

CHIARA SINTONI
Bologna

GESTO E MOVIMENTO PER LA COMPrensIONE MUSICALE.
ASCOLTO DAL “CARNEVALE DEGLI ANIMALI”
DI CAMILLE SAINT-SAËNS

A Thea

1. PREMESSA

Questo percorso didattico è incentrato su alcuni brani da *Le Carnaval des animaux* (1886) del compositore, pianista e organista francese Camille Saint-Saëns (Parigi, 1835 - Algeri, 1921). Esso si rivolge alla scuola dell'infanzia e primaria e mira a introdurre i bambini agli elementi fondamentali del linguaggio musicale (i parametri del suono, gli strumenti dell'orchestra e così via) attraverso strategie di educazione all'ascolto fondate sull'impiego del corpo.¹

Il lavoro si basa sull'utilizzo del gesto e del movimento finalizzati alla comprensione del brano all'ascolto. Gesto e movimento sono due risorse utilissime nella didattica rivolta all'infanzia: qui vedremo come esse possano sviluppare nei bambini le capacità d'ascolto musicale nella prospettiva dell'ascolto riflessivo.² Per ‘movimento’ s'intende lo spostamento del corpo, o di una sua

Ringrazio sentitamente Eugenia Casini Ropa, Paolo Cecchi e Stefano Melis per aver letto in anteprima questo contributo e per le loro preziose osservazioni.

¹ Una prima esperienza didattica in questo senso è stata realizzata da chi scrive nell'anno scolastico 2005-06 nel percorso intitolato “Quando il Suono diventa Gesto” e basato su *Pierino e il lupo* di Sergej Prokofiev; esso ha coinvolto alcuni allievi della scuola primaria ed è stato realizzato in collaborazione con Annadora Scalone, docente di danza e coreografa, e con C.U.S.B. (Centro Universitario Sportivo Bolognese) nei locali dell'Associazione culturale bolognese “I Fiori musicali”. Il laboratorio è stato presentato agli studenti dei corsi di Pedagogia musicale dell'Università di Bologna ed è stato pubblicato come C. SINTONI, *Quando il Suono diventa Gesto. Un laboratorio su “Pierino e il lupo” di Sergej Prokofiev*, Roma, Aracne, 2009. Esso è inoltre proseguito con un'analoga attività su *Opus Number Zoo* di Luciano Berio (cfr. C. SINTONI, *When Sound Becomes Gesture: A Workshop on “Peter and the Wolf” by Sergei Prokofiev and “Opus Number Zoo” by Luciano Berio*, Proceedings of the International Conference of Education, Research and Innovation - ICERI, Madrid, Spain, 2009, CD-ROM, ISBN 978-84-613-2955-7; abstract all'indirizzo internet <http://library.iated.org/view/SINTONI2009WHE>).

² Gli studi sull'uso del corpo ai fini dell'ascolto musicale, avviati alla fine del secolo XIX coi contributi fondamentali di Émile Jaques-Dalcroze, attraversano oggi una fase piuttosto vivace, con esiti di vario carattere e spessore. Per una ricognizione critica rinvio al mio *Quando il Suono diventa Gesto* cit. L'ascolto riflessivo è quello che punta alla comprensione dell'opera musicale, e si definisce anche ‘oggettivo’, ‘razionale’,

parte, nello spazio; per ‘gesto’ s’intende una singola azione corporea espressiva perché centrata su una o più caratteristiche del movimento.³ In tal senso, il gesto è una *caratterizzazione* del movimento. Assieme, gesto e movimento concorrono a delineare una *gestualità finalizzata*: con questo termine designo qui l’uso di gesti e movimenti al fine della comprensione musicale all’ascolto. I caratteri di tali gestualità sono basati sui parametri del suono (e in particolare altezza, intensità, durata), su elementi di base del fraseggio musicale (*legato, staccato*), sull’osservazione attenta di cellule ritmiche e sulle ricorrenze di strutture musicali, sfruttando le proprietà del movimento – modalità, velocità, direzione, intensità, periodicità – e i fattori che determinano la qualità del movimento stesso – peso, spazio, tempo e flusso. Tale gestualità, anche quando inizialmente spontanea (si veda per esempio, qui di seguito, l’*Attività 1*), deve comunque essere condotta dall’insegnante in modo pertinente alle strutture musicali. La gestualità è finalizzata perché è controllata e consapevole, non riguarda solo aspetti primari della costruzione musicale ma punta alla comprensione di un brano nella sua complessità.⁴

In questo percorso, il movimento si lega dunque all’ascolto attento del brano e all’individuazione delle sue caratteristiche costitutive. Tale ascolto, opportunamente guidato dall’insegnante, consente ai bambini di selezionare in modo consapevole movimenti e gesti che traducano con precisione e correttezza le diverse componenti del linguaggio musicale per condurre alla comprensione del brano stesso. In quest’ottica, la riflessione sulla *qualità* del movimento in rapporto alle peculiarità del brano si rivela cruciale, giacché favorisce la comprensione profonda del significato dell’opera.

In prospettiva complementare, ferma restando la centralità del brano musicale, l’ascolto *mediante* il rapporto musica/movimento non esaurisce nella prospettiva della sola educazione musicale le proprie potenzialità. Esso risulta anzi assai utile perché il bambino sviluppi sempre maggior consapevolezza di sé e

‘competente’. Tale tipologia di ascolto «richiede lo svolgimento di un’attività, e il risultato di questa attività costituisce una *conoscenza*, cioè una appropriazione dell’evento sonoro che viene assimilato diventando rappresentazione interiore» (M. DELLA CASA, *Educazione musicale e curriculum*, Bologna, Zanichelli, 1985; rist. con appendice, 2001, p. 51). Essa si oppone ad un ascolto di tipo proiettivo: in questo caso, il soggetto ‘decodifica’ e interpreta il brano musicale nel momento stesso in cui vi proietta la propria soggettività; in altre parole, l’ascoltatore dà per scontato che ciò che gli è venuto in mente sia *ipso facto* il senso intrinseco del brano. Sottolineo che – per quanto il lavoro qui presentato possa costituire il primo passo verso la realizzazione di coreografie – gesto e movimento sono qui impiegati per promuovere la capacità di ascolto musicale e non al fine di creare coreografie vere e proprie o danze, ovvero un’esperienza artistica eterogenea rispetto al linguaggio musicale.

