

La Locomotiva di G. A. Cesareo (1860-1937)

Apprendere il ritmo con la poesia (Walter Pecoraro)

L'educazione del senso ritmo è uno dei primi traguardi che si pone al docente di musica già dalla scuola primaria e dalla scuola dell'infanzia. Le attività per arrivare a questo traguardo possono essere tante ma sicuramente le più efficaci sono quelle legate al corpo e al linguaggio: quindi al movimento regolare, già insito in alcune funzioni biologiche sin dall'inizio della vita nel respiro e poi, all'incirca intorno al primo anno di vita, nel camminare e quelle legate alla parola non appena si evidenzierà lo sviluppo del linguaggio verbale. Come aveva già teorizzato Carl Orff¹, la via per acquisire nel modo più semplice e sicuro, e nello stesso tempo stimolante, le nozioni teoriche e le competenze pratiche della musica è quella che passa attraverso l'uso della parola, perché sfrutta una risorsa che l'alunno ha sperimentato già dai primi anni di vita imparando a parlare. Infatti nella lingua verbale si ritrovano tutti gli elementi del linguaggio musicale e in particolare, per quel che riguarda l'aspetto ritmico la parola, come la musica, si svolge nel tempo seguendo profili ritmici in cui le durate e gli accenti sono i pilastri che determinano l'articolazione e la segmentazione del discorso.

Questo lavoro presenta un'esperienza da me svolta in una prima media con l'intento di evidenziare il ruolo che il linguaggio, a cominciare da semplici parole e poi più avanti con testi sempre più strutturati come possono essere le poesie, può svolgere nell'educazione del senso ritmico. L'esperienza nasce dall'incontro tra musica e poesia, partendo nel caso specifico da una poesia sicuramente particolare, *La locomotiva* di G.A. Cesareo², in cui il poeta ha cercato con uno sforzo ammirevole, di rappresentare 'il viaggio' di una locomotiva dal momento in cui è ferma ad aspettare che i viaggiatori si accomodino nei vagoni ai primi movimenti dopo il segnale del capostazione e via via verso la sua progressiva accelerazione. E tutto ciò si realizza attraverso il ritmo delle parole e la costruzione di versi secondo moduli che ci permettono di sperimentare agevolmente aspetti fondamentali del ritmo come vedremo di seguito.

Per comodità espositiva in questa esperienza il testo della poesia è stato da me suddiviso in 4 parti e a ciascuna di esse è stato attribuito un titolo attinente alle fasi del 'viaggio' del treno:

- A. *Attesa*
- B. *Partenza*
- C. *Corsa*
- D. *Volata*

A (*La locomotiva è in attesa del fischio per partire*)

ATTESA

Sul fiammeggiante vèspero
nèra s'accàmpa la locomotiva
e accidiòsa fùmica,
mentre in tòrno si mèscola e vocifera
la svariàta fòlla cui l'ànsia

¹ Vedi G. Piazza, *Orff-Schulwerk- Musica per bambini*, Manuale, Milano 1979 ed Esercitazioni pratiche, Milano 1984

² In G.A. Cesareo, *Poesie*, Bologna 1912

spinge in quell'afa torpida.
Trascorre a quando a quando
gente che parte: con bagaglio in mano
va i carri un dopo l'altro interrogando,
s'arrischia in fine, e sale
i tremuli sportelli sbacchiando.

Giunge un clamore languido a distesa
dal mar lontano,
e subitaneo, quasi ad un segnale,
vibra il giulio scampanio di una chiesa.
Ma le prime ombre calano,
e già, com'occhio che improvviso folgori,
or qua or là s'illumina un fanale.
Passan, ripassano
i cantonieri di fretta: scrosciano
grida e rimbròtti: l'accesa macchina
si squassa e alita,
e i vagoni si cozzano tra loro
con un rimbombo tragico e sonoro.
Scatta un comando:
un fischio di rimando
querulo, acuto, lungo, fora l'aria,
e il treno si divincola
su le rotaie sussultando e ansando.

