

“SPALMA LA VOCE!”. L’USO DELLA METAFORA NELLA DIDATTICA DEL CANTO LIRICO IN ITALIANO

Beatrice Fanetti¹

1. INTRODUZIONE

Lo studio della metafora come figura retorica, ampiamente presente in letteratura e non solo, ha vissuto un rinnovato impulso anche in ambito pragmatico, a partire dal famoso saggio di Lakoff e Johnson (1980) dal titolo *Metaphors we live by*². Si tratta infatti di un elemento fondamentale non solo del linguaggio quotidiano, ma anche del nostro modo di pensare, con implicazioni importanti dal punto di vista discorsivo e cognitivo. Uscendo dal campo della stilistica letteraria, si incontrano metafore anche nei linguaggi settoriali, in particolare nei testi specialistici di ambito educativo (cfr. Cameron, 2003). Un settore poco esplorato è il ricorso alla metafora nella didattica della tecnica vocale per il canto lirico, in particolare nell’interazione orale fra docente e allievo di canto. La nostra domanda di ricerca si interroga sui tipi di metafore³ più utilizzate in questo contesto e sul ruolo che rivestono per permettere di rendere visivamente più tangibili una serie di fenomeni fisici che difficilmente sarebbero accessibili agli studenti, soprattutto quando questi sono di madrelingua diversa dall’italiano o hanno da poco iniziato lo studio del canto.

2. LA METAFORA NELLA COMUNICAZIONE SPECIALISTICA

Le riflessioni sul rapporto fra la lingua comune e la lingua delle diverse aree disciplinari con vario grado di specializzazione⁴ hanno prodotto una grande quantità di studi in ambito sociolinguistico, pragmatico, traduttologico e didattico, soprattutto a partire dagli anni Settanta-Ottanta del secolo scorso (cfr. Hoffmann, 1973 e 1985; Sager *et al.*, 1980), condotti principalmente su testi scritti o trasmessi, con particolare attenzione al lessico e più recentemente anche alla sintassi e alla testualità dei diversi generi testuali⁵.

¹ Laureata magistrale in “Scienze linguistiche e comunicazione interculturale” presso l’Università per stranieri di Siena e in “Canto lirico” presso l’ISSM “Rinaldo Franci” di Siena.

² Pubblicato in traduzione italiana nel 2004 con il titolo *Metafora e vita quotidiana*.

³ Ai fini della nostra ricerca assimileremo al concetto di “metafora” anche quelle che, più propriamente, andrebbero presentate come “similitudini”. In entrambi i casi si tratta di un linguaggio figurato utilizzato a fini esplicativi.

⁴ Esiste un ampio dibattito sulle diverse denominazioni utilizzate dai vari autori: oltre a “lingue speciali” (che riguardano in particolare la dimensione verbale) si usano anche termini come “linguaggi speciali” (che comprendono anche codici non verbali), “lingue e linguaggi specialistici”, “microlingue scientifico-professionali”, “sottocodici”, “lingue e linguaggi settoriali”, ogni volta con una accezione parzialmente diversa (cfr. Sobrero, 1993: 238; Berruto, 1993: 80-84; Balboni, 2000).

⁵ Per l’italiano ci basti ricordare, senza pretesa di esaustività, il volume a cura di Gian Luigi Beccaria (1973), che descrive, fra gli altri, i linguaggi della critica letteraria, della scienza e della tecnica; quello di Gaetano Berruto (1987) che inserisce le lingue speciali (o “sottocodici”) fra le varietà diafasiche influenzate dal contesto e dall’argomento (così anche in Berruto, 1993); quello di Maurizio Gotti (1991) che distingue la comunicazione fra specialisti da quella fra specialisti e non specialisti; il capitolo di Alberto Sobrero (1993)

Un contributo importante riguarda la distinzione fra la dimensione orizzontale (argomento della disciplina e i contenuti referenziali) e quella verticale (parametri contestuali, funzionali e diverso grado di specializzazione di emittente e destinatari) (cfr. Hoffmann, 1974; Gotti, 1991; Cortelazzo, 1994).

Da un punto di vista orizzontale si riconoscono le varie discipline, ciascuna con un diverso grado di formalizzazione, su un *continuum* che va dalle lingue speciali in senso stretto (quelle delle cosiddette “scienze dure”, come matematica, fisica, medicina), caratterizzate da monoreferenzialità, assenza di sinonimi, precisione, economia e neutralità espressiva (cfr. Mammino, 1995), fino ad arrivare sul polo opposto alle lingue delle cosiddette “scienze morbide” di area umanistica (psicologia, linguistica, storia dell’arte, critica letteraria, ecc.), ciascuna con caratteristiche meno rigide sia lessicali che testuali.

Da un punto di vista verticale si possono individuare tre livelli:

- a) la comunicazione fra esperti;
- b) la comunicazione fra tecnici, prevalentemente orale e caratterizzata da tratti di informalità e economia verbale;
- c) la comunicazione divulgativa e didattica (da esperto a profano ma con intenzioni diverse), che si realizza in testi in cui l’allontanamento dai tratti tipici delle lingue speciali è più sul piano testuale che lessicale.

Una sintesi fra le due dimensioni – verticale e orizzontale – viene offerta da Sabatini (1990: 634-640) che distingue i testi altamente, mediamente e poco vincolanti dal punto di vista dell’interpretazione e dei vincoli che l’autore pone al proprio destinatario: più vincolanti i testi scientifici, giuridici e tecnici; mediamente vincolanti quelli di studio e divulgativi; meno vincolanti i testi letterari.

Da queste considerazioni si potrebbe ipotizzare l’assenza di metafore nella comunicazione specialistica, se si considera che questa costituisce un terreno in cui è molto ridotto il margine di arbitrarietà interpretativa: la metafora, infatti, nasconde una similitudine sottintesa, il cui nesso con l’espressione usata può essere talvolta cristallizzato, talvolta innovativo o perfino arbitrario. Niente di paragonabile, quindi al carattere di precisione, monoreferenzialità, denotatività e neutralità che viene di solito associato alla comunicazione specialistica. Eppure, proprio la metaforizzazione del lessico settoriale è una delle tendenze in atto nella società contemporanea, come effetto sia del passaggio dalla lingua comune alla lingua di specialità⁶, sia dell’afflusso di anglicismi che di questo espediente si servono a piene mani⁷, sia della tendenza (già notata in Sobrero, 1993: 270-276) ai travasi in senso orizzontale (da una disciplina all’altra⁸) e verticale (dal livello specialistico a quello divulgativo e viceversa⁹).

sulle lingue speciali, fra cui quelle dell’economia, della burocrazia, della politica; il saggio di Tullio De Mauro (1994) sull’italiano dell’informazione scientifica e quello di Dardano (1994) sui linguaggi scientifici; quello di Cortelazzo (1994) sulle diverse funzioni e sul diverso grado di specializzazione dei testi; e, più recentemente, quello di Matriccioni (2003) sulla comunicazione tecnico-scientifica, quello di Cavagnoli (2007) sulla comunicazione specialistica in generale e quello di Gualdo e Telve (2012) che tratta dei linguaggi scientifici e professionali (scienze esatte e naturali, medicina, economia e diritto) anche in relazione ai nuovi media e alle loro funzioni divulgative e didattiche.

