UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SASSARI
DIPARTIMENTO DI STORIA SCIENZE DELL'UOMO E DELLA FORMAZIONE
Corso di Laurea In Scienze dell'educazione e della formazione (L19)

L'intervento educativo nell'ambito della sordità. Il ruolo delle nuove tecnologie. Un'analisi sul campo.

RELATORE:
Prof. Luisa Pandolfi

TESI DI LAUREA DI:
Giulia Sanna

2015/2016

Indice

Introduzione……..…5

CAPITOLO PRIMO

IL MONDO DEI SORDI……...……...7

1.1 Che cosa è la sordità……7

1.2 Cause della sordità……...……10

1.3 Diagnosi……..11

1.4 Chi è il sordo…….....15

1.5 Dinamiche familiari……..20

1.6 L'evoluzione dell'educazione dei sordi……...23

1.7 Verso il riconoscimento dei diritti……...30

1.8 Cultura e comunità sorda…….32

1.9 La Lingua dei Segni Italiana……36

1.10 Alcune ricerche dal panorama scientifico…….46

CAPITOLO SECONDO

SORDITA', INTERVENTI LEGISLATIVI, INNOVAZIONI DIDATTICHE E TECNOLOGICHE…….50

2.1 Interventi legislativi a favore dei sordi……50

2.1.1 Certificazione e provvedimenti……51

2.1.2 La Legge n° 517/1977……..53

2.1.3 La legge quadro sull'handicap n° 104/92……54

2.1.4 Formazione professionale e lavorativa……56

2.1.5 Patente speciale……56

2.1.6 Agevolazioni sul lavoro……...57

2.2 I BES: Bisogni educativi Speciali…….58

2.2.1 Definizione dei BES secondo l'ICF……60

2.2.2 BES ed interventi educativi……..63

2.3 Le difficoltà dell'alunno sordo nella scuola di tutti……...67

2.3.1 Strategie didattiche e comunicative……75

2.4 Una didattica innovativa per l'apprendente sordo: il ruolo delle nuove tecnologie..82

CAPITOLO TERZO
UN'INDAGINE SUL CAMPO……93
3.1 La ricerca qualitativa in educazione……..96
3.2 Obiettivi della ricerca……..96
3.4 Strumenti della ricerca: intervista semi-strutturata……97
3.4.1 Traccia utilizzata……100
3.5 Risultati emersi……104
3.5.1 Processo di accettazione della disabilità……104
3.5.2 Gli strumenti compensativi e/o tecnologici come supporto funzionale al raggiungimento di un buon grado di autonomia……...108
3.5.3 Lo sviluppo delle possibilità comunicative dell'alunno sordo all'interno del sistema scolastico……..111
3.5.4 Parziale integrazione nel mondo degli udenti……116
3.5.5 L'importanza dell'utilizzo della LIS……..119
Conclusione……125
BIBLIOGRAFIA……...130
SITOGRAFIA……...133
RINGRAZIAMENTI……...134

Introduzione

Un corso di formazione sulla Lingua dei Segni Italiana iniziato nel 2014 per operare come assistente alla comunicazione e interpreti LIS mi ha portato ad avvicinarmi ad una realtà con la quale non mi ero mai confrontata prima: il mondo dei sordi. Costituiva soprattutto una sorpresa che uno strumento comunicativo potesse mettere in relazione due mondi contrapposti ed apparentemente inconciliabili: i sordi e gli udenti. Barriere antiche ed ancestrali potevano di colpo essere abbattute e i rappresentanti dei due pianeti finalmente potevano conoscere e riconoscersi: emozioni, sensazioni, stati d'animo finalmente potevano essere rappresentati ai diretti interlocutori nella massima chiarezza e semplicità. Un ruolo fondamentale in questo processo interattivo è costituito dalla figura dell'assistente alla comunicazione. La figura dell'assistente alla comunicazione è prevista dall'articolo 13 della L.104 del 1992, ma in Italia si è diffusa, salvo rarissimi casi, soltanto dall'anno 2000/2001 con un numero esiguo di operatori circa 20. A seconda della scelta che la famiglia decide di conseguire, riguardo le modalità comunicative del figlio, questo ruolo deve adeguarsi alle richieste stabilite, utilizzando la Lingua dei Segni o fungendo semplicemente da ripetitore labiale. È un mediatore della comunicazione, una sorta di ponte tra l'alunno sordo e i docenti e tra l'alunno sordo e i compagni, con il compito di favorire l'integrazione scolastica dell'alunno sordo, ma anche di rendergli più agevole l'apprendimento delle conoscenze.

Pur descrivendone gli aspetti problematici, ho cercato di mettere in evidenza la Sordità non come un handicap fisico da mascherare o curare, bensì come una risorsa umana generatrice di cultura, analizzandone gli elementi più significativi. Il bambino e l'adulto sordo sono visti non solo come disabili, ma come individui con una personalità, un'intelligenza, delle idee.

Innanzitutto, nel primo capitolo, ho tracciato un quadro di riferimento in merito alle diverse dimensioni inerenti la sordità: le diverse tipologie, le cause riscontrabili e le importanti e precoci diagnosi a cui ricorrere; i sordi, la loro storia, i loro vissuti, i diritti conquistati e i vantaggi ottenuti, concludendo infine con due recenti ricerche.

Nel secondo capitolo, invece, l'attenzione si concentra sugli interventi legislativi a favore dei sordi e sugli interventi nell'ambito dei Bisogni Educativi Speciali con particolare attenzione al ruolo di supporto innovativo che rivestono, attualmente, le nuove tecnologie.

Nel terzo, ed ultimo capitolo, vengono descritti gli esiti più significativi emersi da una piccola indagine esplorativa sul campo, che aveva come finalità quella di raccogliere il punto di vista

e le testimonianze di alcuni soggetti sordi (o figli di genitori sordi) per comprendere nodi critici, risorse e le metodologie di intervento più efficaci.

CAPITOLO PRIMO

IL MONDO DEI SORDI

In questo primo capitolo del mio lavoro di tesi ho voluto rappresentare un quadro generale della situazione riguardante il complesso ‘’mondo dei sordi’’.

Nei primi paragrafi ho approfondito la Sordità da un punto di vista medico e patologico, facendo riferimento anche alle varie tipologie di sordità, le cause riscontrabili e le importanti e precoci diagnosi a cui ricorrere.

Ho ritenuto fondamentale descrivere dal punto di vista sociale chi è il Sordo e prendere in considerazione le diverse dinamiche familiari che si vengono a creare con la presenza di una situazione particolare come quella affrontata, che in alcuni casi rappresenta un trauma e in altri una consapevolezza già consolidata.

Nei paragrafi successivi ho illustrato i tratti generali di una storia di grande sofferenza e frustrazione, una lotta continua che i sordi combattono con grande orgoglio e dignità, per difendere la loro lingua madre: la Lingua dei Segni.

Pur descrivendone gli aspetti problematici, ho cercato di mettere in evidenza la Sordità non come un handicap fisico da mascherare o curare bensì come una risorsa umana generatrice di cultura, analizzandone gli aspetti più significativi.

Dopo varie lotte, i sordi arriveranno ad ottenere alcuni diritti, conquistati con grande fatica, facendo riferimento in particolar modo alla grande associazione di protezione e assistenza dei Sordi: L’ENS.

L’ultimo paragrafo di questo capitolo prende in esame due ricerche recenti, una a livello nazionale che affronta il tema sullo sviluppo della cognizione sociale (mentalizzazione o teoria della mente - TdM) nei bambini sordi e l’altra ricerca, condotta in Texas, in cui viene presentata un’importante innovazione attraverso un programma pioneristico, insegnando alle famiglie la Lingua dei Segni attraverso un tele-intervento.

1.1 Che cosa è la sordità

La Sordità è la riduzione più o meno grave dell’udito[1].

In un ottica medica, la sordità[2] viene analizzata soprattutto dal punto di vista del deficit

[1]Maragna S., *La Sordità : educazione, scuola, lavoro , integrazione sociale* , Hoepli , Milano 2000

uditivo, dell'età di insorgenza, del grado di sordità, della risposta protesica[3].

Dal punto di vista clinico si distinguono diversi gradi di sordità in base al grado di perdita uditiva espresso in decibel (db)[4]:

- sordità lieve: con una perdita uditiva compresa fra 20 e 40 db;
- sordità media: con una perdita uditiva compresa fra 40 e 70 db;
- sordità grav : con una perdita uditiva compresa fra i 70 e 90 db;
- sordità profonda o gravissima: con una perdita uditiva uguale o superiore a 90 db[5].

I diversi gradi di sordità influiscono in vario modo nell'acquisizione e nello sviluppo del linguaggio vocale, in particolare:

- nelle sordità lievi il bambino ha uno sviluppo del linguaggio normale, non ha problemi di comprensione del significato delle parole, ma ha solo difficoltà nel discriminare alcuni fonemi.
- Nella sordità media il danno riguarda sia il significato che il significante, cioè il concetto sottostante alla parola. Dobbiamo parlare in questo caso di ritardo nello sviluppo del linguaggio parlato , poiché se si aumenta l'intensità della voce migliora la comprensione del linguaggio vocale, per cui sono indispensabili la protesizzazione e l'intervento logopedico precocissimi, prima che la competente linguistica sia compromessa.
- Nella sordità grave non c'è percezione del parlato, poiché quello che la persona riesce a comprendere, senza protesi, anche parlando a voce molto alta vicino all'orecchio sono la durata e il ritmo, riuscendo a distinguere solo, ad esempio, un suono ripetuto da uno continuo. Quindi nel caso di un bambino, potremo dire che solo attraverso l'intervento logopedico imparerà a parlare , ma a questo livello l'educazione è molto complessa ed è difficile che il sordo raggiunga una competenza linguistica completa sia nell'italiano scritto che parlato[6].

La sordità viene classifica:

- <u>sordità di trasmissione</u>, dovuta a lesioni dell'orecchio esterno o medio causate da otiti

[2]Chiamata anche ipoacusia, cioè la diminuzione della facoltà uditiva, mentre l' anacusia è la mancanza completa dell'udito Zatini F., *Di tutto e di tutti circa il mondo della sordità,* Offset System, Firenze 1994

[3] Caselli M. , Maragna S., Volterra V., *Linguaggio e Sordità* , il Mulino, Bologna, 2006

[4] Ivi , pp. 15 -18 La classificazione è del *Boureau International d'Audiophonologie*

[5] Maragna S., *La Sordità : educazione, scuola, lavoro , integrazione sociale* , Hoepli , Milano 2000

[6] Albera R., Schindler O., *Audiologia e Foniatria,* Minerva Medica, 2003

o malformazioni del padiglione, del condotto uditivo esterno o degli ossicini. Gli impulsi sonori arrivano alla corteccia celebrale, quindi il danno dal punto di vista uditivo non è mai grave, poiché la persona sente e distingue i suoni delle parole purchè queste siano pronunciate ad una intensità superiore ai valori normali;

- sordità neurosensoriale, dove la lesione interessa in modo più o meno grave l'orecchio interno o il nervo acustico;
- sordità di tipo misto, si ha quando si presentano entrambi le forme, di trasmissione e neurosensoriale.
- sordità centrale o percettiva si presenta quando i suoni inviati all'orecchio, pur raggiungendo il centro dell'udito situato nel cervello, non vengono da quest'ultimo correttamente interpretati, quindi si ha un danno localizzato a livello delle vie centrali di trasmissione del segnale nervoso[7].

L'ipoacusia neurosensoriale infantile può essere distinta in base all'epoca della sua insorgenza, considerando tre categorie:

- Sordità prelinguali: il bambino sordo dalla nascita o che ha perso l'udito prima del processo dell'apprendimento linguistico: si manifestano entro i 18 mesi di vita e compromettono l'acquisizione del linguaggio;
- Sordità perilinguali: si manifestano tra i 18 e i 36 mesi di vita, il bambino se non trattato, perde totalmente o in parte il linguaggio fino ad allora acquisito;
- Sordità postlinguali: la persona diventa sorda dopo la completa acquisizione della parola conserva pressoché inalterato il proprio patrimonio linguistico, compromettendo se non vengono presi opportuni provvedimenti, le capacità già acquisite, con inevitabili conseguenze sul piano sociale e psicologico, manifestandosi dopo i 36 mesi di vita[8].

Mentre per quanto riguarda l'ipoacusia neurosensoriale dell'adulto:
le forme rapidamente evolutive sono quelle che si instaurano nel periodo massimo di alcune settimane, mentre quelle progressive si sviluppano in tempi molto più lunghi.
Solitamente, ma non necessariamente, le forme a rapida insorgenza sono unilaterali, mentre quelle a lenta insorgenza sono bilaterali.

[7] Albera R., Schindler O., *Audiologia e Foniatria,* Minerva Medica, 2003
[8] Ibidem

Si dividono in forme lentamente evolutive e forme rapidamente evolutive.
Le prime si manifestano con il progredire dell'età (presbiacusia), con l'esposizione prolungata a rumori di elevata intensità, a causa di tumori benigni, oppure associate a patologie croniche extra-auricolari o senza evidenti cause.
La forma più comune di ipoacusia con una lenta progressione del deficit uditivo è la presbiacusia, ossia l'insorgenza delle modificazioni della funzionalità uditiva che si manifestano con il progredire dell'età, interessando principalmente, anche se non uguale per tutti i soggetti che superano i 40-60 anni.
Una vera e propria ipoacusia inizia a manifestarsi intorno ai 50 anni, con una ridotta capacità di capire i suoni di tonalità acuta.
Le forme rapidamente evolutive, invece, riguardano:
sordità improvvisa (diminuzione dell'udito, completa o parziale, insorta in meno di tre giorni), fluttuanti che tendono a variare nel tempo, sordità su base autoimmunitaria e traumatica, oppure dato da effetti collaterali di un farmaco, lesionando l'orecchio[9].

1.2 Cause della sordità

Le cause della sordità possono essere divise in due grandi aree:

- le sordità congenite, cioè insorte prima della nascita ;
- le sordità acquisite, insorte al momento della nascita (neonatali) o in seguito (postnatali).

Tra le cause di sordità congenite troviamo:

- fattori ereditari
- cause virali, come la rosolia in gravidanza , ma anche l'epatite virale, il morbillo , la parotite;
- cause microbiche, come la sifilide e il tifo;
- cause tossiche , come la streptomicina ad alti dosaggi, l'alcool, i barbiturici , il chinino ecc.

Tra le cause di sordità acquisita :

- neonatale troviamo l'anossia, i traumatismi ostetrici , la prematurità, l'ittero.
- postnatali i traumi, le malattie infettive (tra cui le infezioni dell'orecchio) , le intossicazioni da farmaci.

[9] Ivi p. 107

Quindi la sordità può sopraggiungere in qualsiasi momento:
prima della nascita (prenatali), alla nascita (perinatali), nei primi mesi di vita (post-natali) , nel corso degli anni[10].
Le sordità genetiche gravi insorgono generalmente prima della nascita[11].
La sordità ereditaria sembra rappresentare il 50% dei casi, ma all'interno di questi vanno distinti due gruppi:

- le sordità non sindromiche recessive, che rappresentano circa il 70% e sono le sordità pure, non associate ad altre malattie;
- le sordità sindromiche legate a una specifica malattia , di cui la perdita dell'udito è uno dei sintomi che rappresentano il restante 30%[12].

1.3 Diagnosi

Deve essere posta il prima possibile al fine di consentire una precoce protesizzazione e rimediazione logopedica.
La diagnosi precoce può essere fatta seguendo diversi itinerari diagnostici:

1) screening mirato di tutti i bambini a rischio di ipoacusia[13] ; i principali fattori di rischio sono: familiarità positiva per ipoacusia, la consanguineità dei genitori, infezioni materne o uso di sostanze ototossiche in gravidanza, malformazioni del distretto cervico-facciale, basso peso alla nascita (<1500g) o prematurità.
2) Accertamenti audiologici appena i genitori segnalino un sospetto di ipoacusia;
3) Screening neonatale universale: da alcuni anni reso possibile grazie all'introduzione di strumenti di rilevazione delle emissioni otoacustiche di facile utilizzo, anche in ambiente non insonorizzato, non necessariamente da parte di personale medico.

Poiché le emissioni otoacustiche sono assenti in caso di ipoacusia superiore a 40 db lo screening consente di differenziare soggetti normali o affetti da ipoacusia di entità media o grave.

4) Screening in età più avanzata (alcuni mesi di vita) mediante BOEL test o altri esami di audiometria comportamentale, tali test, da eseguire ad esempio al momento delle vaccinazioni obbligatorie a 8 mesi di vita, trovano oggi scarsa applicazione.

[10]Maragna S., *La Sordità: educazione, scuola, lavoro , integrazione sociale* , Hoepli , Milano 2000
[11]Albera R., Schindler O., *Audiologia e Foniatria,* Minerva Medica, 2003.
[12] Maragna S., *La Sordità: educazione, scuola, lavoro , integrazione sociale* , Hoepli , Milano 2000
[13] tale approccio consente di identificare il 50% circa dei bambini nati affetti da ipoacusia

Lo screening neonatale universale mediante emissioni otoacustiche si presenta oggi molto sensibile e specifico (elevata efficacia)[14].

I due principali limiti sono:

- In alcuni casi la sordità insorge dopo la nascita e per cui tali bambini sfuggono allo screening;
- Negli ultimi anni è stata descritta una forma di grave ipoacusia neonatale, chiamata neuropatia uditiva, per cui sarebbe opportuno eseguire anche l'ABR screening, questa forma rappresenta meno dell'1% dei casi di sordità presenti alla nascita.

Quindi nel caso in cui lo screening mediante emissione otoacustiche abbia dato esito patologico o se vi è comunque un sospetto di ipoacusia gli ulteriori accertamenti audiologici si basano su:

- Studio dell'ABR: l'esame consente di definire con relativa precisione la soglia audiometrica fin dai primi giorni di vita; è recente l'introduzione di strumenti che consentono di inviare stimoli tonali con la possibilità di definire una vera e propria curva audiometrica;
- Impedenzometria: al fine di definire l'eventuale presenza di patologie dell'orecchio medio;
- audiometria comportamentale e audiometria con giocattoli: che precisa meglio la soglia audiometrica e che può essere eseguita dopo i primi 4-6 mesi di vita.

Un esame completo di un bambino sordo grave o gravissimo deve comprendere tre tipi di valutazioni diverse:

- La valutazione dell'entità del danno, cioè quanta perdita uditiva e su quali frequenze, mediante più tecniche di rilevazione ed osservazioni ripetute (non meno di tre mesi);
- La valutazione della sede del danno, cioè quali e quante parti delle vie uditive, dall'orecchio al cervello è compromessa;
- La valutazione di eventuali disturbi associati ed in modo particolare l'eventuale presenza di disturbi dell'intelligenza o di ritardi di prestazioni generali.

La terapia è fondamentale di tipo protesico (solo ed esclusivamente protesico dal punto di vista clinico).

I primi tentativi di costruzione delle protesi acustiche risalgono all'800, con il medico Jean

[14] Albera R., Schindler O., *Audiologia e Foniatria,* Minerva Medica, 2003

Marc Itard, che operava nell'Istituto statale dei sordomuti di Parigi.

Le prime protesi che il medico creò erano enormi e formate da un doppio cornetto acustico.

La tecnologia in questo campo si è molto evoluta: da protesi retroarucolari si è passati a protesi endoauricolari, da protesi con amplificazione non lineare siamo giunti a quelle digitali, da protesi giganti abbiamo oggi protesi minute, di vari colori, anche trasparenti ed addirittura impermeabili.

Per protesi[15] si intende qualsiasi ausilio in grado di migliorare le abilità di un soggetto sordo.

Il segnale acustico viene captato dal microfono, trasformando in segnale elettrico o digitale, amplificato, filtrato e nuovamente trasformato in segnale acustico mediante altoparlante.

La protesizzazione deve essere preceduta da uno studio funzionale che si basa su:

audiometria tonale (individua l'entità del danno), audiometria sopraliminare (evidenzia un adattamento patologico), ricerca della soglia di evocazione del riflesso stapediale (10db sotto la soglia di fastidio e che non dovrebbe essere superata dall'amplificazione), audiometria vocale (definire le potenzialità discriminative).

Dal punto di vita strutturale le protesi possono essere di diversi tipi:

- Retroauricolari: si appoggiano sul padiglione auricolare e il ricevitore è inserito nel condotto uditivo esterno ed unito alla protesi mediante un tubo trasparente;
- Endoauricolari: si posizionano nella conca;
- Intrameatali: collocate all'interno del condotto uditivo esterno e invisibili;
- Per via ossea: costituite da un vibratore appoggiato sulla mastoide ed in genere allocato sulla stanghetta di un occhiale;

Per quanto riguarda l'ipoacusia neurosensoriale infantile si fa riferimento alle seguenti protesi:

1) Nelle protesi acustiche convenzionali, esclusivamente retro-auricolari, l'adattamento protesico è raccomandato precocemente, fra i 10 ed i 18 mesi di vita;
2) Gli impianti cocleari: raccolgono l'informazione acustica ambientale, la elaborano in un processore e la convogliano come segnale elettrico direttamente al nervo acustico

[15] Le protesi acustiche possono essere analogiche o digitali. Le prime sono i ''vecchi'' apparecchi tradizionali che agiscono con un sistema tradizionale di elaborazione del segnale che trasforma il suono (energia meccanica) in corrente elettrica: tramite il microfono captano il suono (voce e rumore di fondo) all'uscita dell'apparecchio risulta più forte ma identico a quello in entrata (voce e rumore di fondo amplificati); le seconde sono apparecchi con amplificatori analogici (tradizionali) controllati da una sorgente esterna digitale (computer) che tengono un modulo di memoria, i cui dati vengono modificati mediante un computer. Sono apparecchi acustici che permettono all'audioprotesista di intervenire su più controlli per cui risultano è molto più flessibili (di conseguenza meglio adattabile alle esigenze del paziente), rispetto agli apparecchi tradizionali.

mediante un elettrodo impiantato chirurgicamente nella coclea.

Per i sordi prelinguali si raccomanda che l'impianto venga eseguito tra i 18 mesi ed i 5 anni di vita.

Dal punto di vista clinico si afferma che i bambini impiantati abbiano vantaggi sostanziali nella percezione uditiva, nella buona produzione della parola e nella conversazione;

3) Le protesi vibratorie, che comportano alcuni vantaggi, specie per le frequenze acute;
4) Ausili fra i quali:

Tattili, trasmettitori a media distanza a radio-onde o a raggi infrarossi, sistemi telefonici grafici alfabetici (fax), sintetizzatori della parola, trascrittori della parola, correttori ortografici, softwares di vario genere per i PC.

La tecnologia non si è fermata solo alla costruzione di protesi esterne, ma è andata oltre sino a creare anche una protesi da inserire all'interno del corpo del sordo: gli impianti cocleari.

Questo è un dispositivo elettronico, che viene inserito all'interno dell'orecchio (in soggetti sordi profondi che non traggono un soddisfacente beneficio dalle protesi acustiche convenzionali), facendosi carico delle funzioni di una chiocciola danneggiata che non può più svolgere, e stimola le fibre residue del nervo acustico, trasmettendo direttamente il messaggio sotto forma di impulsi elettrici alle strutture neurali retrocorticali. In una concezione più ampia potremo quindi parlare di chiocciola artificiale.

Si differenzia dalla protesi convenzionale in quanto il segnale amplificato non viene ritrasformato in segnale acustico mediante un elettrodo inserito nella coclea[16].

Esso è formato da due parti: uno esterno, che è il padiglione auricolare che funge da microfono ed uno interno, che riceve i messaggi dall'esterno e stimola la chiocciola con gli elettrodi inseriti[17].

Il microfono esterno può essere posizionato su una scatola o su un supporto appoggiato al padiglione auricolare, mentre l'elaboratore è posto in un apposita nicchia scavata nell'osso temporale dietro il padiglione.

Tale protesi consente di ottenere un discreto recupero uditivo in caso di sordità gravi e gravissime, in cui la protesi convenzionale non è efficace.

Nell'adulto l'impianto cocleare va applicato quanto prima rispetto all'evento patologico determinante, anche nella sordità prelinguale va applicato precocemente, dai 18 ai 60 mesi.

---

[16] Ivi., pp. 104-105

[17] Maragna S., *La Sordità: educazione, scuola, lavoro , integrazione sociale* , Hoepli , Milano 2000

L'efficacia dell'impianto cocleare nella sordità prelinguale è condizionata da una educazione uditiva logopedica precoce e costante.

È importante ribadire che nessun sordo prelinguale può diventare normoudente e nessuna protesi acustica o impianto cocleare può essere comparato ad un orecchio normale.

I traguardi che possono essere raggiunti nei casi più favorevoli sono molti e molto avanzati, laurea compresa.

L'educazione del sordo prelinguale è un processo costante, di lunga durata, i risultati dipendono molto dai disturbi associati, presenti grosso modo nella maggior parte dei sordi prelinguali[18].

Secondo un ottica medica, una vera integrazione nella società degli udenti può realizzarsi solo se i sordi diventano quanto più possibile <<udenti>> nelle abitudini e nei comportamenti.

Ci si preoccupa, da questo punto di vista, di <<riparare>> o <<ricostruire>> la capacità uditiva deficitaria attraverso la protesi acustica o impianti cocleari, ossia della riabilitazione logopedica precoce ed individuale, ritenendo che sia sufficiente a garantire l'apprendimento in una situazione scolastica di integrazione.

Solo in questo modo è possibile sviluppare l'apprendimento di una lingua che è necessariamente quella acustico-vocale.

In questa prospettiva, imparare la lingua dei segni non è necessario (anzi può essere dannoso), poiché il bambino sordo viene valutato soprattutto per come si esprime, cioè per come <<parla>>.

Per realizzare al meglio gli obbiettivi del punto di vista medico, il bambino sordo deve crescere il più possibile tra gli udenti ed è quindi opportuno evitare contatti con altri sordi[19].

1.4 Chi è il sordo

In Italia come in altri paesi occidentali, l'incidenza di sordità infantili gravi o profonde, congenite o acquisite in epoca precedente allo sviluppo della lingua verbale è stimata intorno all'1/100 della popolazione.

Non si tratta di una categoria omogenea, anzi, dietro la parola <<sordo>> ci sono realtà molto diverse tra loro[20].

---

[18] Albera R., Schindler O., *Audiologia e Foniatria,* Minerva Medica, 2003

[19] Caselli M. , Maragna S., Volterra V., *Linguaggio e Sordità* , il Mulino , Bologna 2006

[20] Maragna S., *La Sordità : educazione, scuola, lavoro , integrazione sociale* , Hoepli , Milano 2000

I soggetti definiti *sordi* hanno in comune esclusivamente la caratteristica di non udire e che non possono, quindi, essere considerati un gruppo omogeneo.

Essi infatti si differenziano sia qualitativamente sia quantitativamente l'uno dall'altro, allo stesso modo degli udenti, che, pur avendo tutti l'udito integro, rivendicano ciascuno una propria unicità.

Dei sordi invece si parla di una categoria di persone che, per effetto del deficit uditivo, agiscono, pensano e si comportano in un unico modo caratteristico ed evidenziano tratti della personalità tipici[21].

Tra i bambini nati sordi o divenuti tali entro i 3 anni di vita, cioè prima di aver acquisito completamente il linguaggio possiamo distinguere :

- sordi figli di sordi e sordi figli di udenti[22];
- sordi che conoscono la LIS e sordi che non la conoscono;
- sordi rieducati al linguaggio con un metodo esclusivamente orale, con il metodo bimodale[23] o esposti a un'educazione bilingue[24].

A tutto questo va aggiunto il grado di sordità, l'età della diagnosi e della protesizzazione, l'iter riabilitativo e scolastico, oltre naturalmente ai fattori individuali, quali l'intelligenza, la personalità e l'ambiente socio-culturale, che hanno un peso determinante rispetto al modo in cui si affronta la sordità e si riduce l'handicap[25].

Il 2° comma dell'articolo 1 della legge 26 maggio 1970, n. 381, è sostituito dall'art. 1 del 20 febbraio 2006, n. 95, in quanto dichiara che il sordo è *il ''minorato sensoriale dell'udito affetto da sordità congenita o acquisita durante l'età evolutiva che gli abbia impedito il normale apprendimento del linguaggio parlato, purché la sordità non sia di natura esclusivamente psichica o dipendente da causa di guerra, di lavoro o di servizio''*[26].

Questa nuova disciplina nei confronti dei minorati uditivi, dichiara che in tutte le disposizioni legislative vigenti, il termine <<sordomuto>> è sostituito con l'espressione sordo.[27]

Anche nei paesi di lingua anglosassone, del resto, il termine *deaf and dumb* è stato ormai sostituito dal solo termine *deaf*.

---

[21] Flavia M.L., *Una Scuola oltre le parole. Comunicare senza barriere : famiglia e istituzioni di fronte alla sordità*, Franco Angeli, Milano 2003, p.109

[22] La maggior parte nascono da genitori udenti

[23] La competenza del bambino nella lingua parlata e scritta

[24] Che significa esporre il bambino sordo contemporaneamente alla lingua vocale e alla lingua parlata

[25]Maragna S., *La Sordità : educazione, scuola, lavoro , integrazione sociale* , Hoepli , Milano 2000

[26] Ambrosetti.U., *Manuale di leggi e provvedimenti in favore delle persone con problemi di udito*, Associazione Ascolta e Vivi Onlus, Milano, 2006

[27] Ibidem

Chi nasce sordo o perde l'udito entro i 2 anni di vita, non riesce ad imparare il linguaggio e perciò diventa <<sordomuto>>.

I sordomuti, inizialmente sono solo persone sorde, che diventano <<mute>> a causa della loro sordità, infatti spesso ci si chiede se quella persona è solo sorda o è anche muta, perché in sostanza si confonde la conseguenza con la causa.

