

VOLEVO ESSERE UN'UDA...L'USO DELLE CANZONI IN CLASSE ATTRAVERSO LA MUSICA DI LUCIO CORSI

Ida Giulia Bassanello, Ettore Marchetti¹

1. L'USO DELLA CANZONE IN CLASSE: CONSIDERAZIONI GENERALI

La quantità di interventi sull'argomento è significativamente alta, tale, in teoria, da scoraggiare chiunque a scrivere altro. Abbiamo accettato la sfida di rimpinguare la mole di lavori già esistenti, cercando di dare un contributo che aggiunga, per quanto possibile, qualcosa di diverso a ciò che è già stato detto. Il ruolo fondamentale che ha la motivazione nel processo di apprendimento spinge i docenti a utilizzare materiali stimolanti, vari e, quando il livello lo permette, autentici.

La canzone è un tipo di testo che compendia queste caratteristiche, veicolando inoltre aspetti culturali; la musica di per sé è, nel contesto italiano, un aspetto fondante della cultura nazionale. Per questa ragione, in alcuni casi la promozione della musica in classe ha una ragione non solo funzionale, ma offre anche la possibilità di far conoscere questa risorsa della cultura italiana e l'eventuale valore della produzione musicale; questo vale soprattutto in contesti LS, in cui gli studenti fuori dall'aula non hanno contatto con la realtà italiana e in cui quindi si amplifica l'importanza del ruolo dell'insegnante come promotore dell'identità culturale. Un piano molto ampio di analisi sarebbe quello di considerare la musica, a prescindere dal testo, come un supporto all'apprendimento linguistico e quindi come un elemento capace di creare un'atmosfera che facilita lo sviluppo di determinate abilità, secondo i dettami del metodo suggestopedico.

Le riflessioni di Cardona (2009) seguono idealmente questo binario ponendo l'accento sull'importanza dell'emozione nell'apprendimento e quindi sulla capacità della musica di coinvolgere lo studente. Nel caso specifico, intendiamo restringere il campo e considerare la scelta di utilizzare la canzone non per la musica come creatrice di atmosfera, ma innanzitutto per le potenzialità che hanno le parole combinate ad arte in un tipo di testo che esula da quelli proposti solitamente dai manuali e che quindi costituisca una dinamica diversa di apprendimento. Il filo conduttore dei lavori sul tema è la promozione della canzone per il suo forte carattere motivante (Balboni, 1985; Costamagna, 1990; Caon, Lobasso, 2008); ma in che senso la canzone è "motivante"? Lo studente è attratto dal fatto che la canzone rappresenta un momento di stacco netto rispetto agli argomenti e agli strumenti canonici, cosa che lo predispone bene all'apprendimento, riducendo lo stress e abbassando il filtro affettivo; sta poi al docente indirizzare le attività sul testo in maniera funzionale agli obiettivi che si è prefissato, suscitare nel suo pubblico un coinvolgimento affettivo e fargli sviluppare al contempo un percorso cognitivo cosicché l'uso della canzone non venga visto esclusivamente come uno svago.

Un calibrato intervento di Begotti (2008) collega gli aspetti dell'entusiasmo e della motivazione all'autenticità del materiale scelto dal docente, e discute quindi i benefici dei testi delle canzoni come materiali autentici. Lo studente accetta di buon grado questo tipo di sfida perché gli offre la vivacità di pillole culturali che lo distraggono per un po'

¹ Centro Linguistico, Università degli Studi di Bologna.

dall'asetticità a volte trasmessa dai manuali, dimostrandogli inoltre che l'insegnante confida nelle sue capacità di cimentarsi con la lingua della realtà. Il rischio che la canzone sembri troppo densa di parole o troppo veloce e quindi frustrante e scoraggiante costituisce il rovescio della medaglia; se a questo si aggiunge che alcune delle caratteristiche principali sono la creatività, la vicinanza allo stile poetico e l'uso di metafore, ecco che il testo-canzone potrebbe entrare in conflitto con l'idea di input comprensibile. La teoria dell' $i+1$ rischia di essere stravolta dalla sovrabbondanza di stimoli in questo tipo di testo, che assomma agli elementi lessicali e grammaticali per i quali è stato scelto dal docente la complessità delle metafore, magari delle rime, la creatività semantica, il ritmo diverso rispetto al parlato, la musica.

Il percorso formativo a cui ci riferiamo nel presente lavoro riguarda l'analisi delle strutture grammaticali ricorrenti nel testo di una canzone, delle funzioni comunicative, di eventuali campi semantici e di aspetti socioculturali. Sembra che gli interventi sul tema raccolgano generalmente un accordo unanime sull'efficacia e sulla produttività della canzone come strumento glottodidattico (Cardona, 2003; Caon-Lobasso, 2008; Caon, 2009; Coveri, 2020). Uno dei vantaggi che trova maggiore consenso è la memorizzazione del lessico (Caon-Lobasso, 2009; Mauroni, 2011). In particolare Pasqui (2003) richiama il concetto del «*din-in-the-head phenomenon*» (Barber, 1980), discusso anche da Krashen (1983), per esaltare l'efficacia dell'ascolto e della ripetizione meccanica di quelle frasi che sentiamo nelle canzoni e che ci rimangono nella testa in maniera ossessiva per un po' di tempo. Pasqui (2003) sostiene la potenzialità di tale processo:

Capita anche che gli studenti, ascoltando al di fuori del contesto scolastico delle canzoni in L2/LS che amino particolarmente, ricordino alcune parole (*dinning in their heads*, che "frullano" nella loro mente) pur senza conoscerne il significato: la canzone funzionerebbe pertanto come un attivatore involontario del LAD che trasforma l'*input* (non solo l'*input* comprensibile) in *intake*.

Un'obiezione che potrebbe essere mossa, o comunque un dubbio che andrebbe perlomeno considerato, è il fatto che lo studente possa ripetere una frase di una canzone orecchiabile trasformandola in un automatismo, senza fissare il significato della frase stessa; così facendo si favorisce solo l'acquisizione, cioè la riproduzione subconscia di una data struttura, come la definirebbe Krashen (1983: 43) e si tralascerebbe lo sviluppo del meccanismo che determina l'apprendimento, cioè la conoscenza esplicita di una regola, di una espressione, di un vocabolo. L'efficacia del «*din-in-the-head*» sarebbe più debole con degli apprendenti avanzati perché: «*[...] the Din will not occur in very advanced performers, since they will receive less input containing $i+1$ having acquired most of the target language*» (Krashen 1983: 43); questo potrebbe implicare che la canzone sia un tipo di testo meno adatto a suscitare negli studenti avanzati tale meccanismo, e quindi la ripetizione automatica di particolari strutture lessicali, perché avrebbero già una conoscenza solida conoscenza di base.

Un ulteriore dubbio sull'uso delle canzoni per lo studio del lessico viene dalla non sempre facile reperibilità di testi che utilizzino un campo semantico omogeneo e quindi sfruttabile per attività specifiche di vocabolario; le parole si acquisiscono in maniera più agevole se si riesce a pensarle come parte di un insieme cogliendone così la reciproca prossimità semantica. Se l'utilità delle canzoni per imparare il lessico gode di un discreto consenso tra gli studiosi (Mauroni, 2011; Coveri, 2020 tra gli altri), non altrettanto si può dire per gli aspetti fonetici e di pronuncia; basti pensare ai numerosi casi in cui la scansione delle parole di un testo musicale è alterata rispetto al normale, o subisce dei rallentamenti o degli allungamenti per soddisfare determinate esigenze metriche. Sarebbe una sfida molto ardua lavorare, ad esempio, con un testo di Carmen Consoli o dei Negramaro,

artisti che notoriamente fanno del virtuosismo e di particolari timbri vocali una loro personalissima cifra. Si considerino almeno Balboni (2014: 20) e Pepi (2023: 160) per delle riflessioni assai puntuali in merito, che ribadiscono inoltre l'importanza del lavoro di preparazione del docente e di selezione nei casi in cui si didattizza una canzone. Tale lavoro è fondamentale, innanzitutto perché il testo scelto deve essere adeguato al livello degli apprendenti dal punto di vista degli aspetti morfosintattici, lessicali e culturali, e poi per non correre il rischio di far apparire la canzone solo una scusa per poi studiare la lingua in modo tradizionale. È esattamente per scongiurare questo pericolo che la scelta deve essere oculata e ponderata, sfruttando la potenzialità didattica di tutte le componenti del testo, non ultima quella culturale. Molto si è scritto su quest'aspetto; una menzione particolare andrebbe spesa per Caon-Lobasso (2008), che trattano la questione con un approccio comparativo sia all'interno della tradizione musicale italiana, sia considerando le tradizioni di altri paesi, e Mauroni (2011), che insiste sulla motivazione come momento imprescindibile anche per l'apprendimento culturale. Non ci sono dubbi sulla capacità della musica di veicolare contenuti culturali (per esempio la contestazione del '68 in alcune canzoni di De André, le bellezze di Roma in *Roma capoccia*), interculturali (intesa come la rappresentazione del rapporto tra culture diverse, come ad esempio *Ebano* dei Modena City Ramblers) e transculturali (la trattazione di un tema che può essere comune ad altri paesi, tipo l'amore, o il rapporto con i social media: *Vorrei ma non posto* Fedez-J-Ax).