⁶ Si pensi al termine “candela” che in meccanica indica una componente specifica del motore.

⁷ Si pensi in informatica ai calchi “navigare”, “rete”, o ai prestiti non adattati “network”, “web”, “bit”, “mouse”, ecc.

⁸ Si pensi ai casi di trasferimento lessicale (o “metafora tecnica”) da un settore tecnico all’altro, come per il termine “navigazione” che assume un significato diverso in campo marittimo, aeronautico o informatico (cfr. Dardano, 1994).

⁹ Si pensi alla rapida diffusione di termini tecnici anche fra i non specialisti attraverso la pubblicità e i mass media (es. “arteria stradale”) e viceversa il ricorso a parole e espressioni metaforiche della lingua comune che assumono significati tecnici in ambito settoriale.

Certo è che la metaforizzazione del discorso tecnico-scientifico non ha tanto una funzione retorico-stilistica quanto piuttosto, come nota Scarpa (2008: 64-66), una motivazione di ordine sociale, poiché serve a dare maggiore tangibilità ai concetti astratti, a spiegare concetti nuovi e difficili, e anche ad aumentare la trasparenza e la concisione in ambito divulgativo e didattico.

La metafora (dal greco μεταφέρω “trasferisco”) indica il trasferimento di un termine dal concetto a cui normalmente si applica a un nuovo concetto che presenta col primo qualche somiglianza. Ce ne serviamo continuamente, come hanno notato Lakoff e Johnson (1980), secondo i quali le metafore non solo rendono i nostri pensieri più vividi, ma addirittura contribuiscono a strutturare la nostra percezione della realtà e la sua comprensione.

Il processo cognitivo che permette, attraverso la metafora, di individuare analogie e somiglianze è particolarmente potente, con effetti sulle emozioni e sulla memoria, soprattutto quando si tratta di comunicazione divulgativa o didattica di contenuti settoriali. Se questo è vero sul piano della lingua scritta, lo è ancora di più sul piano della comunicazione orale. Nell’interazione didattica orale, infatti, i processi cognitivi di chi apprende (stimolati nella ricerca di analogie e somiglianze suggerite dal discorso metaforico del docente) si associano agli effetti pragmatici che la metafora determina sulla struttura stessa dell’interazione. Infatti, a partire da ciò che è noto e condiviso, l’elemento figurato e implicito, focalizzato sugli aspetti nuovi, crea un forte “dinamismo comunicativo” (cfr. Andorno, 2005: 51-53) che favorisce prima l’attenzione, poi la comprensione e in ultima istanza la memorizzazione. Con le immagini visive che la caratterizzano, infatti, la metafora colpisce e emoziona, soprattutto se è semplice, inaspettata, concreta e culturalmente comprensibile da parte dei destinatari.

Peppoloni (2014) ha analizzato l’uso delle metafore in un *corpus* di lezioni universitarie di anatomia, registrate e trascritte¹⁰: questo tipo di indagine può offrire nuove interessanti prospettive, mettendo a fuoco in maniera più fine il caso particolare del testo didattico di ambito settoriale nella sua realizzazione orale (in questo caso il monologo del docente)¹¹. Dall’analisi dei dati risulta che sono presenti quelle metafore che Boyd (1993) definisce “esegetiche e pedagogiche”, distinguendole da quelle invece “costitutive” (*theory-constructive*), cioè introdotte per presentare nuove teorie scientifiche: il loro scopo qui è di rendere comprensibili concetti e oggetti sconosciuti agli studenti, difficilmente raffigurabili mentalmente se non in maniera più concreta e vicina alle loro esperienze e conoscenze pregresse. All’interno della macrocategoria “metafore pedagogiche” l’autrice ha individuato tre sottocategorie:

- a) metafore morfologiche: gli organi umani vengono spesso paragonati a forme geometriche o oggetti di uso comune. Es.: “La clavicola ha la forma di *una S maiuscola stampatello*”; “La membrana cellulare a doppio strato si presenta come un *biscotto a doppio strato con una farcitura interna*”;
- b) metafore funzionali, per esprimere forma, posizione e funzioni. Es. “Il braccio è articolato, si trova in serie rispetto alla scapola e in serie rispetto alla clavicola, in serie significa *disposto come i vagoni di un treno*”;
- c) metafore concettuali: concetti astratti paragonati a situazioni di vita quotidiana. Es.: “È l’interventricolare anteriore che irrorà le due branche, *se io chiudo il rubinetto lascio*

¹⁰ Si tratta del *corpus* ASIC (*Academic Spoken Italian Corpus*), contenente circa 500.000 parole di italiano accademico parlato, realizzato dall’autrice ispirandosi a quello già esistente per l’italiano scritto sviluppato dall’Università per Stranieri di Perugia.

¹¹ Sull’impiego della metafora nella didattica cfr. anche Fonzi e Negro Sancipriano (1975), Ortony (1993), Gibbs (2008).

senza ossigeno e glucosio anche le due branche e le faccio morire, ma se muoiono loro non si cantano più messe, sono stato chiaro adesso?”.

A queste metafore originali, realizzate in maniera creativa e estemporanea dal docente, si sommano le metafore terminologiche della lingua speciale dell’anatomia, più codificate e spesso già note anche ai non specialisti attraverso la loro circolazione in ambito medico divulgativo (*vaso sanguigno, valvola cardiaca, rami dell’aorta ecc.*).

3. LA METAFORA NELLA DIDATTICA DEL CANTO LIRICO

In questo contributo ci occuperemo in particolare dell’interazione docente-allievo nella lezione di tecnica vocale per il canto lirico. Si tratta di un ambito in cui si incrociano diverse questioni: l’interazione orale *one-to-one*, la compresenza fisica, l’intento didattico, l’ambito disciplinare. Il docente ha una serie di opzioni comunicative che si realizzano sul piano verbale e non verbale: fa spesso ricorso a gesti e a esempi (mostra la posizione corretta della bocca, del busto, della testa; esegue un suono o una parte di frase musicale da imitare), mentre sul piano verbale si serve delle caratteristiche tipiche di quelle lingue settoriali, che, secondo Sobrero (1993: 239) «non dispongono di un lessico specifico vero e proprio – o meglio, dispongono di un lessico specifico molto ridotto – né di regole convenzionali particolari, ma attingono spesso alla lingua comune o ad altre lingue speciali, importandone parole espressioni, metafore».

Come ha già osservato Peppoloni in merito al discorso didattico orale del docente di anatomia (2014: 2), «Il ricorso alla metafora per spiegare concetti e contenuti nuovi a partire da quelli già conosciuti dal discente, aiuta nel colmare il divario tra le conoscenze possedute dall’insegnante e quelle non (ancora) possedute dallo studente»: questo è ancora più vero nella lezione di tecnica vocale, in cui al divario delle competenze teoriche e pratiche fra docente e allievo si aggiunge quello della minore consapevolezza del proprio corpo¹² e delle proprie possibilità espressive. Se è vero che nella lezione di anatomia le metafore favoriscono lo «sviluppo armonico e coerente di competenze linguistiche e capacità cognitive» (Peppoloni, 2014: 15), nel caso della lezione di tecnica vocale sono uno strumento indispensabile per ottenere una risposta a livello fisico, che il docente può verificare immediatamente valutando il cambiamento – nella postura e nell’emissione dei suoni – da parte dell’allievo.