B. (Al fischio del capotreno la locomotiva comincia a muoversi):

Partenza

Diètro
quàlche
vètro,
quàlche
viso
biànco,
quàlche
rìso
stànco
quàlche
gèsto
lèsto;

C. (La locomotiva prende velocità):

CORSA

ma più cèleri
i vagòni
si succèdonò
e i furgòni
sul binàrio

trabalzànti
strepitànti
varcan vàrcan;

D. (La velocità aumenta ulteriormente e la locomotiva sembra volare)

VOLATA

e il trèno, con pàlpito eguàle, guadàgna
fiammàndo nel bùio, l'apèrta campàgna.
La chiòstra de' mònti da tòrno vacilla:
repènte un palùde nell'òmbra sfavilla,
dispàre una grègge di sciàlbe capàgne
di là da una sièpe scrosciànte di càgne,
leggèra si libra nell'ària una tòrre,
e il trèno, con ròmbo terribile, còrre.
Le nùvole fòsche s'insèguon pe'l cièlo
coprèndo le stèlle smarrite d'un vèlo:
trapàssan burròni, villàggi dormènti,
dirùpi, sodàglie sinistre, torrènti:
la luna viàggia, tra gli àlberi, sòla,
e il trèno con rùgghio di tùrbine, vòla.³

Nella parte introduttiva della poesia, *ATTESA*, Cesareo ci presenta la locomotiva sbuffante ferma sui binari in attesa che i viaggiatori prendano posto nelle carrozze per poter partire. Il poeta per dare l'idea della confusione e dell'agitazione presente sui binari nei momenti che precedono la partenza, volutamente ha mantenuto una versificazione ritmicamente libera, in cui ogni verso ha un numero diverso di sillabe e gli accenti forti (*ictus*) non cadono regolarmente in modo misurato, come avviene invece nelle parti successive della poesia.

Nel lavoro che presento come resoconto dell'esperienza svolta in classe, non ho considerato, ai fini degli obiettivi e delle attività appresso svolti, questa prima parte della poesia, anche se ho ritenuto ugualmente opportuno segnare gli accenti principali dei versi, così come ho fatto nelle altre parti del testo. Ovviamente per esigenze espressive particolari alcuni accenti possono essere spostati o eliminati, o altri possono essere inseriti.

Su questa parte si potrà comunque tornare in occasioni successive, per esempio quando gli alunni saranno diventati più bravi e capaci di definire ogni verso in base al variare del numero di posizioni ritmiche (endecasillabo, settenario, ottonario novenario e via di seguito) e della lunghezza/durata delle misure, cioè dell'insieme di pulsazioni contenute tra un accento forte e il successivo (2/4; 3/4; 4/4; etc.).

Questa stessa parte tornerà molto utile anche per lavorare in seguito sulla nozione di profilo ritmico, inteso come il susseguirsi di durate di diverso valore nell'ambito di raggruppamenti più ampi di una singola pulsazione. È molto importante che i bambini acquisiscano la differenza tra il profilo ritmico del testo e la pulsazione ma di questo non mi sono occupato in modo specifico giacché il profilo ritmico delle parti utilizzate della poesia è assolutamente regolare.

Inoltre, a prescindere dagli obiettivi principali relativi al ritmo, questa parte iniziale, come le altre naturalmente, potrà essere ben utilizzata nelle forme e nei modi più svariati in attività di lettura

³ Gli accenti sono stati segnati da me per offrire ai bambini un aiuto nella lettura, soprattutto per suggerire di calcare con maggiore forza le sillabe accentate.

espressiva, per la teatralizzazione del testo o in altre esperienze di pratica ideativo-creativa.

Le parti successive B. C. e D. sono quindi quelle che ho utilizzato per un modulo sul ritmo articolato, in un certo numero di unità didattiche, che può certamente variare a discrezione del docente a seconda del contesto specifico.

PREREQUISITI:

I bambini hanno già sperimentato il fluire del ritmo pulsante con varie attività: per esempio appoggiando le dita della mano sul collo per ascoltare i battiti del proprio cuore hanno constatato che si ripetono a intervalli regolari.

Poi dopo aver saltellato per qualche minuto, mettendo di nuovo la mano sul collo, hanno verificato che il ritmo si ripete ad una velocità molto più svelta benché sempre ad intervalli regolari.

