

*OH MAMMA MIA DI GUÈ E ROSE VILLAIN*  
INSEGNARE L'ITALIANO L2/LS ATTRAVERSO IL MULTILINGUISMO E IL MULTICULTURALISMO  
DELLA CANZONE URBAN

Moira De Iaco

Le caratteristiche grammaticali del testo del genere urban, la presenza di strofe in rime, di code-mixing e code switching nonché di riferimenti multiculturali rendono le canzoni di questo genere tendenzialmente adatte al loro uso nella classe di italiano L2/LS al fine di insegnare aspetti linguistici e culturali. Questo contributo argomenta tale prospettiva didattica, analizzando la canzone *Oh Mamma Mia* di Guè e Rose Villain e avanzando la proposta di usare tale brano come uno strumento valido per insegnare elementi linguistici e di pragmatica interculturale. L'analisi della struttura sintattica, metrica, lessicale del testo consente di valorizzare l'apprendimento di espressioni di base e d'uso quotidiano quali "Come ti chiami?" o "Come va?" e di riflettere su forme contratte ("m'ami", "m'accopagni"), slang giovanile ("mami", "papi") e varietà dialettali ("guagliù"). È possibile esaminare gli usi dell'espressione "mamma mia", le immagini espressive e i diversi esempi di code mixing italiano-inglese che favoriscono la musicalità del brano e rendono il testo maggiormente fruibile dal pubblico giovanile. Inoltre, si possono considerare alcune stimolanti citazioni multiculturali, come il verso "La-di-da-di, we like to party" e il sample di *Che soddisfazione* di Pino Daniele che è un simbolo della cultura italiana e i riferimenti al Pompidou, al Louvre e a personaggi internazionali come Kate Moss.

*Parole chiave*

Canzoni urban; Didattica dell'italiano L2/LS; Pragmatica interculturale; Multilinguismo; Multiculturalismo.

*OH MAMMA MIA BY GUÈ E ROSE VILLAIN*  
TEACHING ITALIAN L2/FL THROUGH THE MULTILINGUALISM AND MULTICULTURALISM  
OF THE URBAN SONG

The grammatical features of urban lyrics, the presence of rhyming verses, code-mixing and code-switching, and multicultural references make songs of this genre generally suitable for use in Italian L2/LS classrooms for teaching linguistic and cultural aspects. This paper aims to support this teaching perspective by analysing the song *Oh Mamma Mia* by Guè and Rose Villain and proposing its use as an effective tool for teaching linguistic elements and intercultural pragmatics. The analysis of the syntactic, metrical, and lexical structure of the text facilitates the learning of basic and everyday expressions such as "What's your name?" or "How are you?" and encourages reflection on contractions ("m'ami", "m'accopagni"), youth slang ("mami", "papi"), and dialectal varieties ("guagliù"). It is also possible to examine the uses of the expression "mamma mia", the expressive imagery, and various examples of Italian-English code-mixing that enhance the song's musicality and make the lyrics more accessible to a young audience. Furthermore, some stimulating multicultural references can be considered, such as the line "La-di-da-di, we like to party", the sample from Pino Daniele's *Che soddisfazione*, which is an Italian cultural symbol, and references to the Pompidou Centre, the Louvre, and international figures like Kate Moss.

*Keywords*

Urban Song; Teaching Italian as a Second or Foreign Language; Intercultural Pragmatics; Multilingualism; Multiculturalism.

<https://doi.org/10.6092/issn.2035-7141/23796>

## *OH MAMMA MIA DI GUÈ E ROSE VILLAIN*

### INSEGNARE L'ITALIANO L2/LS ATTRAVERSO IL MULTILINGUISMO E IL MULTICULTURALISMO DELLA CANZONE URBAN

Moira De Iaco

#### *Insegnare l'italiano L2/LS attraverso la canzone urban*

Le potenzialità didattiche della canzone rap/trap nel contesto dell'educazione linguistica sono emerse in modo sempre più evidente attraverso gli studi che si sono focalizzati su questo tema negli ultimi anni (cfr. Martari e Samu 2024; Guzel 2024). Questo contributo intende fornire ulteriori argomenti a favore dei benefici dell'uso della canzone urban, in generale, nel contesto della classe di italiano L2/LS. Pertanto, tenendo conto delle criticità delle tematiche su cui spesso si concentrano questi testi, le quali vengono frequentemente contestate e pongono la necessità di una selezione attenta e una didattizzazione critica del testo urban da parte del/della docente, si intende qui sostenere che le caratteristiche grammaticali, la presenza di strofe in rime, di code-mixing e code switching nonché di riferimenti multiculturali, rendono le canzoni di questo genere tendenzialmente adatte al loro uso nella classe di italiano L2/LS al fine di insegnare aspetti linguistici e culturali. La prospettiva didattica viene delineata attraverso l'analisi della canzone *Oh Mamma Mia* di Guè e Rose Villain. Questa canzone è stata scelta in quanto presenta elementi linguistici, multilinguistici e multiculturali utili per dimostrare come un testo urban possa essere un valido strumento per insegnare, a partire dal livello base, la competenza comunicativa in italiano L2/LS in chiave pragmatico-interculturale. L'analisi della struttura sintattica, metrica, lessicale del testo consente di valorizzare l'apprendimento di espressioni del vocabolario di base, ovvero espressioni d'uso quotidiano quali “Come ti chiami?” o “Come va?” e di riflettere su forme contratte (“m’ami”, “m’accompagni”), slang giovanile (“mami”, “papi”) e varietà dialettali (“guagliù”). Essa permette di esaminare le funzioni comunicative dell'espressione

“mamma mia” ampliando il lessico dell'apprendente anche attraverso l'introduzione di espressioni d'uso quotidiano assimilabili a essa in termini di funzioni pragmatiche. Inoltre, nella prospettiva dello sviluppo della competenza lessicale e di una competenza interculturale, offre l'opportunità di esplicitare immagini espressive e di analizzare i diversi esempi di code mixing italiano-inglese nonché di considerare alcune stimolanti citazioni multiculturali, come il verso “La-di-da-di, we like to party”, il sample di *Che soddisfazione* di Pino Daniele che è un simbolo della cultura italiana e i riferimenti al Pompidou, al Louvre e a personaggi internazionali come Kate Moss.

