Tesi di abilitazione CML

VALORE DELL'INTONAZIONE NEL PERCORSO CML

Vademecum per genitori non musicisti

è possibile migliorare la propria intonazione da adulti in un percorso

che pone i genitori CML in una posizione di modello?

LA CANDIDATA

Isabel Longato

2024/2025

Isabel Longato
longatoisabel@gmail.com

INDICE

Introduzione

Capitolo1 Studi scientifici, storiografia delle ricerche più significative

Capitolo 2 Approfondimenti pedagogici e musicali

Capitolo 3 Metodologie consigliate per lo sviluppo dell'intonazione e osservazioni

Conclusione

Bibliografia

Sitografia

Introduzione

L'idea di approfondire il grande tema dell'intonazione è nata quasi spontaneamente, in parte perché la percezione uditiva mi ha sempre affascinata, sia sul piano teorico che su quello pratico. Ancora prima di intraprendere un percorso musicale strutturato, già da bambina avevo facilità nell'intonare qualsiasi motivo ascoltato in televisione, tanto da trasformarlo in un gioco per intrattenere e divertire la mia famiglia e gli ospiti.

Facendo parte di una famiglia di musicisti da 3 generazioni, quindi essendo immersa da sempre in un ambiente musicale, il processo di formazione dell'orecchio e di educazione della voce si è sviluppato in modo naturale, affinandosi poi con lo studio del mio strumento. Tuttavia, a partire dall'incontro con il Metodo Suzuki e, successivamente, con il Metodo CML, osservando da vicino le potenzialità dei bambini e il ruolo dei loro genitori, ho compreso che ciò che fino a quel momento consideravo un aspetto meramente intuitivo non era più sufficiente.

Da questa consapevolezza è nata l'esigenza di avviare una ricerca specifica: inizialmente attraverso studi scientifici orientati a questo obiettivo, successivamente affrontando il tema anche da un punto di vista sociologico, per cercare infine un possibile filo conduttore con gli studi e l'esperienza maturata da Elena Enrico attraverso il suo metodo.

Capitolo 1 Studi scientifici

Desidero partire dalla letteratura scientifica citando Alfred Tomatis figlio di un cantante lirico all'Opéra di Parigi, che trascorse l'infanzia a stretto contatto con il mondo musicale coinvolgendolo a tal punto che, una volta intrapresi gli studi di medicina e la specializzazione in otorinolaringoiatria, il suo sguardo clinico non si limitò mai alla fisiologia dell'orecchio, ma si rivolse sempre anche alla voce e al canto. L'esperienza familiare e quella medica, intrecciandosi, gli offrirono un osservatorio unico: da una parte i cantanti che soffrivano di problemi vocali, dall'altra la possibilità di analizzarne le cause anatomiche e funzionali.

Fu in questo contesto che Tomatis elaborò una delle sue intuizioni più celebri: la voce non è indipendente, ma segue l'orecchio. Nel corso degli anni Cinquanta, presentò all'Accademia delle Scienze di Parigi quelle che sarebbero passate alla storia come le *"Tre leggi di Tomatis"*:

1° legge: la voce contiene unicamente le frequenze che l'orecchio può sentire

2° legge: Correggendo le frequenze alterate, l'emissione vocale migliora istantaneamente e inconsciamente

3° legge: Attraverso una stimolazione sonora protratta nel tempo, è possibile trasformare l'ascolto e la voce in modo permanente.

Riassunta in una formula semplice, la sua convinzione era: *non si canta con la gola, ma con l'orecchio*.

Per tradurre in pratica le sue teorie, sviluppò un innovativo strumento, l'*orecchio elettronico*, capace di filtrare e modulare i suoni per stimolare determinate frequenze. Attraverso questo dispositivo, Tomatis mise a punto una vera e propria terapia dell'ascolto, nota come *Metodo Tomatis*. Le sue sessioni prevedevano spesso l'utilizzo di musiche particolari – Mozart e il canto gregoriano, in particolare – o della voce materna registrata, allo scopo di rieducare l'orecchio. L'idea era che migliorando l'ascolto si potessero potenziare non solo il canto e la voce, ma anche il linguaggio, l'apprendimento delle lingue straniere e persino la concentrazione.