In effetti la canzone in molti casi è una testimonianza storica e culturale, una forma testuale che in modo sintetico funge da chiave interpretativa, oltre che descrittiva, di un dato evento o di un determinato aspetto sociale o storico. L'analisi dei tratti grammaticali che viene proposta agli studenti è sicuramente una componente molto importante di un'attività didattica, ma non è probabilmente quella principale quando il testo input è una canzone. È così che quest'ultima non solo offre spunti per familiarizzare con la cultura, ma è essa stessa uno strumento ed un artefatto culturale, e come tale, fornisce ad uno straniero numerosi elementi per decodificare alcuni aspetti dell'ambiente circostante, per non parlare del modo in cui viene cantata e dell'interpretazione dell'autore, ulteriori spunti di riflessione sociologica.

L'apprendimento degli elementi culturali è, crediamo, un'ulteriore conferma del fatto che il testo-canzone possa essere efficace dal punto di vista glottodidattico per l'acquisizione quantomeno passiva di strutture e di contenuti, ma meno per l'apprendimento e la pratica di funzioni comunicative, proprio per la difficoltà di questo tipo di testo di riproporre e riprodurre situazioni che simulino ad esempio un dialogo della vita reale. La complessità dell'universo-canzone richiede quindi la massima attenzione e una riflessione approfondita nel momento in cui viene proposta in classe, perché una scelta poco ponderata rischia di "bruciare" il testo e di dare agli studenti la sensazione di un apprendimento poco significativo. Per la nostra proposta didattica abbiamo considerato Lucio Corsi, le cui opere ci sembrano compendiare abbastanza bene i vantaggi nella scelta della canzone nella classe L2.

2. PERCHÉ LUCIO CORSI

Anche se la carriera di Lucio Corsi è iniziata ben prima della sua partecipazione al Festival di Sanremo (infatti il cantautore aveva già pubblicato tre album prima del 2025²), è proprio la kermesse musicale italiana edizione 2025 che lo ha fatto conoscere al pubblico.

² Nel 2017 *Bestiario musicale*, nel 2020 *Cosa faremo da grandi?*, nel 2023 *La gente che sogna*, per le etichette discografiche Sugar e Picicca, come si può leggere sul sito ufficiale del cantautore.

2.1. "Perché Sanremo è Sanremo"

Il sito del Festival della canzone italiana lo dice chiaramente, già con lo slogan «Non solo canzoni»:

Da più di settant'anni il Festival rappresenta il nostro Paese, la nostra storia e il nostro carattere nazionale. Ogni anno, l'Italia intera si ferma di fronte ad un evento così popolare da esser diventato un fenomeno mediatico.

Sanremo offre infatti un campionario vastissimo di canzoni ma anche di performance musicali totalizzanti, a volte incomprensibili (Balboni, 2024: 65)³ ma che guadagnano grande successo di pubblico. Ogni anno si parla della percentuale di telespettatori che segue il Festival, e anche per l'edizione 2025 *Il Sole 24 ore* ha proposto la sua analisi, come si vede al sito dedicato indicato in sitografia: non si tratta dell'edizione più seguita in assoluto, ma una delle migliori in termini di sharing.

Musica e costume, dunque: questi gli ingredienti esplosivi di una manifestazione culturale che entra sempre di più anche nell'orbita del mondo accademico, non solo con il già citato lavoro di Balboni (2024) ma anche con l'articolo di Buroni (2023). Quest'ultimo propone infatti un'analisi linguistica di estratti dell'opera *Macbeth* di Giuseppe Verdi, con il libretto di Francesco Maria Piave, insieme a tre canzoni presentate a Sanremo 2021: *Zitti e buoni* cantata dai Måneskin, *Chiamami per nome* eseguita da Fedez e Francesca Michielin e *Un milione di cose da dirti* presentata da Eralda Meta. La scelta di accostare il melodramma a canzoni di Sanremo risponde, per Buroni (2023: 191 e sgg.) all'esigenza di analizzare la lingua italiana in musica da un punto di vista «multimodale, multimediale e interdisciplinare».

Ascoltare canzoni infatti «è sempre un'attività multimodale. Agisce cioè contemporaneamente su due canali cognitivi: quello linguistico e quello musicale, in costante interazione tra loro» (Martari, 2019: 30-31).

La multimedialità si riferisce invece al fatto che al giorno d'oggi le performance musicali si possono fruire non solo in presenza ai concerti, ma anche online, in differita, sulle varie piattaforme disponibili, con o senza clip video (cfr. Buroni, 2023: 192). Le possibilità offerte dalla rete sono numerose e non necessariamente esclusive, infatti si può scegliere di vedere uno spettacolo in diretta e poi, in un secondo momento, rivederlo in streaming.

L'interdisciplinarietà, dal canto suo, si riferisce alla portata culturale della parola cantata e di quell'italiano messo in musica che ha origini antiche nella storia culturale non solo del Belpaese ma di ogni altro paese⁴. Molti sono gli studi sulla lingua del melodramma, tra i quali conviene annoverare quelli di Rossi (2014, 2018 e 2021) e i manuali di italiano L2/LS incentrati sulla musica, pubblicati per aderire alle esigenze degli studenti di italiano nei Conservatori o degli appassionati d'opera e musica in generale⁵.

L'opera lirica e la canzone sembrano pertanto rispondere alla stessa esigenza didattica di proporre nella classe di italiano L2/LS materiale autentico, multimodale, multimediale

³ L'affermazione di Balboni si riferisce in particolare a *Zitti e buoni*, presentata dai Måneskin a Sanremo nel 2021, ma ci sembra che si possa affermare lo stesso di tante altre canzoni presentate a Sanremo.

⁴ Per approfondire il rapporto tra parola e parola cantata, i riferimenti sono molteplici, a partire dagli studi sull'oralità nelle culture antiche. Per la nostra breve trattazione, basterà riferirsi a qualche studio recente e mirato, come Antonelli (2010) e Talanca (2024).

⁵ L'offerta di manuali di italiano L2/LS incentrati sulla musica e sull'opera è in espansione, con titoli disponibili quali Brioschi D., Martini-Merschmann M. (2016), *L'italiano nell'aria*, (2 volumi), edizioni Edilingua, Roma; Alcaraz Freire E., Frescura S., Minetti M., Olivares Asuar P., Seguí Cosme M. J. (2021), *L'Italiano per l'opera*, (volume unico), Alma, Firenze; Geri P. (2004), *Il manuale d'italiano per cantanti d'opera*, Guerra, Perugia risulta al momento fuori stampa.

e interdisciplinare, come affermano Buroni (2023), Rossi (2018) e, con un focus particolare solo sulle canzoni, Caon (2008, 2009, 2011, 2023, tra i molti altri titoli).

All'edizione 2025 del Festival della Canzone italiana si presenta dunque Lucio Corsi, giovane cantautore grossetano nato nel 1993, con la canzone *Volevo essere un duro*. Arriva secondo. Nonostante la vittoria sia andata a Olly⁶ con *Balorda nostalgia*, il brano del cantautore toscano convince il pubblico, guadagna consensi, piace alla critica. Vince infatti il premio della critica "Mia Martini" e, in seguito alla rinuncia di Olly, *Volevo essere un duro* diventa la canzone che rappresenta l'Italia all'Eurovision Song Contest⁷.