### *La canzone nella classe di lingua*

La canzone offre vantaggi cognitivi che possono essere opportunamente utilizzati nella didattica delle lingue. Il suo utilizzo, infatti, può avere un impatto positivo su sistemi cognitivi quali la percezione, l'attenzione e la memoria permettendo di sviluppare competenze linguistiche e culturali nella lingua target (Fernández-Benavides, Castillo-Palacios 2023; De Iaco 2024; Urbaité 2025). A tal proposito, Caon e Spaliviero (2015, 99) sostengono che «la potenzialità della canzone» è quella di «facilitare una memorizzazione “spontanea” del testo, grazie alla sua fusione con la musica: la ripetizione di elementi lessicali e strutture [...] si rivela un grande vantaggio per la facilitazione dell'apprendimento linguistico». Facilitare la memorizzazione e favorire la ripetizione sono due aspetti diversi delle potenzialità offerte dalla canzone: la prima agisce in modo passivo, anche inconscio, grazie agli effetti positivi della musica sulla capacità di concentrazione; la musica, infatti, promuove, «in virtù delle rime, del ritmo e della melodia ad essa associati, la memorizzazione non solo di determinati vocaboli, ma anche di frasi idiomatiche e intere strutture grammaticali» (Pasqui 2003). La ripetizione canticchiata, invece, permette di acquisire la pronuncia attraverso l'imitazione delle strutture fonologiche facilitata dal ritmo musicale (Zhang, Baills, Prieto 2023). In riferimento alle possibilità offerte dalla ripetizione canticchiata occorre considerare anche che

canticchiare in gruppo imitando l'articolazione fonologica del brano musicale permette di superare ostacoli emotivi, quali ansia e imbarazzo rispetto a eventuali errori articolatori, in quanto nel contesto del canticchiare di gruppo l'errore del singolo non emerge e chi sbaglia può autocorreggersi senza scontrarsi con la barriera dell'imbarazzo che andrebbe ad inibire la continuità della performance articolatoria. D'altro canto, chi sbaglia può rendersi conto del proprio errore grazie al confronto con il gruppo: ciò può indurre l'autocorrezione.

L'uso della canzone nella classe di lingua ha poi un impatto positivo sulla motivazione stimolando l'interesse dei discenti e sull'attenzione, in primis sulla cosiddetta «attenzione preparatoria», ovvero l'arousal (Cardona e De Iaco 2023), permettendo di creare stati affettivo-emotivi caratterizzati da entusiasmo e piacere negli apprendenti e di predisporre, in tal modo, la loro attenzione focalizzata e mantenuta (cfr. Dolean 2016). Tuttavia, affinché si possa beneficiare di tale impatto positivo l'insegnante deve scegliere un brano musicale adatto ai gusti e agli interessi dei componenti del gruppo classe nonché adeguato alle finalità didattiche. Pertanto, se l'obiettivo è quello di rafforzare alcuni contenuti grammaticali dovrà essere selezionata una canzone che contenga esempi linguistici validi rispetto ai contenuti da rafforzare; se occorre analizzare alcune particolari funzioni espressive, l'insegnante dovrà individuare una canzone con contenuti utili in tal senso; così come la scelta della canzone dovrà essere mirata nel caso in cui si voglia ampliare la conoscenza degli apprendenti di un certo campo semantico (cfr. Zaharani 2023). Se, invece, gli obiettivi sono molteplici rispetto a un determinato livello di competenza del pubblico di apprendenti, è possibile individuare brani in grado di soddisfare il conseguimento di essi, anche in associazione a specifiche esercitazioni o attività didattiche incentrate sui contenuti del brano.

Uno dei vantaggi della canzone è quello di mettere a disposizione della didattica delle lingue del materiale autentico su cui sviluppare una riflessione linguistica condivisa utile a evidenziare aspetti sintattici e lessicali nonché ad analizzare elementi di pragmatica culturale (cfr. Caon 2023; Quiñones 2021), come, ad esempio, espressioni idiomatiche (cfr. Rafly, Nurcholis 2025), ma anche formule

rituali, come i saluti e le forme di cortesia o scortesia (cfr. Samu 2021). Inoltre, le immagini che caratterizzano le costruzioni semantiche presenti nella canzone, forniscono l'opportunità di riflettere sulle concettualizzazioni metaforiche e di sensibilizzare gli apprendenti sulla specificità culturale di esse.

La canzone è ricettacolo di valori culturali che, se presi in esame nel contesto della didattica delle lingue, offrono spunti per sviluppare nei discenti una competenza culturale. Molto spesso, poi, le canzoni contengono elementi di multilinguismo, in quanto utilizzano il code-mixing o il code-switching per arricchire il testo sia dal punto di vista ritmico che da quello semantico arrivando così a un pubblico più ampio e variegato. Nelle parole di altre lingue usate, per esempio, in un testo musicale in italiano, sono spesso presenti riferimenti ad altre culture e si possono talvolta riscontrare veri e propri realia, cioè fenomeni o oggetti culturali che si esprimono nella lingua con cui l'autore ha creato l'alternanza o il mixing. Questi trasferimenti culturali creano un ambiente multiculturale: mettere a fuoco questi elementi, aprire un confronto sulle differenze culturali, evidenziare la ricchezza del prospettivismo linguistico e culturale, attraverso l'analisi del testo della canzone, aiuta a incentivare l'affermazione in campo educativo e, in generale, in ambito sociale, tanto del multilinguismo quanto del multiculturalismo e offre un valido supporto per lo sviluppo di una competenza interculturale nell'apprendente.

### *Questioni di genere musicale*

La canzone rap, trap, drill, anche nella versione mix di sottogeneri, è in grado di offrire spesso spunti riflessivi di grande attualità sulle identità multiculturali e transculturali che caratterizzano la società italiana nonché di mettere in luce il valore del multilinguismo. Essa si struttura in un testo grammaticalmente semplice, ma popolato di code mixing e di riferimenti multiculturali e questo favorisce la riflessione lessicale e interculturale stimolando l'attenzione. L'ascolto, la comprensione e la memorizzazione sono agevolati dal ritmo delle strofe in rima.

L'attuale panorama musicale del genere urban che include il rap, la trap, il drill, è spesso caratterizzato da brani che sono un mix di sottogeneri e ciò rende difficile l'assegnazione precisa di un genere musicale a una certa determinata canzone. La trap, nata negli anni Novanta ad Atlanta come sottogenere dell'hip hop, si è distinta per i testi cupi e crudi con una metrica molto serrata che narravano soprattutto storie di droga, tant'è che la stessa denominazione "trap" trae origine dal gergo con cui vengono chiamate le case in cui si vende la droga (Roncoroni 2018). Nel tempo la trap si è evoluta, anche grazie al successo ottenuto fuori dagli Stati Uniti, in paesi come la Spagna, la Francia e l'Italia. Oggi i temi della trap sono quelli della vita di periferia, ovvero povertà, droga, illegalità, violenza, condizioni di marginalità sociale e culturale dovute all'immigrazione, ma anche ricchezza ostentata. Le canzoni trap si distinguono per l'uso frequente dell'*autotune*, i ritmi incalzanti ottenuti attraverso il ricorso a *drum machine*, i beat lenti talvolta associati a melodie molto semplici<sup>1</sup>.

La musica trap ha ottenuto un grande successo tra i giovani e ciò solleva spesso discussioni legate all'impatto educativo dei testi che si pensa possano incitare la violenza, il sessismo, l'abuso di droghe, se assorbiti acriticamente, prendendo i contenuti come modelli di vita, anziché come rappresentazioni di alcune situazioni sociali. Sia per quanto concerne i contenuti che gli aspetti prettamente musicali, la musica trap è spesso oggetto di critica all'interno dello stesso contesto musicale: agli artisti trap viene rimproverato di usare beat ripetitivi e melodie povere e semplicistiche e di abusare dell'*autotune*.