La sua fama crebbe rapidamente, perché non si limitava al mondo musicale: Tomatis sosteneva che l'orecchio svolgesse un ruolo cruciale nello sviluppo globale della persona. Arrivò perfino a ipotizzare che il feto, nell'utero, potesse percepire la voce materna tramite le vibrazioni ossee, e che tale esperienza uditiva precoce fosse fondamentale per lo sviluppo linguistico e affettivo del bambino.

Non sorprende che il suo approccio, così originale e interdisciplinare, abbia diviso la comunità scientifica; da un lato, molti ne hanno celebrato la capacità visionaria e hanno adottato il metodo in numerosi centri nel mondo utilizzandolo per cantanti, attori, ma anche per bambini con difficoltà di linguaggio, dislessia, disturbi dell'attenzione o dello spettro autistico; dall'altro, numerosi ricercatori hanno criticato la scarsità di prove scientifiche solide a sostegno delle sue teorie, relegandole a un ambito percepito come "di confine"; il suo nome resta indissolubilmente legato all'idea che l'orecchio sia molto più di un semplice

organo percettivo: è una porta d'ingresso che guida la voce, il linguaggio e persino l'equilibrio interiore dell'essere umano.

Nel 2005 Monica Mc Henry una docente universitaria, specializzata nella fisiologia della voce, ed Elisabeth Bradshaw, scrivono una riflessione sul problema degli adulti che cantano in modo impreciso, quelli che nella vita di tutti i giorni vengono etichettati come "stonati". Le autrici sottolineano che la spiegazione più diffusa, cioè che queste persone "non hanno orecchio", è in realtà troppo semplicistica. Il loro obiettivo è indagare se l'intonazione scarsa derivi da un'incapacità percettiva di distinguere le altezze, oppure da un problema nel tradurre ciò che si sente in un suono vocale adeguato.

Per farlo, Bradshaw e McHenry reclutano un gruppo di adulti non musicisti che mostrano scarsa accuratezza nell'intonazione. Vengono messi alla prova in due compiti distinti: uno percettivo e uno di produzione; nel primo devono ascoltare coppie di suoni e stabilire se si tratta della stessa altezza o di due note differenti, nel secondo, invece, devono riprodurre vocalmente i suoni appena ascoltati, cercando di eguagliarne l'altezza. In questo modo le autrici riescono a misurare separatamente la sensibilità all'altezza e la precisione vocale.

Le pagine dell'articolo raccontano i risultati in modo chiaro: non c'è una correlazione significativa tra le due abilità; alcuni soggetti riescono a distinguere bene le differenze tra i toni, ma non sanno riprodurli con la voce, altri, invece, hanno difficoltà in entrambe le dimensioni, mostrando un limite sia nell'ascolto

sia nell'intonazione. Questo porta Bradshaw e McHenry a definire che esistono almeno due tipi di cantori inaccurati: quelli che hanno un orecchio "funzionante" ma non riescono a controllare la voce, e quelli che hanno difficoltà globali, sia percettive che vocali.

Nella discussione, Bradshaw e McHenry sottolineano l'importanza di considerare il canto come un processo complesso, in cui la percezione uditiva e la produzione vocale devono lavorare insieme ma non sempre lo fanno in modo armonioso. Ne emerge un quadro sfumato: l'inaccuratezza non può essere spiegata da un'unica causa, ma riflette piuttosto un insieme di difficoltà diverse, che cambiano da persona a persona; si tratta quindi di una ridefinizione del concetto di "stonatura": non più il risultato di un difetto dell'orecchio, bensì l'esito di un'interazione complicata fra percezione, controllo motorio e voce.

Christopher R. Watts, Robert E. Moore e Kacia McCaghren docenti universitari americani, specializzati in audiologia e studiosi delle difficoltà di linguaggio, scrivono anch'essi un articolo sulla stessa rivista "The Journal of Voice"

L'articolo parte da un interrogativo molto simile a quello che aveva guidato Bradshaw e McHenry, cioè se esiste davvero un legame diretto tra la capacità di ascoltare le differenze di altezza e quella di riprodurle con la voce. I ricercatori decidono di affrontarlo distinguendo due categorie di cantori non addestrati: da una parte gli "accurati", cioè coloro che, pur senza formazione musicale, riescono

a intonare con discreta precisione; dall'altra gli "inaccurati", che sistematicamente producono note non propriamente "centrate".

