



If you speak it, you play it.

Authors: Ugo Rodolico
Submitted: 27. December 2017
Published: 28. December 2017
Volume: 5
Issue: 1
Languages: Italian
Keywords: Rythmus, music, learning, children
DOI: 10.17160/josha.5.1.373

JOSHA

josha.org

**Journal of Science,
Humanities and Arts**

JOSHA is a service that helps scholars, researchers, and students discover, use, and build upon a wide range of content

UGO RODOLICO

IF YOU SPEAK IT, YOU PLAY IT

Rhythm, language and percussion

A short essay on the pedagogy of musical rhythm for music teachers at secondary school level

(abstract)

There is a strong need to keep continuously developing new systems of understanding and translation of musical notation (music theory), bearing in mind the close relationship between rhythm, body and language also stressed by Carl Orff, according to which “at the beginning of each musical exercise, whether melodic or rhythmic, there is a linguistic exercise”. Playing a musical instrument not only constitutes a specific skill in a professional sphere but, more generally, contributes in harmonic terms by activating the synthesis of emotional intelligence that lies between thinking and feeling. This opens up an educational process that combines the mental dimension with the affective dimension by developing the student’s ability to recognise emotions, to control emotional impulses without suppressing them but rather by directing them, to increase one’s mental efficiency and understanding of reality, to perceive the emotions of others and to interact with others in a positive way. The teaching of the drum is certainly the most immediate and engaging way to centre all the technical, musical and training objectives provided. Language, in its purest form, becomes a support for the rhythm played on percussion instruments and in particular on the drum. The application of some syllables and onomatopaeic sounds already in use in the musical traditions of certain ancient civilisations, like that of India, constitutes a valid means of memorising rhythmic sequences and making their playing smooth, homogeneous and musical.

The belief that underpins the ideas contained in this work is that, in order to bring the child closer to the reading and playing of musical figures, we should not begin from a mathematical and divisive approach that will only be possible to address after an initial phase based on the experience of things

the child likes to do: how to recite a tongue twister faster and faster. The verbal models proposed were described using general lines and I believe that insights and evolution into techniques and methods are to be entrusted to the experience and ongoing research within daily teaching activities.

“Se lo parli... lo suoni”

RITMO E LINGUAGGIO

una proposta metodologica per un approccio verbale allo studio della musica e del ritmo

Durante la mia adolescenza ero affetto da “balbuzie”. La mia sintomatologia non era estremamente grave ma abbastanza invadente da rendere ogni interrogazione in classe un piccolo inferno. Ricordo che prolungavo certi suoni o evitavo certe consonanti o intere parole come stratagemma per mascherare il problema ma non c’era nulla da fare: prima o poi arrivava il momento delle estenuanti ripetizioni, dei prolungamenti dei suoni che somigliavano a versi di foca e delle totali interruzioni che diventavano rapidi preludi di silenzi imbarazzanti. All’epoca non avrei mai potuto immaginare che vent’anni dopo mi sarei trovato in classe a scegliere le stesse consonanti o sillabe più appropriate questa volta non per nascondere un difetto ma per portare alla luce il senso del ritmo e del tempo nei miei allievi percussionisti e batteristi. Gli stessi suoni di parole (detti “foni”) con cui facevo a botte mi sono oggi indispensabili per insegnare un “altro solfeggio” della musica ai ragazzi che si accostano agli strumenti a percussione nella Scuola Media ad Indirizzo Musicale, una realtà ormai consolidata da 15 anni nel ciclo didattico della scuola italiana.

La mia esperienza di musicista e percussionista mi ha convinto di quanto sia forte il legame tra ritmo, corpo (movimento) e linguaggio (la lingua e i suoi suoni). In cosa consiste questa relazione?

I Greci descrivevano il ritmo con parole che indicavano sempre una profonda relazione delle arti temporali con il movimento. La distinzione fondamentale è sempre stata quella tra arsis e thesis, tra slancio e appoggio. Il senso primitivo di questi due termini aveva a che fare con la lotta alternativa di tutti i movimenti del corpo contro la pesantezza; slanci momentanei sempre seguiti da ricadute e appoggi che originavano nuovi slanci.

Per estensione, i due termini sono stati riferiti alla massima elevazione ed al massimo abbassamento della voce: questa successione del levare e del posare si organizza in ciò che gli antichi chiamavano un piede. Un piede era un raggruppamento di sillabe formanti una unità marcata dal battere del piede

del cantore o dell'auleta che dirigeva il coro. Nell'antica Grecia la musica era inseparabile dalla poesia e il ritmo era il punto in comune tra le due arti temporali. Nella poesia la metrica era governata dalla successione di sillabe lunghe e brevi che determinavano l'alternanza di tempi forti e deboli. D'altra parte la musica adottava gli stessi principi della poesia: il ritmo musicale nasceva quando c'erano due o più note o sillabe, lunghe e brevi.

Da sempre e in tutte le culture la poesia consiste principalmente in un'acuta sensibilità per i suoni delle parole e per le loro interazioni musicali e d'altra parte la musica, fino alla nascita della notazione musicale che si è perfezionata via via sempre di più, è stata maggiormente musica vocale ed ha usufruito delle parole, delle rime e dei metri verbali come schemi di costruzione.

