

*Là dove 'l s'è suona.*

## L'italiano lingua seconda nei conservatori di musica italiani\*

Giulia Iannuzzi

Se tanti, e tanti non fossero persuasi di aver abbastanza studiato non sarebbe così rado il numero degli ottimi, né così folto quello degli infimi. Questi per dir a mente quattro Kirie pensano d'esser arrivati al Non plus ultra; Se poi lor presentate una Cantata facile, e ben copiata, allora in vece di soddisfare al debito coll'impegno vi diranno con impudente disinvoltura *Che gli Uomini grandi non sono obbligati di cantar volgare all'improvviso*. E chi non riderebbe! Quel Musico che sa, che le parole, o latine, o italiane che sieno, non fanno cangiar forma alle note s'immagina subito, che il pronto ripiego di quell'Uomo grande nasca dal non cantar franco, o dal non saper leggere, e l'indovina.

(Tosi, 1723: 89-90)

[...] preveggo che l'incanto della nostra musica darebbe quasi generalmente un novello impulso all'amore e allo studio delle nostre soavissime lettere [...]

(Da Ponte, 1831: 159)

### L'ITALIANO LINGUA SECONDA PER MUSICISTI: CENNI INTRODUTTIVI

La presenza di studenti stranieri nei conservatori di musica in Italia dà vita a un bacino di utenza potenziale per corsi di lingua italiana la cui specificità risulta poco studiata nella letteratura recente e poco sfruttata sul mercato editoriale dei materiali didattici. Allo studente straniero di musica che svolge tutto o parte del proprio percorso di formazione in Italia, lo studio della lingua del paese ospite si pone come tappa immancabile lungo la via che porta al conseguimento delle principali mete personali, educative, professionali del proprio tragitto didattico e di vita, dall'integrazione quotidiana sul territorio dove risiede (italiano generale), alla

---

\* Devo un sentito ringraziamento a Roberto Turrin, direttore del Conservatorio Tartini di Trieste, per l'avallo istituzionale durante il lavoro di didattica e ricerca da cui è nato questo articolo. Ringrazio Simonetta Sagramora dell'ufficio statistico del Ministero dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica italiano per l'aiuto nell'accesso alle sezioni riservate delle banche dati sull'Alta formazione artistica e musicale. Ringrazio inoltre le istituzioni che hanno risposto all'indagine i cui risultati sono presentati nel paragrafo "Quale lingua, quali *policies*": l'ufficio Erasmus del Conservatorio Tito Schipa di Lecce nella persona di Maria Giuseppina Solazzo; il Conservatorio di Verona E. F. Dall'Abaco; la segreteria didattica del Conservatorio G. Frescobaldi di Ferrara; tutti i responsabili e le segreterie preposte agli scambi internazionali delle istituzioni che hanno optato per offrire in forma anonima il loro non meno prezioso contributo.

possibilità di affrontare corsi ed esami in materie teoriche e collettive (italiano per lo studio), alla capacità di studio, socializzazione e autopromozione nell'istituzione ospite e nel settore di studio e futuro lavoro (micro-lingua scientifico-disciplinare della musica).

La relativa scarsità di studi e testi didattici dedicati differenzia l'italiano per musicisti da quello per cantanti d'opera, che negli ultimi anni ha invece riscosso una certa attenzione teorico-metodologica nella messa a fuoco degli obiettivi e degli strumenti glottodidattici appropriati sul fronte in particolare della ortoepia (ma anche della morfosintassi e di forme e generi testuali specifici) e nel design di appropriati sillabi e curricoli. Altrettanto può dirsi dall'italiano per appassionati (non professionisti) di musica e di melodramma in particolar modo, che ha visto comparire in Italia e all'estero libri di testo, glossari, e offerte formative dedicate presso Istituti e scuole private, oltre che riflessioni di interesse generale e *policy papers* dedicati alla valorizzazione del melodramma come elemento di prestigio e richiamo di potenziali discenti di lingua italiana nel mondo.<sup>1</sup> Sulla scorta di simili presupposti, la storia della musica e del teatro musicale italiano sono divenuti spesso parte di percorsi dedicati più in generale alla conoscenza e allo studio della cultura e storia della penisola, oltre che volti a soddisfare la curiosità e il piacere degli appassionati di melodramma italiano.<sup>2</sup>

Il ritratto dello studente di musica a livello accademico e dei suoi bisogni glottodidattici porta non trascurabili zone di intersezione con le suddette tipologie, ma anche caratteri distintivi: se la necessità di una dimestichezza con le varietà linguistico-testuali dei libretti e con talune nozioni di fonetica e prosodia accomuna strumentisti, compositori, direttori, e maestri accompagnatori ai cantanti, dai percorsi specificamente dedicati a questi ultimi possono restare esclusi ampi comparti di conoscenze e com-

---

<sup>1</sup> Balboni, 2015; Dolci, 2015; Puglisi, 2012.

<sup>2</sup> Sull'italiano per cantanti d'opera e la profilazione del cantante d'opera come apprendente: Adami, 2012; Bencini e Mottini, 2010; Dardi e Soldà, 2007; Manzelli, 2010; Minghi, 2015; Zamborlin, 2008; la tesi di dottorato Bianchi Korner, 2014. Materiale didattico specifico per cantanti è ad esempio Geri, 2004. Sull'uso dell'opera nell'insegnamento della lingua e della cultura italiana: Balboni, 2015; Barattelli, 2009; Foscari, 2010 e le tesi di laurea Fedalto, 2016; di master De Mori, 2008. Materiali didattici per l'insegnamento del melodramma entro percorsi didattici di lingua e cultura italiana sono ad esempio i moduli Balboni, 2016; Carresi et al., 1998; Danesi e De Sousa, 2004; Noè e Boyd, 2001; un glossario è Newborn, 2011.

petenze terminologiche, testuali e funzionali indispensabili invece in un percorso rivolto (anche) ai primi. Più radicalmente diversi saranno infine i bisogni linguistici di uno studente di musica a livello accademico, che in questo settore si avvia a costruire una carriera professionale, dai bisogni di un apprendente adulto o giovane adulto per il quale la musica e il melodramma rappresentino un arricchimento delle proprie conoscenze e competenze relative alla cultura italiana o il coronamento di una passione personale.

