

L'educazione e l'insegnamento musicale “a misura di bambino”

ALESSANDRO PACE*

Nella sua attività accademica, Claudio Desinan è stato sempre sensibile ai processi di rinnovamento della scuola italiana ponendosi costantemente in linea con il progressivo ampliamento della ricerca pedagogica nazionale e internazionale. In una visione innovativa “a tutto campo” dell'educazione nella società odierna, non poteva mancare, dunque, l'interesse verso la musica. Impegno, questo, che si è concretizzato, tra l'altro, nella costante presenza del prof. Desinan ai “Convegni Europei di Studi sull'Educazione Musicale” organizzati dall'Associazione corale goriziana “C. A. Seghizzi”.

Nel corso di un ventennio di attività i Convegni hanno affrontato tutte le tematiche relative alla “moderna” educazione musicale tenendo sempre in evidenza le necessità segnalate dall'utenza congressuale costituita quasi esclusivamente da insegnanti di scuola di base e, in anni più recenti, anche dagli studenti della Facoltà di Scienze della Formazione Primaria di Trieste. Come lo stesso Desinan ebbe modo di evidenziare, grazie agli annuali appuntamenti goriziani, «la pedagogia musicale, intesa come studio del ruolo dell'educazione musicale nella formazione generale della personalità infantile e delle modalità dell'insegnamento, ha avuto nuovo impulso»¹. Ai convegni, scrive Montiglio, «Desinan

* Docente a contratto di Metodologia dell'Educazione Musicale all'Università di Trieste.

¹ C. Desinan, *I Convegni Europei sull'Educazione Musicale*, in: AA.VV., *Per una storia della coralità goriziana*, Gorizia, Edizioni Seghizzi, 1996, p. 103.

ha dato continuamente il suo contributo come relatore o moderatore degli incontri, dimostrando, in questo secondo ruolo, un'apprezzata capacità di cogliere i tratti significativi di ogni relazione presentata e di proporre delle chiare sintesi conclusive dei lavori svolti»².

Per capire a fondo la posizione di Desinan riguardo al valore formativo della musica e, contemporaneamente, fare una riflessione sui concetti fondanti l'insegnamento musicale infantile sarà utile analizzare quegli aspetti storici, pedagogici e didattici che, a partire «dalle fondamentali intuizioni sul rapporto tra musica e corporeità, mente e sfera emotiva, suono e pensiero»³ di Dalcroze hanno favorito la nascita e lo sviluppo di approcci educativi “a misura di bambino”. A tale scopo risultano essenziali sia gli scritti di Desinan, sia gli “Atti e documentazioni” dei Convegni “Seghizzi”.

Se Emile Jaques-Dalcroze fu il primo didatta moderno a considerare la musica come uno strumento utile a un'armonica maturazione personale e sociale del bambino e il suo allievo Edgar Willems fu un precursore dell'attivazione dell'esplorazione acustica nei bambini, si deve a Carl Orff il ritorno dell'educazione musicale al suo originale significato di *educere*.

Come giustamente rileva Desinan in Orff «l'esperienza musicale è un atto naturale. La musica è costitutiva dell'uomo e come la parola e il gesto fa parte della vita umana. Essa è un tutt'uno con la vita, il movimento ed il ritmo, come un tutt'uno con la vita, il movimento ed il ritmo sono il battito cardiaco e la respirazione»⁴.

Ma vedere la musica sotto quest'unica prospettiva sarebbe limitativo. L'origine più profonda della musica, prosegue Desinan, «è costituita dalla necessità di esprimersi e di comunicare che è presente nell'interiorità di ciascun essere umano e che agisce come una forza prorompente. La necessità di comunicare è un bisogno che deve trovare una sua soddisfazione e che deve in qualche modo uscire all'esterno»⁵.

