi brani di repertorio perlopiù in modo audio-orale. Permane l'idea centrale di offrire ai bambini un'opportunità diversificata di porsi all'ascolto con attenzione e di accrescere la loro capacità di *audiation*. Allo stesso tempo li porto a sviluppare concrete capacità tonali, ritmiche e musicali di altro tipo, in un certo senso aggiuntive, come sarà mostrato in seguito.

La canzone *Sto mi e milo* è un canto popolare macedone, di cui trovate la trascrizione della melodia nella figura qui sotto.

Sto mi e milo

("Die Irrlichter")

Volkslied aus Mazedonien

G
G
C
G

Sto mi e mi - lo, mi - lo i dra - go,

C
G
G
D
G

5 vo Stru - ga gra - da, ma - mo, du - kjan - da i - mam.

G
D
D
G
G

9 Le - le va - raj, mo - me, mo - me Ka - li - no,

G
C
G
G
D
G

13 vo Stru - ga gra - da, ma - mo, du - kjan - da i - mam.

Contrariamente alla stragrande maggioranza delle canzoni tedesche per bambini presenta un tempo dispari, cioè in 7/8. Ho cantato questo brano con i bambini svariate volte e a loro è sempre piaciuto molto: il metro inusuale ha rappresentato una sfida e stimolato il loro interesse, mentre la sua natura vivace e allegra stimola il desiderio di ballare e ha sempre animato le prove e il concerto di grande entusiasmo. Il mio metodo di proporre il canto, descritto di seguito in dettaglio, intende mostrare in modo esemplare come esso possa essere applicato anche ad altre canzoni. Bisogna scegliere l'impostazione con cura e in modo tale che sia adeguata alla musica e ai bambini che cantano, ma anche a noi stessi.

All'inizio dell'unità della canzone siamo seduti. Presento lo schema metrico di base del metro 7/8, "DUBABI-DUBE-DUBE"²⁰. I bambini man mano ripetono le sillabe. Enfatizzo verbalmente ogni pulsazione principale rappresentata da "DU" e batto i talloni sul pavimento a ogni "DU". Il resto del mio corpo è fluido, ciò traspare da come sono seduta, e in questo modo sono sempre un modello per i bambini. Quando capisco che i bambini mi seguono, mi alzo lentamente e incoraggio anche i bambini a farlo. Ora i nostri piedi rappresentano reciprocamente i "DU" e,

se il riscontro è positivo, ci muoviamo attraverso la stanza al ritmo di 7/8. Continuiamo a cantare "DUBABI-DUBE-DUBE". I bambini stanno attenti a non toccare i loro compagni o addirittura a non urtarli senza volerlo mentre si muovono in giro per la stanza²¹. A poco a poco abbassiamo la voce e poi sussurriamo ancora per un po', fino a quando incoraggio i bambini a pensare solo le sillabe ritmiche, ma a eseguire i movimenti dei piedi con precisione.

Quando ci riescono, inizio a cantare la linea di basso della canzone ricorrendo alla solmisazione e nel frattempo continuiamo a muoverci per la stanza. È probabile che decida di dividere la canzone in due sezioni e perciò insegno solo la prima parte, dalla prima all'ottava battuta. Faccio questa scelta considerando fattori quali l'età, l'esperienza precedente e il livello di sviluppo della capacità di *audiation* dei bambini. Per la linea di basso mi rifaccio all'armonizzazione indicata, ma canto sulle sillabe di solmisazione DO (qui = G), FA (qui = C) e SOL (qui = D). Stabilisco il ritmo della linea di basso sulla base delle mie pulsazioni principali.

Dopo qualche ripetizione, torniamo in una posizione chiusa, come un cerchio o un semicerchio. Quando siamo tutti al nostro posto, non muoviamo più i piedi, ma manteniamo il metro con la mia linea di

²⁰ NdR: per la decodifica delle sillabe ritmiche usate nel sistema metrico della MLT cfr. :

GORDON E.E. *Learning sequences in music-skill, content and patterns*, GIA Publications 2012;

GORDON E.E., *Rhythm-contrast in the implications of Audiation and Notation* GIA Publications;

GRUNOW R. F., "The evolution of rhythm syllables in Gordon's music learning theory.", *Quarterly Journal of Music Teaching and Learning*, 3(04), 56-66.