L'apparato fonoarticolatorio dei bambini che nascono sordi, salvo alcune eccezioni è assolutamente integro, e integra e la loro facoltà di linguaggio che semplicemente, in conseguenza del deficit acustico, non può entrare in funzione nello stesso modo in cui ciò avviene nei bambini udenti, quindi la facoltà di linguaggio è indipendente dall'apparato fonoarticolatorio.

La facoltà di linguaggio permette ad ogni neonato, ad ogni bambino, di imparare una lingua a patto di venir esposto a quella lingua, dunque una facoltà biologica, i cui centri di funzionamento sono situati a livello corticale con particolare coinvolgimento di alcune aree dell'emisfero sinistro.

Questa ha bisogno di un ambiente linguistico adeguato per realizzarsi, ma entro un periodo di età critico.

Spesso la sordità viene associata ad un ritardo mentale, ma in realtà il loro è un deficit sensoriale e non cognitivo, poiché di per sé non comporta disfunzioni a livello cerebrale e psichico.

Il problema del bambino sordo è che non potendo udire la lingua parlata attorno a sé, non può imitare i suoni dell'ambiente, sulle sue stesse produzioni non ha feedback acustico e non può comunicare appieno con coloro che lo circondano.

La sua facoltà di linguaggio subisce quindi un arresto o un ritardo forzato.

Uno degli aspetti più drammatici della sordità è quello di essere un deficit in qualche modo <<nascosto>>, non immediatamente visibile.

I primi allarmi in famiglia sorgono intorno a un anno di età, quando il bambino tarda nel produrre le prime parole, fino ad allora il bambino appare normale e sembra capire tutto ciò che gli si dice.

In realtà non si rendono conto che egli pone attenzione non tanto a ciò che gli adulti gli dicono, quanto al contesto non verbale: gesti, azioni, espressioni facciali che accompagnano le produzioni verbali.

Quindi i <<sordomuti>> non parlano non perché manchi loro la facoltà di linguaggio, ma

potrebbero imparare a leggere sulle labbra e a produrre loro stessi la lingua parlata solo attraverso un insegnamento specifico e metodi particolari.
La vista, integra, funge quindi da canale sostitutivo e può funzionare nel trasmettere tutta quella parte di comunicazione che viaggia su questa modalità.
In sostituzione della modalità acustica, per loro deficitaria, hanno scelto, o meglio sono stati costretti a scegliere la modalità visivo-gestuale, ossia la LIS (Lingua Italiana dei Segni).
I bambini nati sordi, o divenuti tali nei primissimi anni di vita, possono acquisire con estrema facilità e spontaneità una lingua dei segni, che utilizza la modalità visiva in loro integra e, anche se non sentono imparano a parlare, a leggere e a scrivere.
Secondo un'ottica culturale, riguardo lo sviluppo equilibrato di un'identità personale, l'educazione del bambino sordo e per il formarsi di una cultura è importante preoccuparsi di stimolare e arricchire la capacità visiva integrata, di far acquisire la lingua dei segni e di insegnare a leggere e a scrivere.
Per realizzare questi obbiettivi il bambino deve il più possibile avere contatti con coetanei e adulti sordi, così sarà più pronto ad affrontare, anche da solo, i compagni udenti.
Viene quindi considerato importante che l'apprendimento di conoscenze avvenga in un gruppo di coetanei simili a lui e attraverso la lingua dei segni.
Per il bambino, e più tardi per l'adulto sordo è importante conoscere entrambe le lingue, poichè la conoscenza di una sola delle due lingue non è sufficiente.
Importante è un'acquisizione precoce della lingua dei segni, poiché offre la possibilità di crearsi una competenza linguistica in maniera naturale e spontanea, permettendo una trasmissione di contenuti e conoscenze adeguate e favorendo processi di concettualizzazione e astrazione verso una crescita personale più armonica e adeguata.
Dall'altra parte lo sfruttamento del residuo uditivo, l'apprendimento della lingua parlata e scritta ed una buona lettura labiale sono indispensabili per facilitare alla persona sorda gli scambi con la società udente e garantire una reale integrazione.
L'uso esclusivo della lingua vocale costringe le persone sorde a restare emarginate da una serie di situazioni e dall'altra parte, un uso esclusivo della lingua dei segni finisce per isolare e ghettizzare il bambino o la persona sorda adulta.
Per realizzare tutto questo è fondamentale una corretta e precoce protesizzazione o eventualmente un impianto cocleare, una quotidiana esposizione alla lingua parlata e un suo

insegnamento con metodologie elaborate su basi scientifiche[28].

Per ridurre l'handicap sono importanti:

- servizi-ponte in modo che mediante un operatore specializzato, la persona sorda possa contattare telefonicamente anche persone e società che non usano DTS (dispositivo telefonico per Sordi);
- interpreti di lingua dei Segni negli aeroporti, nelle stazioni, negli ospedali, nelle ASL, nei principali uffici pubblici, nelle assemblee, manifestazioni, riunioni, convegni;
- sottotitoli e interprete di lingua dei Segni in televisione;
- accorgimenti nell'ambito della telefonia;

La possibilità di ridurre l'handicap è connessa a 2 fattori, che spesso interagiscono tra loro, che sono quello individuale che riguarda quanto l'individuo ha fatto e fa per ridurre il deficit e quello sociale sta ad indicare quanto la società ha fatto e fa per abbattere le barriere comunicative.

Con questi servizi e queste opportunità, le persone sorde continuano a non sentire, cioè ad vere il loro deficit, ma sono avvantaggiate nel vivere i propri ruoli sociali, cioè nel ridurre l'handicap.

Sottolineando la differenza tra handicap e deficit, potremo affermare che il primo rimanda all'aspetto sociale, rappresentando l'insieme degli impedimenti e dei limiti che la persona sorda incontra nel partecipare alle attività sociali, dalla scuola al lavoro fino al tempo libero, mentre il deficit si riferisce all'aspetto fisico, ciò che limita il ruolo normale di quel soggetto, poiché misura in qualche modo la diminuzione di una prestazione, che nel nostro caso è l'udito.

La gravità dell'handicap prescinde da quella del deficit, nel senso che una persona con sordità profonda, e quindi deficit grave, può trovarsi ad avere meno limiti di un sordo con sordità lieve.

Tutto questo può aiutare a capire perché la diversità tra una persona sorda e l'altra possono essere molto forti non solo nella competenza linguistica, ma anche rispetto alla costruzione di una propria identità, pur avendo come elemento comune la necessità di imparare a parlare[29].

Spesso però ritrovandosi in un contesto familiare che si serve prevalentemente del canale acustico vocale, il bambino sordo resta per lo più escluso dalla comunicazione linguistica con

[28] Caselli M. , Maragna S., Volterra V., *Linguaggio e Sordità,* il Mulino, Bologna 2006

[29]Maragna S., *La Sordità : educazione, scuola, lavoro , integrazione sociale* , Hoepli , Milano 2000

l'ambiente che lo circonda, poiché gli giungono pochi messaggi che sono in realtà estremamente impoveriti e necessariamente l'informazione si riduce.
Quindi il bambino si trova così esposto non solo al linguaggio a lui direttamente rivolto, ,ma anche a quello più complesso e ricco, che gli adulti usano fra di loro in sua presenza.
Il recupero funzionale della sordità è possibile mediante la protesizzazione precoce, la terapia logopedica e l'istruzione scolastica secondo le modalità previste dalla Legge 517/77.
La migliore integrazione del sordo è basata sul piano di recupero educativo, con piena attenzione e senso di responsabilità da parte di chi lo circonda[30].

1.5 Dinamiche familiari

La nascita di un bambino sordo è un evento traumatico per la famiglia udente, a differenza di quella sorda, poiché non è minimamente preparata ad un'evidenza del genere.
La scoperta della sordità di un figlio non provoca alcun trauma sui non udenti e non rende necessaria alcuna trasformazione radicale del ritmo della vita familiare, come avviene quando i genitori sono udenti e impreparati ad accoglierlo.
La comunicazione non costituisce un ostacolo da superare e può essere instaurata in modo naturale fin dalla nascita.
Inoltre i genitori sordi possono evitare al proprio figlio sordo l'insorgere delle difficoltà di interazione proponendogli scambi comunicativi, attività e giochi, basati prevalentemente sul canale visivo-gestuale.
Quando questi scambi sono intensi e il dialogo, in particolare quello tra madre e figlio, è ricco, il bambino, oltre a sviluppare le capacità immaginative, acquisisce autonomia, sicurezza e serenità di carattere destinati a restare stabili nel tempo.
Quando invece, il bambino sordo, è figlio di genitori udenti, la sua nascita crea un problema inatteso, mettendo a dura prova la capacità dei genitori di accettare la sua condizione.
Una realtà in contrasto con le aspettative, in cui dovranno presto rendersi conto che il bambino non comunicherà mai attraverso i canali ''normali'' e che non potrà essere completamente integrato nel mondo degli udenti.
I genitori, devono però prendere in considerazione il fatto che il bambino ha in sé le stesse risorse intellettive e affettive di un udente e che il loro compito è quello di aiutarlo ad

[30] Caselli M. , Maragna S., Volterra V., *Linguaggio e Sordità*, il Mulino, Bologna 2006

esprimerle.

Ci sono metodi efficaci di comunicazione che permettono lo scambio di informazioni e di affetto tra un genitore e un figlio.

Schlesinger[31] sostiene che non è determinante stabilire l'uso dei segni o della lingua parlata nel dialogo, ma quello che veramente conta è l'intento comunicativo, che si manifesta nella ricerca del dialogo.

Si tratta principalmente di genitori che non dialogano con i bambini, ma fanno monologhi davanti a loro, sentendosi impotenti di fronte alla sordità dei figli, esercitano su di loro un controllo eccessivo.

Don Bosco riteneva che '*'il rapporto ideale è quello autorevole, volta a esercitare l'autorità, motivando le regole imposte; questo modello di comportamento è, per i genitori udenti di figli sordi, il più difficile da assumere, perché <<implica la capacità di comunicare bene con il figlio, costantemente e senza eccessivo disagio*>>[32].

Numerose sono ancora le famiglie che evitano, o addirittura vietano, ogni occasione di incontro con altri sordi, per non disturbare l'acquisizione della verbalità con l'esposizione a modalità alternative di comunicazione anche se spontanee.

Il rapporto con gli uguali, invece diventa sempre più importante soprattutto all'inizio dell'adolescenza, quando il ragazzo comincia ad acquisire la consapevolezza della sua diversità e della sua inadeguatezza rispetto al modello udente di riferimento.

A partire dall'ingresso della scuola media, al crescere del grado di scolarizzazione corrisponde un aumento del rischio di isolamento sociale per il ragazzo, dove spesso si aggiunge il fatto che i genitori, durante l'infanzia, non sono stati in grado di guidarlo a confrontarsi realisticamente con la propria minorazione, scaturendo in lui sentimenti di vergogna e di dolore.

Quindi il ragazzo sordo può arrivare ad accettare serenamente i propri limiti e ad essere realisticamente consapevole delle sue risorse, se i suoi genitori, fin dalla prima infanzia, sanno rinunciare alla tentazione di combattere la sordità, impedendogli di mascherarla.

A volte può capitare che i vissuti negativi dei sordi sulla loro condizione non siano inevitabilmente conseguiti a causa della loro minorazione.

---

[31] Schlesinger, H.S. e Meadow, K.P., sound and Sign: Childhood Deafness and Mental Health, Berkeley, University of California Press, 1972

[32] (Bosco,1993:3) cit. in Maragna S., *La Sordità : educazione, scuola, lavoro , integrazione sociale* , Hoepli , Milano 2000

Quando i genitori non riescono ad accettare la diversità del bambino, impedendogli di adeguarsi ad un modello udente, c'è la possibilità che essi possano rimanere fermi ai primi stadi delle loro reazioni psicologiche di fronte alla scoperta della sordità, attivando meccanismi di difesa contro l'angoscia, mediante i quali la realtà viene negata o razionalizzata.

La negazione della sordità del figlio trova le sue giustificazione nell'evoluzione del bambino stesso, cioè sia nell'accrescimento fisico che nelle acquisizioni delle funzioni caratteristiche dell'età cronologica, poiché il bambino sordo presenta la lallazione, impara a camminare, a correre e esplorare l'ambiente come quello udente.

Mentre mediante la razionalizzazione, la sordità del figlio non viene negata direttamente, ma i comportamenti che la denunciano vengono attribuiti a fattori diversi.

Sicuramente l'atteggiamento dei genitori di fronte alla sordità del bambino e la scelta del canale di comunicazione, influenzano in maniera determinante l'acquisizione della fiducia in sé stesso e il suo rendimento scolastico, oltre al rapporto con lui.

Un valido aiuto nel processo di accettazione della sordità del figlio, può avvenire attraverso un programma di couseling parentale, poiché spesso la grande difficoltà è nel dover affrontare da soli tutte le problematiche che ne derivano dal deficit acustico, senza poter contare su veri e propri centri di consulenza che sappiano dare informazioni complete sui vari iter educativi e sulle scelte che si devono affrontare.

Quindi non è facile affrontare le scelte educative riabilitative sociali.

In alcuni paesi come per esempio negli Stati Uniti, alla famiglia viene offerto sia un supporto psicologico durante lo sviluppo evolutivo del bambino, che un intervento informativo e formativo a livello psicopedagogico e linguistico, in sintesi, aiutata nelle scelte cruciali che un genitore deve affrontare.

Questo programma potrebbe restituire ai genitori il loro equilibrio e nel caso dei genitori udenti, sarebbe opportuno che entrassero in contatto con adulti sordi, integrati socialmente, poiché questi incontri potrebbero aiutarli a superare le ansie suscitate dall' incapacità di immaginare il futuro del proprio figlio ed elaborare aspettative realistiche sui traguardi che egli potrà raggiungere[33].

[33]Maragna.S., *Una scuola oltre le parole. Educare il bambino sordo alla lingua parlata e scritta,* Franco Angeli, Milano , 2007

1.6 L'evoluzione dell'educazione dei sordi

Il sordo, privo di istruzione, rimaneva completamente isolato nel suo stato e veniva sfruttato per i lavori più umili e faticosi, sia in seno alla famiglia che nel mondo esterno, se oltre ad essere sordo , aveva altri handicap allora aveva davvero poche speranze.

Come i malati di mente, sono stati ritenuti incapaci di ereditare, di sposarsi, di studiare, di svolgere un lavoro non ripetitivo.

Solitudine, esclusione, isolamento sociale sono state per secoli la condizione esistenziale dei sordi.

I sordomuti venivano considerati ''folli'', poiché il loro sapere è difficile da decifrare, esoterico, e la persona ''normale'' lo percepisce come inquietante.

Il loro mondo, come quello dei folli, era chiuso, impenetrabile , inconoscibile, negando il diritto al lavoro, all'istruzione ,abbandonandoli senza un sussidio minimo , permettendo che anche i sordi più colti continuassero a sottostare al tutore.

Prima che si affermassero categorie interpretative scientifiche, era la religione a fornire spiegazioni e modelli di comportamento, condannando gli eccessi, il disordine, la diversità, rispetto ad un conformismo morale, intellettuale e emotivo.

Il dissenso e il non conformismo rappresentavano dei mali pericolosi, contagiosi per la società.

Tra i disturbi sensoriali, anche quelli relativi all'udito, erano nel passato segni di possessione diabolica, il variare improvviso dell'udito, ascoltare voci che lo chiamano, avere un continuo rumore nelle orecchie , rattristarsi al suono delle campane benedette , infastidirsi sentendo parole sacre[34].

La storia dei sordi si identifica in larga misura con quella delle istituzioni educative che inizia prevalentemente alla fine del XV secolo.

È all'interno di queste che, infatti, passavano dieci anni della loro vita, se non di più, lontano dalle loro famiglie, un luogo dove ricevevano un'educazione e imparavano un mestiere, nella quale molti di loro incontravano per la prima volta altri sordi.

Tutto questo accadeva nel 1850, in cui vengono fondati in Italia numerosissimi Istituti per Sordomuti, dove la maggiore densità era nei territori che facevano parte dell'Austro-Ungarico Regno Lombardo Veneto, del Regno di Sardegna, dei Ducati e della parte settentrionale ed orientale degli Stati Pontifici.

[34]Zuccalà A., *Cultura del gesto, cultura della parola,* Melmeti, Roma, 1997

Ma facendo alcuni passi indietro, risalendo alle prime notizie relative all'educazione dei sordi, si fa riferimento a un monaco benedettino, Pedro Ponce de León, che verso la fine del 500 educò due fratelli sordi di Castiglia, figli di nobili, a cui il monaco insegnava a parlare, leggere, scrivere, a far di conto, a pregare, ad assistere alla messa e a confessarsi per mezzo della parola.

Senza dubbio, all'epoca di Pedro Ponce de León, l'educazione dei sordi diventava una necessità, nei casi in cui le persone sorde appartenevano a famiglie che gestivano il potere e i cui eredi dovevano essere istruiti, in modo da essere giuridicamente capaci[35].

<< *La possibilità d'istruire il sordo sia col mezzo della scrittura, sia coll'alfabeto manuale, sia anche colla parola articolata e coi gesti era universalmente riconosciuta nel secolo XVII*>>[36], alcuni avevano imparato il latino ed anche il greco, ma sfortunatamente gli educatori di allora erano molto restii a mettere per iscritto i loro metodi e a divulgarli, preferendo mantenere il segreto e il successo con i conseguenti guadagni[37].

Quindi a partire dal Cinquecento e per tutto il Seicento e Settecento, il ragazzo sordo cominciava a venir educato, ma si trattava di un tipo di educazione individuale e riservata a figli di famiglie abbienti, praticata in Spagna, Inghilterra, Svizzera e Olanda.

La novità introdotta dall'abate de l'Epée, nella seconda metà del 700, è che si prodigò nel diffondere il suo metodo e nel creare proseliti, arrivando a fondare la prima scuola pubblica per sordomuti in Francia, iniziata con pochi allievi, ma che nel 1785 contava circa 70 studenti. Insegnava loro la lingua scritta, per lo più il francese, ma anche il latino, l'italiano e lo spagnolo attraverso l'uso dei gesti, il naturale mezzo dei sordi per esprimere sentimenti, idee ed emozioni.

Il suo metodo era molto semplice: insegnava i segni corrispondenti a oggetti o eventi concreti, mostrando il segno insieme al referente o ad un disegno dello stesso.

Per quanto riguarda le idee astratte, dove non poteva associare un referente concreto, cominciava dalla parola scritta mostrando il segno convenzionale corrispondente e infine spiegava con altri segni quale fosse il significato, trasmettendo ai suoi allievi diverse branche del sapere.

Il suo metodo venne perfezionato dal suo successore, l'abate Sicard, che grazie a lui, i segni

[35] Caselli M.C., Maragna S., Volterra V., *Linguaggio e sordità. Gesti, segni e parole nello sviluppo e nell'educazione*, Il Mulino, Bologna, 2006

[36] Ferreri G., *L'educazione dei Sordomuti in Italia*, Siena, 1893 p.10

[37] Caselli M.C., Maragna S., Volterra V., *Linguaggio e sordità. Gesti, segni e parole nello sviluppo e nell'educazione*, Il Mulino, Bologna, 2006

utilizzati presso l'Istituto dei Sordomuti di Parigi si diffonderanno anche negli Stati Uniti, in cui il 15 aprile 1817 nasceva la prima scuola americana per sordi nel Connecticut.

Pochi anni prima nel 1800, Jean Marc Itard era stato nominato medico interno dell'Istituto dei Sordomuti di Parigi, elaborando nuove tecniche rieducative basate su una serie di geniali intuizioni che aveva tentato di utilizzare prima con il ragazzo selvaggio dell'Aveyron e poi, tra il 1805 e il 1808, sei allievi sordi dell'Istituto stesso.

Itard fu il precursore di molte tecniche rieducative per bambini ritardati e la sua eredità sarà poi raccolta anche da Maria Montessori.

Tenta di classificare i disturbi dell'udito in cinque categorie, secondo la capacità di comprendere il linguaggio, elaborando una serie di esercitazioni per favorire l'educazione all'ascolto, la percezione dell'ordine dei suoni e della loro intensità, in un epoca in cui non esistevano gli amplificatori, sperimentando tecniche empiriche di allenamento acustico, che lasciano stupiti per le intuizioni da cui nascono.

Arrivò a realizzare un doppio cornetto acustico, una sorta di protesi acustica allora inesistente, proponendo la trascrizione delle sillabe, insegnando a leggere oltre all'apprendimento delle vocali, delle consonanti e delle sillabe.

Itard riteneva che ogni rieducazione al linguaggio verbale doveva essere preceduta e accompagnata dall'uso dei segni, un importante mezzo di comunicazione per favorire lo sviluppo intellettuale dei bambini sordi.

Per tutto il periodo che va dall'Unità d'Italia 1861 al 1923, lo Stato non si è occupato dell'educazione dei sordi, poichè era delegata ai Comuni ed ai privati, questi ultimi, generalmente erano costituiti da Istituti religiosi.

In Italia Girolamo Cardano segnalò la possibilità dell'educazione del sordomuto, ma per l'applicazione del suo pensiero ci vollero ben altri 2 secoli.

Un abate italiano, Tommaso Silvestri, fu inviato nel 1783 a Parigi dall'avvocato Pasquale di Pietro per imparare l'arte di istruire i sordomuti, ma dopo sei mesi tornò a Roma e iniziò nel 1784 la sua attività di insegnante con otto alunni, nella casa stessa dell'avvocato.

La prima scuola per sordomuti fu quindi aperta a Roma nel 1784, ma il primo nucleo collettivo avvenne a Milano in quanto dopo essere stati istruiti negli istituti, molti affluivano nelle grandi città e pertanto si cominciò nella metropoli lombarda dove Felice Carbonera e Carlo Triaca, vollero riunire i sordi e convincerli poi a lottare contro i pregiudizi di quel tempo, dove anche i sordi istruiti erano emarginati solo per la loro precarietà comunicativa.

Per quasi un secolo dal 1784 al 1880, negli istituti dei sordi si praticò una sorta di bilinguismo, utilizzando sia i segni che la lingua vocale, poiché dagli inizi del Novecento in poi finiscono per conoscere male uno o entrambi i codici.

La sua scuola ebbe un grande successo, e vari discepoli accorsero da altre città (Napoli, Modena, Malta) per imparare il suo metodo, ossia istruire i sordi per mezzo di segni metodici, adottando il metodo di de l'Epée.

Egli istruiva i suoi allievi nell'articolazione e nella lettura labiale, ma sempre con il supporto dei segni come mezzo primario di comunicazione.

Da questo momento in poi, fine Settecento inizio metà 800 vengono fondati in Italia gli Istituti per Sordomuti[38].

Questi crearono un proprio mondo di interrelazioni basate su una comunicazione visivo-gestuale e si aprirono alle reciproche esperienze scolastiche e professionali sviluppando la loro cultura esclusivamente all'interno dell'istituzione convittuale.

Concluso l'arco scolastico e il rientro in casa, questo risultava un problema assai grosso, causato dalla mancanza di comunicazione con il mondo degli udenti, poiché la mancanza di una struttura e la difficoltà ad inserirsi nel mondo esterno, portarono i sordi ad allontanarsi sempre di più dal mondo degli udenti e a confermare il proprio isolamento[39].

È difficile ricostruire in maniera obbiettiva le condizioni linguistiche dei sordi, all'interno delle istituzioni, spesso furono gli educatori udenti dei sordi a scrivere sui sordi.

Prima del Congresso di Milano del 1880 in Italia, in Germania e in Francia, dagli scritti degli autori prevalentemente italiani e francesi sordi emerge che vi era una chiara consapevolezza dell'importanza della lingua dei segni per l'educazione e un interessante curiosità verso somiglianze e differenze tra lingua dei segni e lingua scritta.

Molti sordi raggiungevano un reale bilinguismo, ossia da una parte la lingua dei segni e dall'altra, la lingua parlata e scritta appartenendo cosi sia alla cultura dei sordi, sia a quella degli udenti.

Il periodo successivo, dopo il 1800, scompaiono le testimonianze dirette dei sordi e le uniche

[38] Caselli M.C., Maragna S., Volterra V., *Linguaggio e sordità. Gesti, segni e parole nello sviluppo e nell'educazione*, Il Mulino, Bologna, 2006

[39] Zuccalà A., *Cultura del gesto, cultura della parola,* Melmeti, Roma, 1997

testimonianze sono tutte di educatori udenti[40].

Gli educatori erano consapevoli dei problemi che i sordi incontravano una volta usciti dagli istituti, infatti nonostante molti di loro lavorassero, le loro occupazioni si riducevano a lavori di tipo artigianali come il sarto, il calzolai , il falegname, anche se molti di loro avevano raggiunto un buon livello di istruzione, erano in ogni caso esclusi dal lavoro in fabbrica, dove la legge impediva loro di essere assunti per ragioni previdenziali, e non avevano nessuna possibilità di fare carriera in campo lavorativo.

Rimanevano così emarginati , rilegati in un universo sociale limitato[41].

La situazione si peggiorò notevolmente con la notizia del Congresso di Milano del 1880, in cui venne deciso che i segni uccidono la parole e che devono essere proibiti dall'educazione dei bambini sordi.

Veniva cosi bandito ufficialmente l'uso dei segni dalle scuole, condannando quindi il metodo mimico-gestuale, obbligandoli ad esprimersi nella lingua vocale, poiché è sempre stata considerata come l'unica ad aver diritto ad accedere alla dignità di linguaggio umano, per loro ''innaturale''.

Le motivazioni di una scelta così radicale, fu principalmente la necessità di unificare linguisticamente, anche a scapito delle minoranze, l'Italia che era in gran parte un paese di analfabeti, e l'influenza delle teorie pedagogiche dell'epoca che contrapponevano il segno alla parola.

Anche il clero sarà favorevole alla tesi oralista, facendone una questione religiosa.

Si è in un periodo a ridosso dell'Unità d'Italia, in un paese dove si parlano numerosissimi dialetti e dove è necessario propugnare l'unità linguistica stroncando le minoranze, tra cui la lingua dei segni.

Si sente fortissima l'influenza religiosa, dal momento che gli Istituti sono in gran parte gestiti da sacerdoti e suore, di qui la necessità di far prevalere la lingua vocale quale strumento indispensabile per la confessione e i sacramenti.

Si afferma la supremazia della parola, in quanto astratta, sul segno troppo collegato al concreto.

Altri episodi come l'articolo 340 del codice Rocco, abrogato solo nel 1938 che definiva <<…

[40] Caselli M.C., Maragna S., Volterra V., *Linguaggio e sordità. Gesti, segni e parole nello sviluppo e nell'educazione,* Il Mulino, Bologna, 2006

[41] Zuccalà A., *Cultura del gesto, cultura della parola,* Melmeti, Roma, 1997

i sordi inabili>>, cioè praticamente privi di qualsiasi diritto sul piano giuridico e sociale, equiparati ai soggetti incapaci di intendere e di volere, esclusi da qualsiasi facoltà giuridica con la possibilità di essere istruiti solo negli istituti religiosi speciali o mediante precettori privati.

La loro esistenza nella società era praticamente negata.

Un altro momento buio nella storia fu quando lo Stato ventilò la possibilità di sterilizzare i sordi per diminuire la trasmissione della sordità ereditaria.

Dopo il Congresso di Milano (1880), per quasi un secolo, anche se l'educazione ufficiale era oralista, la lingua dei segni continuò a venir usata e a svolgere un ruolo importante nella vita dei ragazzi.

Spesso si segnava di nascosto, in cortile, nei laboratori, nei dormitori, chi più chi meno, tutti conoscevano i segni, come studenti, insegnanti e assistenti.

In classe si usava la lingua parlata e le materie scolastiche venivano insegnate per lo più attraverso questo codice, la lingua dei segni era lasciata fuori dalla classe, non veniva più stimolato alcun interesse culturale, ma anzi veniva bandita e stigmatizzata.

Nel 1859 fu emanata la legge Casati, che fissava l'obbligo d'istruzione elementare, gratuita ed obbligatoria, ma la prima disposizione normativa inerente l'inserimento di bambini ''portatori di deficit'' nella scuola è la Riforma Gentile del 1923, che prevedeva l'obbligatorietà della scolarizzazione dei sordi fino ai 16 anni e l'istituzione di scuole statali speciali.

Tale estensione, se da un lato costituiva un riconoscimento della educabilità dei sordi, dall'altro, dovendosi risolvere tutta nella scuola elementare, rispecchiava una concezione restrittiva delle potenzialità intellettuali delle persone sorde (il ciclo scolastico elementare, per i sordi era, quindi, notevolmente prolungato).

La situazione cambia radicalmente nel 1977 quando una legge innovativa, la n. 517, decreta che ogni bambino portatore di Handicap (compreso quello sordo) poteva essere inserito nella scuola <<normale>> (comuni, ordinarie), realizzando così una più completa integrazione ed una loro reale equiparazione anche sul piano educativo.

La legge prevedeva che le famiglie dei bambini sordi potessero scegliere fra scuola speciale per sordi e scuola con gli udenti, garantendo in quest'ultima un insegnate di sostegno per alcune ore settimanali.

la maggior parte delle famiglie abbia optato per iscrivere i propri figli sordi nelle scuole comuni ha comportato in molti Istituti speciali:

- una drastica diminuzione del numero degli iscritti;
- lo snaturarsi della didattica specializzata che invece costituiva proprio il loro punto di forza.

Va ricordato infine che il legislatore del 1977 non ha disciplinato l'integrazione nell'ambito del ciclo della scuola superiore secondaria.
Per tale ciclo scolastico, infatti, la normativa di riferimento era la L.118/1971 ai sensi della quale

<<*…la frequenza degli alunni in situazioni di handicap deve essere facilitata nella scuola superiore e all'università*>>.

Da quel momento si susseguono interventi normativi importanti che vedono lentamente definirsi vari aspetti legati all'integrazione, come la continuità educativa, la possibilità di iscrizione alla scuola secondaria di secondo grado, la definizione del rapporto medio tra alunni disabili e insegnati di sostegno.