Nonostante tali aspetti critici, occorre evidenziare che spesso i testi trap contengono la narrazione di storie di immigrazione e tale narrazione li rende certamente motivanti per un pubblico di immigrati apprendenti l'italiano L2. Inoltre, il linguaggio quasi sempre vicino al mondo giovanile, ricco di slang, gergo popolare, nonché di code-mixing, è stimolante per il pubblico di apprendenti delle nuove generazioni sia in contesti di apprendimento dell'italiano L2 che in quelli di apprendimento dell'italiano LS.

---

<sup>1</sup> Cfr. <https://www.jesopazzo.com/musica-trap-storia-e-caratteristiche/> (ultimo accesso 13 dicembre 2025).

*La didattizzazione dei testi urban nella prospettiva della pragmatica interculturale*

Nel quadro della pragmatica interculturale, la quale si occupa del rapporto tra lingua e cultura nel contesto delle relazioni «tra apprendimento e uso di una lingua non materna» (Bettoni 2006, VI), emerge quanto sia importante imparare a usare la lingua per acquisire una competenza comunicativa che permetta al parlante di adattare opportunamente i propri atti linguistici a variabili riferite alle diverse situazioni e ai diversi contesti comunicativi, alle finalità del discorso, alla tipologia di destinatari, nonché di comprendere, in considerazione delle stesse variabili, gli atti linguistici in cui egli si trova coinvolto come destinatario. La competenza comunicativa include non soltanto la competenza linguistica bensì anche alcune competenze extralinguistiche socio-culturalmente marcate, ovvero competenze riferite al saper usare e comprendere oggetti, simboli, pratiche e comportamenti culturali. Tra queste competenze, infatti, abbiamo le seguenti: cinesica, prossemica, vestemica, oggettemica (Balboni 2015). Imparare a usare un'altra lingua, come sottolinea Bettoni (2006, VI), non implica soltanto un faticoso compito cognitivo, bensì anche “un processo affettivo”, in quanto per acquisire una competenza comunicativa in un'altra lingua occorre imparare a usare tale lingua “in modo culturalmente efficace e appropriato” fin dai primi livelli di apprendimento.

Al fine di garantire lo sviluppo della competenza comunicativa, il *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue* (Consiglio d'Europa 2002), come evidenzia anche Quiñones (2021, 681), indica come strumento efficace l'esposizione dell'apprendente a materiale linguistico autentico, come quello offerto dalla televisione, dalla radio, dalle registrazioni di comunicazioni orali. In tale prospettiva, la canzone urban, per le sue caratteristiche sia sul piano linguistico che su quello culturale, fa parte del materiale autentico selezionabile per esporre l'apprendente a input reali effettivamente utilizzati dai parlanti nativi nelle situazioni comunicative quotidiane. Tuttavia, la scelta del testo urban da didattizzare comporta la considerazione di alcune questioni.

Come descritto già in altri studi (Martari e Albasini 2024; Martari e Samu 2024), la prima questione da affrontare rispetto alla proposta di didattizzare la

musica trap, in particolare, e quella urban, in generale, è la scelta del brano adatto al contesto educativo. Non tutti i testi del genere urban, infatti, si prestano a essere utilizzati nella classe di lingua: occorre valutare il brano da didattizzare sia dal punto di vista delle tematiche in esso trattate che da quelle delle sue caratteristiche prettamente linguistiche. In tal senso, Martari e Albasini (2024, 23) sostengono che sono

certamente l'attenzione costante e la preparazione dell'insegnante a valorizzare quello che di efficace, dal punto di vista motivazionale, può produrre una didattizzazione delle canzoni o di alcune parti di canzoni che abbiano caratteristiche compatibili con i diversi pubblici di apprendenti (diversificati per età, gusti, competenze linguistiche).

I testi delle canzoni devono indubbiamente essere valutati in funzione delle finalità didattiche da assolvere in base alla tipologia di destinatari dell'azione didattica, tenendo conto dell'età degli apprendenti, della loro provenienza geografica, delle loro specifiche esigenze linguistiche, comunicative e socio-culturali, del loro livello di competenza linguistica di partenza, dei loro diversi stili di apprendimento e anche delle diverse tipologie di intelligenza (cfr. Mauroni 2011; Balboni 2018; Begotti n.d.). Tra le finalità didattiche potrebbe anche esserci quella, per esempio, di insegnare elementi di pragmatica interculturale quali le forme di scortesia, per cui scegliere un testo trap in grado di permettere l'analisi di forme linguistiche volgari in esso contenute potrebbe essere funzionale a tale obiettivo didattico (Samu 2024). D'altra parte, poi, occorre tenere conto che l'analisi degli insulti o, in generale, di forme politicamente scorrette a partire da un testo trap, può fungere da controparte cognitivamente e affettivamente stimolante per l'introduzione e l'insegnamento delle forme di cortesia.

Sulla scelta del testo da didattizzare influisce indubbiamente la valutazione del rapporto tra musica e parole: per poter beneficiare dei vantaggi dell'uso della canzone nella didattica delle lingue a cui si è fatto riferimento nel primo paragrafo, la musica non deve predominare sul cantato. Da questo punto di vista il genere urban, dando uno spazio preminente alle parole, creando rime e allitterazioni nelle barre, è generalmente un genere che si adatta alla didattizzazione. Occorre tuttavia che il docente si assicuri che gli input linguistici siano facilmente riconoscibili dal punto di

vista percettivo, ovvero che siano scanditi in modo chiaro durante l'esecuzione del brano.

In generale, è bene evidenziare che i brani musicali del genere urban si prestano al conseguimento di molteplici obiettivi didattici, tanto prettamente linguistici quanto pragmatici, ovvero riferiti al conseguimento di conoscenze di ambito socio-culturale. Proveremo a dimostrare i possibili obiettivi didattici conseguibili con l'uso della canzone urban nella classe di lingua, attraverso l'analisi del brano selezionato per questo studio, ovvero "Oh mamma mia" di Gué e Rose Villain.

