



CANTARE È COME PARLARE

Gianfranco Staccioli

L'educazione scolastica diviene di anno in anno più complessa. Man mano che l'organizzazione delle discipline adulte si fa più articolata e specializzata, nella scuola sale la preoccupazione di non essere capaci di trasmettere capacità, atteggiamenti, valori adatti al trasformarsi delle conoscenze. Gli insegnamenti scolastici cambiano nome, contenuti, taglio, si specificano e si moltiplicano. La struttura scolastica cerca di far fronte rivedendo l'organizzazione dei docenti, suggerendo spartizioni più o meno fittizie, richiedendo al corpo docente competenze sempre più precise e approfondite. L'esempio più evidente di questa trasformazione sta nella scuola elementare, dove l'esigenza di adattare alle varie classi la suddivisione dei compiti dei docenti, ha creato una nuova quasi-scienza, la modulistica, che si occupa di tutte le possibili combinazioni per articolare i tempi di insegnamento di più docenti impegnati con differenti gruppi di bambini.

Questa tendenza a settorializzare la cultura curricolare attraverso discipline, educazioni o campi di esperienza, non è certo nuova, ma solo da poco risultano evidenti gli effetti perversi che si accompagnano ai riconosciuti aspetti positivi.

Per dare un esempio di frammentazione ci si può anche riferire ai nuovi orientamenti per la scuola dell'infanzia, prendendo ad esempio il capitolo dedicato a messaggi, forme e media. Qui troviamo del-

le indicazioni, riferite al canto, che ci riguardano.

Intanto per gli insegnanti che si interessano ai numeri può essere utile sapere che la parola «canto» ricorre una sola volta fra le circa centocinquanta parole che compongono il capitolo. Poiché i capitoli degli orientamenti dedicati ai campi di esperienza sono sei, potremmo calcolare che il canto sta a tutte le attività come 1 a 900. Ovvero, detto in altri termini, il prossimo articolo dedicato esplicitamente al canto dovrà apparire, su questa rivista, (con i ritmi dati dagli orientamenti) più o meno nel 2068.

Ma non è l'aspetto quantitativo che ci interessa rilevare, perché giustamente si potrebbe far osservare che in diversi altri punti degli orientamenti è possibile riconoscere una richiesta ad introdurre il canto nella scuola dell'infanzia: si parla dell'invenzione di semplici melodie, dell'uso della voce, di giochi cantati... Ciò che ci preme sottolineare è invece come la tendenza a specificare le proposte programmatiche produca negli insegnanti una sorta di perdita degli aspetti globali che sono legati ai criteri generali dell'apprendimento. La preoccupazione di condurre attività e interventi coerenti e aderenti alla dimensione (quando non anche alla struttura o alle funzioni) di una singola area, con il conseguente uso delle metodologie e tecniche che le sono proprie, porta a proposte ed atteggiamenti cognitivi e affettivi che sono in netto contrasto con quanto viene sostenuto ed agito in altre dimensioni.

IL CANTO COME ESEMPIO

Ogni insegnante possiede una sua personale maniera di proporre e di insegnare canto ai bambini: a volte utilizza strumenti di accompagnamento, altre volte insegna per imitazione, altre ancora (capita a chi ha fatto corsi specifici) separa l'apprendimento della melodia dal testo... Ognuno, a proprio modo, ha maturato una metodologia personalizzata e specifica. Probabilmente tutti gli insegnanti si sforzano, nel proporre il canto al proprio gruppo, di essere tecnicamente e umanamente corretti e qualificati. Con molta probabilità ognuno si è posto il problema dell'estensione delle note ed è stato attento a non superare l'ottava di rito, così come avrà dato un'occhiata al testo per vedere se era comprensibile per i bambini, avrà pensato al momento migliore per insegnarlo... Da un punto di vista della didattica della «disciplina», un docente che si comporta in questi termini ha senz'altro assunto un atteggiamento corretto.

Ma quanti insegnanti hanno la chiara percezione, nel momento che fanno canto, che devono mettere in atto le stesse strategie che favoriscono l'apprendimento, e che di solito sono usate, ad esempio, per lo sviluppo delle capacità linguistiche del bambino? Quanti riescono a rendersi conto, senza sforzo, che si possono applicare alla costruzione delle conoscenze musicali le stesse regole generali, che probabilmente sono conosciute ed applicate in qualche altro campo di esperienza, seguite nell'avvicinare il bambino al mondo dei segni della scrittura? La tendenza a settorializzare le esperienze porta quasi inevitabilmente con sé l'incapacità a trasferire concetti generali da un polo all'altro della conoscenza. E l'insisten-



musica e ...

za sulla conoscenza (intesa come cose da conoscere) ci conduce spesso a sottovalutare colui che conosce ed a vedere con evidenza che certi processi che mette in atto sono gli stessi quando suona come quando gioca, quando parla come quando costruisce.