A questo punto quindi, valutando quali nuovi traguardi potevano eventualmente essere conseguiti utilizzando la poesia di Cesareo, ho fissato i seguenti obiettivi didattici suddivisi in più unità didattiche:

1. Consolidamento del senso della PULSAZIONE semplice;
2. Consolidamento del senso agogico (ACCELERANDO e RALLENTANDO);
3. Apprendimento della CELLULA DOPPIA;
4. Apprendimento della CELLULA QUADRUPLA;
5. Acquisizione della MISURA o METRO e dell'opposizione binaria/ternaria;

1. LA PULSAZIONE:

La cellula fondante del ritmo è sicuramente la pulsazione. Riprendendo il lavoro già fatto abbiamo continuato con la ripetizione, cadenzata ritmicamente, di diverse parole liberamente scelte dai ragazzi o suggerite dall'insegnante quali ad esempio *elefante, arancia, armadio, montagna, libro, etc.*, chiedendo ai ragazzi di indicare **a.** il numero di sillabe ritmiche e **b.** la posizione dell'accento. Sembrerà strano ma questi che per noi adulti sono compiti facili, o addirittura banali, per i ragazzi di una prima media e ancora di più ovviamente per i bambini della primaria, se non sufficientemente allenati, si presentano piuttosto difficili, soprattutto il secondo perché, pur pronunciando correttamente le parole, peraltro comuni e a loro ben note, molto spesso non riescono ad indicare consapevolmente, e presumibilmente a sentire in modo chiaro, il numero delle sillabe ritmiche né qual è la posizione dove cade l'accento principale. Dopo avere svolto diversi esercizi con le singole parole siamo passati progressivamente a frasi più lunghe, spiegando, seppur fuggevolmente, che nella divisione ritmica bisogna affidarsi, soprattutto in queste prime fasi, alla cadenza spontanea del parlato tenendo conto, per esempio, che la vocale finale di una parola e quella iniziale della parola successiva vanno unificate in una sola posizione ritmica così che “*di un*” diventa una sola sillaba “*diun*”. Sarà fondamentale nei casi più difficili o dubbiosi l'aiuto del docente. Diversi esempi di legature e fusioni (sinalefe) sono stati incontrati, e spesso segnalati proprio dai ragazzi, nel corso della poesia in particolare nelle parti A; C e D.⁴ In questo compito un aiuto importante è venuto dalla docente di italiano coinvolta sin dall'inizio a spiegare il contenuto del testo e il significato di tante parole che per diversi motivi risultavano incomprensibili.

Attività:

⁴ Sono tanti i manuali di riferimento per il docente che volesse approfondire questo aspetto. Vedi per tutti l'agile testo di C. Di Girolamo, *Manualetto di metrica italiana*, Carocci editore, 2021. Il testo che sintetizza al meglio i rapporti tra musica e parlato in prospettiva di educazione dell'espressività orale è C. Delfrati, *La voce espressiva*, Principato 2001, in particolare da p.67 a p.72.

Mentre io recito in successione, con voce forte e ben articolata, i versi della poesia i bambini li ripetono uno dopo l'altro, ad alta voce in coro, esagerando la cadenza sugli accenti e accompagnando col battito delle mani: un battito ogni sillaba ritmica in modo regolare. L'esercizio è risultato molto facile soprattutto nella parte *B.* del testo da *dietro ... a lesto*. Il battito delle mani ha fatto emergere chiaramente la scansione regolare dei versi, che i bambini hanno presto imparato a riconoscere e a chiamare PULSAZIONE.

A questo punto ho chiesto ai bambini di rappresentare queste PULSAZIONI in tanti quadratini evidenziando poi in rosso le pulsazioni su cui cade l'accento forte *tab. 1*⁵.

Per maggiore evidenza sulla riga sottostante rappresentato con questo simbolo \downarrow i battiti delle mani, ovvero la pulsazione, in corrispondenza di ogni singola casella

Tab. 1

Diè	tro	quàl	che	vè	tro	quàl	che	vi	so	biàn	co
\downarrow	\downarrow	\downarrow	\downarrow	\downarrow	\downarrow	\downarrow	\downarrow	\downarrow	\downarrow	\downarrow	\downarrow

etc.