Con l'emanazione della legge quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate n.104 del 1992 si sanciscono finalmente una serie di principi generali, come il diritto soggettivo pieno all'integrazione scolastica dei disabili, il decentramento territoriale dei servizi e degli interventi di prevenzione, sostegno e recupero, il diritto del ragazzo a un percorso individualizzato.

Gli Istituti speciali diventano un bacino di confluenza di alunni pluri-handicappati o provenienti da situazioni socio familiari estremamente deprivate e per vari e diversi motivi andarono a svuotarsi sempre più poiché i cambiamenti culturali e sociali negli ultimi decenni hanno portato a nuove condizioni pedagogiche ed educative.

L'inserimento nelle scuole <<normali>> era stato richiesto dalla maggior parte dei genitori, venendo a mancare però la possibilità di sperimentare una situazione comunicativa <<naturale>> e avere modelli di riferimento e di confronto, poiché spesso si venivano a creare situazioni si isolamento per i bambini sordi.

Il 90 % dei genitori con figli sordi, sono udenti e non si possono perciò sottovalutare i motivi psicologici che possono influire su tale scelta, con il desiderio di voler <<cancellare>> l'handicap rifiutando tutto ciò che può renderlo evidente.

A partire dagli anni 90 alcune scuole speciali hanno deciso di <<aprirsi>> agli udenti accettando anche iscrizioni di alunni non sordi e rinnovando le loro metodologie di

insegnamento[42].

1.7 Verso il riconoscimento dei diritti

Dopo la decisione presa dal Congresso di Milano di condannare il metodo mimico-gestuale, i sordi adulti però non accettarono la sentenza e continuarono a comunicare in segni proteggendo la propria lingua e tramandandola di generazione in generazione.

Per far fronte a questi problemi, i sordi fondarono nel 1874 a Milano, una Società di Mutuo Soccorso, ad opera di Girolamo Cardano, rappresentando un primo passo verso la costruzione organica di una cultura sorda, proibendo in ogni caso al sordo di amministrare una società rendendo così ancora indispensabile la partecipazione attiva degli udenti.

Grazie a questa società, i sordi adulti poterono incontrarsi periodicamente costruendo così un gruppo sociale che comunicava in lingua dei segni.

La priorità fu data all'assistenza economica, istituendo un sussidio per la previdenza dei sordomuti anziani, per i molti disoccupati, per i lavoratori e gli artigiani impediti al lavoro per malattia.

Nonostante la decisione di gran parte dei sordi di adottare la lingua dei segni, il dibattito tra i sostenitori del metodo orale e i fautori di quello mimico-gestuale, continuerà per oltre un secolo.

Quindi la società si propone di incoraggiare e diffondere le attività e gli incontri dei sordomuti, ma soprattutto di spingere gli altri istituti a seguire il loro esempio.

Con questa nuova esperienza, si formò il Movimento Italiano Sordomutismo, volto ad una politica di emancipazione e di rivendicazione del patrimonio storico-culturale dei sordi.

La Società di Mutuo Soccorso intanto, promosse la formazione di un centro di incontri per sordi e gesti, come fosse uno stato, garantendo sussidi agli indigenti ed ai disoccupati, assistenza economica ai disabili, incoraggiamento economiche delle nascite e dei matrimoni, assistenza ai familiari dei defunti.

Quest'esperienza , si diffuse rapidamente nelle città dove erano presenti gli istituti per sordi come Torino, Milano, Genova, Roma, Alessandria ed almeno altre 20 società dopo il 1900, riunendosi periodicamente, dando luogo a una serie di manifestazioni culturali, come assemblee, feste da ballo e tante altre, nelle quali comunicavano in lingua dei segni.

Questo diede loro la possibilità di conoscersi, parlare dei propri problemi e spesso anche di

[42] Caselli M.C., Maragna S., Volterra V., *Linguaggio e sordità. Gesti, segni e parole nello sviluppo e nell'educazione*, Il Mulino, Bologna, 2006

spostarsi formando una famiglia, permettendo a quelli più istruiti di essere i protagonisti della politica associativa proponendo le loro idee e i loro disegni per il migliore avvenire del sordo.
Tutto ciò alimentò l'idea secondo la quale i sordomuti rappresentassero ormai un vero e proprio popolo dotato di una cultura propria, con dei tratti generali apparentemente comuni, transnazionali, che permettono ai sordi di tutto il mondo di condividere una certa percezione, conoscenza, ''visione'' del mondo.
A Roma fu fondato ''il giornale del sordomuto'' per conto della Società Romana di Mutuo Soccorso, durante gli anni 1919 e 1921.
Nel 1920 Genova ospitò il primo convegno organizzato e diretto dai sordomuti, la Federazione Italiana delle Associazioni fra i Sordomuti (FIAS) discutendo dei problemi di lavoro, della scuola, dell'abolizione dello stato di inabilitazione e tante altre problematiche.
La prima conquista fu il riconoscimento del diritto a un'istruzione obbligatoria a totale carico dello Stato, rinvigorita nel convegno di Roma nel 1922 con l'approvazione della proposta che consentiva al sordo di controllare l'andamento scolastico del sordo e di partecipare al loro insegnamento.
La pretesa da parte della Federazione di avere un forte controllo sull'istruzione, suscitò la protesta di molti istituti , che per reazione fondarono ''L'Unione Sordomuti Italiani'' (USI), raccogliendo l'adesione di moltissimi sordi.
Le due associazioni iniziarono ad entrare in conflitto tra di loro su questioni religiose e culturali, sul fatto ad esempio che molti istituti fossero gestiti dai laici[43].
Nel 1932 Antonio Magarotto organizzò a Padova un raduno di tutti i sordomuti , in occasione del VII° centenario di S. Antonio.
Solo dopo interminabili giornate di discussione, si decise lo scioglimento di tutti i sodalizi locali e di due associazioni nazionali, per costituire un'unica associazione, un ''Unico Ente'': L'Ente Nazionale Sordomuti.
Qui inizia la nuova era della cultura nazionale della comunità sorda.
L'Ente Nazionale per la protezione e assistenza dei Sordi, costituito dall'Associazione Italiana dei Minorati dell'Udito e della Parola, è un l'unica riconosciuta come legge dello Stato con sede legale a Roma.
Opera, senza fini di lucro, per l'esclusivo perseguimento di finalità di solidarietà sociale, di integrazione e di aggregazione dei sordi, con lo scopo di rappresentare e difendere gli interessi

[43]Zuccalà A., *Cultura del gesto, cultura della parola,* Melmeti, Roma, 1997

civili, sociali, morali, ed economici, presso gli appositi organi e commissioni istituiti in sede statale e locale, a supporto del loro sviluppo globale.

In particolare:

- promuove la crescita, la piena autonomia, l'integrazione scolastica, professionale, lavorativa e sociale delle persone sorde;
- tutela e valorizza la cultura dei Sordi, la lingua dei Segni e il bilinguismo;
- svolge e promuove attività culturali, ricreative, sportive e del tempo libero.

Nel marzo del 1958 ci fu l'evento della prima assemblea generale dei soci dell'ENS, dove venne eletto Presidente Nazionale ENS Vittorio Ierella fino al 1982.

L'attuale presidente è Giuseppe Petrucci, il vero difensore nelle conquiste storiche dei sordi, come i diritti dei sordi, istruzione, lavoro, provvidenze economiche, ecc., ora continua a conquistare la tecnologia e la sicurezza dei sordi nel progresso evolutivo di oggi, nonché di difendere i diritti acquisiti durante le sofferte lotte[44].

1.8 Cultura e Comunità sorda

La cultura sorda è caratterizzata da un nucleo composto da persone sorde figli di genitori sordi, native nella lingua dei segni, con una sordità congenita e quindi prelinguistica e non portatrici di protesi acustiche.

È composta quindi da sordi altamente competenti in lingua dei segni i quali trasmettono il proprio patrimonio linguistico e tradizionale di generazione in generazione, mantenendo forti legami all'interno della comunità ed identificando la propria identità in base ad essi.

Queste ultime nascono e vivono in simbiosi/contrapposizione con il mondo udente.

La cultura dei sordi non coincide con la nazionalità, vi è una cultura sorda italiana e una americana, ma allo stesso tempo esiste una cultura sorda sopranazionale.

Il sordo culturalmente tale costruisce comunque la propria identità sulla cultura del paese udente in cui è cresciuto.

È una cultura, un entità cui si aspira, in cui ci si identifica socialmente e linguisticamente, la tensione a riconoscersi nei percorsi di vita di altri essere umani, con il quale si condivide non solo la medesima disabilità fisica, ma il diverso stare al mondo che questa genera, il quotidiano confronto con la frustrazione, le difficoltà di comunicazione, l'incomprensione, la

[44] Centro Nazionale Documentazione Informazione e Storia dei Sordi ''Vittorio Ierella'', *La storia dell'Ente Nazionale Sordomuti. Il lungo cammino della Comunità Sorda Italiana,* Roma, ENS – Conoscere la sordità, 2004

discriminazione, l'esclusione sociale.

Da ciò deriva quell'esperienza di oppressione che la comunità sorda percepisce da parte della maggioranza udente[45].

Questa realtà ha iniziato a esprimersi in modo esplicito con iniziative culturali specifiche quali il primo Festival Internazionale della Lingua, Cultura e Storia dei Sordi, tenuti a Washington nel 1989 e denominato ''The Deaf Way''.

''*I membri di una cultura dei sordi si comportano come si comportano le persone sorde, usano il linguaggio dei sordi e condividono le credenze della gente sorda nei loro riguardi e nei riguardi di altre persone non sorde''*[46].

Sarebbe adeguato definirla in termini di microcultura, nella quale secondo la definizione data da Spradley e McCurdy ''*le microculture sono sistemi di conoscenza culturale che caratterizzano i sottogruppi interni a società più ampie. I membri di una microcultura condividono in genere gran parte del loro sapere con ciascun individuo all'interno della più ampia società, ma possiedono una coscienza culturale che appartiene solo al sottogruppo, ed è proprio questa conoscenza condivisa che edifica la loro microcultura*''[47].

L'autore di Stokoe, Graham Turner ritiene che per progredire nella ricerca ed acquisire una visione chiara dei fenomeni analizzati, non risulta utile chiedersi cosa appartiene o meno ad una cultura, ma è necessario spostare l'analisi ai modi e agli attori coinvolti nei processi di formazione, mantenimento e manipolazione dei concetti.

Egli invita a considerare le motivazioni ideologiche e i processi di nascita e sviluppo dei concetti in determinati contesti sociali.

I Sordi formano una società a parte, si può parlare a loro proposito di una ''Comunità dei Sordi'', essi possiedono l'elemento costitutivo di una cultura, una lingua loro, e per questo possono essere considerati come una minoranza etnica.

Quella vissuta dai sordi è una storia di intolleranza, di rifiuto della diversità, di esclusione e di ghettizzazione, come quella che riguarda tante altre minoranze linguistiche, razziali, religiose o sessuali.

La ''società normale'' si difende dalla diversità, dalla provocazione di un handicap che si costituisce come base di una cultura e della produzione di una ''lingua altra'': la Lingua dei

[45] Bagnara C., Fontana S., Tomasuolo E., Zuccalà A., *I segni raccontano. La lingua dei Segni Italiana tra esperienze, strumenti e metodologie,* Franco Angeli, Milano, 2009

[46] Padden, 1980:92 cit. in Zuccalà A., *Cultura del gesto, cultura della parola,* Melmeti, Roma, 1997, p.42

[47] Turner, 1994:113 cit. in Zuccalà A., *Cultura del gesto, cultura della parola,* Melmeti, Roma, 1997, p.40

Segni.

Tutto questo è inevitabile, rappresenta una sfida all'ordine sociale e non può essere tollerato.

W. Stokoe ha suscitato un intenso dibattito sui problemi di definizione concettuali presenti in tale campo di studi.

I ricercatori sordi e i loro colleghi udenti tentano di capovolgere il modello negativo della sordità, descrivendo in termini di cultura le differenze linguistiche e interazionali proprie dei sordi e notate dalla società udente mediante il filtro categoriale in termini di deficit e handicap.

Inoltre se per la cultura sorda il grado di sordità può non essere rilevante, per la società udente esso risulta inversamente proporzionale al grado di assimilabilità di una persona sorda nella comunità udente.

In questo caso un tratto biologico (una sordità lieve) si combina con un tratto interazionale (la padronanza e l'uso della lingua vocale).

Jim Kyle[48], he ha effettuato uno studio antropologico in questo campo, individua tre principali sezioni nella cultura sorda: il comportamento, i costumi e le tradizioni.

Secondo questo autore l'identità culturale può essere misurata dal grado di adesione alle credenze ed ai costumi della comunità. Viene indicata dal coinvolgimento all'interno del circolo per sordi e dalla spinta con una persona si muove alla ricerca di altre persone sorde.

La grande varietà contestuale del concetto di cultura sorda, si è imposta all'attenzione di chi si occupa di antropologia delle comunità sorde, nella quale è stata studiata con maggior interesse una caratteristica molto importante di questa cultura, che sono i segni nome[49], manifestati attraverso l'uso del linguaggio visivo gestuale , in relazione all'identità individuale.

I nomi propri hanno, in ogni cultura, un valore ed significato diverso a seconda di come vengono sfruttate le loro possibilità semiotiche: da soprannomi, a nomi ''etichetta'' a veri e propri, nella quale molto spesso si tratta di nomi, il cui significante ha un legame diretto con le caratteristiche della persona a cui si riferisce.

Si parla di segni nome arbitrari che sono traduzioni di un nome italiano, segni nome che cristallizzano una storia tradizionale, segni nome descrittivi legati ad una caratteristica fisica o legati ad un ruolo o un'abilità della persona, segni nome legati all'appartenenza ad un gruppo familiare.

---

[48] Zuccalà A., *Cultura del gesto, cultura della parola,* Melmeti, Roma, 1997

[49] Sono usati per identificare e per fare riferimento a persone sia presenti che assenti, ma non sono mai usati per riferimenti diretti.

Si parla di segni nome descrittivi e non descrittivi, cioè quando identificano una persona attraverso una sua caratteristica fisica, caratteriale, o legata al suo ruolo sociale, al suo lavoro, o attraverso una sua particolare abilità;
- arbitrari, cioè quando si utilizza una lettera del nome della persona, per lo più l'iniziale.

La grande varietà dei segni nome descrittivi nelle diverse comunità sorde, si manifesta come un patrimonio di criteri socioculturali per l'individuazione personale, la cui ricchezza è una caratteristica personale delle culture sorde.

I segni idiomatici invece sono espressioni che appartengono alla cultura sorda, ma anche influenzate dalla cultura udente, che tradotte letteralmente sembrano non avere alcun significato[50].

L'attribuzione del segno nome avviene attraverso un processo implicito di osservazione dell'individuo che si vuole denominare.

A differenza dei parlanti, i sordi sembrano poter avere più segni nome nel corso della vita e, a volte, anche contemporaneamente in uno stesso momento della vita, poiché può capitare che nel contesto familiare può essere ancora chiamato con il segno nome che gli è stato attribuito da piccolo, mentre i suoi coetanei ormai lo chiamano in un altro modo.

Sono usati per identificare e per fare riferimento a persone sia presenti che assenti, ma non sono mai usati per riferimenti diretti.

Secondo un modello proposto da due ricercatori americani, Carol Erting e Robert Johnson, la cultura sorda si sviluppa in base a due fattori, il patrimonio e la paternità[51].

Il primo si riferisce al corpus di tradizioni e di norme sociali e comportamentali, a cui si aggiunge la disposizione favorevole che si mantiene verso di esso.

Il secondo si riferisce alla sordità intesa come trasmissione genetica (molto rara) ma come ''tratto biologico involontario''.

Johnson ci presenta i dati riportati durante una ricerca in un villaggio Maya nello Yucatec in Messico[52].

In questa comunità la presenza di 13 membri sordi non ha condotto lo sviluppo di un'identità sorda, infatti sia la relativa assenza di problemi di comunicazione, sia lo status economico e sociali delle persone sorde pari a quello degli altri membri del villaggio, non stimolarono la

[50] Zuccalà A., *Cultura del gesto, cultura della parola,* Melmeti, Roma, 1997
[51] Johnson e Erting, 1992 cit. in Zuccalà A., *Cultura del gesto, cultura della parola,* Melmeti, Roma, 1997
[52] Johnson, 1991 cit. in Zuccalà A., *Cultura del gesto, cultura della parola,* Melmeti, Roma, 1997

nascita del senso di etnicità sorda.
L'identificazione avveniva principalmente con la propria famiglia estesa, secondo le norme tradizionali del villaggio, e poi con la comunità, in contrapposizione agli altri villaggi presenti nella zona e all'area urbana.
Un altro caso è quello della comunità sorda nera americana, dove l'identità sociale individuale, verificata su un campione di sessanta intervistati, si realizza in primo luogo mediante l'identificazione con la comunità nera e poi con quella sorda[53].
Chi si identifica principalmente con quest'ultima è in genere figlio di genitori sordi, cresciuto all'interno di scuole speciali e particolarmente interessato alle questioni che riguardano i sordi.
Con la prima ha in comune l'eredità culturale della gente nera, la lotta ai pregiudizi razziali, la grave condizione di disoccupazione, ecc., mentre con la seconda, condivide la modalità di comunicazione, la lotta agli stereotipi e ai pregiudizi sui sordi e le difficoltà che si affrontano nella vita quotidiana.
La difficile stratificazione sociale, data da questa situazione, dà luogo ad una gerarchia che pone al proprio vertice la categoria di uomo-bianco-udente e all'ultimo posto quella di donna-sorda-nera.
Per concludere questa panoramica sulla complessità concettuale della nozione di cultura sorda passiamo dagli Stati Uniti al continente indiano.
In India vi sono forti difficoltà per chi nasce o diventa sordo e la maggior parte di essi trascorre la propria vita nella ricerca di una cura per la sordità.
La loro esistenza si trasforma in un doloroso pellegrinaggio da un centro medico all'altro, passando per la via dei rimedi tradizionali e spirituali.
Molte persone raccontano però che ad un certo punto l'essere sordo non appariva più come un problema da risolvere, ma come una cosa data e facente parte della propria vita.
La sordità viene sì vista come un dato inevitabile, ma comunque relativo e temporale se osservata attraverso l'ottica temporale, caratteristica della religione indù, la quale comporta lunghi cicli caratterizzati dalla continua dinamica di nascita, morte e rinascita[54].

1.9 La Lingua dei Segni Italiana

Abitualmente si dice che i sordi comunicano <<a gesti>> e la forma di comunicazione usata

[53] Aramburo, 1992 cit. in Zuccalà A., *Cultura del gesto, cultura della parola,* Melmeti, Roma, 1997
[54] Zuccalà A., *Cultura del gesto, cultura della parola,* Melmeti, Roma, 1997

tra loro è chiamata <<mimica>> o in alcuni ambienti << linguaggio mimico-gestuale>>.
Utilizzata per comunicare qualsiasi cosa: nell'insegnamento, nella ricerca, per trasmettere ''cultura''.
Si è scelto di usare il termine '' Lingua dei Segni'' proprio per sottolineare che si tratta di una lingua a tutti gli effetti[55].
Nel 1970 le ricerche del gruppo di lavoro di Virginia Volterra[56] dell'Istituto di Psicologia del CNR[57], dimostrano che questi segni non sono una mimica o una pantomima, ma una vera e propria lingua con una grammatica e una sintassi, sia pure diverse da quelle delle lingue vocali[58].
Rappresenta l'espressione linguistica naturale della comunità dei sordi.
Non esiste una lingua dei segni universale come pensano molte persone, ma esistono tante lingue dei Segni diverse quante sono le comunità dei sordi, poiché ognuna di esse ha creato e sviluppato una sua lingua dei segni con caratteristiche proprie, legata alla particolare cultura in cui viene usata.
Si parla cosi di Langue des Signes Française (LSF), American Sign Language (ASL), British Sign Language (BSL), Lingua dei Segni Italiana (LIS).
Il database internazionale delle lingue Ethnologue, enumera 121 diverse lingue dei segni.
Uno stesso segno può avere significati diversi nelle varie Lingue dei Segni Italiana e Americana, ad esempio: ROMA in LIS significa NOME in ASL e viceversa.
Oppure un significato analogo viene espresso in modo diverso in varie Lingue dei Segni, come quella Italiana, Spagnola, Americana, Australiana ecc.
Inoltre, due lingue dei segni possono presentare somiglianze, anche se le lingue verbali in uso nelle comunità udenti di maggioranza sono geograficamente distanti fra loro, come ad esempio la Langue des Signes Française (LSF) presenta molte somiglianze con l'American Sign Language (ASL) per ragioni storiche.
Come nel mondo esistono numerose lingue vocali, così esistono anche numerose lingue dei segni.

[55] Volterra V. *La lingua dei segni Italiana. La comunicazione visivo-gestuale dei sordi*, il Mulino, 2004
[56] Dirigente di ricerca presso l' Istituto di Scienze e Tecnologie della Cognizione del Consiglio Nazionale delle Ricerche, coordina da diversi anni progetti sull'acquisizione e lo sviluppo del linguaggio in condizioni tipiche e atipiche. È autrice di numerose pubblicazioni a livello nazionale e internazionale in ambiti diversi: linguistica, psicolinguistica, psicologia dello sviluppo, neuropsicologia. Le sue ricerche pioneristiche sulla lingua dei segni hanno contribuito ad una più profonda conoscenza e ad una corretta diffusione di questa lingua in Italia.
[57] Oggi denominato Istituto di Scienze e Tecnologie della Cognizione - ISTC
[58] Volterra V. 2004

Le diverse lingue dei segni che nei secoli si sono sviluppate sono intrinsecamente legate alla cultura, alle usanze, alla religione e alle tradizioni del luogo in cui sono nate. Si pensi, ad esempio,

che nella Lingua dei Segni Italiana, tutti i segni che indicano facoltà di pensiero come appunto *"pensare, ricordare, ragionare, sognare…"* vengono prodotti nello spazio vicino alla testa, luogo da

cui, per la nostra cultura, si suppone prendano forma.

Per i sordi induisti, invece, questi stessi segni vengono prodotti nello spazio circostante al petto perché, secondo la loro religione, si pensa che sia il cuore il centro dell'individuo.

All'interno di una stessa nazione viene di solito condivisa una stessa lingua dei segni, ma possono anche coesistere dialetti o persino lingue dei segni diverse, in Italia ad esempio è possibile che alcuni segni presentino variazioni da una città all'altra.

La proliferazione di varietà e dialetti, anche molto diversi tra loro, all'interno di uno stesso Paese, è in larga misura riconducibile alla mancanza di una diffusione della lingua dei Segni all'interno delle scuole e alla quasi totale assenza di questa nei media.

Inoltre l'assenza di una forma di scrittura ha contribuito a determinare una scarsa standardizzazione e a rendere più difficile il naturale processo di omogeneizzazione delle varietà linguistiche utilizzate all'interno di una comunità, e il progressivo affermarsi di una varietà riconosciuta da tutti come la lingua corretta o di norma.

In alcune nazioni, infatti, dove esistono trasmissioni televisive in lingua dei segni, oppure centri culturali dove questa è stata ufficialmente, si riscontra una maggiore standardizzazione.

Per esempio l'esistenza della Gallaudet University a Washington D.C. negli Stati Uniti, una università creata appositamente per i sordi che costituisce un centro di istruzione superiore e di cultura anche per i sordi provenienti da altri paesi, sembra favorire una maggiore omogeneizzazione dell'ASL[59].

Nel XVIII e nel XIX si ha un notevole interesse per la forma di comunicazione gestuale usata dai sordi, ma bisognerà attendere la fine degli anni '50 perché uno studioso americano, William Stokoe[60], decida di indagare proprio questa forma di comunicazione, adottando gli

[59] http://www.treccani.it

[60] Nel 1960 pubblicò negli Stati Uniti ''*Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication Sistems of the American Deaf''*, un libro che affermava per la prima volta che ogni lingua dei segni è una vera e propria lingua, al pari di tutte le altre. In questo studio fece un confronto tra la lingua dei segni americana e la lingua parlata e potè notare come la struttura grammaticale e sintattica dei segni fosse tipologicamente simile a quella di una lingua acustica/fonologica.

stessi strumenti linguistici allora utilizzati per indagare lingue esotiche e usate in piccole comunità.

Le ricerche di Stokoe hanno fornito non solo la prima descrizione linguistica dell'ASL (la lingua dei segni utilizzata negli Stati Uniti), ma anche importanti indicazioni per lo studio di altre lingue dei segni.

In primo luogo ha scoperto che *"Le lingue dei Segni hanno caratteristiche analoghe a quelle delle lingue vocali"*.

Nelle lingue vocali, infatti, vi è un numero ristretto di unità minime prive di significato, i fonemi, che vengono organizzate in un sistema che è quello fonologico, e di conseguenza dalla combinazione di queste unità elementari si hanno unità più grandi fornite di significato che sono le parole.

Allo stesso modo in LIS le unità minime prive di significato sono i *parametri formazionali,* che

vengono poi organizzati in un *sistema linguistico* e la combinazione di queste unità dà vita ai *segni.*

In entrambi i casi si ha un insieme finito di regole che combinano queste unità in modo da generare un numero infinito di sequenze e di frasi.

I parametri formazionali grazie ai quali possiamo analizzare ogni segno sono quattro[61]:

a) il *luogo* dello spazio dove viene eseguito il segno;

b) la *configurazione* delle mani nell'eseguire il segno;

c) l'*orientamento* del palmo e delle dita assunto dalle mani;

d) il *movimento* della mano nell'eseguire il segno.

Oggi consideriamo, per l'appunto, cinque parametri formazionali però con l'inserimento delle *componenti non manuali,* che comprendono, le espressioni facciali, il movimento del corpo ecc..

Nella Lis hanno identificato 15 luoghi, 38 configurazioni, 6 orientamenti e 32 movimenti[62].

Il lessico delle lingue dei segni potenzialmente può esprimere qualsiasi concetto, concreto e astratto.

Il fatto che si usino delle immagini visive realizzate dalle mani, anziché i suoni della voce,

[61] Secondo Stokoe un segno (morfema per la lingua vocale) può essere scomposto in riferimento a quattro parametri. Solo dopo vari studi, venne aggiunto il componente non manuale.

[62] Caselli M.C., Maragna S., Volterra V., *Linguaggio e Sordità. Gesti, segni e parole nello sviluppo e nell'educazione,* il Mulino, Bologna, 2006

non significa assolutamente che i concetti esprimibili possono riferirsi solo ad una realtà concreta.

Prima, il contatto tra sordi e udenti avveniva quasi esclusivamente attraverso l'italiano, dove spesso le persone sorde usavano la voce insieme ai segni.

La comunicazione in segni veniva usata nei circoli, nelle famiglie di sordi, nelle scuole speciali (solo fuori dalle classi, poiché solo pochi docenti la usavano), al bar, quindi utilizzata nelle interazioni della vita quotidiana e famigliare per raccontare episodi vissuti ad esempio.

C'era spesso vergogna ad usare la mimica nei luoghi pubblici, dove la maggior parte delle volte si ''parlava'' l'italiano.

Ancora più raramente era utilizzata in contesti pubblici per permettere la partecipazione di persone sorde ad eventi come congressi, lezioni o conferenze, ad esempio nel congresso del 1981 organizzato dall'ENS, il docente che fungeva da traduttore si limitava a trasporre in segni una sintesi più o meno fedele di quanto veniva detto dal relatore.

Mentre attualmente utilizzano la Lis molte persone sorde (alcuni impegnati professionalmente: docenti Lis, educatori, assistenti alla comunicazione) e un numero molto alto di udenti, non solo familiari dei sordi ma anche docenti, assistenti alla comunicazione, interpreti, logopedisti, amici.

Il contatto tra sordi e udenti avviene molto spesso attraverso la LIS.

Quest'ultima viene usata in alcune scuole, nelle Università, nel corso di conferenze, riunioni e assemblee, compare in una serie di notiziari televisivi ''tradotti'' quotidianamente su diverse reti.

Ovviamente è usata nei circoli, con minor uso della ''voce'' rispetto al passato, è sparita la vergogna e si pratica ovunque, anche in alcuni luoghi di lavoro.

Viene usata in molti film o serial televisivi rispetto al passato e perfino nei cartoni animati compaiono personaggi che utilizzano i segni sia in prodotti nazionali che internazionali.

Indipendentemente dall'età alla quale hanno acquisito la lingua dei segni la maggior parte delle persone sorde vive in una condizione di bilinguismo e utilizza infatti, con maggiore o minore competenza, almeno due lingue: la lingua scritta e parlata dell'area geografica in cui abita e la lingua dei segni utilizzata dalla comunità dei sordi in quello stesso paese.

François Grosjean[63], uno dei massimi studiosi del bilinguismo[64], ha sostenuto che bisogna

[63] François Grosjean è un professore dell'Università di Neuchatel, in Svizzera, dove ha fondato il Language and Speech.

assicurare ai bambini sordi il diritto a crescere bilingui e che soltanto in questo modo essi potranno raggiungere una competenza completa in ambito cognitivo, comunicativo e sociale[65].

Anche per quanto riguarda l'organizzazione cerebrale, interessanti studi di Neville e Bellugi[66] ci mostrano come i sistemi cerebrali che mediano le parole e i segni siano in parte analoghi.

Come sappiamo l'emisfero interessato al linguaggio è quello sinistro. Una persona sorda con danno cerebrale localizzato nell'emisfero sinistro, infatti, manterrà intatte le capacità visivo-spaziali ed espressive non linguistiche e perderà invece le medesime quando saranno coinvolte nell'uso della lingua dei segni (qualsiasi essa sia).

Tutto ciò ci dimostra che mentre i segni "funzionano" come le parole, lo stesso non si può dire per i gesti.

La differenza fondamentale fra segni e gesti è che i secondi sono reperibili anche nel repertorio degli udenti.

Spesso nella comunicazione tra sordi e udenti, viene usata la labiolettura[67], data la particolare struttura fonetica della lingua italiana e corrispondenza tra parola scritta e pronunciata.