Proviamo a vedere che cosa succede se applichiamo questo principio (che non è affatto in contraddizione con le teorie oggi più accreditate delle intelligenze multiple), riferendoci all'insegnamento del canto e cercando di pensare alla sua metodologia come se si trattasse dell'insegnamento della lingua. Per far questo dovremmo ragionare nel modo seguente: se i processi di apprendimento relativi al canto sono simili a quelli che il bambino mette in atto nella costruzione linguistica, allora dobbiamo controllare se, nell'insegnare il canto, vengono utilizzati i concetti psicologici di base che sono considerati indispensabili per la costruzione linguistica. Controlliamone brevemente alcuni (l'esposizione, l'ascolto, la negoziazione) cercando di mettere in evidenza anche come questi elementi siano fra loro collegati, quasi a corrispondere ad altrettante fasi cicliche necessarie per l'apprendimento musicale.

L'ESPOSIZIONE

I bambini imparano una lingua nella misura in cui si trovano esposti ad essa. Essere esposti non significa solo essere circondati da suoni e da parole, ma essere coinvolti in eventi dove le persone con le quali si interagisce usano per scopi e per funzioni diverse una determinata lingua. L'esposizione ha efficacia in rapporto alla quantità e alla qualità delle situazioni linguistiche che vengono proposte. L'esposizione è costituita da atti linguistici

prodotti dagli adulti o dai bambini. Ogni adulto si attiva come espositore (legge, racconta, spiega, ordina, consiglia...) e chiede al bambino di fare altrettanto. Come si traduce il principio dell'esposizione nella didattica del canto? Probabilmente significa che l'insegnante per determinare un effetto di esposizione deve ogni giorno trovare momenti per cantare, lui da solo o con i bambini, che ogni giorno ci deve essere spazio per melodie diverse, per ascolti diversi, per la comunicazione di storie cantate, per proposte di giochi cantati... Probabilmente significa che l'insegnante «espone» e chiede al bambino di fare altrettanto. Così come in molte scuole c'è l'abitudine, ad esempio, di dedicare uno spazio ed un tempo alla lettura di un racconto, ci dovrebbero essere uno spazio e un tempo nel quale l'adulto presenta una storia musicale (come quella de *Il grillo e la formica* o *La donnina che semina il grano* o *Cincirinella...*); così come in tutte le situazioni educative si prevedono un tempo ed uno spazio perché ogni bambino possa parlare ai compagni (narrando, raccontando...), c'è da predisporre perché i bambini comunichino musicalmente con i compagni (cantando le melodie che conoscono, quelle che inventano...).

L'ASCOLTO

Il termine psicologico di ascolto può avere una qualche vicinanza con l'ascolto musicale: anche nel sentire musica si dovrebbe essere capaci di non lasciarci travolgere dalle sensazioni strettamente personali, ma piuttosto di cercare di comprendere e di entrare nel brano musicale e nei significati del messaggio, per decifrarne il senso. L'ascolto nella dimensione linguistica signifi-

ca cercare di capire quali ipotesi cognitive sta elaborando il bambino in fatto di lingua; significa scandagliare, ponendosi nell'ottica del bambino che cerca di spiegarsi i meccanismi del linguaggio, quali modelli si è costruito; significa accettare le costruzioni in atto in quello specifico momento di vita dell'alunno. L'ascolto è una tecnica (anzi è molto di più di una tecnica) che richiede di mettersi nei panni dell'altro, di sintonizzarsi con lui, di cambiare l'ottica del vedere e del sentire le cose per cercare di prendere quella dell'interlocutore.