#### *"Oh Mamma Mia" di Gué e Rose Villain*

Il brano musicale "Oh Mamma Mia" di Gué e Rose Villain pubblicato il 10 gennaio 2025 evoca scenari lussureggianti tra eccessi e stupore in cui prende vita un colpo di fulmine. Non si tratta dunque di un testo cupo, legato a situazioni di vita difficili e a problematiche di integrazione sociale. Appartiene più a quel filone contemporaneo di musica urban che racconta la rivalsa dei rapper/trapper che, anche grazie alla musica, hanno iniziato a condurre una vita agiata, fatta di lussi di cui si fanno vanto. Il tema del testo può essere considerato accessibile ai diversi contesti di apprendimento dell'italiano L2/LS per la sua trasversalità culturale, in quanto oltre alle forme linguistiche certamente legate alla cultura italiana, ci sono anche riferimenti multiculturali ed espressioni multilingue. Per quanto riguarda il contesto dell'insegnamento dell'italiano L2 a immigrati, occorre osservare che la didattizzazione di questo brano permette di introdurre elementi linguistici e socio-culturali di base che questa tipologia di apprendenti deve conoscere fin dai primi livelli di apprendimento per sviluppare una competenza comunicativa efficace. In generale, vale anche per questa tipologia di apprendenti, l'opportunità offerta dalla presenza nel testo di code mixing e di riferimenti tanto alla cultura italiana quanto a quella internazionale: si tratta, infatti, di elementi che permettono di avvicinare gli

apprendenti alla lingua e alla cultura italiana, in modo motivante, attraverso il multilinguismo.

La musicalità del brano e la sua orecchiabilità favoriscono l'apprendimento delle strutture linguistiche sia dal punto di vista sintattico e semantico che da quello fonologico. Musicalità e orecchiabilità sono garantite da una struttura ritmica scandita da alcune ridondanze oltre che dalle rime e dalle assonanze tra le barre, come emerge dall'osservazione nella figura 1 della messa in evidenza di questi aspetti attraverso una differenziazione cromatica. Il sample di Pino Daniele che compare in apertura ricorre spesso sia nelle strofe che nel ritornello risulta evidenziato in verde. Il ritornello è evidenziato in fucsia. Mentre le due strofe tra l'apertura e il primo ritornello sono introdotte rispettivamente da "La-di-da-di, we like to party", verso evidenziato in giallo, e "Shot dopo shot, dopo shot, come un killer" che nella figura 1 compare evidenziato in azzurro. Le strofe che compaiono tra la prima e la seconda occorrenza del ritornello, sono introdotte allo stesso modo delle prime con gli stessi due versi, come è facilmente riconoscibile dai colori che le mettono in evidenza.

<p>Mamma, mamma, mamma Oh, mamma mia</p> <p><b>La-di-da-di, we like to party</b> Sono troppo curioso, sì, come ti chiamò? Se non mi lo vuoi dire, va bene anche "mami" Il mio nome lo sai, ma va bene anche "papi" (oh, mamma mia) Che bomba il tuo vestito, dev'essere un Marni Che stile lo stileto che calpestò i marmi Detesto quel detector, io non porto armi Tutte queste bunnies ballano per i money (oh, mamma mia)</p> <p><b>Shot dopo shot, dopo shot, come un killer (mamma)</b> Avevo già un loft, delle cab, mo ho una villa (mamma) Ora sono al top, vengo dalla via (mamma) Da quando ti guardo e dico: "Mamma mia"</p> <p><b>Baby, come va?</b> Te lo dico fra un attimo Mi sembri una star Invece sono un angelo Andiamo via da qua Ti facevo più romantico Ma, quando ti ho davanti, mi restano due parole</p> <p><b>Mamma mia, mamma mia (oh, mamma mia) (mamma)</b> Mamma mia, mamma mia (oh, mamma mia) (mamma) Mamma mia, mamma mia (oh, mamma mia) (mamma) Ma, quando ti ho davanti, mi restano due parole</p> <p><b>La-di-da-di, we like to party (yeah)</b> Ha preso fuoco il cappotto di Marni (uff) Eeny, meeny, miny, moe, scelgo la mia ho (ah) Che m'accompagni dentro il bagno del 1 OAK (uoh) Labbra super juicy sanno di pompelmo (uff, ah) Pussy caput mundi, io, baby, confermo (ahahah) Disco Pompidou, due anni che è al Louvre Una statua dai capelli blu, una Kate Moss che dice: "What?"</p> <p><b>Shot dopo shot, dopo shot, come un killer (mamma)</b> Muovilo così come finché fa una scatola (mamma) Tu, sei vuoi Rose, devi metterti in fila (mamma) Vuoi la G, la U, la E, ma sono io la sua pupilla</p>	<p>Baby, come va? Te lo dico fra un attimo Mi sembri una star Invece sono un angelo Andiamo via da qua Ti facevo più romantico Ma, quando ti ho davanti, mi restano due parole</p> <p><b>Mamma mia, mamma mia (oh, mamma mia) (mamma)</b> Mamma mia, mamma mia (oh, mamma mia) (mamma) Mamma mia, mamma mia (oh, mamma mia) (mamma) Ma, quando ti ho davanti, mi restano due parole</p> <p><b>La-di-da-di, we like to party</b> La-di-da-di, we like to party La-di-da-di, we like to party Oh, mamma mia, sì, quando mi guardi (gentlemen) La-di-da-di, we like to party (ladies) La-di-da-di, we like to party (tutti) La-di-da-di, we like to party Oh, mamma mia, sì, quando mi guardi</p> <p><b>Baby, come va?</b> Te lo dico fra un attimo Mi sembri una star Invece sono un angelo Andiamo via da qua Ti facevo più romantico Ma, quando ti ho davanti, mi restano due parole</p> <p><b>Mamma mia, mamma mia (oh, mamma mia) (mamma)</b> Mamma mia, mamma mia (oh, mamma mia) (mamma) Mamma mia, mamma mia (oh, mamma mia) (mamma) Ma, quando ti ho davanti - (oh, mamma mia) (ahahah)</p> <p>Facciamo una pazzia, yeah (eh!) Ho speso una follia (mamma) Volevi un Mercedes (mamma) Bianco (mamma) <b>Oh, mamma mia</b></p>
---	---

Figura 1. Messa in evidenza delle ridondanze nel testo

In sintesi, il brano “Oh mamma mia” può essere proficuamente didattizzato, in quanto attraverso l’analisi sintattica, metrica e lessicale esso permette di:

1. valorizzare l’apprendimento di espressioni di base e d’uso quotidiano
2. riflettere su forme contratte, slang giovanile, varietà dialettali, interiezioni come “mamma mia” favorendone l’apprendimento
3. esaminare le immagini espansive
4. analizzare alcuni esempi di code-mixing in una prospettiva di multilinguismo
5. considerare alcune citazioni utili per sviluppare una competenza multiculturale

Prendiamo in esame ciascuno di questi punti attraverso l’analisi degli esempi offerti dal testo.