GRUNOW R. F. "Che cosa significa leggere la musica?", *Audiation* 5, 2017.

²¹ In questo modo bambini rimangono all'interno del proprio "spazio personale" (*self-space*), concetto già elaborato insieme in precedenza.

basso ritmata. Incoraggio i bambini a indicare insieme a me la linea di basso, descrivendo i toni con i gesti delle mani ideati da John Curwen²², ma senza iniziare a cantare. Se raggiungiamo un buon risultato, ascoltiamo in *audiation* la linea di basso, rimanendo quindi in silenzio ed io con loro, ma ricorrendo ancora ai gesti delle mani come supporto. Dopo questa ripetizione in *audiation*, canto da sola la linea di basso per l'ultima volta prima di cantarla tutti insieme. Se i bambini sono in grado di cantare ritmicamente la linea di basso, il lavoro preliminare può considerarsi completo: il metro e la struttura armonica sono così ben consolidati che di solito l'apprendimento della melodia, poi, risulta facile.

A questo punto lavoriamo tutti insieme usando la fantasia: i bambini si distribuiscono di nuovo in giro per la stanza e mentre canto la prima parte della canzone sulla sillaba semanticamente neutra "lu", immaginiamo di essere il serpente di un incantatore e ci muoviamo serpeggiando seguendo la musica, ma tenendo i piedi 'radicati' a terra, cioè nella cesta dell'incantatore. Il serpente può muoversi in tutte le direzioni, eseguendo una grande varietà di movimenti, ma tenendo sempre i piedi fermi sul posto. Io stesso canto a memoria, nel modo più bello in termini di qualità vocale e, in quanto modello, eseguo movimenti molto vari e fluidi, che i bambini di solito imitano da sé. Successivamente assegno loro degli esercizi di ascolto: gli chiedo di individuare le 'piccole pulsazioni', in questo caso intendo le crome, che si trovano all'interno della

melodia e indicarle muovendo le dita in aria, come se al nostro rettile fossero spuntati dei tentacoli che desiderano a loro volta muoversi a ritmo di musica. Nel frattempo, continuiamo a eseguire con il corpo i movimenti fluidi e serpeggianti già descritti. Ricopro sempre un ruolo attivo nel gruppo e rappresento sia un esempio che un elemento correttivo discreto nell'eventualità in cui non tutti riescano a sentire la pulsazione delle crome in autonomia. I bambini trovano molto divertente il compito successivo, anche se è piuttosto impegnativo, in cui devono infatti trovare le 'pulsazioni giganti' del brano. Chiedo loro di saltellare insieme in giro per la stanza come se fossimo delle grosse rane (ovviamente tutti gli incantatori di serpenti che si rispettino sono dotati di un corredo di animaletti diversi!) e di atterrare insieme a all'inizio di ogni battuta. Mostro ai bambini cosa fare e poi torno ad accompagnarli col canto: mi assicuro di coordinare il respiro mentre mi preparo a saltare, evitando di irrigidirmi quando atterro e continuando a mantenere una certa fluidità a livello fisico, prima di iniziare il salto successivo. Questo compito richiede una buona capacità di coordinazione del movimento del corpo con la propria *audiation* e anche diversa pratica.

Arrivati a questo punto, i bambini hanno ascoltato la canzone circa sei volte e forse anche più, se si prendono in considerazione eventuali ripetizioni. Nella fase successiva tornano tutti a sedere al loro posto.

²² Ndr: Il pastore John Curwen perfezionò il metodo di notazione ideato da Sarah Glover all'inizio dell'Ottocento, derivandolo dalla solmisazione, con lo scopo di facilitare l'apprendimento della musica e soprattutto del canto corale, in particolar modo fra i giovani.