Su questo sfondo i paragrafi che seguono hanno lo scopo di contribuire alla riflessione sull'insegnamento e l'apprendimento della lingua italiana nei conservatori a livello accademico, con particolare riguardo alla microlingua musicale. Per far questo ci è sembrato opportuno cercare di ricostruire le macrodinamiche che determinano il quadro dell'utenza target, ossia la presenza straniera nei conservatori italiani, delineandone le tendenze evolutive di medio periodo. L'insegnamento dell'italiano come lingua seconda è dunque inquadrato nel complesso dell'offerta formativa dei corsi accademici nei conservatori, prendendo in esame le motivazioni estrinseche che ne vincolano l'organizzazione e delineando, almeno per gradi linee, la variegata situazione corrente delle *policies* linguistiche e dell'offerta di corsi di italiano nelle istituzioni della penisola. Viene quindi approfondito un caso di studio—quello della presenza internazionale e dei corsi di italiano presso il Conservatorio Giuseppe Tartini di Trieste –, a partire dal quale è stata elaborata la proposta finale di alcune linee guida per la formulazione di un curriculum di microlingua musicale. Quest'ultima sezione, lungi dal voler presentare un curriculum completo (e tantomeno un esaustivo sillabo di microlingua musicale), si offre, speriamo, come ausilio, punto da cui docenti di lingua, coordinatori didattici, responsabili delle relazioni internazionali e servizi linguistici possano partire per costruire un'offerta didattica di sempre maggior qualità, in grado di andare incontro ai bisogni delle istituzioni committenti, degli studenti e della microlingua, nella maniera più efficace possibile in termini di rapporto tra risorse impiegate e risultati ottenuti.

#### QUALI E QUANTI STUDENTI

Il numero di studenti stranieri nei cinquantacinque<sup>3</sup> conservatori statali della penisola non è eccezionalmente alto in termini assoluti, come d'altronde quello degli iscritti complessivi in questi istituti, in cui larga parte dei percorsi formativi prevede in lezioni a tu per tu con i maestri e in classi con numeri di studenti molto ridotti. È però significativo se rapportato proporzionalmente a quello totale degli studenti, e se raffrontato a quello degli studenti stranieri presenti nel sistema dell'Alta Formazione Artistica, Musicale e Coreutica (AFAM), di cui i conservatori fanno parte, e nelle università italiane (Daloiso e Balboni, 2012), che costituiscono un naturale termine di paragone per i percorsi di livello accademico.

Secondo gli ultimi dati commentati dall'Ufficio Statistico del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca (2015), degli iscritti nel sistema dell'AFAM l'11,8% è di nazionalità non italiana. Nei conservatori, in cui si conta un numero totale di studenti che negli ultimi anni si aggira attorno alle 40.000 unità, l'incidenza è degli stranieri è del 6,1%; essa sale al 9,9% se si considera solo la fascia accademica (un dato che si può mettere significativamente a paragone, ad esempio, con il 5% degli immatricolati di nazionalità non italiana nel sistema universitario). Gli studenti stranieri nei conservatori rappresentano il 26% degli stranieri complessivamente iscritti nell'AFAM.<sup>4</sup>

Varrà la pena notare che si tratta di una presenza aumentata negli ultimi anni e a ritmo crescente: gli stranieri nell'AFAM erano solo il 4,5% nel 2005, per salire al 5% nel 2010, negli istituti musicali, negli stessi anni, si passava dal 3,3% al 4%. Le rilevazioni ministeriali più recenti confermano nel 2016-17 la tendenza alla crescita, con una presenza straniera che tocca il 6,9% degli iscritti totali nei conservatori (2.742 su 39.629), per la gran parte in percorsi di livello accademico (2.318).<sup>5</sup>

La distribuzione di questa presenza risulta geograficamente piuttosto disomogenea: se guardiamo al complesso dell'AFAM, le regioni che di-

---

<sup>3</sup> Cinquantatré istituzioni e due sedi distaccate secondo MIUR, 2017: Tipologia di istituto—Conservatorio di Musica.

<sup>4</sup> Per questi dati relativi all'AFAM: MIUR, 2015: 4, 6; per la percentuale di iscritti stranieri nelle Università: MIUR, 2016: 5.

<sup>5</sup> Per i dati relativi a 2005 e 2010: MIUR, 2005: 3; MIUR, 2010: 1; dati aggiornati al 2017 sono elaborazioni da: MIUR, 2017: Tipologia di istituto—Conservatorio di Musica; Tabella D1. Iscritti stranieri.

mostrano maggior capacità di attrazione si localizzano nel Nord-Ovest e registrano percentuali di stranieri che arrivano al 19-20% degli iscritti— in Lombardia e Piemonte. Anche nel Centro della Penisola alcune regioni vedono una presenza cospicua di studenti di provenienza non italiana, tra il 16 e il 23% circa—Toscana, Lazio e Umbria; per passare attraverso valori mediani, tra il 16,5% dell'Emilia Romagna e il 10% circa della Liguria, o 7% circa della Campania, fino ai valori inferiori all'1% di Basilicata, Molise e Sardegna. Al 2017, i dati relativi ai soli conservatori confermano la capacità attrattiva di alcune sedi di maggiori dimensioni o poste in posizione strategica (Milano registra 282 iscritti stranieri, Parma 224, Roma 137, Firenze 121, Perugia 118, Trieste 106), e le buone performance di alcune altre (tra 70 e 100 iscritti stranieri si registrano ad esempio a Bologna, Piacenza, Torino, Rovigo e Bari). In alcuni casi, oltre ai valori assoluti, è interessante rilevare l'incidenza relativa sul totale degli iscritti, particolarmente alta ad esempio a Milano (quasi il 19%) o a Trieste (quasi il 17%).<sup>6</sup>

Quanto alla provenienza degli studenti, i conservatori mostrano una distribuzione con spiccate somiglianze e differenza rispetto all'AFAM nel suo complesso: in comune vi è ad esempio una pronunciata maggioranza asiatica (nel 2015 75% AFAM, 56% nei conservatori—qui con il 32% dalla Cina, 14% dalla Corea del Sud), con valori tra l'altro cresciuti significativamente nel quinquennio precedente. Peculiare è però, negli istituti musicali, la distribuzione che vede seguire i paesi UE (18%, con la Romania al 4%), europei extra-UE (15%, con la Russia al 4%) e il Sud America (6%), mentre nell'AFAM prevalgono i paesi dell'Europa extra-UE (11%) su quelli UE (8%) e il Sud America è una voce non prevalente tra le restanti altre provenienze (che assieme totalizzano il 6%). Guardando al 2017 si troverà confermata l'importanza della presenza cinese (1.099 studenti, 40% del totale), seguita da Corea del Sud (372, 13,5% circa); i primi due paesi di provenienza distanziano significativamente quelli immediatamente seguenti: sono tra il 4% e il 2,5% del totale gli studenti provenienti da Giappone, Federazione russa, Romania, Ucraina; tra il 2,1% e l'1,5% da

---

<sup>6</sup> I dati relativi all'AFAM sono tratti da MIUR, 2015: 7; quelli relativi ai Conservatori nel 2017 sono elaborazioni su dati MIUR, 2017: Tipologia di istituto—Conservatorio di Musica, tabelle B1. Iscritti complessivi e D1. Iscritti stranieri. Si noti che la rilevazione MIUR, 2017 è relativa all'anno accademico 2016-17.