Molti studiosi sono convinti del fatto che espressione linguistica e musicale abbiano avuto origini cerebrali comuni e che si siano separate varie centinaia di migliaia, o forse addirittura un milione, di anni fa. Oggi è molto diffusa la teoria secondo la quale prima che il linguaggio si cristallizzasse in forme e significati comunemente accettati, esistesse una "musilingua" che tendeva a mescolare aspetti semantici ai condensati emotivi propri della musica. Anche Darwin, in "The Decrescent of Man" affermava: "*Sembra probabile che i progenitori dell'uomo, i maschi e le femmine o entrambi i sessi, prima di acquisire la capacità di esprimersi amore l'un altro in un linguaggio articolato, abbiano cercato di sedursi ricorrendo alle note musicali e al ritmo*". Queste osservazioni suggeriscono che da sempre la musica e in particolare il ritmo è un tutt'uno con il linguaggio inteso come movimento degli organi di fonazione i quali hanno il privilegio di emettere grida, suoni e parole.

Nel secolo scorso Carl Orff, musicista e autore dei Carmina Burana, approfondì didatticamente la potenza ritmica del linguaggio e dalle sue intuizioni nacque un metodo, lo Schulwerk, che ancora oggi costituisce un valido strumento didattico nella pedagogia musicale. Il sistema orffiano affonda le sue radici in una concezione educativa che riconosce i legami con il linguaggio popolare, con i ritmi essenziali della vita, con la vita della natura.

Orff parla di musica elementare definendo il concetto: "*musica elementare non è mai musica sola, essa è collegata a movimento, danza e parola. Il percorso si basa su cose che ai bambini piace fare come recitare filastrocche, cantare, danzare, battere ritmi con le mani e con tutto il corpo. I ritmi sono prodotti in formula di "ostinato" ossia si ripetono uguali a sé stessi: la sovrapposizione di diversi di essi, eseguiti da differenti strumentisti, creano dei brani di musica d'insieme.*"

Il punto di partenza della didattica dello Schulwerk non risiede in un fatto o in elemento musicale, ma nel linguaggio. Come rivela lo studioso tedesco Ludwig Wismeyer, il linguaggio umano occupa in

tutta la scuola un posto importante: esso infatti è usato in tutte le materie ma, nello sforzo di farsene uno strumento preciso sotto l'aspetto semantico, nello sforzo di appropriarsi più profondamente delle sue possibilità concettuali, si trascura di potenziarlo quale elemento di espressione umana, nel senso di forma e suono.

Orff dice : “ [...] *all'inizio di ogni esercizio musicale, sia melodico, sia ritmico, c'è un esercizio linguistico.*”

Egli si rifà perciò alla lingua madre. Dal tradizionale patrimonio delle filastrocche infantili, dalle sentenze popolari, dai proverbi dei contadini egli trae le più semplici forme e le prime formule di motivi ritmici, e vi scopre il modello delle prime creazioni melodiche. Dal parallelismo di frasi parlate e di melodie nascono prima frasi puramente ritmiche e in seguito ritmico-melodiche.

Nella sua tesi sull' "Orff-Schulwerk" il m° Marcello Napoli, con il quale ho collaborato per diversi anni, ha approfondito il percorso intrapreso da Orff sotto un profilo neurocognitivo, psicopedagogico, artistico e culturale.

Alcuni suoi spunti si rivelano molto interessanti. Secondo Napoli il metodo indicato da Orff unisce tre elementi: la parola, il gesto e il suono. Vengono utilizzate alcune filastrocche associate a movimenti nello spazio (locomotoria) e a movimenti sul corpo (propriocezione) e successivamente adoperate su uno strumentario ritmico-melodico. Se è vero che il ritmo è, come diceva Platone, “*ordine nel movimento*” (Leggi, 665a) e se, come sostengono oggi alcuni psicologi della musica, ci si trova di fronte ad un evento ritmico ogni qual volta “*si presentino due o più eventi all'interno di una pulsazione regolare sovraindicata.*” (Sloboda, *La mente musicale*), è altrettanto vero che il linguaggio, fatto di parole, ha in sé, elementi ritmici da poter organizzare all'interno di una pulsazione regolare. Secondo P. Fraisse “*In origine, l'uomo non dispone che del proprio corpo e della propria voce. Non è irragionevole pensare [...] che l'organizzazione neuromuscolare dell'uomo privilegia la ripetizione dei movimenti identici [...] P. Emmanuel sostiene che “Il gesto verbale corrisponde al gesto fisico“ [...] Poniamoci il quesito di J. Chailley (1971) : il ritmo è nato in un contesto verbale o in un contesto gestuale? Ma sono mai stati poi veramente separati? Non sarebbe meglio ricercare ciò che appartiene più particolarmente a ciascuna delle attività dal momento che erano associate?*”

La verbalizzazione ritmica, attraverso le filastrocche o sequenze verbali appropriate, fa emergere gli elementi ritmici di una parola o di una frase inducendo una reazione motoria con una gestualità talvolta propriocettiva. Un esempio lo si nota fin dal più naturale “dondolamento” che talune canzoncine per bambini innescano già verso i 18 mesi di vita.

La psicologia cognivista sostiene che il linguaggio possiede alcune caratteristiche di intenzionalità che trasformano l'evento verbale in un supporto psicomotorio. Un esercizio linguistico, come può essere una filastrocca o uno "scioglilingua", costituisce un valido prerequisito tecnico di un gesto musicale.

