

 conservatorio

Quaderni del Conservatorio
della Svizzera italiana

Didattica musicale e ricerca 2023–2024

A cura di Massimo Zicari

LIBRERIA MUSICALE ITALIANA



Libreria Musicale Italiana



PDF

I nostri PDF sono per esclusivo uso personale. Possono essere copiati senza restrizioni sugli apparecchi dell'utente che li ha acquistati (computer, tablet o smartphone). Possono essere inviati come titoli di valutazione scientifica e curricolare, ma non possono essere ceduti a terzi senza una autorizzazione scritta dell'editore e non possono essere stampati se non per uso strettamente individuale. Tutti i diritti sono riservati.

Su *academia.edu* o altri portali simili (siti repository open access o a pagamento) è consentito pubblicare soltanto il frontespizio del volume o del saggio, l'eventuale abstract e fino a quattro pagine del testo. La LIM può fornire a richiesta un pdf formattato per questi scopi con il link alla sezione del suo sito dove il saggio può essere acquistato in versione cartacea e/o digitale. È esplicitamente vietato pubblicare in *academia.edu* o altri portali simili il pdf completo, anche in bozza.

Our PDF are meant for strictly personal use. They can be copied without restrictions on all the devices of the user who purchased them (computer, tablet or smartphone). They can be sent as scientific and curricular evaluation titles, but they cannot be transferred to third parties without a written explicit authorization from the publisher, and can be printed only for strictly individual use. All rights reserved.

On *academia.edu* or other similar websites (open access or paid repository sites) it is allowed to publish only the title page of the volume or essay, the possible abstract and up to four pages of the text. The LIM can supply, on request, a pdf formatted for these purposes with the link to the section of its site where the essay can be purchased in paper and/or in pdf version. It is explicitly forbidden to publish the complete pdf in *academia.edu* or other similar portals, even in draft.

Quaderni del Conservatorio della Svizzera italiana
A cura di Massimo Zicari
N. 3

Editore responsabile: Massimo Zicari

Comitato editoriale

- Stefano Bragetti (area pedagogica)
- Matteo Piricò (scienze dell'educazione e didattica della musica)
- Nadir Vassena (area teoria e composizione)
- Lorenzo Micheli (area performance)
- Massimo Zicari (area ricerca)
- Christoph Brenner, Direttore SUM (membro di diritto)

Comitato scientifico

- Thomas Bolliger (Haute École de Musique de Genève)
- Michele Biasutti (Università di Padova)
- Constance Frei (Università di Losanna)
- Renato Meucci (Università degli Studi di Milano)

Conservatorio della Svizzera italiana, via Soldino 9, 6900 Lugano.

www.conservatorio.ch

massimo.zicari@conservatorio.ch

+41 (0)91 960 30 40

Studio grafico: Federica Basso

Redazione, grafica e layout: Ugo Giani

© 2025 Libreria Musicale Italiana srl, via di Arsina 296/f, 55100 Lucca

lim@lim.it www.lim.it

Tutti i diritti sono riservati. Nessuna parte di questa pubblicazione potrà essere riprodotta, archiviata in sistemi di ricerca e trasmessa in qualunque forma (elettronica, meccanica, fotocopiata, registrata o altro) senza il permesso scritto dell'editore.

ISBN 978-88-5543-427-0

Didattica musicale e ricerca - 2023-2024

SOMMARIO

- 7 *Introduzione*, di Massimo Zicari
- 13 *L'insegnante gentile: strategie comunicative e cura della relazione nella didattica del violino*
Sara Signa
- 39 *Oltre la lezione frontale: l'approccio euristico per la crescita autonoma degli studenti di pianoforte*
Michele Torsello
- 65 *Il metodo Pilates nella lezione di canto*
Maria Guffi
- 95 *L'interferenza contestuale come strategia di studio del clarinetto*
Daniel Martínez Maciá
- 131 *La lingua italiana nello studio del canto tra gli allievi cinesi*
Yueyan Xie
- 157 *L'educazione musicale interculturale come strumento facilitatore per la promozione dell'inclusione scolastica e sociale degli allievi*
Anna Negrinotti
- 179 *La salute del musicista: conoscenza e buone pratiche*
Cinzia Cruder
- 217 *Questioni tecniche e soluzioni strumentali: la chitarra di Johann Kaspar Mertz (1806–1856) al servizio dei 6 Schubert'sche Lieder*
Florane Devenyns

LA LINGUA ITALIANA NELLO STUDIO DEL CANTO TRA GLI ALLIEVI CINESI

Yueyan Xie

Abstract: Questo lavoro poggia sull'ipotesi che un insegnamento del canto incentrato sulla dimensione culturale e su una adeguata comprensione testuale del repertorio italiano possa migliorare l'interpretazione e l'espressione negli allievi di lingua cinese, principianti e di livello intermedio. La maggior parte degli studenti cinesi, quando studia, si concentra piuttosto sulla tecnica e trascura l'aspetto linguistico e quello culturale, elementi che possono influenzare in modo notevole la comprensione e l'espressione nel canto. Questo lavoro indaga come una routine basata sulla corretta comprensione dei testi, della loro prosodia e dei riferimenti culturali, possa aiutare gli allievi provenienti da una cultura linguistica e musicale diversa a sviluppare un'interpretazione coerente con il repertorio affrontato. A tale scopo sono stati proposti a tre studenti alcuni recitativi tratti da Mozart (*Le nozze di Figaro*, *Così fan tutte*, *Don Giovanni*, *Idomeneo*) e Rossini (*Tancredi*). I risultati mostrano alcuni miglioramenti nelle competenze delle allieve e suggeriscono l'efficacia del percorso didattico; allo stesso tempo, appare chiaro che il tempo e l'impegno costituiscono due fattori chiave per consolidare i progressi.

Parole chiave: lingua italiana, allievi cinesi, canto, repertorio italiano, recitativo.

Introduzione

Questo lavoro poggia sull'ipotesi che un insegnamento incentrato su una più profonda immersione nella dimensione culturale e su una più attenta comprensione dei testi del repertorio italiano possano migliorare l'interpretazione e l'espressione negli allievi di canto principianti e di livello intermedio originari della Cina e quindi di lingua cinese. Durante i miei studi e nell'insegnamento agli allievi cinesi ho osservato che la maggior parte di loro quando studia si concentra piuttosto sulla tecnica, trascurando l'aspetto linguistico ed il contesto culturale, elementi che possono influenzare in modo notevole la comprensione e l'espressione nel canto. Il rischio è che questi studenti sviluppino delle belle voci e una solida tecnica ignorando il senso del testo; questo può condizionare l'interpretazione e condurre ad una musicalità incompleta nell'allievo.

L'obiettivo di questo lavoro è di verificare se una routine basata sulla corretta comprensione dei testi, della loro prosodia e dei riferimenti culturali che ruotano intorno ad essi, possa aiutare gli allievi provenienti da una cultura linguistica e musicale così diversa a sviluppare un'interpretazione coerente con il repertorio affrontato.

Ho deciso di focalizzarmi sul repertorio italiano perché gli studenti di canto che studiano in Cina molto spesso cominciano lo studio con i brani in italiano oltre a quelli in cinese, per cui l'italiano è la lingua che risulta loro più familiare rispetto al francese o al tedesco. Un'altra ragione risiede nelle caratteristiche intrinseche di questa lingua, che favoriscono il canto. L'italiano è noto per la sua cantabilità e per la sua struttura fonetica, che offrono una chiara e precisa articolazione delle parole ed una distintiva qualità della vocalizzazione, favorendo così il canto. La melodiosità naturale della lingua italiana, con le sue vocali chiare e le sue consonanti ben definite, si presta in modo ideale al canto lirico, consentendo agli interpreti di esprimere emozioni e sfumature musicali con facilità e precisione. Allo scopo di verificare questa ipotesi, ho deciso di utilizzare il recitativo anziché l'aria. Infatti, il recitativo segue le inflessioni naturali del discorso per far progredire la trama attraverso dialoghi e narrazioni. Si tratta di uno stile vocale che viene utilizzato per sostenere la recitazione intonata del testo operistico in modo che assomigli da vicino al linguaggio parlato, consentendo una comunicazione più diretta ed espressiva.¹ Pur non essendo una novità nell'ambito dell'insegnamento vocale, questo strumento non è ancora stato integrato come metodo didattico nell'educazione cinese.² Questa scelta mi ha permesso di incentrare il lavoro sull'espressione della lingua italiana, piuttosto che sulla tecnica vocale.