#### *Espressioni di base e d’uso quotidiano*

Estraiamo e analizziamo alcune espressioni di base e d’uso quotidiano presenti nel brano:

*Sono troppo curioso, sì, come ti chiami?  
va bene anche «mami»  
va bene anche «papi»  
Baby, come va?  
Te lo dico fra un attimo  
ti guardo e dico  
confermo  
mi restano due parole*

La ricerca condivisa di espressioni d’uso quotidiano nel brano da parte degli apprendenti del gruppo classe su invito del/della docente e la successiva analisi di esse sono attività che possono rafforzare la conoscenza di alcune espressioni di base quali “come ti chiami?”, “come va?”. L’analisi di questi esempi può essere sviluppata attraverso una riflessione condivisa su significato e uso di collocazioni, anche andando oltre gli esempi presenti nel testo, ovvero proponendo agli apprendenti strutture lessicali simili da apprendere: quindi, “va bene”, ma anche “va bene così” o

“ok, va bene”; poi, “fra un attimo”, ma anche “fra un po””; “mi restano due parole”, ma anche “restare senza parole” o “restare a bocca aperta”, ecc. Una riflessione linguistica di questo tipo può contribuire all’ampliamento della competenza lessicale nella lingua target. Inoltre, si possono analizzare i significati di verbi d’uso comune quali “guardare”, “dire”, “confermare” inquadrandone modo e tempo tenendo presente il vocabolario di base riferito al livello di competenza della lingua italiana degli apprendenti. Pertanto, come indicato nel Profilo della lingua italiana, il/la docente può ad esempio proporre la coniugazione attiva all’indicativo presente, nel caso degli apprendenti di livello A1, mentre può introdurre anche la coniugazione attiva all’indicativo passato prossimo e futuro semplice e “l’imperativo seconda persona singolare e prima e seconda plurale con costruzione affermativa e negativa”, nel caso degli apprendenti di livello A2<sup>2</sup>.

In questi esempi di espressioni d’uso comune estratti dal testo sono presenti anche il pronomine personale “te” che nel testo risulta combinato con “lo” e la particella pronominale “ti” che possono essere esaminati per introdurre le conoscenze di questi contenuti grammaticali o per rafforzare tali conoscenze in una prospettiva pragmatico-culturale che faccia riferimento all’uso effettivo tanto del pronomine personale e della specifica combinazione offerta nel testo e di altri pronomi combinati simili, quanto della particella pronominale, in base ai diversi registri del discorso e dunque in base alle diverse situazioni comunicative: anche qui la scelta del docente rispetto al grado di approfondimento del contenuto dipende dagli obiettivi didattici riferiti alla tipologia di apprendenti.

#### *Forme contratte, slang giovanile, varietà dialettali, interiezioni*

Nel testo sono presenti forme contratte quali: “dev’essere un Marni” e “Che m’accompagni dentro il bagno”. Chiedere agli apprendenti di individuarle dopo aver proposto esempi generali di una forma contratta in italiano e dunque aver attivato l’*expectancy grammar*, può essere utile per riflettere sul registro informale e sulle

---

<sup>2</sup> [https://www.unistrapg.it/profilo\\_lingua\\_italiana/site/gram\\_verbi\\_sceltal.html](https://www.unistrapg.it/profilo_lingua_italiana/site/gram_verbi_sceltal.html) (ultimo accesso 13 dicembre 2025). Sul sito è possibile trovare le indicazioni per l’introduzione di ciascuna struttura grammaticale a seconda del livello di competenza linguistica degli apprendenti l’italiano L2/LS.

situazioni comunicative in cui questo genere di forme si applicano in modo culturalmente appropriato. Nel caso di “dev’essere” può essere avviata anche una riflessione sull’uso specifico del verbo “dovere” che emerge da questo esempio e finalizzata a introdurre alla classe le funzioni generali di tale verbo o per richiamarle con la collaborazione degli apprendenti qualora siano loro già note in qualche misura.

È possibile poi riscontrare nel testo alcune espressioni classificabili come slang giovanile: “Se non me lo vuoi dire, va bene anche *mamì*”; Il mio nome lo sai, ma va bene anche *papi*” e anche “*Baby*, come va?”. “*Baby*” è un forestierismo utilizzato diffusamente come appellativo nel contesto comunicativo giovanile. La riflessione su queste forme permette di sviluppare una competenza rispetto a espressioni d’uso quotidiano, familiare, adatte a un registro informale, anche attraverso il confronto di esse con forme corrispondenti più adatte a contesti formali.

Tra le varietà regionali presenti nel testo evidenziamo quella inclusa nell’esempio “*mo* ho una villa”, dove “*mo*” che sta per “ora, adesso” è un’espressione con cui un immigrato trasferitosi in Italia potrebbe avere la necessità di familiarizzare quanto prima, vista la frequenza con cui essa viene utilizzata nel parlato quotidiano dei parlanti nativi di quest’area geografica. Sempre nell’area meridionale tale espressione viene talvolta utilizzata anche con una funzione fatica come, ad esempio, nella frase “*Mo’* ti spiego che cosa intendo”. Il chiarimento riguardo la natura e le funzioni di questa espressione potrebbe offrire al/alla docente l’occasione per introdurre altre espressioni regionali o dialettali che occorrono con la stessa frequenza in altre aree geografiche italiane. Pensiamo, per esempio, a parole dialettali che fungono per lo più da interiezioni e frequentemente accompagnano il parlato in un code-mixing italiano-dialetto: “*belin*” in area ligure, “*pota*” in Lombardia e “*soccia*” nell’Emilia-Romagna. Sono tutte e tre parole riferibili a situazioni in cui viene espresso stupore, ma molto spesso vengono utilizzate come riempitivo, scandiscono il discorso e aggiungono sfumature affettivo-emotive culturalmente caratterizzate.

Per restare in tema di interiezioni, nel testo della canzone che stiamo prendendo in esame ricorre un'interiezione che è un'espressione molto diffusa nella lingua italiana parlata, ovvero “mamma mia”. Questa espressione che funge da titolo alla canzone viene utilizzata in diversi contesti e con funzioni expressive variabili attraverso l'intonazione e in base alle esigenze comunicative. Essa, per esempio, può essere riferita a reazioni emotive e può indicare paura, sorpresa, gioia, ma può anche essere usata per esprimere contrarietà e dolore. Data l'ampia varietà di questa espressione, dal punto di vista pragmatico-culturale, sarebbe certamente utile proporre agli apprendenti una serie di esempi comunicativi diversi in cui essa può essere utilizzata in modo culturalmente opportuno. A tal proposito, può essere utilizzato un video come quello della serie “Gocce di Italiano” dedicato all'espressione “mamma mia”<sup>3</sup> oppure può essere utilizzata una lista di esempi d'uso reale di questa espressione in contesti di lingua parlata come quella ricavabile da un corpus quale KiParla (Mauri *et al.* 2019) (cfr. Tabella 1). Le diverse situazioni in cui questa espressione può essere usata con differenti funzioni comunicative possono diventare oggetto di esercitazioni di classe attraverso tecniche teatrali basate sul role-play in cui gli apprendenti, lavorando a coppie o a piccoli gruppi, possono mettere in scena situazioni in cui “mamma mia” viene utilizzata nelle diverse funzioni expressive.

Esempi	Funzioni dell'espressione “mamma mia”
<b>mamma mia</b> _che accento che bene che lo dici meglio di me che sono nata di là	Esprime stupore positivo (complimento)
<b>mamma mia</b> che stress pranzare con papà e la nonna clara	Esprime un'emozione negativa (stress)
esattamente poi là mi è scaduto tutto ho detto okay non val la pena // // sì	Esprime un'emozione negativa (delusione)

<sup>3</sup> <https://www.funandeasyitalian.com/mamma-mia-cosa-significa/> (ultimo accesso 13 dicembre 2025).