È forse ancora presto per dire se *Volevo essere un duro* entrerà nella lista delle canzoni che non hanno vinto Sanremo ma sono diventate quasi più famose della canzone vincitrice, come ricorda il sito *Wired* e di cui *Almeno tu nell'universo* di Mia Martini è un esempio chiarissimo, ma è sicuro che anche all'Eurovision questo brano di Lucio Corsi ha quasi raggiunto la vittoria, classificandosi quinto.

2.2. Attualità di Lucio Corsi

Le ragioni di un tale successo si rintracciano sicuramente nello stile di Lucio Corsi: poetico, originale, onirico, gentile, tanto che il cantautore viene definito da Marsala (2025) nell'articolo disponibile al sito web *Artribune* «un artista che squarcia la grande noia di Sanremo». Secondo la critica d'arte, tra i fondatori di *Artribune*, il giovane cantautore toscano unisce elementi provenienti da varie sfere artistiche: dal cantautorato di grandi nomi italiani quali Luciano Ligabue e Ivan Graziani, all'arte figurativa ereditata dalla madre Nicoletta Rabiti⁸, all'arte scenica sviluppata insieme al collega-amico Tommaso Ottomano, alla moda contemporanea vissuta tramite grandi nomi della *haute-couture* ma allo stesso tempo anche in maniera del tutto libera e indipendente. Lucio Corsi ha infatti, ricorda sempre Marsala (2025), sfilato per Gucci nel 2017 per la collezione 2018.

I suoi look sanremesi, inoltre, non sono passati inosservati, tanto da far affermare alla critica d'arte che lui «[la moda] un po' la saccheggia e poi se ne infischia. Ironico bricoleur, indie che più indie non si può, [è] resistente alle stesse passerelle che calca ed ha calcato».

Non è sfuggito a chi segue le sue performance musicali che Lucio Corsi si tinge il viso di bianco e gli occhi di nero, come peraltro dice esplicitamente in un verso della canzone *Volevo essere un duro*⁹. In ciò sembra riprendere da un lato un'abitudine degli attori di mimo, dall'altro i tratti sovversivi e appariscenti del *glam rock*. Pare inserirsi nel solco di artisti quali David Bowie, i T-Rex, i Roxy Music e i Kiss, proponendo una performance totale e teatralizzante. Ricorda infatti Agostini in un articolo della monumentale *Storia della civiltà europea* edita da Treccani (2014) che sia il *glam rock* che il *progressive rock*:

pur essendo radicalmente diversi dal punto di vista estetico, sono però accomunati da una tensione verso l'integrazione della musica con altri linguaggi, che trova la sua migliore esemplificazione in una spiccata tendenza alla teatralità.

[...]

Basti pensare alla conturbante teatralità degli artisti, che si presentano con

⁶ Federico Olivieri, in arte Olly.

⁷ Secondo il regolamento Rai, la canzone che partecipa all'Eurovision Song Contest è quella che vince il Festival di Sanremo. In caso di indisponibilità, come quella manifestata da Olly, partecipa la seconda canzone classificata.

⁸ Autrice di tutti i disegni che compaiono nelle copertine degli album del figlio, come riporta l'articolo di *Artribune*.

⁹ Il testo della canzone è interamente disponibile nella parte relativa alla didattizzazione.

costumi e trucchi stravaganti, esaltando omosessualità, ermafroditismo e travestitismo, o, al contrario, la mascolinità più becera, oppure celebrando l'esteriorità, il sintetico e l'avveniristico, spingendosi fino a ricongiungere, in una fitta trama di ambiguità e rimandi, l'immagine straniante dell'alieno a quella inquietante dell'androgino.

La mascolinità becera, tuttavia, non è affatto la cifra stilistica di Lucio Corsi, anzi. Ricorda Labarile nella rubrica «Alley Oop» del *Sole 24 ore* (2025) che il giovane cantautore canta «un nuovo modello di mascolinità contro gli stereotipi», di cui *Volevo essere un duro* è in qualche modo una sorta di manifesto tematico e programmatico: l'accettazione di sé, la fragilità, la semplicità, la libertà di non conformarsi, la gentilezza, la libertà di vivere a modo proprio, la discussione degli stereotipi di genere e degli stereotipi in generale.

Il videoclip ufficiale di *Volevo essere un duro*, disponibile su YouTube, come è spesso il caso di video musicali, fonde vari linguaggi e piani narrativi. Al testo della canzone è alternato e sovrapposto un quadretto familiare relativamente classico, con la partecipazione di due celebri attori italiani come Massimo Ceccherini e Leonardo Pieraccioni. La vicenda racconta una cena di famiglia durante la quale la pagella poco lusinghiera del figlio maggiore, che sembra essere un alunno della scuola primaria, diventa motivo di punizione per il giovane indisciplinato, che viene mandato in camera sua senza poter finire di cenare. Lì, inizia una musica talmente forte da interrompere la cena del resto della famiglia e da rendere impossibile l'accesso alla cameretta da parte dei genitori. Gli adulti si vedono costretti a contattare il sacerdote del paese, che pratica una sorta di rito e riesce a placare gli animi e il rumore ma, quando i genitori entrano finalmente nella cameretta del figlio, si rendono conto che stava solo dormendo beatamente.

Viene dunque da chiedersi, mentre la canzone e la narrazione si intrecciano, che cosa stia davvero accadendo e se stia davvero accadendo qualcosa, come valutare la situazione e come interpretare questa comunicazione multimodale. Al di là delle considerazioni formali ed estetiche che in questa sede purtroppo non possiamo approfondire, ci sembra che la rappresentazione di sé sia un tema centrale che viene espresso non solo con questa canzone, che sarà didattizzata nelle righe che seguiranno, ma anche con tutte le scelte artistiche di Lucio Corsi, emblema attuale di quella «sovversiva gentilezza» di cui parla anche Keller su *Ecologica* (2025).

Il tema del cambiamento di paradigma inter-sociale, come le nuove generazioni intendano l'identità e la rappresentazione di sé, insieme al ruolo della pressione sociale nella costruzione di un'identità personale diventano temi cruciali nelle canzoni del giovane cantautore toscano¹⁰.

2.3. Caratteristiche delle canzoni: una breve indagine

Considerando i tre album registrati e distribuiti finora, e cioè nel 2017 *Bestiario musicale*, nel 2020 *Cosa faremo da grandi?*, nel 2023 *La gente che sogna*, insieme alla raccolta del 2015 *Altalena Boy/Vetulonia Dakar*, si raduna un corpus composto da 45 canzoni, nove in ogni pubblicazione, distribuite come segue.

¹⁰ Non dimentichiamo il ruolo cardinale dei social network, luogo virtuale dove ognuno può scegliere chi essere e come presentarsi agli altri. In più, i social network sono parte integrante della vita di chi ha meno di 20 anni al momento in cui scriviamo (autunno 2025). La generazione Z, i cosiddetti nativi digitali, sono la prima generazione che «si vede» crescere e rappresentare anche attraverso il web. Per approfondimenti si vedano Atay e Ashlock (2023) e Putri (2023).

Nell'album *Volevo essere un duro* si trovano: *Tu sei il mattino*, *Sigarette*, *Volevo essere un duro*, *Francis Delacroix*, *Let there be rocko*, *Il re del rave*, *Situazione complicata*, *Questa vita*, *Nel cuore della notte*.

Nell'album *La gente che sogna* possiamo ascoltare: *Astronave Giradisco*, *Radio Mayday*, *Magia nera*, *La gente che sogna*, *Orme*, *La bocca della verità*, *Glam party*, *Danza classica*, *Un altro mondo*.

Nell'album *Cosa faremo da grandi?* sono inserite: *Cosa faremo da grandi?*, *Freccia Bianca*, *L'orologio*, *Trieste*, *Onde*, *Senza titolo*, *Amico vola via*, *Bigbuca*, *La ragazza trasparente*. Nell'album *Bestiario Musicale*: *La civetta*, *La lepre*, *La volpe*, *L'upupa*, *Il lupo*, *L'istrice*, *Il cinghiale*, *La lucertola*.