In questo modo i bambini hanno avvertito meglio che le posizioni toniche colorate in rosso vengono pronunciate con forza maggiore, ovvero che sono marcate da quello che abbiamo chiamato *accento forte (ictus)*, mentre le posizioni bianche, atone, hanno una forza minore proprio perché sono prive di *ictus*. Questa consapevolezza si è sviluppata ulteriormente continuando con un accompagnamento in cui gli alunni battevano le mani solo sul tempo forte. Dalla successione di posizioni toniche ed atone si avvierà in seguito la comprensione del profilo ritmico del verso e più in generale del profilo espressivo di ogni enunciato linguistico, così come di ogni frase musicale. E ancora in seguito l'alternanza di battito e di silenzio potrà essere ripresa per introdurre alla comprensione della PAUSA

3. L'AGOGICA

Una nozione strettamente legata a quanto fin qui detto è quella di AGOGICA, ovvero l'impostazione della velocità di un brano e le sue variazioni, che in qualche modo i ragazzi hanno già sperimentato. Tutta la classe batte la pulsazione mentre col gesto delle mani, molto gradatamente, dà indicazione di aumentare o diminuire la velocità. L'uso del metronomo con diversi andamenti ci è stato molto utile non solo per stabilire la periodicità regolare delle pulsazioni su una determinata velocità ma anche per permettere ai ragazzi di provare le diverse variazioni di velocità e, contestualmente, sperimentare gli effetti dei cambiamenti anche dal punto di vista semantico ed espressivo. L'immagine della locomotiva che prende via via velocità ci ha aiutato a creare l'effetto di *ACCELERANDO* mentre l'idea del treno che rallenta per fermarsi in stazione suggeriva l'idea del *RALLENTANDO*. Ogni bambino a turno, giocando a fare il macchinista, è subentrato poi per guidare col gesto i compagni a rallentare o ad accelerare. Le esperienze in questo ambito si sono facilmente moltiplicate assecondando le varie proposte dei ragazzi e certamente tante altre potranno ancora essere inventate da chi volesse cimentarsi a ripetere questa nostra esperienza: per esempio al posto del gesto la classe è stata guidata dal battito su un tamburello o ancora i bambini hanno mimato la corsa del treno camminando in cerchio nell'aula più o meno velocemente. Non sono mancati casualmente momenti di policronia, e allora ho provato a realizzare volutamente tale effetto contrapponendolo a quello di isocronia, valorizzando l'uso del metodo contrastivo che consente di percepire più chiaramente un fenomeno quando lo si oppone ad un altro: ogni bambino decideva mentalmente la velocità con cui pronunciare il verso raccomandandogli di mantenere l'ultimo suono finché tutti fossero arrivati al

⁵ Vedi un'esperienza analoga presentata da E. Zamponi e R. Piumini in *Calicanto la poesia in gioco*, Einaudi 1988, pagg. 95 e sgg. In queste pagine è analizzata la poesia *Ritmo* da me utilizzata per attività creative nell'articolo, *Poesia e musica: un incontro coinvolgente*, in *Musica Domani*, n. 101, Ricordi 1996

suono finale: a un mio segnale si attaccava e a un altro segnale si chiudeva. Lo stesso abbiamo fatto con un altro verso e così via. Abbiamo scoperto però che se è difficile mantenere tutti lo stesso tempo è forse ancora più difficile mantenere consapevolmente tempi diversi.

Nella creazione di effetti particolari è stato molto suggestivo variare oltre, o insieme alla velocità, anche l'INTENSITA' di lettura, anche qui aiutati dall'immagine del treno che si avvicina o si allontana.⁶

3. LA CELLULA DOPPIA

Una volta che gli studenti hanno ben consolidato il senso della pulsazione e quello di velocità, il passo successivo è stato quello di acquisire i valori più piccoli che possono essere contenuti all'interno della pulsazione-base, iniziando dalla CELLULA DOPPIA. In una unità didattica successiva abbiamo concentrato quindi il lavoro proprio sulla divisione della pulsazione in due. La parte B. della poesia, PARTENZA, ci è tornata molto utile a tale scopo perché i ragazzi venivano aiutati anche visivamente dalla disposizione grafica dei versi oltre che dal racconto del treno che prende via via velocità.