Spagna, Albania, Croazia, Iran, Messico, Polonia e Moldavia; inferiori i numeri per tutti gli altri paesi.

Andrà infine notato che a fronte di una storica prevalenza di iscritti di genere maschile (prescindendo dalla nazionalità le femmine sono circa il 40% nei corsi accademici, e la sperequazione aumenta drammaticamente guardando al corpo docente—solo il 30% è donna—e alla direzione—neanche l'11%), la popolazione straniera nei conservatori mostra una maggioranza di studentesse.<sup>7</sup>

L'utenza potenzialmente interessata all'apprendimento dell'italiano come lingua del paese ospite comprenderà infine non solo gli iscritti stranieri, ma anche gli studenti giunti in Italia nel quadro di programmi temporanei di scambio. Nel 2016—ultimo anno solare concluso al momento in cui scriviamo—si contano in vigore 1.800 accordi inter-istituzionali (tra conservatori italiani e istituzioni straniere) e la mobilità studentesca registra un saldo negativo, con studenti 425 studenti italiani in uscita (335 a fini didattici e 90 di tirocinio) e 252 in entrata (237 a fini didattici e 15 di tirocinio), una forbice ridotta nel caso dei docenti in mobilità a fini didattici e di formazione—366 in uscita e 250 in entrata.<sup>8</sup>

#### QUALE LINGUA, QUALI *POLICIES*

I processi di internazionalizzazione che hanno interessato i conservatori sono relativamente differenti da quelli che hanno segnato il sistema universitario italiano. Solo nel 1999 i conservatori (assieme alle accademie

---

<sup>7</sup> I dati sulla provenienza geografica degli studenti in AFAM e Conservatori sono tratti da MIUR, 2015: 8; la crescita della presenza asiatica è confermata dal raffronto con MIUR, 2010: 3; i dati più recenti sulla distribuzione di genere sono elaborazioni da MIUR, 2017: Tipologia di istituto—Conservatorio di Musica, tabelle B1. Iscritti complessivi; D1. Iscritti stranieri; G. Personale docente in Organico; I. Direzione. Commentando la presenza asiatica presso il Conservatorio di Milano Korner ha osservato che: «Il fattore di attrazione principale è sicuramente la grande tradizione lirico-artistica di Milano, alla quale però si aggiunge un altro fattore, almeno per quanto riguarda gli asiatici, ovvero il numero chiuso molto frequente nelle università e nelle istituzioni di formazione superiore pubbliche di quei Paesi. I costi eccessivi delle istituzioni private locali spingono così molti orientali a trasferirsi in Italia, dove, al termine degli studi potranno avere inoltre maggiori opportunità di carriera proprio per l'eccellenza che caratterizza la formazione artistico-musicale del nostro Paese», 2014: 129.

<sup>8</sup> Elaborazioni da MIUR, 2017: Tipologia di istituto—Conservatorio di Musica, Tabella K. Mobilità internazionale.

d'arte) sono stati equiparati alle istituzioni universitarie.<sup>9</sup> Permangono nei conservatori dei corsi pre-accademici, di cui non ci occupiamo in questa sede e in cui, come si è visto, la presenza straniera è nettamente inferiore a quella registrata nei corsi superiori. Questi ultimi sono articolati in corsi di I e di II livello (equiparati rispettivamente alle lauree triennali e magistrali o specialistiche) e in master (corsi di perfezionamento annuali con accesso subordinato al conseguimento di un diploma di laurea). I corsi di studio garantiscono l'acquisizione di crediti accademici (180 i corsi di I livello, 120 quelli di II) nel solco dello *European Credit Transfer System*.

La Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen (AEC) non prevede specifici prerequisiti linguistici per gli studenti in ingresso e uscita dalle istituzioni aderenti, né una regolamentazione o quadro di riferimento o *policy* comune per quanto riguarda l'apprendimento della lingua del paese di destinazione e/o la microlingua specialistica (AEC 2016). Seppure il programma Erasmus, cui i conservatori italiani aderiscono, preveda delle linee guida, il margine di discrezionalità garantito ad ogni istituzione in esso implicito è normalmente adoperato per mettere a disposizione degli studenti una cornice estremamente flessibile, sia in termini di requisiti di ingresso che di offerta formativa.

Vero è che la necessità di padroneggiare l'italiano come lingua dello studio e la microlingua musicale è soggetta a variabili molto diverse rispetto al contesto universitario, in particolare potrà dipendere dalla presenza di materie di studio teoriche (Storia della musica, Composizione, etc.) e/o collettive, che possono essere o meno presenti nel piano di studio o *learning agreement*, a seconda del tipo di programma che porta lo studente in Italia. La partecipazione dello studente a un semestre di perfezionamento entro un biennio specialistico con sole lezioni di strumento a

---

<sup>9</sup> La riforma portata dalla legge 508 del 1999, a cui hanno fatto seguito la legge 268 del 2002 e il decreto del Presidente della Repubblica 132 del 2003 (introducendo punti fermi rispettivamente riguardo all'equipollenza tra i diplomi in didattica della musica pre-riforma e le lauree successive ai fini dell'accesso all'insegnamento nelle scuole secondarie e dei concorsi pubblici, e all'autonomia statutaria, regolamentare, organizzativa delle istituzioni AFAM). Attraverso vari decreti ministeriali e del Presidente della Repubblica si è articolata, negli anni Duemila, la nuova offerta formativa (autonomia, ordinamenti didattici, settori artistico-disciplinari). La legge di stabilità del 2013 ha proseguito stabilendo l'equipollenza dei diplomi ai titoli di laurea rilasciati dalle università. Fino al 2012 si può vedere Spirito, 2012.

tu per tu con il maestro può prevedere ad esempio di lavorare in inglese o altra lingua veicolare sulla base di accordi presi singolarmente, rendendo poco cogente l'apprendimento della lingua per lo studio. D'altronde, anche in simili casi, non viene meno la necessità di relazionarsi e integrarsi nel contesto accademico di accoglienza, e di potersi autopromuovere in un settore disciplinare e professionale in cui la lingua e la cultura italiana mantengono, anche fuori dalla penisola, un prestigio del tutto particolare (Balboni, 2015).

