musicheria
suoni relazioni educazione

https://www.musicheria.net/2023/03/26/il-paesaggio-sonoro-educazione-al-suono-allascolto-alla-pratica-sociale-alla-creazione-musicale/

Il paesaggio sonoro: educazione al suono, all’ascolto, alla pratica sociale, alla creazione musicale.

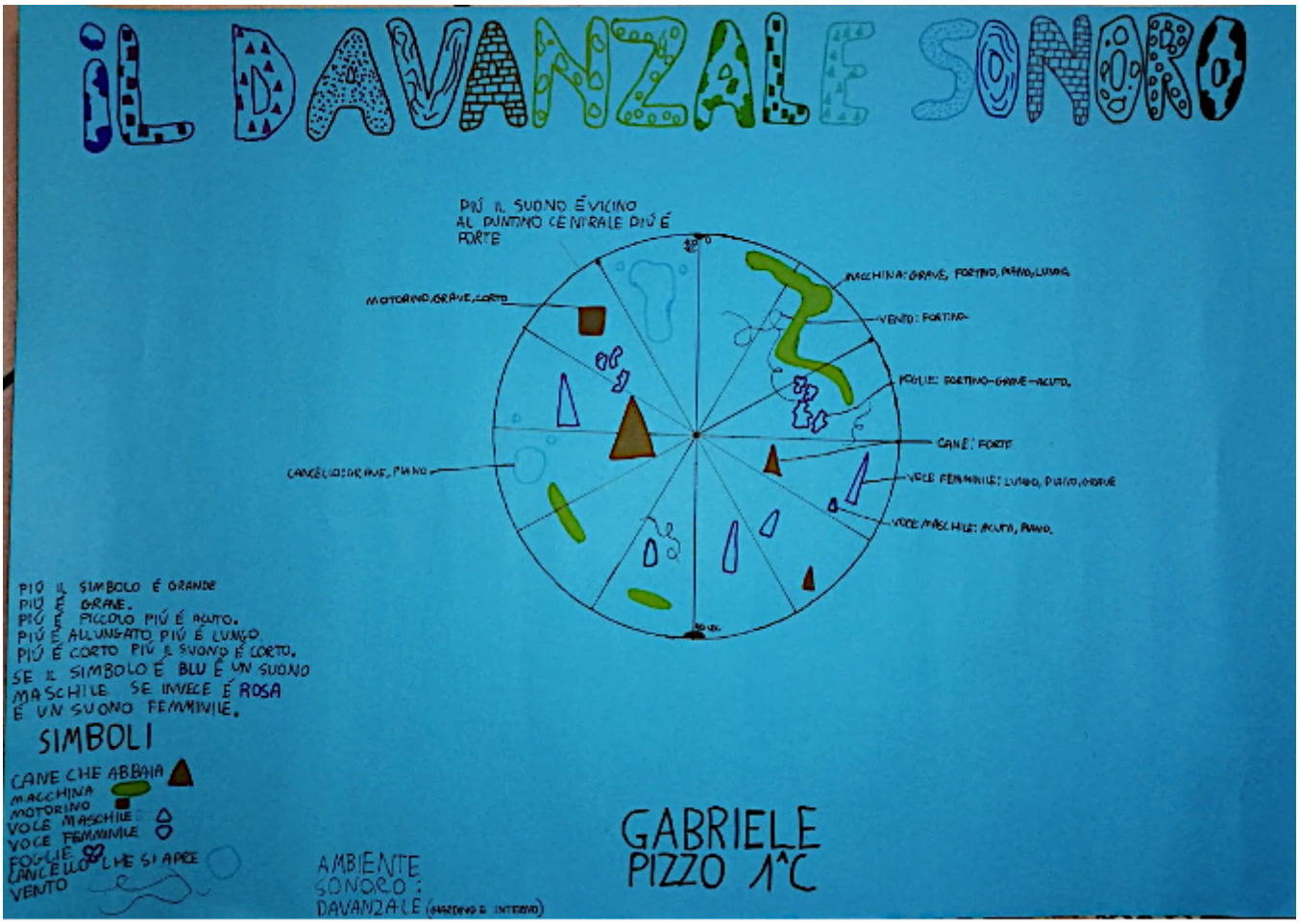
26 Marzo 2023



La programmazione di una docente di musica, prima e durante il lockdown 2020.

Contributo presentato in occasione del Convegno di Urbino, “I saperi dall’ascolto: percorsi educativi nel paesaggio sonoro”- 26 settembre – 1 ottobre 2022.

FKL | Associazione CSMDB | Università degli Studi di Urbino Carlo Bo.



ISTITUZIONE	Istituto Comprensivo 4 *Galileo Ferraris* – Modena
GRADO	Scuola superiore di primo grado
ANNO SCOLASTICO	2019/2020
CLASSI	Prime, Sezioni B-C-D (il percorso per la sezione B è stato svolto in collaborazione con la docente di Sostegno, prof.ssa Maria Angela Monari).
OBBIETTIVO	alfabetizzazione musicale

Premesse

Il titolo intende evidenziare alcune parole-chiave di un percorso di educazione musicale, attivato attraverso la pratica d'ascolto del «paesaggio sonoro» di cui Raymond Murray Schafer è indicato come principale riferimento.[1] Il percorso ha inteso indagare il suono e i processi di ascolto musicale, considerando l'opportunità di rendere gli alunni protagonisti di una scoperta consapevole del mondo sonoro dal quale sono circondati, degli strumenti di comunicazione atti a rendere

pubbliche queste scoperte, dello sviluppo delle proprie competenze musicali. Il percorso di apprendimento è stato proposto dalla docente alle classi come una fonte diretta di conoscenza interdisciplinare, funzionale ad approfondimenti disciplinari presenti e futuri.
Il primo obiettivo da raggiungere è stato la definizione di suoni determinati/indeterminati, tralasciando categorie di giudizio suono/rumore, con lo scopo di giungere alla declinazione plurale di «musiche» e non di «musica». In un secondo momento, per sperimentare l'atto creativo della composizione musicale, i dati emersi dall'attività di analisi sono stati trasformati in simboli e utilizzati per scrivere/disegnare una partitura grafica. In pratica, il percorso analitico si è presentato come parte integrante di un processo creativo, così come il processo creativo ha corrisposto alla costruzione di un linguaggio. Attraverso un'instancabile riflessione guidata, è stata la classe a comprendere e a evidenziare la necessità di tradurre in simboli i dati emersi dalle singole analisi, per poter lavorare su una partitura grafica e, affinché il codice simbolico e le regole che lo sostengono fossero accessibili a tutti, a identificare una sorta di equivalenza di significati disposti in una legenda a margine. Ancora, l'esperienza in funzione musicale ha condotto a sua volta alla comprensione dei sistemi di comunicazione sociale: nella molteplicità dei significati offerti da più individui in un unico contesto, quello scolastico, sono emersi più codici funzionali a uno stesso scopo che, se non compresi, avrebbero potuto impedire la comunicazione. Infine, la riflessione metacognitiva ha indicato come la musica occidentale nelle sue variabili spazio-temporali, e nel confronto con altre realtà culturali, comprenda percorsi simili che esprimono significati diversi.

AL SUONO, ALL'ASCOLTO,	ALLA PRATICA SOCIALE,	AI PROCESSI DI CREAZIONE MUSICALE
suoni indeterminati	etnomusicologia musicologia comparata	musica colta occidentale- novecentesca
suoni determinati	ricerca sul campo	altre culture musicali pluralità di sistemi musicali
le musiche *vs* la musica	pratiche condivise sistemi di comunicazione	l'organizzazione dei suoni (caratteristiche – parametri -forme – generi)

La formazione della docente

Le fonti bibliografiche di seguito evidenziate, tra tutte quelle indicate alla fine dell'articolo, corrispondono alla riflessione didattica svolta dalla docente, iniziata durante il proprio percorso formativo musicologico; percorso che ha contemplato anche pratiche d'indagine «sul campo» di natura etnomusicologica. Soprattutto quest'ultima è stata utile a comprendere la dimensione sociale dell'apprendimento musicale, le pratiche di ascolto non convenzionale, i metodi di trasmissione e i problemi di trascrizione dei suoni.
Murray Schafer insiste sul rapporto tra capacità di «ascolto», nello specifico sulla pratica dell'ascolto del paesaggio sonoro (del «presente acustico»), e lo sviluppo del processo creativo musicale, considerando che un percorso così inteso può essere utilmente applicato anche alla comprensione di diverse pratiche compositive nella storia della musica. Ecco, quindi, che in qualità di esseri musicalmente agenti, alle alunne e agli alunni, non dovrebbe/potrebbe essere innaturale passare da un'attività di *soundscape* a quella di musica elettro-acustica.