<b>mamma mia</b>	
ma matematica proprio // <b>mamma mia</b> // eh // infatti ero terrorizzata	Esprime un'emozione negativa (paura)
<b>mamma mia</b> tanto freddo //	Funzione fatica/emotiva: stabilisce un contatto e conferisce enfasi a quanto segue (il provare freddo)
sai che mi è venuto in mente un nuovo slogan // <b>mamma mia</b> // ovvero?	Esprime stupore positivo (novità)
mhmh // <b>mamma mia</b> ma eh questo è noioso da morire	Funzione fatica/emotiva: stabilisce un contatto e conferisce enfasi all'emozione negativa (noia)
cucinare cucinare sempre pulire e eh di nuovo cucinare cucina~ <b>mamma mia</b> tutta la vita	Esprime un'emozione negativa riferita alla ripetitività di azioni non entusiasmanti
<b>mamma mia</b> che schif~	Esprime un'emozione negativa (disgusto)
a me non mi piace cucinare <b>mamma mia</b> odio	Esprime un'emozione negativa (odio)
<b>mamma mia</b> // ho la figlia che non sa fare niente /	Funzione fatica/emotiva: stabilisce un contatto e conferisce enfasi a un disappunto.
la sua voce poi suona uguale un frigorifero rotto // <b>mamma mia</b>	Esprime un'emozione negativa: fastidio, disturbo
tipo mi ero slogato la spalla quella volta // <b>mamma mia</b>	Conferisce enfasi a un ricordo doloroso, negativo
quindi era tutto a conoscenza // <b>mamma mia</b> // è stato bellissimo	Conferisce enfasi a un ricordo piacevole, positivo
anche se uno dice eh <b>mamma mia</b> ma tu stai bestemmiando non è vero e invece sì	Conferisce enfasi a una protesta, a una presa di posizione

*Tabella 1. Una piccola selezione di esempi di occorrenze dell'espressione "mamma mia" estratta dal corpus di italiano parlato KiParla consultato nel settembre 2025<sup>4</sup>*

Potrebbe essere utile mettere a fuoco anche un'altra interiezione presente nel testo nel verso “Facciamo una pazzia, *yeah*”. A partire dall'analisi di “*yeah*” si potrebbe inquadrare la funzione emotiva delle interiezioni, introdurre altre interiezioni diffuse nella lingua/cultura italiana con le rispettive funzioni e, infine, proporre una comparazione con esempi di interiezioni in altre lingue al fine di far emergere la diversità linguistico-culturale.

Per ciascuna di queste tipologie di esempi è possibile instaurare nel gruppo classe una riflessione interculturale sollecitando gli apprendenti a condividere usi linguistici opposti o simili nelle L1 di ciascuno di loro o nelle lingue da loro utilizzate sia a livello di contesti che a livello di costruzione prettamente linguistica. Questo tipo di riflessione permette di esercitare la competenza comunicativa, in quanto si propone come opportunità per stimolare gli apprendenti a parlare, a partire dalla narrazione del proprio sé, in particolare, a partire da elementi della propria biografia linguistica. Inoltre, tale riflessione favorisce lo sviluppo di una competenza interculturale.

### *Le immagini espressive*

Nel contesto della pragmatica interculturale, è emersa l'importanza di imparare a usare e comprendere le espressioni metaforiche della lingua target e quella di imparare, molto più profondamente, a pensare in accordo con le concettualizzazioni metaforiche culturalmente caratterizzate che vengono espresse in tale lingua. Ciò equivale a dire che occorre che gli apprendenti sviluppino una competenza metaforica nella lingua target (cfr. De Iaco 2023). Nelle canzoni sono spesso presenti espressioni metaforiche riferibili a concettualizzazioni metaforiche che sono creative, non lessicalizzate, comprensibili per i parlanti nativi nell'immediatezza

<sup>4</sup> L'interrogazione del Corpus KiParla circa l'espressione “mamma mia” attraverso la funzione *concordance* ha prodotto 378 risultati. Questa quantità indica quanto sia diffusa l'espressione nell'italiano parlato e la piccola selezione di occorrenze inclusa in questo contributo testimonia quanto essa venga utilizzata in contesti comunicativi differenti con funzioni tanto espressivo-emotive quanto fatiche. <https://kiparla.it/search/> (ultimo accesso 13 dicembre 2025).

dell'immagine che evocano. Talvolta, invece, nelle canzoni sono presenti concettualizzazioni metaforiche sedimentate nell'immaginario culturale condiviso dai parlanti della lingua in cui è scritto il testo e, in questi casi, le espressioni metaforiche che si riferiscono a esse sono espressioni lessicalizzate, consuetudinariamente usate e comprese nella comunità linguistica di riferimento. La presenza di espressioni idiomatiche e metaforiche nei testi delle canzoni offre l'opportunità di analisi della struttura e della funzione di tali espressioni al fine di favorire lo sviluppo nell'apprendente di una competenza metaforica (cfr. De Iaco 2024).

Nel brano “Oh Mamma mia” sono incluse alcune immagini espressive che sono frutto di concettualizzazioni metaforiche creative o lessicalizzate:

- “Che bomba”: espressione informale usata prevalentemente dai giovani per concettualizzare qualcosa di impressionante, che stupisce e lascia storditi, sconvolge, nei termini dell'effetto di una bomba. Si tratta di un'espressione metaforica d'uso comune e, in quanto tale, può essere considerata una metafora lessicalizzata che può essere utile imparare ai fini del conseguimento della competenza comunicativa.
- “Una statua dai capelli blu”: concettualizzazione metaforica della bellezza di Rose nei termini di una statua dai capelli blu. Questa è una metafora creata ad hoc per gli obiettivi espressivi del brano, riconducibile all'evidenza dei capelli blu di Rose Villain. Si può rendere esplicita questa immagine metaforica, magari attraverso l'associazione di immagini concrete, e possono essere introdotti o ripetuti i nomi di altri colori.
- “Muovilo così finché fa una scintilla”: fare una scintilla corrisponde qui alla concettualizzazione metaforica dell'attivazione di un'emozione. Anche questo è il caso di una metafora creativa.
- “Ma, quando ti ho davanti, mi restano due parole”: l'espressione “mi restano due parole” è qui idiomatica e questo appare ancora più evidente se si considera che le due parole che restano, nel caso specifico del brano, sono le uniche che il cantante pronuncia subito dopo, ovvero quelle

dell'interiezione “mamma mia”. L'intento è quello di evocare in modo creativo il sentimento dello stupore generato dal “colpo di fulmine”. A questo punto può essere anche analizzata la struttura e la funzione dell'espressione “colpo di fulmine”.