Nella raccolta *Altalena Boy/Vetulonia Dakar* il cantautore propone: *Altalena Boy*, *Alieni*, *L'astronave*, *Godzilla*, *Migrazione generale dalle campagne alle città*, *Dinosauri*, *Soren*, *Le api*, *Cocomero*, *Canzone per me*.

Tutti i testi che stiamo per analizzare provengono dal sito *Angolo testi*. Si presentano come semplici ed evocativi, ricchi di metafore e similitudini, in particolare per quanto riguarda la personificazione del mondo naturale. Vediamo qualche esempio: nella canzone *Tu sei il mattino* «[gli] ulivi nella rete che s'inchinano»; in *Trieste* «Scoprimmo che il vento cantava il giorno che passò in TV»; in *Orme* «Certe orme sono ferite sulla riva», solo per citare tre esempi.

Numerosi sono i riferimenti al mondo cosmico, ai pianeti, alle stelle, alla terra, al cielo: nel brano *La volpe* «Mia madre la seconda luna del cielo quando in terra c'erano le fiamme»; ne *L'astronave* «L'astronave parte dal letto, sfonda il soffitto E tocca il naso del cielo»; in *Bigbuca* «Voglio vedere se quando sarò di là avrò imbrogliato tutto, anche la gravità».

Spesso Lucio Corsi esprime dei concetti apparentemente contrari al pensiero comune, rivelando un rapporto complesso tra artificio, illusione, realtà e verità, come in *Trieste*, dove «il vento no, non era un freno, ma una spinta»; in *Senza Titolo*, dove «ho conosciuto una lumaca che sognava bistecche ma mangiava insalata» e in *Glam party*, dove «la notte è una possibilità, il buio un foglio bianco».

Non mancano alcuni tributi alla tradizione musicale e letteraria italiana. Infatti la città di Trieste era già stata protagonista dell'omonima poesia di Umberto Saba, alla quale è ispirata la canzone *La città vecchia* di Fabrizio De André, declinata però in chiave genovese.

Anche la scelta di dedicare un album intero agli animali, *Bestiario musicale*, pare strizzare l'occholino a *L'arca*, album di canzoni per bambini scritte e interpretate da vari artisti, tra i quali Vinícius de Moraes e Sergio Endrigo, nel 1972¹¹. Nonostante la ripresa tematica, il giovane cantautore non sfrutta però la mimesi sonora degli animali che questo tema avrebbe permesso, come invece era avvenuto in qualche esempio di madrigali barocchi e romantici¹².

Lucio Corsi canta con un eloquio chiaro e in una dizione quasi perfetta, essendo toscano, alternando momenti di testo semplicemente recitato a momenti più marcatamente rock, come l'assolo di chitarra nel brano *Freccia Bianca*. Il testo quasi recitato su una melodia che lo accompagna sembra riprendere lo stile di altri cantautori-poeti come Fabrizio De André, Francesco Guccini o Giorgio Gaber.

A livello quantitativo, le 45 canzoni finora editate rappresentano un corpus di 10.822 parole. Non si registrano esempi significativi di turpiloquio, se accettiamo che il seguente verso di *Senza titolo* venga completato da una volgarità solo per motivi di rima «Ho saputo

¹¹ Anche se, a onor del vero, non tutte le canzoni de *L'arca* parlano solo di animali e quelli scelti da Lucio Corsi sono diversi da quelli di Sergio Endrigo e Vinícius de Moraes (*Le api*, *Il gatto*, *Il pappagallo*, *La papera*, *La foca*, *La pulce*, *Il pinguino*, insieme a *La bella famiglia*, *San Francesco*, *L'orologio*, *Piccinina*).

¹² *Il contrapunto bestiale alla mente* di Adriano Banchieri (1608) e il *Duetto buffo di due gatti*, attribuito a Gioachino Rossini (1825).

che ieri un vaso si è buttato da un terrazzo gridando 'il vento è come il treno, poetico ma rompe il [...]'. I tre lessemi più frequentemente usati in canzoni diverse sono *notte* (46 occorrenze), *vento* (35 occorrenze) e *cielo* (33 occorrenze). Escludiamo il lessema *radio*, che compare 70 volte, ma solo nella canzone *Radio Mayday*.

Gli altri lessemi con un numero di occorrenze compreso tra 26 e 20, in canzoni diverse, sono: *cuore*, *vita*, *terra*, *occhi*, *luna*. Ciò pare confermare la generale tendenza a trattare temi legati al mondo naturale, cosmico, personale, reale e artificiale di cui dicevamo sopra.

Venendo al brano che didattizzeremo, *Volevo essere un duro*, lasciamo la parola a Coveri (2025) che sul sito *Mentelocale* dà i voti alle canzoni di Sanremo: «è il testo più fresco, e uno dei più divertenti, di tutta la kermesse». L'accademico della Crusca parla di un inizio che richiama i testi di Chiosso-Buscaglione, evidenzia il *che* polivalente dell'italiano substandard, definisce «irresistibili» le invenzioni linguistiche che nascono dal «contrasto autoironico tra sogno e realtà», promuovendo il testo intero con un bel 9.

3. LE DIDATTIZZAZIONI DI *VOLEVO ESSERE UN DURO*

Nella parte pratica del nostro lavoro proponiamo due unità didattiche incentrate sullo stesso testo allo scopo di mostrare la duttilità e l'adattabilità delle canzoni di Lucio Corsi, molte delle quali si presentano in apparenza semplici, ma ad uno sguardo più attento rivelano diversi livelli di complessità.

L'abilità di trasportare chi ascolta nel suo personalissimo mondo e di dare una particolare forza evocativa alle parole che sceglie completano il ritratto dell'artista, e lo rendono uno strumento didattico potenzialmente molto efficace.

Seguiamo la scia di Mauroni (2011: 404): «Credo, infatti, che in alcune situazioni uno stesso testo [...] possa essere usato per più livelli di competenza linguistica [...], se utilizzato per finalità pensate adeguatamente al livello degli apprendenti [...], e se proposto attraverso consegne adeguate».

Riportiamo quindi di seguito il testo della canzone *Volevo essere un duro*, scritta da Lucio Corsi e Tommaso Ottomano:

Volevo essere un duro
 Che non gli importa del futuro
 Un robot, un lottatore di sumo
 Uno spaccino in fuga da un cane lupo
 Alla stazione di Bolo
 Una gallina dalle uova d'oro
 Però non sono nessuno
 Non sono nato con la faccia da duro
 Ho anche paura del buio
 Se faccio a botte le prendo
 Così mi truccano gli occhi di nero
 Ma non ho mai perso tempo
 È lui che mi ha lasciato indietro
 Vivere la vita
 È un gioco da ragazzi
 Me lo diceva mamma ed io
 Cadevo giù dagli alberi
 Quanto è duro il mondo
 Per quelli normali
 Che hanno poco amore intorno
 O troppo sole negli occhiali

Volevo essere un duro
 Che non gli importa del futuro, no
 Un robot, medaglia d'oro di sputo
 Lo scippatore che t'aspetta nel buio
 Il re di Porta Portese
 La gazza ladra che ti ruba la fede
 Vivere la vita
 È un gioco da ragazzi
 Me lo diceva mamma ed io
 Cadevo giù dagli alberi
 Quanto è duro il mondo
 Per quelli normali
 Che hanno poco amore intorno
 O troppo sole negli occhiali
 Volevo essere un duro
 Però non sono nessuno
 Cintura bianca di judo
 Invece che una stella, uno starnuto
 I girasoli con gli occhiali mi hanno detto
 "Stai attento alla luce"
 E che le lune senza buche
 Sono fregature
 Perché in fondo è inutile fuggire
 Dalle tue paure
 Vivere la vita è un gioco da ragazzi
 Io, io volevo essere un duro
 Però non sono nessuno
 Non sono altro che Lucio
 Non sono altro che Lucio

3.1. Didattizzazione per il livello B1

L'attività è pensata per la fase iniziale di un corso B1 destinato a studenti Erasmus o a dottorandi stranieri, si colloca dopo che la classe ha elaborato l'opposizione passato prossimo/imperfetto e si appresta ad affrontare le particolarità dei due tempi, quali ad esempio i verbi con doppio ausiliare (*cambiare, scendere, ecc...*) e l'imperfetto dei verbi modali.