³ Le “voci” *Movimento e Gesto* sono tratte dal *Grande Dizionario della Lingua Italiana* a cura di Salvatore Battaglia (Torino, UTET, 1961-2002).

⁴ Cfr. SINTONI, *Quando il Suono diventa Gesto* cit., p. 49 sg.

della propria corporeità e affinché cresca nella capacità di coordinarsi, muoversi, agire nell'ambiente e nello spazio, tenendo conto del contesto e della presenza degli altri. L'ascolto mediante il rapporto musica/movimento poggia infatti su un concetto di *corporeità* come «dimensione materica e biologica dell'essere umano, inscindibilmente connessa a quella mentale ... *unità sistemica* di corpo e psiche ... *medium di conoscenza e di comunicazione* con se stessi, con gli altri e con l'ambiente», illustrato dai pedagogisti Franco Frabboni e Franca Pinto Minerva.⁵ Le potenzialità formative del legame tra ascolto musicale e movimento investono dunque la sfera della formazione complessiva della persona.

2. ARGOMENTO E OBIETTIVI

Le Carnaval des animaux è una serie di quattordici piccoli pezzi dedicati al mondo animale. Appartiene al genere musicale 'da camera' perché è destinato a un complesso limitato di esecutori.⁶ L'opera s'inserisce nel filone della cosiddetta 'musica descrittiva', cioè mirata a rappresentare, con finalità d'arte, un contenuto extramusicale – poetico, letterario, pittorico, ecc. – mediante imitazioni onomatopeiche o dinamiche, simboli tematici corrispondenti, oppure mediante il calco strutturale di una trama narrativa.⁷

La brevità e la semplicità formale dei brani, il richiamo all'immaginario infantile attraverso il mondo animale e l'onomatopea musicale rendono la composizione adeguata ad un'attività didattica nella scuola dell'infanzia e primaria. Inoltre, l'ampia scelta dei timbri strumentali usati dal compositore e la raffinatezza dell'orchestrazione sono quanto mai preziose per far conoscere diversi strumenti musicali e per sviluppare il gusto timbrico nei bambini.

⁵ F. FRABBONI - F. PINTO MINERVA, *Introduzione alla pedagogia generale*, Roma-Bari, Laterza, 2003, pp. 56-58 (corsivo degli autori).

⁶ L'organico complessivo del *Carnaval des animaux* nella sua formazione originale comprende due pianoforti, due violini, viola, violoncello, contrabbasso, flauto/ottavino, clarinetto, xilofono, armonica a bicchieri (o *Glassharmonica*).

⁷ La successione dei brani è la seguente: n. 1 *Introduction et Marche royale du Lion* (*Introduzione e Marcia reale del Leone*); n. 2 *Poulets et Coqs* (*Galli e Galline*); n. 3 *Hémiones* (*Animaux véloces*) (*Emioni - Animali veloci*); n. 4 *Tortues* (*Tartarughe*); n. 5 *L'Éléphant* (*L'Elefante*); n. 6 *Kangourous* (*Canguri*); n. 7 *Aquarium* (*Acquario*); n. 8 *Personnages à longues oreilles* (*Personaggi dalle lunghe orecchie*); n. 9 *Le Coucou au fond des bois* (*Il Cucù nel folto dei boschi*); n. 10 *Volière* (*Voliera*); n. 11 *Pianistes* (*Pianisti*); n. 12 *Fossiles* (*Fossili*); n. 13 *Le Cygne* (*Il Cigno*); n. 14 *Final* (*Finale*). Saint-Saëns compose quest'opera per un'occasione privata e legata ai festeggiamenti del Carnevale e dopo la *première* si oppose tanto a nuove esecuzioni quanto alla pubblicazione (ad eccezione del *Cigno*); questa avvenne solo nel 1921 per esplicita volontà testamentaria: «Je défends expressément la publication de tout ouvrage inédit, à l'exception du *Carnaval des animaux*, qui pourra être publié par mes éditeurs habituels, MM. Durand et Cie» (F. APRAHAMIAN, Prefazione, in C. SAINT-SAËNS, *Le Carnaval des animaux*, London, Eulenburg, 1981, p. V).

Nel *Carnaval des animaux* i brani colgono peculiarità e movenze di un singolo animale (*Il Leone*, *L'Elefante*, *Il Cigno*⁸), di gruppi d'animali appartenenti alla stessa specie (*Galli e Galline*, *Emioni*,⁹ *Tartarughe*, *Canguri*) o di animali ritratti in un ambiente più ampio (*Il Cucù nel folto dei boschi*, *Acquario*, *Voliera*). Nei brani di apertura (*Introduzione e Marcia reale del Leone*) e chiusura (*Finale*), suonano tutti gli strumenti previsti dall'organico orchestrale (con l'esclusione della sola celesta nel brano iniziale). Nei rimanenti brani, invece, Saint-Saëns sceglie un numero circoscritto di strumenti musicali per esprimere le caratteristiche dell'animale raffigurato: in tal modo, egli esalta anche le specificità tecniche ed espressive dei singoli strumenti.

I ritratti musicali presentano caratteri che spaziano dal grottesco (*L'Elefante* o *Tartarughe*) al lirismo (*Il Cigno*). Il *Finale* è un *can-can*: in questa trascinate danza francese, di andamento sfrenato, trova spazio, per l'ultima volta, la voce di alcuni animali, una sorta di omaggio che emioni, galli e galline, canguri e personaggi dalle lunghe orecchie tributano agli ascoltatori.¹⁰

La scelta dei tre brani – *Personaggi dalle lunghe orecchie*, *Canguri*, *L'Elefante* – e l'ordine nel quale essi vengono affrontati rispondono a criteri musicali e didattici. Partiamo da *Personaggi dalle lunghe orecchie*: il brano si presta ad introdurre gli elementi essenziali del discorso musicale e – sempre attraverso la mediazione del corpo e del movimento – aiuta ad avvicinare i bambini ai parametri del suono (altezza, intensità, durata) e ad alcune modalità esecutive (*staccato* e *legato*).¹¹ In *Canguri* s'introduce il concetto di fraseggio e si lavora pure sulla figura del salto che scaturisce da precise figurazioni ritmiche che definiscono tale figura. Con

⁸ Questo brano ha conosciuto un notevole successo grazie ad una ricorrente versione coreografica nota come *La morte del cigno*. L'eleganza e la sottile malinconia del brano di Saint-Saëns non hanno tuttavia molto a che spartire con l'aspetto tragico evidenziato nella versione danzata.