D'altro canto, nelle musiche extraeuropee, come nella cultura araba o indiana, dove il ritmo è organizzato secondo formule che Sachs (1953) chiama "additive" (in contrapposizione a quelle europee definite "divisive"), i livelli fisicosonoro e gestuale-verbale sono da sempre intimamente connessi.

A proposito della cultura ritmica indiana, Anna M. Freschi osserva che "[...] *L'uso di sillabe onomatopeiche che si riferiscono ai suoni percussivi [...] funzionano come una sorta di "notazione orale" che aiuta a differenziare i tipi di suono e al tempo stesso, chiarendone la struttura interna, a dare forma e quindi a memorizzare i raggruppamenti.*

Identica funzione è svolta dai gesti di accompagnamento [...] i quali marcano i segmenti interni di ogni ciclo, con una funzione analoga a quella svolta in campo melodico dalla chironomia di tradizione occidentale"

Molto spesso, come ho osservato nelle mie esperienze didattiche, una filastrocca priva di significato, contenente suoni onomatopeici strettamente riferiti al timbro di un tamburo o ad una sequenza ritmica particolare, è per il bambino molto più coinvolgente di una narrazione cadenzata. Questo perché il ritmo delle parole possiede un fascino puro al di là di qualsiasi contenuto semantico.

Anche l'aspetto dell'intonazione e dell'accentazione di un enunciato, contribuisce sia a rafforzare la motivazione del bambino di fronte ad una filastrocca, sia a creare una direzione e una struttura sintattica nella filastrocca stessa: un' inflessione parabolica con un tono della voce che inizialmente cresce fino ad un culmine e poi lentamente decresce individua facilmente un'apertura e una chiusura di frase musicale.

Una filastrocca ritmica avrà quindi al suo interno:

- Una intonazione marcata, quasi esasperata
- Accenti molto forti
- Suoni ben articolati
- Ritmo ben scandito e organizzato

- Ripetitività intrinseca che rinforza e facilita la memorizzazione

La propriocezione rappresenta la seconda tappa dell'apprendimento musicale. Essa costituisce un canale naturale e immediato in quanto il corpo è contemporaneamente strumento e strumentista. L'impatto del gesto-suono (battito delle mani, mani sulle gambe o sul petto, etc.) fa sì che il ritmo della parola venga tradotto in due modi: una realizzazione motoria, legata ad un atto volontario, anche se imitativo; una realizzazione sonora in base alla quale il suono diventa una conferma ritmica. Mi è capitato spesso di organizzare in classe quello che ormai spopola in internet come "bodypercussion" una composizione per parti del corpo percorse in vario modo e organizzate in un ensemble di "strumentisti" che "suonano sé stessi".

Il suono, infine, si presenta come la " cartina di tornasole" di un percorso verbale e motorio. Napoli dice che " [...] occorre partire da un assunto: il suono nasce dal movimento. Detto questo la considerazione successiva è che, nel momento in cui noi percepiamo un suono, nel nostro sistema uditivo avviene un movimento. L'onda sonora che viene prodotta dalla sorgente, giunge, attraverso l'orecchio esterno, al condotto uditivo, all'interno del quale la membrana timpanica trasmette il movimento agli ossicini, l'ultimo dei quali, ossia la staffa, poggiandosi sulla finestra ovale della coclea, produce, a sua volta, un onda nel liquido cocleare, deformando la membrana basilare sulla quale si trovano le cellule ciliate. Queste, a loro volta, hanno il compito di inviare stimoli nervosi al cervello commutandoli in impulsi elettrici. Questo è, in sintesi, il percorso uditivo dell'onda sonora, l'"ultima parola" è del cervello, il quale ha quindi il compito di riconoscere e catalogare lo stimolo in base alle sue caratteristiche.

Questo è quanto accade in presenza di ogni singola stimolazione sonora. È facilmente intuibile, ora, il perché, in determinate circostanze, il nostro corpo sembri non riuscire a controllarsi quando percepisce sonorità accattivanti e coinvolgenti, come ad esempio alcuni ritmi tribali eseguiti sui tamburi, oppure alcuni ritmi latino-americani. Opposte sono invece le stimolazioni motorie che il nostro corpo riceve quando l'induzione musicale è quella ad esempio del Thai Chii, oppure ninne nanne dolci e rasserenanti.

Questa descritta è la stretta relazione che si crea tra il fenomeno sonoro e la risposta motoria viene definita (dalle varie correnti di psicologi e neuro-fisiologi) "Isomorfismo". In altre parole, l'onda sonora che si crea nel nostro sistema uditivo causa una diretta ricostruzione di se stessa dal punto di vista neuro-muscolare. Se proponiamo, ad esempio, ad un gruppo di bambini di muoversi su di una stimolazione ritmica verbale scandendo la parola "takète", vedremo un gruppo di piccoli robot

scattare in modo meccanico. Reazione opposta si avrebbe se tutto avvenisse sotto induzione verbale con la parola “maluma”, in questo ultimo caso i movimenti diverrebbero rotondi, sinuosi e controllati.”

La psicologia del ritmo ci dice che, in determinate condizioni di successioni di eventi sonori, tutte le stimolazioni ritmiche sono percepite come se fossero raggruppate e la ripetizione di questi gruppi dà luogo alla percezione del ritmo.

