

A CRIANÇA DO SONORO AO MUSICAL

François Delalande

Antigamente, até aproximadamente 1950, não viria à idéia de ninguém propor uma aproximação entre a linguagem da criança de oito meses e uma área de Haendel acompanhada pelo cravo. Para todos a música era uma questão de melodias e ritmos, e o som musical se diferenciava radicalmente do ruído. Quanto à tagarelice da criança e a todas as suas produções sonoras, eram consideradas como uma atividade sensório-motora pela qual ela toma conhecimento do mundo exterior ao mesmo tempo que exerce suas possibilidades motoras: uma criança de um ano que se distrai fazendo ranger uma porta explora uma relação de causa e efeito entre um gesto e um ruído

Mas a introdução do gravador, por volta de 1950, alterou radicalmente nossa concepção de música trazendo duas grandes descobertas. Por um lado, certos compositores se puseram a fazer música concreta, quer dizer, a compor musicalmente os ruídos, tão bem que se podia ouvir o ranger de portas realizado, desta feita, por um compositor como Pierre Henry, gravado em disco. apresentado em concerto e que, numa primeira aproximação, se pareceria bastante com aqueles produzidos por uma criança pequena.

Por outro lado, o público não especialista pôde escutar músicas extra-européias que pouco tempo antes teríamos tido dificuldade em considerar como música. Por exemplo, os cantos de garganta de mulheres esquimãs, que utilizam ruídos insólitos produzidos com a voz. são certamente mais próximos de pesquisas sonoras de uma criança com sua boca do que com uma área de Haendel.

No espaço de alguns anos nos tomamos consciência da diversidade de produções humanas a que chamamos "música" e não seria mais possível agora reduzi-la às nossas melodias tonais clássicas nem a nossos ritmos a três ou quatro tempos.

Ha portanto um denominador comum em todas as práticas. Mas não é preciso ir busca-lo nos níveis de estilos nem de objetos musicais, eminentemente diferentes, que se pode ouvir em discos. Eles são encontrados no nível das condutas dos músicos; pois assim como os estilos e as linguagens são variáveis, também é universal o comportamento do músico que concentra sua atenção sobre o som que ele produz com seu instrumento, dominando o gesto para melhor controlar a sonoridade. Se os estilos são diferentes, as condutas são bastante vizinhas. Agora podemos ter um novo olhar sobre as produções sonoras das crianças. A

aproximação com a música de adultos vem a ser possível, e aliás instrutiva nos dois sentidos. Compreende-se melhor as condutas do músico adulto observando-se a gênese na infância e nos interpretamos as pesquisas da criança numa perspectiva mais rica uma vez que as comparamos àquelas dos músicos. Este é o plano que seguiremos aqui, classificando as condutas de produção sonora da criança em três grandes categorias sucessivas: as condutas de exploração, de expressão e de construção.

Exploração

Desde os primeiros meses de vida a atividade sensorio-motora do bebê pode tomar a forma de uma exploração de objetos que produzem ruído. Se a gente pendura um tambor no berço de uma criança de quatro meses, mais cedo ou mais tarde sua mão encontrará a pele cuja sonoridade ele explorará raspando com as unhas, batendo ou esfregando. Por volta de oito meses, observa-se comportamentos mais elaborados nos quais a modificação de gestos introduz variações do resultado sonoro. Para nossos músicos, esta repetição com variações, mesmo se ela não é procurada intencionalmente, so pode nos alertar.

Uma menina de três anos gira uma bolinha numa lata de conserva. A bolinha, girando, produz um ruído mais ou menos irregular, Mas vocês notarão que a menina encontrou um meio de introduzir uma variação suplementar. Fechando mais ou menos a abertura da lata com sua mão livre, ela modifica o timbre. Ela encontra assim o princípio da **guimbarde**, que se coloca em frente à boca: aqui também se modifica o timbre agitando sobre a abertura de uma cavidade,