A questo proposito, per la costruzione dell'attività didattica, la docente ha sollecitato la classe alla ricerca delle «sorgenti sonore» dei suoni, pianificando un successivo momento di accostamento tra sorgenti sonore e «organico strumentale» in partitura; ha inoltre assegnato la definizione di «suoni concreti» a quanto contenuto nelle registrazioni dello spazio/tempo (ambiente sonoro) prescelto da ogni ragazzo, considerando l'opportunità di introdurre anche le definizioni di «oggetto sonoro» e di «eventi sonori».[2]Una serie di dati fisico-acustici da riconoscere a livello sensoriale sono stati progressivamente decifrati, affrontando l'analisi in modo sempre più minuzioso e consapevole.
La pluralità di sistemi musicali, individuabili e individuati attraverso il dettaglio analitico nel contesto classe e tra classi parallele, è stato dunque fondamentale per far emergere l'esistenza di una pluralità di sistemi che organizzano i suoni in uno stesso sistema culturale (ad es. tra la musica occidentale di stile classico viennese o delle avanguardie novecentesche) e tra sistemi culturali diversi (ad es. tra più musiche colte, quella giapponese e quella europea, o tra più musiche tradizionali, quella pugliese e quella albanese).[3]
Murray Schafer sottolinea le origini didattiche del suo lavoro: è egli stesso un insegnante, oltre che un compositore e un ecologista.[3] Questo dato non va trascurato, anzi è probabilmente una delle ragioni per cui trova visibilità internazionale, con successo duraturo negli anni, a partire dalla pubblicazione del volume *The Tuning of the World* nel 1977 (traduzione italiana nel 1985). Affinché sia chiara l'importanza della prospettiva di Murray Schafer e della sua ricezione storica, è bene ricordare che negli anni settanta del Novecento l'editoria italiana offre spazio anche ad altre pratiche e riflessioni didattiche non dissimili, attente alla necessità esperienziale dell'apprendimento musicale. L'ambiente acustico e la prospettiva interdisciplinare sono, ad esempio, al centro delle attività torinesi del compositore e didatta Sergio Liberovici, in parte svolte con il supporto del maestro di scuola elementare Remo Rostagno, e delle riflessioni di due musicologi, Giampiero Cane e Giovanni Morelli.







Un paese. Esperienze di drammaturgia infantile, di Sergio Liberovici e Remo Rostagno esce nel 1972. Nel volume, i due ideatori e conduttori del percorso pubblicano il metodo individuato e la cronaca del lavoro svolto con alcune classi di scuola elementare, nel quale il termine «drammaturgia» individua la molteplice prospettiva di un testo tra parola-suono-azione-silenzio.
Il retro di copertina indica che

un maestro e un uomo di teatro hanno realizzato un'esperienza interessantissima, fondamentale: hanno trasformato lo studio d'ambiente in uno spettacolo di avanguardia ideato, scritto e

rappresentato dai bambini. I bambini hanno voluto capire i problemi del loro paese, hanno scelto argomenti, hanno fotografato e commentato le cose e gli uomini. Poi, col maestro, hanno scelto le foto e gli scritti migliori e hanno costruito uno spettacolo per comunicare con gli altri, col pubblico, e lo hanno «recitato» nella loro scuola, a Torino, e perfino al Festival di Venezia della prosa.

Scrive Gianni Rodari che presenta il volume: «Il bambino che passa per un'esperienza del genere non è più il bambino obbediente, acritico, passivo a cui si possono dettare lezioni da una cattedra, […] il complesso lavoro per la costruzione dello spettacolo si è tramutato in un lavoro irreversibile per la costruzione della sua personalità».

Nel 1977, Sergio Liberovici renderà ancora più solida la propria proposta con la pubblicazione del volume *Musica Insieme*, un'opera che egli stesso definisce autobiografica ma aperta all'interazione con «altre avventure umane e creative».

Questo libro (libro-spettacolo, libro -gioco, libro-giornale ecc) è stato scritto (composto) sul tema: «La musica che è nei ragazzi (negli uomini, in noi)». E il suo scopo è di aiutarli -questi ragazzi- a riconoscerla come tale, ad annotarla per poterla analizzare e comunicare, in definitiva ad usarla consapevolmente alla stregua del disegno, del linguaggio, del gesto e di tutte queste cose messe assieme (drammaturgia, drammatizzazione). Per poi, da questo punto, condurli anche alla musica degli «altri» -altri ragazzi, la gente in genere, la comunità di appartenenza, altre comunità- e quella che è decisamente «altra» rispetto alla loro realtà: cioè, la musica delle grandi individualità artistiche.

Giampiero Cane e Giovanni Morelli con *Musica senza padri. Apprendimento della musica e limiti della pedagogia musicale*, nel 1976, intendono esaminare la criticità di un apprendimento formale codificato, ripetuto identico nella sua staticità, svuotato di ogni contenuto personale e sociale, di ogni riflessione sull'utilità costruttiva dell'errore, così come quella di un apprendimento opposto totalmente abbandonato a se stesso e ai condizionamenti ambientali (della musica-merce) o a manifestazioni ingenuamente *hippie*. Per i due studiosi «un Bambino Assoluto», ma più in generale un ascoltatore assoluto, cui è dedicata la via rassicurante del metodo verticale per indici progressivi di complessità, non esiste: «l'oggetto sonoro deve essere ricostruito e l'ascolto deve essere drammaticamente svegliato».

Probabilmente l'alternativa non è fra mediatezza e immediatezza. […] Ciò che dovremmo sottolineare è la necessità di una chiarificazione concettuale degli obiettivi. La composizione diretta che si autoproduce autolegiferando organizzazioni più o meno formali è un comportamento vuoto e una esperienza suicida. Occorre tentare schemi più coraggiosi, il comportamento musicale non può essere circolare, deve porsi o alla fine o al principio di un movimento motivazionale, deve essere sede di una traslazione di attività, di concetti, di significati, di piaceri. [4]

Il pensiero, espresso in cinque studi-quadri-capitoli, si avvale anche del sostegno di uno studio d'osservazione comportamentale rispetto a due consegne opposte fornite a due gruppi paralleli (A e B), entrambe provocatoriamente funzionali all'individuazione dei processi musicali: l'elaborazione di un sistema di simboli musicali attraverso l'ascolto di un vinile «preparato», l'elaborazione di un codice musicale attraverso l'uso di dati non riconosciuti come musicali dal sistema eurocolto, forniti dal docente.

La costruzione di un percorso non statico in rapporto alle variabili del precariato lavorativo

Nel corso di lungo precariato come docente alla scuola secondaria di primo grado, la docente ha individuato alcune strategie didattiche cui ricorrere per poter agire rapidamente e in modo significativo con classi eterogene, ogni anno diverse. Questa presentata, in una versione affinata

nel tempo e con l'esperienza, si è rivelata essere una delle più opportune e dinamiche.
Una versione precedente, meno articolata, è rintracciabile in rete.
I tre *link,* indicati sotto, documentano l'attività svolta presso la Scuola secondaria di primo grado dell'IC2 *Italo Calvino* di Modena. Le testimonianze visibili riguardano le classi prime A-B-C dell'a.s. 2016/2017, pubblicate sul «Giornalino delle Calvino», l'organo istituzionale *on.line* che offre visibilità alle attività svolte all'interno della Scuola.
Le pagine indicate contengono una breve introduzione scritta dai rappresentati di ogni classe sull'argomento e le consegne, oltre a una scelta di partiture grafiche con relative legende.

http://www.scuolamediacalvino.it/partiture1.htm

http://www.scuolamediacalvino.it/partiture2.htm

http://www.scuolamediacalvino.it/partiture3.htm

Va aggiunto che a inizio anno a queste classi era stata offerta l'opportunità di partecipare a un percorso di *orienteering* organizzato dal collega di Scienze motorie, al quale era stata invitata anche la docente di Musica. Il percorso, tra le varie attività, prevedeva la decodificazione dei suoni dell'ambiente montano, con lo scopo di attivare i processi sensomotori di orientamento nello spazio/tempo e nella lettura della cartina topografica.

Linee di proposta per la struttura di un'attività

Nella definizione degli obiettivi da raggiungere la docente ha tracciato un percorso di massima cui attenersi, consapevole dei diversi livelli di apprendimento delle tre classi.
Le risposte sbagliate sono state recepite e riproposte alla classe come errori-stimolo, funzionali a una maggiore comprensione collettiva. Pur trattandosi di un'attività scolastica, per necessità espositiva, in questa sede si è scelto di non includere i criteri di valutazione finale e in itinere (previsti), ma di soffermarsi solo su alcune caratteristiche della proposta formativa.

