

L'ITALIANO È LA LIBERTÀ, L'ITALIANO È UNA MONTAGNA **Desideri, bisogni e rappresentazioni della nuova lingua nei corsi per le donne immigrate**

*Graziella Favaro*¹

1. INTRODUZIONE

È avvenuta in questi anni in Italia una diffusione importante e quotidiana della nostra lingua, le cui parole oggi permeano in maniera profonda gli spazi della dimora degli immigrati e i tempi del contatto e degli scambi fra autoctoni e stranieri. Nel tempo, l'italiano ha assunto – in termini di uso, valore, contributo alla costruzione dell'identità – peso e importanza diversi per i diversi soggetti della migrazione: per i piccoli e per gli adulti, per i nati in Italia e per coloro che vi giungono ad un certo punto della loro vita, per i singoli e per le famiglie.

La dizione generale di “lingua seconda” è dunque ormai riduttiva, dal momento che, per una larga parte dei bambini nati nel nostro Paese, essa è diventata in realtà quasi una “seconda lingua madre”, acquisita e praticata accanto al codice materno fin dalla prima infanzia. L'italiano nelle situazioni multiculturali presenta dunque oggi volti e aspetti diversi e infatti è:

- lingua della sopravvivenza per gli adulti neoarrivati in Italia;
- lingua del lavoro e degli scambi per chi risiede da più tempo;
- lingua da “certificare” e oggetto di test per chi chiede il rilascio del permesso di soggiorno di lunga durata e per adempiere al cosiddetto “contratto di integrazione”;
- lingua “filiale” per le famiglie straniere, i cui figli portano ogni giorno dentro la dimora nuovi termini e dunque nuovi significati e racconti;
- lingua di comunicazione quotidiana e di scolarità per i minori che crescono e apprendono insieme ai coetanei italiani attraverso le parole “basse” e le parole “alte”;
- lingua che permea e struttura la storia e accompagna il percorso di cittadinanza per i futuri cittadini, immersi fin da subito nei suoi suoni e accenti.

Nelle note che seguono, proponiamo alcune riflessioni sui corsi di formazione linguistica per donne immigrate e sulla loro rappresentazione della scuola e della nuova lingua.

¹ Membro dell'Osservatorio nazionale del MIUR “Integrazione degli alunni stranieri e educazione interculturale” e coordinatore del Gruppo di lavoro su “Italiano L2 e plurilinguismo”. Fondatrice e responsabile scientifica del Centro COME di Milano.

2. A PICCOLI PASSI VERSO UN SISTEMA DI FORMAZIONE LINGUISTICA

A seguito di una serie di provvedimenti normativi che sono in linea con quelli europei e di una diffusione abbastanza capillare e consolidata di corsi sul territorio, a carattere pubblico o promossi dal volontariato e dall'associazionismo, anche in Italia si sta delineando un "sistema" di formazione linguistica degli immigrati. Esso ha i suoi capisaldi soprattutto: nelle iniziative pubbliche collocate presso i CTP (oggi CPIA, Centri Per l'Istruzione degli Adulti); nei progetti regionali ormai giunti alla quarta annualità e sostenuti dal FEI (Fondo Europeo per l'Integrazione); nelle numerose iniziative volontarie promosse dal privato sociale e dall'associazionismo. Non si tratta ancora di un vero e proprio sistema, chiaro nelle finalità e negli obiettivi, continuativo nel tempo, definito quanto a destinatari, tempi e modalità di frequenza e di valutazione, inclusivo e quindi accessibile a tutti. Ma si vedono oggi le condizioni di base affinché le mille iniziative locali possano intenzionalmente evolvere verso l'integrazione efficace delle risorse, del pubblico e del privato, mettendo insieme il meglio degli uni e degli altri.

L'esperienza maggiormente consolidata di altri Paesi europei può suggerire prospettive e sollecitare attenzioni mirate. L'impianto modulare adottato in Germania, chiaro nella sua impostazione e indirizzato ad apprendenti di diverso livello in entrata può fare da riferimento per la strutturazione dei tempi e dei percorsi. La ricerca condotta in Francia e che ha portato all'elaborazione del DILF (*Diplôme Initial Langue Française*), previsto in maniera specifica per corsisti adulti poco o affatto scolarizzati, può contribuire ad affinare lo sguardo sulle modalità valutative e quindi su una proposta formativa più inclusiva e aperta.