Ci sono delle ragioni per cui per lo studente cinese è più difficile avvicinarsi alla lingua poetica italiana: la qualità dell'insegnamento ed il sistema formativo; le caratteristiche stesse della lingua cinese. In Cina l'insegnamento vocale è ancora concentrato sull'aspetto tecnico e spesso gli insegnanti e gli istituti trascurano l'importanza dell'insegnamento linguistico e culturale, soprattutto dell'insegnamento su diversi stili del canto e sui recitativi. La qualità di materie come storia del teatro, fonetica e dizione non è sufficiente per formare adeguatamente gli studenti e prepararli a studiare e interpretare i brani in altre lingue.

Rispetto alle caratteristiche della lingua cinese, le difficoltà riguardano tre dimensioni: strutture sintattiche; funzionamento fonetico; lingua tonale.

Le strutture sintattiche della lingua cinese sono diverse da quelle della lingua italiana. Le locuzioni preposizionali in cinese si collocano generalmente immediatamente prima del verbo e dei suoi complementi; il complemento di luogo si posiziona sempre prima del predicato verbale. Una locuzione che indica il momento in

1. RAYMOND MONELLE, *Recitative and Dramaturgy in the Drama per Musica*, «Music & Letters», LIX/3 1978, pp. 245–267, <<https://www.jstor.org/stable/733757>>.

2. PAMELA H. PILCH, CHRISTOPHER ARNESON, *Using Recitative to Teach Expressive Singing: An Old Idea Made New*, «Journal of Singing», LXXV/1 2018, pp. 25, link.gale.com/apps/doc/A573095359/AONE?u=anon-4fb3bcad&sid=googleScholar&xid=3a9dae74 (ultimo accesso: 10/1/2025).

cui si verifica una azione appare all'inizio della frase: soggetto + locuzione preposizionale + complemento di tempo + complemento di luogo + verbo.³

Ad esempio, si consideri la frase seguente:

Lui e la sua fidanzata mangiano a casa tutti i giorni.

La struttura sintattica in cinese sarebbe:

Lui e la sua fidanzata tutti i giorni a casa mangiano
他跟他的女朋友每天都在家吃饭

Dal punto di vista del funzionamento fonetico, nella lingua italiana ci sono delle pronunce che non esistono nella lingua cinese. Ad esempio, la *r* vibrante /r/ come in *carro* e vibrato /r/ come in *caro*, la *gn*, come in *Bologna*, la *gl*, come in *figlio*, la *s* sonora /z/, come in *smanie*, le doppie consonanti, come in *cappello*. Ci sono alcune consonanti che si pronunciano in modo leggermente diverso nella lingua italiana, come la *p*, *b*, *t*, *d*, *k*. Sono elementi che influenzano l'articolazione delle parole e la comprensibilità del testo, per cui è importante per un cantante cinese avere interesse per la dizione e capire le differenze tra le due lingue, la difficoltà aumenta per uno studente quando alla sua educazione manca la guida dell'insegnante.

Non da ultimo, la lingua cinese è una **lingua tonale** e contiene cinque toni: tono alto, tono crescente, tono basso, tono decrescente e tono neutro. La variazione di tono di una stessa sillaba ne determina il significato o l'appartenenza a una classe grammaticale. Per esempio la sillaba 'ma', se pronunciata col primo tono, mā può significare 'mamma', se pronunciata col secondo tono má, può significare 'canapa', se pronunciata col terzo tono, mǎ, può significare 'cavallo', se pronunciata col quarto tono, mà può significare 'insultare' e se pronunciata col tono neutro, 'ma' può essere una sillaba d'interiezione di domanda. La lingua cinese è anche monosillabica, anche se nel cinese moderno sono presenti molte parole bisillabiche, costituite da stringhe di morfemi monosillabici che hanno un significato proprio.

Gli studenti cinesi che hanno preso parte a questo intervento didattico vivono e studiano in Italia e nella Svizzera italiana, hanno già una conoscenza della lingua italiana e competenze di canto di diversi livelli. Di conseguenza, il lavoro e la scelta dei materiali dovevano rispondere alle esigenze individuali di ciascun partecipante, al fine di massimizzare il loro apprendimento e il loro sviluppo vocale. Il nostro obiettivo, nell'insegnamento della musica, non è mai solo fornire una tecnica impeccabile, ma è fare musica. I cantanti, grazie al testo, hanno uno strumento in più per esprimere le emozioni. Il lavoro sull'interpretazione può stimolare la motivazione dell'allievo, sviluppare la musicalità e integrare la tecnica con l'espressione.

3. CLAUDIA ROSS, MA JING-HENG SHENG, *Modern Mandarin Chinese Grammar, a practical guide*. Routledge, Oxon & New York 2014, pp. 17–18.

Le caratteristiche della lingua italiana e le sfide per un cantante cinese

Come discusso da Ilalia Bonomi, già nel 1753 Jean-Jacques Rousseau, filosofo, musicista, e teorico interessato ai problemi linguistici, nel suo scritto la *Lettre sur la musique française* difendeva l'eccellenza dell'italiano come lingua musicale, per le sue caratteristiche di dolcezza, sonorità, armoniosità e accentuazione. La flessibilità, l'armoniosità, il ritmo e la possibilità di inversioni tipiche della lingua italiana facilitano il lavoro del compositore e quello del cantante nel modo di eseguirla. Nei secoli passati la poesia lirica e la melodia hanno raggiunto la massima raffinatezza. La lingua che favorisce di più gli scopi vocali è quella che ha il maggior numero di vocali aperte, mescolate con le consonanti. La purezza e la chiarezza della voce vengono prodotte tramite le vocali. In realtà le parole vocali e voce sono parimenti derivate da *vocalis*, che significa un suono, una nota musicale, melodia vocale, o modulazione. La generale facilità con cui le sillabe di una lingua possono essere emesse con chiarezza favorisce il cantante. Inoltre, le parole che terminano in vocale consentono alla voce di espandersi e terminare una frase musicale con facilità e purezza.⁴

Oltre alle caratteristiche fonetiche, nella lingua italiana è possibile di invertire le parole. L'inversione consiste nell'alterare l'ordine normale degli elementi di una frase, antepoendo, ad esempio, il complemento oggetto al predicato (le tue botte ad aspettar) o il complemento di specificazione all'aggettivo (di me più degno).⁵ Questa alterazione è tipica della versificazione dei libretti operistici, in funzione di quella accentuazione prosodica che è fondamentale per la cantabilità del testo e per il lavoro del compositore. Allo stesso tempo, l'inversione rappresenta una sfida linguistica importante, dal momento che la comprensibilità del libretto è resa difficoltosa dalle continue inversioni che la versificazione impone.

Anche se non c'è un unico stile linguistico definito, i libretti tendono a offrire una forma di italiano letterario, destinato a un pubblico colto, tradizionalmente impregnato di riferimenti storici e mitologici. Spesso questi riferimenti vanno letti tra le righe e sottintendono una conoscenza della storia e dell'antichità classica che non sono presenti nella formazione di uno studente asiatico. Soprattutto nel teatro del Seicento e del Settecento, le trame tratte dalla storia antica o dalla mitologia, i personaggi risultano estranei a chi si è formato in Cina.

Dal punto di vista della versificazione, la rigida segmentazione settecentesca che vede versi sciolti (settenari ed endecasillabi) e versi misurati opporre due diversi modi d'intonazione, il canto-canto ed il canto parlante, si indebolisce nel corso dell'Ottocento. Tra Otto e Novecento, la versificazione diventa sempre più mobile e flessibile, oscillante fra una scioltezza quasi prosastica e una certa regolarità metrica, alle quali corrispondevano elementi di sintassi musicale frammentari e non periodici. Nel Novecento, molti tipi diversi di linguaggio qualificano i libretti, che in generale continuano ad offrire un italiano classico, adatto a un

4. ILARIA BONOMI, *Il docile idioma: L'italiano lingua per musica*. Bulzoni, Roma 1998, p. 129.

5. GINO TELLINI, *Letteratura Italiana, un metodo di studio*, Mondadori, 2014².

pubblico colto.⁶ Nei prossimi paragrafi prenderò in considerazione alcune caratteristiche dei libretti d'opera che rappresentano altrettante difficoltà per uno studente cinese.