- “Ho speso una follia”: anche questa espressione è in qualche misura idiomatica ed è un'espressione tipicamente italiana usata per sostenere di avere speso in modo eccessivo. L'eccessività viene qui concettualizzata nei termini della follia. Data la sua diffusione nel parlato quotidiano, imparare a comprenderla e usarla nel contesto dell'analisi del testo di “Oh mamma mia” può risultare certamente utile agli apprendenti l'italiano L2/LS.
- “Mi sembri una star”: espressione che concettualizza l'aspetto piacevole, attraente, nei termini dell'aspetto di una star del cinema. Si tratta di una concettualizzazione creativa funzionale alla costruzione semantica del testo.
- “Invece sono un angelo”: espressione metaforica che mira a evidenziare qualità non comuni tra gli esseri umani. Tali qualità sono concettualizzate nei termini di quelle culturalmente attribuite agli angeli. Si tratta di un'espressione lessicalizzata già usata in contesti diversi negli usi quotidiani.

#### *Esempi di code-mixing*

Nel testo sono presenti diversi esempi di code-mixing italiano-inglese che sfruttano la conoscenza internazionale dell'inglese in quanto lingua franca per rendere maggiormente fruibile il brano:

Tutte queste *bunnies* ballano per i *money*

*Shot* dopo *shot*, dopo *shot*, come un *killer* (mamma)

Avevo già un *loft*, delle *crib*, *mo* ho una villa (mamma)

Ora sono al *top*, vengo dalla via (mamma)

Labbra super *juicy*

*Pussy caput mundi*, io, *baby*, confermo (ahahah)

una Kate Moss che dice: "What?"

Questi casi di code-mixing italiano-inglese hanno l'obiettivo di rendere la canzone più orecchiabile, ma anche di avvicinarla il più possibile al pubblico giovanile che ha l'abitudine di esprimersi sulle piattaforme social, ma anche nel parlato colloquiale, con forme diffuse di code-mixing. C'è anche un caso di code-mixing italiano-varietà regionale del sud ("mo ho una villa") che è un richiamo culturale al meridione. Quest'ultimo richiamo è presente nel testo con il tributo a Pino Daniele attraverso il campione della sua "Che soddisfazione" e nel videoclip attraverso l'ambientazione tra le strade e gli edifici dei quartieri tipici di Napoli.

### *Citazioni multiculturali*

Il verso "La-di-da-di, we like to party" che apre le strofe di Guè e Rose Villain è una citazione del brano del 1985 *La Di Da Di* di Doug E. Fresh & the Get Fresh, il quale è uno dei più campionati nella storia del genere hip hop<sup>5</sup>; mentre il verso "Eeny, meeny, miny, moe, scelgo la mia ho (ah)" riprende una filastrocca per bambini usata spesso per determinare il turno di un bambino o una bambina in un gioco. Mentre il sample di *Che soddisfazione* di Pino Daniele è un evidente simbolo della cultura musicale italiana e, in particolar modo, della cultura napoletana. Nel testo sono poi presenti riferimenti culturali internazionali al Pompidou, al Louvre e Kate Moss. Vengono inoltre citati il marchio italiano di lusso Marni, l'azienda a vocazione internazionale OAK che produce mobili di lusso, il marchio automobilistico Mercedes: tutti questi riferimenti contribuiscono alla costruzione di uno scenario lussureggIANte che fa parte della narrazione del brano, ma possono essere utilizzati per stimolare un confronto tra gli apprendenti del gruppo classe, ad esempio, riguardo quello che ciascuno sa di ognuno di essi.

### *Conclusioni*

---

<sup>5</sup> <https://www.m2o.it/articoli/gue-rose-villain-mamma-mia-testo-significato/> (ultimo accesso 13 dicembre 2025).

L'analisi delle strutture linguistiche del brano “Oh, mamma mia” nella prospettiva della pragmatica interculturale e di un approccio comunicativo alla didattica dell'italiano L2/LS ha dimostrato la possibilità di utilizzare la canzone urban come uno strumento proficuo per lo sviluppo della competenza comunicativa e di quella interculturale.

Quanto emerso dall'analisi che abbiamo condotto può fare parte di una didattizzazione del brano musicale che si struttura secondo le diverse fasi dell'unità di apprendimento per cui si presentano innanzitutto i cantanti e la storia del brano attraverso immagini e sintesi testuali prima di passare all'ascolto globale del testo. Si può procedere poi con l'analisi condivisa della struttura metrica del testo e con quella degli elementi enucleati in questo contributo prendendo in esame i versi di volta in volta significativi attraverso l'ascolto per strofe. È possibile sviluppare o rafforzare la competenza lessicale rispetto alle strutture messe in evidenza nell'analisi del testo qui presentata predisponendo anche l'associazione di esercizi cloze appositamente preparati dal/dalla docente per gli obiettivi di apprendimento da conseguire.

Come abbiamo avuto modo di evidenziare, le diverse opportunità di riflessione linguistica e culturale offerte dall'analisi del brano sono utili per lo sviluppo della competenza comunicativa degli apprendenti nel contesto degli stimoli cognitivi e affettivo-emotivi motivanti offerti dal multilinguismo e multiculturalismo.

Dopo il lavoro di analisi del testo, la visione in classe del video della canzone ambientato a Napoli può arricchire di input visivi la riflessione degli apprendenti favorendo la memorizzazione degli input linguistici precedentemente esaminati.

### Bibliografia

- Balboni, Paolo (2015), *Le sfide di Babele*, Torino, UTET.
- Balboni, Paolo (2018), *Sillabo di riferimento per l'insegnamento dell'italiano della musica, «Studi sull'apprendimento e l'insegnamento linguistico»*, SAIL, n. 14, Venezia, Edizioni Ca' Foscari.
- Bettoni, Camilla (2006), *Usare un'altra lingua. Guida alla pragmatica interculturale*, Roma-Bari, Laterza.
- Begotti, Paola (n.d.), *Didattizzazione di materiali autentici e analisi dei manuali di italiano per stranieri*, Venezia, Università Ca' Foscari, [https://www.itals.it/sites/default/files/Film\\_didattizzazione\\_analisi\\_teoria.pdf](https://www.itals.it/sites/default/files/Film_didattizzazione_analisi_teoria.pdf) (ultimo accesso 13 dicembre 2025).
- Caon, Fabio, Spaliviero, Camilla (2015), *Educazione linguistica, letteraria, interculturale: intersezioni*. Torino, Loescher-Bonacci.
- Caon, Fabio (2023), *La canzone nell'educazione linguistica. Lingua, (inter)cultura e letteratura*, Torino, UTET.
- Cardona, Mario, De Iaco, Moira (2023), *Processi cognitivi ed educazione linguistica*, Roma, Carocci.
- Consiglio d'Europa (2002), *Quadro Comune Europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*, Milano, La Nuova Italia-Oxford.
- De Iaco, Moira (2023), La competenza metaforica come strategia di espansione del lessico dell'apprendente nella classe di Italiano L2/LS. Un'analisi di alcuni verbi sintagmatici basata sui corpora, «Italiano LinguaDue», vol. 15, n. 1, pp. 373-388. DOI: <https://doi.org/10.54103/2037-3597/20399>.
- De Iaco, Moira (2024), *Cara Italia di Ghali. Un'analisi linguistica e socioculturale del testo come proposta didattica per la classe di italiano L2*, «RILA», vol. 56, n. 1, pp. 109-129.
- Dolean, Dacian Dorin (2016), *The effects of teaching songs during foreign language classes on students' foreign language anxiety*, «Language Teaching Research», n. 20, pp. 638-653. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168815606151>.
- Fernández-Benavides, Alejandro, Castillo-Palacios, Stefanny (2023), *Exploring music to learn languages from an intercultural perspective*, «Folios», n. 58, pp. 188-204. DOI: <https://doi.org/10.17227/folios.58-16178>.
- Guzel, Emine (2024), *Using rap songs in EFL classrooms*, «Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi», n. 14, pp. 1056-1067. DOI: <https://doi.org/10.51531/korkutaturkiyat.1398284>.
- Martari, Yahis, Samu, Borbála (a cura di) (2024), *La canzone (t)rap per l'educazione plurilingue e interculturale*, «RILA», vol. 56, n. 1, pp. 39-178.