Al momento il panorama dei corsi di italiano offerti a iscritti stranieri e studenti in scambio temporaneo nei conservatori della penisola appare eterogeneo sia per quadro operativo che per contenuti. Un'indagine che ha raccolto le testimonianze di alcune istituzioni<sup>10</sup> ha confermato il peso relativo molto diverso della presenza straniera (con percentuali che oscillano da meno del 5% a più del 20%), la crescita media nell'ultimo lustro, e la prevalenza di studenti stranieri iscritti al biennio o al triennio (più numerosi di quelli coinvolti in scambi temporanei). Il supporto istituzionale e amministrativo ai processi di internazionalizzazione spesso non dispone di personale dedicato esclusivamente.<sup>11</sup> Disomogeneo è il panorama

---

<sup>10</sup> Iannuzzi, 2017. L'indagine è consistita in un questionario allestito e somministrato tramite Google Forms, suddiviso in una prima sezione (otto domande) dedicata a raccogliere informazioni sulla presenza di studenti stranieri ed una riservata all'offerta didattica relativa all'italiano (sedici domande, seguite da tre domande finali volte a permettere l'aggiunta di commenti liberi, la segnalazione d'interesse a essere menzionati nei prodotti della ricerca e a ricevere un feedback). Sono stati invitati alla compilazione via mail gli uffici preposti agli scambi internazionali e/o i referenti istituzionali per gli scambi internazionali di tutti e cinquantatré i conservatori statali italiani. La bassa percentuale di risposte (dieci compilazioni, inferiore al 20% dei destinatari) invalida qualsivoglia pretesa statistica dei risultati, ma offre nondimeno uno spaccato esemplare, particolarmente interessante a riguardo dell'insegnamento dell'italiano, per il quale non esistono dati ministeriali e le informazioni sui siti web delle strutture, quando presenti, sono largamente lacunose. Tutti i dati nel paragrafo sono tratti da questa indagine.

<sup>11</sup> Iannuzzi, 2017. Alla domanda 1.7. “Il Vostro Conservatorio dispone di un ufficio e/o di personale amministrativo dedicato esclusivamente all'accoglienza degli studenti stranieri e/o ai programmi di scambio internazionale?”, il 30% ha risposto “In parte, disponiamo di almeno una unità di personale dedicata esclusivamente ai programmi di scambio internazionali e all'accoglienza degli studenti internazionali”, il 70% ha risposto “No, informazione, accoglienza, orientamento degli studenti internazionali sono svolti da uffici e personale non dedicati esclusivamente a loro (segreteria didattica, segreteria amministrativa, etc.)”, in nessun caso è stato risposto “Sì, disponiamo di un ufficio dedicato esclusivamente ai programmi di scambio internazionali e all'accoglienza degli studenti internazionali”. Qui e di seguito le percentuali sono arrotondate al numero intero più prossimo.



dei requisiti linguistici in ingresso: è richiesta una conoscenza dell'italiano solo agli studenti internazionali che vogliono iscriversi al biennio o al triennio, ma non agli studenti Erasmus nel 60% dei casi; anche agli Erasmus nel 30% circa, mentre nessun requisito è presente nel 10% dei casi. L'eventuale requisito oscilla tra i livelli A2 e B2 ed è verificato per lo più con un test fatto dai docenti di anno in anno (56%), più raramente standardizzato dall'istituzione committente (22%), o tramite un colloquio orale con i docenti (22%).

La maggior parte delle strutture organizza i corsi di italiano al proprio interno regolarmente (60%) o occasionalmente (10%), laddove vi sono invece convenzioni con enti esterni (30%), si tratta di università senza eccezioni, presso i centri linguistici delle quali gli studenti possono frequentare gratuitamente o facendosi carico del pagamento di un'iscrizione.<sup>12</sup> I docenti impiegati sono collaboratori non strutturati reclutati con contratti temporanei (43%) oppure docenti strutturati che insegnano altre materie (es. Letteratura poetica e drammatica); in nessun caso invece vi è personale docente dipendente dedicato esclusivamente all'insegnamento della lingua italiana. Il numero dei corsi organizzati ogni anno sembra in linea di massima contenuto: uno o due (89%), o tra tre e cinque corsi (11%). Il monte ore di ciascun corso è estremamente variabile, parte da 20 ore o meno per corso (11%), può aggirarsi tra le 21 e le 30 ore (33%) o tra 31 e 40 (22%), per arrivare tra 51 o 60 (11%) o a più di 60 (22%). Il numero di studenti per classe è spesso contenuto a 10 o meno (57%) e non supera mai i 30.

Gli aspetti didattici vedono prevalere una larga discrezionalità e autonomia dei docenti riguardo ai contenuti generali: nei corsi organizzati internamente alle istituzioni ciascun docente è completamente autonomo nel 75% dei casi, non è prevista in altre parole la presenza di un coordinatore didattico e/o di adozioni comuni per libri testo e sillabi, e solo raramente i docenti di lingua collaborano con i tutor del biennio e del triennio (12%). L'italiano specialistico per musicisti e/o cantanti tra i contenuti dei corsi è assente in molti casi (50%) o affidato alla discrezione del singolo docente (12%), sistematicamente presente nel 25%, e limitato all'ortopedia per cantanti d'opera nel 12%.

---

<sup>12</sup> Quest'ultima distinzione è presente in un caso in cui i corsi sono gratuiti per studenti Erasmus e a pagamento per studenti iscritti.

I docenti sono spesso autonomi anche nella verifica e valutazione finale: elaborazione, somministrazione, valutazione degli esami sono lasciate alla responsabilità del singolo docente nel 56% dei casi, standardizzate nel 33% (nei restanti casi non è previsto un esame di profitto). La frequenza ai corsi è spesso obbligatoria per gli studenti, che devono saldare un debito formativo o ottenere dei crediti (78%). Più raramente, accanto a un obbligo di frequenza per gli Erasmus, gli studenti iscritti possono limitarsi a superare l'esame finale per saldare il loro debito. Scarsa è la presenza di altre attività particolari rivolte agli studenti stranieri a latere dei corsi di lingua (del tutto assenti, 50%, affidate all'iniziativa dei docenti, 17%) e generalmente non sono previsti ulteriori strumenti in sostegno all'apprendimento (es. laboratorio linguistico con software appositi, tandem linguistici), con l'esclusione dei libri di testo a disposizione nelle biblioteche per lo studio individuale.

Se la relativa eterogeneità negli aspetti organizzativi messa in luce dal questo—seppur parziale—spaccato riflette il diverso peso quantitativo degli studenti stranieri nelle diverse istituzioni, l'ampio margine di autonomia lasciato ai docenti relativamente agli aspetti didattici ci sembra rinsaldare l'utilità pratica di una riflessione sull'italiano per musicisti e di una messa a punto di strumenti progettuali che, oltre ai bisogni di studenti, committenza e microlingua, tengano in considerazione anche i bisogni dei formatori.