DIFFICOLTÀ RELATIVE ALLA TRAMA

Come già accennato, i libretti di opera seria del repertorio tra sei e settecento si basano su soggetti storici o mitologici: *Orfeo*, *Serse*, *Siroe*, *Semiramide*. Uno studente cinese che viene da una cultura e da una storia profondamente diverse da quella europea potrebbe avere difficoltà nella comprensione della trama. Una conoscenza approfondita del funzionamento dei miti dell'antichità classica, come nel caso dell'*Orfeo* che, dietro la storia di un amore infranto dalla morte prematura della promessa sposa, propone una celebrazione del potere incantatorio della musica attraverso la discesa agli inferi, è assolutamente necessaria per interpretare il senso delle parole e della musica che le intona.

DIFFICOLTÀ RELATIVE AL LINGUAGGIO

Il linguaggio operistico attinge alla tradizione letteraria italiana, mescolando espressioni oggi ancora comuni con altre ormai desuete. Questa compresenza di elementi diversi può complicarne la comprensione, soprattutto in mancanza di una adeguata cognizione del contesto culturale.⁷ La prima difficoltà risiede nella versificazione ed il recitativo è generalmente scritto in versi sciolti, senza una struttura metrica fissa. Nei versi sciolti, la scansione ritmica è irregolare e non periodica, senza quasi mai ripetizioni verbali, va adattata alla duttilità d'accenti offerta da endecasillabi e settenari. Nato nel Barocco con compositori come Jacopo Peri, Claudio Monteverdi e altri che svilupparono nuove tecniche, come il recitar cantando, per integrare il testo parlato e cantato in modo fluido. Nel periodo classico, il recitativo secco viene utilizzato molto spesso. Nel periodo romantico l'utilizzo del recitativo accompagnato, che tende a essere più melodico e drammatico, con un maggior uso dell'orchestra, sottolinea i momenti emotivi del testo.

FIGURE RETORICHE E ARCAISMI

– Metafora

Una figura retorica che risulta da un processo psichico e linguistico attraverso cui, dopo aver mentalmente associato due realtà differenti sulla base di un particolare

6. PAOLO FABBRI, *Metro e canto nell'opera italiana*, EDT, Torino 2007.

7. CARMEN LOZANO GARCÍA, *L'italiano applicato al canto: Dal quadro teorico alla pratica in aula*. Tesi di laurea non pubblicata, Università di Salamanca, (2022). Accesso disponibile su: <<https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/151316/TFG%20LOZANO%20GARCIA%2C%20MARIA%20DEL%20CARMEN.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> (ultima consultazione: 28/3/2024)

sentito come identico, si sostituisce la denominazione dell'una con quella dell'altra. È un procedimento di trasposizione simbolica di immagini; una similitudine abbreviata in cui il rapporto tra due cose o idee è stabilito direttamente senza la mediazione del 'come'.⁸

I libretti settecenteschi sono farciti di metafore e di similitudini. Ad esempio, nell'aria di Fiordiligi da *Così fan tutte* di Mozart, troviamo una similitudine nei versi «Come scoglio immoto resta / contra i venti e la tempesta», mentre due metafore si trovano nei versi del recitativo di Dorabella e Fiordiligi «O certo, se tu pigli, pel rovescio il negozio» e in quelli del duetto di Dorabella e Guglielmo «Nel petto un Vesuvio d'aver mi par». È chiaro che negozio e Vesuvio richiedono una lettura non letterale, che potrebbe risultare difficoltosa.

– Iperbato

L'iperbato è una figura retorica utilizzata molto spesso nell'opera, soprattutto tra la seconda metà del settecento e la fine dell'ottocento, che consiste nell'inversione dell'ordine logico delle parole all'interno di una frase. Questa inversione può essere utilizzata per enfatizzare particolari elementi della frase o per creare un effetto stilistico o poetico e per «produrre un determinato effetto fonico, il cui risultato viene rafforzato dalle rime, le onomatopee e le allitterazioni». ⁹ Un esempio molto chiaro in cui l'iperbato dimostra la funzione di enfatizzare le emozioni è il recitativo della cavatina di Amenaide da *Tancredi* di Gioachino Rossini: «Di mia vita infelice, eccomi dunque al fin!» (Eccomi dunque al fin di mia vita infelice); «Io per te moro, e tu infedel mi credi!» (Io moro per te, e tu mi credi infedel); «Perfida figlia!... mi chiamavi, piangendo» (mi chiamavi piangendo perfida figlia); «*Rea non sono*» (non sono rea). Queste inversioni sottolineano le parole chiave ed enfatizzano lo stato d'animo doloroso, furioso e disperato del protagonista. Un cantante cinese avrebbero bisogno di capire ogni parola della frase e riorganizzare le frasi in ordine normale per interpretare ed esprimere il testo in modo accurato.

– Ironia

È una figura retorica comunemente usata nel linguaggio poetico e quotidiano, che consiste nell'usare parole che significano il contrario di ciò che si vuol dire, adoperando però un tono che lascia intendere il vero sentimento; può avere lo scopo di deridere qualcuno scherzosamente o anche in modo offensivo. Si differenzia dal sarcasmo perché quest'ultimo ha sempre l'intento di offendere o di ferire.¹⁰

8. Definizione presa da: Treccani.it, Enciclopedia on line, «Metafora», ultimo accesso: 4 gennaio 2025, <<https://www.treccani.it/enciclopedia/metafora/>>.

9. LOZANO GARCÍA, 2022, p. 13

10. Definizione presa da: Treccani.it, Enciclopedia on line, «Ironia», ultimo accesso: 5 gennaio 2025, <https://www.treccani.it/vocabolario/ironia_res-561b60be-e08c-11eb-94e0-00271042e8d9/>.

Come nel duetto di Susanna e Marcellina «via resti servita, madama brillante» e nel recitativo di Dorabella e Guglielmo «Saranno rimasugli del velen che beveste».

Inoltre, il linguaggio dei libretti d'opera in italiano si distingue notevolmente da quello parlato oggi, con forme linguistiche desuete accanto a espressioni più moderne. Si trovano variazioni come 'nuovo' o 'novo', 'cuor' e 'cor', o tra forme complete e sincopate, come 'opera' e 'opra'. Sono comuni anche forme latineggianti, come 'pietade' e 'pietà'. I libretti includono molti termini ormai in disuso, come 'alma' per 'anima' o 'reina' per 'regina'. Tuttavia, essendo dialogici, accolgono anche espressioni idiomatiche ancora usate oggi, come 'andare in fumo', 'mandare al diavolo' o 'essere due gocce d'acqua'.

DIZIONE E FONETICA

La corretta pronuncia della lingua italiana, quindi la dizione, rappresenta una delle maggiori sfide per il cantante alloglotto. La lingua italiana è spesso considerata una lingua fonetica, mentre in effetti, l'accento e vocali aperte e chiuse spesso non sono scritte in una parola, salvo alcuni rari casi. Questa caratteristica richiede un lavoro sulla ricerca della corretta pronuncia da parte del cantante ancora prima di studiare le note.

Il recitativo «Giunse alfin il momento» di Susanna da *Le Nozze di Figaro* di Mozart raccoglie tutti gli aspetti problematici della dizione:

- 1) L'elisione fra le due parole: *alfin-il*, un errore comune è raddoppiare la *n*; *ciel-risponda*, il collegamento di due consonanti problematiche per i cinesi rende difficile l'articolazione.
- 2) La cogeminazione delle consonanti: il raddoppiamento sintattico.
- 3) Le doppie consonanti
- 4) Le parole sdrucchiole: in italiano non viene indicato l'accento di una parola sdrucchiola, chi non è italofono potrebbe sbagliare, dal momento che l'italiano privilegia le parole piane.
- 5) Le vocali aperte e chiuse: la difficoltà risiede sempre nella irregolarità delle vocali aperte e chiuse in una parola.
- 6) Dittongo e trittongo: nelle parole non vengono indicati gli accenti di dittonghi e di trittonghi, ad esempio, dittongo discendente – mio /'mi:ɔ/, dittongo mobile - cielo /'tʃɛlo/, trittongo – miei /'mje:i/.

Giunse alfin il momento
che godrò senz'affanno
in braccio all'idol mio. Timide cure,
uscite dal mio petto,
a turbar non venite il mio diletto!
Oh, come par che all'amoroso foco
l'amenità del loco,
la terra e il ciel risponda,
come la notte i furti miei seconda!