⁹ Gli *emioni* sono asini selvatici. Attraverso la realizzazione musicale (passaggi scalari irruenti affidati ai due pianoforti), il compositore ha inteso restituire la corsa sfrenata di queste selvagge e affascinanti creature. Saint-Saëns ha apposto la specificazione *Animaux véloces* al titolo del brano in partitura, rimarcando in tal modo la peculiarità più evidente degli emioni.

¹⁰ Saint-Saëns era un sincero amante del mondo animale sin da ragazzo; in età adulta, prese posizione contro ogni forma di violenza sugli animali (cfr. S. STUDD, *Saint-Saëns: a Critical Biography*, London, Cygnus Arts, 1999, p. 150). Da un punto di vista pedagogico, i brani di Saint-Saëns sono utili per una riflessione sul rispetto degli animali e dell'ambiente; inoltre, il discorso può costituire un aggancio alla vita reale, al mondo concreto in cui sono immersi i bambini, per arrivare alle forme simboliche proprie dell'arte.

¹¹ Utile in questa sede ricordare che i due termini ('legato' e 'staccato') trovano nella danza un corrispettivo motorio nel concetto di 'flusso' così come elaborato dal danzatore, coreografo e didatta Rudolf Laban, padre ideale della danza moderna (cfr. R. LABAN, *La danza moderna educativa*, trad. it. e commento di L. Delfini e F. Zagatti, Macerata, Ephemeria Editrice, 2009, p. 10).

L'Elefante si può esercitare la comprensione della forma musicale attraverso una delle più semplici strutture formali: l'ABA'. I tre brani sono qui accostati, dunque, per costituire un percorso didattico unitario che muove dai parametri del suono per giungere alla forma.

Si indicano di seguito gli obiettivi tanto per la scuola dell'infanzia quanto per la scuola primaria.¹²

I. Scuola dell'infanzia

Obiettivi generali

- ascolto riflessivo contestualizzato in attività di movimento;
- ascolto di brani di musica d'arte, in grado di fornire al bambino modelli musicali ricchi di stimoli dal punto di vista melodico, ritmico, armonico, timbrico e formale;
- apprendimento intuitivo della sintassi musicale mediante varie esperienze di ascolto e movimento;
- apprendimento del nome degli strumenti e attività di orientamento nel riconoscere suono e forma esteriore.

Obiettivi specifici

- conoscere e discriminare alcuni strumenti dell'orchestra sinfonica in base al timbro e alla morfologia; segnatamente: il pianoforte, il violino, il contrabbasso;
- apprendere alcuni elementi della sintassi e della forma musicale anche mediante l'impiego della gestualità finalizzata;
- cogliere i fenomeni di ripetizione nei brani selezionati;
- conoscere la struttura formale ABA;
- utilizzare un lessico appropriato nel descrivere le caratteristiche essenziali dei brani ascoltati, sia strutturali sia espressive.

II. Scuola primaria

Obiettivi generali

- applicare adeguate strategie descrittive di base nell'ascolto di brani musicali, al fine di pervenire ad una comprensione essenziale delle strutture sintattico-

¹² Gli obiettivi generali di ambo gli ordini scolastici sono ripresi da: Associazione fra Docenti Universitari Italiani di Musica (ADUIM) e SagGEM – Gruppo per l'Educazione musicale dell'Associazione Il Saggiatore musicale, *Audizione presso la Commissione per la revisione delle "Indicazioni Nazionali" per la Scuola dell'infanzia e per il Primo Ciclo di Istruzione*, Ministero della Pubblica Istruzione, Dipartimento per l'Istruzione, 12 aprile 2007; il documento è disponibile online nella sezione "Documenti SagGEM" sul sito del «Saggiatore musicale» (<http://www.saggiatoremusicale.it/saggem/documenti/>) ed è raggiungibile direttamente all'indirizzo internet http://www.saggiatoremusicale.it/saggem/documenti/Ind%20Naz%20Musica%20__%20ADUIM%20e%20SagGEM.pdf.

formali con le relative funzioni, e porle in relazione al contesto socioculturale e storico di cui sono espressione, mediante semplici percorsi interdisciplinari;

- utilizzare un lessico appropriato nel descrivere le caratteristiche essenziali dei brani ascoltati, sia strutturali sia espressive; produrre brevi relazioni scritte e schemi grafici di sintesi.

Obiettivi specifici

- riconoscere, confrontare e denominare le caratteristiche dei suoni musicali in base ai parametri fondamentali (altezza, intensità, timbro, durata) nei brani selezionati;
- riconoscere in una sequenza sonora l'andamento, il profilo melodico e le proprietà ritmiche, dinamiche e agogiche;
- riconoscere e discriminare alcuni strumenti dell'orchestra sinfonica in base al timbro e alla morfologia; segnatamente: pianoforte, violino, contrabbasso;
- cogliere la funzione della ripetizione e dell'ostinato;
- riconoscere e discriminare la struttura formale ABA (ABA').

3. ATTIVITÀ

Attività 1 – Personnages à longues oreilles

Orientamento. – In *Personnages dalle lunghe orecchie*, un tipo di animale, l'asino, viene evocato dall'imitazione del suo verso: la successione di suono breve acuto e due suoni più gravi per semitono discendente già ad un primo ascolto restituisce il raglio. Essa viene ripetuta in maniera alternata dal violino I e violino II. I tre suoni che costituiscono questa successione si differenziano in base a tre parametri (altezza, intensità, durata) e alla modalità d'emissione (staccato, legato). Il primo suono, molto acuto, staccato, eseguito *fortissimo* e di breve durata, è seguito da due suoni più gravi, legati, eseguiti *piano* e lunghi. Inoltre, per effetto della legatura di portamento tra secondo e terzo suono (batt. 2-3), i tre suoni risultano articolati in due elementi sonori distinti e collegati: all'ascolto, la prima nota risulta staccata e marcata (batt. 1), le due note successive risultano legate e lamentose (batt. 2-3).