Nell’atto didattico, sappiamo che le componenti sono tre (insegnante, studente e oggetto di studio)¹³. Il nucleo dell’azione è incarnato nel rapporto reciproco tra i due interlocutori: l’allievo e l’insegnante. «I due diventano parte di un’entità unitaria e da questa unità dipende l’esito stesso del percorso di apprendimento» (Scanu, 2018: 26). Vediamo quindi quale ruolo svolge ognuno di loro in questa relazione, in riferimento all’insegnamento del canto lirico¹⁴.

¹² L’importanza della consapevolezza corporea nel canto e nell’esecuzione musicale è sempre più riconosciuta, come dimostra l’introduzione di corsi su questo tema in molti Conservatori italiani e esteri.

¹³ Tradizionalmente, come osserva Pontecorvo (1999: 62), ci si è occupati soprattutto di studiare isolatamente uno dei tre poli, cioè l’oggetto di studio. Solo successivamente l’attenzione si è spostata sull’apprendente e sui suoi bisogni e strumenti di pensiero. Dell’insegnante, invece “sono stati presi in considerazione soprattutto gli aspetti socioaffettivi, in particolare quali siano le caratteristiche di una buona relazione insegnante-alunno; assai minore attenzione è stata dedicata alle modalità attraverso le quali l’insegnante si rappresenta il funzionamento del pensiero [dell’allievo]”.

¹⁴ Non sono molti gli studi che si sono occupati del linguaggio settoriale della didattica del canto lirico. Per questo lavoro abbiamo tenuto presenti in particolare il saggio di Tosto (2009) sull’educazione vocale, l’articolo di Fussi e Ghiotti (2017), in cui si parla specificamente della metafora e dei termini tecnici del canto dal punto di vista foniatrico, e il libro di Scanu (2018), che indaga più da vicino il rapporto tra docente

3.1. *Lo studente*

A differenza di una lezione di anatomia, in cui lo studente deve solo immaginare e capire, nella lezione di canto le immagini non bastano: serve anche una comprensione talmente immediata da poter subito mettere in atto quanto compreso.

Nella prima fase lo studente deve riuscire a sentire la differenza tra il suono giusto dell'insegnante e quello sbagliato (il proprio). Nella seconda fase il *focus* è sulla comprensione dei termini (tecnici o metaforici) forniti dall'insegnante e sui suoi esempi. Nella terza l'allievo dovrà rielaborare la spiegazione orale ricevuta dall'insegnante imitandone l'esempio. Queste fasi si ripetono in successione, sulla base di eventuali correzioni, fino ad una produzione soddisfacente e più vicina possibile al suono ricercato. Tutto questo è possibile solo se è presente una fiducia totale dell'allievo, che si affida al proprio insegnante «come ci si affiderebbe alle cure di un medico» (Scanu, 2018: 27). Il che, a sua volta, è possibile solo se l'allievo impara ad ascoltare e ascoltarsi (sia dal punto di vista vocale che corporeo) e a fissare nella propria memoria fisica le sensazioni che prova quando emette un suono corretto. Come osservano Fussi e Ghiotti (2017) «la metafora è utile come complemento nell'apprendimento di concetti tecnici di base, che hanno però una base fisiologica che deve essere conosciuta». In effetti il cantante, a differenza di altri musicisti, è già in possesso del proprio strumento e potrebbe sentire come inutile la fase iniziale di osservazione e acclimatamento, propria di tutti gli altri strumenti. La conoscenza del proprio corpo non è invece così scontata e rende necessarie delle sessioni di consapevolezza corporea, oltre allo studio e all'analisi di video sul funzionamento anatomico degli organi principali dell'apparato respiratorio e fonatorio, prima di cantare anche solo una nota. Questa conoscenza risulta preziosa anche nel momento in cui lo studente debba descrivere le proprie sensazioni al docente, che potrà così correggerne gli errori tecnici con più precisione. In tutto questo il linguaggio simbolico, in particolare quello metaforico o sinestetico, rappresenta l'anello di congiunzione per colmare le lacune espressive tra esperto e novizio: da una parte il docente non può usare un linguaggio tecnico troppo elaborato, dall'altra lo studente non ha ancora gli strumenti per cogliere dagli esempi musicali le indicazioni indispensabili per una corretta produzione vocale.

3.2. *L'insegnante*

L'insegnante «è ciò che l'allievo aspira a diventare, e non semplicemente colui che sa ciò che l'allievo aspira ad imparare» (Scanu, 2018: 28-29). Per questo il suo compito è quello di trasferire il proprio sapere, maturato dall'esperienza (un sapere tecnico-vocale, anatomico, ma anche relativo a tutti gli altri ambiti del mondo musicale) e al tempo stesso il proprio saper fare (il canto vero e proprio). È quindi un sapere teorico da un lato e pratico dall'altro.

Più che per altre discipline, qui la sfera emotiva ha un ruolo cruciale: è indispensabile ispirare fiducia e abbandono da parte degli studenti, così da creare con loro un legame basato sulla stima reciproca e la sincerità. «È necessaria una sorta di 'simpatia', nel senso etimologico del termine, cioè una capacità da parte dell'insegnante di sentire le stesse sensazioni dello studente» (Tosto, 2009: 3). Grazie a questa "simpatia" l'insegnante saprà scegliere il linguaggio simbolico che più si adatti al concetto che deve esprimere, tenendo

e allievo. Un'attenzione, seppur limitata, viene riservata a questo argomento anche nel sillabo di Balboni (2018) per l'insegnamento dell'italiano della musica a studenti e professionisti stranieri, in cui l'autore distingue un'area comune e tre aree specialistiche, fra cui quella dei cantanti.

conto dei punti di forza e di debolezza dell'allievo – siano essi fisici, espressivi e vocali, ma anche linguistici – in modo da scegliere il linguaggio metaforico e tecnico più efficace. Questo è particolarmente importante quando l'allievo non conosce perfettamente la lingua e/o la cultura in cui viene impartito l'insegnamento. Uno studente straniero che non sia familiare con la cultura italiana (o europea), ad esempio, potrebbe avere difficoltà a cogliere il senso della metafora utilizzata dal docente o potrebbe concentrarsi solo sulle componenti più marginali del suo significato. La stessa cosa può accadere con altri aspetti pragmatici della comunicazione, quali la gestualità, l'ironia, la deissi.

3.3. *Altre variabili*

L'apprendimento del canto, oltre a dipendere da allievo e docente, è influenzato anche da altre variabili.

La prima variabile da considerare è l'intangibilità della voce. A differenza degli altri musicisti, il cantante non può né vedere né toccare il proprio strumento. Inoltre, nonostante abbia il vantaggio di esserne già in possesso, non può fisicamente mostrarlo nel momento in cui lo utilizza. Il che rende la conoscenza empirica così difficile e così importante il ricorso alla metafora e all'immagine sinestetica. «Le sensazioni, del maestro e dell'allievo, sono dunque l'unica via che permette di conoscere ciò che non si riesce a vedere» (Scanu, 2018: 29).