#### UN RITRATTO DI CLASSE

Le linee guida per la costruzione di curricula di italiano musicale che chiudono questo lavoro sono state elaborate nel corso dell'esperienza di insegnamento di chi scrive presso il Conservatorio Giuseppe Tartini di Trieste. Fondato nel 1903<sup>13</sup> e correntemente membro dell'AEC, sotto la direzione del maestro Roberto Turrin (dal 2015), il Tartini ha negli ultimi anni messo in essere e sviluppato programmi di scambio internazionale e convenzioni con istituzioni partner sia nel quadro dei programmi europei Erasmus+, sia nell'ottica di un rafforzamento della propria posizione nel

---

<sup>13</sup> Il Tartini ha raccolto l'eredità dei due preesistenti istituti d'istruzione musicale triestini: il Liceo Musicale “Giuseppe Tartini”, in attività dall'ottobre 1903, e l'Istituto Musicale triestino, più tardi denominato Conservatorio Giuseppe Verdi. Conservatorio G. Tartini: Storia, s.d.

cosiddetto sistema Alpe-Adria. Fa riferimento a quest'ultima area la costituzione di un Music Study Network (MSN) che ha visto coinvolte cinque istituzioni musicali di alta cultura collocate in Friuli Venezia-Giulia (Conservatori di Trieste e Udine), Trentino Alto-Adige (Conservatorio di Bolzano), Austria (Klagenfurt Landeskonservatorium), e Slovenia (Lubiana Music Academy University) (v. Conservatorio G. Tartini: “Erasmus Policy”, s.d.). Agli studenti di interscambio provenienti dai programmi Erasmus si sommano gli studenti stranieri regolarmente immatricolati per svolgere a Trieste un biennio o triennio di studi.

Gli studenti stranieri costituivano nel 2015 quasi il 22% degli iscritti, un dato da paragonare con la percentuale sotto il 10 di solo due anni prima.<sup>14</sup> Il Tartini mostra ottime performance in termini di attrattività di studenti stranieri se collocato nel quadro della media nazionale: nei secondi anni Duemila è risultato a più riprese il primo conservatorio in Italia nella ripartizione fondi dell’Agenzia Erasmus+ per mobilità in ambito europeo; tra 2015 e 2017 il progetto Balcani, K107 ha rappresentato un'ulteriore fonte di finanziamento per mobilità in ambito extra-europeo (Nucleo di Valutazione, 2015: 5). Le Istituzioni coinvolte in quest'ultima azione assieme al Tartini sono le Accademia di Novi Sad, Banja Luka, Sarajevo, Cetinje e Tirana.

Nonostante la possibilità di adottare l'inglese o altra lingua veicolare per specifici insegnamenti in base alla provenienza geografico-linguistica degli studenti (e compatibilmente alle attribuzioni didattiche; v. Conservatorio G. Tartini, 2011: art. 15), e alle iniziative di tutela della minoranza linguistica slovena nella regione (due insegnamenti tenuti in sloveno), la lingua principe d'insegnamento resta l'italiano. Gli studenti internazionali sono di conseguenza “sottoposti alla verifica di un'adeguata conoscenza della lingua italiana: in caso di esito anche parzialmente negativo della verifica viene loro attribuito un debito formativo da compensare con l'obbligo di frequenza del corso di Lingua italiana per stranieri, ove attivato, ed il superamento dei relativi esami” (v. Conservatorio G. Tartini, 2011: art. 33).

A partire dal 2009 una Convenzione quadro con l'Università degli Studi di Trieste ha permesso agli studenti internazionali del Conservato-

---

<sup>14</sup> Nucleo di Valutazione, 2015: 9; Nucleo di Valutazione, 2013: 8.

rio di frequentare i corsi di lingua italiana organizzati presso il Centro Linguistico di Ateneo, rivolti principalmente all'utenza Erasmus dell'Università (v. “Convenzione Quadro”, 2009, art. 2, comma e). I corsi presso il Centro Linguistico d'Ateneo, data la loro natura e utenza, non prevedevano specifici moduli di microlingua o lessico musicale (la programmazione essendo affidata ai singoli docenti, selezionati di anno in anno con apposito bando, in assenza di una programmazione didattica comune e/o strutturata, se non nella differenziazione per livelli, normalmente coincidenti con i livelli A2, B1, B2 del QCER; v. Centro Linguistico di Ateneo, s.d.).

Vista la crescente presenza di studenti internazionali e in scambio, a partire dal primo semestre del 2016, il Conservatorio ha attivato dei corsi di lingua italiana riservati ai propri studenti. Come già presso il Centro Linguistico, i corsi sono partiti in assenza di una programmazione didattica precedentemente elaborata e/o di una cabina di regia didattica, appoggiandosi amministrativamente all'ufficio preposto alla gestione degli scambi internazionali e logisticamente alla segreteria amministrativa della struttura (nel quadro di un'istituzione che conta circa 350 studenti iscritti all'anno, Nucleo di Valutazione, 2015: 7).

L'utenza dei corsi d'italiano è dunque costituita da studenti appartenenti a progetti di scambio Erasmus+ e internazionali iscritti al Tartini per svolgere qui uno o più anni di corso. La fascia d'età coincide con quella universitaria, la provenienza geografico-linguistica è soprattutto centro-est europea (con prevalenza di paesi balcanici: Serbia, Croazia, Albania, Montenegro). Il livello di ingresso degli studenti/esse si colloca tra l'inizio e la fine del livello B1 del QCER.

Si tratta tendenzialmente di discenti ben consapevoli delle proprie motivazioni (affettive e pratiche), abituati allo studio a livello universitario (molti di loro sono in Italia grazie a borse di studio). Nondimeno i corsi di italiano si presentano anche—per alcuni soprattutto—come un obbligo supplementare, in qualche caso a seguito di un debito in italiano contratto durante la selezione d'ingresso, e secondario rispetto alle materie del curriculum musicale (cfr. Balboni 2010: 187).

#### LA MICROLINGUA MUSICALE NEL CURRICOLO DI ITALIANO

Per i giovani adulti e adulti impegnati in un percorso di studio che si svolge per un tratto più o meno lungo in Italia, come per gli studenti universitari, dall'apprendimento dell'italiano passa la possibilità di conseguire tutte le più importanti mete nel paese ospite. Non solo l'apprendimento dell'italiano generale è chiave dell'integrazione e della possibilità di interazione nei domini comunicativi quotidiani, ma l'acculturazione di base relativa al paese e alla città ospitanti deve prestare attenzione anche ai modelli culturali e di civiltà operativi nel contesto accademico e negli ambiti professionali di interesse. La capacità di *fare* (e *fare con*) la lingua e la microlingua è condizione affinché lo studente possa orientarsi cognitivamente nel proprio settore di studio e lavoro, presupposto essenziale della sua culturizzazione, della «possibilità di avere relazioni sociali usando la lingua straniera» (Balboni, 2010: 92; v. anche Balboni, 2000: 65-66).