Per indagare questa differenza, Watts e colleghi somministrano due compiti principali. Il primo è un test di *pitch discrimination*, in cui i partecipanti devono giudicare se due suoni siano uguali o differenti. Il secondo è un compito di *pitch matching*, che richiede di riprodurre vocalmente un tono di riferimento. L'idea è di misurare, con strumenti obiettivi, quanto l'abilità di ascoltare e quella di cantare siano effettivamente collegate.

I risultati, ancora una volta, mostrano che la relazione non è così semplice. Nel gruppo degli intonati e in quello degli stonati si osservano performance molto variabili: ci sono individui che discriminano bene ma non riescono a produrre con precisione, e altri che pur con una discriminazione mediocre riescono ad avvicinarsi con la voce al suono di partenza. Non si riscontra quindi una corrispondenza perfetta tra i due domini.

Gli autori sottolineano che, sebbene esista una certa sovrapposizione, (chi è più preciso nell'orecchio tende, in media, ad esserlo anche con la voce), la connessione non è deterministica. In particolare, i cantori inaccurati sembrano soffrire soprattutto nel passaggio dall'ascolto alla produzione: percepiscono la direzione dell'errore ma non riescono a correggere il gesto vocale.

Watts e colleghi propongono che la stonatura non possa essere spiegata unicamente con un deficit di percezione, ma rifletta piuttosto una debolezza nel collegamento tra i sistemi uditivi e motori. Per questo motivo, l'accuratezza nel

canto non dovrebbe essere considerata un semplice riflesso della sensibilità tonale, ma il frutto di un'integrazione molto più complessa tra ascolto, memoria e controllo vocale.

Nel 2012 Isabelle Peretz pioniera nel campo della neurocognizione della musica, insieme al suo coautore Sean Michael Hutchins , affrontano una questione che ha sempre diviso insegnanti di canto e studiosi: le persone che cantano stonate hanno davvero "l'orecchio assoluto guasto", oppure il problema si trova altrove? Per rispondere, introducono un'idea semplice ma rivoluzionaria: separare la percezione uditiva dall'esecuzione vocale.

Per farlo, sviluppano lo *slider*, un'interfaccia elettronica che permette al partecipante di controllare l'altezza del suono senza usare la voce, muovendo semplicemente una levetta. In questo modo, l'atto di riprodurre un tono non richiede la coordinazione delle corde vocali, ma solo la traduzione mentale di ciò che si percepisce in un movimento manuale.

I soggetti vengono così messi alla prova sia in compiti di intonazione vocale sia in prove con lo slider. I dati raccontano che gli stessi individui che con la voce producevano note imprecise, riuscivano invece a corrispondere le frequenze in maniera sorprendentemente accurata con lo slider. Ciò significa che il problema non risiedeva nell'orecchio: le differenze di altezza venivano percepite correttamente, e la memoria uditiva funzionava. La difficoltà emergeva piuttosto nel collegamento tra ciò che si sente e la capacità di mettere in moto la macchina vocale per riprodurlo fedelmente.

Gli autori dissertano su una vera e propria dissociazione: da una parte, la rappresentazione interna del tono, integra e precisa e dall'altra, il gesto motorio vocale, che si inceppa. È qui che il canto si perde, non nell'ascolto, ma nell'atto di "tradurre in voce" ciò che la mente ha già chiaro.

Questa scoperta segna una svolta negli studi sulla stonatura: non esistono solo orecchi "difettosi", ma voci che non sanno seguire l'orecchio. E se è così, il lavoro di correzione non deve partire soltanto dalla percezione, ma dal rapporto tra percezione e controllo motorio, cioè da quel ponte fragile che unisce ciò che sentiamo a ciò che produciamo; quindi un' ulteriore conferma di quanto scoperto dai ricercatori precedenti.

Quasi contemporaneamente, nel 2010, Jean Mary Zarate, Karine Delhommeau, Sean Wood e Robert J. Zatorre ricercatori nel campo delle neuroscienze e della musicologia cognitiva, si spinsero in una direzione ancora più raffinata, mettendo alla prova una domanda cruciale: se si allena intensivamente l'orecchio, la voce impara di conseguenza? Per verificarlo, idearono un programma di training che prevedeva l'ascolto e la discriminazione di melodie microtonali, costruite con intervalli più piccoli di un semitono. La questione centrale verteva sull'idea che se il sistema uditivo fosse diventato più sensibile a queste minime variazioni, forse anche l'intonazione vocale ne avrebbe tratto beneficio.