Quest'uso del labiale resta in parte anche nella comunicazione tra sordi e permette la disambiguazione tra segni simili e la reciproca comprensione tra segnanti di aree geografiche diverse.

La labiolettura è una tecnica specifica dell'educazione del sordo e strumento fondamentale per lo sviluppo e l'apprendimento della lingua verbale.

In ciascun paese esistono accanto alla lingua dei segni usata dai sordi altri sistemi gestuali a

---

Nel libro ‘*’The right of the deaf child to grow up bilingual’’* ritiene che ogni bambino sordo dovrebbe avere il diritto di crescere bilingue. Tramite la conoscenza e l'uso della lingua dei segni come della lingua orale, il bambino potrà acquisire a pieno le sue capacità cognitive, linguistiche e sociali.

[64] Il bilinguismo consiste nella conoscenza e nell'uso regolare di due o più lingue. Nella modalità lingua dei segni – lingua orale è l'unico modo in cui il bambino sordo potrà soddisfare i suoi bisogni, che sono quelli di comunicare con i propri genitori, sviluppare le abilità cognitive, acquisire conoscenza del mondo che lo circonda, e relazionarsi culturalmente al mondo degli udenti e dei sordi.

[65] http://www.treccani.it

[66] Bagnara C., Corazza S., Fontana S., Zuccalà A., *I segni parlano. Prospettive di ricerca sulla Lingua dei Segni Italiana*, Franco Angeli, Milano, 2008

[67] Con la definizione labiolettura ci si riferisce alla tecnica di decodificare ed identificare i movimenti dell'apparato fonatorio e labiale della persona che comunica col sordo.
Il sordo può così riconoscere i movimenti labiali che formano una o più parole senza l'uso della voce dell'interlocutore.

metà tra la lingua parlata e la lingua dei segni, ossia dalla dattilologia[68] a forme di lingua <<segnata>>, come ad esempio l'italiano segnato (sistema gestuale che utilizza il lessico della LIS e la struttura grammaticale della lingua italiana) o l'italiano segnato esatto (sistema gestuale che utilizza la struttura lessicale e grammaticale italiana traducendo articoli, preposizioni, modi e tempi dei verbi).

Nei metodi didattici la dattilologia è indispensabile per rendere comprensibile un nuovo vocabolo, e affianca la labiolettura per la comunicazione di parole con un'impostazione fonatoria simile per lo spelling delle parole di lingue straniere.

Ha un ruolo importante nell'italiano segnato esatto (ISE) usato nel metodo bimodale in quanto sostituisce tutte le parti grammaticali estranee alla Lingua Italiana dei Segni (LIS).

Nella LIS, invece, la dattilologia è scarsamente usata rispetto alle altre lingue dei segni. In particolare è usata per i nomi propri che non possiedono un segno specifico (cognomi, nomi di città e luoghi geografici) e per l'inizializzazione, cioè l'uso della prima lettera di una parola come configurazione del segno corrispondente alla parola.

Mentre l'italiano segnato può venire usato contemporaneamente all'italiano parlato, questo non è possibile quando si utilizza la lingua italiana dei segni, poiché la struttura grammaticale-sintattica delle due lingue, italiano e LIS, è molto diversa.

Le persone sorde si trovano spesso in una situazione di bilinguismo, poiché con gli udenti comunicano attraverso la lettura labiale, l'italiano parlato e scritto e talvolta una specie di italiano segnato, mentre con i sordi utilizzano la Lingua dei Segni[69].

La Lis rappresenta una grande risorsa, non solo per le persone sorde, ma anche in tutti quei contesti in cui le vie della comunicazione acustico-vocale non possono essere utilizzate, non producono risultati o semplicemente non sono adeguate agli obbiettivi comunicativi ed alle necessità e specificità individuali.

Quindi diviene una risorsa in più anche per le persone con difficoltà di comunicazione e con disagi relazionali: nel caso delle persone autistiche la lingua dei segni sfrutta le potenzialità della comunicazione visiva e si affianca con successo ad altre modalità di comunicazione.

La pluriminorazione sensoriale e cognitiva, rende ancora più complesso l'accesso

[68] Con il termine dattilologia (da 'dattilos', dito e 'logos' discorso, studio) ci si riferisce all'alfabeto manuale a volte usato anche dagli udenti che non hanno avuto alcun contatto con le persone sorde; fondato su configurazioni statiche è uno dei mezzi di comunicazione visivo-gestuali più semplici. Consiste com'è noto nel formare con le dita e la mano le lettere dell'alfabeto.

[69] Bagnara C., Corazza S., Fontana S., Zuccalà A., *I segni parlano. Prospettive di ricerca sulla Lingua dei Segni Italiana*, Franco Angeli, Milano, 2008

all'apprendimento della lingua orale, pertanto la Lis diventa in tali contesti l'unico sistema simbolico che potrà consentire al bambino una comunicazione autonoma e lo sviluppo delle sue altre potenzialità.

La sordità può essere percepita e rappresentata come un problema da risolvere o come una condizione sociale e ciascuna di queste percezioni ci riporta a una specifica prospettiva sulla lingua dei Segni.

Nell'ottica di sordità come problema da risolvere, la lingua dei Segni non è più lingua, ma rischio, perché secondo un pregiudizio ancora diffuso il bambino ''sceglierà di segnare e non parlare più'' ed infine è uno svantaggio perché è usata da poche persone.

Se invece si parte da una prospettiva di sordità come condizione sociale, la Lingua dei Segni diventa un diritto inviolabile, una potente risorsa educativa da utilizzare attraverso gli educatori sordi come adulti modelli positivi di sordità, da interfacciare con la sempre necessaria terapia logopedica.

Se si comincia a segnare con il bambino quando è molto piccolo, la sua lingua sarà perfetta, mentre se il tempo passa la sua lingua sarà sempre meno perfetta.

Questo risultato in realtà era già stato provato a lungo con la lingua orale [70] e altri studi sulle lingue dei segni[71].

Si pensi a quando si prova a lungo con la lingua orale, che poi non riesce, o si prova con l'impianto cocleare e non va a buon fine neanche quello[72].

La LIS è l'unica lingua che un bambino sordo acquisisce con sicurezza, escludendo la LIS molto spesso , i ritardi possibili nel trovare soluzioni per insegnare la lingua orale molto spesso diventano ritardi del bambino, ad esempio ci sono persone che non conoscono bene neanche una lingua.

Chi non impara il linguaggio perfettamente corre dei rischi gravi nello sviluppo delle abilità connesse al linguaggio.

Ci sono degli studi che mostrano addirittura che se si insegna una lingua dei segni ai bambini

[70] Lenneberg, 1967; Curtiss, 1977 cit. in Bagnara C., Corazza S., Fontana S., Zuccalà A., *I segni parlano. Prospettive di ricerca sulla Lingua dei Segni Italiana*, Franco Angeli, Milano, 2008

[71] Newport (1990) ha mostrato che anche dopo 50 anni di uso della Lingua dei Segni, un individuo che è stato disposto all'ASL, dopo l'età di 13 anni parla in maniera completamente diversa da bambini esposti fin dalla nascita. Bisogna sottolineare che l'acquisizione delle Lingue dei Segni segue le stesse tappe dell'acquisizione delle lingue orali (Newport e Meier,1985), quindi comincia molto presto. Gli inizi di una produzione con delle caratteristiche linguistiche, ovvero la lallazione, avviene a partire dai 7 mesi di vita sia in forma manuale che in forma orale. Per tutto queste ragioni ritardare l'acquisizione delle lingue dei segni significa alterare il normale sviluppo del linguaggio segnato.

[72] Gli impianti cocleari non hanno successo con tutti.

udenti questi avranno vantaggi di tipo cognitivo rispetto ai bambini udenti che non conoscono la Lis, come ad esempio la memoria spaziale e le capacità attentive vengono migliorate nei bambini che usano la Lis[73].

Il diritto che dovrebbero avere i bambini sordi è quello di poter acquisire precocemente la LIS, poiché se gli altri programmi falliscono, il bambino sordo non corre rischi perché è già stato esposto da piccolo ad una lingua che ha potuto acquisire.

Studi condotti sull'acquisizione di diverse Lingue dei Segni, hanno mostrato che l'apprendimento di una lingua dei segni non interferisce negativamente con l'apprendimento della lingua orale, al contrario, le lingue dei segni possono essere un aiuto efficace per apprendere le lingue orali, facilitando in particolare i processi di comprensione linguistica.

Se un bambino sordo o udente viene esposto a una lingua dei segni la imparerà seguendo tempi e ritmi analoghi a quelli con cui i bambini udenti acquisiscono una lingua vocale.

Verso un anno produrrà i primi segni, poco prima dei due anni le combinazioni di due segni, e negli anni successivi imparerà a padroneggiare la grammatica e la sintassi.

Alcuni ricercatori ritengono che l'uso dei segni nei primi due anni di vita possa facilitare e accelerare l'acquisizione della lingua vocale e in alcuni paesi, come la Gran Bretagna e Stati Uniti, si stanno diffondendo e vengono pubblicizzati sulla reta corsi di Baby signs per genitori udenti con neonati sordi.

Ma i bambini sordi che imparano una lingua dei segni fin dalla nascita sono una minoranza, di fatto solo la piccola percentuale che ha genitori sordi, mentre i bambini sordi con genitori udenti vengono in contatto con altri bambini o adulti segnanti a età e circostanze diverse.

Se da una parte la competenza della lingua orale è importante, l'esposizione alla lingua dei segni è determinante per uno sviluppo cognitivo nella norma, per la costruzione di un'identità positiva e di un reale senso di appartenenza.

Si esclude la lingua dei segni dall'educazione perché i programmi oralisti puntano sulla conquista dell'abilità del parlare, nel secondo caso si cerca di costruire una competenza comunicativa nella lingua vocale e nella lingua dei segni, utilizzandola non solo per la comunicazione e l'accesso ai contenuti, ma per migliorare lo stesso apprendimento della lingua vocale/scritta.

Per i sordi la lingua naturale rimane un bisogno che può essere soddisfatto solo attraverso la lingua dei segni.

[73] Capirci et. al., 1998 cit. in Bagnara C., Corazza S., Fontana S., Zuccalà A., *I segni parlano. Prospettive di ricerca sulla Lingua dei Segni Italiana*, Franco Angeli, Milano, 2008

La lingua orale non è acquisita, ma appresa attraverso un lungo percorso logopedico che non può condurre ad una piena padronanza della lingua vocale[74].

Nella maggior parte del mondo, gli udenti hanno a lungo ignorato questo sistema di comunicazione usato dai sordi e ci sono volute numerose ricerche ed interi secoli per capire ciò che già alla fine del '700 era chiaro a diversi studiosi e cioè che la Lingua dei Segni è una lingua a tutti gli effetti e che tramite essa è possibile esprimere ogni forma di contenuto e di emozione, come anche testi teatrali e poesie[75].

Sul piano scientifico, tutte le ricerche linguistiche e psicolinguistiche condotte sulla Lis negli ultimi trent'anni documentano, sulla base di dati empirici, che la LIS al pari di tutte le altre lingue dei segni indagate fino ad oggi, possiede le caratteristiche strutturali proprie di un sistema linguistico.

Importante è ribadire il ruolo insostituibili della LIS nella vita di tutte le persone sorde che la utilizzano per esprimersi liberamente e accedere alle informazioni nella modalità visivo-gestuale integra.

La maggior parte dei bambini che hanno genitori udenti non conoscono la LIS e né il mondo dei sordi, non hanno un accesso alla LIS e quasi sempre vengono esposti primariamente all'italiano parlato e scritto.

Importante è la rilevanza sociale e culturale della Lis per l'intera società italiana, e non soltanto per i sordi, poiché negli ultimi vent'anni si è registrata una grande crescita dei corsi di insegnamento della LIS. [76]

n Italia, nonostante siano stati presentati vari disegni di legge firmati da tutti i partiti, finora non si è riusciti a ottenere un riconoscimento della Lingua dei Segni Italiana (di seguito LIS) a livello nazionale. Infatti, ogni volta che un disegno di legge sulla LIS sta per essere approvato dal nostro Parlamento si scatenano proteste e polemiche.

Già nel 1988 il Parlamento europeo si è espresso in favore di un riconoscimento dalle varie lingue dei segni nazionali incoraggiando la creazione di corsi di insegnamento e di servizi di interpretariato, come la diffusione di programmi televisivi e la stesura di dizionari.

Più recentemente, nel 2009, il nostro paese pur avendo ratificato con la legge del 3 marzo

---

[74] Bagnara C., Fontana S., Tomasuolo E., Zuccalà A., *I segni raccontano. La lingua dei Segni Italiana tra esperienze, strumenti e metodologie*, Franco Angeli, Milano, 2009

[75] Caselli M.C., Maragna S., Volterra V., *Linguaggio e sordità. Gesti, segni e parole nello sviluppo e nell'educazione*, Il Mulino, Bologna, 2006

[76] http//: www.lissubito.com Consiglio nazionale delle ricerche- istituto di scienze e tecnologie della cognizione. Laboratorio ''comunicazione e linguaggio in bambini e nelle persone sorde.

2009 n.18 la Convenzione Onu sui Diritti delle persone con disabilità[77], non ha ancora riconosciuto formalmente la LIS[78].

Da anni l'incolumità della LIS è messa a repentaglio dal non riconoscimento della stessa, da parte dello Stato, come vera e propria lingua appartenente al nostro paese.

Mentre ben 44 paesi nel mondo l'hanno assimilata e fatta propria, in Italia resta ferma, in bilico, in Senato con il disegno di legge C. 4207 nel quale si chiede il riconoscimento della lingua dei segni al fine di assicurare la piena integrazione delle persone sorde alla vita collettiva.

In alcuni articoli significativi di questa Convenzione (art. 2,9,21,24 e 30) si parla esplicitamente di riconoscere e facilitare l'uso della lingua dei segni anche attraverso l'assistenza di interpreti professionisti, di agevolare il suo apprendimento e di promuovere e sostenere la specifica identità culturale e linguistica delle persone sorde[79].

Questi corsi, tenuti da docenti sordi qualificati, sono frequentati primariamente da udenti, ma anche persone sorde che, pur avendo una buona competenza in italiano e continuano ad utilizzare protesi o impianto cocleare, sentono la necessità di apprendere la LIS anche per un suo valore culturale ed identitario.

La lingua dei segni può divenire un mezzo fondamentale di istruzione in una società che la accetti, le riconosca la dignità di lingua e, di conseguenza, la rispetti e la tuteli alla pari di altre lingue minoritarie, eventualmente incoraggiando le persone udenti a impararla cosi come si apprende una lingua straniera.

1.10 Alcune ricerche dal panorama scientifico

Il volume di Psicologia clinica dello sviluppo, presenta una serie di contributi dal titolo ''Chi ha paura della Lingua dei Segni Italiana?'' di Virginia Volterra[80].

Giovanni Valeri ha voluto approfondire nel suo lavoro clinico e di ricerca, lo sviluppo della

[77] Essa, infatti, si prefigge lo scopo di promuovere e tutelare «il pieno e uguale godimento di tutti i diritti umani e di tutte le libertà fondamentali da parte delle persone con disabilità e il rispetto per la loro intrinseca dignità» (art. 1), ponendo fra i principi generali «il rispetto per la differenza e l'accettazione delle persone con disabilità come parte della diversità umana e dell'umanità stessa» (art. 3).

[78] l' art.21 prevede espressamente che gli Stati accettino e facilitino il ricorso alla Lingua dei Segni.

[79] Maragna S., Marziale B., *I diritti dei sordi. Uno strumento di orientamento per la famiglia e gli operatori: educazione, integrazione e servizi,* Milano, 2008

[80] Volterra.V., *Chi ha paura paura della Llingua dei Segni in Psicologia clinica dello Sviluppo,* VIII. VOL 3, il Mulino, 2014

cognizione sociale (mentalizzazione o teoria della mente - TdM) nei bambini sordi[81].

La letteratura scientifica relativa ai modelli e alle traiettorie evolutive dei bambini sordi nell'ambito del linguaggio, dell'apprendimento della letto-scrittura, e della teoria della mente indica che le traiettorie individuali variano in modo significativo, in base a fattori come: identificazione precoce, tipologia di intervento riabilitativo, modelli linguistici percettivamente accessibili e utilizzo di ausili, in particolare le tecnologie avanzate come gli impianti cocleari[82].

Sappiamo inoltre da tempo che i bambini sordi sviluppano il linguaggio dei segni in un modo simile a come i bambini udenti sviluppano il linguaggio parlato, purché crescano in un ambiente linguistico stimolante.

È ampiamente riconosciuto che i bambini sordi figli di udenti presentano un rilevante ritardo nello sviluppo della teoria della mente[83].

Con la diffusione degli interventi per l'impianto cocleare ci si è chiesti se i miglioramenti nelle competenze linguistiche e sociali conseguenti a un precoce impianto cocleare potessero essere indicativi di corrispondenti miglioramenti nella mentalizzazione.

Ad oggi sono poche le ricerche focalizzate sullo sviluppo della cognizione sociale nei bambini con IC e presentano risultati contrastanti[84].

Alcuni studi[85] hanno evidenziato significative compromissioni nell'acquisizione della TdM, mentre per altri ricercatori i bambini con IC sembrerebbero comprendere le false credenze[86], e non rappresenterebbero ritardi nello sviluppo della TdM rispetto ai coetanei.

Vanno però sottolineati alcuni limiti metodologici di questi studi: sono stati condotti con campioni numericamente limitati, con una ampia gamma di età, sia cronologica (3-12 anni) e sia per l'età di impianto (1-6 anni).

---

[81] Tomasuolo et al., 2013 cit. Volterra.V., *Chi ha paura paura della Lingua dei Segni in Psicologia clinica dello Sviluppo,* VIII. VOL 3, il Mulino, 2014

[82] Lederberg, Schick e Spencer, 2013 cit. in Volterra.V., *Chi ha paura della Lingua dei Segni in Psicologia clinica dello Sviluppo,* VIII. VOL 3, il Mulino, 2014

[83] Peterson e Siegal, 2000 cit. in Volterra.V., *Chi ha paura della Lingua dei Segni in Psicologia clinica dello Sviluppo,* VIII. VOL 3, il Mulino, 2014

[84] Tasker, Nowakowski e Schmidt, 2010 cit. in Volterra.V., *Chi ha paura della Lingua dei Segni in Psicologia clinica dello Sviluppo,* VIII. VOL 3, il Mulino, 2014

[85] Macaulay e Ford, 2006; Peterson, 2004 cit. in Volterra.V., *Chi ha paura della Lingua dei Segni in Psicologia clinica dello Sviluppo,* VIII. VOL 3, il Mulino, 2014

[86] Peters, Remmel e Richards, 2009 cit. in Volterra.V., *Chi ha paura della Lingua dei Segni in Psicologia clinica dello Sviluppo,* VIII. VOL 3, il Mulino, 2014

Va inoltre precisato che la maggior parte di tali studi si sono focalizzati esclusivamente sulla comprensione della falsa credenza come indicatore della TdM, senza considerare lo sviluppo di altre componenti della cognizione sociale, come, ad esempio, la comprensione dell'intenzione o la comprensione dello stato mentale «desiderio».

Un recente studio, metodologicamente accurato, di Ketelaar[87] ha apportato un significativo contributo in questo ambito, in cui lo studio è stato condotto su 72 bambini con IC dei Paesi Bassi e del Belgio, con età compresa tra 1 e 6 anni, tutti nati da genitori udenti, senza altri disturbi o disabilità associati.

La sordità era prelinguistica e profonda e l'impianto cocleare era avvenuto prima dei 3 anni.

Anche se i bambini sordi in questo studio sono stati impiantati ad una età molto più precoce rispetto a bambini di studi precedenti, lo sviluppo della loro TdM era ancora inferiore a quello dei coetanei udenti.

Questi bambini sembrano avere un percorso di sviluppo qualitativamente simile ai coetanei udenti, che permette loro di padroneggiare la fase iniziale di TdM, cioè la comprensione degli stati mentali più semplici, come l'intenzione, mentre permette loro di cogliere solo con un significativo ritardo evolutivo degli stati mentali più complessi, come desideri e credenze.

In conclusione Kellear e collaboratori ipotizzano che l'impianto cocleare da solo non sembra permettere uno sviluppo della cognizione sociale confrontabile a quello dei bambini udenti[88].

Una scuola per sordi ''Educational Resource Center on Deafness''[89] (ERCOD) situata in Texas, ha condotto una ricerca dove è stato implementato un programma pioneristico, che gli educatori utilizzavano attraverso la tecnologia, insegnando alle famiglie dei bambini sordi il linguaggio dei segni tramite un tele-intervento.

Prima di ideare questa importantissima innovazione, che ha cambiato la realtà di molte famiglie, i genitori, nonni, zii dei bambini sordi, per poter seguire il corso erano costretti a sacrificare le loro giornate e affrontare tante ore di viaggio, poiché risultava uno dei primi corsi di lingua dei segni nella zona.

I familiari ritenevano fosse davvero importante poter comunicare e far comunicare i propri figli, per questo volevano partecipare e imparare loro stessi la lingua dei segni, poiché

[87] Ketelaar et al 2012, cit. in Volterra.V., *Chi ha paura della Lingua dei Segni in Psicologia clinica dello Sviluppo,* VIII. VOL 3, il Mulino, 2014

[88] Volterra V., *Chi ha paura della lingua dei Segni in Psicologia clinica dello sviluppo,* vol. XVIII (3), il Mulino, 2014

[89] ''Centro di risorse educative sulla sordità''

capivano l'importanza della comunicazione.

Successivamente il Centro didattico (ERCOD) si è messo in contatto con queste famiglie attraverso un programma chiamato Family Signs, i segni della famiglia, insegnando la Lingua dei Segni a distanza attraverso videotelefoni.

Per circa un anno l'istruttore, specializzato sia come insegnante che come interprete, insegnò il linguaggio dei segni a tutta la famiglia, ottenendo un grande successo.

Il bambino sordo aveva intorno una famiglia che poteva comunicare con lui.

Questo favorisce diversi aspetti positivi riguardo la costruzione della propria identità, la formazione di autostima, l'esprimere i propri concetti, idee e la costruzione di un futuro.

Inizialmente veniva usato ''Soreson'' un video provider che supportava le videoconferenze di 30 famiglie, ma purtroppo questo programma non andò a buon fine e ERCOD dovette cercare un altro provider.

Non riuscendo a trovare un supporto finanziario, finirono per avere persone volontarie all'interno dell'associazione, in cui fecero gli insegnanti gli allievi che avevano conseguito l'attestato.

Nel 2011 questo progetto è stato valutato dal ''Centro Nazionale di valutazione e gestione sull'audizione di guida nel tele- intervento'', affermando e consigliando l'importanza della presenza di professionisti.

Questo risultato diede l'input per sostituire i volontari con dei professionisti, come insegnanti della lingua dei segni, poiché l'obbiettivo era quello di garantire un servizio di alta qualità.

Molte famiglie richiedevano lo stesso insegnante già incontrato, nel successivo semestre, questo fatto risultò importante, poiché significava che gli insegnanti avevano instaurato un buon rapporto con le famiglie, ma risultava anche conveniente per la scuola poiché circolavano sempre gli stessi insegnanti senza dover perdere tempo ogni volta a insegnare il mestiere a insegnati nuovi[90].

[90] Poeppelmeyer D. and Reichert L., *Pioneering Program. Teaches Families Sign Language Through Tele-Intervention,* ERCO's, Odyssey, 2015

CAPITOLO SECONDO

SORDITA', INTERVENTI LEGISLATIVI, INNOVAZIONI DIDATTICHE E TECNOLOGICHE

Questo secondo capitolo introduce gli interventi legislativi a favore dei sordi, con specifici riferimenti alle principali norme che regolano i loro diritti.

Ho ritenuto opportuno approfondire la situazione dei BES (Bisogni Educativi Speciali) all'interno del sistema scolastico, prendendo in esame la definizione dell'ICF definizione da parte dell'ICF (Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute) attraverso la classificazione del funzionamento delle strutture corporee, le menomazioni, intese come deviazioni o perdite significative. Particolare attenzione verrà prestata ai vari interventi educativi da dover adottare in contesti con bambini che hanno necessità di Bisogni Educativi Speciali.

In generale il presente capitolo si propone di analizzare è stato quello di analizzare principalmente la condizione dei sordi all'interno della ''scuola di tutti'', le difficoltà, i vantaggi, le strategie didattiche e comunicative adatte ad ogni apprendente sordo, utilizzate sia attraverso una didattica tradizionale, che innovativa, ossia tecnologica, facendo riferimento a vari software utili.

2.1 Interventi legislativi a favore dei sordi

Ai sensi dell'art. 1, comma 2 della L. n° 381/1970, così come modificato dalla L. n° 95/2006, « *... si considera* ***sordo*** *il minorato sensoriale dell'udito affetto da sordità congenita o acquisita durante l'età evolutiva che gli abbia impedito il normale apprendimento del linguaggio parlato…*»[91].

La norma appare oggi profondamente innovata "nello spirito" dalla legge del 2006[92], con la quale il legislatore ha disposto la sostituzione del termine *sordo* al previgente *sordomuto.*

La legge n.104, del 2.2.1992 in base al primo comma art. 3, afferma che «*un soggetto è handicappato quando è presente una minorazione fisica, psichica o sensoriale, stabilizzata o*

[91] Bosi R., Maragna S., Tomassini R., *L'assistente alla comunicazione per l'alunno sordo. Chi è, cosa fa e come si forma. Manuale di riferimento per gli operatori, le scuole e le famiglie*., Franco Angeli, Milano, 2007

[92] Nuova disciplina in favore dei minorati uditivi

progressiva, che è causa di difficoltà di apprendimento di relazione o di integrazione lavorativa e tale da determinare un processo di svantaggio sociale o di emarginazione»[93].

Il certificato di handicap in situazione di gravità viene rilasciato qualora «*la minorazione, singola o plurima, abbia ridotto l'autonomia personale correlata all'età, in modo da rendere necessario un intervento assistenziale e permanente, continuativo o globale nella sfera individuale o in quella relazionale*»[94].

2.1.1 Certificazione e provvedimenti

La certificazione dello stato di handicap è indispensabile:

- per ottenere agevolazioni fiscali per le spese sostenute per sussidi tecnici e informatici;
- per acquisto di autoveicoli e per i loro adattamenti alla condizione di handicap;
- per esenzione del bollo di proprietà dell'autoveicolo;
- per la detrazione del costo dell'acquisto dell'autoveicolo dalla dichiarazione dei redditi;
- per agevolazioni sui mezzi pubblici, autotranvie, treni ecc.;
- per usufruire sul posto di lavoro di permessi retribuiti, compresi i familiari;
- per l'assegnazione di case popolari;
- per altre agevolazioni fiscali.

Il giudizio della Commissione Medica, costituita presso ogni ASL, che accerta la sussistenza della condizione di sordomutismo deve basarsi solamente su tre elementi:

1) La sordità deve essere insorta durante l'età evolutiva, che s'intende conclusa al compimento del 12° anno di età[95].
2) L'acquisizione del linguaggio parlato deve essere avvenuta in modo innaturale, cioè tramite la rieducazione logopedica e l'utilizzo della protesi acustica.
3) La sordità non deve essere di tipo trasmissivo né di natura esclusivamente psichica o dipendente da causa di guerra, lavoro o di servizio.

Dal riconoscimento giuridico di "sordità**"** derivano alla persona sorda molteplici diritti in materia di:

[93] Ambrosetti U., *Manuale di leggi e provvedimenti in favore delle persone con problemi di udito,* Associazione Ascolta e Vivi Onlus, Milano, 2009

[94] Legge n. 104/92 terzo comma art.3

[95] D.M. 5.2. 1992

- Provvidenze economiche come:

- *Indennità di comunicazione*[96], erogata per 12 mensilità senza limiti di reddito, età, occupazione, essa non è reversibile. Se il richiedente non ha compiuto ancora i 12 anni, l'ipoacusia deve essere pari o superiore a 60 decibel HTL di media tra le frequenze 500,1000,2000 Hz nell'orecchio migliore. Se il richiedente ha superato i 12 anni deve essere pari o superiore a 75 decibel HTL e deve essere dimostrabile che l'ipoacusia è insorta prima dei 12 anni;
- *Pensione mensile*, erogata per 13 mensilità solo al sordo non occupato e maggiorenne, con limite di reddito e cessazione del compimento del 65° anno;
- *Indennità di frequenza*[97]

- Provvedimenti assistenziali:

  Per la persona sorda l'assistenza sanitaria è particolarmente importante per aver diritto alla riabilitazione e alla protesizzazione. La prima deve essere assicurata dalla ASL attraverso i propri servizi o mediante convenzioni con strutture e centri privati, mentre l'assistenza protesica prevede gli ausili riportati nel nomenclatore tariffario (provvedimento contenente l'elenco delle protesi e degli ausili tecnici diretti al recupero funzionale dei disabili). Importanti sono:

- la fornitura della protesi acustica e dei sussidi con spesa a carico del S.S.N;
- Sistema di trasmissione IR o FM, nel periodo dell'età scolare (3-14 anni);
- Fornitura del D.T.S. (dispositivo telefonico, 2006 per *''sordo''*);
- Fornitura e riparazione della protesi acustica;
- Promozione all'inserimento lavorativo;
- Riconoscimento di una percentuale fissa di invalidità civile pari all'80%, ai fini lavorativi;

- Esenzioni, detrazioni, agevolazioni fiscali

- Iva agevolata al 4% per l'acquisto di mezzi di locomozione, di sussidi tecnici ed informatici per facilitare l'integrazione del soggetto riconosciuto in stato di handicap;
- Esenzione del pagamento del bollo d'auto;

---

[96] Legge n. 508, 21.11.1988 art. 4

[97] L'indennità di frequenza è un indennità riservata ai minori di anni 18 (non riconosciuti sordomuti) che frequentano centri di riabilitazione pubblici o convenzionati oppure la scuola. Il minore ipoacusico ne ha diritto se la perdita uditiva media per le frequenze 500- 1000 – 2000 Hz è pari o maggiore a 60 dB HL. Ne hanno diritto anche i minori con perdita uditiva inferiore al 60 dB purchè siano riconosciuti in stato di handicap in base alla legge 104/1992.
Essa è composta solo per i mesi effettivi di frequenza, che va comunicata all'inizio di ogni anno scolastico o di ogni periodo di riabilitazione all'A.S.L. di appartenenza.