Canto di nuovo la prima parte della canzone sulla sillaba semanticamente neutra “lu” e contemporaneamente disegno in aria quattro archi, uno per ogni frase, e mentre i bambini contano gli archi che traccio continuo a fraseggiare affidandomi al testo: l’ultima frase della prima parte inizia già sul quarto ottavo della battuta. Nel passaggio successivo, i bambini disegnano gli archi insieme a me e grazie alla loro capacità di ascolto comprendono se tutti gli archi hanno la stessa lunghezza o meno. È probabile che siano in grado di riconoscere facilmente che le prime due frasi hanno la stessa lunghezza, mentre le ultime due ne hanno una diversa. Ora ai bambini è permesso cantare le prime due frasi che hanno la stessa lunghezza, ma di ascoltare le ultime due un’altra volta. Successivamente cantiamo insieme le frasi 1 e 2, ma ascoltiamo in *audiation* le frasi 3 e 4, cioè le ascoltiamo dentro di noi, anche se la musica non è fisicamente presente. Canto la canzone da sola per l’ultima volta, e forse chiedo ai bambini di confrontare il modo in cui canto ora il brano con la versione che hanno pensato in *audiation* per capire se siano uguali. È sorprendente in quale misura persino i bambini piccoli siano in grado di correggersi da soli già in questa fase. Ora finalmente i bambini cantano l’intera canzone. A questo punto mi trattengo molto a livello sonoro e intervengo a dare sostegno solo quando mi accorgo che i bambini hanno bisogno di me. Allo stesso tempo ascolto attentamente il loro canto per valutare se la canzone sia davvero presente nella loro *audiation* o

se abbiano ancora qualche incertezza. All’occorrenza correggo i punti che esprimono più insicurezza attraverso un esercizio di imitazione a specchio, un dialogo a “botta e risposta” di *pattern*. Di solito sono le ripetizioni dei toni della terza e quarta frase a risultare problematiche, ma degli esercizi di ascolto mirati possono essere utili per superare le incertezze rimaste.

Alle prove successive, prima di cominciare, scrivo il testo della prima parte della canzone sulla lavagna e solo a questo punto lo mostro ai bambini. Canto la sezione una volta seguendo il testo, mentre i bambini leggono insieme a me, se già ci riescono. Poi cantiamo insieme, sempre seguendo il testo, e chiariamo eventuali dubbi sul contenuto e sulla pronuncia in lingua macedone. Alla fine, cantiamo insieme le prime otto battute della canzone seguendo il testo.

È probabile che a questo punto avremo già raggiunto un buon obiettivo intermedio e potremmo lasciare riposare la canzone fino alle prossime prove. Trovo sempre stupefacente quanto le canzoni studiate con la *Rote Song Procedure*²³ vengano “rielaborate” nella mente dei bambini. Addirittura, se alla conclusione di questa prima sessione di prove sussistono ancora delle incertezze di natura melodica o ritmica, queste si risolvono in modo spontaneo prima della sessione successiva. Il prerequisito per far sì che ciò accada è offrire sufficienti opportunità di ascolto.

²³ Ndr: Si fa riferimento al procedimento di insegnamento di una canzone a memoria o per imitazione. Per una definizione di “rote learning” si veda E.E. GORDON (2012), cit., pag. 417.

Durante la seconda unità di prove mi dedico subito alla seconda parte della canzone. Da un lato riprendo l'insegnamento secondo la metodologia già affrontata, dall'altro la diversifico, anche per offrire ai bambini un buon equilibrio tra ciò che è familiare e ciò che è nuovo e quindi maggiormente stimolante: un approccio che spesso si è dimostrato valido.