Un documento recente del Consiglio d'Europa (Beacco, Little, Hedges, 2014)² sottolinea che i programmi di formazione che hanno lo scopo di facilitare l'integrazione linguistica devono rispettare, e tener conto, di tre criteri, e cioè:

- a) *delle lingue che i migranti adulti già conoscono*: non si tratta di insegnarle loro (perché già le conoscono), ma di riconoscerle e di accordare loro uno spazio per:
 - aiutare i migranti ad apprendere una nuova lingua;
 - incoraggiare i migranti adulti a valorizzare la (le) loro lingua(e) d'origine, perché essi hanno bisogno dell'autostima per avere successo;
 - incoraggiarli a trasmettere questa(e) lingua(e) ai loro figli (almeno nel contesto familiare), perché le lingue che i migranti portano con loro arricchiscono la società di accoglienza;
- b) *dei bisogni linguistici dei migranti adulti*, che devono essere identificati ma anche discussi con loro;
- c) *della diversità delle popolazioni migranti*, il che significa attuare programmi di formazione su misura e il più possibile adattati alle particolari situazioni individuali. La formazione generalista proposta o imposta a molti gruppi diversi tra loro rischia di essere demotivante e, alla fine, inefficace, se gli apprendenti non trovano quello che cercano.

² Jean-Claude Beacco, David Little, Chris Hedges, *Linguistic integration of adult migrants. Guide to policy development and implementation*, Council of Europe, 2014. Trad. it, *L'integrazione linguistica dei migranti adulti. Guida per l'elaborazione di strategie e la loro attuazione*, in "Italiano LinguaDue", 1, 2014: <http://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/4244/4337>

3. IL REPERTORIO LINGUISTICO DEGLI IMMIGRATI

Una delle prime attenzioni è rivolta, come abbiamo visto, alle biografie linguistiche degli apprendenti, e cioè a quelli che vengono definiti i “repertori linguistici”. Ognuno di noi possiede un insieme di conoscenze e di capacità linguistiche che vengono espresse e utilizzate con interlocutori e in situazioni differenti. Per molti, e certamente per i migranti adulti, il repertorio si compone nel tempo da più di una lingua e si basa dunque su una competenza plurilingue.

Le lingue che costituiscono le biografie linguistiche individuali svolgono funzioni diverse ed entrano in gioco in situazioni comunicative specifiche. Una lingua sarà praticata a casa, con i familiari, su temi affettivi e quotidiani e un'altra sarà la colonna sonora del lavoro e dei doveri. Nel tempo, gli ambiti e gli usi relazionali/affettivi e funzionali/strumentali possono sovrapporsi e intrecciarsi. E allora la seconda lingua potrà occupare spazi comunicativi ed esprimere ruoli di prossimità assegnati fino a quel momento alla madrelingua. In ogni caso, la riconfigurazione e riorganizzazione del repertorio linguistico costituisce per gli immigrati una sfida cruciale che modifica gli equilibri e produce cambiamenti profondi. E questo processo – che ha profondamente a che fare con l'integrazione/l'inclusione – è ancora più complesso e delicato perché avviene in una situazione di immersione, con tempi non definiti dai protagonisti e sotto gli occhi degli interlocutori nativi.

I cammini individuali di avvicinamento al nuovo codice e di accoglienza delle sue parole e strutture nel proprio repertorio linguistico sono molto diversi. Il documento citato del Consiglio d'Europa (Beacco e altri, 2014) individua quattro situazioni/tipo:

- *un'integrazione linguistica passiva*: la competenza nella lingua maggioritaria non è sufficiente per gestire con efficacia e senza eccessivo sforzo le ordinarie situazioni comunicative;
- *una funzione linguistica funzionale*: le risorse nella lingua maggioritaria sono sufficienti per consentire ai migranti adulti di gestire con relativo successo la maggior parte delle situazioni comunicative di carattere personale, sociale e professionale. Essi non si preoccupano dei numerosi errori che commettono perché ricercano soprattutto l'efficacia comunicativa;
- *un'integrazione linguistica proattiva*: i migranti adulti cercano di migliorare le loro competenze, non soltanto per adattarsi meglio dal punto di vista linguistico, ma anche per motivi personali;
- *un'integrazione linguistica che sviluppa l'identità linguistica*: i migranti riconfigurano il loro repertorio linguistico integrandovi pienamente la lingua della società di accoglienza che diventa lingua co-identitaria rispetto a quella di origine.