Il brano si basa dunque su questa cellula motivica:



Es. mus. 1 – CAMILLE SAINT-SAËNS, *Personnages à longues oreilles*, batt. 1-3.

La ripetizione della cellula iniziale pervade il brano fino a determinarne la struttura formale in tre microsezioni: A, B e C. Da notare tuttavia che la ripetizione non è mai letterale ma comporta un sempre più ampio divaricamento fra

la prima nota e le altre due: la nota iniziale – il Mi sovracuto – resta infatti invariata per tutta la durata del brano, come una sorta di pedale.¹³

Nella sezione A (batt. 1-11),¹⁴ la nota acuta resta fissa, mentre la seconda parte della cellula (la successione semitonale) è ripetuta in progressione discendente.

Nella sezione B (batt. 11-18), la cellula iniziale, finora distribuita su tre battute, si contrae in una battuta sola; la successione semitonale compie inoltre un tragitto cromatico, ovvero per semitoni, inverso rispetto alla sezione A: torna così al Do₃ (batt. 16), per poi ridiscendere tuttavia al La₂ (batt. 18).¹⁵

Nella sezione C (batt. 18-26) la cellula costituita da suono breve acuto e la successione semitonale più grave viene enunciata con le stesse note tre volte, l'ultima delle quali per aumentazione, cioè con valori di durata più lunghi (batt. 22-26).

La percezione di un andamento regolare, accelerato o dilatato, è dovuta alla *densità* con cui la cellula motivica risuona nel corso del brano, e non a indicazioni specifiche (per esempio di *accelerando* e *rallentando*) inserite in partitura.

Ascolto. – Il primo ascolto del brano è condotto in base a una consegna: distinguere la presenza di suoni di lunga e breve durata.

La percezione della differente durata delle tre note facilita anche l'individuazione del parametro dell'altezza: esso è colto come opposizione tra il primo e il secondo elemento della cellula. Si procede quindi a un secondo ascolto per il quale la consegna è cogliere la diversità dei tre suoni in base al parametro dell'altezza (acuto/grave).

Nella prospettiva dell'uso della gestualità finalizzata, l'insegnante guida i bambini a “tradurre” quanto recepito all'ascolto attraverso un uso controllato e consapevole del gesto e del movimento al fine della comprensione degli specifici aspetti musicali trattati.¹⁶ Tutto questo avviene in un processo di scambio e negoziazione tra le proposte dei bambini e la loro rielaborazione sotto la guida del docente. I bambini possono decidere di coinvolgere subito l'intero corpo, anziché concentrarsi su un suo singolo segmento: in questo caso, l'operato del docente è fondamentale affinché la scelta attuata dai piccoli sia aderente alle caratteristiche strutturali e formali del brano. D'estrema utilità potrà essere il mo-

¹³ In armonia, si chiama ‘pedale’ un suono tenuto a lungo sul quale si sviluppano altre parti. In questo caso, la nota ripetuta sempre nel corso del brano sembra dunque alludere a questo tipo di situazione, anche se non la realizza alla lettera (pertanto si potrebbe forse parlare di “pedale sottinteso”).

¹⁴ Per la consultazione della partitura ci si può avvalere dell'edizione tascabile Eulenburg (London, 1981) oppure dell'edizione originale Durand (Parigi, 1922) reperibile gratuitamente online nel sito web “Petrucci Project” (<http://imslp.org/wiki>).

¹⁵ Di fatto, la sezione B appare contratta di tre battute rispetto alla precedente.

¹⁶ Cfr. SINTONI, *Quando il Suono diventa Gesto* cit., p. 61 sg.

vimento delle braccia, spesso d'istinto orientato verso l'alto in coincidenza dei suoni acuti e verso il basso rispetto ai suoni gravi.¹⁷

Può accadere perciò che, all'invito dell'insegnante, i bambini muovano le braccia in corrispondenza del primo suono (*forte*, staccato, di breve durata) con un gesto deciso, spezzato, breve, secco e verso l'alto e che compiano invece un gesto morbido e continuo verso il basso in corrispondenza dei due suoni successivi (*piano*, legati, di lunga durata). In sintesi, la gestualità veicola e restituisce, in forma stilizzata, la modalità esecutiva dei tre suoni (staccato/legato), la durata (breve/lungo), l'intensità (*forte/piano*), nonché l'altezza.

Nondimeno, è consigliabile non limitare i bambini al solo uso delle braccia, o di segmenti corporei isolati. La comprensione del brano come un'unità di senso compiuto è favorita infatti dalla *gestualità finalizzata* che coinvolge il corpo intero. Così, la modalità esecutiva dei tre suoni che costituiscono il nucleo fondante il brano può essere restituita, per esempio, da un salto energico sul posto (primo suono, movimento verso l'alto, staccato, *forte*) seguito da un morbido piegamento sulle ginocchia (secondo e terzo suono, movimento discendente, legato, *piano*); in questo caso, in corrispondenza della conclusione il piegamento sulle gambe potrà essere completo, sino a terra, e seguire l'estinguersi graduale del suono. Ma il coinvolgimento dell'intero corpo può accompagnarsi anche ad un movimento direzionato nello spazio: in tal caso, la *gestualità finalizzata* restituisce la direzionalità del fraseggio musicale.

In ogni caso l'attività può essere realizzata da tutto il gruppo assieme (l'insegnante chiede a ciascun bambino di scegliere autonomamente movimenti e/o gesti, purché pertinenti alle caratteristiche del discorso musicale) o a coppie, in un gioco di rispecchiamento/adeguamento reciproco. Nell'attività a coppie, anche la postura (per esempio più aperta in corrispondenza del primo suono, raccolta in relazione al secondo e terzo suono) contribuirà a fissare nei bambini la consapevolezza dei caratteri musicali del brano.