Obiettivi disciplinari:

- attività funzionale all'apprendimento della grammatica musicale eurocolta e alla definizione di repertorio (lessico e regole)

Obiettivi didattici:

- dall'ascolto di un paesaggio sonoro all'identificazione di una serie di simboli musicali e alla decodifica della grammatica che li governa (caratteristiche e parametri);
- identificare la collocazione di "un" sistema di scrittura in un tempo storico e in uno spazio geografico determinato;
- comprensione di un messaggio scritto atto a una performance di gruppo

Obiettivi formativi:

- le musiche e non la musica
- le musiche nel rapporto socio-culturale
- essere individuo / essere comunità attraverso le prassi musicali

Metodo misto:

- induttivo e frontale per la docente;

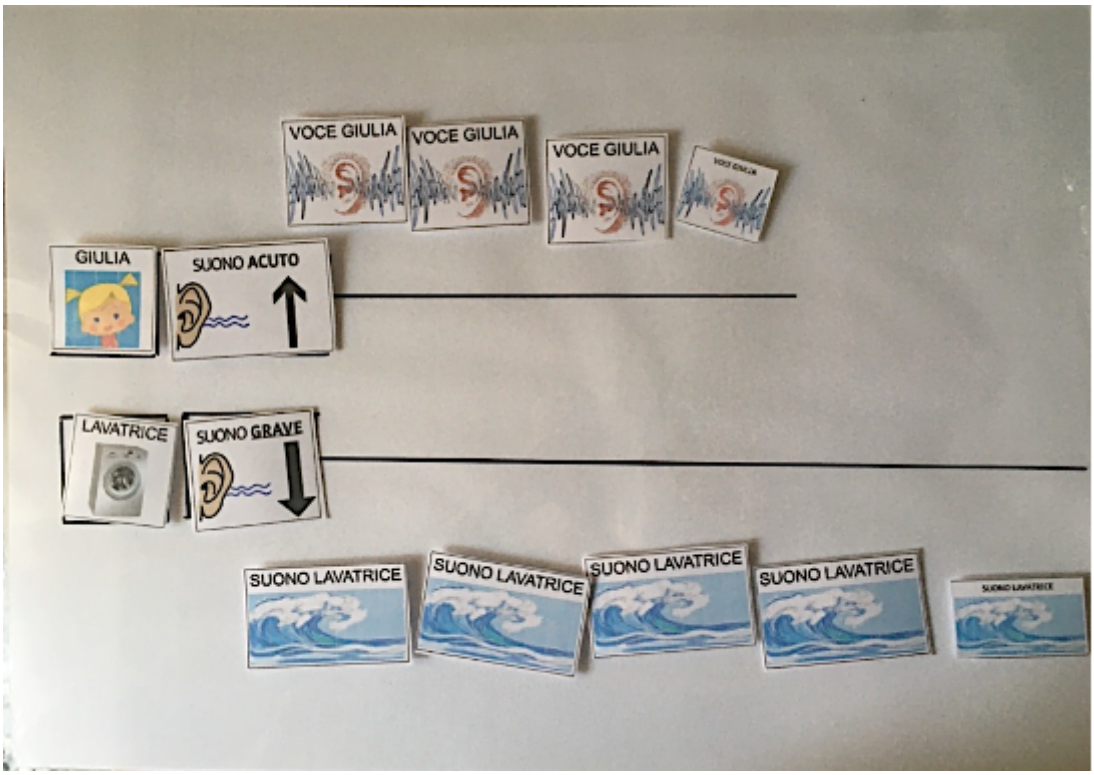
- operativo e cooperativo per gli studenti (conversazione guidata; esperienze concrete e manipolative; *problem solving*; esercitazioni o consegne di lavoro individuale, a coppie, a gruppi).

Percorso EAS (episodi di apprendimento situato per un lavoro su segmenti circoscritti)

Momento anticipatorio in classe/a casa	Momento operativo in classe	Momento re-strutturato a casa (consegne)
in classe: formula intervista con domande guidate, risposte/ipotesi scritte alla lavagna/copiate sul quaderno, rilevamento di stampo statistico; a casa: riflessione/elaborazione personale	-esercitazione esplorativa (scoperta e deduzione): es. analizzo 3 minuti di silenzio, verifica elementi «sentiti» dalla classe (alla lavagna/sul quaderno); es. percorso laboratoriale di musica e movimento + laboratorio sulla vocalità (il suono negli spazi e il corpo sonoro); -ascolti guidati e comparativi; -ricerca delle definizioni sul libro di testo	-ascolto e analisi; -scrittura musico-simbolica (partiture grafiche); -pratica di corpo sonoro (coreografia e canto); -metacognitive e di *case study* (uscite didattiche, lezioni concerto, funzioni narrative della fiaba); -alla ricerca degli errori sul libro di testo

Strumenti di inclusione e collaborazione con la docente di Sostegno

- inserimento di materiale specifico su piattaforma virtuale (Google-Drive);
- schemi e mappe a colori come guida all'elaborazione di un percorso autonomo e strutturato;
- attività in piccolo gruppo;
- identificazione di un compagno/a *tutor* a rotazione;
- scelta di strumenti compensativi (non dispensativi) come, ad esempio, sviluppo di attività con la CAA (Comunicazione Aumentata Alternativa);
- in questo caso si è optato per la costruzione di alcuni supporti che hanno coinvolto direttamente il ragazzo: icone a strappo disposte su un foglio plastificato; la tipologia del prodotto ha permesso di verificare l'affinità di riconoscimento dell'evento sonoro nello spazio-tempo della registrazione, modificando di volta in volta la disposizione delle sorgenti sonore nelle altezze (grave/acuto).



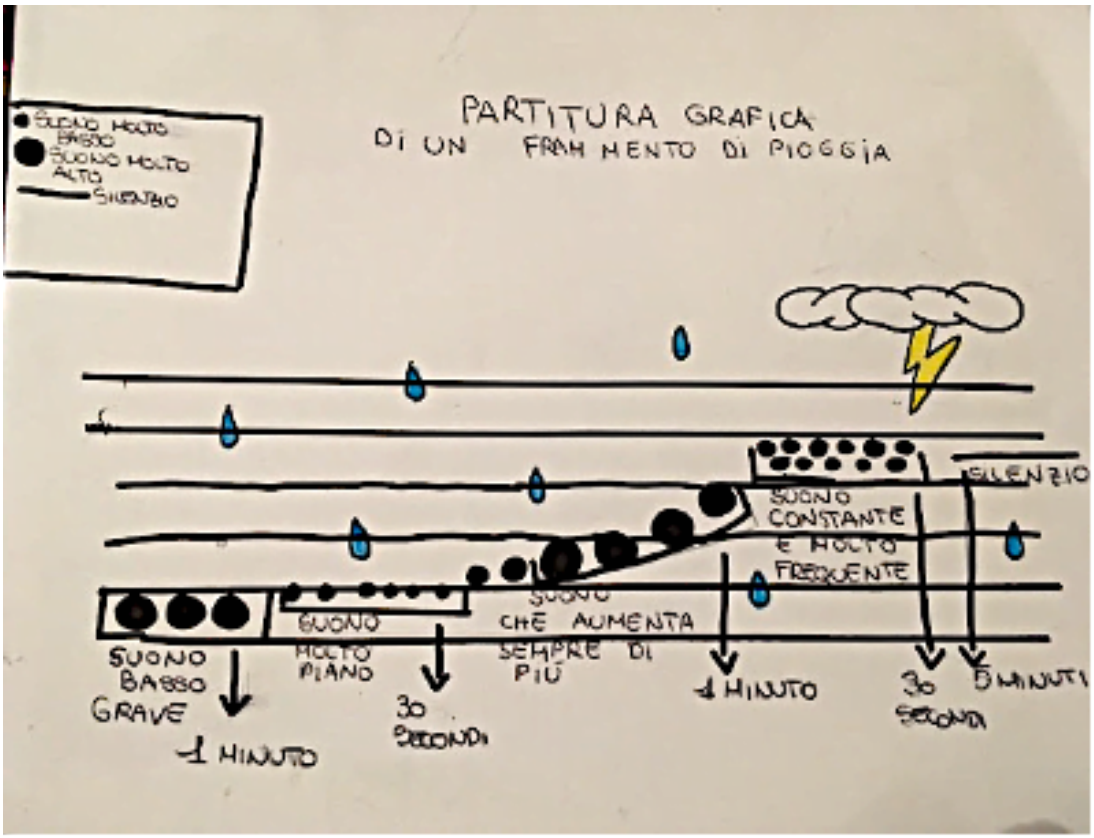
L’obiettivo finale

Eine Kleine Nachtmusik

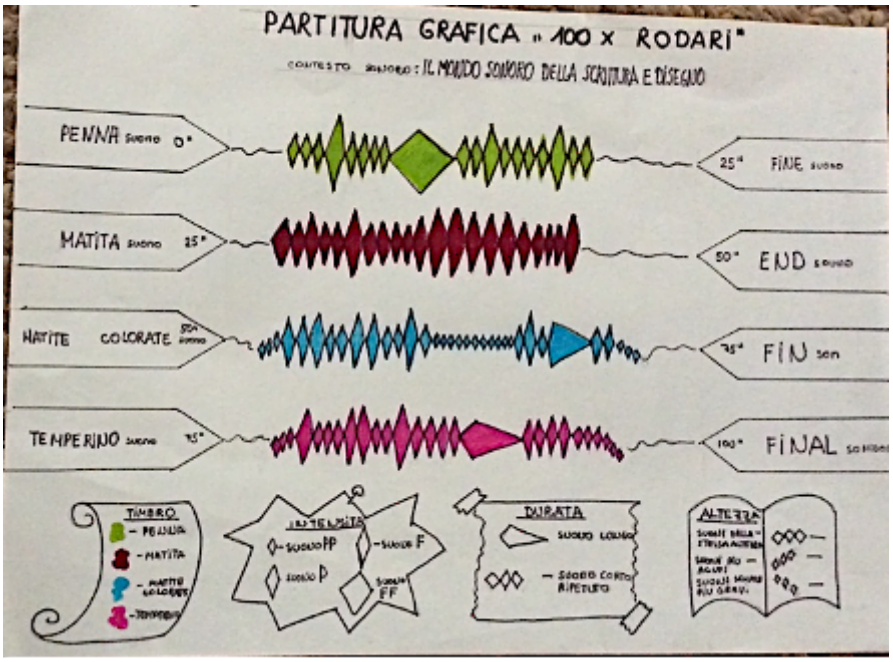
1st Movement
K. 525

Wolfgang Amadeus Mozart
(1756–1791)