- Agevolazioni in materia di redditi (IRPEF);
- Installazioni di videocitofoni;
- Esenzione dal pagamento del ticket;
- Esenzione del pagamento del canone Telecom per il telefono fisso e eventuali offerte annuali da parte dei vari concessionari di telefonia mobile;
- Esenzione dal servizio militare;[98]

- interventi legislativi in favore dei sordi in materia di diritto all'educazione e all'integrazione scolastica:

- nella Costituzione italiana del 1948 diverse norme prendono in considerazione il diritto all'istruzione, la sua obbligatorietà e gratuità e la garanzia di una partecipazione democratica anche degli alunni con handicap.

a) La norma ben si collega al principio della pari dignità sociale di tutti i cittadini senza distinzione, fra l'altro, di condizioni personali e sociali (principio di eguaglianza), sancito dall'art. 3 della Costituzione, per cui, secondo il combinato disposto degli art. 3 e 34, il diritto all'istruzione deve essere assicurato anche ai portatori di handicap, così da garantire una effettiva eguaglianza fra tutti i cittadini.

b) In particolare, le norme da tenere in maggiore considerazione sono: l'art. 34 che riconoscere il diritto allo studio sancendo il principio del libero accesso all'istruzione e quello dell'obbligatorietà e gratuità della stessa; tale riconoscimento non è meramente formale, ma costituisce un vero e proprio diritto di ogni cittadino a godere dell'istruzione necessaria che lo Stato ha il dovere di rendere "effettivo".

c) L'art. 38, 3° comma, riconosce esplicitamente «*agli inabili ed ai minorati*» il diritto all'educazione, oltre che all'avviamento professionale.[99]

2.1.2 La Legge n° 517/1977

Stabilisce con chiarezza, presupposti e condizioni, strumenti e finalità per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità, da attuarsi mediante la presa in carico del progetto di integrazione da parte dell'intero Consiglio di Classe e attraverso l'introduzione dell'insegnate specializzato per le attività di sostegno.

[98] Ivi, p. 22-31
[99] Bosi R., Maragna S., Tomassini R., *L'assistente alla comunicazione per l'alunno sordo. Chi è, cosa fa e come si forma. Manuale di riferimento per gli operatori, le scuole e le famiglie*., Franco Angeli, Milano, 2007

Negli anni ’70, il legislatore, in linea con i principi costituzionali appena ricordati e soprattutto con il principio di eguaglianza, si preoccupa di regolare l’integrazione degli alunni disabili nelle scuole comuni , ossia quelle ordinarie, normali. In particolare, la Legge n. 517/1977, riconosce alle famiglie con figli sordi, la possibilità di scegliere fra scuola speciale e scuola comune:
art. 10, 1° comma **«***…l’obbligo scolastico si adempie, per i fanciulli sordomuti, nelle apposite scuole speciali o nelle classi ordinarie delle pubbliche scuole elementari e medie, nelle quali siano assicurati le necessaria integrazione specialistica e i servizi di sostegno (docente di sostegno)* …»[100]. L’*art. 7* comma 2 dispone « *…forme di integrazione e sostegno a favore degli alunni portatori di handicap, da realizzare mediante l’utilizzazione di docenti …in possesso di particolari titoli di specializzazione* (comunemente definiti “docenti di sostegno”) …»[101]. Sebbene l’intenzione del legislatore fosse quella di promuovere una reale integrazione scolastica, la normativa ha trovato applicazione senza che nelle Scuole comuni:

- le strategie didattiche fossero preventivamente adattate alle esigenze peculiari degli alunni sordi;
- fosse previsto l’impiego di figure professionali ad hoc come l’Assistente alla Comunicazione[102].

Va ricordato infine che il legislatore del 1977 non ha disciplinato l’integrazione nell’ambito del ciclo della scuola superiore secondaria.
Per tale ciclo scolastico, infatti, la normativa di riferimento era la Legge n.118/1971 ai sensi della quale *«…la frequenza degli alunni in situazioni di handicap deve essere facilitata nella scuola superiore e all’università».* Tale disposizione è stata però dichiarata illegittima dalla sentenza n. 215/1987 della Corte Costituzionale, con la motivazione che la frequenza degli alunni handicappati non dovesse essere semplicemente facilitata, bensì “assicurata’’. La Corte Costituzionale, a partire dalla sentenza n. 215/87, ha costantemente dichiarato il diritto pieno e incondizionato di tutti gli alunni con disabilità, qualunque ne sia la minorazione o il grado di complessità della stessa, alla frequenza nelle scuole di ogni ordine e grado.

2.1.3 La legge quadro sull’handicap n° 104/92

È la Legge n. 104/92 a sancire definitivamente il diritto della persona handicappata

[100] Ivi, p.21
[101] Ivi, p.24
[102] introdotto solo nel 1992 dalla Legge-quadro sull’handicap

all'educazione e all'istruzione in ogni ordine e grado di scuola (nido, materna, elementare, media e superiore), comprese la formazione professionale l'Università. Questa legge si interessa all'assistenza, all'integrazione sociale e ai diritti delle persone handicappate, garantendo il pieno rispetto della dignità umana ed i diritti di autonomia e libertà in ogni ambiente: scuola, famiglia, lavoro e società.

Analizzando da più vicino la normativa con particolare riferimento ai sordi:

- Ai sensi dell'art. 3 della legge[103] *«…si considera persona handicappata, colui che presenta una minorazione fisica, psichica, o sensoriale, stabilizzata o progressiva, che è causa di difficoltà di apprendimento, di relazione o di integrazione lavorativa …»*[104]**.**
- Per quanto riguarda l'inserimento e l'integrazione sociale delle persone handicappate, l'art.8 prevede il ricorso a *linguaggi specializzati: «l'inserimento e l'integrazione sociale della persona handicappata si realizzano anche mediante … provvedimenti che rendano effettivi il diritto all'informazione e il diritto allo studio, con particolare riferimento … a linguaggi specializzati …»*[105].
- Nella parte dedicata all'educazione e all'istruzione la legge:

- da un lato, prescrive nelle Università l'impiego di interpreti, in questo modo riconoscendo indirettamente l'esistenza e la rilevanza di una lingua naturale delle persone sorde. L'art. 13 comma primo *«l'integrazione scolastica della persona handicappata si realizza anche attraverso l'attribuzione … di incarichi professionali ad* interpreti *da destinare alle università, per facilitare la frequenza e l'apprendimento di studenti non udenti»*[106]. Sempre lo stesso articolo, comma 1 lettera b) della legge quadro, prevede che le scuole siano dotate di attrezzature e ausili, anche tecnologici. Tra il materiale utile ai sordi, si segnalano particolari programmi informatici che permettono la comparsa di sottotitolazione su un monitor, contemporaneamente all'emissione della voce di chi parla, grazie a un apposito microfono che riconosce le voci, come quella del docente che spiega;
- dall'altro, nelle scuole di ogni ordine e grado, attribuisce alle famiglie con figli sordi il diritto al servizio di assistenza alla comunicazione art. 13 comma terzo *«… fermo restando l'obbligo per gli Enti locali di fornire l'assistenza per l'autonomia e la comunicazione*

[103] soggetti aventi diritto agli interventi ed ai servizi stabiliti dalla legge
[104] Ivi, p. 26
[105] Ibidem
[106] Ibidem

personale degli alunni con handicap fisici o sensoriali... »[107].

2.1.4 Formazione professionale e lavorativa

La prima legge che affronta in modo organico la formazione professionale dei disabili è la legge 845/78 *«.. promuove la formazione e l'elevazione professionale …… al fine di rendere effettivo il diritto al lavoro ed alla sua libera scelta e di favorire la crescita della personalità dei lavoratori attraverso l'acquisizione di una cultura professionale»*[108].

Ai disabili viene data la possibilità di frequentare corsi professionali normali con forme di sostegno, corsi specifici e corsi prelavorativi.

Per quanto riguarda l'invalidità civile, la legge n. 118, 30.3.1971 rappresenta il fondamento giuridico dell'istituto per la tutela dell'invalido civile.

Per la prima volta questa legge affronta il problema dell'assistenza dell'handicappato con provvedimenti di tipo sociale, sanitario ed economico garantendo, almeno formalmente, la possibilità anche per gli svantaggiati di affrontare tutto l'iter scolastico.

Art. n.2, comma secondo «*...si considerano invalidi civili i cittadini affetti da minorazioni congenite o acquisite, anche a carattere progressivo….che abbiano subito una riduzione permanente della capacità lavorativa non inferiore ad un terzo (34%) o, se minori di anni 18, che abbiano difficoltà persistenti a svolgere i compiti e le funzioni proprie della loro età»*[109].

Il giudizio della Commissione medica costituita presso ogni A.S.L. deve basarsi solamente e necessariamente sulla capacità lavorativa residua, da interpretare come ''generica validità psicofisica del soggetto '', quindi questa legge si applica per la fascia d'età compresa tra 18 e 65 anni.

2.1.5 Patente speciale

Per patente di categoria speciale s'intende la normale patente con l'annotazione dell'eventuale adattamento del veicolo.

L'art. 116 del Codice stradale, comma 5, prevede la concessione di ''patenti speciali'', destinati a mutilati e minorati fisici: «*i mutilati ed i minorati fisici, anche se affetti da più minorazioni, possono ottenere la patente speciale delle categorie A,B,C e D….. Le suddette*

[107] Ibidem

[108] Cit in Ambrosetti.U., *Manuale di leggi e provvedimenti in favore delle persone con problemi di udito*, Associazione Ascolta e Vivi Onlus, Milano, 2006 p.79

[109] Ivi p. 13

patenti possono essere limitate alla guida di veicoli di particolari tipi e caratteristiche…..Le limitazioni devono essere riportate sulla patente e devono precisare quale protesi sia prescritta, ove ricorra, e/o quale tipo di adattamento sia richiesto sul veicolo. Essi non possono guidare i veicoli in servizio di piazza o di noleggio con conducente per trasporto di persone o in servizio di linea, le autoambulanze…»[110].

Le minorazioni fisiche cui si fa riferimento riguardano la vista, *l'udito*, la funzionalità degli arti superiori ed inferiori, lo sviluppo somatico.

Le patenti speciali, a differenza delle precedenti patenti limitate, non comportano più limitazioni nella cilindrata dell'autoveicolo ma adattamenti al veicolo, che trascritti sul documento restituiscono all'utente con handicap delle capacità di guida normali in termini di sicurezza.

Per gli ipoacustici che non raggiungono i 2 metri di percezione della voce conversata anche dopo utilizzo di protesi, è previsto quale adattamento la prescrizione obbligatoria di specchi retrovisori da ambo i lati.

Per ottenere la patente speciale non è più determinante come nel passato il deficit anatomico funzionale, ma è sufficiente dimostrare che si è in grado di guidare. Possono essere rilasciate patenti speciali:

- patente A valida per guidare da soli con alcune modifiche tecniche all'auto;
- patente B valida per tutti i tipi di autoveicoli;
- patente C speciale valida per autoveicoli non superiori a 11,5t a pieno carico.

2.1.6 Agevolazioni sul lavoro

I disabili disoccupati devono iscriversi ad un apposito elenco gestito dagli uffici competenti provinciali, con unica graduatoria. Per ogni persona, la Commissione Medica di accertamento, annoterà in una apposita scheda le capacità lavorative, le abilità, le competenze e le inclinazioni, nonché la natura e il grado di minorazione.

I soggetti beneficiari sono:

- persone in età lavorativa affette da minorazioni fisiche, psichiche o sensoriali e portatori di handicap intellettivo, che comportino una riduzione della capacità lavorativa superiore al 45%;
- Persone invalide del lavoro con un grado di invalidità superiore al 33%;

[110] Ivi p.43

- Non vedenti e sordomuti;
- Invalidi di guerra;
- Invalidi civili di guerra;
- Invalidi per servizio.

I soggetti divenuti invalidi a seguito di infortunio o malattia professionale hanno diritto alla conservazione del posto di lavoro.

I lavoratori disabili e i lavoratori che hanno figli o familiari con handicap, ai sensi della legge 104/92 art 33, hanno diritto a:

- I genitori di un minore riconosciuto in stato di handicap grave:

- entro il 3° anno di vita, hanno diritto a tre anni di astensione volontaria dal lavoro con retribuzione ridotta al 30% o due ore giornaliere di permesso retribuito fino al compimento del 3° anno di vita.
- Dopo il compimento del 3° anno di vita, hanno diritto a tre giorni di permesso mensile retribuito, la scelta della sede di lavoro vicino al domicilio e non può essere trasferito in un'altra sede senza il suo consenso.

- Il lavoratore handicappato in stato di gravità, ha diritto:

- Scelta della sede di lavoro vicino al domicilio e non può essere trasferito in un'altra sede senza il suo consenso[111].

2.2 I BES: Bisogni educativi Speciali

Sono sempre di più gli alunni che per una qualche difficoltà di ''funzionamento'' preoccupano gli insegnanti e le famiglie. Nelle classi di trovano molti alunni con difficoltà nell'ambito dell'apprendimento e dello sviluppo di competenze. In questa grande categoria possiamo includere varie difficoltà: dai più tradizionali disturbi specifici dell'apprendimento (dislessia, disgrafia, discalculia), al disturbo da deficit attentivo con o senza iperattività, a disturbi nella comprensione del testo, alle difficoltà visuo-spaziali, alle difficoltà uditive, alle difficoltà motorie, alla goffaggine, alla disprassia evolutiva, ecc.

Troviamo anche alunni con ritardo mentale e ritardi nello sviluppo, originati dalle cause più diverse.

Hanno difficoltà di apprendimento e di sviluppo anche alunni con problematiche di linguaggio o disturbi specifici nell'eloquio e nella fonazione. Ci sono anche gli alunni con

[111] Ivi, p. 52

disturbi dello spettro autistico, dall'autismo più chiuso con ritardo mentale alla sindrome di Asperger o all'autismo ad alto funzionamento. Accanto a questi alunni con aspetti patologici nell'apprendimento e nello sviluppo troviamo anche alunni che hanno «soltanto» un apprendimento difficile, rallentato, uno scarso rendimento scolastico. Nelle classi troviamo anche alunni con varie difficoltà emozionali: timidezza, collera, ansia, inibizione, depressione, ecc. Forme più complesse di difficoltà sono invece quelle riferibili alla dimensione psichica e psicopatologica: disturbi della personalità, psicosi, disturbi dell'attaccamento o altre condizioni psichiatriche. Più frequenti però sono le difficoltà comportamentali e nelle relazioni: dal semplice comportamento aggressivo fino ad atti autolesionistici, bullismo, disturbi del comportamento alimentare, disturbi della condotta, oppositività, delinquenza, uso di droghe, ecc. La sfera delle relazioni produce infatti molto spesso delle difficoltà nell'ambito psicoaffettivo, rivolte prevalentemente all'interno: bambini isolati, ritirati in sé, eccessivamente dipendenti, passivi, ecc. Gli insegnanti possono incontrare difficoltà educative e didattiche, oltre che psicologiche, anche con alunni che hanno delle compromissioni fisiche rilevanti, traumi, esiti di incidenti, menomazioni sensoriali, malattie croniche o acute, allergie, disturbi neurologici, paralisi cerebrali infantili, epilessie, ecc. L'ambito familiare degli alunni, inoltre, può creare anche notevoli disagi: pensiamo alle situazioni delle famiglie disgregate, patologiche, trascuranti o con episodi di abuso o di maltrattamento, agli alunni che hanno subìto eventi drammatici come ad esempio lutti o carcerazione dei familiari, o che comunque vivono alti livelli di conflitto. Accanto a queste difficoltà, un insegnante ne conosce molte altre di origine sociale ed economica: povertà, deprivazione culturale, difficoltà lavorative ed esistenziali, ecc. Sempre più poi nella Scuola italiana troviamo alunni che provengono da ambiti culturali e linguistici anche molto diversi: il caso degli alunni migranti è evidente, ma è chiara anche la difficoltà che può avere un alunno per un percorso di precedente scolarità particolarmente difficile, per problemi relazionali o di apprendimento con altri insegnanti. Il mondo della scuola è inoltre sempre più attento anche a quelle difficoltà «soft» che si manifestano con problemi motivazionali, disturbi dell'immagine di sé e dell'identità, deficit di autostima, insicurezza e disorientamento del progetto di vita. Credo che un insegnante esperto e sensibile conosca bene questa multiforme e sfaccettata galassia di difficoltà, le più varie, le più diverse, che si trovano sempre più spesso nella nostre classi, legate ognuna a una singola storia di un singolo bambino e delle sue ecologie di vita. Ogni insegnante sa bene, per esperienza diretta, che gli alunni che lo preoccupano per qualche forma di difficoltà sono ben

di più di quel 2-3% di alunni certificati dall'Azienda Sanitaria con una disabilità. Queste percentuali sono soltanto la punta di un iceberg: sotto vi sta almeno un 10-15% di alunni con qualche altro tipo di difficoltà. Nella percezione degli insegnanti si trova molto spesso l'impressione che questi casi aumentino sempre di più, che le difficoltà, di vario genere, siano sempre più presenti nella nostre classi. Credo che diversi fattori contribuiscano a questa percezione di incremento e di maggiore diffusione. Oggettivamente alcune condizioni sono in reale aumento dal punto di vista epidemiologico: i disturbi dell'attenzione, il bullismo, le condizioni varie dello spettro autistico. Però, accanto a questo aumento oggettivo, dobbiamo anche tener conto di altri fenomeni concorrenti: da un lato la sempre maggiore capacità diagnostica di psicologi e neuropsichiatri, oltre che di quelle figure professionali preziose, come i logopedisti e gli psicomotricisti, che si occupano sempre più di apprendimento e della sua psicopatologia sulla base di modelli teorici e applicativi tratti dalle teorie dell'apprendimento, dalla psicologia cognitiva, dalla neuropsicologia e dalle neuroscienze, piuttosto che dalle teorie psicoanalitiche e psicodinamiche. Dall'altro si riscontra la sempre maggiore capacità osservativa e interpretativa degli insegnanti, che riescono ad accorgersi sempre meglio delle varie condizioni di difficoltà. Professionalmente sono sempre di più gli insegnanti in grado di cogliere le difficoltà di apprendimento, i deficit o i disagi. Molto spesso anche i genitori si accorgono in tempo delle difficoltà dei figli e cercano un aiuto competente. Sono dunque molti e molto diversi gli alunni che preoccupano gli insegnanti. In questi alunni, i bisogni educativi normali, e cioè quelli di sviluppo delle competenze, di appartenenza sociale, di identità autonoma, di valorizzazione e di autostima, di accettazione, solo per citarne alcuni, diventano bisogni speciali, più complessi, in quanto è più difficile ottenere una risposta adeguata a soddisfarli. E questo per una «difficoltà di funzionamento» bio-psico-sociale dell'alunno[112].

2.2.1 Definizione dei BES secondo l'ICF

Il concetto di Bisogno «Educativo Speciale» su base ICF viene definito nel modo seguente: ‘*'Un bisogno educativo speciale è qualsiasi difficoltà evolutiva, in ambito educativo e apprenditivo, espressa in un funzionamento (nei vari ambiti della salute secondo il modello*

[112] Ianes D., *Bisogni educativi speciali e inclusione. Valutare le reali necessità e attivare tutte le risorse*, Erickson, Trento, 2005

ICF[113] *dell'Organizzazione mondiale della sanità) problematico anche per il soggetto, in termini di danno, ostacolo o stigma sociale, indipendentemente dall'eziologia, e che necessita di educazione speciale individualizzata''*[114].

La concettualizzazione di BES , non dovrà fare riferimento alle origini eziologiche dei disturbi, né alle classificazioni patologiche, ma dovrà partire dalla situazione complessiva di «funzionamento educativo e apprenditivo» del soggetto, qualunque siano le cause che originano una difficoltà di funzionamento.

Tale concettualizzazione di Bisogno Educativo Speciale dovrà anche fondarsi sulla necessità di individualizzazione, personalizzazione, di educazione/didattica speciale e di inclusione.

Un Bisogno Educativo Speciale è una difficoltà che si deve manifestare in età evolutiva, e cioè entro i primi 18 anni di vita del soggetto. Questa difficoltà si manifesta negli ambiti di vita dell'educazione e/o dell'apprendimento scolastico/istruzione. Può coinvolgere, a vario livello, le relazioni educative, formali e/o informali, lo sviluppo di competenze e di comportamenti adattivi, gli apprendimenti scolastici e di vita quotidiana, lo sviluppo di attività personali e di partecipazione ai vari ruoli sociali. Anche un lieve difetto fisico, che non incide affatto sulla funzionalità cognitiva e apprenditiva, può causare difficoltà psicologiche e timore di visibilità sociale, limitando così la partecipazione del bambino a varie occasioni educative e sociali, e così via. Certamente si apprende per tutto l'arco della vita, ma i primi 18 anni sono sicuramente più collegati al concetto di educazione e di istruzione formale. Per questo si può parlare correttamente di Bisogno Educativo Speciale soltanto entro l'età evolutiva, anche se, ovviamente, esistono tanti disturbi, a insorgenza nell'età adulta, che compromettono la sfera dell'apprendimento e della partecipazione sociale e attività della persona. Una componente della definizione è il concetto di «funzionamento globale del soggetto», ovvero di salute bio-psico-sociale della persona come buon funzionamento, frutto dell'interconnessione dei vari ambiti, come sono stati definiti nel 2002 dal modello ICF dell'Organizzazione Mondiale della Sanità e nella sua revisione per bambini e adolescenti del 2007. È proprio del funzionamento globale del soggetto, della sua salute, globalmente e sistemicamente intesa, che dobbiamo occuparci, che dobbiamo conoscere a fondo in tutte le sue varie interconnessioni, a prescindere dalle varie eziologie che possono

[113] Nel 2002, l'Organizzazione Mondiale della Sanità, ha proposto l'*ICF* ''Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute'' (International Classification of Functioning, Disability and Health), approvato da 190 nazioni, che stabilisce un modello antropologico innovativo del funzionamento umano.

[114] Ivi, p.35

aver danneggiato singoli aspetti del funzionamento.

L'ICF è uno strumento messo a punto dall'Organizzazione Mondiale della Sanitò (OMS[115]) per ottenere una classificazione sistematica che descriva le modificazioni dello stato di salute di una persona e gli stati correlati. L'ICF è caratterizzato da un insieme di categorie che sono raggruppate e ordinate gerarchicamente secondo il criterio fornito dal ''modello biopsicosociale''. Questo modello rappresenta la nuova ottica con cui si guarda ad una persona con una condizione di salute: questa non viene considerata solo dal punto di vista sanitario, ma anche dal punto di vista sociale.

Secondo il modello biopsicosociale lo stato di salute dipende complessivamente da tre elementi:

- L'integrità delle funzioni e strutture corporee
- La capacità di svolgere delle attività
- La possibilità di partecipare alla vita sociale

È stato introdotto perché le informazioni che vengono date dalla diagnosi medica, seppure importanti, non erano giudicate sufficienti per avere il reale quadro funzionale della persona, vale a dire che cosa quella persona è in grado di fare e quali sono invece le attività nelle quali ha difficoltà.

Grazie a questo strumento è possibile descrivere:

- Il funzionamento, cioè gli aspetti che vengono considerati ''positivi'' di una persona, ovvero ciò che quella persona è in grado di fare;
- La disabilità, cioè gli aspetti ''negativi'' del funzionamento, ciò che una persona ha difficoltà a fare;
- La presenza o l'assenza di menomazioni riguardanti le funzioni e/o le strutture corporee;
- I fattori contestuali, vale a dire l'influenza positiva o negativa che l'ambiente in cui vive la persona può avere sul funzionamento stesso della persona.

In quest'idea di Bisogno Educativo Speciale è centrale il concetto di funzionamento educativo-apprenditivo; poiché l'ICF parla di «funzionamento», si potrebbe dunque dire che, un bambino ha un BES quando il suo funzionamento nell'apprendimento e nello sviluppo incontra qualche difficoltà, non va bene, e di conseguenza gli deve essere data un'educazione speciale, più efficace, più specifica attraverso l'integrazione e l'inclusione.

[115] Secondo l'Organizzazione Mondiale della Sanità, una situazione, e cioè il funzionamento di una persona, vanno letti e compresi profondamente in modo globale, sistemico e complesso, da diverse prospettive, e in modo interconnesso e reciprocamente causale.

Il bambino funziona bene dal punto di vista evolutivo se riesce a intrecciare positivamente le spinte biologiche alla crescita con le varie forme di apprendimento, date dall'esperienza e dal contatto con le relazioni umane e gli ambienti fisici. Il funzionamento educativo è dunque un funzionamento intrecciato tra biologia , esperienze di ambienti e relazioni, attività e iniziative del soggetto.

ICF fornisce gli elementi base per identificare precocemente gli alunni con bisogni educativi speciali.

Attraverso il modello e gli ambiti ICF è possibile capire i vari BES di un alunno:

- BES che si generano nelle Condizioni fisiche, (ad es. un'allergia che non fa stare il bambino a scuola o altre malattie croniche);
- BES che si generano nella Struttura e nelle Funzioni Corporee, (menomazioni sensoriali, motorie, cognitive, ecc.);
- BES che si generano dalle Attività personali (deficit di apprendimento, comunicazione, linguaggio, autonomia, interazione, ecc.);
- BES che si generano nella Partecipazione Sociale (difficoltà nel rivestire il ruolo di alunno e seguire il curricolo e le attività della classe , difficoltà di seguire le occasioni di partecipazione sociale della classe, ad esempio gite o altre occasioni informali);
- BES che si generano nei fattori Contestuali Ambientali (barriere architettoniche, pregiudizi, famiglia iperprotettiva, contesti sociali devianti, ecc.);
- BES che si generano da fattori Contestuali Personali (bassa autostima, scarse motivazioni, stili attributivi distorti, problemi di comportamento, ecc,).

Un bambino può dunque avere BES derivati da tutti questi ambiti, uno o più, in interazione.

Un bisogno educativo speciale può originarsi, dunque, da moltissime combinazioni di fattori sfavorevoli per il bambino, secondo il modello antropologico ICF.

2.2.2 BES ed interventi educativi

Spesso effettuare una valutazione il più possibile oggettiva rappresenta un problema; il primo criterio può essere quello del *danno*: una situazione di funzionamento è realmente problematica per un bambino se lo danneggia direttamente o danneggia altri, ad esempio, si pensi a disturbi del comportamento gravi, autolesionismo, a disturbi emozionali gravi, a gravi deficit di attività personali, a situazioni di grandi rifiuti o allontanamento del gruppo. Ma si potrebbe presentare una situazione in cui il danno non è attualmente presente in maniera

chiara e allora si potrebbe assumere il criterio del cosiddetto *ostacolo:* un funzionamento problematico è tale realmente per quel bambino se lo ostacola nel suo sviluppo futuro, se cioè lo condizionerà nei futuri apprendimenti cognitivi, sociali, relazionali ed emotivi. In questi casi la situazione difficile non riesce a danneggiare direttamente il bambino o altri, ma lo pone e li pone in situazione di svantaggio per ulteriori successivi sviluppi. Possiamo riscontrare però una situazione in cui non sia dimostrabile un danno o un ostacolo al bambino o ad altri da parte del suo scarso funzionamento educativo-apprenditivo, in questi casi bisognerebbe utilizzare un ulteriore criterio : *lo stigma sociale*. Con questo criterio ci si chiede se oggettivamente il bambino, attraverso il suo scarso funzionamento, stia peggiorando la sua immagine sociale, stia costruendosi ulteriori stigmi, soprattutto se appartiene a qualche categoria socialmente debole. Quindi una difficoltà di funzionamento porta, in conclusione, ad un Bisogno Educativo Speciale.

La percezione di difficoltà da parte degli insegnanti deve essere letta anche sullo sfondo di una sempre crescente consapevolezza dell'eterogeneità delle classi. Gli insegnanti si rendono conto sempre di più che le classi sono abitate, di norma, da alunni che percepiscono essere sempre più diversi. Ne vedono la diversità nei processi di apprendimento, negli stili di pensiero, nelle dinamiche di relazione e di attaccamento, nei vissuti familiari, sociali e culturali. Se pensiamo semplicemente al concetto di intelligenza, vedremo con facilità come ormai non esista più alcun insegnante che pensi a un'unica intelligenza, diversamente ripartita tra i suoi alunni solo dal punto di vista quantitativo. ''*I profili degli alunni diventano sempre più ricchi di sfumature psicologiche, relazionali, motivazionali, identitarie, anche attraverso un uso consapevole e avanzato di modalità nuove di valutazione autentica e di portfolio*''[116]. Le varie e diverse provenienze culturali, geografiche e linguistiche completano l'opera.

Su queste basi possiamo costruire e usare uno strumento di identificazione dei vari BES negli alunni: ''il software gestionale'', uno strumento che consente al consiglio di classe/team docenti di fare una prima fotografia globale della classe, per identificare precocemente e in tempo utile per la definizione di risorse aggiuntive di inclusione e di individualizzazione, quegli alunni che presentano BES e per quantificare, anche se molto sommariamente e soggettivamente, i vari livelli di difficoltà nelle varie categorie di BES secondo il modello

[116] Tuffanelli, 2004; Pavone, 2006 cit in Ianes D., *Bisogni educativi speciali e inclusione. Valutare le reali necessità e attivare tutte le risorse*, Erickson, Trento, 2005

ICF[117].

Il consiglio di classe/team docenti, potranno dunque avere con sufficiente e largo anticipo l'identificazione precisa dei vari alunni con bisogni educativi speciali. Un'altra cosa utile è che ognuno di essi avrà un profilo della composizione del suo specifico bisogno educativo speciale.