Un'altra variabile è l'eterogeneità dei registri vocali. Questo comporta che le indicazioni tecniche (e con esse le relative metafore) abbiano alcune caratteristiche in comune e altre specifiche per ogni tipo di voce. Una concentrazione sulle note più acute sarebbe infatti inutile nell'insegnamento alle voci più gravi (basso per gli uomini e contralto per le donne).

Inoltre, la tecnica del canto lirico non è univoca. Come osservano giustamente Fussi e Ghiotti (2017), «ogni maestro di canto, nel proporre il suo metodo, tende a selezionare il materiale didattico che ha reperito nel suo bagaglio formativo quasi esclusivamente in base alla sua esperienza personale e senza altra regola oggettiva». Gli insegnanti tendono a riproporre di solito gli esercizi e le immagini mentali che hanno avuto un effetto positivo per loro, ma bisogna tener conto che non sempre il docente insegna a allievi che hanno il suo stesso registro vocale o caratteristiche fisiche simili (corporatura, forma del viso, cassa toracica, risuonatori, e così via).

4. ANALISI DI CASI

In questa ricerca abbiamo deciso di indagare sull'uso della metafora come parte del linguaggio tecnico usato dall'insegnante nell'interazione con l'allievo di canto lirico. I dati che abbiamo utilizzato sono di due tipi: da una parte alcune lezioni di canto e interviste a cantanti di chiara fama, reperite in rete¹⁵; dall'altra le risposte a un questionario somministrato a studenti e ex-studenti di canto lirico¹⁶.

¹⁵ Le audio- e videoregistrazioni del nostro *corpus* comprendono 37:15 minuti di lezioni di tecnica vocale (4 in totale), con il Maestro che interagisce con l'allievo, e 20:29 minuti di interviste (9 in totale) a 12 cantanti di chiara fama (i link ai filmati sono riportati nella sitografia).

¹⁶ Il questionario (riportato in Appendice 1) è stato inviato nel periodo Febbraio-Maggio 2020 attraverso social network e messaggi privati di posta elettronica a 13 studenti e ex-studenti di canto lirico, sia italiani che stranieri. Il questionario era composto da 2 domande chiuse di identificazione personale e 4 domande aperte che avevano lo scopo di raccogliere le espressioni metaforiche e tecniche che gli informanti avevano usato o sentito dai propri docenti durante le lezioni di canto.

Come qualsiasi altro linguaggio settoriale, anche quello della tecnica vocale comprende una serie di termini specifici. Fussi (2017) ne ha individuati venti tra quelli più spesso usati nella didattica del canto e li ha sottoposti a definizione da parte di un gruppo di cantanti professionisti e non: li abbiamo riportati nell'Appendice 2, affiancandoli al numero di volte in cui ciascuno appare nelle risposte della nostra indagine mediante questionario. Dalla nostra ricerca risulta che tutti i termini (fatta eccezione per “voce mista” e “vibrato”) sono citati almeno una volta, tuttavia alcuni vengono percepiti dai nostri informanti come semplici tecnicismi (per es. “appoggio” e “sostegno”), così come specificatamente richiesto nella domanda 3, altri invece come metafore (per es. “suono coperto”, “affondo”, “falsetto”, “voce piena” e “proiezione”). Possiamo quindi ipotizzare che alcune espressioni metaforiche siano ormai così cristallizzate nella microlingua della tecnica vocale da non essere più percepite come tali e che altre invece rientrino in una categoria più ampia, legata alla creatività linguistico-immaginativa del docente.

Nell'ambito della tecnica vocale potremmo dunque delineare 3 categorie di espressioni non appartenenti alla lingua comune:

- a) i tecnicismi veri e propri (per es. “diaframma”, “registro”);
- b) i tecnicismi metaforici cristallizzati (“affondo”, “maschera”);
- c) le metafore creative (“spalmare la voce”, “pensare di avere una patata bollente in gola”).

Dall'analisi dei questionari somministrati e dei brani audio e video analizzati abbiamo raccolto un buon numero di casi che è possibile associare a due delle categorie prese in esame (tecnicismi metaforici e metafore creative), come si può vedere nelle tabelle riportate nell'Appendice 3. Ognuna di queste due categorie è stata associata a tre insiemi che descriveremo nei prossimi paragrafi:

- a) Metafore fisiche: corpo, peso, forma, spazio;
- b) Metafore sensoriali: udito, tatto, gusto, vista, olfatto;
- c) Metafore dinamiche: azioni.

4.1. *Metafore fisiche: corpo, peso, forma, spazio*

Considerando il fatto che lo strumento del cantante è il suo stesso corpo, non è strano che molte delle metafore (tecniche o creative) che abbiamo individuato riguardino proprio la dimensione fisica, in modo da associare la qualità evanescente della voce con alcune parti del corpo, con lo spazio in cui la voce si espande, con le forme (immaginate) in cui il suono si realizza e con il peso associato alle stesse.

Concetti come “pesante/leggero” o “piccolo/grande”, ad esempio, permettono di rendere delle immagini visive e sensoriali preliminari ad una risposta fisica del cantante. Altri tecnicismi metaforici come “arco”, “colonna”, “cupola”, “linea”, “punta” vengono usati in certi casi per spingere il cantante ad assumere fisicamente una determinata forma (per esempio la “cupola”, spesso collegata al concetto di “cavità”, si riferisce alla posizione del palato molle, curvato in modo da aumentare lo spazio di risonanza nella bocca), altre volte servono a dare un'immagine da raggiungere o seguire (come l'idea della “punta”, che indica una direzione definita in cui porre il *focus* della voce, in modo da rendere l'emissione precisa e “pulita”).

Anche molte metafore più creative hanno come scopo principale quello di guidare il cantante ad assumere la postura del corpo o del canale fonatorio più adatta a produrre determinati suoni, come si vede per esempio nelle espressioni che spingono a tirare verso

l’alto la parte superiore della testa (“sentire un palloncino che tira la testa dall’alto”, “farsi tirare la coda di cavallo”, “sentire una corona in testa”, “tirare indietro le orecchie”)¹⁷.

Esistono ovviamente determinate parti del corpo su cui si pone più attenzione rispetto ad altre, come la testa, il naso, gli zigomi, la gola (si pensi al concetto basilare di “maschera”), questo perché sono quelle più direttamente coinvolte nell’emissione vocale. Ma ci sono anche delle immagini che coinvolgono tutto il corpo o parti di esso (“apri occhi e orecchie”, “sostieni la voce dal basso, tra l’ombelico e i genitali”, “canta con tutto il corpo”).

In questo brano, tratto da un’intervista a Giulietta Simionato (A3), notiamo una serie di metafore legate allo spazio (“cavità”, “puntare verso l’alto”, “andare su”, “salire”) e altre legate alla forma (circolare in “fare un giro con il fiato”, “pensare sempre come una ruota”, lineare in “come un tubo di stufa”, “vengon giù come perle”):

A3 Simionato

La cavità è questa... (gesti), così, ma però bisogna... così sì, ma [canta **aaab**], ma puntare verso l’alto, altrimenti il suono non va. E poi non si può anche pensare che come un tubo di stufa il suono vada su così, non può. È fisiologicamente im... possibile che possa salire, e quindi si parte così, ma poi bisogna pensare così [gesti] pensare, non stringere la gola, ma pensare in questo senso, e allora il suono può andare al di là. E poi, col fiato, fare [canta **aaab**], facendo un gesto circolare] fare come un giro. Non è che l’acuto sia un punto di arrivo, bisogna pensare sempre come una ruota, di modo che il fiato deve portar su in questo senso, e poi risollevarlo per venire giù. E allora vengon giù come perle, le note.