Una forma di analisi sul paesaggio sonoro e la riproduzione della stessa in partitura grafica ha il vantaggio di aiutare in modo comparativo la comprensione di una partitura, prima ancora di aver sviluppato una conoscenza simbolica disciplinare. Le domande saranno: che cosa corrisponde a che cosa? come? perché? Osservando la *Partitura grafica di un frammento di pioggia*, ad esempio, è chiaro che le linee orizzontali tracciate dall'autrice, sono funzionali a una ricerca melodica (a una successione di suoni) nella individuazione di suoni più o meno gravi e più o meno acuti, pur nella forse meno chiara corrispondenza tra densità sonora e registri acuti; la diversa dimensione della forma dei sassolini neri tra le linee parallele corrispondono all'intensità del suono prodotto nell'infrangersi a terra della goccia; l'attenzione posta dalle frecce su alcuni secondi rispetto al tempo complessivo, sottolineano una certa ciclicità nell'alternanza tra suoni forti e suoni deboli, oltre che l'eccezionalità della saetta cui succede un lungo silenzio. *Il mondo sonoro della scrittura e disegno*, invece, pone l'accento sulla sovrapposizione di più frammenti melodici in una prospettiva verticale, polifonica e poliritmica. La scelta bi-dimensionale operata da Michele individua un rapporto timbro/intensità, limitandosi a mettere in risalto quanto emerge nella variabile suoni della natura/ suoni della città, attraverso un gioco di lenti d'ingrandimento focalizzate in un'interazione bi-tematica.





Lista delle consegne e della verifica delle stesse in classe

Affinché la riposta all'obbiettivo da raggiungere sia efficace, è necessario che ogni azione svolta dai ragazzi scaturisca e sia elaborata assieme a loro; la docente/il docente si farà carico di fissare volta per volta quanto emerge dalla discussione in un elenco scritto alla lavagna; tutti dovranno copiare sul quaderno quanto messo in evidenza. La verifica formativa ha corso a campione.

Step 1
Obbiettivo: distinzione alternanza suono/silenzio, definizione di silenzio immaginato e di silenzio percepito, definizione di paesaggio e di ambiente sonoro.[5]
Attività:

Consegna operativa in classe:

- ascolto il silenzio in classe per tre minuti – consegna: prendo nota sul quaderno di tutto ciò che percepisco (in una classe l'assenza di suoni è alquanto improbabile)
- elenco alla lavagna delle osservazioni effettuate da ogni componete della classe
- domande guida: che cosa ho sentito? quando? da dove proveniva il suono? quali caratteristiche aveva? quanto durava? esiste il silenzio o esistono ambienti sonori?

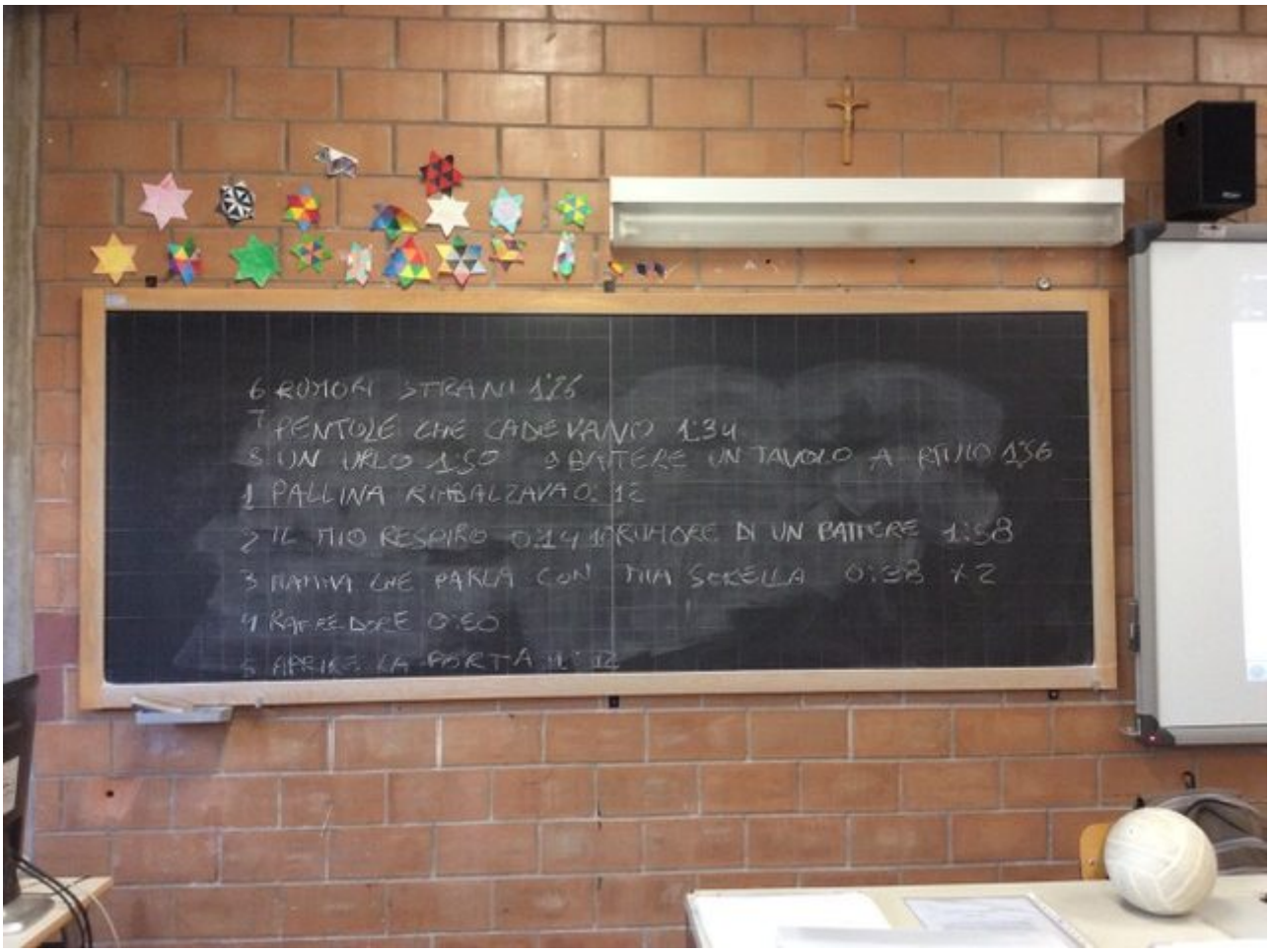
Consegna a casa:

- scelgo un ambiente sonoro (se possibile, esterno alla propria abitazione)
- registro 3 minuti di «silenzio» (di suoni concreti) di quel luogo
- individuo i suoni e le loro caratteristiche seguendo lo schema elaborato in classe