Se in un ambiente silenzioso ascoltiamo i rintocchi della lancetta di un orologio, noi li percepiamo raggruppati a due o a tre, più raramente a quattro (tant'è vero che si dice in genere: “Il tic-tac di un orologio” identificando un gruppo di due elementi con due parole diverse), anche se la sequenza dei rintocchi è perfettamente regolare. La memoria a breve termine incamera informazioni a pacchetti (come i bit dei computer, non a caso parliamo di intelligenza artificiale): quando memorizziamo un numero di telefono ci risulta automatico dividere quella che sarebbe una lunga e ininterrotta sequenza di numeri in gruppi da due o tre.

Tornando all'orologio, non c'è nessun fattore legato alla serie di rintocchi che determini un qualsiasi raggruppamento: si parla in questo caso di **ritmizzazione soggettiva**

Accadono poi due eventi altrettanto soggettivi legati al raggruppamento percepito. Prima di tutto l'intervallo fra due gruppi successivi appare più lungo di quello fra gli elementi del gruppo (quando c'è uguaglianza fisica); in secondo luogo il primo elemento del gruppo sembra più accentuato degli altri. La ritmizzazione sarebbe stata **oggettiva** se un intervallo periodico più lungo degli altri avesse creato una pausa o se un elemento su due o su tre, fosse stato realmente accentuato.

Pare che il raggruppamento, che sia soggettivo o oggettivo, costituisce una caratteristica fondamentale della percezione. E ciò avviene sia per le forme spaziali (secondo le leggi della teoria della Gestalt), sia per quelle temporali, con le dovute differenze.

Nello spazio è sufficiente vi sia una prossimità perché alcuni elementi costituiscano una forma (legge di Werthmaier sulla “Vicinanza”).

In campo temporale è necessario riconoscere che la nostra percezione non è una semplice successione di istanti, come avviene per le immagini della pellicola di un film, ma che c'è un “presente psicologico nell'ambito del quale elementi successivi si organizzano in una serie di forme” .

Questo presente psicologico (che altro non è che la memoria a breve termine), permette una percezione globale del successivo e permette di individuare strutture ritmiche nello stesso senso in cui si parla di un giambo o di un dattilo.

Il criterio di raggruppamento è fondamentale per acquisire strutture ritmico-musicali complesse. Nella ritmizzazione oggettiva, si osserva che intervengono dei sottoinsiemi che permettono di moltiplicare il numero di elementi percepibili in una relativa unità.

Nell'apprendimento della musica e del ritmo musicale tutti i musicisti all'inizio del loro percorso si confrontano con la lettura delle note che prima di tutto è una lettura di figure ritmiche. Il percussionista in particolare ha un rapporto privilegiato con il ritmo e il primo strumento con cui viene a contatto è il tamburo. Il vocabolario del tamburo è costituito dai "Rudiments" che sono dei pattern ritmici, cellule sonore che combinate tra loro vanno a formare il fraseggio. L'apprendimento dei "rudimenti" del tamburo è inserito da sempre nella pratica del solfeggio ritmico parlato che a differenza del solfeggio melodico non indica l'altezza delle note. La mia idea parte da qui: rielaborare nuovi sistemi di comprensione e traduzione del segno musicale (scrittura) tenendo presente la stretta relazione esistente tra ritmo, corpo e linguaggio. Per avvicinare un bambino all'esecuzione di figure musicali, di ritmi e rudimenti per tamburo non si può partire subito né un approccio visivo allo spartito musicale né ad una decodificazione di tipo matematico e divisivo; credo piuttosto che una lunga fase di apprendimento debba essere centrata sull'esperienza pratica di cose che al bambino piace fare come scandire uno scioglilingua sempre più complesso e sempre più veloce.

Nel processo di acquisizione dei "rudimenti" del tamburo è quindi molto importante percepire ogni colpo non come entità separata ma come elemento di un gruppo più o meno ampio. Presupposti teorici ed esperienza mi hanno portato a credere che l'utilizzo del linguaggio nella pratica ritmica aiuti a rafforzare la ritmizzazione soggettiva rendendola oggettiva.

Nelle culture musicali extraeuropee, come quella araba, turca e indiana, l'organizzazione del ritmo segue formule

"*additive*" : con questo termine si vuole indicare il fatto che in queste musiche sono presenti dei *patterns* ricorrenti, il cui modulo temporale che si ripete non costituisce una durata da dividere necessariamente in parti uguali (come la battuta occidentale), ma un gruppo di elementi più lunghi e più corti, come dei segmenti temporali o "*modi ritmici*" che si ripresentano ciclicamente e che ricordano i "piedi ritmici" della poesia greca.

Nella musica araba, ad esempio, esistono numerosi "*modi ritmici*" (circa un centinaio) che possono avere durate, in termini di "unità temporali", da 2 fino a 176. I suoni che costituiscono questi modi

sono due e hanno uguale durata; essi sono chiamati con sillabe onomatopeiche: “*dumm*” (D) e “*takk*” (T). Il primo si ottiene percuotendo la pelle dei tamburi a cornice arabi al centro, il secondo vicino al bordo.

La cosa che qui ci interessa è che la sillabazione, oltre ad avere un carattere imitativo dei timbri dei tamburi, serve principalmente ai musicisti per memorizzare ed eseguire i frammenti ritmici attraverso la pronuncia verbale che non è casuale ma finalizzata a ricreare, con un’ articolazione fonetica adeguata, il movimento ritmico, nella maniera più fedele possibile: tanto è vero che, per rendere l’articolazione più fluente e darle anche una direzione e un senso, il “*dumm*” che segue immediatamente (cioè con una suddivisione più stretta) un altro “*dumm*” si chiama “*mah*” e il “*takk*” immediatamente successivo ad un altro “*takk*” si dice “*kah*”:

D D - T D - T -
 dum dum takk (tec) dum takk (tec)

Figura 1. Masmudi

In figura 1 è riportato un pattern ritmico arabo detto *masmudi* con relativa notazione occidentale. I suoni sono indicati dalle lettere D (*dumm*) e T (*takk*, pronuncia “tec”) mentre i silenzi sono rappresentati dai trattini. Suoni e silenzi sono temporalmente equidistanti.