I partecipanti, tutti non musicisti, si sottoposero a settimane di allenamento; giorno dopo giorno impararono a distinguere differenze di altezza che all'inizio sembravano impercettibili. Infatti i risultati non tardarono ad arrivare: le loro capacità percettive migliorarono in modo significativo.

Ma quando fu il momento di valutare l'intonazione vocale, la storia cambiò; nonostante i progressi nell'ascolto, i partecipanti non mostravano miglioramenti nel canto: la loro voce restava imprecisa come prima, incapace di riflettere le finezze apprese con l'orecchio.

La spiegazione arrivò dalle analisi di risonanza magnetica funzionale (fMRI). Dopo il training, si osservava un aumento dell'attività e della connettività nelle aree uditive del cervello, segno che la percezione si era effettivamente affinata. Tuttavia, non si rilevava un rafforzamento delle connessioni tra le aree uditive e quelle motorie deputate alla produzione vocale. In altre parole: il ponte non si era rinforzato. Il training aveva potenziato una metà del sistema, ma l'altra metà era rimasta invariata.

Zarate e colleghi conclusero quindi che l'allenamento percettivo da solo non basta a migliorare l'intonazione. Serve un approccio integrato, che coinvolga non solo l'orecchio ma anche la voce, affinando la capacità del corpo di seguire ciò che la mente è in grado di percepire.

Tomatis intuì per primo il legame tra ascolto e voce, e questa rimane una sua grande eredità; la ricerca contemporanea, però, mostra che la questione è più complessa: molte difficoltà vocali non derivano dall'orecchio in sé, ma dalla traduzione neuro-motoria delle informazioni acustiche in azione vocale; in altre parole Tomatis ha avuto ragione a dire che la voce segue l'orecchio, ma non aveva ancora gli strumenti neuroscientifici per capire quanto il cervello motorio e la coordinazione vocale incidano sul risultato.

Capitolo 2 Approfondimenti pedagogici e musicali

Esaurite le recenti vie scientifiche che, finora hanno dato una nuova visione d'insieme della tematica, mi preme citare e affrontare due autori:

Il primo è Daniel Barenboim che, personalmente, ritengo una mente brillante, non solo al servizio della musica.

Barenboim ha scritto un libro *La musica è un tutto* che riflette la sua esperienza come pianista, direttore d'orchestra e pensatore; non è un manuale tecnico né un saggio teorico in senso stretto, ma una raccolta di riflessioni scritte in uno stile appassionato e filosofico.

Barenboim parte dall'idea che la musica non possa essere separata dalla vita: suonare e ascoltare musica sono gesti che coinvolgono intelligenza, sentimento, memoria, cultura e spiritualità. La musica, dice, non è una decorazione del mondo, ma un linguaggio che permette di comprendere le tensioni e le contraddizioni presenti nell'esistenza.

Un tema centrale del libro è l'ascolto consapevole: ascoltare non significa semplicemente sentire dei suoni, ma cogliere il movimento interno che li lega, percepire come le note vivono in relazione tra loro, come una tensione armonica trovi o meno una risoluzione, come un tema ritorni trasformato. Ascoltare è un atto che richiede memoria (ricordare ciò che si è ascoltato) e anticipazione (intuire ciò che potrebbe accadere). È una forma di attenzione profonda che educa anche alla complessità del mondo.

Barenboim insiste molto sul fatto che l'apprendimento musicale non è lineare: non esiste un percorso rigido (prima la tecnica, poi l'espressione), perché la comprensione di un brano nasce sempre dall'intreccio tra pratica, riflessione, ascolto e cultura. È possibile, anzi necessario, fare musica sin dall'inizio, anche con mezzi tecnici limitati: ciò che conta è la sincerità espressiva, non la perfezione.

In questa prospettiva, non è importante "sapere cantare bene" o essere perfettamente intonati, ma avere un rapporto vivo e quotidiano con la musica. Barenboim critica, anche se in modo delicato, l'idea diffusa in alcune famiglie per cui un genitore che si considera "stonato" preferisce non cantare per timore di trasmettere il difetto al figlio. Secondo lui, questa convinzione è culturalmente dannosa: tutti hanno una forma di musicalità che può emergere grazie all'esperienza, all'ascolto attento e alla voglia di condividere. Cantare, anche in modo imperfetto, insegna al bambino che la musica non è qualcosa che appartiene solo ai professionisti, ma fa parte della vita quotidiana, come parlare o raccontare.