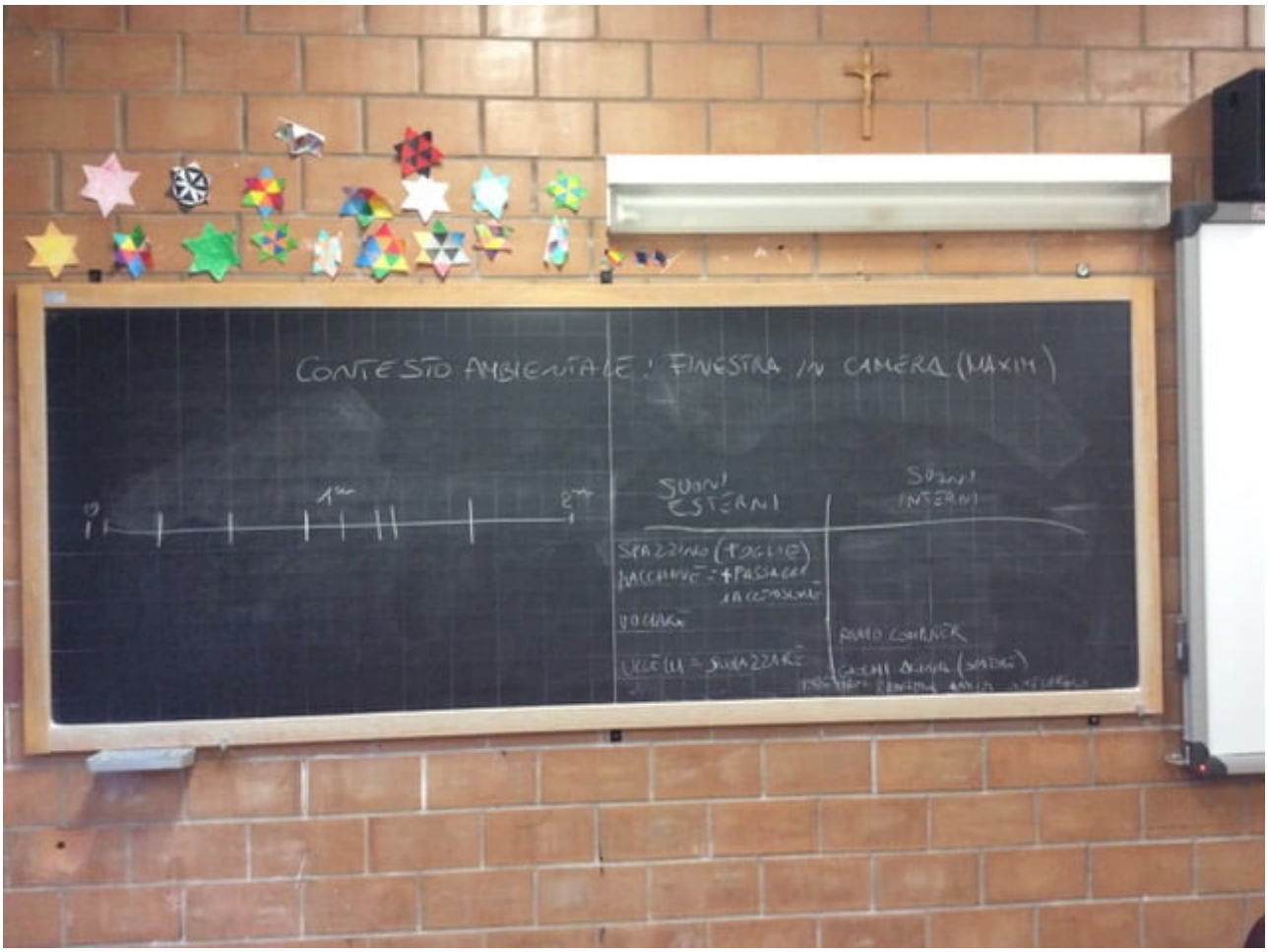
Step 2
Obiettivo: scelta individuale di un contesto ambientale, individuazione libera di un percorso di analisi

Attività: verifica in classe della consegna svolta e confronto con le scelte operate da altri compagni.

Es. 1. Flavia ricopia alla lavagna la sua analisi in una successione di eventi numerati:



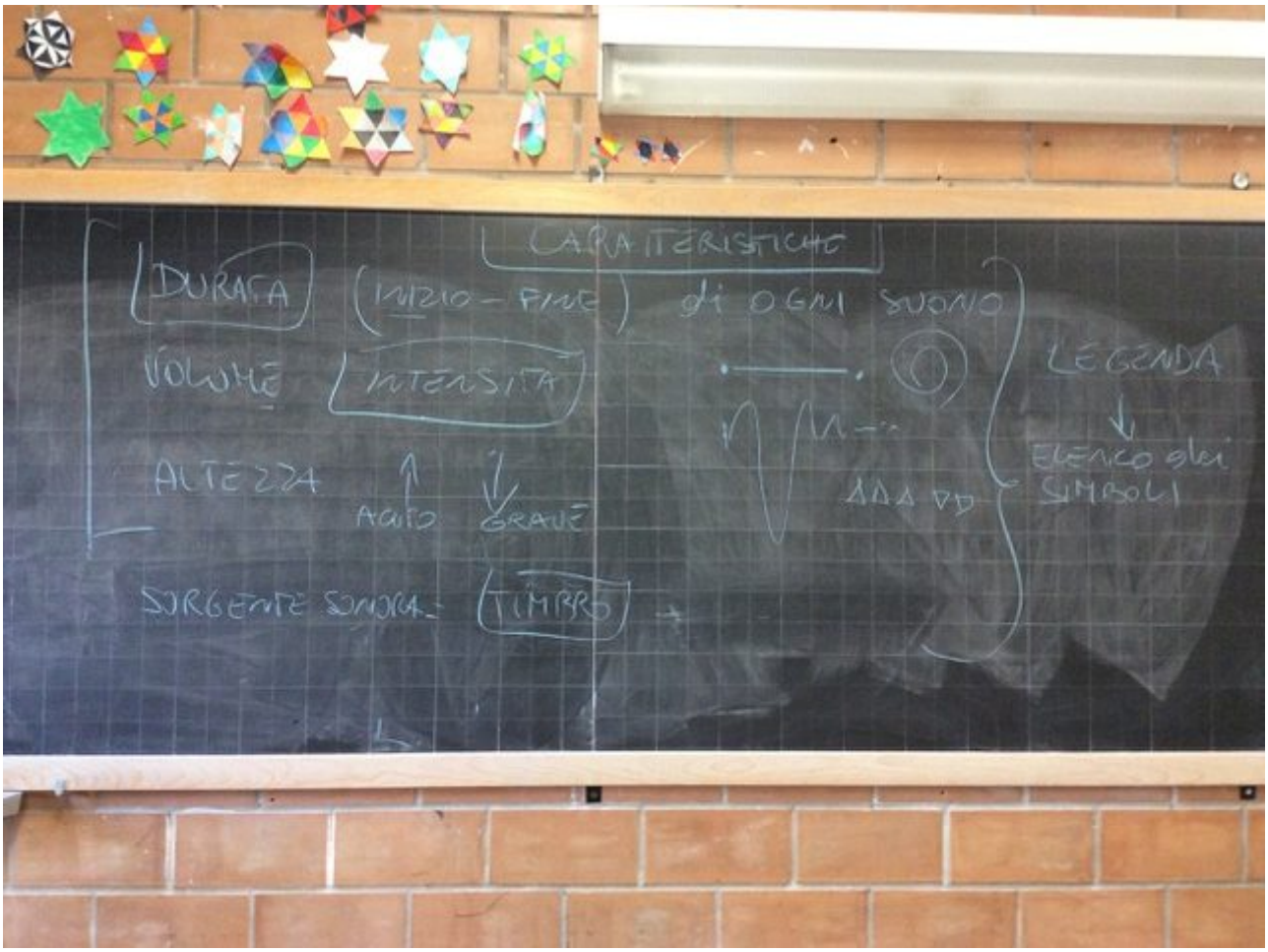
Es. 2. Maxim, seduto sul davanzale riporta quanto ha registrato «dentro e fuori» la sua camera; lo schema che propone si configura già come una embrionale partitura bidimensionale:



Consegna a casa:

- svolgo un’analisi (descrittiva e/o simbolica di quanto registrato)
- l’analisi che ho svolto è rappresentabile graficamente?
- individuo una lista di simboli
- progetto una possibile rappresentazione del suono: procedo in modo didascalico o astratto? Utilizzo forme geometriche o elementi figurativi?

Step 3
Obbiettivo: aumentare il grado di attenzione e di concentrazione rispetto all’attività d’ascolto; aumentare la competenza lessicale.
Lezioni frontali (previste 3): le caratteristiche di un suono (timbro, durata, altezza, intensità) con elementi di fisica acustica.
A) Procedere inizialmente con la formulazione di richieste che conducano la classe a individuare quali elementi caratterizzano una fonte sonora: forma, materiale, dimensione, il rapporto tra chi/che cosa produce il suono e chi lo ascolta (vicino/lontano, sopra/sotto)
B) Attribuire alle caratteristiche individuate un termine musicale che caratterizzi il suono prodotto (timbro, altezza, durata, intensità)
C) Procedere alla ricerca nel libro di testo delle definizioni, delle unità di misura (Hz, db, sec.) e delle relative rappresentazioni grafiche di un’onda sonora corrispondete a diverse categorie di suono
D) Promuovere la creazione di una legenda comparativa tra i simboli identificati per la propria partitura grafica e le caratteristiche fisiche di un suono



Consegna a casa: affino il mio ascolto e indico sul quaderno ciò che mi era sfuggito in precedenza. Di ogni suono identifico:

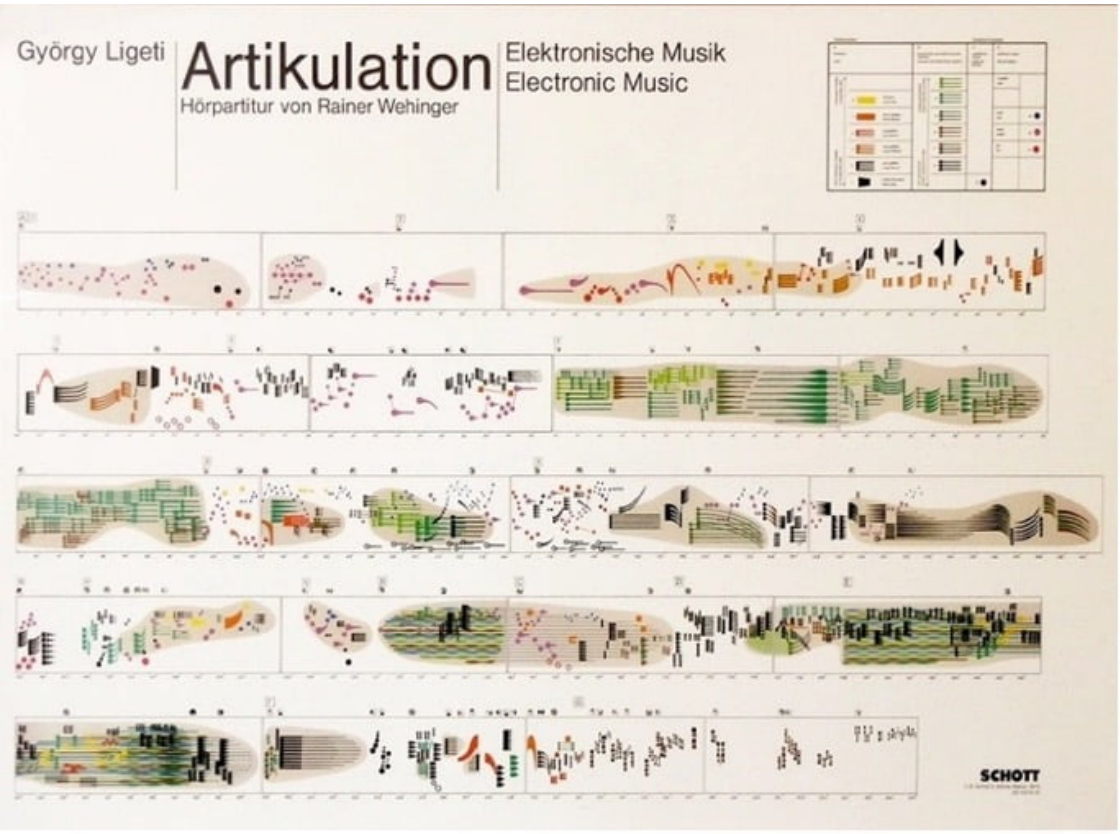
- le sorgenti sonore (timbro)
- l’altezza (grave/acuto)
- la durata (lungo/corto)
- l’intensità (forte/piano)
- scelgo una serie di simboli (astratti o figurativi) utili a indicare quanto accade sulla linea del tempo
- costruisco uno spazio lineare, un’asse cartesiano, una spirale, una forma e così via che comprenda l’inizio e la fine complessiva della registrazione
- dispongo i simboli ricorrenti e quelli estemporanei di ogni evento sonoro dentro/fuori lo spazio-tempo individuato
- controllo quanto emerge nella linea del tempo all’ascolto sia effettivamente riscontrabile
- compilo una leggenda dei simboli con indicato il loro significato affianco

Step 4
Obbiettivo: conoscere “Le avanguardie novecentesche”. Altri mondi e altre musiche sono il risultato anche di sistemi di scrittura alternativi al pentagramma e sono riscontrabili nei repertori della musica colta del Novecento occidentale.

Attività:

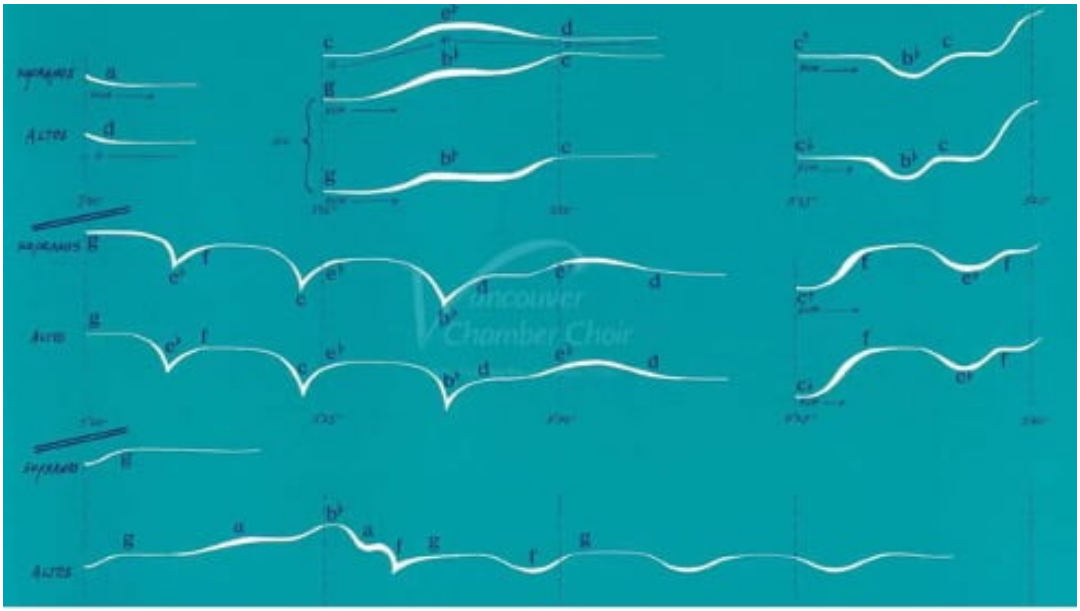
Ascolto guidato in classe:

- osservo le caratteristiche di un modo diverso di rappresentare la musica (esempi di partitura grafica novecentesca)
- ascolto e individuo le caratteristiche di quanto vedo scritto: *Artikulation* di Gyorgyi Ligeti e *Snow forms* di Raymond Murray Schaffer.









Consegna a casa:

- realizzo la mia partitura grafica come se dovesse essere eseguita dal resto della classe su un foglio A4 da disegno o altro

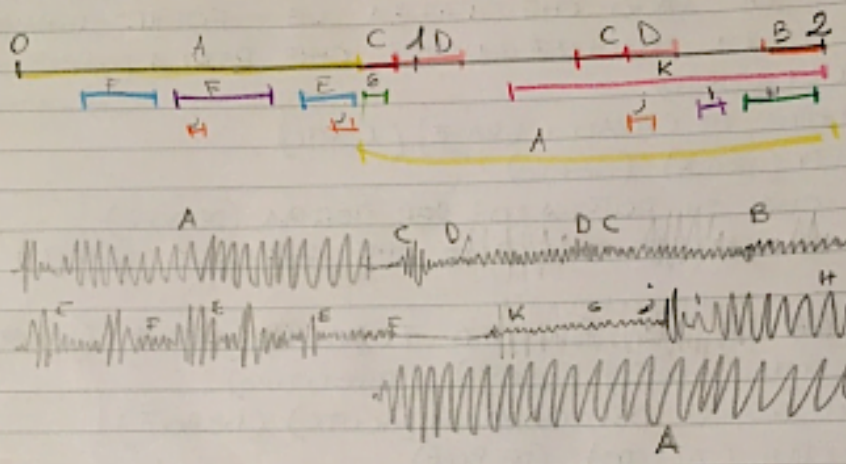
Step 5

Obiettivo: conoscere la Teoria musicale (il Lessico e il suo significato; le Regole e il loro significato)
Verifica della consegna a casa: mostro la mia partitura alla classe, spiego ai compagni i significati dei simboli, provo a farla eseguire da alcuni di loro attraverso strumenti musicali non convenzionali:

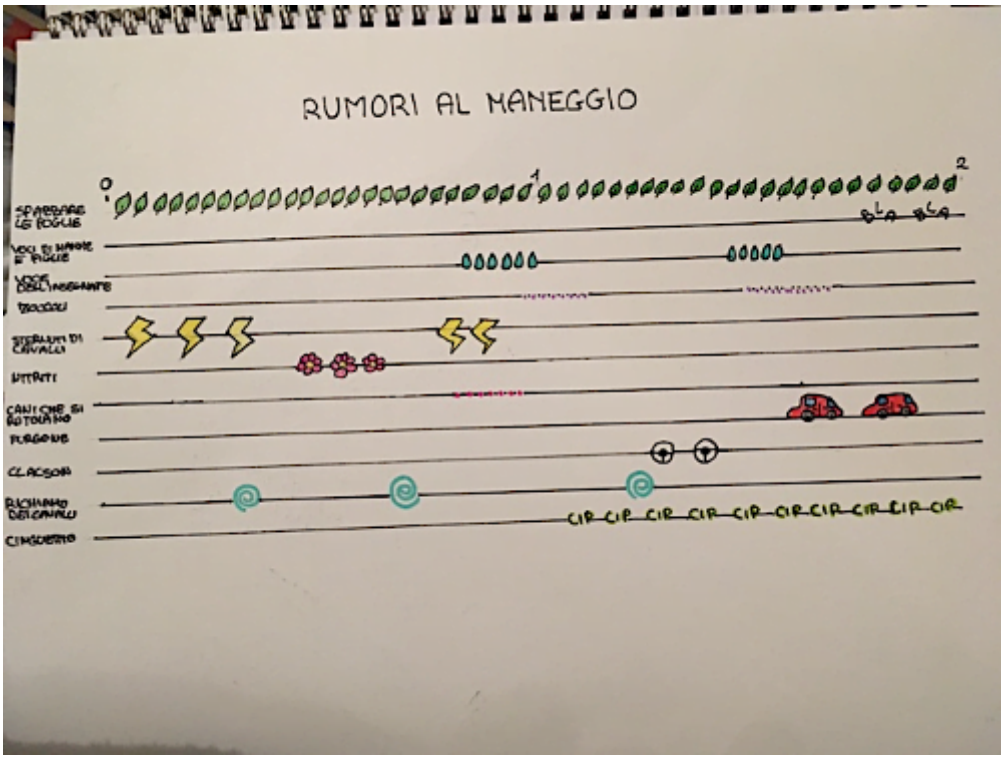
- funziona? è come me la immaginavo?
- devo provvedere a dei cambiamenti affinché sia eseguibile?
- che cosa manca?
- quali soluzioni si sono dimostrate più efficaci tra tutte?