La padronanza dell'italiano per lo studio e della microlingua sono insomma i presupposti della cittadinanza intellettuale dello studente nella sua vita accademica presente e nel suo settore di lavoro futuro se deciderà di lavorare in—o in contatto con—l'Italia. Se è vero che tra le funzioni precipue delle microlingue va annoverata, accanto alla chiarezza comunicativa, la stessa identificazione di una comunità scientifico-professionale sia in senso cognitivo che sociale (Freddi 1999: 98-99)—all'autopromozione e alle funzioni glottomatetiche andrà accordato un ruolo di primo piano. Vi è infine la necessità di traghettare gli studenti da un approccio all'apprendimento pedagogico ad uno andragogico (a questo riguardo indagini ad hoc meritano gli stili di apprendimento linguistico che caratterizzano i musicisti, le interazioni tra apprendimento musicale e linguistico, sia in senso neurologico che pedagogico e comportamentale, es. Rockell and Ocampo, 2014; McMullen and Saffran, 2004; Torresan, 2010: 14-15 e *passim*).

Si presuppone inoltre che l'istituzione committente voglia, da parte sua, mettere a disposizione dei suoi utenti un'offerta formativa di qualità e facilitare l'integrazione degli studenti in classe (insegnamenti offerti in lingua italiana) e in sala prove (coinvolgimento nelle rassegne concertistiche, inclusione in formazioni cameristiche e sinfoniche con colleghi italiani). L'istituzione ha occasione di sostenere e accrescere in questo modo,

indirettamente, la propria immagine e attrattività.

Per l'italiano generale e l'italiano dello studio le riflessioni teoriche e le ricerche degli ultimi decenni hanno dato vita a una serie di strumenti didattici ormai consolidata e in continuo ampliamento,<sup>15</sup> per la microlingua musicale i docenti non dispongono invece di strumenti dedicati, con le parziali eccezioni degli ambiti contigui (italiano per cantanti e appassionati d'opera) discusse nel primo paragrafo.<sup>16</sup> L'appendice che segue vuole rappresentare un contributo verso la correzione di questa lacuna: vengono proposti quattro domini comunicativi che ci sembrano rappresentare l'intersezione tra le competenze disciplinari essenziali sia per cantanti d'opera che per strumentisti, compositori e storici della musica.

In alcuni di questi ambiti—in particolare Teoria musicale, e Strumenti, formazioni, esecuzione—le conoscenze disciplinari degli studenti si possono dare per scontate (ricordiamo che ci stiamo occupando qui di studenti a livello accademico, che giungono in Italia per un tratto di un pluriennale percorso cominciato nella loro lingua materna). Si tratta di ambiti in cui un approccio metodologico che guardi al *Content and Language Integrated Learning* e/o alla collaborazione tra docenti di lingua e di specialità può senz'altro dare ottimi frutti; nondimeno i riferimenti dati di seguito sono pensati per l'insegnante di lingua che si trovi ad operare (anche) in assenza di queste possibilità.

L'ambito Storia della musica offre preziose occasioni di lavoro *sulla e con la* lingua per lo studio applicata a contenuti disciplinari di interesse e, assieme a L'italiano del melodramma e dei libretti, mette a disposizione numerose possibilità per incoraggiare gli studenti a lavorare insieme (superando i gruppi di nazionalità) e ad esplorare il territorio, che in qua-

---

15 Sillabi di italiano in ambito accademico sono ad esempio: Benucci 2007; Lo Duca 2006; cfr. Mezzadri 2016; diversi i libri di testo dedicati all'utenza universitaria, si pensi ad esempio a *Uni.Italia. Corso multimediale di italiano per studenti universitari B1-B2*, scritto da E. Fragai, I. Fratter, E. Jafrancesco ed edito da Mondadori nel 2009; i volumi *Contatto* e poi *Nuovo Contatto* (vari livelli scanditi secondo i livelli del Quadro europeo), nati dall'esperienza del Centro Linguistico dell'Università di Bergamo (R. Bozzone Costa, L. Fumagalli, D. Rota, C. Ghezzi, M. Piantoni) ed editi a partire dal 2005 da Loescher; *Italiano plus* di M. Mezzadri e G. Pieraccioni usciti nel 2015 per i tipi Bonacci (nella scansione A1-A2, A2-B1/B2); i due volumi di *L'italiano all'università* di M. La Grassa e usciti per Edilingua nel 2011.

<sup>16</sup> È in corso di elaborazione al momento in cui scriviamo un prezioso sillabo: *L'italiano della musica. Ital.musica*, di Paolo E. Balboni.

lunque città italiana troveranno sempre ricco di tracce della storia musicale e di sedi in cui la musica contribuisce, oggi come ieri, a creare il tessuto socio-culturale della vita quotidiana.

#### APPENDICE

Di seguito si propongono quattro domini comunicativi essenziali, e per ognuno gli ambiti lessicali e le funzioni comunicative principali e alcune note metodologiche sulle attività da proporre in (o fuori dalla) classe.

### 1) Teoria musicale

#### Ambiti lessicali:

- notazione (pentagramma, note, chiavi) e semiografia (altezza; durata);
- organizzazione ritmica (durata della nota; battuta; organizzazione; contrasti);
- elementi armonico-melodici (modi, tonalità, scale; circolo delle quinte);
- elementi di stenografia (abbellimenti).

#### Funzioni comunicative:

- comprendere e dare indicazioni;
- chiedere e descrivere la funzione, la grafia, il nome di un segno.

**Note metodologiche:** il lavoro in ambito lessicale si può movimentare con esercizi di completamento, associazioni parola-simbolo e parola-definizione, seriazione, memory, e via dicendo, che sfruttino le conoscenze disciplinari, già consolidate anche negli studenti più giovani.

### 2) Strumenti, formazioni, esecuzione

#### Ambiti lessicali:

- strumenti (componenti, materiali) e loro classificazioni;
- formazioni (da camera, sinfoniche);
- i luoghi e i mestieri della musica (teatro, sala di registrazione; funzioni amministrative e tecniche);
- il corpo (organi, gesti, posture);
- l'esecuzione (intensità, tempo, espressività).