Allora in Orff la spontaneità dell'esperienza musicale, oltre a fondarsi sull'identità della musica con la vita, la parola e il movimento, trova la sua ragione d'essere nella funzione espressiva. Da ciò il primo principio fondante della metodologia orffiana: la musica non è il risultato straordinario di quelle poche e fortunate persone che “la natura” ha dotato di uno spiccato talento musicale, ma bensì un bene che appartiene a tutta l'umanità.

2 I. Montiglio, *Omaggio a Claudio Desinan*, in: A. Pace (a cura di), *La vocalità nei suoi aspetti pedagogici, didattici e psicologici*, Atti e documentazioni del XXXV Convegno Europeo di Studi sull'Educazione Musicale e sulla Musica Corale, Gorizia, 2005, pp. 12-13.

3 C. Desinan, *Presentazione*, in: A. Pace, *Musica e formazione primaria*, Padova, Libreriauniversitaria.it, 2012, p. 7.

4 C. Desinan, *Introduzione alla pedagogia musicale di Carl Orff*, in: I. Montiglio (a cura di), *Carl Orff: verifica di un progetto pedagogico-didattico e dei suoi sviluppi (nel centenario della nascita del musicista)*, Atti e documentazioni del XXVI Convegno Europeo sull'Educazione Musicale, Gorizia, Edizioni Seghizzi, 1996, p. 17.

5 *Ibidem*.

Se ogni essere umano è potenzialmente un “musicista” ne consegue – secondo principio orffiano – che l’educazione musicale infantile non ha il compito di accostare il bambino alle composizioni di “grandi” autori classici, quanto piuttosto quello di far emergere – appunto *educere* – in modo spontaneo la musica che ognuno ha dentro di sé. Il fare musica del bambino diventa creatività e improvvisazione che si esprime attraverso il ritmo, la melodia e il movimento corporeo e ha come primo “strumentario didattico” il corpo umano in tutte le sue possibili manifestazioni ritmiche, timbriche e sonore.

Infine, terzo principio, la naturalità musicale si esplicita attraverso le componenti primarie dell’esperienza musicale; queste componenti, che Orff definisce elementari, sono all’origine della musica stessa e sono connesse «alla natura più profonda dell’uomo» nonché strettamente legate alla comunicazione umana: «elementare è la musica, come elementari sono la parola e il movimento»⁶. Allora l’educazione musicale infantile deve iniziare dalla pratica e attraverso l’istintiva acquisizione di modelli formali elementari: la musica elementare, infatti, proprio perché nasce spontaneamente in ogni essere umano può essere praticata da tutti e subito senza bisogno di preliminari nozioni relative all’apprendimento della grammatica o alla conoscenza della notazione. Queste verranno apprese in seguito grazie alla riflessione sulle attività pratiche e al progressivo ampliamento dell’orizzonte culturale in una prospettiva di metodologia ciclica che ha come obiettivo finale l’alfabetizzazione musicale. In Orff, dunque, si coglie quella significativa inversione tra il rapporto teoria/pratica che, alla fine dell’Ottocento, ha caratterizzato la pedagogia attiva europea. Come osserva Desinan, Orff di fatto rientra in quel grande movimento dell’attivismo che, eliminando la lezione frontale, ha posto «a fondamento dell’azione educativa e didattica l’iniziativa, la ricerca individuale e l’attività dello scolaro»⁷. Però Orff, prosegue Desinan, ha il merito di aver superato i limiti imputati alle “scuole nuove” perché è riuscito a trasformare l’attività e l’intuizione del bambino in conoscenza.

A differenza della metodologia di Orff, dove canto, musica strumentale e movimento si integrano e si fondono fino a diventare un’unica unità, nell’approccio proposto da Zoltan Kodály sono la voce che canta e la coralità popolare ad avere una funzione primaria nell’educazione musicale del bambino.