Il consiglio di classe e il team docenti, dopo aver esaminato la realtà complessiva della classe e aver identificato i vari alunni con bisogni educativi speciali, si ritrova ad affrontare un particolare passaggio, che è quello della definizione del fabbisogno di risorse e della progettazione concreta delle attività per realizzare buone prassi di integrazione e di inclusione. Esiste una forte differenza tra pratiche di *integrazione e di inclusione*: l'integrazione si rivolge agli alunni disabili, cioè a una parte di quelli con bisogni educativi speciali, mentre l'inclusione fa riferimento alle varie prassi di risposta individualizzata realizzate su tutti i vari bisogni educativi di tutti gli alunni con bisogni educativi speciali. L'inclusione è dunque più ampia rispetto all'integrazione.

Una risposta realmente inclusiva è un offerta formativa individualizzata[118], quanto necessario. Per rispondere in modo davvero inclusivo a tutti i vari BES la scuola deve attivare un ampio e ricco ventaglio di risorse in modo metodologicamente corretto.

Qui i temi sono due: da un lato la necessità di attivare tante, tutte le risorse per l'inclusione, dall'altra parlando di attivazione di risorse, riguarda l'ordine con cui queste sono progettate e attivate.

Riferendoci al primo punto, si deve allargare l'orizzonte del concetto di risorsa, pensando che possono essere risorse per l'inclusione anche aspetti e persone della comunità scolastica che tipicamente non erano considerate tali. È così entra in campo il concetto di «normalità»: nella normalità del fare scuola ci sono le risorse aggiuntive che servono. Se allarghiamo il campo delle risorse attivabili nella normalità troviamo una grande quantità di punti di forza, umani, materiali, metodologici, relazionali, che non erano pensati e usati perché ritenuti non abbastanza speciali, non abbastanza tecnicamente specializzati o competenti (ad esempio i

[117] 1. Condizioni fisiche; 2. Strutture corporee; 3.Funzioni corporee; 4.Capacità personali; 5.Competenze scolastiche; 6.Contesto ambientale; 7.Contesto personale.

[118] La differenza tra offerta formativa *individualizzata e personalizzata* è che, la prima cerca di adattarsi ai bisogni di una singola persona, riconoscendoli e modificando le varie strategie di insegnamento-apprendimento per riuscire a portare quell'alunno il più vicino possibile agli obbiettivi comuni del gruppo di appartenenza, con un fine comune, ma mezzi e percorsi molto diversi. In quest'ultimo caso si parlerà di un Progetto Educativo Individualizzato(PEI). L'offerta formativa personalizzata, invece, consiste nel costruire un proprio percorso rispetto a propri fini anche del tutto diversi da quelli degli altri, attraverso un Piano Educativo Personalizzato, chiamato ''PEP''.

compagni di classe, i collaboratori scolastici e, in qualche caso, anche gli insegnanti curricolari che delegano volentieri il caso cosi difficile al collega di sostegno). Si tratta di coinvolgere e corresponsabilizzare l'intero quadro di risorse della comunità scolastica e oltre. Qui si deve discutere di «speciale normalità», cioè del fatto che queste risorse di normalità, devono essere però arricchite di tecnica, di formazione, di competenze e sostegni, di specificità scientificamente dimostrata utile allo specifico BES.

Organizzare le risorse per una didattica inclusiva significa passare dalla conoscenza delle varie situazioni degli alunni a una chiara progettualità condivisa dell'azione educativa e didattica.

Nel caso degli alunni disabili, la struttura connettiva che integra, che dà significato a tutto, è certamente *il Piano Educativo Individualizzato* stesso, nella sua composizione e costruzione intrecciata e interdipendente.

Alcune categorie generali di risorse che il Consiglio di classe o il team docenti può decidere di attivare per organizzare una didattica realmente inclusiva sono:

- *l'organizzazione scolastica generale* (l'organizzazione dei tempi scuola, degli orari degli alunni);
- *l'organizzazione degli spazi e architettura* (la disposizione dei banchi e dell'aula in generale);
- *la sensibilizzazione generale* (dell'insegnate, delle famiglie e degli alunni);
- *alleanze extrascolastiche* (educative e formative, formali o informali, a cominciare dalla famiglia fino alle tante realtà culturali, economiche, sociali, sportive ecc.);
- *formazione e aggiornamento* (intraprendere specifici percorsi formativi per il Consiglio di classe o per il team docenti);
- *documentazione* (utilizzo sistematico della consultazione della documentazione di esperienze e di buone prassi compiute da altre istituzioni scolastiche);
- *didattica comune* (strategie inclusive all'interno della didattica comune, attività svolte da tutti i docenti nei vari percorsi curricolari per tutti gli alunni);
- *percorsi educativi e relazionali comuni* (offerti a tutti gli alunni, ma che vanno adattati e individualizzati: laboratori creativi, espressivi e produttivi);
- *didattica individuale* (svolti in rapporto uno a uno, oltre all'individualizzazione);
- *percorsi educativi e relazionali individuali* (svolti in rapporto uno a uno, con interventi educativi rivolti al superamento di comportamenti problema);
- *ausili, tecnologie e materiali speciali* (hardware e software per l'apprendimento e la

comunicazione, libri in Braille);

- *interventi di assistenza e di aiuto personale* (interventi di carattere più assistenziale che educativo: igiene personale, alimentazione);
- *interventi riabilitativi* (la logopedia, la fisioterapia, la psicomotricità, la terapia occupazionale, l'arteterapia, la musicoterapia, ecc.);
- *interventi sanitari e terapeutici* (condotti dai neuropsichiatrici, dagli psicologi, dai neurologi ecc.);

La programmazione scolastica è il progetto educativo e didattico con cui gli insegnanti della classe mettono a punto in modo collegiale gli obbiettivi, le modalità di intervento, i tempi di realizzazione, il criterio di controllo dei risultati dell'attività, in relazione alla situazione concreta di partenza.

I docenti e il personale educativo e ausiliario alimentano un capitale sociale fatto di scambi e negoziazioni di significati che costituiscono una condizione di fondamentale importanza per promuovere un'inclusione di qualità. Un clima aperto al confronto e alla critica costruttiva aiuta a superare quei momenti di difficoltà che sono inevitabilmente presenti nella vita professionale di ogni docente[119].

2.3 Le difficoltà dell'alunno sordo nella scuola di tutti

I bambini sordi, possono e devono ricevere un educazione. Nel passato però gli educatori, che istruivano privatamente i bambini sordi delle famiglie abbienti, erano gelosi dei loro metodi e preferivano non diffonderli.

Da quando il problema dell'istruzione dei sordi ha investito la scuola intera, uscendo dai confini ristretti degli istituti speciali, molti operatori scolastici avvertono un senso di disagio nel vedere, proprio negli anni della scolarizzazione, l'alunno sordo confrontarsi da perdente con i suoi coetanei a causa di inadeguati strumenti comunicativi.

L'istruzione dei sordi offre ancora oggi un quadro poco confrontante, anche se il diritto di accesso di questi alunni alle scuole normali è stato sancito già nel 1977 dalla legge n. 517/77 e perfezionato dalla legge 104/92.

A partire dal 1980 i ragazzi sordi hanno cominciato a lasciare le scuole speciali per entrare nella scuola di tutti e molti docenti, hanno creduto nell'integrazione.

---

[119] Ianes D., *Bisogni educativi speciali e inclusione. Valutare le reali necessità e attivare tutte le risorse*, Erickson, Trento, 2005

Molti docenti però si sono resi conto che gli alunni sordi vivevano nelle classi normali una situazione di disagio personale, oltre che didattico, e hanno incominciato a dubitare che il problema dell'integrazione possa essere affrontato e risolto soltanto in chiave metodologica o tecnico-procedurale, perché verrebbe ignorato l'aspetto psico-relazionale della questione.

Infatti, nella maggior parte dei casi, i ragazzi sordi sono esclusi dal gruppo classe, che pure è il loro unico gruppo di riferimento, dal momento che, molto spesso, per scelta della famiglia o dietro suggerimento degli specialisti, vengono scoraggiati i rapporti fra coetanei sordi che sperimentano le stesse difficoltà. Inoltre, ogni volta che al termine del triennio i ragazzi sordi escono dalla scuola dell'obbligo con risultati che, nel linguaggio ufficiale dei documenti, vengono spesso definiti ''adeguati alle potenzialità'', i docenti più sensibili si interrogano sulla loro capacità di insegnanti di quantificare, di valutare quelle ''potenzialità'' che si intravedono molto più ampie di quanto è stato faticosamente tradotto in abilità e conoscenze.

Potremo affermare che la presenza di un alunno in classe, troppo spesso è vissuta più come un inserimento che come un'integrazione.

Affrontare un libro di testo possedendo un vocabolario limitato e un lessico rigido, produrre un testo scritto non dominando le strutture grammaticali e sintattiche, esprimersi in modo corretto e comprensibile, è gia molto difficile, ma è ancora più difficile ascoltare utilizzando i residui uditivi con la protesi, che amplifica la voce e non riesce per quanto perfetta a eliminare del tutto i rumori di fondo, e leggendo le parole sulle labbra. La stessa attenzione che già negli alunni udenti non è costante, diventa ancora più faticosa per un allievo sordo che deve usare la lettura labiale.

Va anche sottolineato che in molti casi vengono chiamati a svolgere attività di sostegno ai sordi insegnanti con una preparazione del tutto inadeguata, mentre ai docenti curricolari non viene richiesta nessuna competenza specifica e il loro compito consiste spesso nel delegare al collega di sostegno la programmazione e la verifica del percorso formativo dell'alunno sordo, del quale ignorano risorse e limiti.

Il bilancio dell'integrazione degli alunni sordi nella scuola di tutti è dunque ancora in perdita, sia per lo sviluppo incompleto delle loro capacità cognitive che per le esperienze di isolamento socioaffettivo, purtroppo frequenti.

Il punto di incontro fra gli aspetti positivi dell'attuale prassi di inserimento e quelli della formazione che si acquisiva in precedenza nelle scuole speciali potrebbe essere rappresentato dalla costituzione di piccoli gruppi di alunni sordi a livello distrettuale. Essi potrebbero

condividere alcune ore di lezione con i coetanei udenti, mentre per l'acquisizione di abilità e contenuti specificatamente verbali avrebbero insegnanti specializzati e interventi mirati[120]. Per la scuola media e superiore, dove i contenuti da apprendere sono molto impegnativi, fondamentale è la figura dell'assistente alla comunicazione udente, mentre la scuola dell'infanzia ed elementare un educatore sordo.

Il suo ruolo è quello di trasporre i contenuti didattici e di facilitare e sostenere l'apprendimento del bambino sordo attraverso didattiche specifiche per ogni ambito d'esperienza e in relazione alle fasce di età considerate[121].

La presenza dell'assistente alla comunicazione *sordo* nella scuola rappresenta non solo una facilitazione al processo d'integrazione, ma anche una preziosa occasione di riflessione sulle problematiche della diversità di riqualificazione professionale. Nello specifico, l'intervento consiste nel facilitare il processo d'integrazione, promuovendo e diffondendo l'utilizzo della Lingua dei Segni in tutto l'ambito scolastico. Per il gruppo classe, tutto questo assume un valore positivo, poiché diventa uno stimolo e una occasione di crescita sulle tematiche della diversità. Si arriva a sperimentare la diversità come occasione di arricchimento e non di distanza, di estraneità dalla quale difendersi. La propria storia personale, la ricchezza e la forza delle proprie emozioni ed esperienze, se rese consapevoli, possono rappresentare una risorsa fondamentale per lo sviluppo emotivo dei bambini sordi.

Mentre il ruolo e le competenze dell'assistente alla comunicazione *udente*, consiste nella capacità di adeguarsi al livello comunicativo del bambino sia rispetto alla fascia di età e ai compiti evolutivi che alle reali capacità e competenze acquisite, assolvendo un ruolo di mediatore comunicativo e permettere l'integrazione del bambino sordo con gli altri bambini udenti. Rappresenta quindi un modello linguistico, poiché con la sua presenza da la possibilità che la lingua vocale e scritta diventi accessibile al bambino, attraverso modalità e strategie visive, anche con l'aiuto della dattilologia e/o dell'articolazione labiale.

Attraverso l'utilizzo di un'altra lingua, quella dei Segni, si permette il passaggio delle informazioni presenti nella comunicazione orale o scritta in Italiano. Egli privilegia comunque il canale visivo, anche se la scelta oralista della famiglia gli impone l'uso della ripetizione labiale.

---

[120] Maragna S., *Una scuola oltre le parole. Educare il bambino sordo alla lingua parlata e scritta*, Franco Angeli, Milano, 2004

[121] La figura dell'assistente alla comunicazione nasce dalla legge n.104 del 1992 art. 13 sui ''Diritti degli handicappati'' quando il legislatore decide di offrire una serie di strumenti e risorse ai disabili per abbattere le barriere comunicative e favorire l'integrazione sociale e scolastica.

Nel caso invece di una scelta di un percorso logopedico bimodale, egli effettua un intervento attraverso l'Italiano Segnato.

Quando il bambino è esposto contemporaneamente a due lingue, nell'ottica di un' educazione bilingue, l'assistente alla comunicazione interviene considerando la scelta della famiglia e il livello di competenza e comprensione segnica del bambino.

Infatti la verifica di queste competenze linguistiche riguarda specificamente l'assistente alla comunicazione.

Rispetto al ruolo dell'interprete di Lingua dei Segni Italiana, quello dell'assistente alla comunicazione è più flessibile e più interattivo. Infatti mentre l'interprete, analogamente a quello che avviene per le lingue vocali, si limita a trasporre il messaggio dalla voce in segni e viceversa, l'assistente adatta la sua trasposizione al livello di competenza linguistica dell'alunno sordo e si accerta che egli abbia compreso il messaggio. In caso contrario lo ripete utilizzando una nuova struttura della frase.

La scelta educativa e riabilitativa della famiglia può essere di tipo diverso: oralista, bimodale e bilingue.

Il metodo oralista prevede che lo strumento principale nell'educazione del sordo sia quello verbale, supportato da ausili acustici e labiolettura. Questo approccio prescrive che non si ricorra mai all'uso dei segni o gesti che possano agevolare la comunicazione in quanto il bambino si deve concentrare sulla comunicazione orale; in ricezione il bambino dovrà decodificare il movimento delle labbra dell'insegnante o utilizzare il suo residuo uditivo per ascoltare le parole. In conclusione, dovrà utilizzare solo il linguaggio parlato.

Spesso è lo stesso logopedista che fornisce indicazioni alla scuola su come attuare una corretta comunicazione verbale con il bambino e istruisce gli insegnanti nella esecuzione di esercizi logopedici che dovranno essere riproposti quotidianamente all'alunno.

Nella maggior parte dei casi però, per diversi fattori, l'educazione oralista non ha esisti positivi, il bambino vive una continua frustrazione in quanto l'accesso alla comunicazione è impedito dalla sua stessa difficoltà.

Questo metodo è sicuramente quello meno traumatico da accettare sia per la famiglia che per l'ambiente scolastico, poiché poter comunicare con lo stesso mezzo è sicuramente un modo per far sentire meno la diversità.

Mentre il metodo bimodale ha lo scopo di far raggiungere al bambino sordo una buona competenza nella lingua parlata e in quella scritta, tramite un metodo orale associato a un

sistema di segni. Questo metodo si basa sull'utilizzo dell'Italiano Segnato (IS)[122] o dell'Italiano Segnato Esatto (ISE) che è una trasposizione dell'italiano comunemente usato dagli udenti. L'insegnante articolerà la parola a voce associandola al segno. L'obbiettivo di questo metodo è di mettere precocemente il bambino in grado di esprimersi e di farsi capire attraverso l'italiano segnato, permettendogli contatti umani e sociali necessari ad un adeguato inserimento.

Il metodo bilingue si basa sull'esposizione sia alla lingua orale sia alla lingua dei segni. Per parlare di vero bilinguismo, sarebbe necessario che il bambino venisse a contatto contemporaneamente con le due lingue, con la medesima possibilità di apprendimento. Questo diventa complicato, poiché la lingua dei segni, viene appresa dal bambino molto rapidamente, mentre il linguaggio verbale ha una acquisizione più lenta.

Non sarà sicuramente la lingua parlata a fare da supporto alla lingua dei segni, poiché la prima lingua del sordo è quella dei segni, che serve da supporto a quella parlata.

La differenza tra metodo bimodale e metodo bilingue consiste nel fatto che nel secondo caso si insegna al bambino la lingua dei segni, con la sua struttura grammaticale, partendo dal presupposto che sia la lingua naturale del bambino sordo; parallelamente a ciò si insegna al bambino l'italiano orale e successivamente quello scritto.

Al contrario, nel metodo bimodale, i segni sono un supporto visivo all'italiano orale e poi scritto e quindi non vanno a costruire una lingua, ma sono solo uno strumento.

Non si presuppone, che un bambino essendo bilingue, debba avere una totale e contemporanea padronanza delle due lingue, ma una buona conoscenza e competenza di entrambe.

Nel corso dei suoi studi l'alunno sordo si troverà in classe a far fronte a un certo numero di discipline più o meno teoriche, nel quale le conoscenze da acquisire spaziano dall'italiano alla scienza della terra, dall'inglese all'informatica, dalla storia alla matematica[123].

In realtà in tutte le discipline il docente incontra così tante difficoltà a usare il libro di testo con gli alunni sordi da essere tentato di ricorrere alla produzione di un quaderno degli appunti, con cui graduare gli ostacoli e facilitare la comprensione dei concetti, con cui graduare gli

[122] L'Italiano Segnato viene utilizzato perché è facilmente accostabile alla lingua parlata così da rendere possibile una simultaneità tra i due metodi. Utilizza alcune regole morfo-sintattiche e lessicali della lingua dei segni e per le parti del discorso proprie dell'italiano, utilizza l'alfabeto manuale (dattilologia). Differisce dalla lingua dei segni nella struttura e nell'uso di componenti dell'italiano che quest'ultima non prevede.

[123] Bosi R., Maragna S., Tomassini R., *L'assistente alla comunicazione per l'alunno sordo. Chi è, cosa fa e come si forma. Manuale di riferimento per gli operatori, le scuole e le famiglie*., Franco Angeli, Milano, 2007

ostacoli e facilitare la comprensione dei concetti.

Si ritiene però che il libro di testo non debba mai essere abbandonato perché in questo modo si rafforzerebbe l'idea, nella persona sorda, che le difficoltà nell'italiano sono insormontabili, mentre la ricerca scientifica ha dimostrato che solo gli assidui lettori riescono ad impararlo bene.

In genere l'insegnamento dell'italiano ricopre un ruolo centrale nello sviluppo e nel rendimento scolastico sia per il numero di ore che il docente di italiano trascorre nella classe, che per l'influenza che la sua materia ha nella buona riuscita delle altre discipline.

Il fatto di insegnare in italiano diverse discipline non deve essere visto come un ostacolo, ma come uno stimolo, sarebbe necessario però che gli insegnanti di tutte le materie fornissero un input comprensibile nel momento della lezione disciplinare.

L'insegnante di italiano dovrebbe poter intervenire sul bambino dopo aver verificato il suo livello di partenza, conoscendo le sue capacità, le sue preferenze e sperimentando una ricerca costante e continua delle metodologie e degli strumenti più adeguati ai bisogni educativi e cognitivi specifici del bambino: il piccolo gruppo, l'aiuto reciproco, i supporti audiovisivi, gli operatori che lavorano con lui, gli schemi, le mappe concettuali, la ''drammatizzazione'' e altri strumenti espressivi che tengano soprattutto conto di quello che è il suo canale integro: la vista.

È utilissimo, per esempio, nel momento in cui l'insegnante propone le informazioni alla classe, utilizzare non solo la voce, la spiegazione verbale, perché questo favorirebbe solo gli alunni con un tipo di evocazione uditiva mentre farebbe partire in svantaggio gli altri, ma alternare la spiegazione verbale con immagini che possono essere, ad esempio, cartine, figure, foto, lucidi, mappe concettuali, capacità di far leva sulla concretezza a sostegno di chi usa un altro tipo di evocazione, quella visiva, appunto. Perché porre il ragazzo sordo di fronte a una intera giornata scolastica di lezione frontale significa condannarlo ad un'inevitabile problema di attenzione.

L'obbiettivo è quello di informare ogni alunno secondo la modalità consona alla sua possibilità evocativa, rispettando i tempi necessari affinché pratichi l'evocazione, ci consente di accrescere la possibilità che egli tenga conto dell'informazione.

I sordi incontrano molte difficoltà nella produzione e nella comprensione di un testo in italiano scritto, dal momento che l'italiano è una lingua complessa, con molte regole e altrettante eccezioni.

Proprio a causa del suo deficit uditivo, si parla di apprendimento, non di acquisizione, poiché il bambino sordo non acquisisce in modo spontaneo la lingua parlata, bensì l'apprende. Pensiamo ad esempio a quanto possa essere complesso per un alunno sordo produrre correttamente il genere e il numero dei nomi, le coniugazioni dei verbi irregolari o le desinenze di alcuni sostantivi: un udente ad esempio, se non molto piccolo, non direbbe mai ''ho aprito o è nasciuto'' (invece di ho aperto o è nato), perché gli e lo impedisce la sua memoria uditiva. Un bambino sordo invece deve imparare a memoria molte irregolarità della lingua vocale per essere in grado di padroneggiarle correttamente.

Uno degli aspetti che, quindi, l'insegnante deve cercare di potenziare è la produzione scritta, che assume una rilevanza maggiore rispetto agli udenti, perché può diventare il codice alternativo alla lingua orale in un contesto comunicativo complicato. Se per esempio un interlocutore muove poco le labbra, ha i baffi, oppure parla girando la testa, si possono creare grandi difficoltà per la persona sorda nel decodificare i suoni: la scrittura quindi potrebbe rappresentare un'alternativa.

Scrivere è un attività cognitiva complessa e nel momento in cui si deve produrre un testo scritto bisogna tenere in considerazione e padroneggiare diversi aspetti.

Le difficoltà che gli alunni sordi incontrano nell'accostarsi alla lingua scritta sono di tipo:

- fonologico (i suoni del parlato), è facile immaginare come ci siano dei problemi conseguenti al deficit acustico nel tramutare i suoni, l'intonazione e la prosodia in scrittura;
- competenze lessicali e semantiche (il significato delle parole) i bambini sordi conoscono, spesso, una sola parola per esprimere un concetto e nessun sinonimo. Hanno quindi una notevole riduzione del vocabolario e una rigidità lessicale;
- morfologico (grammaticale);
- sintattico (l'ordine degli elementi in una frase), hanno difficoltà nel riconoscere quale sia l'ordine di parole grammaticalmente accettabile in una data lingua. Le difficoltà si accentuano ancora di più se le frasi sono passive, relative, negative, interrogative, subordinate, prenominalizzate, condizionali, particolarmente lunghe o con molti incisi;
- conoscenza del sistema di scrittura (punteggiatura, legata all'intonazione e all'andatura dell'eloquio, sono difficili da assimilare, poiché non sono percepiti dall'alunno;
- conoscenze testuali (funzioni e generi), facilmente entra in crisi quando deve scrivere un pezzo giornalistico, un saggio letterario o un articolo scientifico, cioè tutti quei generi che richiedono un proprio stile e l'uso di termini specifici.

- contesto comunicativo (scopi e destinatari), spesso a causa di una scarsa padronanza della lingua scritta, lo studente sordo ha difficoltà nel padroneggiare i diversi registri e la pragmatica della comunicazione a seconda degli scopi che vuole ottenere e dei destinatari a cui si rivolge.
- conoscenze enciclopediche (nozioni che ciascuno di noi conosce, a prescindere dal fatto che gli siano state insegnate o meno), i bambini sordi possono avvalersi solo delle informazioni che ricevono frontalmente, perdendo invece tutte le altre che sono fruibili nell'ambiente solo grazie al canale acustico.
- uso delle metafore, modi di dire, frasi fatte e proverbi, il bambino sordo tende a desumere il significato letterale e non corretto, del contesto della frase.

Fondamentali risultano, le competenze cognitive generali (percezione, memoria, la coordinazione loculomotoria,…) su cui lo studente sordo, senza altri deficit o disabilità associati alla sordità, non presenta alcuna problematicità.

Una cosa molto importante da sottolineare è che le difficoltà specifiche che i bambini sordi incontrano nell'approccio alla scrittura siano indipendenti dal fatto che siano bilingui, cioè che conoscano i segni, o non lo siano. Ad esempio da un indagine condotta con alcuni bambini sordi non segnanti delle scuole elementari e medie a cui si è proposta una prova di produzioni di frasi con preposizioni, è emerso che essi hanno prodotto frasi del tipo ''armadio palla dentro'' che appare, come ordine degli elementi nella frase, identica a una frase in LIS[124]. Queste difficoltà sono da ricollegarsi alla modalità visiva con cui si organizza il discorso piuttosto che a interferenze della lingua dei segni. Risulta evidente a questo punto che è la sordità, e non la lingua dei segni, a generare un pattern specifico di errori nella lingua parlata e scritta caratterizzato soprattutto da difficoltà di tipo morfologico. L'uso dei segni a scuola, in realtà, consente di superare le barriere comunicative in quanto sia L'italiano Segnato che la Lingua dei Segni Italiana utilizzano il canale visivo, che è integro nei soggetti sordi: mediante la traduzione simultanea della lezione è possibile per l'allievo sordo seguire lo stesso iter didattico del gruppo di classe. Pensando per esempio a una lezione di scienze, considerando da una parte la possibilità di tradurre in segni quello che il docente di classe sta spiegando, dall'altra la necessità di spiegare gli stessi concetti a una persona che prima deve leggere sulle labbra quanto gli viene detto, poi deve comprenderne il significato, possedendo

[124] Caselli et al., 1994, 2006 cit. in Maragna S., Roccaforte M., Tomasuolo E., *Una didattica innovativa per l'apprendente sordo. Con esempi di lezioni multimediali e tradizionali*, Franco Angeli, Milano, 2013

un linguaggio limitato nel lessico e nelle strutture morfo-sintattiche[125]. Utilizzando i segni la spiegazione appare senza dubbio più immediata, efficace e precisa.

Quindi la propensione per l'uso dei segni in un contesto didattico, nasce quindi dalla convinzione che essi consentono l'acquisizione dei contenuti scolastici e delle competenze di base in modo più rapido, riducendo notevolmente il divario tra udenti e sordi nei tempi di apprendimento. Inoltre appare migliore anche la qualità del messaggio, perché si evita la necessità di semplificare le lezioni con il rischio implicito di impoverirle.

Il modello di educazione bilingue[126] (Italiano parlato e scritto e LIS) viene utilizzato nell'Istituto Statale Sordi di Roma, dove i segni vengono utilizzati per migliorare e rafforzare le strutture morfosintattiche dell'italiano.

Dietro la scelta del modello bilingue, c'è la consapevolezza dei genitori di questi bambini con sordità grave o profonda, di scegliere un codice linguistico con cui comunicare bene con il proprio figlio, anche quando è molto piccolo. Essi sanno che la lettura labiale è faticosa e non utilizzabile in tutti i contesti, che è giusto rispettare i limiti del bambino facilitandogli la comunicazione in famiglia.

Rispetto a questi modelli l'assistente alla comunicazione udente orienta il proprio intervento, mettendo in gioco strategie e metodologie diverse.

2.3.1 Strategie didattiche e comunicative

Gli alunni sordi non devono avere un programma speciale, ma semplicemente una metodologia particolare che consenta loro di svolgere lo stesso programma degli altri con modi e linguaggi per loro adeguati.

Quando si parla di metodologia l'attenzione subito si focalizza sull'insegnante di sostegno, come se fosse solo lui a doversi occupare dell'alunno sordo. In realtà, al di là di cattive consuetudini molto diffuse, i docenti curricolari e quello di sostegno devono essere egualmente coinvolti nella ricerca di strategie didattiche idonee a visualizzare il più possibile i contenuti, perché tutto quello che viene proposto attraverso la vista, arriva più facilmente.

Del resto le stesse linee guida per l'integrazione degli alunni disabili ribadiscono che il

[125] La Lingua dei Segni Italiana è molto diversa dall'italiano sia nell'ordine delle parole sia per la mancanza di articoli, di desinenze nei nomi, di coniugazione nei verbi sia nel modo diverso di rendere le preposizioni per cui è impossibile parlare e segnare in LIS contemporaneamente. L'unico modo per farlo è di usare NON la LIS ma l'Italiano Segnato che mantiene l'ordine delle parole in italiano, accompagna la loro pronuncia con i segni. L'italiano Segnato in genere è utilizzato da quegli udenti che si sentono poco competenti in LIS.

[126] Non si tratta di un metodo educativo specifico, ma di una vera e propria educazione.

docente di sostegno: «… è assegnato alla classe per le attività di sostegno, nel senso che oltre a intervenire sulla base di una preparazione specifica nelle ore in classe collabora con l'insegnante curricolare e con il Consiglio di classe affinchè l'iter formativo dell'alunno possa continuare anche in sua assenza''[127].

Dunque, a riguardo, una serie di strategie particolarmente fondamentali, che l'insegnante curricolare dovrebbe utilizzare per facilitare la comunicazione sono:

a) controllare sempre che l'aula sia ben illuminata e che il proprio viso abbia la luce nella giusta posizione per evitare che ci siano zone d'ombra;

b) parlare lentamente cercando di pronunciare le parole in modo chiaro e corretto;

c) evitare l'uso continuo di frasi subordinate che, spezzando il discorso, rendono più difficile la comprensione del messaggio, cercando di essere lineari e concisi;

d) servirsi durante la spiegazione di una ''scaletta'' preparata alla lavagna, facendo riferimento alle diverse parti della spiegazione ogni volta che si introduce un argomento nuovo;

e) preparare tutto il materiale visivo possibile, inerente all'argomento trattato, e servirsi della LIM se la scuola la possiede;

f) spiegare all'alunno sordo tutto quello che avviene in classe ogni volta che lui ne risulta tagliato fuori da motivi contingenti (ad es. una battuta che arriva dal fondo dell'aula, il collaboratore che a denti stretti comunica un avviso, due compagni che parlano contemporaneamente) in modo che non si senta escluso.