Nas produções sonoras das crianças pequenas, até aproximadamente 4 ou 5 anos, a forma privilegiada é a repetição, como uma reminiscência das reações circulares da pequena infância, e esse aspecto se aproxima de uma proporção importante das produções musicais do mundo inteiro, que adotam com frequência a forma repetitiva. É preciso notar que uma vez que há repetição de um gesto sensivelmente idêntico num mesmo corpo sonoro, não é tanto sobre o objeto material que se faz a exploração mas sobre a descoberta sonora que, ela sim, é ligeiramente variada. Na verdade é uma "idéia musical" que é desenvolvida por variações pela menina de 3 anos que, colocada em frente a um microfone e um amplificador, repete um mesmo som produzido com a boca fechada, mas introduzindo progressivamente variações finas que modificam profundamente o caráter expressivo. Passa-se por ligeiras variações, de um "m" sem importância a expressões que poderiam ser interpretadas como lamentosas, em seguida a verdadeiras pequenas fórmulas melódicas ascendentes sobre um intervalo definido. Por infimas variações na repetição de um som, a menina explora todo um campo musical.

Observa-se que é graças ao "dispositivo" empregado pela

educador — que não intervém ele mesmo diretamente — que esta pesquisa se desenvolve. O som da voz é amplificado, projetado por um alto-falante situado a varios metros e ele se realiza assim, fisicamente, uma distancia fisiologica entre o ato de produção e a recepção. Retirou-se par este artificio o resultado sonoro deste complexa sensorio-motor no qual o som estava intimamente misturado ao gesto vocal. Parece que esta imagem que a amplificação e o alto-fatante enviam, modificado, insolito para a criança, reforça o prazer de produzir o som. De uma maneira gerar, o microfone e o amplificador, independentemente mesmo do gravador, aparecem coma ferramentas que permitem chamar a atenção da criança, sem uma única palavra, sobre o resultado sonoro que deve guiar sua pesquisa.

Expressão

Com essa variação de intonação sobre um som vocal, esta-se no limiar de uma segunda grande familia de condutas observadas na criança: a utilização expressiva do som. A palavra expressão é talvez precisa demais. Sem dúvida deveria se falar de maneira mais geral de uma representação do real polo som na qual a expressão dos estados afetivos é apenas um caso particular. A representação define, na verdade, o jogo simbólico da criança. Mas para justificar esse abuso de linguagem, observa-se que por volta dos 4 ou 5 anos a representação do real pelo som é fortemente ligada à vivência afetiva. Mais tarde, pelos 10 anos, por exemplo, o realismo acústico sera procurado, mas aos 5 anos não ha diferença notável entre a música de um personagem que anda sobre gravetos ou sobre a grama. Por outro lado, que se suba com dificuldade uma escada ou que se desça com facilidade, isto se ouve. E uma seqüência gestual que é transcrita pelo som — montar ou descer — mas uma seqüência gestual re-interpretada por meio da lembrança do esforço ou da facilidade. Não é a objetividade da cena descrita que impõe sua lei mas a vivência corporal e afetiva que esta associada a ela. O realismo acústico dominara depois dos 7 anos mas por volta dos 5 é ainda um realismo quinesésico.

Alias, quando as crianças de 5 anos, em um jogo dramatico, realizam a música do mar calmo ou da ternpestade, eles fazem a mimica corporal do estado do mar ao mesmo tempo que os representam pelo som. A música dobra a expressão gestual. O mar calmo é feito par pequenos movimentos de mãos acompanhando sons breves, digamos leves, mas a tempestade é representada por movimentos amplos do corpo inteiro e de grandes e tragicos perfis sonoros. Ai também a comparação com as músicas eruditas é surpreendente. São encontradas as mesmas grandes trajetórias descendentes em uma obra de Bayle querendo trazer o sentimento do tràgico,

Se me parece utill insistir sobre a ligação entre motricidade na criança e a representação sonora do real, é porque ela nos aproxima da expressão

musical. Assim como a preocupação do realismo do ruído poderia nos afastar da música, também o sincretismo que se observa na criança de 4 ou 5 anos entre o gesto, o som e a expressão é próxima de nossa experiência de músicos. Parece que se uma frase musical pode evocar um sentimento, é porque ela é, primeiramente, a imagem de um gesto, e que nossos gestos -- mais ou menos rápidos — estão ligados a nossos estados afetivos.