Gli obiettivi linguistici dell'UDA sono: esprimere un'intenzione al passato che rimane ambigua, che non chiarisce se si sia realizzata o meno, e arricchire il lessico con alcune espressioni idiomatiche sugli animali. La grammatica è, quindi, centrata sul ripasso dell'imperfetto e sull'imperfetto di *volvere*. Per il lessico si esplora il campo semantico degli animali e di alcuni modi di dire. Gli obiettivi culturali sono: familiarizzare con uno dei generi più comuni della musica italiana come la musica leggera; riflettere su una tendenza del look di alcuni dei cantanti italiani del momento.

La durata è approssimativamente di due ore.

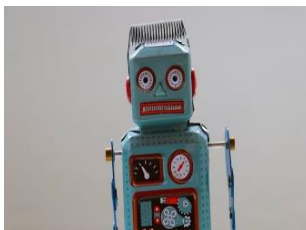
Nella prima fase il docente invita gli studenti a cercare delle informazioni su Lucio Corsi, sul suo stile, sulla sua musica con alcune domande guida: com'è diventato famoso Lucio Corsi? C'è un cantante del vostro paese che gli assomiglia?

Si chiede alla classe di dividersi a coppie o in gruppi di 3 e di pensare a 3 parole per descrivere l'immagine che si sono fatti del cantante.

3.1.1. *Approccio alla canzone*

Il docente distribuisce la prima strofa e sostituisce tre parole; *robot*, *lottatore di sumo*, *una gallina* con le immagini corrispondenti, poi chiede di ascoltare e verificare. Con questo esercizio si pone l'accento sul tipo di creatività dell'autore e si comincia a enfatizzare il *leitmotiv* del brano (*volevo essere un...*), una struttura che sarà in seguito oggetto di analisi.

Volevo essere un duro
Che non gli importa del futuro



Un _____, un _____



Uno spaccino in fuga da un cane lupo
Alla stazione di Bolo



Una _____ dalle uova d'oro

Però non sono nessuno
Non sono nato con la faccia da duro
Ho anche paura del buio
Se faccio a botte le prendo
Così mi truccano gli occhi di nero
Ma non ho mai perso tempo
È lui che mi ha lasciato indietro

Dopo aver ascoltato la prima strofa e aver risolto il cloze, gli studenti confermano o meno le parole che avevano immaginato per descrivere Lucio Corsi e/o ne aggiungono altre.

A questo punto viene data agli studenti una versione della seconda strofa nella loro lingua madre e viene chiesto loro di tradurla in italiano (questa attività è agevole in un gruppo ristretto; in un gruppo numeroso, se tutti lo conoscono, si può dare una versione in inglese). Poi a coppie si confrontano sulla traduzione; in seguito ascoltano l'originale e verificano. Questo mini-task invita gli studenti a cimentarsi con la difficoltà di scegliere il vocabolario, i tempi verbali giusti e a predisporre al confronto con i compagni; un ascolto della strofa prima di dar loro il testo è uno stimolante proseguimento di questa fase, così

da poter verificare la congruenza della loro traduzione. In seguito, si fa ascoltare tutta la canzone con il testo a disposizione.

3.1.2. Analisi del testo

L'insegnante invita gli studenti ad analizzare i verbi all'imperfetto e la loro funzione. In particolare, ci si sofferma sull'imperfetto di *volere* e, per far riflettere la classe sul tema principale della canzone, si chiede cosa desiderava Lucio da piccolo e se le sue aspirazioni si sono realizzate. Qui si potrebbero proporre un esercizio meccanico sull'imperfetto di *volere* e un esercizio guidato di produzione scritta di frasi.

Si passa poi ad un'analisi del lessico, in particolare gli animali citati nel brano, espandendo la lista a circa 7-8 animali. Si propone una breve attività di abbinamento verso-animale costruita tramite il sito Learningapps (il link all'attività è riportato nella sitografia):



Una riflessione interessante potrebbe riguardare i versi degli animali in un'ottica interculturale.

Si amplia la conoscenza del lessico proponendo dei modi dire sugli animali: *essere un pesce fuor d'acqua, in bocca al lupo, tagliare la testa al toro, mangiare come un maiale, essere solo come un cane* da abbinare alle definizioni corrispondenti:

- 1) Mario è appena arrivato in Nuova Zelanda; non conosce nessuno, non parla bene inglese, non si sente a suo agio.
- 2) La professoressa, dopo una lunga discussione con i genitori, ha deciso in maniera drastica di risolvere la situazione a modo suo.
- 3) Giorgio ha appena divorziato e ha anche litigato con tutta la sua famiglia; non gli è rimasto più nessuno.
- 4) Buona fortuna per la tua nuova avventura!

5) Ieri avevo molta fame e ho esagerato alla cena con i miei amici; oggi mi sento pienissimo.

Viene chiesto agli studenti se ci sono espressioni con gli animali nella loro lingua e come si potrebbero tradurre in italiano.

3.1.3. *Produzione*

In quest'ultima fase il docente propone tre mini-attività caratterizzate da una graduale e crescente libertà nella produzione; gli studenti cercano di riutilizzare quanto appreso anche alla luce di una maggiore familiarità con l'universo del cantante.

La prima è una breve produzione scritta guidata in cui ognuno deve scrivere sull'applicazione Answergarden (un'app che permette di vedere ciò che scrivono gli altri mantenendo i testi anonimi) una frase seguendo questo spunto: *Da piccolo, cosa volevi fare una volta cresciuto; da piccolo cosa volevi essere?* Le frasi sono condivise e gli studenti devono indovinare chi ha scritto cosa.

La seguente è una discussione aperta basata su alcuni spunti: qual è il tema generale della canzone? La solitudine, l'amore, il potere, la disillusione? Quale potrebbe essere una frase che riassume il significato o la morale della canzone?

Infine, viene proposto un role-play completamente libero: uno studente è un giornalista, l'altro è Lucio Corsi; il giornalista immagina di fare un'intervista al cantante per far conoscere meglio al pubblico il personaggio. Se la classe è numerosa, si può fare il role-play a coppie; se invece il gruppo è ristretto si può assegnare il ruolo di Lucio ad una o a due persone e gli altri fanno i giornalisti.

3.2. *Didattizzazione per il livello B2*

La classe può essere eterogenea da un punto di vista sia della provenienza geografica sia dell'età. Dato il contesto nel quale ci troviamo a operare, ipotizziamo una classe di studenti universitari, ma crediamo che le attività possano essere svolte anche in altri contesti, purché in gruppi-classe dello stesso livello del QCER.

Gli obiettivi linguistici dell'UDA sono: riflettere su alcune espressioni metaforiche in italiano, riconoscere e correggere alcuni usi del *che* polivalente, sviluppare le abilità di produzione orale e interazione su documenti di vario tipo, in una comparazione intersemiotica tra testo e immagini.

Gli obiettivi extralinguistici (in primis culturali e pragmatici) sono: conoscere la figura di Lucio Corsi, elaborare delle immagini a partire da un testo tramite l'Intelligenza Artificiale dando comandi in italiano, svolgere un dibattito sul tema dell'eterorappresentazione e dell'autorappresentazione.

Scegliamo il modello operativo di una UDA basata sui task¹³ e proponiamo dunque delle attività che introducono e preparano al task (pre-task), il task vero e proprio (task), insieme ad attività che concludono il task (post-task).

La durata di questa didattica è potenzialmente variabile, a seconda del contesto di apprendimento specifico. Sugeriamo tuttavia una durata indicativa di un'ora e mezza, sempre tenendo conto le parole di Dat (2018: 41) sulle abilità degli insegnanti

¹³ Per approfondire il tema dell'apprendimento task-based si veda l'articolo di Birello *et al.* (2017).