Nell'aula dunque si possono trovare contemporaneamente il docente curricolare, l'insegnante di sostegno e l'assistente alla comunicazione, anche se si cerca di evitare la totale sovrapposizione delle ultime due figure, per garantire un'ampia copertura di tutto il tempo scuola.

L'insegnante curricolare è colui che gestiste la situazione in classe, decidendo cosa si fa e come si fa (meglio deciderlo in anticipo, in modo da dare la possibilità alle altre due figure professionali di organizzarsi con il materiale visivo di supporto alla spiegazione);

il docente di sostegno invece adatta la lezione con l'obbiettivo di renderla il più possibile visiva, l'assistente facilita la comunicazione.

Nella realtà spesso la divisione dei ruoli non è così rigida, ma la parola chiave è

[127] Maragna S., Roccaforte M., Tomasuolo E., *Una didattica innovativa per l'apprendente sordo. Con esempi di lezioni multimediali e tradizionali*, Franco Angeli, Milano, 2013 p.30

collaborazione. Una classe nella quale sono iscritti alunni disabili dovrebbe gradualmente diventare una comunità in cui l'alunno con disabilità o con bisogni educativi speciali e i suoi compagni sappiano riconoscersi e aiutarsi vicendevolmente. La classe di riferimento rappresenta un fattore determinante nella costruzione di identità e di appartenenza nella crescita di un ragazzo con difficoltà. Questa reciprocità è uno straordinario strumento di supporto e di rinforzo all'azione dei docenti, che potranno mobilitare più efficacemente le proprie energie.

È importante leggere i bisogni della classe per rendere tutti i ragazzi compartecipi del processo educativo che li coinvolge. Riuscire a includere uno o più alunni con difficoltà in una classe vuol dire migliorare la qualità del fare scuola in quella classe.

L'attenzione del docente alla creazione di situazioni di apprendimento significativo per un gruppo la cui normalità è speciale (cioè richiede alcune attenzioni e scelte non standardizzate per il buon funzionamento di tutti i suoi componenti) porta necessariamente il docente a una progettazione più raffinata del percorso curricolare da proporre, una progettazione che ha insieme un occhio ai bisogni di tutto il gruppo e a quelli di ciascun alunno, con particolare attenzione a chi affronta una situazione di svantaggio nell'apprendimento.

La professione docente non può quindi più limitarsi a una dimensione solo culturale, con la padronanza dei nuclei fondamentali delle discipline oggetto di insegnamento, ma deve comprendere una dimensione più pedagogica che permetta di «vedere», ad esempio, quali elementi condizionano la dinamica insegnamento-apprendimento e di interrogarsi sulle trasformazioni degli allievi, sulle modalità più adeguate di trasmissione culturale e di comunicazione, di gestione della relazione educativa, sulla conoscenza degli stili di apprendimento e di insegnamento.

È difficile quindi operare generalizzazioni, in quanto ogni persona sorda è veramente un individuo a sé stante, con la sua storia familiare, con il suo vissuto e le sue possibilità di recupero. È possibile rintracciare alcune difficoltà scolastiche, sia relazionali che cognitive, comuni a tutti i soggetti non udenti.

Nella vecchia normativa, il primo elemento necessario per inserire un disabile in una classe comune era rappresentato dall'attestazione dell'handicap, che veniva rilasciata dall'ASL di appartenenza su richiesta della famiglia o su suggerimento della scuola. Da questa certificazione scaturiva la richiesta dell'insegnante di sostegno per un certo numero di ore e al tempo stesso l'obbligo di non superare il numero di 20 alunni nella classe che ospita

l'handicappato. Oggi questa prescrizione diventa tale solo se la scuola redige un progetto mirato a favorire l'integrazione dell'alunno sordo[128], denominato PEP (Profilo Educativo Personalizzato).

La legge 104/92 affida sempre all'ASL l'incarico di sostituire alla semplice certificazione la Diagnosi Funzionale, in cui non solo vengono indicati il tipo di handicap e la sua gravità, ma si forniscono anche notizie agli operatori scolastici sulle abilità, le capacità e le competenze del soggetto, le protesizzazioni, gli interventi riabilitativi e/o farmacologici, oltre a offrire suggerimenti per il potenziamento delle competenze già presenti.

Partendo dagli elementi raccolti nel Profilo Dinamico Funzionale si procede alla formulazione del PEI, con cui ASL, scuola e famiglia, ognuno per le proprie competenze, si impegnano a raggiungere gli obbiettivi prefissati. A questo punto, i docenti tenendo conto del PEI predispongono il PEP, che riguarda gli aspetti strettamente metodologici.

Nel Profilo Educativo Personalizzato vengono prese in considerazioni:

- situazione di partenza :
- Diagnosi Funzionale
- Profilo Dinamico Funzionale
- Test specifici

- Obbiettivi :
- Area socioaffettiva
- Area cognitiva

- Suggerimenti metodologici e contenuti
- Modalità degli interventi
- Valutazione

Soltanto un'analisi accurata della situazione di partenza consente la definizione di obbiettivi adeguati, tali da non esporre il ragazzo a un insuccesso e l'insegnante a un senso di inadeguatezza.

La famiglia viene direttamente coinvolta nel processo educativo scolastico e inoltre si ipotizza

[128] DM 141/99

la collaborazione dei docenti con gli operatori sanitari in modo che la programmazione didattica sia strettamente collegata alla terapia riabilitativa.

Il reperimento delle notizie riguardanti le abitudini di vita e il comportamento in famiglia è facilitato dal fatto che la legge 104/92 prevede la costituzione di un gruppo di lavoro (GLH), formato dai genitori, dall'insegnante di sostegno, dagli insegnanti curricolari, dall'operatore della ASL ed eventualmente dall'assistente alla comunicazione, oltre che dal dirigente scolastico.

Le competenze del GLH infatti riguardano : l'elaborazione del Profilo Dinamico Funzionale, l'elaborazione del PEI, la verifica in itinere dei risultati e, se necessario, la modifica del PEI stesso.

Viene stabilito dalla normativa che il GLH si riunisca almeno tre o quattro volte l'anno.

L'Analisi della situazione di partenza riguarda:

- Valutazione dell'handicap (Diagnosi Funzionale):
- grado di sordità;
- comparsa dell'handicap;
- cause dell'handicap;
- epoca della diagnosi;
- epoca della protesizzazione;
- risultati dell'iter riabilitativo;
- possibilità di recupero;

- Valutazione dell'ambiente da un punto di vista sociale e comunicativo:
- stimoli, aiuto a casa nei compiti e nelle altre attività;
- capacità dell'alunno di interagire positivamente con familiari, logopedista, professori, compagni di scuola e coetanei sordi e udenti;

- Valutazione delle abitudini di vita e del comportamento in famiglia:
- area di interessi;
- area dell'autonomia;
- area dell'igiene personale;
- area del comportamento alimentare;

- area delle competenze sociali area del linguaggio;
- area delle informazioni sanitarie;

- Valutazione delle abilità:

a) Prove dell'area linguistica:
- Prove per valutare la capacità di: osservare, ordinare, mettere in relazione;
- Prove per verificare: la comprensione lessicale e la comprensione di testi di vario genere (descrittivo, narrativo, regolativo, informativo);
- Dettato per valutare la capacità di leggere sulle labbra e di utilizzare i residui uditivi (in questo caso con la bocca schermata);
- Descrizione di una vignetta;
- Semplice elaborato che racconti un'esperienza concreta;
- Test riguardanti gli aspetti morfosintattici dell'italiano;

b) Prove di storia:

Prima di affrontare il libro di testo, l'insegnante dovrebbe preoccuparsi di dare all'allievo gli strumenti indispensabili per affrontare la materia, poiché più che alla conoscenza dei singoli fatti storici, bisognerebbe focalizzarsi sull'acquisizione di alcune abilità di base (la datazione ''a.C.'' e ''d.C''; il passaggio dal numero cardinale a quello ordinale nel conto dei secoli, come ad es. 1200 = XIII secolo; la capacità di leggere un'immagine ricavandone notizie storiche).

La conoscenza dei fatti, del resto, potrà essere ampliata e approfondita successivamente.

c) Prove di inglese:

I test per l'accertamento dei prerequisiti in lingua straniera di un alunno sordo che inizia a frequentare la scuola media sono:
- le capacità di osservazione e di classificazione;
- la conoscenza lessicale di base (numeri, colori, giorni della settimana, la casa, la scuola, la famiglia);
- la conoscenza di elementi grammaticali di base (verbo essere, pronomi personali);
- la correttezza ortografica;

- la capacità di comprensione di un breve testo scritto;
- elementi di base di comunicazione interpersonale.

Per gli alunni sordi segnanti infatti la lingua straniera potrebbe essere una terza lingua, se si considerano la LIS come prima lingua e l'italiano come seconda. Sarà quindi utile inserire nelle prove il maggior numero di elementi visivi possibili.

d) Prove nell'area logico-matematica:

- I test proposti sono gli stessi che si utilizzano con gli alunni udenti. Alcune prove possono essere affrontate anche da quegli allievi sordi che hanno una scarsa competenza linguistica; per altre è necessario che l'insegnante verifichi la comprensione di quanto è richiesto dal test.

e) Prove nell'area tecnologica:

prove che tendono a valutare se l'alunno possiede:

- il concetto di misura e misurazione;
- la capacità di mettere in relazione due elementi;
- la capacità di costruire un oggetto seguendo istruzioni visive;

f) Prove nell'area artistica:

prove che tendono a evidenziare:

- le modalità di riproduzione della realtà osservata (stereotipi o interpretazione personale);
- la capacità di conferire forma agli elementi della percezione sensoriale;
- la facoltà di associare frammenti di immagini secondo la propria capacità figurativa;
- il coordinamento logico;
- la capacità di disporre gli elementi nello spazio;
- l'uso del ritmo nella composizione;
- il gusto nell'accostamento cromatico;

Un alternativa all'interrogazione orale sono le prove scritte, con un lessico semplice e chiaro nella consegna dell'esercizio, oppure se l'alunno è segnante, le consegne potrebbero essere spiegate anche in segni.

Le prove scritte essendo visive e non implicano la lettura labiale sono particolarmente adatte ai sordi, compresi i questionari chiusi a risposta multipla, dove le difficoltà linguistiche sono più ridotte. Si tratta di test di profitto o item, a cui sono associate due o più risposte.

Per far fronte alle problematiche riguardanti la produzione scritta, è opportuno dare agli allievi valide motivazioni per scrivere, che non abbiano come finalità la valutazione scolastica.

Si possono per esempio analizzare insieme i diversi contesti in cui una persona, a prescindere dal lavoro che svolge, si può trovare nella vita di tutti a scrivere (lettera all'assicurazione, domanda di assunzione, biglietto di invito a una festa ecc.), ponendo l'accento sul ruolo di una reale autonomia. Può capitare infatti anche ad un abile lettore labiale di trovarsi in una situazione comunicativa difficile, in cui la scrittura diventa un'ancora di salvezza.

Le modalità più efficaci per rinforzare la competenza linguistica sono la descrizione, il riassunto e la lettera, oltre naturalmente al tema tradizionale che resta la produzione scritta più complicata, aggiungendo due attività relative alla vita quotidiana come scrivere una domanda di permesso e preparare un annuncio, dato che non pochi alunni sordi lasciano presto la scuola e difficilmente hanno poi l'occasione di riprendere certi argomenti.

È importante anche che vengano discussi e stabiliti alcuni parametri da utilizzare nella valutazione della produzione scritta, in modo da avere punti di riferimento per gli eventuali miglioramenti, valutando gli elaborati in base alla situazione di partenza del soggetto sordo e non in relazione al livello globale della classe.

L'obbiettivo è quello di costruire una comunità dove, attraverso il gioco e l'interazione reciproca, gli alunni udenti e l'alunno sordo possano accrescere ciascuno le proprie abilità e competenze in modo da permettere, nel caso in cui lo studente conosca la LIS, ai primi di scoprire la possibilità di comunicare usando un codice linguistico diverso dall'italiano e al ragazzo sordo di potenziare le proprie competenze linguistiche[129].

2.4 Una didattica innovativa per l'apprendente sordo: il ruolo delle nuove tecnologie

Le strategie messe in atto dai docenti sono in genere collegate alla semplificazione del testo, cioè si cerca di individuare all'interno di esso le parole o le frasi difficili per sostituirle con sinonimi o parafrasi più semplici, anche se in questo modo c'è il rischio di abbassare il livello, impoverendo il bagaglio linguistico.

Per mantenere i ritmi della classe, si potranno leggere solo uno o due paragrafi del libro, attuando alcune semplificazioni con la sostituzione dei termini e delle locuzioni difficili con sinonimi più semplici, e poi, per guadagnare tempo, utilizzare i riassunti che ormai sono alla

[129] Maragna S., Roccaforte M., Tomasuolo E., *Una didattica innovativa per l'apprendente sordo. Con esempi di lezioni multimediali e tradizionali*, Franco Angeli, Milano, 2013

fine di ogni capitolo perché anche gli alunni udenti hanno problemi di lettura. Anche se il modello didattico ideale resta quello della facilitazione, che però richiede un lavoro preparatorio da parte del docente. Si tratta dunque di trovare una mediazione tra la facilitazione che è il modello didattico più auspicabile e la semplificazione che è quello più attuabile nella quotidianità.

La semplificazione è un operazione che consiste nel sostituire, parafrasare/tagliare parole e/o frasi, ritenute di difficile comprensione; mentre la facilitazione del testo consiste nell'operare sul testo corredandolo con un input che ne faciliti la comprensione, mantenendo il testo di partenza: aggiungere anziché togliere, approfondire anziché impoverire.

La semplificazione è una tecnica rapida, immediata che non necessita di strumentazioni diverse da quelle che ogni ragazzo ha a disposizione in classe e che in generale mette a proprio agio chi lavora con l'alunno sordo perché non implica l'uso di particolare abilità grafiche né il supporto di strumenti aggiuntivi o di tecnologie auricolari.

Si cerca quindi di adattare il testo alle capacità di comprensione degli allievi, in cui il brano può essere ricompattato e integrato con immagini o altre informazioni, oppure ridotto, o schematizzato e ristrutturato, oppure possono esservi evidenziati i concetti chiave. Questa rappresenta la tecnica più diffusamente usata tra insegnanti di sostegno e assistenti alla comunicazione.

Nella facilitazione il testo anche se ritenuto complesso viene lasciato autentico affiancato da glosse, immagini, schematizzazioni, ma comunque non modificato. Questa tecnica rispetto all'altra sfrutta il confronto tra il testo originale e i suoi approfondimenti. Si può, per esempio, collegare a una parte di testo, a una parola o a una frase un commento ipertestuale che abbia un forte impatto visivo, usando box in forme, colori e icone diverse che aiutino a comprendere la parola. In alcuni casi si può arrivare a spiegare alcune strutture linguistiche ricorrendo all'iconicità, all'esperienza, alla LIS.

Un nuovo modello didattico è stato proposto dal progetto finanziato dal MIUR Firb-Visel ''E-learning, sordità e lingua scritta: un ponte di lettere e segni per la società della conoscenza''[130], la cui sfida è quella di proporre la facilitazione di testi autentici, cioè non manipolati, come sono ad esempio i libri di testo, e di offrire aiuti visivi mediante la multimedialità.

Le tecnologie sono infatti un formidabile strumento per abbattere le barriere comunicative, il

[130] www.visel.it

computer e i sottotitoli possono essere di grande aiuto agli apprendenti sordi, proprio perché utilizzano il canale visivo e non quello acustico.

Con le potenzialità offerte da queste tecnologie si è di fatto rovesciata l'ottica prevalente della pedagogia tradizionale che aveva considerato fino ad allora come primario l'apprendimento del linguaggio verbale per accedere ai contenuti scolastici. Computer e sottotitoli hanno offerto per la prima volta l'opportunità di sperimentare se e come le conoscenze scolastiche possano passare attraverso le parole scritte, senza le problematiche della lettura labiale, e hanno aperto nuove riflessioni sulla opportunità di puntare più sulla scrittura che sul parlato, tanto più che il logopedista avvia precocemente i bambini sordi alla lettura e scrittura[131].

Ad oggi, il processo di smaterializzazione del libro è in atto attraverso una serie di oggetti maneggevoli e indispensabili che sono ormai entrati a far parte della nostra quotidianità: il pc, la oen drive, il tablet, lo smartphone, l'ebook ecc.

Anche se oggi la tecnologia è entrata a far parte della quotidianità della maggior parte dei ragazzi, è possibile che nella classe non siano disponibili strumenti tecnologici, o che parte dei docenti non si sente a proprio agio con questi strumenti, che addirittura siano banditi dalle aule.

Nella scuola di oggi, però, esistono anche classi sperimentali 2.0[132] in cui è in atto già da diversi anni un tentativo di sfruttare le tecnologie nella didattica (laboratori linguistici e informatici) con la possibilità di poter utilizzare software in classe, di vedere film sottotitolati, di usare la LIM (Lavagna Interattiva Multimediale).

La scelta del computer rispetto alla tradizionale carta e penna nasce da alcune considerazioni emerse in questi ultimi anni:

- l'uso del computer prolunga l'attenzione dell'alunno, che risulta più interessato e meno soggetto a stancarsi;
- i programmi di videoscrittura consentono di manipolare un testo senza doverlo riscrivere e le attività a schermo, specie per i cosiddetti ''digital natives''[133] possono facilitare la fruizione

[131] Caselli et al., 2010 cit. in Maragna S., Roccaforte M., Tomasuolo E., *Una didattica innovativa per l'apprendente sordo. Con esempi di lezioni multimediali e tradizionali*, Franco Angeli, Milano, 2013

[132] Dall'anno scolastico 2009-2010 è in corso nel nostro paese il progetto Scuola Digitale Classi 2.0. La finalità è di favorire nelle scuole l'allestimento di ''ambienti di apprendimento'' innovativi orientati all'individualizzazione, personalizzazione degli apprendimenti, formali, non-formali mediati da contenuti didattici digitali e da metodologie didattiche.

[133] ''Nativi digitali'' è un espressione che viene applicata alle nuove generazioni che sono cresciute con le tecnologie digitali come i computer, internet, telefoni cellulari e MP3. Questo termine è stato coniato da Marc Prensky nel suo articolo ''*Digital Natives, Digital Immigrants''*, pubblicato nel 2001, e in genere fa riferimento alle persone nate (Negli USA) dopo il 1985.

della lezione e preparare al mondo del lavoro;

- il computer rappresenta un polo di attrazione per gli alunni sordi che udenti;
- lea veste formale, chiara e comprensibile, che è propria di un testo al computer, facilita il riconoscimento dell'errore, soprattutto in un età in cui i ragazzi hanno spesso problemi di interpretazione con la propria grafia e l'autocorrezione diventa un processo automatico e privato.

Esistono in commercio alcuni pacchetti di software specifici per alunni sordi che riguardano la grammatica intesa come acquisizione di regole morfosintattiche dell'italiano e riflessioni sulla lingua; il lessico visto come capacità di manipolare le parole; la lettura come abilità di base e comprensione di testi di vario genere e la scrittura intesa come produzione di semplici frasi (essi appartengono al gruppo dei programmi tutoriali o di problem solving).

Nel primo caso il software presenta alcuni contenuti disciplinari, in relazione ai quali vengono formulate alcune domande. Questo tipo di programma ha come riferimento teorico i modelli di apprendimento comportamentistico, in quanto i contenuti sono presentati come unità di informazione in successione con domande chiuse a risposta multipla. Alla categoria dei problem-solving appartengono invece quei programmi che introducono lo studente in un ambiente (per esempio un labirinto) per uscire dal quale bisogna risolvere problemi linguistici. L'apprendimento procede a spirale, aggiungendo via via frammenti di conoscenze e il materiale viene continuamente rielaborato, conservando le frasi precedenti.

Anche il cinema e la televisione possono rappresentare un momento didattico innovativo. Le persone sono sempre state molto attratte dal cinema, anche quando la comprensione dei film era limitata per la mancanza dei sottotitoli e quindi molti aspetti dalla narrazione sfuggivano a causa del doppiaggio. La decisione della RAI di creare con Televideo una pagina sottotitolata per i non udenti ha aperto nuovi orizzonti alle persone sorde sia a livello di informazione e di organizzazione del tempo libero che in relazione a un rafforzamento della loro competenza linguistica, come hanno dimostrato numerose ricerche.

La possibilità di acquistare o noleggiare film sottotitolati e l'esistenza di You Tube permette anche agli insegnanti di mettere in atto, con facilità, attività che sfruttino i film sottotitolati nella didattica specializzata, coinvolgendo anche gli alunni udenti.

La potenzialità dei sottotitoli, sono connesse con la possibilità di accedere alle informazioni e con il rafforzamento delle conoscenze linguistiche. Le persone sorde hanno la possibilità di ''sfogliare'' un giornale televisivo che propone le notizie con un linguaggio chiaro, semplice

e facilitato rispetto a un vero quotidiano, e soprattutto senza che sia necessaria alcuna mediazione.

La lettura costante dei sottotitoli inoltre offre la possibilità di conoscere nuovi termini, sia da un punto di vista quantitativo che qualitativo, e di rafforzare le proprie strutture morfosintattiche, che vengono lette in contesti differenti. Tutto questo in un ambito ludico come può essere la visione di un film e in un ambiente non strutturato nei tempi e nei modi, come invece avviene a scuola: si prefigura l'opportunità di un'educazione permanente all'italiano, nella quale si attivano meccanismi di autoapprendimento.

La lettura dei sottotitoli richiede un allenamento visivo perché il testo scritto interferisce con la visione delle immagini; per questo motivo gli alunni sordi, all'inizio, non garantiscono molto questa attività se non sono già abituati a farla a casa. È importante quindi che vengano chiaramente spiegati i motivi per cui essa viene proposta, evidenziando i vantaggi che ne derivano a livello informativo e linguistico dopo un primo momento di fastidio, per evitare episodi di rifiuto da parte degli allievi.

Per gli alunni più piccoli è preferibile cominciare con pellicole di cartoni animati in cui la trama è facilmente comprensibile e i dialoghi sono semplici, limitando l'attività a 10/15 minuti e poi aumentando gradualmente il tempo di proiezione.

Utilizzando i sottotitoli il docente da un lato rende più piacevoli alcune attività di scrittura, come ad esempio il riassunto che viene collegato alla visione di un film divertente, dall'altra organizza un momento didattico adatto a tutta la classe offrendo all'alunno sordo la possibilità di partecipare in una situazione comunicativa paritaria perché può leggere i dialoghi grazie ai sottotitoli. È preferibile però che prima di passare alla stesura del riassunto, la trama del film venga ricostruita collegialmente da tutta la classe per consentire la comprensione totale anche a chi non ha seguito bene la storia.

Attraverso tre gradi di difficoltà tecnologica, potremo osservare le varie strategie utilizzate dal docente:

1) A un primo livello tecnologico, potremo lavorare sul nostro manuale attraverso uno scanner e lasciando il testo in formato .pdf o potremo fotografare la pagina con il nostro smartphone: in questo modo otterremo una riproduzione della pagina e, anche se non ci sarà possibile agire sul testo, potremo ingrandirla e proiettarla, suddividerla, lavorarci intorno, corredarla di box di approfondimento. Possiamo inoltre impostare una ricerca con un motore di ricerca, per esempio Google, per cercare immagini, video o altri testi che siano funzionali alla

comprensione del contenuto che vogliamo trasferire. Esistono in rete tantissimi siti da cui è possibile scaricare e stampare immagini utili nella didattica e organizzare per sezioni tematiche, anche da colorare, uno di questi è ‘’www.midisegni.it.

È una buona pratica prima di presentare la lezione, avviare gli studenti all'argomento attraverso alcune, ma non troppe, attività di precontatto[134]. Anche in questo caso la tecnologia può essere un valido supporto, poiché se si possiede un tablet che naviga, per esempio, lavorando in classe con l'alunno sordo abbiamo accesso a un incredibile quantità di informazioni in uno strumento sottile e leggerissimo. La LIS abbinata a questi dispositivi può essere un supporto utilissimo. Una lezione in classe potrebbe anche essere dedicata proprio alla costruzione di una piccola presentazione, poiché rendere visivo un concetto è fondamentale quando si lavora con un sordo, così come è indispensabile contestualizzare (Chi?, Che cosa?, Dove?, Quando?, Perché?, Cause ed effetti). Le slide dovrebbero servire a rispondere a questi punti.

Potremo anche usare un programma di presentazione, come Power Point[135], corredando il testo con le immagini e i video, per proiettare in classe la lezione e renderla più stimolante.

Molto importante per una buona presentazione è scrivere frasi molto brevi, concetti, non interi periodi; fare in modo che il carattere sia sempre ben leggibile e i colori ben abbinati; inserire immagini chiare, efficaci e che catturino l'attenzione, evitando diagrammi o grafici complessi; durante la presentazione evitare la lettura delle slide da parte del docente.

Si potrebbe chiedere agli alunni di usare la fotocamera a casa o la reta per creare loro stessi immagini a corredo dell'informazione che stiamo dando. Tenere sempre un filo diretto con la realtà dunque, se nominiamo un luogo mostriamo una mappa, se pronunciamo una regola mostriamo subito un esempio.

In generale più la disciplina avrà un collegamento diretto con gli oggetti della realtà più ‘’insegnare mostrando’’ diventa un processo naturale.

La ricerca ha ampiamente dimostrato che guardare aiuta a memorizzare, ma nel caso di una didattica con alunni sordi il fine è duplice: facilitare la comprensione del ragazzo sordo, creando un collegamento con la realtà che passa attraverso il suo canale sensoriale integro e incrementare il rendimento dell'intera classe.

---

[134] Le attività di precontatto hanno lo scopo di creare interesse negli allievi, di recuperare le loro conoscenze, di introdurre parole chiavi importanti per la comprensione del testo, di attivare la grammatica della anticipazione attraverso la creazione di ipotesi sul contenuto a partire, per esempio dal titolo.

[135] Power Point è il sistema di presentazione delle immagini di Microsoft Office. È possibile scaricare gratuitamente il pacchetto Apache OpenOffice e usare il sistema di presentazione Impress.

Per condividere i file elaborati in questo primo livello, è possibile creare una mailing list che raccolga gli indirizzi e-mail della classe e sfruttarla per diffondere lezioni e materiali.

2) A un secondo livello tecnologico l'insegnante può servirsi di siti internet o social network per caricare e condividere i propri materiali. Facebook è il più diffuso e il più noto dei social network, non solo in Italia, ma in tutto il mondo. L'uso di questo sistema o di altri social network dovrebbe prevedere la creazione di un ''gruppo classe'' in cui vengono inseriti, condivisi e discussi materiali. Ci sono diversi siti che permettono di farlo, come Dropbox e Filesharing. Questi prodotti multimediali consentono di condividere un foglio di lavoro o una cartella, all'interno della quale l'insegnante può proporre attività: si può per esempio cercare la prima pagina di un quotidiano e analizzarla insieme alla classe, o inserire un'opera d'arte e chiedere agli studenti di commentarla, o scrivere un testo e usare la funzione ''revisioni'' del programma di scrittura per tenere traccia di chi ha scritto cosa e delle modifiche che man mano vengono apportate sul documento. Tutte queste attività hanno, oltre al fine didattico lo scopo, altrettanto utile, di imparare ad usare degli strumenti che saranno in futuro utili e spendibili dai ragazzi nel mondo del lavoro.Anche Twitter può essere usata in una prospettiva didattica, dove la classe può costruire una rete e seguire i contatti che l'insegnante segnalerà.
   Un altro strumento interessante che prevede la condivisione è Mapper, un sito che raccoglie centinaia di mappe concettuali diverse sugli argomenti di studio più diversi. Può essere usato per insegnare ai propri allievi a costruire una mappa concettuale o può essere un supporto visivo alla spiegazione dell'insegnante o dell'assistente alla comunicazione.
   In ambito educativo il ''wiki'' può essere un potente strumento perché ruota intorno al principio della condivisione e della co-costruzione della conoscenza. L'utente ha un ruolo attivo, poiché non solo fruisce dal contenuto ma contribuisce alla sua costruzione. Nel wiki la conoscenza viene costruita socialmente e scaturisce dall'interazione tra individui.
   Anche il fumetto può essere uno strumento didattico molto efficace, chiedendo ai ragazzi di crearne uno, per esempio una poesia usando un software molto divertente e semplice che è ''PIxton''. Si può chiedere a tutta la classe anche di realizzarne uno, magari costituendo gruppi di lavoro, in classe o a casa, poiché Pxton può essere usato anche con la LIM.
3) Esiste un terzo livello tecnologico che consiste nell'impostare un intero percorso didattico all'interno di uno spazio in rete. È possibile farlo sfruttando una piattaforma e-learning, prevedendo interazioni e ambienti attraenti e immersivi. Se lo studente sordo in un contesto simile dovrà risolvere un indovinello per raggiungere il livello successivo, si impegnerà per

conseguire l'obbiettivo. Se potrà confrontarsi sul forum con un suo pari, il concetto rimarrà impresso nella sua mente in modo più incisivo, l'apprendimento sarà più stimolante. Le competenze linguistiche e curricolari miglioreranno assieme a quelle disciplinari con molta meno fatica. Ad esempio ''Moodle''è una piattaforma, cioè un sistema di gestione di corsi e-learning. È un software Open Source, sviluppato per aiutare i formatori a creare un corso online, a gestire le attività didattiche attraverso strumenti che consentono di preparare lezioni in formato testuale ed ipertestuale, di predisporre collegamenti a pagine web, di organizzare un glossario, di creare attività a risposta chiusa (prove a scelta multipla, vero/falso) e aperta (saggio breve, riassunto, parafrasi).