Per Kodály l’educazione musicale dovrebbe iniziare già nel periodo prenatale tramite la madre e dopo la nascita deve continuare in maniera naturale all’interno della famiglia. In sostanza Kodály afferma il principio di parallelismo tra sviluppo del linguaggio verbale e linguaggio musicale: entrambi sono legati alle “esperienze” uditive del bambino nel grembo materno e si sviluppano, dopo la nascita, attraverso l’esplorazione sonora e le lallazioni in un continuo scambio con la madre.

L’interesse di Desinan verso l’impiego delle metodologie “classiche” all’interno della scuola di base va, però, oltre all’aspetto cognitivo, sociale e affettivo

6 Ivi, p. 18.

7 Ivi, p. 15.

(educare con la musica), disciplinare (educare alla musica) e ludico (animazione musicale). Egli assegna alla musica un nuovo ruolo educativo. Nella moderna società italiana multietnica e multirazziale «la scuola e l'educazione debbono perseguire nuovi fini» quali «l'educazione al dialogo, al rispetto reciproco, alla comprensione delle altre culture, al superamento dei pregiudizi, alla capacità di capire le ragioni del soggetto culturalmente diverso»⁸. Il rifiuto delle politiche di assimilazione e di apartheid culturale delle minoranze e l'interesse, invece, verso «l'integrazione culturale dei soggetti appartenenti a culture diverse nel rispetto delle loro identità e della lingua» rendono la musica uno strumento efficace nella comprensione reciproca (Desinan, 1996, a). Scrive Desinan, la conoscenza «delle tradizioni musicali della minoranza si trasforma in scoperta del valore della cultura di quella stessa minoranza e diventa quindi occasione di apprezzamento di quella medesima cultura. Fare musica insieme accomuna soggetti culturalmente diversi creando un rapporto nuovo, fondato sulla stima reciproca»⁹.

È in questa prospettiva educativa che Desinan (1997) assegna alla musica – il migliore tra i linguaggi non verbali in grado di favorire sia una comunicazione immediata sia la fusione tra culture – un ruolo importante e segnala come proprio quelle metodologie fondate sulla spontaneità della parola, del ritmo e del movimento corporeo, sulla centralità della musica popolare e sulla creatività musicale siano i mezzi più consoni all'attuazione di un'azione interculturale incisiva e allo sviluppo di una “mente aperta”.

Tra tutte le grandi proposte pedagogiche musicali del Novecento, Desinan predilige – con ragione – l'*Orff Schulwerk Musik für Kinder* «perché la sua metodologia di educazione ... appare particolarmente adatta per i fini dell'educazione interculturale. I suoi principi della musica come dialogo e come natura universale dell'uomo, la sua concezione unitaria di musica, lingua e cultura, la valorizzazione delle tradizioni popolari costituiscono un'occasione ineguagliabile di educazione interculturale»¹⁰.

L'idea kodaliana d'identità tra il linguaggio verbale e musicale e i principi orffiani di naturalità, creatività, elementarità e improvvisazione hanno portato in tempi più recenti a indagare le condotte musicali infantili e l'attività canora spontanea in età prescolare.

Le ricerche di François Delalande (1987) hanno dimostrato che il linguaggio musicale segue un percorso d'apprendimento e d'affinamento che ha origine nelle condotte musicali dei bambini. Delalande ne identifica tre. Dalla nascita ai due anni, il bambino esercita una serie di condotte esplorative in cui il primo contatto fisico con la musica si attua attraverso l'esplorazione degli oggetti sonori e delle sue possibilità vocali. Si tratta di un vero e proprio gioco-sensomotorio nel quale il bambino esplora l'oggetto sonoro fino a giungere a qualcosa di significativo per

⁸ Ivi, p. 13.

⁹ *Ibidem*.

¹⁰ Ivi, p. 14.

lui. Il desiderio di riassaporare la sensazione di appagamento provata lo porterà alla ripetizione del gesto-suono fino a un suo controllo perfetto e poi a variarlo.