Riprendiamo di nuovo l'articolazione delle sillabe ritmiche "DU-BA-BI DU-BE DU-BE", ma questa volta abbiniamo il tutto a una piccola percussione sul corpo: batto i tre ottavi sul petto, mentre batto le mani per i due quarti. Sto attenta che tutti mantengano una buona presenza e portamento: ci mettiamo in posa come i ballerini di flamenco e battiamo le mani a sinistra rispetto alla testa. Bado anche che battano le mani solo con due dita, in modo che il rumore non sia troppo forte da sovrastare il canto. Quando tutti eseguono bene questo esercizio, allora inizio a cantare la seconda parte della canzone. Incoraggio i bambini a mantenere una forte presenza fisica e a eseguire bene le percussioni corporee seguendo la musica. Implicitamente cerco così di insegnare ai bambini a esercitarsi tenendo a mente la buona esecuzione di ogni azione e allo stesso tempo di consolidare l'ascolto attivo, così che la relazione tra le azioni dei bambini e il mio canto sia evidente. Alcuni passaggi musicali li studiamo così tanto, concentrandoci sulle percussioni corporee, che i bambini hanno l'opportunità di ascoltare più volte la seconda parte della canzone e di interiorizzarla. Poi mi dedico subito al testo, anche se pure questo è un pretesto per far sì che i bambini continuino a esercitare l'ascolto attivo. Posiziono quattro fogli sul

pavimento della stanza, su cui è stampato il testo delle quattro frasi delle battute dalla 9 alla 16.

I fogli non sono nell'ordine giusto, ma sparsi a caso per la stanza. I bambini possono muoversi di nuovo a ritmo di 7/8, mentre io canto la seconda parte della canzone sulla sillaba "lu" e indico a loro di passare davanti ai fogli e di leggere il testo. Nella fase successiva dovrebbero riflettere su quale possa essere la sequenza giusta. Dato che conoscono già il testo e anche la melodia delle battute dalla 13 alla 16, a eccezione di qualche dettaglio, non sarà per loro molto difficile rimetterle nell'ordine giusto. È probabile che i bambini dispongano correttamente anche il testo delle battute dalla 9 alla 12 basandosi sull'ortografia. A seconda della dimensione del gruppo e di quanto sia disciplinato, i bambini possono mettere in ordine i fogli in una terza fase scegliendo la successione tutti insieme, in gruppo, altrimenti chiedo ad alcuni bambini di farlo da soli. Nel passaggio successivo canto seguendo il testo in modo da controllare insieme se i fogli siano stati ordinati in modo corretto. Durante le due fasi successive, prima pensiamo musicalmente la seconda parte della canzone e poi la cantiamo tutti insieme, sempre seguendo il testo. Solitamente raggiungiamo un buon risultato.

Forse la battuta 13 presenta una difficoltà particolare, poiché è simile ma non uguale alla 5. Tali parallelismi con piccole variazioni pongono i bambini di fronte alla sfida più grande del processo di apprendimento, poiché a questo punto è fondamentale ricorrere a una buona capacità di riconoscimento dei toni diversi. Queste difficoltà

vengono risolte con un ascolto mirato e grazie all'individuazione delle differenze.

A questo punto possiamo concludere l'unità didattica dedicata all'apprendimento del canto ripetendone la seconda parte: per eseguire la sezione finale riprendiamo le percussioni corporee e le intrecciamo col canto. Se i bambini imparano molto velocemente potremmo anche provare a ripetere per intero la canzone. Tuttavia, in questo frangente valterei sempre con molta attenzione quante possibilità ci siano che l'esecuzione completa del canto risulti corretta e che quindi possa servire come sprone per motivare i bambini all'impegno futuro sul brano o se fosse più sensato tenere questo ultimo passo riassuntivo per la lezione successiva, in cui verranno ripetute di nuovo entrambe le parti.

Mi auguro che aver illustrato la mia attività di insegnamento al coro di una nuova canzone, che per la sua complessità e lunghezza è stata divisa in due unità didattiche, spalmate a loro volta nell'arco di diverse prove, possa risultare esemplificativo di quanto sia proficuo l'apprendimento sequenziale di un canto secondo i principi della *Music Learning Theory* nei cori di voci bianche. Oltre all'apprendimento della canzone *Sto mi e milo*, i bambini hanno vissuto un'esperienza creativa e acuito la loro capacità di ascolto musicale attivo, hanno arricchito la loro competenza metrica, attraverso l'esperienza fisico-sensitiva e l'uso di un linguaggio ritmico adeguato e hanno ampliato anche la capacità comprensione armonica, grazie

alla solmisazione della linea di basso alla base della melodia.



Blue breath
Photo by
Daniele Levis Pelusi
on Unsplash