L'ascolto non è un'azione passiva, non impegnata, ma un agire fortemente attivo, anche se, dall'esterno, può apparire che non si producano azioni concrete. Quando l'adulto assume un atteggiamento di ascolto non corregge le spiegazioni, facilita i primi tentativi di scrittura del bambino, lascia che i suoi modelli prendano spazio; non nega al bambino l'esperienza, poniamo, di rappresentare le parole secondo i propri ragionamenti: treno si scrive con tanti segni, perché il treno è lungo, mentre mosca si scrive piccolo piccolo... Questo atteggiamento di ascolto, è valido non solo per la lingua; esso è una regola generale di comportamento educativo. L'ascolto, tradotto nella didattica del canto, significa consentire ai bambini di inventare piccole melodie, di avere spazi e tempi per comunicarle, di permettere loro di costruire delle personali forme di trascrizione (aiutandoli, ad esempio, a fissare i suoni con segni o con registrazioni), occupandosi della ontogenesi

della comprensione e della trascrizione musicale. L'ascolto nella educazione al canto si traduce anche in momenti intimi nei quali possono instaurarsi dialoghi musicali, con testi inventati o con ripetizioni sillabiche. Le capacità di produzione canora del bambino si rafforzano nella misura in cui i suoi tentativi di produrre melodie vengono accettati e valorizzati. Vi sono oggi diversi studi che mostrano (come ad esempio quelli di Fridman, in Argentina) come anche al di sotto del primo anno di vita il dialogo musicale sia possibile e consenta un enorme sviluppo delle capacità musicali nel bambino.

LA NEGOZIAZIONE

La negoziazione è la fase nella quale l'adulto aiuta il bambino a realizzare i propri progetti. In una situazione nella quale la musica ed il canto sono pane quotidiano (esposizione) e nella quale il bambino può dialogare anche con i suoni (ascolto), diviene inevitabile e necessario rendere sempre più ricca e raffinata l'esperienza musicale che il bambino viene compiendo. Nella fase della negoziazione, alle richieste del bambino, corrisponde lo stimolo dell'adulto, la sua competenza a dare quelle risposte organizzative, metodologiche, grammaticali che servono al bambino in quel momento. La negoziazione riconduce all'idea bruneriana di *format* (che noi traduciamo impropriamente in progetto), cioè della necessità «naturale» di un

sostegno che l'adulto dà al bambino, di una guida per l'apprendimento che non si traduca in insegnamento. «Un progetto è un piccolo microcosmo, un compito nel quale madre (leggi «insegnante») e bambino dividono la comune intenzione di arrivare a qualcosa con le parole (leggi «con la musica»). All'inizio tutto quello che il bambino non riesce a fare nel «progetto» lo fa la madre, ma una volta che ne ha acquisito la capacità, la madre esige che sia lui a farlo. Il progetto immagazzina, per così dire, le congetture condivise dai due partner... Gli atti di parola (leggi «musicali») si sviluppano e poi usano la grammatica come loro strumento» (J. Bruner, *Autobiografia*, Roma, Armando, 1983, p. 181). Negoziare il canto significa non solo scegliere insieme ai bambini che cosa cantare e come, ma anche far crescere gradualmente un'esigenza qualitativa ed una competenza musicale specifica. Significa sviluppare la sensibilità musicale, la capacità percettiva, la capacità di cantare insieme agli altri. Significa essere esigenti («man mano che il bambino acquisiva competenza, la madre si faceva più esigente»), ma di una esigenza vicina, condivisa, partecipata, affinata dalla consuetudine e dall'ascolto.

Esposizione, ascolto, negoziazione, sono tre piccoli punti di riferimento che riconducono il canto nell'alveo più generale dei processi di sviluppo del pensiero e delle capacità del bambino e che danno un senso diverso all'esperienza del

canto nella scuola dell'infanzia. La nostra immagine del canto come quella cosa che si fa raramente, con tutto il gruppo, con l'adulto che intona e gli altri che ripetono, quel cantare che ci viene ancora richiesto nelle occasioni importanti, quel cantare fatto di testi zuccherati o forzatamente infantili... tutto questo richiede almeno una qualche trasformazione, un riaggiustamento. L'importante non è imparare il canto, ma avere voglia di cantare, sentirsene capaci, sentirsi apprezzati nei tentativi che si fanno e sentire che attorno gli adulti partecipano, comprendono e sviluppano le capacità inerenti al cantare. Un atteggiamento «moderno» nei confronti del canto non richiede solo una calibratura dei contenuti e delle tecniche più adatte a cantare, ma innesca una riflessione sulla globalità delle esperienze, sulla interazione fra le modalità di apprendimento nei diversi campi di esperienza, sulla coerenza dei modelli formativi che si utilizzano nei vari settori della conoscenza. Il canto, quella novecentesima parte degli orientamenti della scuola dell'infanzia, richiede, né più né meno, che gli stessi atteggiamenti, comportamenti e attenzione di quelli che si usano nell'apprendimento della lingua o nella scoperta dell'ambiente che ci circonda.

Gianfranco Staccioli

~~Via della Padri... 113~~
~~30010 S. Donato in Collina~~
~~0421~~