- Martari, Yahis, Albasini, Alberto (2024), *La canzone Trap nella classe di lingua italiana. Alcune osservazioni sul panorama contemporaneo e un caso studio*, «Italiano a Stranieri», n. 36, pp. 20-27.
- Mauri, Caterina, Ballarè, Silvia, Goria, Eugenio, Cerruti, Massimo, Francesco Suriano, Francesco (2019), *KIParla corpus: a new resource for spoken Italian*, in Raffaella Bernardi, Roberto Navigli, Giovanni Semeraro (eds.), *Proceedings of the 6th Italian Conference on Computational Linguistics CLiC-it*.
- Mauroni, Elisabetta (2011), *Imparare l'italiano L2 con le canzoni. Un contributo didattico*, «Italiano LinguaDue», vol. 3, n. 1, pp. 395-438. DOI: <https://doi.org/10.13130/2037-3597/1242>.
- Pasqui, Rita (2003), *L'utilizzo della canzone in glottodidattica*, Estratto della tesi del Master Itals, dicembre 2002, «Supplemento alla rivista ELLE», Laboratorio ITALS, <https://www.itals.it/lutilizzo-della-canzone-glottodidattica> (ultimo accesso 13 dicembre 2025).
- Rafly, Muhammad, Nurcholis, Ivan (2025), *Utilizing Songs as a Medium for Teaching English Idioms: Bridging Linguistic Competence and Cultural Understanding in Indonesian EFL Students*, «Indonesian Journal of Education», n. 2, pp. 17-23.
- Roncoroni, Luca (2018), *Hip pop: Metamorfosi e successo di beat e rime*, Roma, Arcana.
- Samu, Borbála (2021), *Cortesia e intercultura nell'insegnamento dell'italiano L2*, «Italiano a stranieri», n. 29, pp. 17-21.
- Samu, Borbála (2024), *Insegnare la pragmatica in italiano L2 con le canzoni (t)rap. Il linguaggio scortese dal dissing alla didattica*, «RILA», vol. 56, n. 1, pp. 71-92.
- Tolentino Quiñones, Hermis (2021), *Uso della canzone nella classe di lingua e cultura per sviluppare la competenza socioculturale*, «Italiano LinguaDue», vol. 13, n. 2, pp. 681-713. DOI: <https://doi.org/10.54103/2037-3597/17163>.
- Urbaite, Gerda (2025), *Learning Languages Through Music and Songs: Cognitive, Pedagogical, and Affective Dimensions*, «Porta Universorum», vol. 1, n. 4, pp. 45-53. DOI: <https://doi.org/10.69760/portuni.0104004>.
- Zaharani, Hetty (2023), *The effect of using songs to elevate students' vocabulary skill at SMP Yabes School*, «Journal of Classroom Action Research», vol. 2, n. 2, pp. 52-63. DOI: <https://doi.org/10.52622/jcar.v2i2.164>.
- Zhang, Yuan, Baills, Florence, Prieto, Pilar (2023), *Singing songs facilitates L2 pronunciation and vocabulary learning: A study with Chinese adolescent ESL learners*, «Languages», vol. 8, n. 3, pp. 1-24. DOI: <https://doi.org/10.3390/languages8030219>.

*Sitografia*

- [https://www.jesopazzo.com/musica-trap-storia-e-caratteristiche/.](https://www.jesopazzo.com/musica-trap-storia-e-caratteristiche/>.)
- [https://www.funandeasyitalian.com/mamma-mia-cosa-significa/.](https://www.funandeasyitalian.com/mamma-mia-cosa-significa/>.)
- [https://kiparla.it/search/.](https://kiparla.it/search/>.)
- [https://www.m2o.it/articoli/gue-rose-villain-mamma-mia-testo-significato/.](https://www.m2o.it/articoli/gue-rose-villain-mamma-mia-testo-significato/>.)

*Nota biografica* (Attribuire stile “Titolo paragrafo con interruzione”)

Moira De Iaco è Professoressa Associata in Didattica delle Lingue Moderne presso il Dipartimento di Ricerca e Innovazione Umanistica dell’Università degli Studi di Bari Aldo Moro. È titolare degli insegnamenti di Processi cognitivi e apprendimento linguistico e Pragmatica interculturale per l’educazione linguistica nel Corso di laurea triennale in Lingue e culture per il turismo e la mediazione internazionale e dell’insegnamento di Teorie e tecniche della traduzione dal Novecento all’età dell’IA nel Corso di laurea magistrale in Traduzione specialistica. Tra i suoi principali interessi scientifici ci sono lo studio della competenza metaforica, la ricerca sui gesti sui corpora come strumento di insegnamento e apprendimento delle lingue. Condiregge la rivista *Studi di Glottodidattica*.

moira.deiaco@uniba.it

*Come citare questo articolo*

De Iaco, Moira (2025), *Oh Mamma Mia di Guè e Rose Villain. Insegnare l’italiano L2/LS attraverso il multilinguismo e il multiculturalismo della canzone urban*, «Scritture Migranti», a cura di Valentina Carbonari, Daniele Comberiati, Chiara Mengozzi, Borbala Samu, n. 19, pp. 191-214.

*Informativa sul Copyright*

La rivista segue una politica di “open access” per tutti i suoi contenuti. Presentando un articolo alla rivista l’autore accetta implicitamente la sua pubblicazione in base alla licenza Creative Commons Attribution Share-Alike 4.0 International License.

Questa licenza consente a chiunque il download, riutilizzo, ristampa, modifica, distribuzione e/o copia dei contributi. Le opere devono essere correttamente attribuite ai propri autori. Non sono necessarie ulteriori autorizzazioni da parte degli autori o della redazione della rivista, tuttavia si richiede gentilmente di informare la redazione di ogni riuso degli articoli. Gli autori che pubblicano in questa rivista mantengono i propri diritti d'autore.