Per Barenboim, studiare un brano significa guardarlo da tanti punti di vista: ascoltarlo, suonarlo, leggerlo, immaginarlo, cantarlo, pensarlo. Questo vale non solo per i musicisti, ma anche per chi ascolta: l'ascolto consapevole non è un gesto freddo, ma un modo per cogliere connessioni, sentire tensioni e distensioni, prevedere ciò che accadrà; è anche un esercizio etico: imparare ad ascoltare profondamente la musica educa a prestare maggiore attenzione agli altri nella vita quotidiana.

Un’altra fonte che ritengo utile per la tematica che ho scelto l’ho trovata in Patricia Shehan Campbell, una importante pedagogista americana, specializzata espressamente in educazione musicale e pedagogia interculturale.

Il pensiero pedagogico di Patricia Shehan Campbell trova numerosi punti di contatto con la filosofia didattica di Shinichi Suzuki, pur muovendosi da prospettive differenti. Il Metodo Suzuki, come sappiamo, è fondato sul principio della “lingua madre” e invita i bambini a immergersi nell’ascolto e nella ripetizione dei brani, non solo di repertorio, ma anche di derivazione popolare, come uno dei passi fondamentali per lo sviluppo delle competenze. Per entrambi, Campbell e Suzuki, l’apprendimento musicale nasce dall’esperienza viva: non dalla teoria o dalla lettura, ma dal contatto diretto con il suono e dall’imitazione. Suzuki sottolinea il ruolo dell’ambiente affettivo e familiare, ritenendo essenziale che il bambino cresca circondato da musica in un clima di sostegno e Campbell richiama la centralità del contesto sociale e culturale, mostrando come le pratiche musicali dei bambini si nutrano delle tradizioni in cui vivono e dei repertori che incontrano, il suo approccio educa a riconoscere la pluralità delle voci del mondo.

Il libro *Songs in Their Heads* parte da una prospettiva etnografica e pedagogica: Campbell esplora come i bambini vivono, cantano, ricordano e trasformano la musica che incontrano nella vita quotidiana, fuori e dentro la scuola.

Il titolo stesso è rivelatore: le “canzoni nelle loro teste” sono le melodie che i bambini canticchiano, ricordano, reinventano, trasportano da un contesto all’altro. Sono frammenti di ninne nanne, sigle televisive, canzoni popolari, pezzi ascoltati in casa o a scuola, che diventano parte della loro identità sonora.

Campbell osserva che i bambini non sono ascoltatori passivi: elaborano attivamente ciò che sentono, creando piccole variazioni, mescolando generi e testi, facendo nascere nuove canzoni. Questo processo creativo avviene spontaneamente e riflette la capacità dei bambini di dare senso alla musica, usandola come linguaggio per raccontare e raccontarsi.

Un tema forte del libro è il ruolo dei genitori e del contesto familiare: Campbell dedica particolare attenzione alle ninne nanne, descritte come la prima esperienza musicale consapevole del bambino. Le ninne nanne non sono solo melodie: sono gesti affettivi che trasmettono sicurezza, appartenenza, ritmo, melodia e cultura. Campbell sottolinea che non importa se il genitore sia intonato o no: ciò che conta è l'atto stesso di cantare, che crea legame e familiarità con il linguaggio musicale. Il libro tocca anche questioni pedagogiche importanti: Campbell invita educatori e genitori a riconoscere e valorizzare queste forme di musicalità quotidiana, a non considerarle "inferiori" rispetto alla musica scolastica o colta e propone un'educazione musicale che parta da ciò che i bambini già conoscono e cantano, per poi allargarsi gradualmente ad altri repertori.

Tornando al pensiero di Barenboim che anche un genitore stonato che canta con il figlio trasmette l'idea che la musica sia parte naturale della vita quotidiana, più importante dell'intonazione perfetta, questa sua posizione è vicina a ciò che scrive Patricia Shehan Campbell in Songs in Their Heads: "Non conta tanto la qualità della voce del genitore, ma l'atto stesso di cantare: crea un legame, rassicura, e getta le basi per la musicalità del bambino."

Entrambi sottolineano che la musicalità non è esclusiva di pochi “dotati” e che i genitori, anche se stonati, hanno un ruolo educativo importantissimo perché mostrano ai figli che cantare è normale, quotidiano, spontaneo.