Con il passare del tempo gli stimoli dell'ambiente in cui il bambino vive si moltiplicano. Questo arricchimento gli permette di ampliare la sua produzione con un'intenzione simbolica. Anche se l'età in cui ciò avviene è difficile da identificare con precisione – di fatto la curiosità sonora, il piacere di produrre suoni e la ricerca di variazioni restano un'attività principale fino ai tre/quattro anni - verso i due anni e fino ai quattro compaiono le condotte espressive.

In questo stadio la produzione sonoro-musicale assume un carattere affettivo. Essa cioè esprime un legame tra le persone, le cose e la realtà acustica quotidiana nella quale il bambino è immerso e costituisce la "colonna sonora" delle sue attività cognitive, affettive e sociali contribuendo in questo modo all'acquisizione del linguaggio verbale e musicale.

In asilo nido, in giardino e, dopo i tre anni, nella scuola dell'infanzia il bambino viene in contatto con altri bambini, nel gioco di gruppo assegna ruoli e turni. Per cui intorno ai quattro anni il bambino passa allo stadio delle condotte organizzate. Ormai padroneggia i gesti e il suono ed è capace di dargli significati. È in questo periodo che nasce nel bambino il gusto per la composizione-improvvisazione e per l'organizzazione del fluire musicale. Ora il piacere è dato dall'accettazione di regole e dalla condivisione dell'evento musicale con gli altri bambini. È il momento dei giochi cantati e di tutte quelle forme musicali che variate in modo creativo dal bambino sono riconducibili alla musica di tradizione orale.

Secondo Delalande, dunque, le produzioni sonoro-vocali spontanee dei bambini si evolvono da un gioco libero e non organizzato su note ad altezza variabile nell'ambito scalare, a strutture sempre più rigide, ripetitive e condizionate dai modelli culturali appresi determinando così il progressivo adattamento del bambino al sistema tonale.

Per Jon-Roar Bjørkvold (1987) il bambino in età prescolare sviluppa parallelamente il canto spontaneo, la parola e il movimento attraverso il gioco. Queste capacità progrediscono, ampliando costantemente il suo repertorio, per mezzo dei contatti sociali.

Nel canto spontaneo si possono individuare dei pattern musicali, regolati da una scambievolezza tra bisogni interiori di comunicazione e repertorio di codici culturali infantili, che hanno lo scopo di soddisfare i diversi bisogni dei bambini. In altre parole i pattern musicali sono dei simboli sonori che acquistano significato intersoggettivo cognitivo ed emotivo in un determinato contesto e sono utilizzati dai bambini in età prescolare come le parole del linguaggio verbale. Il canto spontaneo tra bambini, perciò, assume per Bjørkvold il carattere di lingua madre musicale. «Questa... ha funzioni vitali per i bambini, sia dal punto di vista individuale che collettivo, come mezzo di espressione condizionato culturalmente»¹¹ e contribuisce alla formazione dell'identità culturale.

11 J. R. Bjørkvold, *La madre-lingua musicale: studi sulle attività spontanee di canto nei bambini in età prescolare*, in: I. Montiglio (a cura di), *Problemi e idee a confronto per una rinnovata educazione mu-*

Le ricerche di Delalande sulle condotte musicali e quelle di Bjørkvold sul canto spontaneo nei bambini mettono in evidenza come una reale educazione musicale “a misura di bambino” debba prendere il via da una fruizione sonoro-musicale naturale che eviti sia la riproduzione di canti, seppur di tradizione orale, sia l’insegnamento di tecniche. Entrambe le ricerche, inoltre, allargano il campo d’azione educativa dando al fanciullo una capacità creativa ed espressiva molto vicina alle concezioni dei compositori contemporanei (Desinan, 2012) per i quali il suono, in tutte le sue possibili manifestazioni fenomenologiche, è al centro della comunicazione musicale.