Nelle immagini sotto, due esempi di analisi delle tracce sonore e di relative partiture grafiche.

Maneggio 17:10



SPARARE LE FOGLIE = GRAVE, LUNGO, FORTE
VOCI DI MAMME E FIGLIE = ACUTI, CORTO, DEBOLE
VOCE DELL'INSEGNANTE = GRAVE, A SCATTI, FORTE
ZOCCOLI = GRAVE, A SCATTI, DEBOLE
STERNUTI DI CAVALLI = GRAVE, SCATTI, FORTE
NITRITI = ACUTI, CORTO, DEBOLE
CANI CHE SI ROTOLANO = GRAVE, CORTO, DEBOLE
FURGONE = GRAVE, FORTE, LUNGO
CLACSON = GRAVE, FORTE, A SCATTI
RICHIAMO DEI CAVALLI = ACUTO, A SCATTI, DEBOLISSIMO
CINGUETTIO = ACUTO, A SCATTI DEBOLE


RUMORI AL MANEGGIO
0
1
2
SFOGLIARE LE FOGLIE
VOCI DI UOMINI E BIMBI
VOCE DELL'INSEGNANTE
BOCCOLI
STERNUTI DI CAVALLI
URLETTI
CANI CHE SI ROTOLANO
TUONI
CLACSON
RICHIAMO DEI CAVALLI
CINGUETTIO
BLA BLA
CIP CIP CIP CIP CIP CIP CIP CIP CIP CIP


0
1
SFOGLIARE LE FOGLIE
VOCI DI UOMINI E BIMBI
VOCE DELL'INSEGNANTE
BOCCOLI
STERNUTI DI CAVALLI
URLETTI
CANI CHE SI ROTOLANO
TUONI
CLACSON
RICHIAMO DEI CAVALLI
CINGUETTIO
BLA BLA
CIP CIP CIP CIP CIP



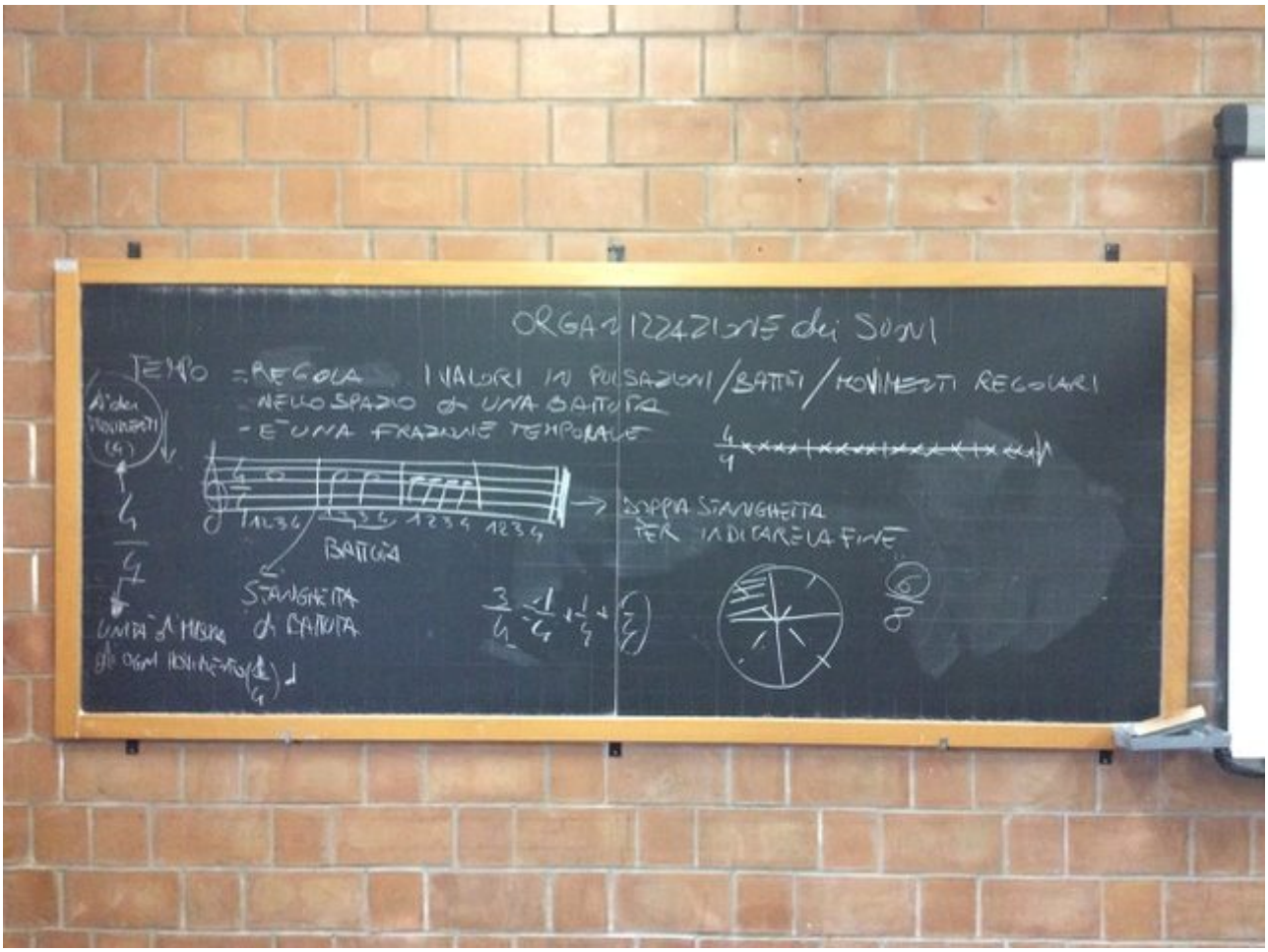
Step 6
Obiettivo finale: dal simbolo alla metafora, all'identificazione di un codice; il codice mi è utile per costruire un messaggio? Le musiche del mondo utilizzano tutte lo stesso codice?
Lezione frontale:

- ascolto con partitura di *Eine kleine nacht musik* di Wolfang Amadeus Mozart (proiettata alla LIM)
- confrontare la partitura di Mozart con le partiture grafiche interagendo con la classe
- esporre li sistemi di organizzazione del suono in parametri (organico strumentale e registri, ritmo, melodia/armonia, dinamiche e agogica)

Consegna in classe:

- che cos'è un pentagramma? a che cosa serve?
- dove identico gli "oggetti sonori" in partitura? a che cosa corrispondono?
- che cos'è il tempo e che cosa indica?
- a che cosa servono le figure di valore? che cosa misurano?
- altro
- cerco sul libro di testo le nozioni apprese

Consegna a casa: Identifico la veridicità di quanto ho appreso e di quanto è scritto, studio.



Attività Parallele

A) Laboratorio di ispirazione dalcroziana della durata di tre mesi
Obbiettivo: costruzione di una coreografia su tema della “metamorfosi” – scelta di brani da *Lo Schiaccianoci* di Pyotr Ilyich Ciaikovsky.
Domande guida nella riflessione in cerchio a conclusione degli esercizi settimanali:

- individuo le caratteristiche dei miei gesti sonori da solo e nell’interazione di coppia le caratteristiche del suono, la loro ripetizione o la casualità che le determina
- mi muovo o sono fermo? che parte del corpo muovo?
- come si comporta il mio corpo mentre ascolto la musica?
- posso identificare le stesse caratteristiche disegnate sulla partitura grafica nei movimenti che attivo?
- come reagisco nello spazio con o senza musica?
- sto scrivendo o trascrivendo la musica con il corpo?
- sono dentro a un tempo?
- gli sto dando forma?
- la forma è il risultato della somma di più elementi?



B) Uscita didattica di classe: La musica nella tradizione orale. Visita al Museo etnografico degli strumenti a percussione di Luciano Bosi a Modena.