¹⁷ Il fenomeno, secondo studi consolidati, poggerebbe su un complesso meccanismo di associazione sinestesica tra il suono e la percezione corporea. Nella seconda metà dell'Ottocento, il francese François Delsarte aveva postulato tali connessioni nei suoi studi sul movimento del corpo umano. In particolare, la *legge dell'altezza* dice che «una asserzione positiva ha andamento ascendente; una negativa, discendente ... in generale ciò che è costruttivo, positivo, buono, vero, bello, si muove verso l'alto, in avanti e verso l'esterno; al contrario ciò che è distruttivo, negativo, brutto, falso si muove verso il basso, all'indietro e verso l'interno» (W. J. STUEBER, *Ted Shawn e la teoria espressiva di François Delsarte*, in *Alle origini della danza moderna*, a cura di E. Casini Ropa, Bologna, Il Mulino, 1990, p. 175). Sulla questione si vedano inoltre le osservazioni di Cristina Cano che, attingendo a ricerche di psicologia della percezione, mostra come l'uomo tenda a raggruppare sensazioni diverse in due gruppi principali: sensazioni di leggerezza-altezza-chiarezza da un lato, sensazioni di pesantezza-bassezza-oscurità dall'altro (C. CANO, *La musica nel cinema. Musica, immagine, racconto*, Roma, Gremese, 2002, pp. 63-67).

La gestualità finalizzata reiterata per l'intero ascolto del brano agevola peraltro la percezione della struttura formale del brano in quanto: (1) favorisce la percezione dei tre suoni come un'entità unitaria dotata di una *direzionalità* (dal registro sopra-acuto a quello medio-grave) e un *fraseggio*, attraverso un gesto secco e spezzato per lo staccato, morbido e continuo per il legato; (2) aiuta a cogliere i concetti di *ripetizione* e di *ostinato* in musica, tramite l'osservazione del movimento fisico concreto; (3) consente di cogliere le diverse modalità esecutive con cui l'imitazione del raglio viene presentata; (4) permette di cogliere gli elementi costitutivi del brano come un progetto comunicativo unitario, preordinato, voluto dal compositore. L'uso mirato e consapevole del gesto e del movimento in relazione all'ascolto riflessivo e l'attenzione al procedimento ripetitivo e all'*ostinato*, aiutano infatti a capire che il compositore non ha inteso soltanto rappresentare il verso dell'animale, ma anche, e soprattutto, un tratto centrale della sua indole: la cocciutaggine, l'ostinazione. Tale senso non è peraltro l'unico possibile; l'insistenza quasi ottusa su un unico elemento potrebbe essere la chiave di volta per comprendere anche un gioco di allusioni che il compositore cela in questo brano: non lo intitola infatti "Gli asini", ma "Personaggi dalle lunghe orecchie", mirando con ogni probabilità ai critici musicali a lui – come a molti musicisti – tanto invisibili.

Attività 2 – Kangourous

Orientamento. – Questo brevissimo brano per i due pianoforti è costituito da due strutture minime giustapposte: l'arpeggio di Do minore (a) e due accordi disposti su due registri (grave e medio-acuto) a distanza di ottava, in Re maggiore (b):

Moderato accel. rit.

Es. mus. 2 – CAMILLE SAINT-SAËNS, *Kangourous*, batt. 1-6.

Entrambe le strutture si articolano in tre battute, la prima in $\frac{4}{4}$, la seconda in $\frac{3}{4}$: il contrasto metrico fa sì che le due strutture – anche da un punto di vista cinetico – appaiano come due momenti non omogenei ed irrelati. Si noti come nel finale, dopo la terza ripetizione della struttura a (da batt. 11), il compositore aggiunge due battute (batt. 16-17) ritmicamente analoghe alle precedenti, che però si articolano melodicamente non più in un arpeggio, ma in una scala armonizzata ascendente d'ottava.

Ascolto. – Il brano si struttura dunque in base a due tipologie dell'elemento musicale del *salto*: note non contigue, brevi, staccate, veloci, leggere (la dinamica è *piano* o *pianissimo*), presenti sin dall'inizio nel segmento *a* (batt. 1-3); due accordi disposti sui due registri grave e medio-acuto, a distanza di ottava, che caratterizzano il segmento *b* (batt. 4-6). L'ascolto sarà dapprima focalizzato a cogliere il contrasto tra i due segmenti interdipendenti *a* e *b*, e a individuare l'articolazione formale del brano, tutto ciò sempre mediante la *gestualità finalizzata*. Ad esempio, si può proporre ai bambini di alzarsi quando colgono all'ascolto i suoni staccati (ovvero i suoni brevi) del segmento *a*, di sedersi in corrispondenza dei suoni legati (ovvero i suoni lunghi) del segmento *b*. La *gestualità finalizzata* reiterata per l'intero ascolto del brano agevola dunque la percezione della struttura formale del brano stesso: in un ascolto successivo, infatti, il docente concentrerà l'attenzione dei bambini sull'alternanza tra i due segmenti costitutivi del brano, e li esorterà a contare quante volte sono stati in piedi e quante volte sono stati seduti. Il brano risulta così strutturato in tre sezioni costituite ciascuna dall'accostamento dei due segmenti *a* e *b*: I (batt. 1-6); II (batt. 7-12); III (batt. 13-20).

I suoni staccati (segmento *a*) non presentano un andamento costante: le note, in forma di accordi sono eseguite progressivamente più veloci, quindi via via rallentate (il compositore indica un *accelerando*, seguito da un *ritenuto*). Anche in questo caso, l'impiego mirato della *gestualità finalizzata* può contribuire a cogliere tale aspetto della curva melodica iniziale: ad esempio, il docente può invitare i bambini a battere le mani su ogni nota del fraseggio iniziale, al fine di cogliere le variazioni di andamento (*accelerando* e *ritenuto*).