Qui di seguito riporto una variazione del ritmo precedente con un raddoppio del “*takk*” che diventa “*kah*” (pronuncia “ca”); la nuova unità risultante sarà “*takkah*” (“tecca”):

D D - T K D - T -
 dum dum tak (tec) kah (ca) dum takk (tec)

Figura 2. Variazione Masmudi

Ulteriori analogie in merito ad un’organizzazione additiva del ritmo appaiono tra la tradizione arabo-turca e quella indiana, quest’ultima ancora più antica, complessa e varia.

Il sistema metrico indiano è sintetizzato nel termine “*tala*”. Ogni *tala*, inteso come complessa struttura ritmica, caratterizza un brano e ricorre al suo interno conferendogli unità e contribuendo a organizzarlo formalmente.

I tala non solo possono essere molto più lunghi delle nostre battute, ma si caratterizzano anche per una peculiare suddivisione interna, che vede la somma di raggruppamenti non tutti uguali.

Come avviene per la cultura araba anche la ritmica indiana si fonda sull'uso di un sistema di sillabazione peraltro più complesso di quello mediorientale, le cui sequenze verbali, come abbiamo già detto, non solo hanno un carattere onomatopico, ma sono strettamente legate ai frammenti ritmici che rappresentano e hanno il compito di rafforzarne la fluidità e di conferirgli un senso e una struttura.

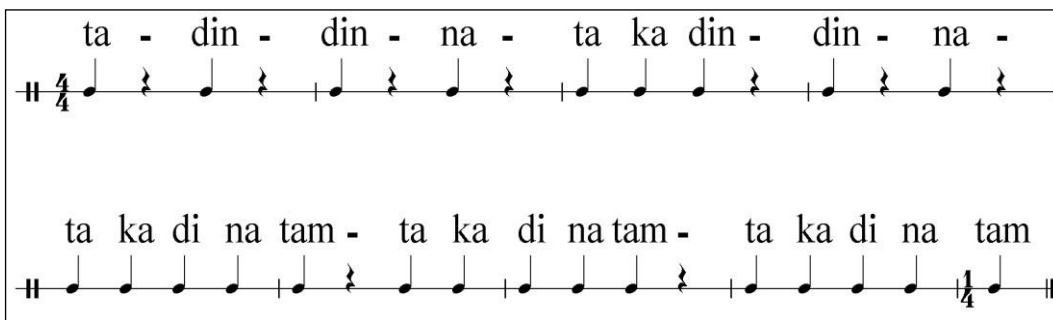


Figura 3. *Alcuni pattern su una struttura di 32 pulsazioni (adi tala)*

In figura 3 notiamo la presenza di gruppi ritmici formati da elementi associati a sillabe diverse; anche qui i silenzi sono indicati dai trattini. Nella terza battuta, per esempio, un gruppo di tre pulsazioni seguita da un silenzio è scandito con la sequenza “ta ka din-“. Nella quinta battuta e fino all’ottava si susseguono gruppi da cinque pulsazioni identificate da altrettante sillabe diverse “ta ka di na tam-“ che si collocano a cavallo di battuta.

Isoliamo il gruppo da cinque “ta ka di na tam-“ e scopriamo un’analogia con un rudimento per tamburo della tradizione percussiva occidentale: “il rullo a cinque colpi”:



Figura 4. *Rudimento "rullo a cinque"*

Il rullo a cinque è un frammento ritmico suonato sul tamburo ed è formato da cinque colpi di cui l’ultimo è accentuato.

L’idea è quella imparare tutti i rudimenti memorizzandoli come sequenze verbali che identifichino unità ritmiche autonome, esistenti a prescindere dalla notazione divisionale o suddivisoriale (le griglie della battuta musicale occidentale) e indipendentemente da una pulsazione di riferimento

sovraordinata (cioè gli accenti metrici della battuta: il diffuso “one,two,three,four” del batterista prima di cominciare un brano).

Imparare a scandire la sequenza sillabica “ta ka di na tam” ci permette, prima di tutto, di fissare il frammento ritmicoverbale. Solo in un secondo momento il frammento potrà essere individuato e collocato in vari modi che dipendono dalla suddivisione di riferimento e dalla pulsazione di riferimento (*il tempo*): **possiamo avere suddivisioni larghe e strette ovvero più veloci e più lente, ma il gruppo ritmico e la sua sequenza verbale restano sostanzialmente gli stessi.**

The figure displays four musical examples (A, B, C, D) illustrating different rhythmic patterns for the syllable sequence "ta ka di na tam" in 4/4 time. Example A shows quarter notes for "ta", "ka", "di", "na" and a dotted quarter note for "tam", followed by three rests. Example B shows quarter notes for "ta", "ka", "di", "na", a dotted quarter note for "tam", and rests, then repeats the sequence. Example C shows eighth notes for "ta", "ka", "di", "na" and a dotted quarter note for "tam", followed by eighth-note patterns. Example D shows eighth notes for "ta", "ka", "di", "na" and a dotted quarter note for "tam", followed by eighth-note patterns.