Gli strumenti musicali di “altri” mondi, occidentali e non occidentali, danno vita ad altre musiche: altri timbri, altri registri, altri materiali di costruzione, altre dimensioni, altri valori simbolici.
Consegna:

- ascolto
- osservo e prendo nota sul quaderno
- chiedo e prendo nota della risposta sul quaderno
- racconto la mia esperienza in una relazione scritta




NEED MY SPACE


FORCE BE


SPACE


MUSICA
DAD

Il rapporto con il proprio corpo, e con quello dei compagni nella relazione con la musica, improvvisamente non esiste più. Esistono solo dei quadretti dentro ad uno schermo, tutti seduti. Che ne sarà dei risultati raggiunti sino a quel momento? Uno dei problemi più pressanti per un preadolescente risiede proprio nel rapporto con il proprio corpo e con quello dei propri pari, nella ricerca di uno spazio nell'ambiente che lo circonda. Decido di far leva sul senso di comunità e di relazione che le attività hanno sviluppato sino a quel momento. L'Associazione Culturale Arte di Omegna (VB) aveva protratto la scadenza per il Concorso dedicato al centenario della nascita di Gianni Rodari. "100secxRodari" è diventato un nuovo silenzio da indagare e riprodurre in partitura, partiture eseguite da musicisti professionisti. Su questo tipo di attività vedi:

https://padlet.com/robertadepiccoli1/vys7pjjbipvofbjv

Musicheria.net – CSMDB

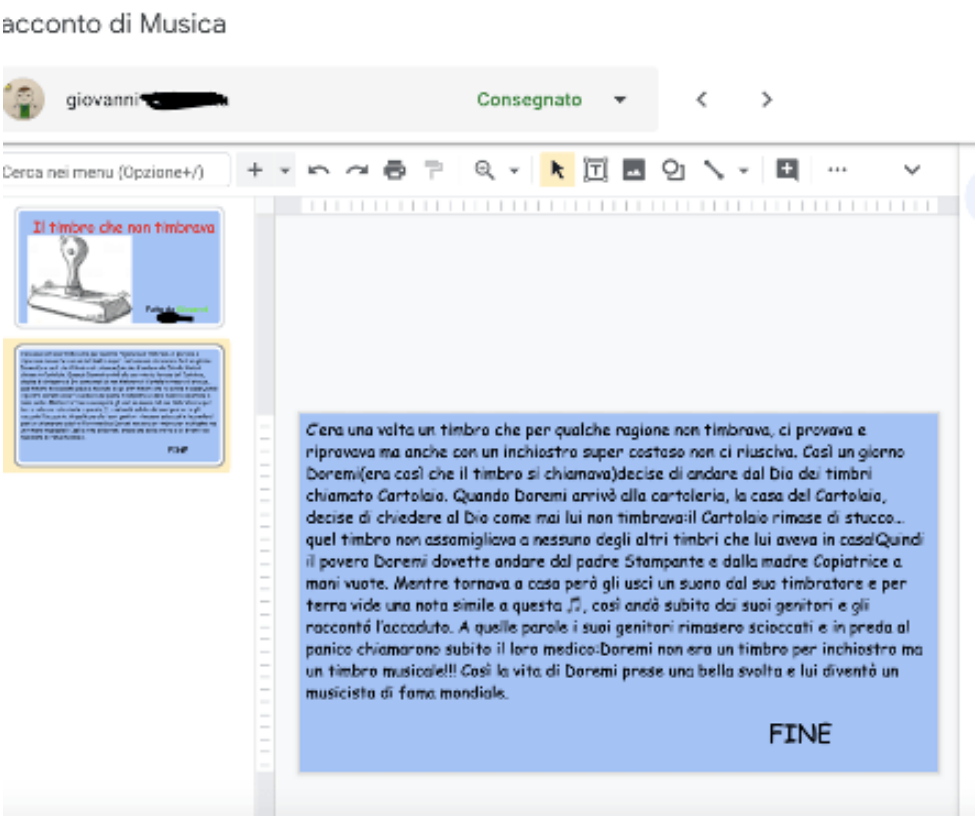
https://www.musicheria.net/2021/05/23/gianni-rodari-e-il-paesaggio-sonoro-in-dad/

https://www.musicheria.net/wp-content/uploads/2021/04/Gianni-Rodari-e-il-paesaggio-sonoro-in-DAD.pdf

«Musica Domani»

https://www.musicadomani.it/2021/01/24/100-secondi-per-rodari/





[1] Confronta le definizioni presenti nel Glossario in appendice al volume (R. Murray Scafer, *Il paesaggio sonoro*, LIM, 1985). 1. Paesaggio Sonoro (*Soundscape*): L'ambiente dei suoni. Tecnicamente, qualsiasi parte dell'ambiente dei suoni considerata come campo di studio e di ricerca. Il termine può applicarsi tanto ad ambienti reali, quanto a costruzioni astratte, quali le composizioni musicali o i montaggi e missaggi di nastri magnetici, in particolare quando vengono considerati come parte dell'ambiente. (p. 372) 2. Spazio Acustico (*Acoustic Space*): Il profilo di un suono su un paesaggio. Lo spazio acustico d'un qualsiasi suono è quell'area in cui questo suono è udibile, prima di cadere al di sotto del livello del rumore ambientale. 3.Spazio Auditivo (*Aural Space*): Lo spazio, in qualsiasi grafico, risultate dalle diverse dimensioni di un suono l'una contro l'altra. Per convenzione di lettura, questa proiezione riguarda contemporanee solo due diverse dimensioni (tempo/frequenza, frequenza/ampiezza, ampiezza/tempo). Lo spazio auditivo è pertanto nient'altro che una convenzione basata sulle note e non deve essere confusa con lo Spazio Acustico, che è invece l'espressione del profilo di un suono sul paesaggio. (p. 375)

[2] Essendo la definizione di «oggetto sonoro» molto articolata nella prospettiva di Pierre Schaeffer, a questo proposito si veda quanto proposto nel *Glossario* compreso nel volume di Murray Schafer: «un oggetto (acustico) della percezione umana e non un oggetto matematico o elettroacustico di sintesi. […] Sebbene un oggetto sonoro possa avere caratteristiche referenziali (ad esempio: una campana, un tamburo, ecc) deve essere considerato innanzitutto come una formazione sonora di natura fenomenologica, indipendentemente da queste sue caratteristiche referenziali come evento sonoro» (p. 372). Un «evento sonoro non è astraibile dal *continuum* spazio-temporale che permette di definirlo. […] è definito dalla sua dimensione simbolica, semantica e strutturale. Costituisce pertanto un punto di riferimento concreto, ricollegabile a un insieme molto più vasto» (p. 370).

[3] Questa prospettiva è stata solo accennata, a causa del sopraggiungere delle misure per contrastare la diffusione del COVID-19.

[4] Cfr. *The World Soundscape Project* at Simon Fraser University (British Columbia, Canada) https://www.sfu.ca/~truax/wsp.html

[5] p. 60 e pp. 213-214.

[6] Alla fine del confronto di classe, la docente/il docente avrà cura di riferire la definizione offerta R. Murray Schafer.

BIBLIOGRAFIA

M. BARONI, *Suoni e Significati*, Torino, EDT, 1997.
L. CAMAIONI e P. DI BLASIO, ?*Psicologia dello sviluppo*?, Bologna, Il Mulino, 2002.
G. CANE – G. MORELLI, *Musica senza padri. Apprendimento della musica e limiti della pedagogia musicale*, Firenze, Guaraldi, 1976.
G. CREMASCHI – F. GIOMI, *Rumore bianco*, Bologna, Zanichelli, 2008.
E.J. DALCROZE, ?*Il ritmo, la musica e l'educazione*?, Torino, EDT, 2008.
R. DERIU, *Tendenze recenti nella didattica dell"educazione musicale*, in «Enciclopedia della musica. Il sapere musicale», diretta da Jean Jaques Nattiez, Vol. II, Torino, Einaudi 2002, p. 804-821.
F. GIANNATTASIO, *Il concetto di musica. Contributi e prospettive della ricerca etnomusicologica*, Roma, Bulzoni, 1998.
G. GUIOT-C. MEINI-M.T. SINDELAR, ?*Autismo e Musica*?, Trento, Erickson, 2012.
M. IMBERTY, *Suoni Emozioni Significati. Per una semantica psicologica della musica*, a cura di Laura Callegari e Johannella Tafuri, Bologna, Clueb, 1986.
S. LIBEROVICI – R. ROSTAGNO, *Un paese. Esperienze di drammaturgia infantile*, Firenze, La Nuova Italia, 1972.
D. LO PRESTI, ?*L'alfabeto delle emozioni,* Roma, La Meridiana, ?2007.
L. MARCONI, *Musica Espressione Emozione*, Bologna, Clueb, 2001.
J. MARÓTHY, *Musica e uomo*, Milano, UNICOPLI, 1987.
S. MARTINET, ?*La musica del corpo*?, Trento, Erickson, 1992.
R. M. MURRAY SCHAFER,? *Il paesaggio sonoro*?, Lucca, LIM, 1985.
R. M. MURRAY SCHAFER,? *A sound Education*? (Arcana 1992) Raymond Murray Schafer, *A sound Education – 110 exercices in listeng and Soundmaking*, Ontario – Canada, Arcana Editions, 1992.
https://monoskop.org/images/7/7b/Schafer_R_Murray_A_Sound_Education_100_Exercises_in_Listening_
R. M. MURRAY SCHAFER,? https://continuo.wordpress.com/category/murray-schafer/;
https://biblio.uottawa.ca/omeka2/schafer360/items/show/31;
https://biblio.uottawa.ca/omeka2/schafer360/waves

D. SCHÖN*, Il cervello musicale. Il mistero svelato di Orfeo*, Bologna, Il Mulino, 2018.
B. URDANCH, ?*Speciale dislessia*?, Rieti, Il Capitello, 2012.
V. VACCHI, S. EROTOLI, M. BUFFANO, A. NOVERO, ?*Guida per il docente – C'e? Musica per tutti- Competenze e DSA,* Torino, Pearson, 2014.
D. VINEIS, *Spartito perso*, Milano, Franco Angel,i 2006.

Roberta De Piccoli