(la trascrizione e i sottolineati sono nostri)

4.2. *Metafore sensoriali: udito, tatto, gusto, vista, olfatto*

Dal punto di vista sensoriale è interessante notare come non sia solo l’udito coinvolto nella creazione di metafore (“squillo”, “suono fisso”, “picch(i)ettato”)¹⁸, visto che sono molte le espressioni tattili (“tessitura vocale”, “fibra”) o visive (“scurire i suoni”, “nota pulita”, “colore”) regolarmente utilizzate anche nei tecnicismi più diffusi. Il “colore”, per esempio, indica «la gradazione dei passaggi vocali, più o meno intensi, caratterizzati dalla capacità espressiva della voce» (Galignano, 2013: 118): questo riferimento sinestetico si riferisce alla possibilità di graduare la qualità del suono analogamente alla possibilità di graduare le sfumature di colore.

Alcune metafore creative che sfruttano il tatto cercano di provocare un adattamento fisico ad una sensazione immaginata, come quella di sentire qualcosa in bocca (“senti una caramella sulla lingua”, “senti una patata bollente in gola” o addirittura “senti il magma in bocca”). È più raro invece che le metafore riguardino gusto e olfatto: nel primo caso abbiamo individuato solo due tecnicismi metaforici abbastanza diffusi (“suono aspro”, “suono dolce”), nel secondo abbiamo rilevato nel nostro campione solo delle metafore creative riferite alla reazione fisica che si ha annusando un buon profumo o un cattivo odore.

¹⁷ In espressioni come “canta come una pallina da ping-pong su uno zampillo d’acqua costante”, non ci si riferisce invece ad una posizione del corpo da assumere, ma piuttosto al fiato, che deve rimanere stabile lungo tutta la frase musicale.

¹⁸ Le espressioni “picchettato” e “picchiettato” vengono usate in riferimento ad un’emissione veloce di note staccate, sia nel canto che nella musica strumentale. Fra le metafore creative legate all’udito, le più frequenti sono anche quelle relative al pianto, al riso, al grugnito.

In un brano tratto dall’intervista a Carlo Bergonzi (A9) troviamo l’evoluzione del tipico tecnicismo relativo al “colore vocale” all’interno di una metafora creativa, in cui la voce verdiana viene definita “come il colore del bronzo” (metafora visiva) e “come un velluto” (metafora tattile), mentre una metafora spaziale ricorre nei due tecnicismi “canto aperto” e “canto coperto”:

A9 Bergonzi

La qualità della voce verdiana...ah...non è la voce potente. La voce verdiana ha un colore, ha un colore coperto, come un velluto, come il colore del bronzo. Verdi non...non accetta le voci col canto aperto, come si dice in gergo proprio della tecnica vocale. Vuole le voci coperte, allora questo qui viene con lo studio.

(la trascrizione e i sottolineati sono nostri)

Sempre nell’ambito della vista si può citare la metafora creativa della luce (“dagli quella luce della A”) a cui ricorre Patrizia Ciofi nella *masterclass* tenuta con Rolando Panerai (B3), mentre un riferimento spaziale emerge nella consegna “tieni proprio tutto avanti”:

B3 Panerai e Ciofi

Studentessa: “[canta “Deh vieni non tardar”]”

Panerai: “Senza muovere né un...braccio, né un capello, né un’espressione del...del viso. Deve essere...completamente...immobile [recita “Deh vieni non tardar o gioia bella”]”

Ciofi: “Tieni proprio tutto avanti, e dagli questa luce della A [gesti e brano cantato]”

(la trascrizione e i sottolineati sono nostri)

4.3. Metafore dinamiche: azioni

L’ambito delle metafore dinamiche – insieme a quello, già citato, delle metafore spaziali – è il più ricco di tecnicismi codificati, tanto che tutti i video analizzati e tutte le interviste ne contengono almeno uno. I concetti di “appoggio” e “sostegno”, ad esempio, sono alla base di qualunque tecnica vocale e si riferiscono ai movimenti dei muscoli che permettono di controllare il diaframma, così come “coprire il suono” o “girare la voce” (nel senso di sollevare il palato molle e portare avanti la laringe in modo da rendere il suono più “morbido”), o ancora “spoggiare” (nel senso di perdere la posizione del diaframma a sostegno del fiato). Innumerevoli sono anche le metafore creative che si riferiscono all’atto di legare la frase mantenendo la stessa qualità sonora fino in fondo (“Pensa di usare un archetto di violoncello”, “fai tutte le note in un unico slancio, come l’alata lenta di un uccello”, “spalma la voce”), di dosare l’aria e il volume del canto (“il fiato deve uscire come l’acqua da una fontana”, “non spremere subito tutto il tubetto del suono”, “pensa di soffiare su una candela senza spegnerla”), di far arrivare lontano la voce usando le risonanze del proprio corpo, invece di spingere fuori il suono con violenza (“pensa di bere il suono”, “inala/aspira la voce”), di emettere suoni precisi e nitidi anche negli acuti e nelle agilità (“non far sfarfallare gli acuti”, “la voce non deve ballare”).

5. CONCLUSIONI

Da quanto detto finora risulta evidente che, come in altri linguaggi settoriali, anche in quello della tecnica vocale nell’interazione docente-allievo la metafora è ampiamente

rappresentata. Come abbiamo visto, non si tratta solo di tecnicismi metaforici, ma anche di metafore creative, particolarmente frequenti nella didattica del canto lirico. Sia gli uni che le altre hanno lo scopo di esplicitare quello che non è possibile mostrare fisicamente: da una parte le metafore ormai cristallizzate che rientrano in un lessico settoriale codificato; dall'altra un campo aperto, costantemente rinnovabile secondo la sensibilità e l'immaginazione dei docenti e secondo la reattività degli studenti. Alla base troviamo il concetto di "mediazione concettuale" che nel *QCER Volume complementare* (Consiglio d'Europa, 2020) viene messa in relazione con lo sviluppo e l'elaborazione delle idee¹⁹: la metafora riveste secondo noi proprio questo ruolo. Tuttavia, questa funzione chiarificatrice non sempre risulta efficace, specialmente nel caso in cui gli studenti siano principianti, non conoscano bene la lingua in cui è impartito l'insegnamento o appartengano a culture diverse. Per questo spesso il docente accompagna l'immagine metaforica utilizzata a livello verbale con particolari gesti, espressioni del viso o tono della voce, in modo da esplicitare ulteriormente a cosa questa fa riferimento. Nel caso di rapporti prolungati di insegnamento, si crea quasi sempre un linguaggio "segreto" tra docente e allievo che spesso comprende anche l'uso di metafore anche molto originali ma che si sono rivelate efficaci²⁰. L'obiettivo è infatti quello di favorire l'assunzione di comportamenti corretti e di spingere lo studente all'autocorrezione nel modo più rapido e "indolore" possibile. Molte di queste metafore particolarmente fantasiose ("pensa di fare la cacca", "risata della strega", "vedi le parole come piccole scintille") provocano una reazione emotiva forte, che può ulteriormente incidere sulla memoria e influenzare immediatamente il comportamento da assumere o da evitare.