Forme e modi dell' integrazione linguistica

	LINGUA D'ORIGINE	SECONDA LINGUA
integrazione linguistica passiva	<ul style="list-style-type: none"> - è usata quotidianamente nella stragrande maggioranza degli scambi - conserva tutte le sue funzioni 	<ul style="list-style-type: none"> - competenza molto limitata e insufficiente a gestire le situazioni ordinarie - ricorso ad altre persone come mediatori / interpreti ed evitamento di attività e scambi sociali
integrazione linguistica funzionale	<ul style="list-style-type: none"> - la L1 conserva le funzioni e il ruolo preminente 	<ul style="list-style-type: none"> - la seconda lingua è accettata per la sua utilità - competenza sufficiente a gestire le situazioni comunicative quotidiane e legate al lavoro - numerosi errori (anche fossilizzazioni) e ricerca dell'efficacia comunicativa
integrazione linguistica pro-attiva	<ul style="list-style-type: none"> - la L1 viene praticata nell'ambito familiare e affettivo 	<ul style="list-style-type: none"> - la seconda lingua viene utilizzata anche per scambi sociali e personali - ricerca intenzionale di un miglioramento della competenza e anche dell'accuratezza formale
integrazione linguistica co-identitaria	<ul style="list-style-type: none"> - la lingua d'origine conserva la funzione identitaria, ma la L2 comincia a diventare co-identitaria 	<ul style="list-style-type: none"> - alternanza delle due lingue anche nella vita sociale e affettiva - il parlante riconfigura il suo repertorio linguistico integrandovi pienamente anche la lingua d'accoglienza

4. DONNE MIGRANTI A SCUOLA

Nei repertori linguistici degli immigrati dunque il “posto” occupato dalla seconda lingua può essere ridotto o rilevante e la sua collocazione può essere periferica e ai margini, oppure più centrale e visibile.

Nelle pagine seguenti, proponiamo alcune riflessioni tratte dall'analisi dei questionari sulla situazione linguistica e i bisogni formativi di un certo numero di apprendenti

stranieri, in grande maggioranza donne³. Si tratta di 108 questionari, proposti in versione bilingue, e compilati da altrettanti apprendenti che hanno frequentato i corsi di formazione linguistica, realizzati nell'ambito del progetto "Vivere in Italia" e gestiti dalla Rete delle Caritas.

Nella tabella seguente, alcuni dati sugli apprendenti osservati.

Le caratteristiche degli apprendenti immigrati (108 questionari)

Sesso	F 98	M 10
Età	20-25: 21 26-30: 27	31-35: 27 36-40: 16 oltre 40: 17
Nazionalità	Marocco Egitto Ghana Nigeria, Cina, Ucraina, Sri Lanka India Brasile, BanglaDesh Tunisia, Senegal, Filippine El Salvador, Birmania, Russia, Algeria, Libia, Pakistan, Sierra Leone, Romania, Kosovo	31 26 6 5 4 3 2 1
Anno di arrivo	2012-2013 2010-2012 prima del 2010	43 24 41
Scolarità	Nessuna fino a 5 anni da 5 a 8 anni Sc. Superiore Laurea	7 10 18 45 28

Come si vede, il questionario è stato compilato in larghissima parte da donne immigrate, giunte in Italia in tempi recenti o abbastanza recenti per, ricongiungimento familiare. Esse provengono da 22 diversi Paesi, con una netta prevalenza di marocchine ed egiziane.

Il livello di scolarità è medio-alto, anche se questo non corrisponde del tutto alle caratteristiche delle apprendenti "medie", dal momento che la compilazione autonoma

³ Il questionario è stato elaborato dalla Fondazione IBVA di Milano e proposto, oltre che nei corsi organizzati dalla Fondazione, anche nei corsi di formazione linguistica organizzati dal Centro COME-Rete Caritas e, in particolare, rivolti alle donne immigrate. Il questionario, altri dati e riflessioni su: www.ibva.it

del questionario ha di fatto escluso coloro che avevano una bassa scolarità nel Paese d'origine.