Construção

Ainda hesitamos para falar de música a propósito das seqüências que crianças de menos de 6 anos produzem, ainda muito marcadas pela exploração das fontes ou pelo desejo de simbolizar diretamente uma cena. Falta um componente essencial à produção musical do adulto: a preocupação de organizar a música, de lhe dar uma forma. Aparece, na verdade, por volta dos 6 ou 7 anos, quando o respeito à regra domina no jogo da criança. Não é uma coincidência: pode-se ver nesse jogo combinatório que é, freqüentemente, a música, uma forma de jogo de regras. Na escrita por imitação da polifonia do século XVI ou do contraponto de J.-S. Bach, não se pode negar a satisfação intelectual que provem desses encaixes de uma melodia e de seu duplo.

Talvez o prazer de cantar em cânone seja, antes de tudo, o de se render a uma regra de jogo graças à qual se respeita, ao mesmo tempo, as normas horizontais da imitação melódica e as leis verticais da consonância. Não se está longe do jogo de palavras cruzadas. Não se poderia acreditar que o prazer intelectual das combinações musicais estaria reservado à cultura erudita ocidental. Seguramente é o mesmo jogo de regras que leva os m'baka da África Central a interpretar polifonias utilizando um conjunto de trompas em que cada uma pode produzir uma só altura. Distribuir assim as notas de uma melodia não é fácil, mas quando se trata de uma polifonia em várias partes o jogo, se transforma em erudito...

As brincadeiras cantadas infantis são talvez uma das primeiras manifestações do jogo musical com regras. Trata-se de fazer entrar uma frase em um molde rítmico, e esta conduta é bastante comparável àquela que consiste, quando a gente passeia na calçada, em evitar andar sobre as linhas da pavimentação (conduta muito sofisticada encontrada no jogo da amarelinha). Mas organizar a música ou organizá-la entre crianças quando ela é produzida, é uma preocupação que toma sua verdadeira dimensão na criação coletiva.

Alunos por volta dos 10 anos que se dispõem a realizar uma obra não encontram dificuldade, mas ao contrário, um certo prazer, em organizar seu grupo de trabalho com a escolha dos elementos sonoros que eles reuniram. Encontrarão primeiro os tipos de toque que permitem tirar dos instrumentos reunidos as sonoridades preferidas. Então eles tentarão diferentes misturas para enfim escolher coletivamente os encadeamentos. Uma

forma nascera pouco a pouco, por aproximações sucessivas. As crianças transcreverão um primeiro esboço. Um deles dirigirá uma interpretação provisória gravada, ouvida, criticada, então o esquema será modificado, dando lugar a uma nova versão, até que um consenso sobre a obra definitiva seja obtido. Em condições favoráveis não é impossível realizar, aos 10 anos, uma peça digna de concerto.

É que os três grandes fatores que caracterizam as condutas dos músicos são sucessivamente dominados pela criança: a exploração das fontes e as pesquisas sonoras, a expressão da vida afetiva e, geralmente a representação, enfim a organização das idéias entre tais, então a forma.

Nesse caminho, qual é o papel do educador? Na verdade, modesto. As três grandes classes de condutas de produção sonora da criança que nos distinguimos - exploração, expressão, construção - correspondem aos três períodos do jogo da criança tais como os analisou Piaget: jogo sensorio-motor, simbólico e de regras.

Não se ensina as crianças a jogar. Em música, será o caso de se situar em um papel de observador favorecendo estes comportamentos de jogo com o som que, de modo geral, teríamos tendência a reprimir. Ao contrário, a tarefa do educador é a de reunir condições ótimas (instrumentos, lugares, disposição), proporcionar os dispositivos que suscitem a atividade (como a exploração da qual falamos) e, de maneira geral, conduzir uma pesquisa na qual, que ele se parabeneze ou se lastime, etc não seja o motor, mas quem responde a uma motivação profunda da criança. Os professores têm muitas vezes o sentimento de incompetência face à música. Que eles se cuidem! As crianças, elas sim, conhecem o assunto: fazer música é, antes de tudo, jogar.