**Funzioni comunicative:**

- comprendere e dare indicazioni, consigli, ordini;
- chiedere e rispondere a proposito dello stato fisico e psicologico;
- prendere accordi per una prova/una performance;
- raccontare una prova/una performance.

**Note metodologiche:** in classi collettive in cui possono essere presenti strumentisti con diversa specializzazione, cantanti, compositori, si possono proporre lavori personalizzabili dagli studenti (es. preparare un disegno/poster situazionale del proprio strumento/di una formazione in cui si suona, con indicazione dei nomi italiani delle parti/elementi), da condividere esponendo in classe e/o costruendo una wiki di classe in ambiente virtuale. Di grande utilità può essere l'uso di video didattizzati (es. Fellini, *Prova d'orchestra*) e di role taking e role play per favorire l'acquisizione di mosse comunicative.

### 3) Storia della musica

**Ambiti lessicali:**

- storiografia e generi testuali (scritti e orali);
- generi, movimenti, periodi musicali;
- comprensione di caratteri sintattici e morfosintattici (es. riconoscimento del passato remoto e della forma passiva anche a livelli pre-sistemici).

**Funzioni comunicative:**

- manipolare testi scritti e orali, abilità integrate (es. prendere appunti durante una lezione, riassumere, esporre);
- descrivere le caratteristiche di un compositore, genere, movimento;
- esprimere e chiedere opinioni su un compositore, genere, movimento.

**Note metodologiche:** oltre ad esercizi di comprensione dello scritto e dell'orale, di manipolazione dei testi, di produzione scritta e orale, si possono organizzare lavori di gruppo/ricerche su figure/periodi significativi della storia della musica italiana da esporre in classe. I temi possono altresì richiedere ricerche sul campo che incoraggino gli studenti ad esplorare i luoghi della musica in città.



#### 4) L'italiano del melodramma e dei libretti

- lessico del teatro (spazio fisico), delle voci e dei registri;
- sottogeneri del canto e del melodramma;
- elementi dell'italiano dei libretti (es. generi testuali, particolarità morfo-sintattiche, retoriche e lessicali ricorrenti, da introdurre anche a livelli pre-sistemici);
- elementi di fonologia per il canto (ortoepica).

##### **Funzioni comunicative:**

- manipolazione di testi scritti e orali (fare la parafrasi; raccontare e riassumere una trama)
- descrivere le caratteristiche di un'opera;
- esprimere e chiedere opinioni su un'opera;
- scrivere la recensione di una performance.

**Note metodologiche:** l'aspetto lessicale può essere sviluppato tramite esercizi di completamento, associazioni parola-immagine e parola-definizione. Fondamentale sarà la proposta di attività di ascolto globale, selettivo e per le abilità integrate e di attività per l'esercizio di fonetica, dizione e pronuncia (es. lettura ad alta voce, drammatizzazione). Importante è che gli studenti si misurino con la comprensione di testi non adattati: si possono proporre, opportunamente didattizzati, (parti di) libretti, con l'ausilio di riduzioni cinematografiche e/o filmati realizzati in teatro della relativa opera, da associare, se possibile anche all'organizzazione di un'uscita didattica a teatro.

#### BIBLIOGRAFIA

- Adami, S. (2012) “Un apprendente particolare: il cantante d’opera”, in *In.It*, 28: 3-8.
- AEC—Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen (2016), comunicazione privata via mail, 9 gennaio.
- Balboni, Paolo E. (2000) *Le microlingue scientifico-professionali. Natura e insegnamento*, Petrini, s.e.
- \_\_\_\_\_. (2010) *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse* (2002), Utet Università, Torino.
- \_\_\_\_\_. (2015) “L’opera e l’insegnamento dell’italiano nel mondo: Dalle dichiarazioni di principio alla progettazione di percorsi”, in *EL.LE*, 4. no. 2, 2015: 217-235. Doi: 10.14277/2280-6792/134.
- \_\_\_\_\_. (2016) *Il melodramma (in) italiano. Modulo 1. Il melodramma in italiano in*

- Italia ed Europa nel Sei-Settecento; Modulo 2. Il melodramma romantico italiano; Modulo 3. Il melodramma italiano tra Otto e Novecento*, Bonacci, Torino.
- Barattelli, B. (2009) “Una voce poco fa: insegnare l’italiano attraverso i libretti d’opera”, in *Scuola e Lingue Moderne*, 8-9, sezione monografica *Musica e glottodidattica*, a cura di F. Caon: 22-28.
- Bencini, A., Mottini, M. P. (2010) “Il metodo fonetico nell’insegnamento della pronuncia dell’italiano a studenti di canto portoghesi e giapponesi”, in *Itals, Didattica dell’italiano a stranieri*, 23: 7-34.
- Benucci, A. (2007) *Sillabo di italiano per stranieri. Una proposta del Centro linguistico dell’Università per Stranieri di Siena*, Guerra, Perugia.
- Bianchi Korner, A. (2014) *L’insegnamento dell’italiano a cantanti d’opera internazionali*, Scuola di dottorato in scienze linguistiche e letterarie, xxvi ciclo, coordinatore Serena Vitale, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano, a.a. 2013-14.
- Carresi S., Chiarenza S., Frollano E. (1998) *L’italiano all’opera. Attività linguistiche attraverso 15 arie famose*, Bonacci, Roma.
- Centro Linguistico di Ateneo (s.d.), pagina web, <https://iuslit.units.it/it/CLA>.
- Conservatorio G. Tartini (s.d.) Storia, consultato l’11 novembre 2017, <http://www.conservatorio.trieste.it/cons/informazioni-general/storia>.
- \_\_\_\_\_. (s.d.) “Erasmus Policy Statement”, consultato l’11 novembre 2017, <http://www.conservatorio.trieste.it/international-cooperation/erasmus-plus-project/erasmus-policy-statement-eps>.
- \_\_\_\_\_. (2011) “Regolamento didattico”, Trieste, approvato il 16 maggio con decreto n. 28/G, [http://www.conservatorio.trieste.it/cons/informazioni-general/statuto-e-regolamenti/i-regolamenti-di-istituto/REG\\_DID-Tartini2010\\_modificato\\_consiglio-ok.pdf](http://www.conservatorio.trieste.it/cons/informazioni-general/statuto-e-regolamenti/i-regolamenti-di-istituto/REG_DID-Tartini2010_modificato_consiglio-ok.pdf).
- “Convenzione quadro tra l’Università degli Studi di Trieste e il Conservatorio di musica ‘Giuseppe Tartini’ di Trieste”, in vigore dal 20 febbraio 2009 al 19 febbraio 2015, Università di Trieste—Ateneo—Convenzioni Protocolli di Intesa e Consorzi, <https://www.units.it/convenzioni/allegati/28tartini.pdf>.
- Daloiso, M., Balboni, P. E. (2012) *La formazione linguistica nell’università*, Venezia, Edizioni Ca’ Foscari. Doi: 10.14277/978-88-97735-13-7.
- Danesi, M., De Sousa, D. (2004) *Opera Italian!*, Soleil, Welland (Ontario).
- Da Ponte, L. (1831) Lettera a Giacomo Montresor, New York, 1 agosto, in F. Durante (a cura di) *Italoamericana. Storia e letteratura degli italiani negli Stati Uniti, 1776-1880*, Mondadori, Milano 2001.
- Dardi, A., Soldà, M. A. (2007) “Didattica dell’italiano per i cantanti lirici in prospettiva multidisciplinare”, in *Itals. Didattica e linguistica dell’italiano a stranieri*, 13: 7-36.