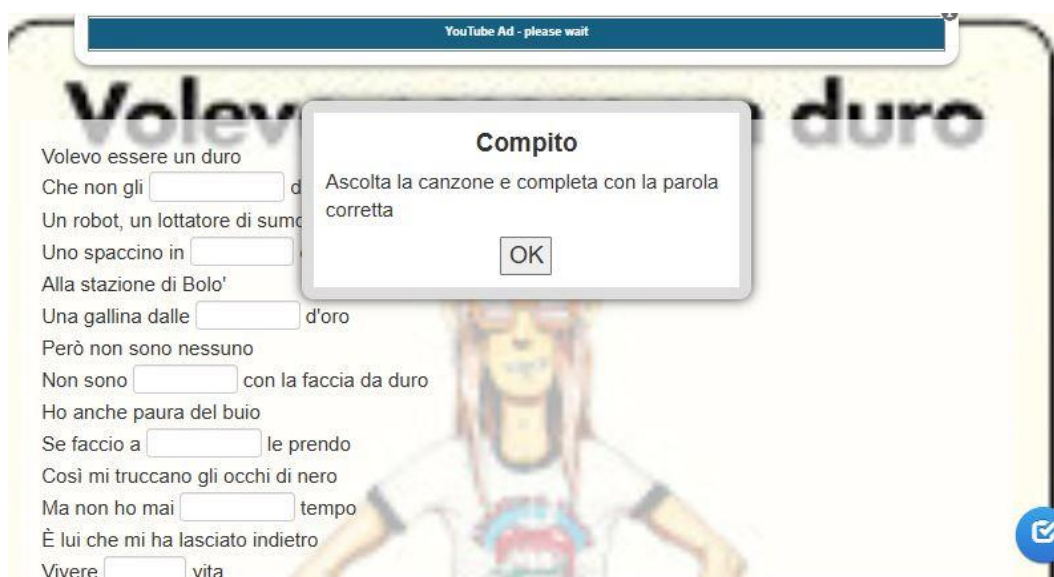
relativamente al «Time management – Being able to lengthen or shorten time of tasks and lessons»¹⁴.

3.2.1. *Il pre-task*

Le attività pre-task consistono in un brainstorming e nell'ascolto di *Volevo essere un duro*. Il brainstorming verte sulla musica italiana e sui cantanti già conosciuti. In questa fase, gli studenti, che sono ad un livello già abbastanza avanzato del QCER e hanno con ogni probabilità una buona conoscenza del panorama musicale italiano, potranno citare vari cantanti e gruppi. Ci si avvicina progressivamente alla figura di Lucio Corsi, sicuramente noto a chi degli apprendenti ha seguito Sanremo e, se qualcuno ha delle informazioni sul cantautore che vuole condividere con il resto della classe, l'insegnante invita questa persona a farlo. Non sarà opportuno insistere troppo sull'immagine di Lucio Corsi perché, come si vedrà, sarà oggetto del task vero e proprio.

Si procede con l'ascolto, durante il quale si propone di completare il testo della canzone, ovvero un'attività di cloze, resa interattiva grazie al sito LearningApps, che permette di creare e condividere moltissime attività, spesso in forma ludica e autocorreggibile, con esiti molto felici dunque anche nella didattica delle lingue straniere. LearningApps offre la possibilità di integrare l'audio di un video da YouTube e un'immagine di sfondo nella fase di creazione dell'applicazione, in modo che compaia tutto insieme. Anche la consegna appare subito, in sovrapposizione. L'attività è disponibile per la condivisione tramite link, QR code o pacchetto SCORM¹⁵ da incorporare ad un LMS¹⁶ qualunque, ad esempio Moodle.

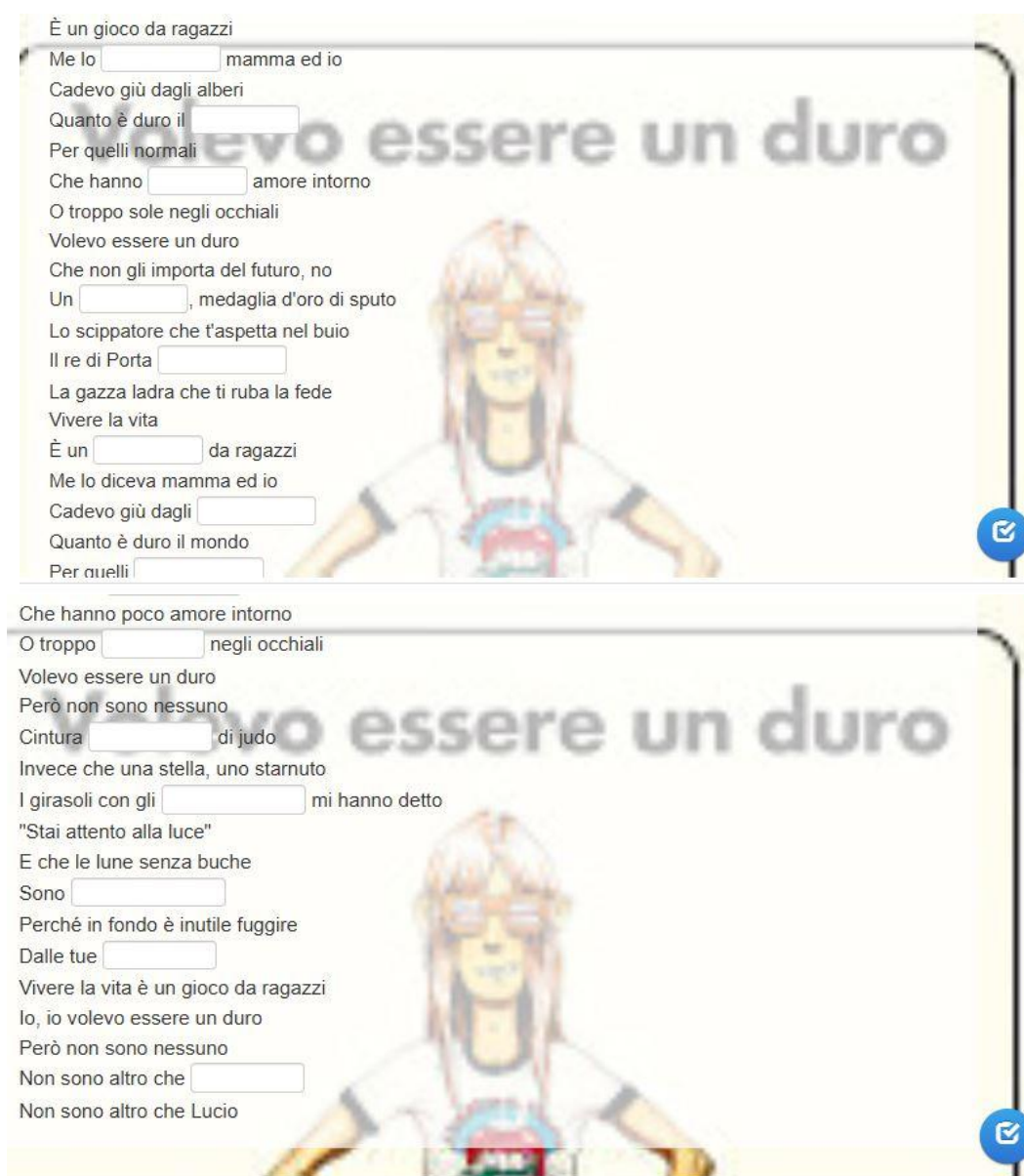
Durante l'ascolto, che può avvenire anche tramite dispositivo personale, l'apprendente deve completare il testo visibile grazie a LearningApps e riceverà la correzione nel momento in cui cliccherà sull'icona blu in basso a destra. L'attività proposta si presenta dunque così:



¹⁴ «Gestione ed il tempo – essere capaci di allungare o accorciare il tempo di compiti e lezioni». Traduzione a cura di chi scrive.

¹⁵ Sharable Content Object Reference Model, ovvero un modello standard tecnico per l'e-learning, condivisibile su varie piattaforme grazie al protocollo basato su JavaScript.

¹⁶ Learning Management System, ovvero una piattaforma per l'organizzazione e la condivisione di contenuti didattici.