– Le vocali aperte, chiuse e neutre

La fonetica della lingua italiana è intrinsecamente legata al canto per i movimenti della lingua e delle labbra, soprattutto per le due vocali medio-alte (anteriore, posteriore), /e, o/, due vocali medio-basse (anteriore, posteriore), /ε, ɔ/. Oltre a questi fonemi, si usa altri due timbri vocalici nell'italiano neutro /E, O/, intermedi rispettivamente tra /e ε/ e /ɔ o/, quando la sillaba non è accentuata, la pronuncia effettiva si arresta a /E, O/, per un fenomeno di assimilazione parziale al timbro (chiuso) delle sillabe non-accentate: mezzogiorno, buonanotte, benché, poiché ecc.¹¹

Alcuni esempi dal recitativo di Susanna: momento /mo'mento/, che /ke/, godrò /go'drɔ/, petto /'pɛtto/, diletto /di'lɛtto/, amoroso /amo'rozo/, foco /'fɔko/, loco /'lɔko/, terra /'tɛrra/, cielo /'tʃɛlo/, notte /'nɔtte/.

I compositori spesso musicano le parole con l'obiettivo di favorire la produzione della voce, per cui sbagliare le vocali aperte e chiuse non solo potrebbe cambiare totalmente il senso della parola e della frase, potrebbe causare delle difficoltà tecnica. Lo spazio tra la lingua e il palato e il luogo di articolazione sono legati alla produzione della voce.

– Le doppie consonanti e la geminazione nella frase

Le doppie consonanti nella lingua italiana sono lettere consonanti che compaiono due volte consecutive all'interno di una parola. Queste doppie consonanti sono comunemente indicate con due lettere identiche, come 'affanno', 'braccio', 'petto', 'diletto', etc. Le doppie consonanti sono importanti nella pronuncia italiana e influenzano il ritmo e il suono delle parole. Quando si pronunciano, la consonante è articolata più lungamente rispetto a quando appare singolarmente.¹² Oltre alle doppie consonanti che il raddoppiamento si riconosce dalla scrittura della parola, nelle frasi ci sono dei raddoppiamenti tra due parole che sono scritte, ovvero la *geminazione sintagmatica*, e in particolare di *cogeminazione*, si riferisce al 'raddoppiamento' (fono) sintattico e avviene quando una parola terminante in vocale, che ha una forte connessione con la parola successiva in termini di significato, struttura grammaticale e ritmo, è seguita da una parola che inizia con una consonante non raddoppiata.¹³ Prendendo sempre l'esempio dal recitativo di Susanna, le cogeminazioni delle consonanti accadono in queste parole: "che (g)godrò (s) senza", "a (t)turbar", "oh, (c)come par". Ovviamente, in questo caso, bisogna anche tenere presente la scrittura musicale proposta dal compositore, che in certi casi obbliga ad altre scelte.

I monosillabi cogeminanti:

11. LUCIANO CANEPARI, *Manuale di pronuncia italiana*, Zanichelli, Bologna 1992, pp. 40–44.

12. JOHN MORIARTY, *Diction: Italian Latin French German...: the sounds and 81 exercises for singing them*, Schirmer, Boston 1975.

13. CANEPARI, *Ivi*, p. 138.

- Preposizioni: *di, a, da, giù, su, tra, fra*
- Congiunzione: *e, o, ma, né, se, che, ché*
- Verbi: *è, dà, do, fa, fu, ha, ho, può, sa, so, sta, sto, va*
- Avverbi: *là, lì, qua, qui, già, più, sì, no, fa*
- Pronomi: *chi, che, tu, sé, me, te, po', ciò*
- Lessemi: *tre, tè, sci, blu, gru, piè/pié, re (monarca), Po, Bra*
- Articoli, pronomi, particelle pronominali e avverbiali, dimostrativi non sono cogeminanti.

Polisillabi tronchi e cogeminazione:

- Futuro (prima e terza singolari): *partirò, tornerà...*
- Passato remoto (terza singolare): *ritornò, poté, fallì...*
- Nomi comuni: *città, virtù, caffè, comò, papà...*
- Nomi propri: *Perù, Canadà, Scianò...*
- Composti vari: *ventitré, chissà, cioè, perché, perciò, lassù...*

Bisillabi piani cogeminanti:

- *Come, qualche, sopra, dove, ogni, contra, infra, intra, ove, sopra.*¹⁴

– *L'accento nelle frasi*

L'accento si riferisce alla maggiore enfasi o rilievo dato a una particolare sillaba all'interno di una parola. Questa sillaba enfaticizzata è nota come sillaba tonica. L'accento tonico può variare a seconda della parola e della sua struttura fonologica. Nella lingua italiana, l'accento tonico non è sempre presente in ogni parola di una frase come in altre lingue come lo spagnolo o il francese. In italiano, l'accento tonico cade su una specifica sillaba all'interno di ogni parola, ma non su tutte le parole in una frase.¹⁵

Un'intervista semi-strutturata agli studenti cinesi di canto

Per indagare il livello di competenza linguistica in italiano e le modalità di studio del canto tra gli studenti cinesi, ho somministrato un'intervista semi-strutturata a un campione di 16 studenti di età compresa tra 15 e 26 anni, 12 donne e 4 uomini con diversi anni di esperienza nel canto, alcuni dei quali studiano in Cina e altri sono in Italia da poco tempo (Tabella 1).¹⁶ L'intervista, realizzata tramite Google Forms e distribuita online, comprendeva 13 domande, delle quali 7 riguardano il profilo demografico e altre 6 chiedevano informazioni sull'insegnamento ricevuto e il loro approccio allo studio del canto. Le domande nella seconda sezione erano: 1. Se hai provato a studiare un brano in italiano, come l'hai studiato? 2. Il

14. CANEPARI, Ivi, pp. 140–143.

15. CANEPARI, Ivi, p. 119.

16. Si veda appendice n. 1.

tuo insegnante di canto in Cina ha richiesto un certo livello di competenza nella lingua italiana? 3. Se sì, qual è la sua richiesta? 4. Conosci la prosodia dell'italiano? 5. Nel tuo studio di canto, quanto ritieni sia importante il dominio linguistico per esprimere le emozioni e il contesto di un brano? 6. Quali sono i contenuti didattici che il tuo insegnante fornisce quando canti una canzone in una lingua straniera?

TABELLA 1. PROFILO DEMOGRAFICO DEGLI INTERVISTATI

CATEGORIA	DETTAGLIO	VALORE
Genere	Donne	12
	Uomini	4
Anni di esperienza nel canto	<3 anni	4
	3–5 anni	9
	>5 anni	2
Paese di studio	Cina	9
	Italia/Svizzera italiana	7
Durata dello studio in italia o nella svizzera italiana	<1 anno	6
	1–3 anni	1
Studio della lingua italiana	Hanno studiato italiano	14
	Non hanno studiato italiano	2
Livello di competenza in italiano	A1-B2	14

Dalle risposte alle domande sull'insegnamento ricevuto e il loro approccio allo studio del canto, gli studenti hanno indicato alcune lacune metodologiche nello studio dei brani in italiano, spiegando di affidarsi prevalentemente a strumenti digitali, come video e ricerche online, per apprendere la pronuncia e il significato delle parole. Tuttavia, fanno poco ricorso a risorse come insegnanti, parlanti nativi o dizionari. Aspetti fondamentali, come la traduzione dei libretti e l'analisi delle parole per l'interpretazione del personaggio, sono spesso trascurati. Inoltre, la maggior parte degli studenti non possiede una conoscenza approfondita della prosodia italiana, elemento cruciale per una corretta espressione musicale.

Rispetto al lavoro dei loro insegnanti, emerge un approccio limitato: molti non forniscono indicazioni specifiche sull'italiano, concentrandosi principalmente sulla pronuncia corretta. Solo pochi insegnanti dedicano attenzione a elementi chiave come la prosodia, lo stile del brano o l'interpretazione del personaggio, lasciando così incompleto l'apprendimento linguistico degli studenti.

Nonostante queste carenze, gli studenti esprimono un forte desiderio di integrare l'apprendimento linguistico nelle lezioni di canto, riconoscendo che una migliore competenza linguistica è essenziale per trasmettere emozioni e contesto nel canto. Questo suggerisce la necessità di un approccio più completo e integrato che combini l'insegnamento della lingua italiana con la formazione musicale, per migliorare sia la comprensione che l'espressività.