Dai dati raccolti in questa ricerca è stato possibile rintracciare alcune aree semantiche particolarmente interessate alla metaforizzazione in ambito vocale: corpo, peso, forma e spazio in relazione alle metafore fisiche; udito, tatto, gusto, vista e olfatto in relazione alle metafore sensoriali; azioni di vario genere in relazione alle metafore dinamiche. Molto frequente è risultato il ricorso alla sinestesia, un particolare tipo di metafora per cui si uniscono in stretto rapporto due parole che si riferiscono a sfere sensoriali diverse. Basti citare un frammento dall'intervista ad Anita Cerquetti, in cui parlando di Beniamino Gigli, descrive le sue note come "morbide", mescolando così il senso dell'udito con quello del tatto:

A7 Cerquetti

[Beniamino Gigli] appoggiava bene sul fiato...queste...queste note che venivano morbide, belle...No, no, lui aveva una tecnica formidabile.
(la trascrizione e i sottolineati sono nostri)

Un altro esempio è presente nell'intervista a Leyla Gencer, quando, parlando di Fedora Barbieri, le rimprovera il fatto di "sbiancare la voce" all'improvviso, con un passaggio di registro particolarmente disomogeneo (il senso dell'udito qui viene associato a quello della vista):

¹⁹ «In ambito pedagogico e educativo è ampiamente condiviso il fatto che la lingua è uno strumento usato per pensare a un argomento e per parlare di questo in un processo dinamico co-costruttivo [...]. Come si può facilitare all'utente/apprendente l'accesso al sapere e ai concetti attraverso la lingua? Ci sono due modi principali in cui questo avviene: il primo consiste nel lavoro collaborativo in gruppo, l'altro si ha quando qualcuno ha il ruolo ufficiale di facilitatore, insegnante o formatore» (trad. it., p. 117).

²⁰ "Non fare il lupo" per es. è una consegna che viene associata ad un tono di voce cupo e esageratamente profondo, per far capire quale sia l'effetto da evitare. Dopo la prima volta basterà il riferimento al lupo per indicare allo studente come correggersi, senza ripetere ogni volta l'imitazione.

A8 Gencer

È talmente evidente che lei [Fedora Barbieri] faceva le note di petto e poi improvvisamente sbiancava la voce quando andava sull'acuto. Tutti contralti l'hanno sempre fatto! È una cosa naturalissima.
(la trascrizione e i sottolineati sono nostri)

Alcune consegne dell'insegnante hanno lo scopo di far assumere al cantante una certa posizione, e possono servirsi di metafore fisiche, sensoriali e dinamiche per lo stesso concetto. Per esempio per far ingrandire la cavità orale posteriore ci sono varie possibilità: realizzare la forma di una "cupola", "mordere una mela", "sentirsi una pallina in bocca" "sbadigliare", "stupirsi", "sentire una patata bollente in gola". Per non emettere il suono tutto insieme e mantenerlo costante si suggerisce di "sentirsi come una pallina su uno sbuffo d'aria", "far uscire il fiato come l'acqua da una fontana", "non spremere subito tutto il tubetto del suono", "soffiare su una candela senza spegnerla". Per realizzare un canto "legato", si chiede di "fare l'uncinetto con i suoni", "mettere una nota dietro l'altra come se si stesse tracciando un percorso retto con la matita", "fare un arco con il fiato", "usare un archetto di violoncello", "fare tutte le note in un unico slancio, come l'alata lenta di un uccello", "spalmare la voce".

"Spalmare la voce": ci sembra proprio questa una delle metafore creative più emblematiche per illustrare anche a chi non è del settore questa eccezionalità del canto lirico, che fa leva sulla capacità del maestro di tecnica vocale di combinare varie azioni con intento didattico. Da una parte tutto ciò che riguarda l'imitazione (l'esempio nell'esecuzione canora, la postura del corpo e i gesti da imitare); dall'altra tutto ciò che riguarda la concettualizzazione dei comportamenti corporei associati al canto, in cui rientra la capacità di descrivere a parole ciò che lo studente di canto deve imparare a fare. Il ricorso alla metafora rappresenta il punto di incontro fra queste due dimensioni, verbale e non verbale, visto che si tratta di evocare a parole le immagini più pertinenti o più inaspettate per influenzare il comportamento, presente e futuro, del cantante in formazione.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Andorno C. (2005), *Che cos'è la pragmatica linguistica*, Carocci, Roma.
- Bakhtin M. (1981), *The Dialogic Imagination*, University of Texas Press, Austin.
- Balboni P. E. (2000), *Le microlingue scientifico-professionali. Natura e insegnamento*, UTET, Torino.
- Balboni P. E. (2018), *Sillabo di riferimento per l'insegnamento dell'italiano della musica*, Edizioni Ca' Foscari, Venezia.
- Beccaria G. L. (a cura di) (1973), *I linguaggi settoriali in Italia*, Bompiani, Milano.
- Berruto G. (1987), *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*, La Nuova Italia Scientifica, Roma (II ed. 2012, Carocci, Roma).
- Berruto G. (1993), "Le varietà del repertorio", in A.A. Sobrero (a cura di), *Introduzione all'italiano contemporaneo La variazione e gli usi*, Laterza, Bari-Roma, pp. 3-92.
- Boyd R. (1993), "Metaphor and Theory change: what is a metaphor for?", in Ortony A. (ed.), *Metaphor and Thought*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 481-532.
- Cameron L. (2003), *Metaphor in Educational Discourse*, Continuum, London.
- Casonato M. (2003), *Immaginazione e metafora*, Laterza, Bari-Roma.
- Cavagnoli S. (2007), *La comunicazione specialistica*, Carocci, Roma.