È un gioco da ragazzi
 Me lo [] mamma ed io
 Cadevo giù dagli alberi
 Quanto è duro il []
 Per quelli normali
 Che hanno [] amore intorno
 O troppo sole negli occhiali
 Volevo essere un duro
 Che non gli importa del futuro, no
 Un [], medaglia d'oro di sputo
 Lo scippatore che t'aspetta nel buio
 Il re di Porta []
 La gazza ladra che ti ruba la fede
 Vivere la vita
 È un [] da ragazzi
 Me lo diceva mamma ed io
 Cadevo giù dagli []
 Quanto è duro il mondo
 Per quelli []

Che hanno poco amore intorno
 O troppo [] negli occhiali
 Volevo essere un duro
 Però non sono nessuno
 Cintura [] di judo
 Invece che una stella, uno starnuto
 I girasoli con gli [] mi hanno detto
 "Stai attento alla luce"
 E che le lune senza buche
 Sono []
 Perché in fondo è inutile fuggire
 Dalle tue []
 Vivere la vita è un gioco da ragazzi
 Io, io volevo essere un duro
 Però non sono nessuno
 Non sono altro che []
 Non sono altro che Lucio

3.2.2. Il task

Questa fase prevede due momenti: l'analisi del testo e la transcodificazione delle informazioni ricevute sulla canzone e sul cantante in immagini generate tramite l'Intelligenza Artificiale, d'ora in poi IA. Dapprima l'insegnante chiede se ci sono parti poco chiare e, se non emerge dagli apprendenti, sottolinea che *spaccino* significa *spacciatore* e che *Bolo* sta per *Bologna*.

Si mettono poi in luce tutti i temi del brano per aprire un breve dibattito: la fragilità, l'accettazione di sé, la proiezione delle proprie ambizioni e di quelle degli altri.

Quindi l'insegnante guida gli apprendenti, che al livello B2 dovrebbero essere in grado di evidenziare con una certa autonomia le metafore del brano, a esplicitare i significati di *un robot*, *un lottatore di sumo*, *uno spaccino in fuga da un cane lupo*, *una gallina dalle uova d'oro*, *i girasoli con gli occhiali*. Se si rende necessario, si può proporre agli apprendenti di reimpiegare

già subito queste metafore, specie quelle già lessicalizzate, scrivendo una frase con ognuna di loro.

Ci si focalizza poi sul *che* polivalente¹⁷ che vediamo già al secondo verso, proponendo da subito la forma corretta in italiano standard, insistendo sulla struttura richiesta dal verbo:

che non gli importa del futuro

importare a qualcuno → a cui non importa del futuro

Segue poi una breve batteria di frasi contenenti un *che* polivalente da correggere e riscrivere, esplicitando la struttura della frase richiesta dal verbo, come nell'esempio sopra:

*Sono un ragazzo fortunato perché non c'è niente che ho bisogno*¹⁸

Avere bisogno di qualcosa → non c'è niente di cui ho bisogno

L'argomento che stiamo parlando

Parlare di un argomento → l'argomento di cui stiamo parlando

Il posto che andiamo sempre in vacanza

Andare in vacanza in un posto → il posto in cui andiamo sempre in vacanza

Quindi si ricorda velocemente al gruppo-classe l'uso dell'imperfetto *volevo* in luogo del condizionale passato *avrei voluto*, ma gli usi dell'imperfetto modale dovrebbero essere già stati acquisiti nei livelli inferiori e sono infatti stati trattati nella prima didattizzazione contenuta nel presente articolo.

La seconda parte della fase del task consiste nell'interrogare, a gruppetti, un'IA per la creazione di immagini e chiedere di generare un'immagine che sia coerente con gli elementi che il cantautore fornisce di sé stesso, legati ai temi che sono precedentemente emersi. Il comando (il cosiddetto prompt) da fornire all'IA è libero, purché sia legato al testo di partenza. In questa parte, sarà obbligatorio usare l'italiano per inserire i prompt nei vari software, tra i quali possiamo citare a titolo di esempio Chatgpt, Canva, Firefly.Adobe. Non bisognerà, però, nominare Lucio Corsi: da un lato perché l'IA non reagisce alle richieste di modificare immagini di persone reali, dall'altro perché vogliamo poter modificare l'immagine per renderla il più simile possibile all'idea che abbiamo del cantautore toscano, senza averlo necessariamente visto.

Ecco qualche risultato per l'immagine di partenza. Nella prima immagine, si vede il risultato ottenuto chiedendo a Chatgpt di generare l'immagine di un "cantautore fragile, con girasoli con gli occhiali":



¹⁷ Per approfondimenti rimandiamo a Tavoni (2002).

¹⁸ Dalla canzone *Ragazzo fortunato* di Jovanotti (1992).

La seconda immagine è ottenuta tramite Chatgpt chiedendo di mostrare un “cantautore gentile in fuga da un cane lupo”:



La terza immagine, generata da Firefly.Adobe, risponde alla richiesta di “un cantautore un po’ alieno con uno starnuto e dei girasoli”:



Dall'immagine di partenza, che non verrà condivisa con il resto della classe ma solo con l'insegnante, per una verifica sommaria che il task sia stato compreso e svolto, si procederà a chiedere all'IA in italiano di modificarla, per un massimo di tre volte, al fine di raggiungere un risultato che sia soddisfacente per tutti i membri del gruppetto.

3.2.3. *Il post-task*

In questa fase si invitano i gruppetti a scambiarsi le immagini e a discutere, dapprima tra di loro e poi in plenum, sul rapporto che emerge tra il testo della canzone e la rappresentazione del cantautore nell'immagine generata artificialmente.

Si riportano alcune domande che potrebbero guidare il dibattito:

1. Come si rappresenta Lucio Corsi nella canzone?
2. Quali elementi hanno in comune l'immagine che avete ricevuto e la canzone?
3. Quali sono le differenze tra l'immagine e la canzone?
4. Quale può essere stato il prompt indicato all'IA dal gruppo dei compagni di corso?

5. L'immagine vi sembra efficace? Motivate la vostra risposta.
6. In quale modo l'IA ha tradotto fedelmente in immagini una possibile rappresentazione del cantante?
7. Qual è la prospettiva che preferite, quella di Lucio Corsi su sé stesso o quella dell'IA su Lucio Corsi? Perché?

Si aprirà così uno spazio di confronto tra immagine e testo che potrà offrire agli studenti la possibilità di confrontarsi tra di loro non solo sui due contenuti semantici di testo e immagine, ma anche su temi di particolare rilevanza per loro, come la rappresentazione di sé, il rapporto tra l'IA e l'immagine, l'uso della tecnologia nella definizione di sé.

L'insegnante sorveglierà il lavoro di ogni singolo gruppetto intervenendo solo se richiesto, per fornire precisazioni linguistiche. Nella fase di condivisione in plenum invece, ogni gruppetto presenterà le proprie riflessioni e si confronterà con il gruppetto che ha fornito il prompt all'IA per valutare insieme il risultato e le impressioni sul lavoro svolto.

Sarà questa un'interessante occasione per riflettere sulle potenzialità e le criticità offerte dall'IA, che rappresenta un insieme di strumenti da tenere in viva considerazione in ogni ambito, inclusa la didattica delle lingue straniere.

4. CONCLUSIONI

Abbiamo discusso il ruolo e l'importanza dell'uso della canzone in classe, cercando al contempo di individuarne eventuali punti critici. Suggestire un approccio che problematizzasse questo tipo di testo, pur confermandone in generale l'efficacia, era uno degli scopi del presente lavoro.

Un aspetto che potrebbe essere oggetto di future ricerche consisterebbe nel verificare se il lessico e la grammatica appresi con le canzoni sono effettivamente acquisiti dagli studenti, in modo da tracciare delle linee più chiare sulla reale funzionalità della canzone come strumento glottodidattico. Accanto all'efficacia dell'intervento glottodidattico, si potrebbe discutere sul grado di apprezzamento della figura di Lucio Corsi dimostrata dagli apprendenti, tramite la somministrazione di questionari *ad hoc*. Le canzoni infatti, con la portata culturale di cui abbiamo parlato, aggiungono sempre potenziali criticità legate alla cultura di partenza degli apprendenti e ai loro gusti personali.