All’insegnante attento spetta inizialmente il compito di fornire l’ambiente adatto allo sviluppo di queste capacità innate per poi incoraggiare, al momento opportuno, il passaggio dall’intuizione musicale alla conoscenza formale dell’esperienza musicale. Si tratta di mettere in atto nella scuola di base dapprima una pedagogia delle condotte musicali basata sull’affinamento della sensibilità e del gusto del suono e orientata verso una più libera concezione del linguaggio musicale. In seguito con lo sviluppo sociale e culturale del bambino la pedagogia delle condotte dovrà necessariamente interagire e integrarsi con la tradizionale pedagogia delle conoscenze e tecniche.

Attualmente, come segnala Desinan, alla musica si associano «funzioni più specifiche sui piani dell’espressività e della comunicazione, con collegamenti più diretti tra musica e funzioni mentali del fanciullo e tra musica e intelligenza emotiva»¹²; inoltre oggi nell’educazione sonoro-musicale infantile si pone maggiore attenzione alle condotte musicali e alla spontaneità del canto e, di conseguenza, si è affermata l’ipotesi di una lingua-madre musicale. È in questo contesto che trovano una nuova collocazione le metodologie “classiche”.

Se la miglior metodologia è quella che prevede il bambino interprete della propria vita e vede nell’adulto una persona capace di ascoltare, capire e sostenere i suoi bisogni, allora la moderna educazione musicale “a misura di bambino”, proprio perché impostata sull’attenzione primaria dell’educatore alle necessità e alle aspirazioni dell’educando, sull’approccio esperienziale, sul principio della gradualità, sull’utilizzo dell’attività ludico-creativa, sulla fiducia nella spontaneità infantile, sull’ascolto e la collaborazione reciproca può avere un ruolo rilevante nel processo di maturazione e sviluppo della personalità del bambino.

sicale dentro e fuori la scuola di base, Atti e documentazioni del XVI Convegno Europeo sull’Educazione Musicale, Gorizia, Edizioni Seghizzi, 1987, p. 29.

12 C. Desinan, *Presentazione*, cit., p. 7.

BIBLIOGRAFIA

- Bjørkqvold J. R. (1987), *La madre-lingua musicale: studi sulle attività spontanee di canto nei bambini in età prescolare*, in: Montiglio I. (a cura di), *Problemi e idee a confronto per una rinnovata educazione musicale dentro e fuori la scuola di base*, Atti e documentazioni del XVI Convegno Europeo sull'Educazione Musicale, Gorizia, Edizioni Seghizzi.
- Delalande F. (1987), *Una pedagogia delle condotte musicali: obbiettivi e tappe*, in: Montiglio I. (a cura di), *Problemi e idee a confronto per una rinnovata educazione musicale dentro e fuori la scuola di base*, Atti e documentazioni del XVI Convegno Europeo sull'Educazione Musicale, Gorizia, Edizioni Seghizzi.
- Desinan C. (1996, a), *Introduzione alla pedagogia musicale di Carl Orff*, in: Montiglio I. (a cura di), *Carl Orff: verifica di un progetto pedagogico-didattico e dei suoi sviluppi (nel centenario della nascita del musicista)*, Atti e documentazioni del XXVI Convegno Europeo sull'Educazione Musicale, Gorizia, Edizioni Seghizzi.
- Desinan C. (1996, b), *I Convegni Europei sull'Educazione Musicale*, in: AA.VV., *Per una storia della coralità goriziana*, Gorizia, Edizioni Seghizzi.
- Desinan C. (1997), *Orientamenti di educazione interculturale*, Milano, Franco Angeli.
- Desinan C. (2012), *Presentazione*, in: A. Pace, *Musica e formazione primaria*, Padova, Libreriauniversitaria.it.
- Montiglio I. (2005), *Omaggio a Claudio Desinan*, in: Pace A. (a cura di), *La vocalità nei suoi aspetti pedagogici, didattici e psicologici*, Atti e documentazioni del XXXV Convegno Europeo di Studi sull'Educazione Musicale e sulla Musica Corale, Gorizia, Edizioni Seghizzi.