- Consiglio d’Europa (2020), *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with new descriptors*, Council for Cultural Co-Operation, Modern Language Division, Strasbourg, Council of Europe Publishing, Strasbourg [trad. it. Barsi M., Lugarini E., *Quadro Comune di Riferimento europeo per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume Complementare, in Italiano LinguaDue*, 12, 2:
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/15120>.
- Cortelazzo M.A. (1994), *Lingue speciali. La dimensione verticale*, Padova, Unipress.
- Dardano M. (1994), “I linguaggi scientifici”, in Serianni L., Trifone P. (a cura di), *Storia della lingua italiana*, vol. 2, Einaudi, Torino, pp. 501-551
- De Mauro T. (a cura di) (1994), *Studi sul trattamento linguistico dell’informazione scientifica*, Bulzoni, Roma.
- Fonzi A., Negro Sancipriano E. (1975), *La magia delle parole: alla riscoperta della metafora*, Einaudi, Torino.
- Fussi F., Ghiotti S. J. (2017), “Il canto tra terminologia e didattica”:
<https://www.francofussi.com/il-canto-tra-terminologia-e-didattica/>.
- Galignano M. (2013), *Pedagogia e scienza della voce*, Omega Edizioni, Torino.
- Gibbs R. (2008), *The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Gotti M. (1991), *I linguaggi specialistici. Caratteristiche linguistiche e criteri pragmatici*, La Nuova Italia, Firenze.
- Gotti M. (2005), *Investigating specialized discourse*, Lang, Bern.
- Gozza P. (2014), *L’immagine musicale*, Mimesis, Milano.
- Gualdo R., Telve S. (2012), *Linguaggi specialistici dell’italiano*, Carocci, Roma.
- Hoffmann L., Wüsteneck H. (1974), “Zur vertikalen Schichtung der Fachsprachen”, in *Arbeitsmaterial*, 26 – *Forschungskollektiv Fachsprachen und Sprachunterricht*, Martin-Luther Universität, Halle.
- Hoffmann L. (1985), *Kommunikationsmittel Fachsprachen. Eine Einführung*, Narr, Tübingen.
- Juvarra A. (2014), *Canto perduto, canto ritrovato. Liberare la mente per liberare la voce*, Armando, Roma.
- Juvarra A. (2015), *Esserci o non esserci nel canto. Saggi sulla vocalità*, Orpheus, Bologna.
- Lakoff, G., Johnson, M. (1980a), “Conceptual metaphor in everyday language”, in *Journal of Philosophy*, 77, 8, pp. 453-86.
- Lakoff G., Johnson M. (1980b) *Metaphors we live by*, University of Chicago, Chicago (ed. it. *Metafora e vita quotidiana*, Bompiani, Milano, 2004)
- Lorenzi F., Marcaccio A. (a cura di) (2015), *Testualità e metafora*, Quodlibet, Macerata.
- Mammìno L. (1995), *Il linguaggio e la scienza. Guida alla precisione del linguaggio*, SEI, Torino.
- Matriccioni E. (2003), *Fondamenti di comunicazione tecnico-scientifica*, Apogeo, Milano.
- Miller G.A. (1979), “Images and models, similes and metaphors”, in Ortony A. (ed.), *Metaphor and Thought*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 357-400.
- Musacchio M. T. (2002), “I tecnicismi collaterali”, in Magris M., Musacchio M. T., Rega L., Scarpa F., *Manuale di terminologia*, Hoepli, Milano, pp. 135-150.
- Ortony A. (ed.) (1979), *Metaphor and Thought*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Pagannone G. (2010), *Insegnare il melodramma. Saperi essenziali, proposte didattiche*, Pensa multimedia, Lecce.
- Pasticci S. (2008), *Parlare di musica*, Meltemi, Roma.
- Peppoloni D. (2014), “A lezione di anatomia: il ruolo creativo e didattico della metafora testuale nel discorso medico-scientifico”, in Lorenzi F., Marcaccio A. (a cura di), *Testualità e metafora*, Quodlibet, Macerata, pp. 151-170.
- Pontecorvo C. (1999), *Manuale di psicologia dell’educazione*, il Mulino, Bologna.
- Sabatini F. (1990), *La comunicazione e gli usi della lingua*, Loescher, Torino.

- Sager J. C., Dungworth D., McDonald P. F. (1980), *English Special Languages. Principles and Practice in Science and Technology*, Brandstetter, Wiesbaden.
- Scanu F. (2018), *A lezione di canto barocco. Lì dove nasce un cantante*, Esculapio, Bologna.
- Scarpa F. (2008), *La traduzione specializzata. Un approccio didattico professionale*, Hoepli, Milano.
- Sobrero A. A. (1993), "Lingue speciali", in A. A. Sobrero (a cura di), *Introduzione all'italiano contemporaneo La variazione e gli usi*, Laterza, Bari-Roma, pp. 237-278.
- Tosto I. M. (2009), *La voce musicale. Orientamenti per l'educazione vocale*, EDT, Torino.

SITOGRAFIA

A. Interviste a cantanti professionisti

- a1. Luciano Pavarotti (intervista da "Scuola di canto", Modena, 1976):
<https://www.youtube.com/watch?v=VT9q5K2BtKI>.
- a2. Mirella Freni (intervista da "Scuola di canto", Modena, 1976):
<https://www.youtube.com/watch?v=d9p4aYw1qOs>.
- a3. Giulietta Simionato (intervista s.d):
<https://www.youtube.com/watch?v=935MCPxAqXk>.
- a4. Giacomo Lauri-Volpi (intervista di Sergio Saraceni, Roma 1962):
<https://www.youtube.com/watch?v=8UEoc6xw4io>.
- a5. Alfredo Kraus (intervista all'interno di una masterclass a Roma, Teatro Brancaccio, Marzo 1990): <https://www.youtube.com/watch?v=3qkfNS4ImhM>.
- a6. Alfredo Kraus (intervista all'interno di una masterclass a Roma, Teatro Brancaccio, Marzo 1990): <https://www.youtube.com/watch?v=RWNY8e4Mkoo>.
- a7. Giulietta Simionato, Magda Olivero, Anita Cerquetti (intervista s.d.):
<https://www.youtube.com/watch?v=FdoKoFHtxIY>.
- a8. Marcella Pobbe, Giulietta Simionato, Fedora Barbieri, Leyla Gencer (intervista di Stefan Zucker, dal film "Opera Fanatic: Stefan and the Divas", 1998):
<https://www.youtube.com/watch?v=bppV0apsDSw>.
- a9. Carlo Bergonzi (masterclass a Yale, 1988):
<https://www.youtube.com/watch?v=oeKiGcuUMjA>.

B. Lezioni di tecnica vocale per il canto lirico

- b1. Carlo Bergonzi (masterclass a Yale, 1988):
<https://www.youtube.com/watch?v=oeKiGcuUMjA>.
- b2. Angelo Loforese (lezione, 1990): <https://www.youtube.com/watch?v=ywrigWci82o>.
- b3. Rolando Panerai, Patrizia Ciofi (masterclass presso la Scuola di Musica di Fiesole Febbraio 2019): <https://www.youtube.com/watch?v=WxjC18AJ3IQ>.
- b4. Giacomo Prestia (masterclass presso il Conservatorio L. Cherubini di Firenze, Aprile 2018): <https://www.youtube.com/watch?v=YaS2DWA4mFY>.

APPENDICE 1

Questionario sui termini tecnici e sulle espressioni metaforiche usate dai docenti nelle lezioni di tecnica vocale, somministrato nel 2020 a 13 studenti e ex-studenti di canto lirico, italiani e stranieri

1. A quale di queste categorie appartieni? Studente di canto in Conservatorio
 Studente di canto (lezioni private)
 Cantante professionista

2. Qual è il tuo registro vocale? Soprano Tenore Controtenore
 Mezzosoprano Baritono
 Contralto Basso

3. Quali sono i **termini tecnici** che ritieni specifici dell'insegnamento del Canto lirico? (es. *appoggio, diaframma*, ecc):

4. Nella tua esperienza con insegnanti italiani di Canto, ricordi qualche **espressione metaforica** che hanno usato per spiegare meglio la tecnica vocale? (es. *suono scuro, voce morbida*, ecc...)