Quanto al dato sull'età, più delle metà dei corsisti ha meno di trent'anni, mentre la quota restata si colloca tra i 30 e i 40 anni (43) e una piccola parte ha oltre 40 anni.

5. IL POSTO DELLE LINGUE IN QUATTRO STORIE

Dalla lettura dei questionari, emergono alcuni ritratti esemplari che ben corrispondono alle differenti modalità di integrazione linguistica presentate in precedenza. Ne tratteggiamo alcuni.

Rachida, l'italiano ancora ai margini

Rachida, arrivata due anni fa dall'Egitto in seguito al matrimonio, è madre di un bimbo di un anno ed è casalinga. È un chiaro esempio di integrazione linguistica "passiva", dal momento che il suo mondo relazionale e quotidiano si svolge quasi del tutto dentro la sua lingua madre. Sta per lo più in casa e guarda la TV egiziana; fa la spesa con il marito al supermercato e una volta la settimana va al mercato all'aperto con una connazionale che è qui da qualche anno e che le fa da interprete. L'italiano sfiora la sua vita in maniera saltuaria e distante, anche se il suo desiderio di "essere qui anche con le orecchie e la bocca", come lei stessa dice, l'ha portata a iscriversi al corso.

Nora, l'italiano del lavoro

Nora, filippina, in Italia da sola, lavora come badante e si occupa a tempo pieno di una anziana non autosufficiente. La sua vita sociale e affettiva è scandita e vissuta nella sua lingua. Ha contatti telefonici frequenti con i familiari e con i connazionali e nel suo giorno libero incontra delle cugine che sono in Italia da anni. La sua situazione linguistica può essere descritta come un'integrazione di tipo funzionale. L'italiano le serve infatti soprattutto per il lavoro, non tanto per gestire la relazione con la sua assistita (che non parla), quanto per essere autonoma nei compiti quotidiani: fare la spesa, chiedere e dare informazioni, comunicare con i figli dell'anziana anche in italiano, oltre che in inglese, come fa ora.

Souad, l'italiano lingua "filiale"

Souad è in Italia ormai da sei anni e ha due figli che frequentano le scuole italiane. L'italiano è da tempo entrato dentro la casa; è infatti ormai la lingua "filiale", praticato dai bambini fra di loro e anche usato quando parlano ai genitori. In italiano infatti, i figli vivono gran parte delle loro esperienze quotidiane che non sanno "tradurre" nell'arabo marocchino, la lingua affettiva e familiare. Nei confronti dell'italiano, Souad ha un atteggiamento "pro-attivo", per utilizzare lo schema precedente, ed esprime la volontà e il desiderio di apprenderlo in maniera più approfondita e "senza tutti gli errori che i miei figli mi correggono sempre".

Eleni, l'italiano degli amici e della scrittura di sé

Eleni, giovane immigrata ucraina, padroneggia l'italiano con una buona competenza. È questa ormai, per lei, sia la lingua del lavoro (fa la badante), che la lingua degli scambi amicali. Ha stabilito infatti legami di amicizia con dei vicini italiani e dice che ormai le capita spesso anche di “sognare in italiano”. Da qualche tempo, tiene un diario e scrive pensieri e poesie nella sua nuova lingua che sente sempre di più come parte di se stessa.

Quattro storie di migrazione, quattro diversi cammini di integrazione e altrettante modalità di avvicinarsi o fare propria la lingua del Paese di accoglienza.

Per Rachida, che vive ancora dentro un guscio protettivo e a parte, l'italiano è ancora sconosciuto, distante e oggetto di timore e vergogna. Il suo approccio è comunque ancora “passivo” e sono necessari sollecitazioni e incoraggiamenti per un cammino di approssimazione.

Per Nora, l'italiano è la lingua del lavoro e il suo atteggiamento, di tipo funzionale, è indirizzato verso una competenza limitata e strumentale che la metta in grado di capire e di farsi capire nelle interazioni legate alla sua attività. L'efficacia comunicativa è dunque l'obiettivo del suo cammino di apprendimento che non ricerca dunque una riflessione linguistica e l'accuratezza formale.