Intervento didattico

Il mio intervento didattico si è basato sull'applicazione di una routine incentrata sulla corretta comprensione dei testi, della loro prosodia e dei riferimenti culturali. In particolare, ho lavorato su questi recitativi: da *Le nozze di Figaro*: «Andiam, andiam, bel paggio» di Barbarina e Cherubino, «Giunse alfin il momento» di Susanna; da *Don Giovanni*: «Ma se colpa io non ho» di Zerlina, «In questa forma dunque» di Donna Elvira; da *Così fan tutte*: «Han gli altri ancora» di Despina, Fiordiligi e Dorabella, «Sorella cosa dici?» di Dorabella e Fiordiligi; da *Idomeneo*: «Solitudini amiche» di Ilia; da *Tancredi* di Rossini: «Di mia vita infelice» di Amenaide. Alcuni di questi sono dialogici e altri monologici, ed hanno caratteristiche adeguate alle competenze e agli obiettivi di ogni allieva, definiti identificando le seguenti dimensioni:

- conoscenza della vicenda di tutta l'opera;
- studio e interpretazione del personaggio;
- conoscenza della situazione drammatica relativa al recitativo affrontato;
- lettura e declamazione del testo (pronuncia, accenti, doppie consonanti, geminazione e rafforzamento sintattico, vocali aperte e chiuse);
- traduzione letterale del testo;
- costruzione diretta delle frasi;
- comprensione del linguaggio figurato: ironie, sarcasmo, similitudini, metafore, iperbole...

Inizialmente era mia intenzione monitorare lo studio a casa ma, a causa del fatto che le allieve erano talmente impegnate su altri fronti da non poter studiare, questa idea è stata abbandonata.

PARTECIPANTI

Hanno partecipato tre ragazze cinesi di livello vocale principiante-intermedio, che avevano diverse esperienze di studio del canto ma non avevano mai studiato il canto attraverso il recitativo. Sono indicate con nomi d'invenzione:

Alice, 17 anni, è una studentessa bilingue di liceo, studia il canto alla scuola di musica da quattro anni, canta nel coro da tre anni e mezzo. Vive a Lugano da otto anni e il suo livello di conoscenza della lingua italiana è avanzato: riesce a leggere e pronunciare correttamente un testo italiano e ne comprende il significato. Invece quando affronta un testo da un libretto del XVIII o XIX secolo non capisce alcune parole arcaiche.

Liliana, 25 anni, studia Comunicazione presso l'Università della Svizzera italiana, pratica la lingua italiana abitualmente. Ha iniziato a prendere lezioni di canto a cinque anni, e di canto lirico a quindici. Ha studiato il sassofono per tre anni. Il suo livello d'italiano è B2, ma tende a sbagliare gli accenti, vocali aperte e

chiuse e doppie consonanti. Quando legge un testo da un libretto del XVIII o XIX secolo fa fatica a comprendere il significato e a mantenere un ritmo fluido.

Momo, 26 anni, si è diplomata in Maestro Collaboratore. Pratica la lingua italiana e abita in Italia. Studia canto da cinque anni, suona pianoforte da tredici anni. Il suo livello della conoscenza della lingua italiana è B2. Riesce a pronunciare correttamente le parole quando legge un testo italiano, sbaglia solo le vocali aperte/chiuse. Quando legge un testo di un libretto del XVIII o XIX secolo fa fatica a capire il significato.

PROCEDURA

L'intervento didattico si è articolato in tre fasi distinte, per un periodo totale di otto lezioni.

1. L'obiettivo della prima fase era di verificare le competenze di base degli allievi osservando la loro performance su due aspetti: quello interpretativo, e quello linguistico. La valutazione è stata fatta con una scala da 1 a 4: 1 = non sufficiente; 2 = sufficiente; 3 = buono; 4 = eccellente. La valutazione della comprensione del testo è stata fatta con delle domande alle allieve.
2. La seconda fase si concentrava sull'applicazione della routine che proponevo e sull'insegnamento linguistico e interpretativo del recitativo.
3. Nell'ultima fase ho svolto la valutazione dei risultati proponendo alle allieve un recitativo nuovo. Ho utilizzato lo stesso strumento e gli stessi criteri della prima fase osservando la performance e raccogliendo le risposte delle allieve. Inoltre, alle allieve ho chiesto di compilare un questionario (Feedback) che comprendeva alcune domande predefinite e altre aperte.

PRIMA FASE: VERIFICA DELLE COMPETENZE INIZIALI

La verifica delle competenze di base si articola su due livelli: le competenze vocali; le competenze linguistiche. Lo strumento di valutazione che è stato utilizzato è un protocollo suddiviso in 2 dimensioni (interpretazione e lingua), comprendenti rispettivamente 4 e 3 criteri. Ho utilizzato delle domande guida e assegnato un valore numerico come modalità di osservazione e valutazione.

Per la prima valutazione sono stati utilizzati brani diversi: le due allieve più avanzate, Liliana e Momo, hanno scelto «Giunse alfin il momento... Deh vieni non tardar» da *Le Nozze di Figaro* di Mozart, particolarmente adatta per lavorare su prosodia e interpretazione. L'allieva più giovane, Alice, che non aveva mai affrontato l'opera lirica, ha eseguito «Alle mie tante lagrime» da *Sei cavatine, Op. 39* di Mauro Giuliani, caratterizzata da uno stile sillabico, con abbellimenti che accentuano il dolore della protagonista. Le ripetizioni delle frasi richiedono variazioni interpretative, e l'accompagnamento arpeggiato le ha permesso di concentrarsi sull'articolazione mantenendo il legato.

Per valutare la comprensione interpretativa ho osservato le loro performance in questi livelli:

- 1) la capacità dell'allieva di comunicare il significato del testo attraverso l'interpretazione musicale e l'uso appropriato della dinamica, del fraseggio e della coloratura;
- 2) la capacità dell'interpretazione gestuale e l'espressione;
- 3) la capacità dell'allieva di variare l'intensità della voce in modo appropriato, creando contrasti dinamici per enfatizzare determinati passaggi musicali o esprimere emozioni diverse;
- 4) la capacità dell'allieva di comunicare emozioni e trasmettere il significato del testo attraverso la voce.

Per valutare la comprensione linguistica rispetto al testo che abbiamo utilizzato, ho posto delle domande che erano articolate su tre livelli:

- 1) la comprensione di singole parole di particolare importanza per gli aspetti fonetici, per il loro significato o per la loro funzione musicale;
- 2) il senso delle frasi con le inversioni;
- 3) l'intera strofa.

Per valutare la conoscenza della situazione drammatiche ho sempre fatto delle domande alle allieve. Per esempio, ho chiesto all'allieva di raccontare la trama di *Le nozze di Figaro* e la situazione del recitativo di Susanna, non è stata in grado di rispondere.

SECONDA FASE: APPLICAZIONE DELLA ROUTINE

Sono state pianificate due lezioni per ogni recitativo. La prima lezione delle due è stata dedicata alla conoscenza della vicenda di tutta l'opera, della situazione drammatica riferita al recitativo affrontato e l'analisi del personaggio. La seconda è stata dedicata alla lettura e declamazione del testo (pronuncia, accenti, doppie consonanti, geminazione e rafforzamento sintattico, vocali aperte e chiuse), alla traduzione del testo parola per parola, alla costruzione diretta delle frasi e all'analisi del linguaggio figurato.

La lezione 1 è stata dedicata al lavoro sul recitativo che l'allieva ha portato per la valutazione iniziale in modo che l'allieva riesca a confrontare questo modo di studio con quello che conoscevano prima. In particolare, all'allieva più giovane, Alice, che non avevo mai approcciato all'opera, è stata dedicata una parte della lezione alla spiegazione e la conoscenza dello stile del recitativo.

I recitativi utilizzati nelle lezioni seguenti sono da *Le nozze di Figaro* - recitativo di Barbarina e Cherubino: «Andiam, andiam, bel paggio», da *Così fan tutte* - recitativo di Despina, Fiordiligi e Dorabella: «Han gli altri ancora», recitativo di Dorabella e Fiordiligi: «Sorella cosa dici?», da *Don Giovanni* - recitativo di Don Elvira: «In questa forma dunque», recitativo di Zerlina: «Ma se colpa io non ho», da *Tancredi* - recitativo di Amenaide: «Di mia vita infelice».