Come è stato già osservato, il brano si struttura sull'elemento musicale del salto: dal punto di vista della dinamica corporea, il movimento del salto può avere un impiego didattico giustificato dalle caratteristiche del fraseggio musicale. Nondimeno, l'atto del saltare prevede un continuo assestamento del corpo in relazione allo spazio, al tempo e all'energia implicati nell'esecuzione stessa del movimento, e provoca uno spostamento in avanti del busto: il movimento del salto, soprattutto se associato ad un andamento non costante, piuttosto veloce e leggero, come nel caso della frase d'apertura di *Kangourous*, può risultare di esecuzione ardua e imprecisa; ciò malgrado, il ricorso a tale tipologia di movimento, che coinvolge il corpo in senso ampio, affina progressivamente la percezione musicale del bambino, a patto però che tale impiego, dapprima spontaneo, sia supportato da una riflessione condotta insieme ai bambini circa le caratteristiche musicali sopra evidenziate. La riflessione sulla *qualità* del movimento in rapporto alle peculiarità del brano si rivela ancora una volta cruciale, giacché conduce alla comprensione del fraseggio, dell'articolazione formale, del significato profondo dell'opera: si pensi ad esempio al grande arco melodico del segmento *a*; al gioco di alternanza antifonale tra i segmenti *a* e *b*; alla variante finale del segmento *a*, con la conclusione in movimento scalare ascendente. Insomma, l'impiego della *gestualità finalizzata* in rapporto all'ascolto mu-

sicale consente di comprendere appieno la ricca articolazione del brano, evidenziata dal gioco variativo tra le singole parti, dal gusto per la sorpresa – peraltro uno dei tratti peculiari della personalità del compositore –, dal senso direzionale del fraseggio nella temporalità della musica.

L'elemento musicale del salto, cifra del brano, identificato dai bambini con chiarezza in corrispondenza del primo segmento, esorta i bambini ad impiegare la tipologia del salto in maniera controllata, con benefici anche nella prospettiva dell'educazione motoria. Dal punto di vista didattico, sarà peraltro utile che l'insegnante esorti i bambini a riflettere su altre tipologie di movimento, che permettano loro di focalizzare l'attenzione su ulteriori aspetti del fraseggio e dell'articolazione formale.

Saint-Saëns rappresenta dunque un animale il cui tratto caratteristico è il salto, ora a balzi piccoli e rapidi, ora a balzi ampi. A questo punto si chiederà ai bambini di individuare l'animale sulla base delle caratteristiche musicali evidenziate. Questa volta l'autore non rappresenta l'animale con l'onomatopea, ma restituendone il movimento tipico, ovvero il salto. Tuttavia, perché i tipi di salto sono due?

Il salto caratterizza numerosi animali, come il canguro, il coniglio, la cavalletta e tanti altri. I primi suoni indicano un balzare rapidissimo e leggero, che può essere proprio di un coniglio o di una lepre, oltretutto di un canguro; ugualmente, i suoni lunghi esprimono un movimento ampio per grandi salti che oltre al canguro può far pensare alla cavalletta. La combinazione dei due tipi di salto è dunque funzionale ad una definizione più chiara dell'animale al quale Saint-Saëns pensa, un animale che egli sembra provare a distinguere dagli altri, arricchendone la descrizione: il canguro.¹⁸

Attività 3 – L'Éléphant, per contrabbasso e pianoforte

Orientamento. – Saint-Saëns descrive l'elefante attraverso l'allusione e l'ironia. Il brano è infatti una sorta di valzer (una danza elegante, dunque) affidato al pianoforte e al contrabbasso. Gli accordi del pianoforte,¹⁹ che marcano

¹⁸ Riguardo la comprensione dei significati in musica, Maurizio Della Casa formula il concetto di *intensione*, «vale a dire l'insieme di proprietà, o tratti, secondo i quali l'espressione è esplicabile e che costituiscono le condizioni che gli oggetti debbono soddisfare perché l'espressione possa essere loro ascritta» (DELLA CASA, *Educazione musicale e curriculum* cit., p. 89).

¹⁹ Obiettivo primario di un'educazione alla qualità timbrica del suono è quello di sviluppare la capacità dei bambini di memorizzare a livello percettivo-cognitivo, riconoscere e discriminare il timbro dei singoli strumenti musicali. La capacità di aggettivare in maniera pertinente la qualità timbrica del suono non è indispensabile al riconoscimento del timbro in quanto tale, ma deve essere pertinente alle caratteristiche fraseologiche del discorso musicale e dunque potrà essere rimandata ad una fase successiva. Un percorso didattico incentrato sull'educazione al timbro strumentale potrà essere articolato come segue: (1) *Memorizzazione dei timbri*. I bambini ascoltano una (stes-

il tempo, sono pesanti; al pianoforte (batt. 1-4) è affidato il compito di introdurre l'andamento ternario del brano, prima dell'entrata del contrabbasso, al quale è affidata una melodia che si vorrebbe leggera e graziosa. Ma il contrabbasso è uno strumento musicale assai particolare: è infatti uno strumento ad arco di grandi dimensioni nel quale la distanza fra le corde non consente agevoli guizzi melodici. È lo strumento che per dimensioni e agilità si avvicina di più all'animale raffigurato e Saint-Saëns lo costringe a fare qualcosa che di norma non fa e che, soprattutto, poco gli si addice.

Il primo ascolto porterà i bambini a cogliere i caratteri sopra esposti.

Gli elementi fondanti in questo caso sono due: (1) gli accordi del pianoforte, che accentuano i tempi deboli del tempo ternario (batt. 2), anziché, come dovrebbe essere, il primo tempo forte e conferiscono al tutto un senso di pesantezza, fatica, affanno; (2) l'attacco melodico saltellante del contrabbasso che, a causa del registro grave e delle caratteristiche dello strumento, risulta di necessità approssimativo e maldestro.

Il brano è una divertita parodia di una lezione di danza classica, con tanto di preparazione, corrispondente agli accordi iniziali del pianoforte (per inciso, nella preparazione i danzatori compiono una sequenza strutturata di movimenti atti a raggiungere l'assetto corporeo idoneo a svolgere l'esercizio che segue).

La danza classica si può pensare come l'arte dell'elevazione che intende sfidare e vincere la forza di gravità: dal brano di Saint-Saëns scaturisce dunque un insieme raffinato e divertito di pesantezza e goffaggine, con un ritratto del pachiderma filtrato da una profonda e bonaria ironia (una soluzione simile a quella adottata nel 1940 da Walt Disney in *Fantasia*, con la *Danza delle Ore* dalla *Gioconda* di Amilcare Ponchielli coreografata con graziose ippopotamesse in tutù).