Si potrebbe ampliare la riflessione alla presenza scenica del cantautore grossetano e al suo messaggio nel contesto delle questioni di genere. Questi ulteriori aspetti potrebbero essere oggetto di future didattizzazioni basate sul rapporto tra musica e cultura, sfruttando lo stesso materiale input anche in livelli diversi del QCER.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Agostini R. (2014), "Rock e teatralità: glam e progressive rock", in Eco U. (a cura di) *Storia della civiltà europea*, Treccani, Roma:
[https://www.treccani.it/enciclopedia/rock-e-teatralita-glam-e-progressive-rock_\(Storia-della-civilt%C3%A0-europea-a-cura-di-Umberto-Eco\)/](https://www.treccani.it/enciclopedia/rock-e-teatralita-glam-e-progressive-rock_(Storia-della-civilt%C3%A0-europea-a-cura-di-Umberto-Eco)/).
- Antonelli G. (2010), *Ma cosa vuoi che sia una canzone. Mezzo secolo di italiano cantato*, il Mulino, Bologna.
- Atay A., Ashlock M. Z. (a cura di) (2023), *Millennials and Gen Z in media and popular culture*, Lexington Books, London.
- Balboni P. E. (2024), "Io non capisco le canzoni di Sanremo: materiali autentici e insegnamento delle lingue", in Bonda M. (a cura di), *L'italiano dei giovani per i giovani. Glottodidattica dell'italiano L5*, Vytautas Magno University, Kaunas (Lituania), pp 57-70.
- Balboni P. E. (2014), *Didattica dell'italiano come lingua seconda e straniera*, Loescher, Torino.
- Balboni P. E. (1985), "L'uso delle canzoni nella didattica dell'italiano e delle lingue straniere", in *Scuola e Didattica*, 3, pp. 87-89.
- Barber E. (1980), "Language, acquisition and applied linguistics", in *ADFL Bulletin*, 12, pp. 26-32.
- Begotti P. (2008), "Dalla pubblicità alle canzoni: didattizzare materiale autentico per insegnare l'italiano a stranieri", in *ITAL5*, 17, 6, pp. 33-49.
- Birello M., Odelli M., Vilagrasa M. (2017), "A lezione con i task: fra teoria e operatività". *ELLE*, 6(2), pp. 199-216:
https://edizionicafoscari.unive.it/media/pdf/article/elle/2017/2numero-monografico/art-10.14277-2280-6792-ELLE-6-2-17-1_CjbqOGT.pdf.
- Buroni E. (2022), "Il belcanto e la canzone nell'insegnamento dell'italiano L1 e L2. Considerazioni generali ed esperienze didattiche", in *Italiano LinguaDue*, 14, 2, pp. 191-219: <https://doi.org/10.54103/2037-3597/19657>.
- Cardona M. (2009), "Musica e apprendimento linguistico: spunti di ricerca e riflessioni glottodidattiche", in *Scuola e lingue moderne (SELM)*, 47, 6-7, pp. 6-10.
- Cardona M. (2003), "Accrescere la competenza lessicale attraverso l'uso della canzone", in Bollettino ITAL5: <https://www.ital5.it/accrescere-la-competenza-lessicale-attraverso-luso-della-canzone>.
- Caon F. (2023), *La canzone nell'educazione linguistica. Lingua, (inter)cultura e letteratura*, UTET, Torino.
- Caon F. (2011), *L'italiano parla Mogol: imparare l'italiano attraverso i testi delle sue canzoni*, Guerra, Perugia.
- Caon F. (2009), "Perché utilizzare la canzone per apprendere le lingue", in *Scuola e lingue moderne (SELM)*, 47, pp. 4-5.
- Caon F., Lobasso F. (2008), "L'utilizzo della canzone per la promozione e l'insegnamento della lingua, della cultura e della letteratura italiana all'estero", in *Studi di glottodidattica*, 1, pp. 54-69.
- Consiglio d'Europa (2001), *Common European Framework of Reference for languages: Learning, Teaching, Assessment*: <https://rm.coe.int/1680459f97>. (Trad. it. a cura di Bertocchi D., Quartapelle F., *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento valutazione* (2002), La Nuova Italia-Oxford, Firenze).
- Coveri L. (2020), "La canzone nell'insegnamento dell'italiano L2", in *Italiano LinguaDue*, 12, 1, pp. 173-181:
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/13752>.
- Dat B. (2018), "Flexibility in second language materials", in *The European Journal of Applied Linguistics and TEFL*, 4, 2, pp. 37-52.

- Ferencich R. (2003), "Alcuni spunti sull'uso della musica", in Bollettino ITALS: <https://www.itals.it/articolo/alcuni-spunti-sull%E2%80%99uso-della-musica>.
- Krashen S. (1983), "The Din in the Head, Input, and the Language Acquisition Device", in *Foreign Language Annals*, 16, 1, pp. 41-44.
- Landolfi A. (2010), "Una città per cantare", in *Lingua Nostra e oltre*, 4, pp. 20-24.
- Martari Y. (2019), *Insegnare italiano L2 con i mass media*, Carocci, Roma.
- Mauroni E. (2011), "Imparare l'italiano L2 con le canzoni: un contributo didattico", in *Italiano LinguaDue*, 3, 1, pp. 397-438: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/1242>.
- Pepi S. (2023), "Se bastasse una sola canzone...", Didattizzazione di testi autentici per apprendenti di italiano L2 di livello A1", in *Italiano a scuola*, 5, pp. 155-188: <https://doi.org/10.6092/issn.2704-8128/14941>.
- Rossi F. (2014), "Poesia per musica", in Antonelli G., Motolese M., Tomasin L. (a cura di), *Storia dell'italiano scritto*, vol. I, *Poesia*, Carocci, Roma, pp. 291-322.
- Rossi F. (2018), *L'opera italiana: lingua e linguaggio*, Carocci, Roma.
- Rossi F. (2021), "All'opera! Proposte per una didattica della lingua italiana (L1 e L2) attraverso l'opera lirica", in *Italiano LinguaDue*, 13, 1, pp. 387-412: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/15873/14216>.
- Pasqui R. (2003), "L'utilizzo della canzone in glottodidattica", in Bollettino ITALS: <https://www.itals.it/lutilizzo-della-canzone-glottodidattica>.
- Putri F. S. E., Khumayah S., Nurfalah F. (2023), "Formation of Self-Identity of Generation Z Through Instagram Social Media Among Students", in *Imaginary Jurnal, Seni, Desain dan Multimedia*, 2, 1, pp 1-6: <https://journal.paramadina.ac.id/index.php/imaginary/article/view/814/364>.
- Talanca P. (2024), *Musica e parole. Breve storia della canzone d'autore in Italia*, Carocci, Roma.
- Tavoni M. (2002), "Caratteristiche dell'italiano contemporaneo e insegnamento della scrittura", in Bruni F., Raso T. (a cura di), *Manuale dell'italiano professionale. Teoria e didattica*, Zanichelli, Bologna, pp. 139-152.
- Zuliani L. (2018), *L'italiano della canzone*, Roma, Carocci.

Riferimenti sitografici

Angolo Testi:

https://www.angolotesti.it/L/testi_canzoni_lucio_corsi_186160/#google_vignette.

"Alley Oop", rubrica del Sole 24 ore, "Lucio Corsi canta un nuovo modello di mascolinità contro gli stereotipi", Labarile N., 2025:

<https://alleyoop.ilsole24ore.com/2025/02/13/lucio-corsi/>.

Artribune, "Fenomenologia di Lucio Corsi. Un artista che squarcia la grande noia di Sanremo", Marsala H., 2025:

<https://www.artribune.com/arti-performative/musica/2025/02/sanremo-2025-lucio-corsi/>.

Ecologica, "Essere Lucio in un mondo di duri", Keller. M., 2025:

<https://www.ecologica.online/2025/02/14/lucio-corsi/>.

Festival di Sanremo: <https://www.raipaly.it/programmi/perchesanremoesanremo>.

Il sole 24 ore: https://www.ilsole24ore.com/art/sanremo-2025-ecco-perche-e-stato-grande-successo-auditel-ma-non-record-AGEVmkzC?refresh_ce=1.

Learningapps, attività B1: <https://learningapps.org/watch?v=pxcti0t3325>.

Learningapps, attività B2: <https://learningapps.org/display?v=pfhmj505v25>.

Lucio Corsi, sito ufficiale: <https://luciocorsi.com/>.

Mentelocale, “Lucio Corsi con Volevo essere un duro a Sanremo 2025. Analisi del testo e pagella”: <https://www.mentelocale.it/magazine/69546-lucio-corsi-con-volevo-essere-un-duro-a-sanremo-2025-analisi-del-testo-e-pagella.htm>.

Wired, “10 canzoni che non hanno vinto Sanremo ma sono entrate nella storia”:
<https://www.wired.it/article/sanremo-canzone-famose-non-vincitrici/>.

YouTube, videoclip ufficiale di *Volevo essere un duro*:
<https://www.youtube.com/watch?v=vkWEvDK45pE>.