- De Mori, G. (2008) *Io canto italiano. Insegnare italiano attraverso l'opera*, tesi di master in Didattica dell'italiano lingua non materna, relatore Erminia Ardisino, Università per Stranieri di Perugia, a.a. 2007-08.
- Dolci, R. (2015) Alcune riflessioni sulla situazione dello studio della lingua e cultura italiana nel mondo, in *Scuola di formazione di italiano lingua seconda/ straniera: competenze d'uso e integrazione*, a cura di A. Lamarra, P. Diadori, G. Caruso, Carocci, Roma: 67-81.
- Fedalto, G. (2016) *Italiano e melodramma: quando la promozione della lingua passa attraverso la musica*, tesi di laurea magistrale in Scienze del Linguaggio, relatore Paolo Balboni, correlatore, Stefan Matthias Zucchi, Università Ca' Foscari di Venezia, aa. 2015-16.
- Foscari, D. (2010) “C'è anche l'opera!”, in *In.It*, 26: 24-28.
- Freddi, G. (1999) *Psicolinguistica, sociolinguistica, glottodidattica*, UTET, Torino.
- Geri, P. (2004) *Manuale d'italiano per cantanti d'opera*, Guerra, Perugia.
- Iannuzzi, G. (2017) Indagine sulla lingua italiana per studenti stranieri nei Conservatori, questionario riservato su piattaforma Google Forms.
- Lo Duca, M. G. (2006) *Sillabo di italiano L2 per studenti universitari in scambio*, Carocci, Roma.
- Manzelli, M. (2010) “Vissi d'arte vissi d'amor. L'italiano del melodramma. Riflessioni per una didattica L2 per cantanti d'opera”, in *Italiano Lingua Due*, 2: 136-147. Doi: 10.13130/2037-3597/826.
- McMullen, E., Saffran J. R. (2004) “Music and Language: A Developmental Comparison”, in *Music Perception*, 21 no. 3: 289-311. Doi: 10.1525/mp.2004.21.3.289.
- Mezzadri, M. (2016) *Studiare in italiano all'università. Prospettive e strumenti*, Bonacci, Torino.
- Minghi, U. (2015) “«Dal labbro il canto estasiato vola». Riflessioni linguistiche e glottodidattiche sull'italiano dell'opera lirica”, in *Italiano LinguaDue*, 1: 131-156. Doi: 10.13130/2037-3597/5016.
- MIUR—Ufficio Statistica e Studi (2006) “Notiziario Statistico”, 1 *Alta Formazione Artistica, Musicale e Coreutica*. A.A. 2004/2005, a cura di S. Sagramora, edizione elettronica.
- MIUR—Ufficio Statistica e Studi (2010) “Notiziario Statistico”, 4, *Alta Formazione Artistica, Musicale e Coreutica*. A.A. 2009/2010, a cura di S. Sagramora, edizione elettronica.
- MIUR—Ufficio Statistica e Studi (2015) *Focus: Il Sistema dell'Alta Formazione Artistica, Musicale e Coreutica*. A.A. 2014/2015, a cura di S. Sagramora, edizione elettronica.
- MIUR—Ufficio Statistica e Studi (2016) *Focus: Gli immatricolati nell'a.a. 2015/2016*

Giulia Iannuzzi • “L'italiano lingua seconda nei conservatori di musica italiani”

*il passaggio dalla scuola all'università dei diplomati nel 2015*, a cura di C. Bosi, A. Rispoli, M. Scalisi, edizione elettronica.

MIUR—Ufficio Statistica e Studi (2017) Banca Dati dell'Alta Formazione Artistica e Musicale, Rilevazione dell'Alta Formazione Artistica e Musicale 2016-2017, online, <http://statistica.miur.it/scripts/AFAM/vAFAM2.asp>.

Newborn, S. ed. (2011) *Italian for Opera Lovers* (1994), Bandanna Books, Santa Barbara.

Noè, D., Boyd, F. A. (2002) *L'italiano con l'opera: Lingua, cultura e conversazione*, Yale UP, Yale.

Nucleo di Valutazione Conservatorio G. Tartini (2015) “Relazione annuale a.a. 2014-15”, <http://www.conservatorio.trieste.it/relevazioni-ndv/anno-2014-15>.

Nucleo di Valutazione, Conservatorio G. Tartini (2013) “Relazione annuale a.a. 2012-13”, <http://www.conservatorio.trieste.it/cons/rilevazioni-ndv/anno-2012-13/documenti/relazione-del-nucleo-di-valutazione-conservatorio-tartini-2012-13>.

Puglisi, G. (2012) “L'Opera italiana ‘Patrimonio dell'umanità’: tra opportunità e responsabilità”, <http://www.cantoriproitalia.it/trailer-ufficiale/>, Commissione Nazionale Italiana per l'Unesco, Bologna, edizione elettronica.

Rockell K., Ocampo M. (2014) “Musicians in the Language Classroom: The Transference of Musical Skills to Teach ‘Speech Mode of Communication’”, in *Elted: English Language Teacher Education and Development*, 16 (Spring): 34-49

Spirito, N. (2012) *Disciplina giuridica dei Conservatori di musica (Istituti di Alta Formazione Artistica e Musicale)*, Giappichelli, Torino.

Torresan, P. (2010) *The Theory of Multiple Intelligences and Language Teaching*, Guerra, Perugia.

Tosi, P. F. (1723) *Opinioni de' cantori antichi, e moderni o sieno osservazioni sopra il canto figurato*, per Lelio dalla Volpe, Bologna.

Zamborlin, C. (2008) “Sulle note di Bellini, Verdi e Puccini. Una mappa fonetico-contrastiva ad uso di cantanti lirici nipponici”, in *Itals. Didattica e linguistica dell'italiano a stranieri*, 17: 95-118.