Il brano si organizza nella forma ABA' (A, batt. 1-20; B, batt. 21-36; A', batt. 37-52); è, dunque, in tre parti, con l'ultima (A') che riprende la prima, accorciandola e con arpeggi pianistici aerei e leggeri al posto degli accordi: quasi che l'animale si illudesse di aver vinto la propria stazza e sognasse di volteggiare come una silfide.

sa) sequenza di suoni eseguita da strumenti diversi e associano le caratteristiche morfologiche dei singoli strumenti, mediante riproduzioni fotografiche, alle rispettive qualità timbriche. In seguito si potrà proporre ai bambini l'ascolto di frammenti musicali tratti da varie epoche della storia della musica; ad esempio, per quanto riguarda l'oboe, si potrà proporre ai bambini un adagio di Benedetto Marcello, il tema dell'*Anatra* da *Pierino e il lupo* di Sergej Prokof'ev e la *Sequenza per oboe* di Luciano Berio: i bambini capiranno che uno stesso strumento musicale può suonare in modi diversi. (2) *Verifica*. Riconoscimento degli strumenti dell'orchestra, tramite l'ascolto di brani diversi da quelli proposti in precedenza (si possono proporre i concerti per strumento solista e orchestra di Mozart). Il percorso qui illustrato può essere considerato come propedeutico all'Unità Didattica di riferimento; come percorso da svolgersi *à côté*; infine, come ampliamento e arricchimento del percorso didattico già svolto.

Nella parte A (batt. 1-20) il contrabbasso esegue suoni staccati, simili a piccoli saltelli. Questi risultano goffi e faticosi per effetto del registro grave dello strumento e per l'oggettiva difficoltà tecnica ad eseguire linee melodiche su uno strumento, appunto il contrabbasso, poco portato a tale impiego.

La parte B (batt. 21-36) evidenzia un fraseggio più cantabile, disteso e legato (es. mus. 3):



Es. mus. 3 – CAMILLE SAINT-SAËNS, *L'Éléphant*, batt. 21-28.

Esso viene quindi interrotto da un gioco di figurazioni staccate col quale i due strumenti s'intrattengono in un gustoso botta e risposta (es. mus. 4):



Es. mus. 4 – CAMILLE SAINT-SAËNS, *L'Éléphant*, batt. 29-32.

L'insieme nasce da un montaggio parodistico di due citazioni melodiche. Batt. 21-28 riprendono la melodia intonata dai violini primi del *Ballet des Sylphes* (*Danza delle Silfidi*) della seconda parte della *Damnation de Faust* (*Dannazione di Faust*) di Hector Berlioz (es. mus. 5):

Es. mus. 5 – HECTOR BERLIOZ, *La Damnation de Faust: Ballets des Sylphes*, batt. 1-4.

Da batt. 29 a batt. 36 si assiste invece a una parodia della melodia esposta dai flauti all'inizio dello Scherzo del *Sommernachtstraum* (Sogno di una notte d'estate), op. 61, di Felix Mendelssohn-Bartholdy:²⁰

Allegro vivace



Es. mus. 6 – FELIX MENDELSSOHN-BARTHOLDY, *Ein Sommernachtstraum* (Sogno d'una notte d'estate): Scherzo (batt. 1-4)

L'uso del corpo è funzionale a far cogliere e assimilare gli elementi espressivi e strutturali del brano attraverso l'induzione senso-motoria propiziata, *in primis*, dal ritmo. Si tratta dunque di un'assimilazione corporea, e poi, mediante riflessione sui movimenti e gesti compiuti, di un'interiorizzazione mentale. In particolare, anche qui il movimento e il gesto saranno finalizzati a far comprendere le singole parti in cui il brano si articola e le caratteristiche di ciascun fraseggio: lo staccato del fraseggio iniziale (A) e il legato della parte centrale (B). Più in dettaglio, un andamento saltellante e al tempo stesso faticoso restituisce la goffaggine dei passi del pachiderma (A); movimenti più morbidi, ampi e fluidi fanno cogliere il carattere più dolce e cantabile della parte centrale (B). L'attenzione potrà essere focalizzata sull'andamento di danza che costituisce l'essenza de *L'Elefante*: il movimento scelto dai bambini – passi pesanti, lenti, energici – restituisce l'incedere scandito, grave e inesorabile degli accordi del pianoforte.²¹

IPOTESI DI VERIFICA

L'insegnante potrebbe proporre ai bambini altri brani tratti dal ciclo, ad esempio *Introduzione e Marcia reale del Leone* che apre la composizione: le peculiarità musicali del brano consentono da un lato di ripercorrere le tematiche affrontate nei brani precedenti, dall'altro di ampliare le conoscenze musicali dei bambini, attraverso l'ascolto di un brano di più ampia durata, più complesso

²⁰ La citazione mendelssohniana è volutamente inserita da Saint-Saëns per creare un contrasto scherzoso con la pesantezza e la lentezza del pachiderma ballerino, qui impegnato in una serie di “leggiadri” saltelli.

²¹ Tramite la gestualità e il movimento i bambini possono cogliere e assimilare il ritmo di marcia (in due o in quattro) e distinguerlo dal ritmo in tre, proprio del valzer. In quest'ultimo caso, i piccoli vengono invitati a seguire l'andamento ondeggiante peculiare al ritmo ternario: sul posto, essi scaricano il peso del corpo alternativamente sul piede destro e sinistro, avendo cura che l'appoggio del piede coincida col tempo forte (nel caso specifico dell'*Elefante*, il docente farà notare loro che si tratta di un valzer quantomeno “bizzarro”, privo dell'appoggio, appunto, sul tempo forte).

sotto il profilo musicale e formale. In sintesi, ecco gli aspetti musicali sui quali conviene far riflettere i bambini: la struttura tripartita (ABA'), preceduta da un'introduzione e suggellata da una breve Coda; il ritmo di marcia, affidato prima agli archi poi ai pianoforti, e il verso dell'animale (scala cromatica ascendente e discendente realizzata prima dai pianoforti, quindi dagli archi); la tecnica della variazione; lo scambio dialogico archi/pianoforte.