Figura 5. Diverse "basi di scansione" del rullo a cinque

In figura 5 constatiamo che il *rullo a 5* assume diverse scansioni (dalla semiminima alla biscroma) ma è sempre indicato dalla sequenza “ta-ka-di-na-tam”. I trattini riportati nei primi due esempi (A e B) stanno ad indicare le pause musicali, i silenzi. Negli esempi C e D non ho riportato i trattini perché, aumentando la velocità nella scansione sillabica, accade che l’ultima sillaba, formata da due consonanti con una vocale al centro, assorbe il valore corrispondente, che si fa via via più piccolo; l’ultima sillaba “tam”, essendo più lunga delle altre quattro, suggerisce anche l’accentuazione.

L’utilizzo di diverse sillabe e la loro pronuncia suggerisce una direzione nell’articolazione e quindi, successivamente, nel gesto e nel fraseggio.

Analizziamo la pronuncia e l'articolazione delle sillabe utilizzate che nascono a loro volta dai "foni" (suoni). Le lettere tra parentesi quadre rappresentano la pronuncia dei foni quelle tra stanghette rappresentano i fonemi cioè le unità minime del linguaggio:

- "ta" [t][a] è formata da una consonante dentale sorda (non risuona nelle cavità nasali) e da una vocale di massima apertura: la lingua fa una decisa resistenza contro l'arcata dei denti superiori (occlusiva) producendo un suono deciso che grazie all'apertura della /a/ suggerisce l'attacco, l'inizio, l'accento.
- "ka" [k][a] (pronuncia come "casa") è formata da una consonante velare sorda occlusiva cioè che non risuona nelle cavità nasali (la "c" dura) e la /a/ aperta: essa si articola con la radice della lingua contro l'estremo limite del velo palatino duro, ottenendo così un arresto del fiato; il velo palatino poi si alza di scatto, dopo una momentanea contrazione. L'articolazione di questa sillaba è in una direzione opposta a quella precedente; le due articolazioni potrebbero essere considerate antagoniste, come se la seconda fosse la continuazione speculare della prima.
- "di" [d][i] è formata da una consonante dentale sorda occlusiva con l'attacco leggermente più in alto della /t/ nella zona iniziale del palato duro (alveolo) e da una vocale anteriore chiusa la [i]. Notiamo che su questa terza sillaba l'articolazione fonetica comincia a tornare indietro (cioè in avanti verso il palato duro), verso l'inizio.
- "na" [n][a] è dentale sonora perché risuona nelle cavità nasali: il punto di attacco è come quello della [d] e la vicinanza tra le due (sorda-sonora) suggerisce una chiusura di fraseggio ritmico
- "tam" [t][a][m] è formata dalla "t" che è consonante dentale (stesso attacco della sillaba "ta") ma con l'aggiunta della [m] che è bilabiale sonora nasale, si articola con una lieve resistenza dei bordi interni delle labbra e risuona ampiamente nella cavità nasale.

Osservazioni:

la sillabazione non è casuale. Scandire una quartina di semicrome con "ta-ka-di-na" piuttosto che con "ta-ta-ta-ta" oppure con "ti-ti-ti-ti" crea, come già detto, una direzione nell'articolazione verbale; una sorta di movimento che va dall'arcata superiore dei denti ("ta"), passando dal limite del velo palatino ("ka") fino a tornare indietro (nelle sillabe "di", "na", "tam"). Questo movimento suggerisce l'inizio e la fine della quartina intesa come raggruppamento di quattro elementi. Notiamo che quasi tutte le consonanti che rappresentano un ritmo più stretto e veloce sono occlusive in modo da riprodurre una scansione "secca" mentre la sillaba che chiude il gruppo "tam" contiene la [m] che è nasale e cioè produce un suono più lungo come a riprodurre un valore ritmico più lungo dei primi quattro.

Vediamo altri *rudimenti* verbalizzati:

The image shows two musical staves. The first staff, labeled 'notazione', is in 2/4 time and shows two eighth notes beamed together, each with an accent (>) above it. The second staff, labeled 'esecuzione', shows the same rhythmic pattern verbalized as 'ta ka di na ju nu tam, ta ka di na ju nu tam,'. The syllables are aligned with the notes, and the final 'tam' has a longer note value and an accent.

Figura 6. Rudimento "rullo a sette"

In figura III.6 vediamo il "rullo a sette colpi". Notiamo l'aggiunta di altre due sillabe diverse "ju" (pronuncia "giu") e

"nu", che allargano il gruppo di note da cinque a sette con l'ultimo colpo accentuato

The image shows two musical staves. The first staff, labeled 'notazione', is in 2/4 time and shows a group of eight eighth notes beamed together, with an accent (>) above the final note. The second staff, labeled 'esecuzione', shows the verbalization 'ti ku ta ka ta ri ki ta tam,'. The syllables are aligned with the notes, and the final 'tam' has a longer note value and an accent.