Durante le lezioni, oltre al lavoro sulla lingua, abbiamo anche affrontato il problema dell'appoggiatura. Come si vede nella figura 1, sullo spartito, in particolare l'edizione Bärenreiter, ci sono i suggerimenti di appoggiatura da parte dell'editore. Questi suggerimenti, come scritti nella premessa dello spartito, nessuno di

questi è obbligatorio; l'obiettivo è soltanto ispirare i cantanti a improvvisare le proprie versioni.¹⁷ Come ha discusso Neumann il problema dell'interpretazione delle appoggiature nell'edizione *Neue Mozart Ausgabe* (NMA). L'autore sottolinea che, sebbene l'NMA sia un'opera di grande valore scientifico, le sue indicazioni interpretative, specialmente riguardo all'ornamentazione, sono spesso discutibili e talvolta errate. Un aspetto critico riguarda l'aggiunta di appoggiature nei recitativi e nei numeri chiusi, poiché molte delle soluzioni editoriali adottate nell'NMA non sono storicamente giustificate.¹⁸ La convenzione dell'appoggiatura permette i cantanti di aggiungere appoggiatura discendente alla fine della frase nei recitativi dove si trovano due note ripetute, per rispettare la declamazione naturale del testo.¹⁹ Secondo Neumann, si usa l'appoggiatura quando serve a enfatizzare l'accento prosodico in una terminazione femminile; quando l'accento prosodico in una terminazione femminile.²⁰

Un altro discorso che ho fatto durante l'intervento riguarda le pause nel recitativo. Spesso gli studenti cinesi seguono precisamente tutte le pause che ci sono nel recitativo. Nella mia opinione, alcune pause servono come funzione ritmica per poter riempire una battuta e per non spostare l'accento tonico della frase, in questo caso, fare le pause che sono scritte potrebbe interrompere la frase e rovinare la prosodia. Bisognerebbe analizzare le frasi e decidere quando fare e quando non fare.

Per esempio, nella lezione in cui abbiamo lavorato sul recitativo di Donna Elvira «In questa forma dunque», ho raccontato la trama dell'opera e la situazione drammatica di questo pezzo. Ho analizzato insieme all'allieva il carattere di Donna Elvira e il suo stato d'animo in questo momento. Ho chiesto all'allieva di leggere il testo e spiegare il senso di ogni frase, quando c'era bisogno ho spiegato meglio i significati delle parole difficili come «pria», «ingannato». (Figura 1) In questo passaggio, dopo la discussione con l'allieva abbiamo deciso di non fare l'appoggiatura perché qui il personaggio è molto agitata e i tre punti suggeriscono che la frase terminerà dopo, per cui non occorre una declamazione definitiva. Invece qui si potrebbe fare le pause scritte perché i tre punti possono esprimere che mentre il personaggio parla è in pensiero e la furia rende il respiro agitato e corto.

17. Spiegazione presa dalla premessa dello spartito di *Il dissoluto punito ossia il Don Giovanni* pubblicata da Bärenreiter in 2005.

18. FREDERICK NEUMANN, *Improper Appoggiaturas in the Neue Mozart Ausgabe*, «The Journal of Musicology», x/4, 1992, pp. 506–507, <<https://www.jstor.org/stable/763647>> (ultimo accesso: 31/1/2025).

19. ANTONIO CALEGARI, *Modi generali del canto premessi alle Maniere parziali, onde adornare o rifiorire le nude o semplici melodie o cantilene, giusta il metodo di Gaspere Pacchiarotti*. Ricordi, Milano 1836.

20. FREDERICK NEUMANN, *The Appoggiatura in Mozart's Recitative*, «Journal of the American Musicological Society», xxxv/1, 1982, pp. 115–137, <<https://www.jstor.org/stable/831288>> (ultimo accesso: 31/1/2025).



Figura 1, tratta da *Don Giovanni* di W.A. Mozart, Atto I, Scena VI

È un recitativo di furia e di disperazione e ci sono tante parole chiave a cui si deve dare l'enfasi fonetica, soprattutto alle consonanti, per esprimere la rabbia e disperazione del personaggio, come «scellerato», «barbaro», «vendicar», «vendetta», «rabbia» e «dispetto». (Figura 2 e Figura 3) In questo recitativo, le doppie consonanti e la cogeminazione sono elementi importanti per dare più slancio alla voce e per migliorare l'espressività. Ad esempio, il raddoppiamento di «Ah vendicar», «che quel barbaro» e «scellerato», «vendetta», «rabbia» e «dispetto».



Figura 2, tratta da *Don Giovanni* di W.A. Mozart, Atto I, Scena VI



Figura 3, tratta da *Don Giovanni* di W.A. Mozart, Atto I, Scena VI

Ho chiesto all'allieva di declamare il testo e quando l'allieva è riuscita ad articolare bene le parole e rendere le frasi fluenti, ho chiesto all'allieva di cantare con il ritmo e le note scritte. Una volta stabilite, ho proposto all'allieva di essere più libera con il ritmo in modo da poter dare la massima attenzione alle parole e alle intenzioni ma rispettando sempre la struttura ritmica.

Un altro esempio è il lavoro fatto sul recitativo di Zerlina: «Ma se colpa io non ho» (Figura 4). La prima parte della lezione è stata dedicata al racconto della trama, della situazione drammatica e dell'analisi del carattere di Zerlina. Abbiamo fatto insieme la costruzione diretta delle frasi. Di seguito ho chiesto all'allieva di leggere il testo e capire il senso. Una volta riuscita le ho chiesto di declamare il testo con le espressioni, in questo caso, potrebbero essere la furbizia: «Ma se colpa io non ho, ma se da lui ingannata rimasi» con l'appoggiatura sulla parola rimasi; la finta rabbia: «non me lo credi? Ingrato! Vien qui; sfogati; ammazzami, fa' tutto di me quel che ti piace»; e adulazione: «tranquillati, mia vita» e «ma poi, Masetto mio, ma poi fa pace». L'allieva doveva riuscire a giocare con i cambiamenti delle

intenzioni e del tempo, e interpretare le emozioni di Zerlina utilizzando anche le espressioni facciali.

ZERLINA

Vor - re - i ... Ma se col-pa io non ho! Ma se da lui in-gan-na - ta ri -
- ma-si ... E poi che te - mi? Tran - quil - la - ti, mia vi - ta: non mi toc-
- cò la pun-ta del-le di - ta. Non me lo cre - di? In - gra - to! vien
qui; sfo - ga - ti; am - maz - za - mi, fa' tut - to di me quel che ti
pia - ce; ma poi, Ma - set - to mi - o, ma poi fa' pa - ce.

Figura 4, tratta da *Don Giovanni* di W.A. Mozart, Atto I, Scena XVI

TERZA FASE: VERIFICA DELLE COMPETENZE FINALI

La lezione 8 è stata dedicata alla valutazione del risultato. Dopo la lezione 7 ho dato alle allieve il recitativo di Ilia da *Idomeneo* di Mozart: «Solitudini amiche», e le ho chiesto di studiarlo utilizzando la routine che è stata applicata nelle lezioni precedenti. Ho osservato le loro performance utilizzando gli stessi criteri con quelli della valutazione del test iniziale. Per valutare le competenze linguistiche, le ho fatto le seguenti domande: 1) potresti raccontarmi la situazione drammatica di questo recitativo? 2) Quali sono le caratteristiche di Ilia? 3) Mi potresti spiegare il significato di ogni frase? 4) Qual è il significato della parola «solitudini» e «afflitto»? 5) Come sarebbe la costruzione diretta della frase «udite d'una infelice amante i lamenti»? 6) Potresti indicare le figure retoriche? Alla fine, ho dato un voto a ciascuna secondo le loro risposte.

RISULTATI

In questa sezione metto a confronto le risposte date dalle tre allieve nella prima e nella terza fase dell'intervento (Tabella 2). Inizialmente, i valori di Alice mostrano

la sua competenza avanzata nella comprensione; invece, quelle di Liliana e Momo mostrano della confusione sul significato delle parole e Momo mostra delle lacune nella conoscenza della trama. Per quello che riguardo la comprensibilità mi sono fidata del mio orecchio e della mia conoscenza della lingua italiana, valutando 4 una buona comprensibilità e 1 una comprensibilità insufficiente.