Capitolo 3

Metodologie consigliate per lo sviluppo dell'intonazione e osservazioni

Sicuramente, tra alcuni genitori, esistono forti resistenze legate alla vergogna e al timore di risultare stonati. Da adulti, infatti, è più difficile rimettersi in gioco, soprattutto davanti a un docente che non ti conosce o ti conosce da poco. Inoltre, se consideriamo l'aspetto vocale e uditivo, si è persa in gran parte l'abitudine ad ascoltare musica con attenzione: quella che ci circonda quotidianamente – nei supermercati, dal parrucchiere, nei bar – è spesso ridotta a mero sottofondo d'intrattenimento, priva di vere peculiarità armoniche o melodiche, caratterizzata piuttosto da ritmi semplici e martellanti. Credo che questa esposizione costante e prolungata abbia contribuito ad aumentare la distanza di chi, già in precedenza, non aveva la musica davvero "a portata di mano".

Spesso i genitori che iscrivono i propri figli al CML non sono del tutto consapevoli di ciò che li attende (nel vero senso della parola), a meno che non abbiano avuto contatti indiretti con la metodologia (ad esempio attraverso saggi di amici o il passaparola); per questo, quando viene chiesto loro di cantare, sui volti di alcuni di loro compaiono inevitabilmente smorfie di imbarazzo.

Ora, in questo breve capitolo, dopo aver scardinato le mie convinzioni legate all'idea di intonazione, non voglio certamente elencare meramente ciò che serve per migliorare l'attitudine al canto ed educare l'orecchio alla percezione, ma piuttosto evidenziare ciò che anche io ho potuto osservare in tutti questi anni di

insegnamento e, relativamente di recente, attraverso l'approccio con i genitori CML e Suzuki.

L'allenamento vocale guidato, con esercizi su scale, intervalli e vocalizzi, consente sicuramente di esercitare il controllo dell'apparato vocale e di migliorare progressivamente l'accuratezza dei toni prodotti; allo stesso modo, il feedback immediato, visivo o audio, rappresenta un supporto fondamentale: sono sicuramente strumenti che permettono di correggere gli errori e accelerare l'apprendimento.

Un ruolo rilevante è svolto anche dall'imitazione: riprodurre fedelmente modelli sonori, ad esempio cantando insieme a registrazioni o attraverso esercizi di *call and response*, aiuta i non musicisti a consolidare l'intonazione corretta, riducendo il carico cognitivo della produzione autonoma.

Entra quindi in gioco, oserei dire in modo più che azzeccato, la metodologia CML.
Un esercizio vocale che mi sorprende particolarmente, soprattutto per l'effetto che ha sui genitori, è quello del *tuffo*: intonare ogni settimana una scala maggiore diversa, ricominciando e aggiungendo ogni volta un tassello (arpeggio maggiore/minore, cadenza, ecc.) sviluppa sicuramente l'attenzione sulla sequenza tonale e la consapevolezza pratica della distanza dei suoni.

Lo scorso anno, avendo appena cominciato la mia attività da docente CML, ho preferito preparare sempre delle basi con video alla fine della lezione, per aiutare i genitori a rammentare tutti gli esercizi fatti in classe e per facilitarne il lavoro a

casa. Nel caso dei *tuffi*, avendo registrato in DO, mi è sembrato inizialmente superfluo registrare anche tutte le altre tonalità in video, eseguendo soltanto la scala al pianoforte e inviando unicamente l'audio; ho ricevuto però molto presto la richiesta di effettuare ogni volta l'intero esercizio, poiché alcune mamme, pur intonando bene le scale, si confondevano nell'attribuire un nome diverso ai suoni, mentre altre facevano esattamente l'opposto, confondendo il *tuffo* in DO con quelli successivi e intonando sempre tutto da DO, questo andava fatalmente a scapito della loro intonazione, e alcune di loro se ne rendevano conto.

Mi sono quindi posta la questione sulla difficoltà di mettere insieme intonazione e movimento, in ogni esercizio diversi tra loro. Una mamma, in particolare, "lamentava" simpaticamente il fatto che ogni settimana le scardinassi una certezza!