Figura 7. Rudimento "rullo a nove"

In quest'ultimo esempio il gruppo da "8 colpi" non è individuato come la somma di due gruppi da quattro (avrei potuto scandire con "ta-ka-di-na-ta-ka-di-na"): ho preferito scegliere una sequenza verbale per così dire "estesa" con sillabe diverse per ogni nota tenendo sempre presente la necessità di connotare il frammento ritmico come un raggruppamento autonomo che aiuta anche a memorizzarlo. Anche qui la scelta di determinate sillabe suggerisce una direzione e una fluidità all'articolazione verbale: in "ti-ku-ta-ka" abbiamo un'alternanza "dentale-velare-dentale-velare" con diverse vocali. In "ta-ri-ki-ta" l'articolazione compie una sorta di giro con la lingua che parte dall'arcata superiore dei denti ("ta"), passando per il palato anteriore ("ri"), fino al limite del velo palatino ("ki") e torna indietro ai denti ("ta"); la sillaba "tam" costituisce la fine del frammento ritmico anche qui con un accento (durata maggiore).

Si tratta quindi di recuperare qualcosa dalla storia della musica, di andare a ripristinare un nesso inscindibile tra il ritmo e la parola prima che il solfeggio parlato classico e la notazione occidentale, culminata alla fine dell' 800, operasse una separazione concettuale tra i due elementi. Si tratta

ancorpiù di andare a riprendere gli aspetti fondamentali della poesia che come diceva Carmelo Bene è “*risuonar del dire oltre il concetto*”.

Uno spartito ritmico prima di essere letto può essere “parlato” e memorizzato attraverso una serie di combinazioni sillabiche che formano una mappa mnemonica. Ma ancora meglio sarebbe andar a scovare delle corrispondenze tra i ritmi delle poesie italiane e i frammenti ritmici percussivi. Il vero poeta conosce bene il dilemma di scegliere le parole adatte in base al loro suono, al loro ritmo e al loro colore. Tutta la poesia è un ricercare il ritmo giusto, il più fluente, il più unitario il più musicale appunto.

La parola, i foni, le sillabe, le frasi hanno una sonorità, una ritmicità che va scovata, raffinata, levigata. Nel momento in cui la parola si distanzia dalla sua "musicalità", perde la sua caratteristica ritmico-melodica e diventa prosa ma solo in parte... Quando la parola torna nella poesia, torna nella musica. Si capisce dalla corrispondenza tra segni musicali e grafemi (fonemi) che il solfeggio divisivo è solo un "calco" limitato delle potenzialità ritmiche della parola pura. Il linguaggio (che è una forma di movimento: nasce dall' articolazione fonetica dei muscoli della bocca) rafforza il ritmo e viceversa e, come abbiamo visto nelle millenarie culture musicali indoeuropee che hanno avuto un rapporto di continuità con la civiltà greca e quindi europea, il linguaggio funge da veicolo del ritmo perché lo rende fluido ma anche da strategia mnemonica per la memorizzazione di gruppi ritmici. Si può quindi pensare ad una triade e chiamarla “PAROLA -> GESTO-> SUONO” (Napoli M., *Psicopedagogia della metologia Orff- Schulwerk*). Questa triade è reversibile e la si può leggere al contrario come “SUONO -> GESTO ->

PAROLA”. Da questa considerazione deriva una possibilità interdisciplinare che si traduce nella possibilità di entrare nei versi della poesia italiana, di possederli veramente a partire dal loro suono: imparare il suono e il ritmo degli endecasillabi (il verso “principe” della nostra poesia) con l'obiettivo ulteriore di trasformare i versi in clavi ritmiche cioè chiavi di lettura del ritmo da suonare sugli strumenti a percussione. Viceversa il musicista che si confronta con cellule ritmiche non semplici potrebbe sfruttare le articolazioni fonetiche (o i versi della poesie) come tavolozze mnemoniche per avere una maggiore sicurezza nell' improvvisare.

Con in mente questi presupposti ho scritto lo spartito ritmico dell' “Infinito” di Giacomo Leopardi (fig. 8) ricavato dagli accenti di ogni verso (l'italiano è una lingua intensiva), dal ritmo sintattico (cioè dalle unità di senso compiuto), dai segni di interpunzione (virgole, punti...), dalla quantità di sillabe e lettere (prosodia), dalle cesure (l'endecasillabo si divide in quinari e settenari o viceversa e lì spesso ci sono pause), dai sintagmi lessicali (cioè dalle unità strutturali di frasi che si attraggono) e infine da un confronto di letture di quattro grandi artisti (e di ciò che di queste letture riuscivo a sentire più mio): Vittorio Gassman, Carmelo Bene, Enrico Papa e Arnaldo Foà. Solo i segni di tempo sono

orientativi e rimandano al solfeggio classico che ha la necessità di organizzare matematicamente il ritmo (impoverendolo). Nonostante il Leopardi abbia utilizzato endecasillabi sciolti il ritmo di questa poesia eccezionale rappresenta un' unico respiro che va ben al di là della divisione in versi: il ritmo è appunto infinito, scorre al di là di barriere convenzionali (il poeta supera sia la metrica che la forma: è un sonetto ma non è un sonetto).