5. Quali **indicazioni fisico-sensoriali** ti hanno dato i tuoi insegnanti per farti capire meglio la loro tecnica? (es. *pensa di avere una colonna d'aria in gola, pensa di chiamare qualcuno da lontano*, ecc...)

6. Ti vengono in mente altre formule o concetti che ti hanno aiutato a superare ostacoli tecnici e capire meglio come adattare il tuo corpo alle esigenze del canto?

APPENDICE 2

Riferimenti ai 20 termini tecnici (riportati in Fussi, Ghiotti, 2017) nelle interviste realizzate mediante il questionario riportato nell'Appendice 1

Termini tecnici indicati in Fussi, Ghiotti, (2017)	Numero di citazioni in risposta alla domanda 3 del questionario (sui tecnicismi)	Numero di citazioni in risposta alle domande 4, 5 o 6 del questionario (su metafore e sensazioni fisico-sensoriali)
Emissione in maschera	3	4
Voce di petto	2	2
Voce di testa	2	2
Registro	1	--
Passaggio di registro	1	--
Suono coperto	--	2
Affondo	--	1
Appoggio	9	--
Sostegno	6	2
Falsetto	--	1

Termini tecnici indicati in Fussi, Ghiotti, (2017)	Numero di citazioni in risposta alla domanda 3 del questionario (sui tecnicismi)	Numero di citazioni in risposta alle domande 4, 5 o 6 del questionario (su metafore e sensazioni fisico-sensoriali)
Voce mista	--	--
Voce piena	--	1
Corde vocali	2	1
Cavità di risonanza	1	--
Punta	1	--
Proiezione	--	1
Cavità	3	--
Vibrato	--	--
Tessitura	1	--
Estensione	1	--

APPENDICE 3

Tecnicismi metaforici e metafore creative utilizzati nelle interviste realizzate mediante il questionario riportato nell'Appendice 1 e nel corpus di lezioni e interviste videoregistrate

3 A. Metafore fisiche: corpo, peso, forma, spazio

	Tecnicismi metaforici	Metafore creative
Corpo	<p>Corde vocali Maschera Nota/voce di testa Nota/voce di petto Gola aperta/libera Suono ingolato</p>	<p>Ancoraggio del collo Apri la parte posteriore del cranio Apri occhi e orecchie Apriti i capelli e canta da dietro alla testa Attacca i suoni alla colonna vertebrale Canta come se avessi gli occhi dietro la testa Canta con tutto il corpo Fatti tirare la coda di cavallo verso l'alto e indietro Immagina di avere la ruota di un criceto dietro alla gola Indirizza l'aria all'altezza degli occhi Non mettere il suono dentro al naso Pensa di allungare il naso Pensa di avere una corona in testa Pensa di fare la caccia Pianta bene i piedi al suolo Proietta i raggi sonori sulla cassa cranica Senti un cassetto che si apre dietro alla testa Sentire il suono dietro il naso Sentiti il naso a patata Sorridi con gli occhi e gli zigomi</p>

	Tecnicismi metaforici	Metafore creative
Corpo		Sostieni la voce dal basso fra l'ombelico e i genitali Tira indietro le orecchie
Peso	Suono pesante/leggero Alleggerire/appesantire la voce	Non appesantire il suono Non ingrassare le note
Forma	Arco di fiato Colonna di fiato Colonna di suono Cupola Filo della voce Flessibilità della voce Linea vocale Punta del suono Scala musicale Stecca Suono fluido Suono rotondo	Fai un arco con il fiato Il suono non può andare su come un tubo di stufa Non gonfiare il suono Non ti sgonfiare Pensa l'acuto come una ruota Tieni il suono in un tubo
Spazio	Cavità Proiezione Salire/scendere di posizione Suono alto/basso Suono aperto/chiuso Suono fuori/dentro Suono profondo Suono raccolto Suono stretto/largo Verticalità Voce o suono avanti/dietro Voce piccola/grande Voce piena Voce coperta	Apri come se avessi una pallina in bocca Attaccati al suono in alto Canta come una pallina da ping-pong su uno sbuffo d'aria o uno zampillo d'acqua costante Centra la voce in un punto piccolissimo Chiama qualcuno da lontano Fai cadere il suono dall'alto Galleggia con la voce Manda il suono lontano Mantieni il suono in un buco comodo Mantieni la nota verticale Metti tutti i suoni nello stesso spazio Metti una nota dietro l'altra come se stessi tracciando un percorso retto con la matita a occhi chiusi Pensa di fare canestro lontano con una palla Pensa in alto per i suoni gravi Pensa in basso per i suoni acuti Prendi la nota dal basso Punta verso l'alto Senti dei vortici verticali in bocca e in gola Senti un palloncino che ti tira la testa dall'alto Tieni la nota tra due vettori che ti tirano, uno davanti e uno dietro Tutte le note stanno nello stesso binario

3 B. Metafore sensoriali (udito, tatto, gusto, vista, olfatto)

	Tecnicismi metaforici	Metafore creative
Udito	Nota sonora Picchettato Squillo Suono fisso Suono vibrato Timbro vocale	Grugnisci Pensa di essere un campanellino Piangi Risata della strega
Tatto	Attacco morbido del suono Canto di fibra Suono morbido/duro Tessitura vocale Voce sfibrata	Voce vellutata Fai le agilità come se fossi un budino Sentiti una patata bollente in gola Sentiti il magma in bocca Sentiti una caramella sulla lingua
Gusto	Suono dolce/aspro	
Vista	Nota pulita/sporca Schiarire/scurire la voce Voce chiara/limpida/brillante Voce scura/opaca Colore vocale	Colore come del bronzo Illumina la voce Non sbiancare la voce Sfumare il suono Vedi le parole come piccole scintille
Olfatto		Pensa di annusare un fiore Pensa di arricciare il naso per un cattivo odore

3 C. Metafore dinamiche: le azioni

	Tecnicismi metaforici	Metafore creative
Azioni	Affondo Agganciare il suono Agilità Appoggiare il suono Cantare sul fiato Coprire il suono Filato Girare la voce Legare Messa di voce Mettere in voce Nota calante/crescente Nota di passaggio Passaggio vocale Sostenere il suono/fiato Spoggiare il suono Staccare Suono spinto	Canta la nota decisa e pulita come una puntina sul disco e non un batuffolo di cotone Dai motore ma non partire Fai come un giro con i suoni Fai i suoni come una medusa Fai l'uncinetto con le parole Fai rimbalzare una palla Fai tutte le note in un unico slancio, come l'alata lenta di un uccello Fai un sospiro di sollievo Fai la punta al suono Il fiato deve scorrere, girare ed espandersi Il fiato deve uscire come acqua da una fontana Inala/aspira la voce La voce non deve ballare Mordi una mela Non far impigliare la vocale nell'emissione Non far sfarfallare gli acuti Non fare il lupo

	Tecnicismi metaforici	Metafore creative
		Non spremere subito tutto il tubetto del suono Pensa di bere il suono Pensa di essere il mantice di una fisarmonica Pensa di sederti sull'acuto Pensa di soffiare su una candela senza spegnerla Pensa di usare un archetto di violoncello Sbadiglio Spalma la voce/il suono Stacca il suono dalla gola Stupisciti