Souad, in Italia da più tempo, ha assistito all'occupazione, da parte dell'italiano, di spazi comunicativi sempre più ampi anche all'interno della sua stessa dimora. Sono i suoi figli, scolarizzati in Italia, a portare a casa ogni giorno parole, espressioni, modi di dire. E quindi: significati, idee, riferimenti culturali. Nelle relazioni intrafamigliari, si tende ad usare l'arabo marocchino, ma l'italiano diviene di fatto la lingua predominante della vita quotidiana. Souad ha cercato nei primi tempi di difendersi dall'invasione della nuova lingua e di adottare la strategia del riccio, ma si è resa poi conto che l'essere bilingue rappresenta un'opportunità e una ricchezza. Per i suoi figli, certamente, ma anche per se stessa. Nei confronti dell'italiano, esprime dunque bisogni di “secondo livello”, di un potenziamento delle capacità comunicative e della competenza formale.

A differenza di Souad, Eleni ha avuto fin dal momento dell'arrivo un atteggiamento di apertura e di curiosità verso l'italiano. La sua condizione di poliglotta la sollecita e la sostiene nell'impresa di arricchire il suo repertorio linguistico con l'idioma che diventa ogni giorno la “sua casa”. Chiede quindi alla formazione un approfondimento linguistico ampio, che la metta in grado di esprimere pensieri e punti di vista e di rendere con le parole le sfumature e i colori dei suoi vissuti. E tutto questo anche attraverso la scrittura.

6. DESIDERI, BISOGNI, STRUMENTI

Il questionario proposto ai frequentanti stranieri dei corsi di formazione linguistica si proponeva di rilevare le loro rappresentazioni, rispetto alla nuova lingua e le aspettative nei confronti delle attività formative.

Quali sono i bisogni/le attese che essi esprimono?

La stragrande maggioranza ha indicato come obiettivo prioritario lo sviluppo della competenza orale. Essi si iscrivono infatti ai corsi di italiano L2 prioritariamente per

“comprendere e parlare” (95 risposte); seguono a distanza le risposte “per trovare e/o gestire il lavoro” (40 risposte); “per imparare a scrivere” (26 risposte); per avere un titolo di studio (12 risposte).

Comunicare, dunque: è questo l'obiettivo immediato e cruciale. Per alcuni, si tratta di uscire dalla fase di silenzio e poter prendere la parola in situazioni quotidiane e prevedibili; per altri, significa invece diventare interlocutori efficaci ed accurati, coinvolti in scambi, sia ristretti e limitati, sia allargati e più complessi.

L'italiano che deve essere proposto nel corso è, per quasi tutti, “la lingua di tutti i giorni”, il codice autentico e immediato che fa da reale colonna sonora della vita quotidiana. Per una parte più ridotta degli intervistati, la richiesta riguarda anche “la lingua specifica del lavoro” e quella “della televisione”.

Trattandosi di un'utenza quasi totalmente femminile, i temi che dovrebbero essere trattati in classe e attorno ai quali “costruire” competenza linguistica e comunicativa, riguardano nell'ordine: la salute, la cura dei figli, la scuola dei figli, il lavoro.

Un'ulteriore domanda del questionario, chiedeva loro: attraverso quali strumenti e mezzi sviluppare la formazione linguistica?

I libri e il computer raccolgono la maggior parte delle adesioni e bene esprimono la rappresentazione di un corso che è, nello stesso tempo, “tradizionale” (il libro) e innovativo (il computer). Il libro rassicura, accompagna, permette a ciascuno di rivedere e riprendere il percorso; il computer può allargare le possibilità, inaugurare strade nuove, aprire delle prospettive e, in alcuni casi, contribuire anche a stabilire dei fili di aiuto e di scambio fra le generazioni; fra madri (e padri) meno competenti con le nuove tecnologie e figli invece molto più esperti.

7. PER ME, L'ITALIANO È COME...

Per cercare di cogliere, oltre ai bisogni e alle aspettative nei confronti del corso, anche la rappresentazione che gli adulti immigrati hanno della seconda lingua, è stato chiesto loro di indicare “le prime parole che hanno appreso in italiano; le parole che piacciono di più e quelle che invece detestano”. Per il primo aspetto (le prime parole che hanno imparato e usato), le risposte si sono indirizzate largamente e prevedibilmente verso i termini e le formule passepartout che permettono l'apertura e il contatto: *ciao, grazie, come stai? come ti chiami? pronto, aiuto*.