E' interessante notare come un musicista che ha a che fare con la lettura ritmica può memorizzare subito il testo e il canto leggendo solo la musica. Viceversa un lettore a digiuno di ritmica può entrare in confidenza con figure complesse che vengono di solito insegnate in una sorta di progressione di apprendimento molto discutibile. La parola è memoria del ritmo (e del movimento), il ritmo (movimento) è memoria della parola. E' incredibile notare come, trasformando in segno ritmico (i simboli delle note) ogni sillaba o raggruppamento sillabico, le figure ritmiche che ne derivano seguono il significato e la parafrasi del testo, infittendosi e incalzando, per esempio, dal verso 8 in poi: "*E come il vento odo stormir tra queste piante*" quasi come a voler sottolineare la velocità e il rumore del vento (un meccanismo questo simile al procedimento che nel 500 si chiamava madrigalismo ma era sempre un processo contrario che andava dalla musica alla parola e non viceversa determinando quella tirannia della parola sulla musica: al contrario, sono un tutt'uno! E Leopardi lo sapeva bene!), per andare a rallentare e quasi scomparire nell'ultimo verso: il naufragare è appunto lento e la parola " nau -fra-gar" codificata ritmicamente in una terzina di crome suggerisce la quiete, il fermarsi, il rallentare, il perdersi.

XII
L'INFINITO
SPARTITO RITMICO

Giacomo Leopardi

Sem pre ca ro mi fu quest' er mo col le, E que sta

5 Sie pe, che dan ta par te dell' ul timo o riz zon teil guar does clu de.

9 Ma se den doe mi ran do in ter mi na ti spa zi di là da que lla,

14 e so vruma ni si len zi,e pro fon dis si ma qui e te

17 Io nel pen sier mi fin go; o ve per po co Il

20 cor non si spa u ra. E co meil ven too do stor

23 mir tra que ste pian te io quel loin fi

2

25 ni to si len zioa que sta vo ce Vo com pa

27 ran do: e mi sov vien l'e ter no,

29 E le mor te sta gi o ni e la pre sen te E

31 vi va eil suon di lei Co si tra

34 que staim men si tà s'an ne gail pen sier mi o Eil

37 nau fra gar m'è dol ce in que sto ma re

Bibliografia

ZAMBELLI DAVIDE, *Guida allo strumentario Orff*, Villafranca, Amadeus-Studio 49 ORFF SCHULWERK, 1990

ORFF G., MAURO L., *Musicoterapia-Orff: un'attiva stimolazione allo sviluppo del bambino*, Assisi, Cittadella Editore, 1993

FRAISSE P., *Psicologia del Ritmo*, Roma, Armando Editore, 1996

MORI R.M., *Coscienza della voce nella scuola italiana di canto*, Milano, Ed. Curci, 1997

SLOBODA J., *La mente musicale*, Il mulino, 2000, Bologna

FACCHIN G., *Le Percussioni*, Torino, EDT, 2000

SAVAGE M., [*Savage Rudimental Workshop: A Musical Approach to Develop Total Control of the 40 P.A.S. Rudiments, Book & 2 CDs \[With CD\]*, Alfred Publishing Co., Inc.](#), 2001

NAPOLI M., *Psicopedagogia della metodologia Orff-Schulwerk*, Roma, www.orffitaliano.it/orff.htm, 2003

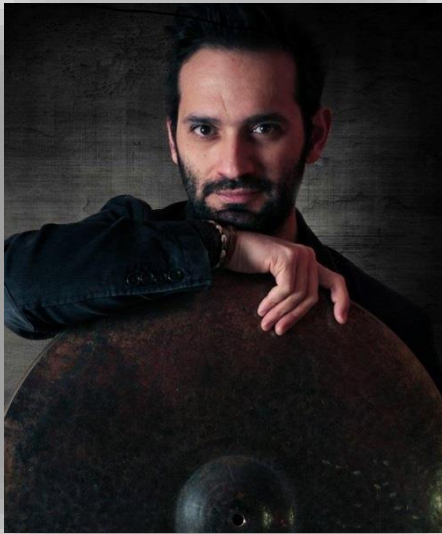
BENINCASA A., *Il metodo Orff-Schulwerk e il ruolo formativo del linguaggio musicale nell'era del virtuale, secondo i parametri applicativi del [WGS]*, tesi di laurea in formazione e cultura tecnologica presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università degli studi "Suor Orsola Benincasa", Napoli, A.A 2006-2007

FRESCHI A.M., *Movimento e misura. Esperienza e didattica del ritmo*, Torino, EDT, 2007

Sitografia

<http://www.rudimentaldrumming.com/rudi.html>

<http://it.wikipedia.org/wiki/Rudimento>



Ugo Rodolico

musician, drummer and teacher, was born in Naples on 25/06/1977. Currently he teaches in the Department of Percussion Instruments at SMIM - Scuola Media a Indirizzo Musicale, a secondary school specialising in music, in Lancusi (SA).

He graduated in percussion instruments under the guidance of **Paolo Cimmino** at the “G. Martucci” Conservatory of Music in Salerno, where he also obtained the AI77 qualification for teaching in secondary schools with the experimental thesis *“Percussion, rhythm and language: a verbal approach*

to the study of the rudiments for the drum”. In 1999 he began studying drumming privately with **Sergio di Natale** and participated in numerous workshops and seminars on “classical” percussion (**Vittorio Buonomo, Rainer Seegers**, timpanist of the Berlin Philharmonic, etc.) and drums (**Dave Weckl, Roberto Gatto, Horacio Hernandez, Ganesh Kumar** etc.). In education he has been collaborating since 2006 with the **OSI (Italian Orff-Schulwerk)** and with **Marcello Napoli** as an expert teacher trainer in the Orff-Schulwerk methodology following the PGS (Word-Gesture-Sound) application parameters. Since 2007 he has been an expert teacher of rhythm and music therapy, working at several specialist centres such as the IREM in Caserta with workshops and lectures on the “Psychology of Rhythm” and the “Neurophysiology of Learning”.