Riprendendo l'attività del battito regolare delle mani adesso chiedo ai ragazzi di pronunciare entrambe le sillabe, quella con l'accento forte e quella con l'accento debole, nel tempo di un singolo battito (pulsazione) come rappresentato nella *tabella 2* e automaticamente si è percepito che la velocità del ritmo e quella del treno si è raddoppiata perché se nella pulsazione precedente volevamo fare entrare due sillabe queste dovevano essere pronunciate ad una velocità doppia rispetto a prima. È apparso anche chiaro che una velocità maggiore si poteva ottenere se nella stessa pulsazione volevamo farci stare ancora più sillabe come in effetti abbiamo visto in seguito.

L'effetto di cambio di velocità è emerso ancora più evidente dividendo la classe in due gruppi: un gruppo batte le posizioni toniche e l'altro sia le toniche che le atone (*tabella 3*). Ovviamente i ruoli sono stati poi scambiati. Un bell'esercizio di sviluppo ulteriore della competenza ritmica e psicomotoria è stato quello di affidare ad uno stesso bambino il compito di battere sul banco, o su un tamburello, con una mano la sillaba accentata e con l'altra tutte e due le sillabe. Ho notato subito che questo compito veniva svolto con più sicurezza se si affidava il battito della sillaba accentata alla mano dominante per cui ho suggerito ai mancini di battere il tempo forte con la mano sinistra. A mano a mano che si acquistava padronanza e scioltezza ci è sembrato utile anche provare a scambiare i ruoli delle mani per ottenere così un più completo coinvolgimento dello schema corporeo.

Tab. 2

Diè-tro	quàl-che	vè-tro	quàl-che	vi-so	biàn-co	quàl-che	ri-so
↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓

etc.

Tab. 3

Diè-tro	quàl-che	vè-tro	quàl-che	vi-so	biàn-co	quàl-che	ri-so
Diè	quàl	vè	quàl	vi	biàn	quàl	ri

etc.

Abbiamo continuato nella lezione successiva con altri esercizi, alternando a piacere la distribuzione della cellula doppia alla pulsazione semplice utilizzando ancora il battito delle mani, o strumenti vari per l'accompagnamento, come rappresentato nella *tabella 4*. E' questo un primo avvio per affrontare la pratica del PROFILO RITMICO ma devo dire che per molti ragazzi è apparso difficile battere la

⁶ Un buon manuale di educazione musicale presenta innumerevoli esercizi ed esperienze sia su questo che sugli altri punti trattati. Quello a cui ho fatto riferimento durante tutto il percorso di questo modulo è C. Delfrati et al., *Incanto*, Principato 2022, libro B pagg. 46 e sgg. e in particolare le *Risorse per l'insegnante* pp. 171 e sgg.

pulsazione pronunciando su di essa due sillabe, comunque su questo avremo tempo per esercitarci successivamente. Intanto un ragazzo ha notato che questo ritmo poteva essere giusto per richiamare lo sferragliare della locomotiva sui binari o il fischio del treno che si poteva allungare a piacere, coprendo anche più pulsazioni liberamente, suoni peraltro citati negli ultimi versi nella prima parte della poesia *ATTESA*, o lo sbuffare del fumo dalla ciminiera.

Tab. 4

Diè	tro	quàl-che	vè	tro	quàl-che	vi	so	biàn-co	quàl	che	ri-so
↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓

etc.

4. LA CELLULA QUADRUPLA

Dopo ulteriori esperienze sulla divisione della pulsazione in due è venuto il momento della divisione della pulsazione in quattro.

Nell'unità didattica successiva, e più o meno con lo stesso metodo, ho introdotto quindi la CELLULA QUADRUPLA, ovvero la pulsazione che contiene quattro sillabe ritmiche.

Per questo obiettivo ci è venuta in aiuto la parte *C.* della poesia che abbiamo chiamato *CORSA*:

A mano a mano che il treno acquista più velocità i versi formano frasi in cui l'accento forte si ripete regolarmente ogni quattro sillabe come si può notare nella *tabella 5*, tenendo fuori le prime due parole *ma più* che ritmicamente potrebbero appartenere ancora alla parte precedente, ma che sono state utilizzate dal poeta come momento di cerniera tra le due parti e soprattutto come slancio, in levare, verso il nuovo ritmo.