Un altro fattore chiave, di grande utilità, è l'impiego delle stesse melodie (come il tema di *Bella Stella*) per introdurre nuovi schemi ritmici e numerose variazioni, non solo sul piano del ritmo (si pensi, ad esempio, ad *Anellino passa svelto*). È vero che questa modalità è già ampiamente presente nel Metodo Suzuki, ma credo di poter affermare che, in questo specifico Metodo, trovi una valorizzazione ancora più marcata.

Le proposte musicali vengono riprese ciclicamente e arricchite da piccoli "upgrade". Così facendo, i genitori provano, a mio avviso, una sorta di gratitudine: la melodia è già familiare e questo permette loro di concentrarsi con maggiore serenità sui nuovi movimenti o sulle competenze da acquisire.
Non dimentichiamo che il genitore CML ha un ruolo attivo e determinante, ben

più incisivo rispetto a quello che solitamente ricopre nelle lezioni strumentali Suzuki, dove oserei dire che è maggiormente un facilitatore; nel CML è allievo esso stesso con un compito assai più complesso da portare a termine.

In circostanze come quelle sopracitate, persino i genitori che di norma faticano a intonare riescono a sentirsi più sicuri (anche se questo non significa che le loro voci diventino limpide e perfettamente intonate) ; la sicurezza, o meglio la fiducia, è in assoluto la medicina più potente per mettere a proprio agio sia i bambini sia gli adulti. Questa disposizione all'apertura e, in un certo senso, all'accoglienza, non è quasi mai presa in considerazione dalle ricerche scientifiche, spesso concentrate unicamente sul sostenere e confutare tesi.

Eppure anche i genitori neofiti, immersi in una società sempre più pressante e orientata alla "performance", finiscono talvolta per demoralizzarsi e vivere il percorso con un senso di pesantezza. Ecco perché è fondamentale ribadire spesso un concetto semplice ma essenziale: i genitori hanno bisogno di rassicurazioni tanto quanto i loro figli.

Conclusione

Il ruolo del genitore "non intonato" nel metodo CML

Nel metodo Children's Music Laboratory, come già descritto, il genitore ricopre un ruolo fondamentale nell'ambiente di apprendimento musicale del bambino, anche in assenza di competenze vocali o intonative specifiche. Contrariamente a quanto si potrebbe supporre, non è richiesta una precisione musicale formale da parte del genitore; l'aspetto centrale, a mio avviso, è la partecipazione affettiva, costante e consapevole alla pratica musicale condivisa.

Come nel metodo Suzuki, dove si afferma che "ogni bambino può" e che "l'ambiente determina l'apprendimento", anche nel CML il genitore diventa modello relazionale e non necessariamente modello tecnico.

Il genitore "stonato" non ostacola l'apprendimento del figlio, purché sia presente, coinvolto e rispettoso della qualità sonora proposta dall'insegnante. È l'ambiente musicale guidato da modelli competenti (voce dell'insegnante, strumenti, registrazioni) a fornire la struttura intonativa corretta. Il bambino in età prescolare, infatti, è capace di orientarsi naturalmente verso i modelli stabili e musicalmente coerenti, anche in presenza di voci adulte meno precise. Il contributo del genitore, in questo senso, è quello di sostenere emotivamente il bambino, cantare con lui senza giudizio, e soprattutto di rendere visibile — con il gesto, il corpo e la voce — che la musica è una parte naturale della vita familiare.

Il valore pedagogico della partecipazione genitoriale risiede quindi nell'autenticità e nella coerenza affettiva del gesto musicale, più che nella sua correttezza formale.

Bibliografia

Elena Enrico – Suonare come parlare per far crescere i proprio figli con la musica

Elena Enrico – Canzoncine per fare, giocare, capire, imparare

Bradshaw, E. & McHenry, M. A. (2005). Pitch discrimination and pitch matching abilities of adults who sing inaccurately. *Journal of Voice, 19* (3), 431-439

Patricia Shehan Campbell – Songs in Their Heads

Daniel Barenboim – La musica è un tutto

Sitografia/fonti di ricerca

https://tomatisassociation.org/la-correction-de-la-voix-chantee/

https://www.researchgate.net/publication/7467787_The_Relationship_Between_Vocal_Pitch-Matching_Skills_and_Pitch_Discrimination_Skills_in_Untrained_Accurate_and_Inaccurate_Singers/link/62ff9551ceb9764f720aff4b/download?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19

https://peretzlab.ca/wp-content/uploads/2020/12/hutchins_peretz_jep_2012.pdf

https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0011181