TABELLA 2. RISULTATI BASATI SUL PROTOCOLLO PER LE COMPETENZE INTERPRETATIVE E LINGUISTICHE

AMBITO DI COMPETENZE	COMPETENZE SPECIFICHE	DOMANDE GUIDA	ALICE INIZIALI-FINALI	LILIANA INIZIALI-FINALI	MOMO INIZIALI-FINALI
Interpretative	Interpretazione del testo	Quanto è adeguata l'interpretazione dell'allieva al testo cantato?	1-3	1-2	1-3
	Presenza scenica	Quanto è stata naturale e comoda la postura dell'allieva?	3-3	2-3	3-4
	Controllo dinamico	L'allieva è stata in grado di cantare forte / crescendo quando c'è una frase drammatico?	1-3	2-3	2-3
	Espressività	L'allieva è stata in grado di realizzare una mimica facciale adeguata al testo?	1-3	2-3	1-3
Linguistiche	Comprensione	Quanto capisce l'allieva il significato del testo che ha cantato?	4-4	2-4	2-4
		Quanto capisce l'allieva la situazione drammatica del brano?	4-4	4-4	1-4
		Quanto capisce l'allieva le figure retoriche?	4-4	2-3	3-4
	Comprensibilità del testo	Quanto è comprensibile la pronuncia del testo dell'allieva?	2-3	2-3	2-3
	Inflessioni espressive legate alla parola (dinamiche, colori, elementi dialogica, enfasi di articolazione, figure retoriche)	Quanto è in grado l'allieva di capire e cantare con l'enfasi fonetica sulle parole chiavi?	1-3	1-3	1-3
L'allieva ha cambiato tono della voce quando c'è una frase esclamativa / imperativa / interrogativa / esitante?		1-3	1-3	1-3	

Dalla tabella di valutazione emerge che all'inizio i punti più deboli delle tre allieve riguardavano la capacità di trasmettere le inflessioni necessarie per un'interpretazione efficace del testo e l'espressività. Inoltre, era emersa una certa trascuratezza nel controllo dinamico, che dipendeva sia dalla tecnica vocale che dall'analisi musicale del brano. Sebbene le allieve fossero molto concentrate sulla tecnica vocale, la loro comprensibilità del testo risultava carente, compromettendo la chiarezza dell'interpretazione complessiva.

Nella terza fase, per la valutazione finale, ho utilizzato lo stesso protocollo e ho dato un voto osservando la performance e le risposte delle allieve.

– *Competenze interpretative*

Interpretazione del testo: Tutte e tre le allieve hanno mostrato miglioramenti significativi. Alice e Momo sono passati da 1 a 3, e Liliana da 1 a 2. Questo suggerisce un avanzamento notevole nella capacità di comprendere e rappresentare il significato del testo.

Presenza scenica: I risultati sono rimasti stabili per Alice (3–3) mentre Liliana e Momo hanno ottenuto un incremento (3–4), indicando un miglioramento nella capacità di catturare l'attenzione del pubblico.

Controllo dinamico ed espressività: Per tutte le allieve si osserva un progresso (da 1–3 o 2–3), segnalando un incremento nella capacità di variare intensità e trasmettere emozioni.

– *Competenze linguistiche*

Comprensione: i valori iniziali e finali mostrano miglioramenti per Liliana e Momo (da 2–4 e 2–4), mentre Alice si mantiene su un livello già avanzato (4–4). Questo evidenzia progressi nella capacità di comprendere il testo, probabilmente legati al lavoro su interpretazione e analisi.

Comprensibilità del testo: tutte le allieve hanno ottenuto lo stesso progresso (da 2–3), suggerendo che l'intervento ha avuto un impatto positivo sulla chiarezza dell'espressione orale.

Inflessioni espressive: i valori passano uniformemente da 1–3 per tutte le allieve, evidenziando un aumento della sensibilità verso aspetti come dinamica, colore vocale e articolazione.

Nel complesso, l'intervento didattico ha prodotto miglioramenti diffusi in tutte le competenze osservate, sia interpretative che linguistiche. Le allieve, pur partendo da livelli diversi, hanno dimostrato una crescita omogenea, in particolare nell'interpretazione del testo e nella comprensione. Tuttavia, alcuni aspetti, come la presenza scenica e la comprensibilità del testo, mostrano progressi più contenuti, suggerendo che potrebbe essere necessario continuare a lavorare su questi aspetti.

Questi risultati sottolineano l'efficacia del percorso didattico, ma suggeriscono anche che il lavoro su alcune competenze potrebbe essere intensificato per

consolidare i miglioramenti. In particolare, la mancanza di un impegno adeguato a casa e la limitata durata dell'intervento rappresentano condizioni irrinunciabili per poter raccogliere risultati più significativi.

– *Feedback dell'intervento didattico*

Il feedback dell'intervento didattico da parte delle allieve è stato realizzato attraverso un questionario semi-strutturato, composto da domande predefinite e domande aperte.²¹ Dopo aver completato l'intervento sullo studio del recitativo e sulla prosodia della poesia italiana, tutte e tre le allieve dichiarano che il loro livello di italiano è migliorato e due di loro ritengono che il miglioramento sia stato significativo. Le allieve credono che le abilità conquistate durante la sperimentazione saranno molto utili per il loro futuro studio. L'intervento ha parzialmente aumentato l'interesse dei partecipanti per lo studio del recitativo e della prosodia della lingua italiana, il contenuto ha soddisfatto la maggior parte delle loro esigenze di apprendimento. Tuttavia, dai loro feedback è emerso che non è stato trasmesso pienamente il messaggio sull'importanza dell'interpretazione né la chiara applicazione delle varie fasi della routine. Questo suggerisce che, pur percependo un miglioramento nelle loro competenze, le allieve non hanno sviluppato una piena consapevolezza del legame tra questi progressi e la loro rilevanza nell'interpretazione dei brani da cantare. Tutte e tre le partecipanti ritengono necessarie ulteriori esercitazioni e un maggior sostegno per affinare le loro competenze interpretative, in particolare attraverso lo studio di brani di diversi stili ed emozioni, nonché l'utilizzo di materiali aggiuntivi per imparare la pronuncia dell'italiano.

Discussione

L'obiettivo di questo lavoro era verificare se una routine basata sulla comprensione dei testi, della prosodia e dei riferimenti culturali potesse aiutare allievi cultura linguistica e musicale diversa a sviluppare un'interpretazione coerente del repertorio. Il percorso permesso alle allieve di migliorare l'espressività e approfondire la comprensione interpretativa, spesso trascurata negli studi precedenti, dove la tecnica vocale aveva un ruolo predominante. Lo studio del recitativo, con le sue sfide ritmiche e linguistiche, ha rappresentato un approccio nuovo per loro, ma hanno capito quanto sia importante trasmettere emozioni e comunicare col pubblico attraverso le sfumature del canto.

La routine proposta ha anche migliorato le competenze linguistiche e prosodiche, portando le allieve a focalizzarsi più sulle parole. L'analisi dei personaggi ha stimolato la loro creatività, spingendole a combinare la storia e le emozioni dei personaggi con le loro esperienze personali. Questo metodo, che mette al centro le parole e l'interpretazione, può essere applicato anche a repertori in altre lingue e generi, come il Lied, dove la poesia è fondamentale. La musica, infatti,

21. Si veda appendice n.2.

è un potente strumento di comunicazione e il canto, con il testo, ne amplifica la capacità espressiva.

Tuttavia, l'intervento si è svolto in un arco limitato di tempo, con otto lezioni, e ho rilevato che questo tipo di studio richiede più tempo e autonomia per ottenere risultati significativi. Migliorare la comunicazione e sottolineare maggiormente l'importanza dell'espressività saranno aspetti cruciali in futuro.

Le allieve hanno mostrato interesse nel provare recitativi di stili diversi e di emozioni diverse, divertendosi nell'esplorazione emotiva dei personaggi. In futuro, sarà utile variare maggiormente la scelta dei brani, alternando recitativi secchi e accompagnati, e calibrare meglio la difficoltà dei brani, poiché le allieve più mature hanno talvolta manifestato noia e preferenza per brani più semplici. Riconosco che, se troppo impegnativo, lo studio rischia di diventare meccanico, causando una perdita di motivazione. Tuttavia, per gli studenti stranieri, specialmente cinesi, questo tipo di lavoro è prezioso. Integrare questa routine più frequentemente nello studio del canto potrebbe migliorare gradualmente la loro espressività e comprensione linguistica.