Tab. 5

(ma più)	cè- le - ri i va-	gò - ni si suc-	cè -do-no e i fur-	gò -ni sul bi-	nà-rio-tra-bal-
---	↓	↓	↓	↓	↓

etc.

Questa volta ho chiesto ai bambini di pronunciare quattro sillabe ritmiche per ogni pulsazione. Anche su questi versi abbiamo ripetuto gli esercizi svolti prima aggiungendone altri in cui la classe è stata divisa in tre gruppi: il primo gruppo batte la pulsazione, il secondo la divisione in due sillabe ritmiche per ogni pulsazione e il terzo la divisione in quattro sillabe per ogni colpo. Risultando all'inizio un po' complicata l'esecuzione con la divisione della classe in tre gruppi ho svolto io la parte del ritmo base ovvero della pulsazione accentata.

Si sarà notato che non sono stati introdotti finora termini tecnici quali *quarto* o *ottavo*, o *semiminima* e *croma* etc., seguendo l'approccio metodologico che prevede prima la pratica e poi la teoria, ma quando arriveremo a rappresentare questi segni di durata in notazione musicale, apparirà tutto più facile agli alunni avendo già acquisito la competenza relativa a quei termini.

IL METRO (o MISURA)

Il passo da compiere in una unità didattica successiva è stato la presentazione del METRO.

Nella parte finale, *VOLATA*, gli accenti forti si ripetono ogni tre pulsazioni e così è stato abbastanza semplice passare dalla recitazione delle parole della poesia alla pratica della misura ternaria in cui la locomotiva *'vola'* proprio come dice l'ultima parola del testo.

Già dalla lettura ben cadenzata della poesia da parte mia i bambini hanno avvertito che il procedere della voce ha assunto non solo un carattere più rotondo ma soprattutto un cambio di rapporto che produce maggiore velocità, come un cavallo che abbia cambiato andamento, prima al passo, poi al trotto e ora dal trotto al galoppo. Da cosa è determinato tecnicamente questo cambiamento? Dal quadro della divisione dei versi in posizioni ritmiche, rappresentata nella *tabella 6*, ho fatto notare ai ragazzi che in questa parte del testo la sillaba colorata in rosso ricorre ogni tre sillabe ritmiche, a differenza di prima quando ricorreva ogni due e ogni quattro. Anche qui *e il* ha l'effetto di favorire lo slancio in levare verso il primo battito.

Tab. 6

(e il)	trè-no con	pàl-pi-to u	guà-le gua-	dà-gna-fiam-	màn-do nel	bù-io l'a	pèr-ta cam-
---	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓

etc.

Quello che in musica chiamiamo METRO o MISURA è ciò che nella metrica poetica si chiama PIEDE ma ho ritenuto comunque che neanche per queste nozioni fosse necessario, né opportuno, soffermarsi sulla definizione di termini tecnici quanto piuttosto praticare e sviluppare, con l'aiuto della parola, le diverse competenze ritmiche continuamente applicate nel corso delle lezioni di musica: non solo con attività di pratica ritmica, con le mani o con il movimento o con strumenti, ma anche attraverso i cori parlati, il canto e attraverso il riconoscimento della portata semantica di ciascun aspetto nelle attività di ascolto. Anche in questa fase ho proseguito dividendo la classe in due gruppi, uno che batteva la pulsazione base e l'altro che recitava la *VOLATA*. E' apparso subito difficile recitare le prime due parti del testo, ovvero quella in metro binario con la cellula doppia, *PARTENZA*, e quella con la cellula quadrupla, *CORSA*, insieme alla terza parte in metro ternario, *VOLATA*, ma con un po' di pratica e di perseveranza sono fiducioso che in seguito i ragazzi raggiungeranno anche questo risultato.

In questo scritto ho utilizzato la poesia di Cesareo con obiettivi specificamente musicali ma appare evidente che essa può prestarsi a molte attività interdisciplinari perché il ritmo ha a che fare oltre che con la musica e con le parole anche con l'immagine e con il movimento. Infatti ho coinvolto nel lavoro, sin dall'inizio del progetto, l'insegnante di italiano, di educazione artistica e di educazione motoria per immaginare drammatizzazioni, scenografie e movimenti espressivi.