Le parole che gli apprendenti stranieri definiscono “positive” (quelle che gli piacciono) si possono raggruppare in tre blocchi:

- *le parole gentili*: i termini che servono per aprire e mantenere il contatto e l'interazione, salutare, ringraziare, scusarsi: *ciao, grazie, buona giornata, va bene, scusa, vorrei, prego, salve, mi dispiace...*;
- *le parole che indicano delle “cose buone”*, e cioè i termini che veicolano significati, oggetti, persone, luoghi che sono investiti di sentimenti e vissuti positivi, quali: *famiglia, amore, marito, bambini, amica, casa, Italia, lavorare, pizza, pasta, pane...*;
- *le parole e le formule di rassicurazione e di apprezzamento*, quali, tra le altre: *mi piace, bellissimo, buono, sono felice, magnifico, bravo, va benissimo*.

Anche le parole “negative” possono essere ricondotte a tre gruppi. Vi sono:

- le parole delle “cose brutte” e che fanno male. Vengono citate, tra le altre: *nazismo, niente, ospedale, impegnativa, urlare, umidità, muffa, nebbia, paura, malattia, bugia, maiale, test;*
- le parole che offendono: fra queste, gli immigrati elencano: *tutte le parolacce, schifo, straniero, brutto, furba, maledizione, scimmia, (merda, stronzo, vacca...), ladro;*
- le parole difficile da dire o da scrivere a causa della loro fonologia complessa: *cucchiaio, bicicletta, appartamento, attaccapanni, zanzara, scarafaggio.*

Per la maggior parte degli intervistati, l'italiano è considerato una lingua “bella” e “difficile”. In molti casi, la valutazione è solo positiva (*bella*) oppure sono espressi contemporaneamente sia l'apprezzamento che la difficoltà. La fatica del cammino è naturalmente sottolineata soprattutto da chi si trova ancora alle prese con le tappe iniziali dell'interlingue oppure da coloro che sono già italofoeni e che devono apprendere a scrivere nel nuovo codice.

Attraverso quali immagini gli immigrati descrivono la seconda lingua?

Le metafore più ricorrenti che essi propongono esprimono una rappresentazione positiva e suggeriscono idee di prossimità, fecondità, valore, possibilità: l'italiano è come una casa, un arcobaleno, il pane, una moneta, la libertà. In altri casi, compaiono immagini che intendono sottolineare la dolcezza della lingua e dei suoi accenti e allora l'italiano è come una canzone, un teatro o una poesia. Per altri, invece la nuova lingua significa distanza e fatica e l'italiano viene rappresentato come il freddo o come una montagna impervia e quasi irraggiungibile.

Di seguito, riportiamo alcune fra le metafore utilizzate.

L'italiano per me è ...

- | | |
|----------------------|-----------------------------------|
| - una scatola | - una casa |
| - un grande palazzo | - un albero |
| - una canzone | - una musica |
| - come una poesia | - un arcobaleno |
| - il cielo | - come una montagna |
| - il freddo | - come una passeggiata tranquilla |
| - un quadro del mare | - come una moneta |
| - come l'oro | - come una barca |
| - la libertà | - come il pane |
| - come un fiore | - un teatro |

Gli immigrati adulti si avvicinano alla formazione linguistica con i loro bisogni e le attese, le loro idee e rappresentazioni. Per alcuni, l'italiano è, come abbiamo visto, un monte da scalare o un mare nel quale si rischia di smarrirsi; per altri è una casa da abitare o un albero che può crescere e dare frutti. Si avvicinano alla formazione con la loro storia, personale e scolastica, con un repertorio linguistico, più o meno articolato, che deve essere conosciuto e riconosciuto.

Per essere efficace il corso deve essere quanto più possibile “su misura” e dare risposta alle domande, esplicite e implicite, di quegli specifici apprendimenti. Nelle situazioni più diffuse di eterogeneità dei livelli, dei bisogni e delle aspettative – che è quella più consueta – il docente dovrà allora avere uno sguardo largo e costruire una

proposta inclusiva, che si compone di momenti comuni (il tema, il lessico, le situazioni comunicative) e di cammini diversificati.

In questo modo si potrà consentire a ciascuno di esplorare il nuovo codice, scoprendone le strutture, la forma scritta, le sfumature espressive. Cercando così di non scoraggiare e demotivare coloro che cercano di uscire dalla situazione di silenzio, ma neppure coloro che in italiano vogliono comporre la loro canzone.