IPOTESI DI ULTERIORE SVOLGIMENTO, ANCHE INTERDISCIPLINARE

Per la fascia 5-7 anni, dunque tanto nella scuola dell'infanzia quanto nella primaria, il percorso si presta in primo luogo a uno sviluppo di carattere interdisciplinare con educazione motoria. Attraverso le attività qui indicate, è infatti possibile perseguire obiettivi quali il riconoscimento delle varie parti del corpo e delle principali azioni motorie, la capacità di esplorare lo spazio differenziando l'uso dello spazio personale da quello generale, l'esplorazione degli elementi della *dinamica* (movimenti pesanti e leggeri, lenti e veloci eccetera).²²

Sono possibili inoltre ampliamenti alle ultime classi della scuola primaria e alla scuola secondaria di primo e secondo grado, in relazione sia agli altri brani del ciclo, sia ad epoche storiche e a forme vocali e strumentali diverse da quelle considerate – *Le Carnaval des animaux* s'inquadra infatti in una tradizione musicale che dal Rinascimento percorre i secoli sino al Novecento e riguarda tanto la musica vocale quanto quella strumentale –, sia infine in relazione al concetto di 'ironia', con rimandi a tematiche letterarie, ad autori e a composizioni da essa caratterizzate.²³

Bibliografia ragionata

Alle origini della danza moderna, a cura di E. Casini Ropa, Bologna, Il Mulino, 1990.

C. CANO, *La musica nel cinema. Musica, immagine, racconto*, Roma, Gremese, 2002.

M. DELLA CASA, *Educazione musicale e curriculum*, Bologna, Zanichelli, 1985; rist. con appendice, 2001.

É. JAQUES-DALCROZE, *Il ritmo, la musica, l'educazione*, intr. di L. Di Segni-Jaffé, Torino, EDT, 2008.

F. FERRARI, *Giochi d'ascolto. L'ascolto musicale come tecnica di animazione*, Milano, FrancoAngeli, 2002.

²² Per questo tipo di obiettivi cfr. ZAGATTI, *La danza educativa* cit., p. 195.

²³ Una vena ironica percorre l'intero lavoro; essa è tipica del compositore. Se ne ha esempio oltretutto nei *Personaggi dalle lunghe orecchie*, che sarebbero anche i critici musicali, per esempio nei *Pianisti*, colti mentre eseguono diligentemente esercizi tecnici noiosi e ripetitivi, e non solo collocati nel bestiario ma addirittura accostati ai *Fossili*.

- F. FRABBONI - F. PINTO MINERVA, *Introduzione alla pedagogia generale*, Roma-Bari, Laterza, 2003.
- G. GRAZIOSO, *Suono, musica, movimento*, Roma, Carocci, 2005.
- J. HARDING, *Saint-Saëns and His Circle*, London, Chapman & Hall, 1965.
- R. LABAN, *Choreographie*, Jena, Diederichs, 1926.
- ID., *La danza moderna educativa* (1948), trad. it. e commento di L. Delfini e F. Zagatti, Macerata, Ephemeria Editrice, 2009.
- ID., *L'arte del movimento* (1950), ed. it. a cura di E. Casini Ropa e S. Salvano, Macerata, Ephemeria Editrice, 1999.
- G. LA FACE BIANCONI, "La trota" fra canto e suoni. Un percorso didattico, «Il Saggiatore musicale», XII, 2005, pp. 77-123.
- EAD., *Le pedate di Pierrot: comprensione musicale e didattica dell'ascolto*, in *Musikalische Bildung, Erfahrungen und Reflexionen / Educazione musicale. Esperienze e riflessioni*, a cura di F. Comploi, Bressanone / Brixen, Weger, 2005, pp. 40-60.
- EAD., *La Didattica dell'ascolto*, «Musica e Storia», XIV, 2006, pp. 511-541.
- EAD., *L'educazione musicale*, «Riforma & Didattica tra Formazione e Ricerca», X, n. 4, 2006, pp. 35-37.
- EAD., *Il cammino dell'Educazione musicale: vicoli chiusi e strade maestre*, in *Educazione musicale e Formazione*, a cura di G. La Face Bianconi e F. Frabboni, Milano, FrancoAngeli, 2008, pp. 13-25.
- C. SINTONI, scheda critica a É. JAKUES-DALCROZE, *Le rythme, la musique et l'éducation*, Lausanne, Foetisch, 1925, trad. it. *Il ritmo, la musica, l'educazione*, intr. di L. Di Segni-Jaffé, Torino, EDT, 2008 (rist. dell'edizione Torino, ERI, 1986): http://www.saggiatoremusicale.it/sagem/ricerca/letture_critiche/sintoni_dalcroze.php.
- EAD., *Quando il Suono diventa Gesto. Un laboratorio su "Pierino e il lupo" di Sergej Prokofiev*, Roma, Aracne, 2009.
- EAD., *When Sound Becomes Gesture: A Workshop on "Peter and the Wolf" by Sergej Prokofiev and "Opus Number Zoo" by Luciano Berio*, Proceedings of the International Conference of Education, Research and Innovation (ICERI), Madrid, 2009 (abstracts CD, ISBN 978-84-613-2953-3; proceedings CD, ISBN 978-84-613-2955-7)
- EAD., *Sign, Sound, and Image: The Non-verbal Languages in Neonatal Communication*, Proceedings of the 4th Conference of the European Network of Music Educators and Researchers of Young Children (MERYC), Bologna, Bononia University Press, 2009, pp. 99-106.

EAD., *Percorso triennale musicale di ricerca e intervento didattico: "Capirsi senza le parole: gesto e suono per la comunicazione" e "Ascolto, Musica, Movimento"*, in *Pensare, progettare, co-costruire cittadinanza attiva, partecipazione e capitale sociale. Abilitare al successo formativo nei diversi luoghi e tempi: l'esperienza di Laives*, a cura di P. Ellerani, Milano, FrancoAngeli, (di prossima pubblicazione).

S. STUDD, *Saint-Saëns: a Critical Biography*, London, Cygnus Arts, 1999.

F. ZAGATTI, *La danza educativa. Principi metodologici e itinerari operativi per l'espressione artistica del corpo nella scuola*, Bologna, Mousiké - Progetti educativi, 2004.

Partitura

C. SAINT-SAËNS, *Le Carnaval des animaux*, London, Eulenburg, 1981.

Registrazione consigliata

C. SAINT-SAËNS, *The Carnival of the Animals* (Orchestre de la Société des Concerts du Conservatoire; dir. G. Prêtre); un CD (EMI Classics 5-74587-2), 2001.