Bibliografia

- BONOMI, ILARIA, *Il docile idioma: L'italiano lingua per musica*. Bulzoni, Roma 1998.
- CALEGARI, ANTONIO, *Modi generali del canto premessi alle Maniere parziali, onde adornare o rifiorire le nude o semplici melodie o cantilene, giusta il metodo di Gaspare Pacchiarotti*. Ricordi, Milano 1836.
- CANEPARI, LUCIANO, *Manuale di pronuncia italiana*, Zanichelli, Bologna 1992.
- FABBRI, PAOLO, *Metro e canto nell'opera italiana*, EDT, Torino 2007.
- LOZANO GARCÍA, CARMEN, *L'italiano applicato al canto: Dal quadro teorico alla pratica in aula*. Tesi di laurea non pubblicata, Università di Salamanca, (2022). Accesso disponibile su: <<https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/151316/TFG%20LOZANO%20GARCIA%2C%20MARIA%20DEL%20CARMEN.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> (ultimo accesso: 28/3/2024).
- MORIARTY JOHN, *Diction: Italian Latin French German...: the sounds and 81 exercises for singing them*, Schirmer, Boston 1975.
- NEUMANN, FREDERICK, *Improper Appoggiaturas in the Neue Mozart Ausgabe*, «The Journal of Musicology», x/4 1992, pp. 505–521, <<https://www.jstor.org/stable/763647>> (ultimo accesso: 31/1/2025).
- NEUMANN, FREDERICK, *The Appoggiatura in Mozart's Recitative*, «Journal of the American Musicological Society», xxxv/1 1982, pp. 115–137, <<https://www.jstor.org/stable/831288>> (ultimo accesso: 31/1/2025).
- PILCH, PAMELA H., ARNESON CHRISTOPHER, *Using Recitative to Teach Expressive Singing: An Old Idea Made New*, «Journal of Singing», lxxv/1 2018, pp. 25, link.gale.com/apps/doc/A573095359/AONE?u=anon~4fb3bcad&sid=googleScholar&xid=3a9dae74. (ultimo accesso: 10/1/2025)
- ROSENTHAL, HAROLD, WARRACK JOHN, *Dictionary of opera*, Oxford University Press, London 1980.

La lingua italiana nello studio del canto tra gli allievi cinesi

ROSS, CLAUDIA, MA JING-HENG SHENG, *Modern Mandarin Chinese Grammar, a practical guide*.
Routledge, Oxon & New York 2014.

TELLINI, GINO, *Letteratura Italiana, un metodo di studio*, [seconda edizione], Le Monnier Uni-
versità 2014.

Appendice 1

Intervista semi-strutturata agli studenti cinesi di canto

- 1) Età
- 2) Da quanto tempo studi canto lirico
 - a. Meno di 1 anno
 - b. 1–3 anni
 - c. 3–5 anni
 - d. Più di 5 anni
- 3) Hai mai studiato l'italiano?
 - a. Sì
 - b. No
- 4) Se sì, qual è il tuo livello?
 - a. Livello elementare (A1-A2)
 - b. Livello intermedio (B1-B2)
 - c. Livello avanzato (C1-C2)
 - d. Lingua materna
- 5) Attualmente studi in Italia o nella Svizzera italiana?
 - a. Sì
 - b. No
- 6) Se sì, da quanto tempo?
 - a. Meno di 6 mesi
 - b. 6 mesi – 1 anno
 - c. 1 anno – 3 anni
 - d. 3 anni – 5 anni
 - e. Più di 5 anni
- 7) Se hai studiato l'italiano, dove l'hai studiato?
 - a. Scuola di lingue
 - b. Corsi online
 - c. Self-teaching
 - d. In altri modi
- 8) Se hai provato a studiare un brano in italiano, come hai studiato?
 - a. Cercare la traduzione del testo
 - b. Cercare il significato e la pronuncia di ogni parola in dizionario
 - c. Ripetere la pronuncia seguendo le registrazioni online
 - d. Chiedere l'aiuto all'insegnante di canto o qualcuno che parla bene la lingua
 - e. Cercare libretti tradotti in cinese se esistenti

- f. Cercare di interpretare il senso delle parole ed esprimere il carattere del personaggio
 - g. Altro: _____
- 9) Il/la tuo/a insegnante di canto in Cina richiede un certo livello di competenza della lingua italiana?
- a. Sì
 - b. No
- 10) Se sì, qual è la sua richiesta?
- _____
- 11) Conosci la prosodia dell'italiano?
- a. Sì
 - b. No
- 12) Nei tuoi studi di canto, quanto ritieni importante il dominio linguistico per esprimere le emozioni e il contesto di un brano?
- a. Molto importante
 - b. Importante
 - c. Normale
 - d. Per nulla
- 13) Quali sono i contenuti didattici che il/la tuo/a insegnante fornisce quando canti un brano in una lingua straniera? (più opzioni possibili)
- a. Correttezza di intonazione e ritmo
 - b. Risoluzione di problemi tecnici
 - c. Correzione della pronuncia
 - d. Conoscenza del senso generale del testo
 - e. Conoscenza del senso di ogni parola e di ogni frase
 - f. Spiegazioni sullo stile, in base ai diversi brani e compositori
 - g. Studio del libretto e analisi del personaggio
 - h. Spiegazioni sulla prosodia: accento, intonazione, ritmo, durata

Appendice 2

Questionario per il Feedback dell'intervento didattico

- 1) Nome
- 2) Dopo aver completato 8 lezioni di studio sul recitativo e sulla prosodia della poesia italiana, come ti senti riguardo al tuo livello dell'italiano?
 - a. Significativamente migliorato
 - b. Migliorato
 - c. Nessun cambiamento evidente
 - d. Peggiorato
 - e. Non ne sono sicura
- 3) Credi che questo allenamento puntato sulla lingua abbia influenzato la tua capacità espressiva nel canto?
 - a. Sì
 - b. No
- 4) Ritieni che le competenze apprese in queste lezioni saranno utili per il tuo futuro studio?
 - a. Molto utile
 - b. Utile
 - c. Neutrale
 - d. Non utile
 - e. Non ne sono sicura
- 5) Il tuo interesse per lo studio del recitativo e della prosodia della poesia italiana per l'opera lirica è aumentato?
 - a. Aumentato significativamente
 - b. Aumentato
 - c. Nessun cambiamento
 - d. Diminuito
 - e. Perso completamente l'interesse
- 6) Pensi che i contenuti dell'intervento soddisfino le tue esigenze di apprendimento?
 - a. Completamente soddisfacenti
 - b. Soddisfacenti per la maggior parte
 - c. Neutrale
 - d. Poco soddisfacenti
 - e. Assolutamente non soddisfacenti
- 7) Qual è stata la tua parte preferita dell'intervento? Perché?

- 8) Qual è stata la tua parte meno preferita dell'intervento? Perché?

- 9) Ritieni necessarie ulteriori esercitazioni o supporto per migliorare ulteriormente le tue competenze interpretative?
- Sì
 - No
- 10) In caso affermativo, che tipo di esercitazione o supporto desideresti?
-
- 11) Saresti interessata a continuare a seguire questa routine di studio nel futuro?
- Sì
 - No
- 12) Quando studierai un brano nuovo nel futuro, quali sarebbero i passi che farai?
-

L'autrice. Yueyan Xie ha iniziato lo studio della musica fin dalla giovane età sotto la guida della madre. Nel 2018 ha conseguito il Triennio Accademico di Primo Livello presso il Conservatorio di Musica "Luca Marenzio" di Brescia, proseguendo poi gli studi con Sonia Corsini al Conservatorio di Musica "Giovanni Battista Martini" di Bologna, dove nel 2021 si è laureata nel Biennio Accademico di Secondo Livello. Nello stesso anno è stata ammessa alla classe di Musica Vocale da Camera del Conservatorio "L. Cherubini" di Firenze.

Nel 2024 ha conseguito il Master of Arts in Music Pedagogy presso il Conservatorio della Svizzera italiana a Lugano, studiando con Luisa Castellani. Durante lo stesso anno ha ottenuto il terzo premio al 1st "Franco Margola" International Music Competition a Brescia.

Nel corso dell'estate ha preso parte al progetto *La Via Lattea 20 – Puccini torna a Vacallo* in Svizzera, dedicato al celebre compositore, contribuendo con una registrazione. A novembre 2024, a Lugano, ha eseguito il *Requiem* di Fauré sotto la direzione di Andrea Motta, mentre a dicembre si è esibita ad Ascona con il mottetto *O Qui Coeli Terraeque Serenitas RV 631* di Antonio Vivaldi, accompagnata dall'Orchestra Giovanile della Svizzera italiana e diretta da Yuram Ruiz. Oltre al repertorio operistico, Yueyan nutre una profonda passione per il Lied e si è perfezionata in questo repertorio con Leonardo De Lisi e Markus Hadulla. Ha partecipato al 19° International Robert Schumann Competition e, insieme alla sua partner di duo Ginevra Costantini Negri, è stata invitata all'International Student Lied Duo Competition di Groningen, nei Paesi Bassi.