Moodle, inoltre, favorisce la comunicazione e l'interazione tra gli attori (corsisti, tutor, docenti, amministratori) del processo formativo grazie a diversi strumenti di comunicazione sincrona (chat) ed asincrona (forum, messaggi di posta).

Un'ulteriore strumento multimediale di cui sono dotate è la LIM[136], che è una periferica collegata ad un pc che, nella forma, ricorda una grande lavagna; permette di interagire con i contenuti direttamente sullo schermo, attraverso delle apposite penne digitali o attraverso le dita, grazie ad una tecnologia touch-screen. Esistono diversi tipi di LIM a seconda della tecnologia utilizzata per rendere interattivo lo schermo. È costituita da uno spazio chiamato ''stage'', che può essere bianco, colorato, a righe o a quadretti in cui si può scrivere con la penna digitale e inoltre è possibile trascinare immagini o altri oggetti multimediali disponibili all'interno della libreria di risorse che il software stesso fornisce. Si può accedere alla definizione della parola scritta sulla LIM e alle immagini correlate. Le possibilità di una LIM sono in larga misura già presenti al momento dell'installazione del software, ma si possono continuamente arricchire scaricando contenuti aggiuntivi dal sito internet della casa produttrice della lavagna multimediale. L'utilità maggiore consiste nel fatto che dopo essere stati trasferiti nello spazio di lavoro questi oggetti possono essere ridimensionati, ruotati, clonati e utilizzati come base per creare schemi mappe concettuali o altro grazie all'utilizzo delle penne digitali o delle mani.

Negli ultimi anni sono stati realizzati nell'ambito di finanziamenti italiani e europei alcuni prototipi di piattaforme e-learning per utenti sordi. Il modello di questi prodotti fa riferimento al prototipo ''Gli animali della Savana'' realizzato dall'Istituto di Psicologia, oggi Istituto di Scienze e Tecnologie della Cognizione, del CNR insieme alla Olivetti: tale prototipo a

[136] LIM, acronimo di Lavagna Interattiva Multimediale, in inglese è IBW (Interactive Withe Board).

distanza di tanti anni resta un modello valido per l'intuizione di utilizzare fonti di informazione linguistiche (LIS e italiano scritto) e non linguistiche (filmati e materiale grafico). Gli animali della Savana è un'applicazione didattica e formativa per i bambini dai 6 ai 14 anni, con centinaia di disegni e figure, 35 minuti di filmati, schede e ricerche, domande e risposte: un sistema interattivo che accompagna il bambino alla scoperta del mondo della natura degli animali. Guidato da un leoncino mascotte il bambino che si avventura tra ''gli animali della savana'' esplora e scopre l'ambiente, le abitudini alimentari e i modi di vita di 10 animali. Oltre a navigare tra immagini, testo e disegni, il bambino può rispondere a delle domande e svolgere attività in un apposito quaderno degli appunti[137].

In tempi più recenti è stato prodotto nell'ambito del Programma Leonardo da Vinci con il cofinanziamento della Commissione Europea il progetto ''Deaft people in Europe Acquiring languages through e-Learning'' (DEAL) che ha vinto il premio Label. Questo progetto ha visto la costruzione dei percorsi di studio in ambito aziendale per l'inserimento delle lingue straniere scritte su piattaforma rivolto ad apprendenti sordi. In questo ambiente l'allievo sordo trova a sua disosizione animazioni con sottotitoli, video in lingua dei segni, attività didattiche interattive, videoconferenza e un forum[138].

A partire dal 2010 è stata approvata una estensione del progetto chiamato DEAL-TOI, (Transfer of Innovation) che introduceva anche l'inglese, molto utilizzato in ambiti aziendali.

Tra i progetti di ricerca più recenti troviamo il progetto Firb[139]: E-learning, Sordità, Lingua Scritta: un ponte di lettere e segni per la società della conoscenza, ideato da Elena Pizzuto, ricercatrice dell'ISTC CNR[140] e finanziato dal Ministero della Pubblica Istruzione, della Ricerca e dell'Università, con l'obbiettivo di realizzare un ambiente di apprendimento a distanza per giovani sordi frequentanti gli ultimi anni della scuola superiore o l'università. Il progetto è fortemente innovativo rispetto a due questioni:

- Studiare, anche mediante l'uso dell'eye-tracker[141], i pattern di attenzione visiva e le strategie

[137] Caselli, Corazza, Volterra, Pennacchi, Rampelli, 1993; Volterra, Caselli, Corazza, Pace cit in Maragna S., Roccaforte M., Tomasuolo E., *Una didattica innovativa per l'apprendente sordo. Con esempi di lezioni multimediali e tradizionali*, Franco Angeli, Milano, 2013
Di Renzo, Vasta, Volterra, 2010 cit in Maragna S., Roccaforte M., Tomasuolo E., *Una didattica innovativa per l'apprendente sordo. Con esempi di lezioni multimediali e tradizionali*, Franco Angeli, Milano, 2013

[138] Maragna, Nuccetelli, 2008 cit in Maragna S., Roccaforte M., Tomasuolo E., *Una didattica innovativa per l'apprendente sordo. Con esempi di lezioni multimediali e tradizionali*, Franco Angeli, Milano, 2013

[139] Firb: Fondo Italiano Ricerca di Base

[140] www.visel.it

[141] L'oculometria, nota anche come monitoraggio oculare e con il termine in lingua inglese ''eye tracking'', è il processo di misurazione del punto di fissazione oculare o del moto di un occhio rispetto alla testa. Tale misure possono essere ottenute tramite un tracciatore oculare, ossia *l'eye-tracker*, e possono essere utilizzate nello

interattive che le persone sorde, sia segnanti che non segnanti, adottano nell'interazione con il computer in condizioni di apprendimento individuale e collaborativo;

- Approfondire i rapporti fra oralità e scrittura e sperimentare forme di scrittura della LIS e in particolare il sistema di scrittura SignWriting (SW).

Uno dei risultati più operativi del progetto è stata la creazione della piattaforma DELE[142], realizzata a misura di utente sordo, nella quale viene proposto un modello didattico innovativo, con la scelta della facilitazione del testo mediante aiuti visivi.

La grande sfida del progetto Visel è stata quella di proporre agli apprendenti sordi testi autentici che appartengono a generi diversi a seconda della collocazione nell'ambiente e-learning, (divulgativi, accademici, narrativi, ecc.) facendo riferimento all'impostazione teorica del Cognitive Embodiment, e alle sue applicazioni alla linguistica.

L'implementazione della piattaforma è il frutto di un continuo confronto con i colleghi sordi che fanno parte del gruppo di ricerca e viene modificata in base ai feedback ricevuti da un campione di giovani sordi che la sperimentano man mano che va costituendosi. L'ambiente oltre che dagli utenti sordi, può gratuitamente essere scaricato, arricchito o personalizzato da figure che gravitano attorno alla comunità dei sordi quali docenti, curricolari o di sostegno o assistenti alla comunicazione. Ciò che quindi nella pratica è stato fatto è, in via pioneristica, individuare alcuni criteri ottimali per l'adattamento dei materiali linguistici, e definire procedure di facilitazione, con particolare attenzione al gruppo tra grammatica e interazione nell'italiano scritto, in modo da condurre il corsista alla comprensione attraverso strategie visive, grazie all'uso delle tecnologie multimediali. Dal punto di vista dell'insegnante la piattaforma DELE include al suo interno un editor di percorsi didattici ''Storyeditor'' che consente a ciascun docente di creare un'unità, ma per vederla poi funzionante all'interno di DELE, ovvero di una piattaforma in cui la navigazione, e la grafica sono pensate apposta per l'alunno sordo.

In linea con le indicazioni della ricerca sono infatti presenti in DELE immagini, sottotitoli, filmati in Lingua dei Segni Italiana, mappe concettuali, videochat e video e-mail in cui si possono usare i segni, forum, ossia tutto quello che può servire ad abbattere le barriere

---

studio anatomico e fisiologico dell'apparato visivo, nella linguistica cognitiva e nella progettazione di prodotti commerciali.

[142] Realizzata nell'ambito del progetto Firb-Visel ''*E-Learning, sordità, lingua scritta: un ponte di lettere e segni per la società della conoscenza*'', progetto di durata triennale, che ha coinvolgo cinque Unità di Ricerca: l'Istituto di Scienze e Tecnologie della Cognizione del CNR di Roma, il Dipartimento di Scienze Documentarie, Linguistico-Filologiche e Geografiche e l'Unità Pictiorial Computing Laboratory della facoltà di Informatica dell'Università La Sapienza di Roma, l'Università per Stranieri di Siena e l'Istituto Statale Sordi di Roma.

comunicative utilizzando la vista[143].

[143] Maragna S., Roccaforte M., Tomasuolo E., *Una didattica innovativa per l'apprendente sordo. Con esempi di lezioni multimediali e tradizionali*, Franco Angeli, Milano, 2013

TERZO CAPITOLO
UN'INDAGINE SUL CAMPO

Nella terza ed ultima parte, ho realizzato una piccola esplorazione sul campo che si è sviluppata attraverso l'utilizzo di interviste semi-strutturate.
Nel presente capitolo verranno discussi gli aspetti metodologici e i principali esiti emersi.

3.1 La ricerca qualitativa in educazione

Si assiste in generale, in questi ultimi anni, a una nuova problematizzazione dei concetti di qualitativo e quantitativo: la maggior parte degli studiosi della ricerca educativa dichiara che né l'uno, né l'altro approccio va pregiudizialmente escluso e che dipenderà dalle fasi della ricerca, o dal suo oggetto, la scelta di affrontare la raccolta dei dati attraverso strumenti qualitativi o quantitativi.
La consapevolezza della complessità che conduce a una visione sistemica del reale non consente di escludere né la dimensione qualitativa né quella quantitativa: «*La ricerca nell'ambito delle scienze umane usa entrambe le forme di espressione: la qualitativa nelle descrizioni, nei colloqui, nella comunicazione pedagogica ordinaria; e la quantitativa nella psicotecnica, nei test e nella valutazione scolastica. Tuttavia è importante rendersi conto che vi possono essere diversi modi di affrontare in maniera quantitativa la realtà pedagogica, ognuno dei quali ammette o non ammette certe operazioni*[144]».
Al di là di queste affermazioni che cercano di dare conto della articolazione della discussione attuale, tutti gli studiosi che affrontano questo tema rivelano in realtà un'opzione privilegiata verso la dimensione qualitativa.
Gaston Mialaret, ricorda come lo studio della relazione educativa non possa non tenere conto di fattori sociali, storici, politici, psicologici che vanno studiati con metodi loro propri e talora di carattere qualitativo.
Il metodo qualitativo della ricerca può essere considerato come premessa alla possibilità di effettuare in un secondo tempo un'estensione quantitativa della stessa, con maggiori garanzie di rigore, di corretto collegamento con le teorie che forniscono le ipotesi, di rilevanza e precisione delle variabili che si andranno a misurare. Il momento qualitativo equivale al

[144] M. Laeng, *Pedagogia sperimentale*, cit. in Mantovani S., *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*, Mondadori, 1995

momento esplorativo cioè alla fase preliminare del metodo sperimentale, che si percorre prima di addentrarsi nella fase centrale e più rigorosa della ricerca in cui ci si baserà su fatti e variabili misurabili ed esprimibili in forma quantitativa.

In questa fase, non riveste molta importanza il fatto di disporre di molti casi, cioè di numerose situazioni educative da osservare. Contano da un lato i problemi educativi da cui ci si parte e la loro rilevanza, dall'altro i riferimenti teorici a cui si riferisce per definire le variabili o ''unità di analisi''. Le rilevazioni sul campo servono ad ''aggiustare la concettualizzazione'' e mettere ulteriormente a punto le procedure di analisi e di intervento.

Da un diverso punto di vista esistono temi e tagli propri della ricerca educativa che non possono, per loro natura, essere affrontati con strumenti quantitativi e richiedono un approccio qualitativo, descrittivo, condotto con strumenti di tipo clinico e con un particolare rigore nel progettare la ricerca. Strumenti principali di tali approcci sono alcune forme di colloquio clinico come l'intervista rogersiana, taluni metodi osservativi di prevalente derivazione etologica e alcune tecniche miste che associano specifiche tecniche di intervista alla sollecitazione del pensiero ad alta voce.

In questo caso il metodo qualitativo avrebbe il merito intrinseco di rivalutare il momento teorico nella ricerca, in contrapposizione con la concezione secondo la quale soltanto l'esperienza ripetuta e la quantificazione dei dati portano il ricercatore a stabilire leggi generali e quindi a ottenere risultati scientifici di un qualche interesse.

Il punto di partenza è la soggettività, che rappresenta un momento davvero problematico, poiché bisogna mettere in pratica una metodologia ''obbiettiva'': solo i metodi qualitativi di origine storica, antropologica, etno-metodologica, clinica saranno in questo caso privilegiati.

All'interno di questo orientamento, il dibattito pedagogico ha avuto un importante contributo da Piero Bertolini[145] che, pur accettando il tentativo di ''scientificizzare'' la pedagogia, mette in guardia contro un approccio empirico-sperimentale che faccia dimenticare la ''struttura di senso'' della dimensione educativa. Ritiene che anche nell'ambito dell'esperienza educativa c'è bisogno di un procedimento scientifico naturalistico, dunque di ricerche empiriche che ne stanzino l'attività.

Bertolini fa anche notare come sia molto importante impostare e condurre le ricerche con un certo rigore metodologico, poiché le ricerche rigorose, sono ricerche fondate, giustificate e non pregiudicate.

[145] Mantovani S., *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*, Mondadori, 1995

In una prospettiva di questo tipo, può anche trovare una collocazione la ricerca-azione, cioè una pratica strettamente legata alla formazione, molto praticata oggi nel mondo della scuola che appare interessante per studiare e mettere a punto strumenti di ricerca capaci di dare conto dei processi nella loro dinamicità.

L'ampiezza e la delicatezza dei temi da affrontare, i temi lunghi della ricerca qualitativa, i continui dubbi sulla correttezza delle procedure usate e del significato dei dati raccolti invitano il ricercatore alla modestia e alla pazienza, ma anche alla temerarietà che la curiosità di meglio vedere e meglio comprendere porta necessariamente con sé.

L'osservazione è una tecnica che fa parte del metodo qualitativo, finalizzata all'esplorazione/conoscenza di un determinato fenomeno. Può essere condotta ''sul campo''(ambiente naturale) o in laboratorio (ambiente artificiale), in cui consiste nella descrizione più o meno fedele e completa delle caratteristiche di un particolare evento/comportamento/situazione e delle condizioni in cui si verifica. L'osservazione è dunque un comportamento specifico di attenzione a un particolare evento: si distingue dal semplice ''guardare'' poiché è uno sguardo intenzionale, mirato, attivo, non generico, che tende mettere a fuoco ciò che l'osservatore ritiene più rilevante e significativo in relazione ai suoi interessi, alle sue motivazioni, alle ragioni che hanno promosso la rilevazione dei dati.

Non esiste un metodo di osservazione valido in assoluto, ma esistono obbiettivi di ricerca diversi cui corrispondono di volta in volta metodi più o meno appropriati[146].

Anche l'intervista, oltre all'osservazione partecipante, è uno degli strumenti di indagine di cui si può servire il ricercatore che conduca in campo pedagogico una ricerca «descrittiva» o «qualitativa»[147].

Un altro metodo utilizzato dalla ricerca qualitativa è il focus group, che si costituisce come un'intervista di gruppo non strutturata. Il numero dei partecipanti va da sei a dieci, è importante infatti la creazione di gruppi omogenei affinché si faciliti la partecipazione e la discussione di determinati argomenti all'interno del gruppo. Il focus group è gestito normalmente da due figure professionali, il conduttore e l'osservatore; il primo conduce il lavoro, redige linee guida, introduce il tema dell'indagine conducendo appunto i partecipanti ad un dialogo libero; spesso vengono utilizzati come stimoli, la visione di film e immagini relative all'argomento. L'osservatore dal canto suo a un compito organizzativo, individua il

[146] Milani P., Pegoraro E., *L'intervista nei contesti socio-educativi: una guida pratica*, Carocci editore, 2011
[147] Mantovani S., *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*, Mondadori, 1995

posto dove effettuare la ricerca, annota le varie considerazioni emerse per poi comunicarle al conduttore alla fine del percorso[148].

3.2 Obiettivi della ricerca

L'obbiettivo della presente ricerca ha lo scopo di approfondire i vari aspetti sulla problematicità del deficit uditivo, quando e come è sorto e le cause che ne derivano. Ho focalizzato la mia attenzione sulle criticità che si vengono a creare nel corso della vita, con particolare attenzione allo sviluppo emotivo e relazionale della persona, a partire dalla prima età. Ho approfondito le varie dinamiche familiari che si vengono a creare con la presenza di una situazione particolare come quella affrontata, che in alcuni casi rappresenta un trauma e in altri una consapevolezza già consolidata.

Ho analizzato, in particolare, il complesso sviluppo adolescenziale e il rapporto con i pari e con il sistema scolastico; mi sono soffermata sui vantaggi e gli svantaggi riscontrabili nella quotidianità e sulle varie sfaccettature che la compongono. La lingua dei segni e i vantaggi riscontrati nel corso della vita sono stati l'oggetto principale della mia ricerca e conseguentemente del mio studio.

3.3 Casi coinvolti

Mediante la mia partecipazione al Corso della Lingua dei Segni, che ha luogo a Sassari, ho avuto la fortuna di conoscere persone con questo tipo di problematicità e avere il vantaggio di coinvolgerli nell'ambito del presente lavoro di ricerca.

I casi coinvolti sono quattro con diverse situazioni da analizzare :

- un sordo, con sordità grave e genitori udenti;
- un sordastro[149], con genitori sordi;
- un sordo, con sordità grave e genitori udenti;
- un udente con genitori sordi.

L'intervista è stata rivolta a sole persone adulte di età compresa dai 20 ai 70 anni, tre di sesso maschile e una di sesso femminile.

Poiché il 99% dei sordi è figlio di genitori udenti, non a caso ho voluto riportare due situazioni di sordità simili, ossia due persone con sordità grave e genitori udenti,

[148] Milani P., Pegoraro E., *L'intervista nei contesti socio-educativi: una guida pratica*, Carocci editore, 2011

[149] Il termine è stato in uso, senza connotazione dispregiativa, anche nel linguaggio medico e pubblicitario con riferimento a persone affette da sordità parziale.

approfondendo la storia di vita che li differenzia. Ciò che accomuna queste due persone è che la sordità per entrambi si è presentata dopo la nascita, ma in due fasi diverse, poiché si è presentata in due fasi diverse, a 11 mesi in un soggetto e a 3 anni nell'altro. Nel primo caso si parla di una sordità prelinguale, ossia il bambino sordo dalla nascita o che ha perso l'udito prima del processo dell'apprendimento linguistico, in cui si manifesta entro i 18 mesi di vita compromettendo l'acquisizione del linguaggio; nel secondo caso invece si tratta di una sordità perilinguale, che si manifesta tra i 18 e i 36 mesi di vita, in cui il bambino se non trattato, perde totalmente o in parte il linguaggio fino ad allora acquisito.

Mentre per quanto riguarda l'utente sordastro e l'udente, si parla di una realtà diversa, poiché entrambi avendo una comprensione, nel caso del sordastro, quasi del tutto integra del suono, interagiscono in modo differente, ossia attraverso l'uso del linguaggio.

Ciò che accomuna in particolar modo queste quattro persone è l'utilizzo della LIS come scopo lavorativo, poiché la insegnano in contesti scolastici e corsi di specializzazione, per di più uno di loro lavora presso lo sportello sordi all'INPS. Quindi la LIS rappresenta per loro una risorsa fondamentale: per i sordi la loro principale comunicazione, per gli udenti una seconda lingua.

Questo fa capire quanto per loro è importante la Lingua dei Segni.

Le persone coinvolte hanno partecipato in modo esaustivo al mio lavoro di ricerca, fornendomi varie considerazioni e osservazioni che mi hanno aiutato maggiormente ad approfondire alcune tematiche proposte nell'intervista.

3.4 Strumenti della ricerca: intervista semi-strutturata

Lo strumento utilizzato per l'indagine è stata l'intervista qualitativa di tipo semi-strutturato.

La scelta di questo strumento nasce dall'esigenza di capire a fondo il fenomeno studiato, essa consente al ricercatore, più di altri strumenti di indagine sociale, un'analisi più accurata e approfondita della realtà studiata.

Il termine ''intervista'' viene ormai largamente utilizzato da tutti noi ogni qualvolta si voglia definire una situazione in cui una persona ne interroghi un'altra per ottenere delle informazioni. E così si parla di intervista in campo giornalistico, in campo sociale, in campo psicologico, nel campo del lavoro o nel campo del tempo libero e, soprattutto, si parla di intervista sia a proposito di situazioni di ricerca, sia a proposito di situazioni di intervento.

Può essere considerata intervista uno scambio verbale fra due persone una delle quali

(l'intervistatore) cerchi, ponendo delle domande più o meno rigidamente prefissate, di raccogliere informazioni o opinioni dall'altra (l'intervistato) su di un particolare tema.
Permette di ''accedere alla prospettiva del soggetto studiato: cogliere le sue categorie mentali, le sue interpretazioni, le sue percezioni ed i suoi sentimenti, i motivi delle sue azioni''[150].
Per facilitare l'esposizione dei vissuti è stata utilizzata, quindi, un'intervista semi-strutturata perché consente al ricercatore di focalizzare l'attenzione su aspetti prioritari attraverso richieste specifiche, raccogliendo e analizzando opinioni, pensieri e stati d'animo.
Uno degli elementi principali nella preparazione delle interviste semi-strutturate è lo schema circolare dell'intervista, ossia l'insieme tematico che punta a definire le domande e garantisce elasticità nella conduzione.
Ho scelto di utilizzare un'intervista che non fosse ne troppo libera e profonda e ne rigidamente strutturata, ma un'intervista semi-strutturata in cui le domande possono essere scelte tutte dall'intervistatore e adattate al singolo soggetto: in questo caso il ricercatore deve indagare delle aree che dovranno costituire oggetto di domanda; oppure alcune di queste domande, o anche tutte, possono essere obbligatorie e scelte dallo stesso ricercatore: in questo caso solo la scelta del momento in cui porgerle sarà prerogativa dell'intervistatore.
In questo tipo di intervista, del tutto simile all'intervista libera per modalità e per approfondimento dei temi, vi sono alcune domande che l'intervistatore deve obbligatoriamente porre nel corso del colloquio. Queste domande devono essere rivolte a tutti gli intervistati, anche se il momento in cui vengono poste può essere diverso da soggetto a soggetto e spesso anche la stessa domande può essere formulata adattandola all'intervistato[151].
Ho deciso di utilizzare l'intervista via e-mail per la comodità di poter raggiungere la maggior parte degli intervistati in luoghi lontani dal mio, poiché tre di loro sono residenti a Roma, solo uno a Sassari. Si tratta di un tipo di intervista che mi ha permesso di svolgere la ricerca in modo agevole, rapido e economico.
I vantaggi, infatti, delle interviste di questo tipo sono:

- un risparmio di tempo, almeno per l'intervistatore, e di denaro per quanto riguarda la realizzazione dell'intervista, la trascrizione e l'elaborazione delle informazioni raccolte;
- la capacità di raggiungere l'intervistato, in luoghi anche molto lontani, o un numero notevole di persone con relativa facilità;

[150] P.Corbetta, *La ricerca sociale. Metodologie e Tecniche*, Il Mulino, Bologna, 2003, pp. 69-70
[151] Mantovani S., *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*, Mondadori, 1995

- la possibilità per l'intervistato di rispondere quando preferisce e con maggior sincerità anche alle domande che potrebbero metterlo in imbarazzo o a disagio di fronte all'intervistatore in quanto c'è un minore contatto interpersonale.

Indubbiamente, questa tipologia di intervista, comporta anche differenti svantaggi, come:

- l'impossibilità di poter osservare i comportamenti non verbali e il setting in cui vengono scritte le risposte;
- la dipendenza dal corretto funzionamento del computer;
- la necessità di dover tenere presente il giorno, la settimana di spedizione;
- la possibilità che l'intervista venga compilata da un'altra persona e non da quella che dovrebbe partecipare all'indagine;
- le mancate risposte e l'impossibilità di registrare le risposte spontanee.

Però tengo a precisare che io ho rilevato molti dei vantaggi di questo tipo di ricerca, poiché mi è stata molto utile e gli utenti intervistati sono state persone corrette e disponibilissime, rispondendo in modo esaustivo alle mie domande.

A seconda del grado di strutturazione, di profondità e di centratura, vi sono almeno tre tipi diversi di intervista: strutturata, semi-strutturata e non strutturata.

L'intervista strutturata come dice la parola stessa è costituita da domande prestabilite, come ad esempio un questionario con domande aperte o chiuse, ed è questa una modalità utilizzata principalmente dall'intervista quantitativa; mentre l'intervista semi-strutturata, viene condotta con una traccia di argomenti, talvolta scritti senza un preciso ordine cronologico, e caratterizzate da un basso grado di direttività. La traccia dell'intervista serve in sostanza come base di partenza, ma ciò non vieta al ricercatore di modificarne le parti o aggiungerne delle nuove; essendo semi-strutturata, infatti non sono presenti le stesse limitazioni di un'intervista strutturata, si è abbastanza liberi nella gestione della stessa, e dunque se durante il colloquio emergono questioni di particolare importanza ai fini della ricerca, il ricercatore ha la possibilità di condurre il discorso come desidera. Le domande somministrate sono sempre formulate in maniera generale e ciò permette all'intervistato di esprimere liberamente opinioni e valutazioni. Infine l'intervista strutturata si differenzia per il grado di strutturazione e formalizzazione nel ruolo svolto dall'intervistato. Sono caratterizzate da un livello di direttività minimo e da un'elevata individualità; essa è priva di traccia, si avvale soltanto di poche domande predefinite, infatti intervistato e intervistatore possono parlare di un qualsiasi argomento liberamente senza il vincolo di seguire una traccia, per questo motivo questo tipi di

interviste sono molto simili alle semplici conversazioni[152].

Come abbiamo già visto, le interviste possono essere suddivise in ‘’tipi’’ diversi a seconda del grado di libertà accordato all’intervistato e a seconda del livello di approfondimento che si vuole raggiungere. Sia il grado di libertà sia il maggiore o minor approfondimento dipendono anche dagli scopi che si intendono raggiungere, perché è diverso cercare risposte su fatti reali, «ciò che il soggetto sa», o cercare «informazioni su atteggiamenti, opinioni e condizioni», ossia su «ciò che il soggetto è»[153].

3.4.1 Traccia utilizzata

Prima di impostare la traccia delle domande per l’intervista, ho individuato quattro tematiche significative da approfondire elaborando tre domande per ciascuna tematica.

Le domande elaborate costituiscono il canovaccio dello strumento per la raccolta dei dati. Per facilitare la stesura della traccia delle domande, si possono tenere presenti gli scopi dell’indagine, la rilevanza delle domande rispetto alle finalità del progetto di ricerca, l’importanza delle domande per l’intervistato e i contenuti specifici che si vogliono indagare.

Un metodo efficace per comporre la griglia delle domande è quello di elencare le ragioni per cui si vuole intervistare, quindi avere ben chiari gli obbiettivi da raggiungere, in modo da focalizzarsi principalmente sulle varie aree tematiche prefissate. Occorre, in secondo luogo, capire e costruire le domande in modo da suscitare interesse da parte dell’intervistato e motivarlo ad interloquire al fine di fornire il maggior numero di informazioni all’intervistatore.

Occorre suscitare le giuste motivazioni nell’intervistato il quale deve sentirsi attivamente coinvolto nella realizzazione del progetto in modo da garantire risposte sincere, responsabili ed esaurienti.

Occorre innanzitutto fargli comprendere le motivazioni e le finalità della ricerca, rassicurandolo, nello stesso tempo, sulla confidenzialità delle sue risposte e sull’utilizzo delle informazioni da lui fornite[154].

Nella fase iniziale ho inviato tramite email una lettera di presentazione esplicitando obiettivi e finalità della mia ricerca, assicurando garanzie di anonimato, circa l’utilizzo delle notizie

[152] Milani P., Pegoraro E., *L’intervista nei contesti socio-educativi: una guida pratica*, Carocci editore, 2011
[153] Mantovani S., *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*, Mondadori, 1995
[154] Kanizsa, 1988, p.41 cit in P.Milani e E.Pegoraro, *L'intervista nei contesti socio-educativi:una guida pratica*, Carocci editore, 2011

fornite, e la restituzione dei risultati, con un ringraziamento conclusivo.

Ho ritenuto essenziale anche comunicare la durata dei giorni a disposizione per la compilazione dell'intervista.

Ricevuta conferma da parte dei diretti interessati, ho inviato traccia dell'intervista a ciascuno di loro assicurandomi di coinvolgere tipologie diverse di deficit: una riguarda, infatti, il deficit uditivo dei genitori, mentre negli altri tre casi, sono loro stessi protagonisti di questa disabilità.

Esistono a tal proposito diverse tipologie di domande che possono essere sottoposte all'intervistato[155]:

- Domande dirette e domande indirette: le prime sollecitano l'intervistato a rispondere in prima persona riferendosi alla propria esperienza; le seconde gli permettono di riportare considerazioni generali attorno all'argomento;
- Domande proiettive in cui si richiede all'intervistato d'immaginare una situazione fittizia, ~~o~~ di descrivere una situazione parlando in terza persona, di completare delle frasi o di interpretare delle immagini;
- Domande aperte o chiuse: le prime non prevedono le modalità di risposta, non esiste pertanto alcun vincolo; nelle seconde invece è d'obbligo una risposta di tipo affermativo o negativo; in quest'ultimo caso, le possibili risposte vengono elencate all'intervistato in modo che possa scegliere la risposta correttamente;
- Domanda stimolo-iniziale: viene utilizzata specialmente in situazioni meno strutturate, e considera di fondamentale importanza la domanda-stimolo proposta, né troppo carica emotivamente né troppo complessa nei contenuti. L'intervistato deve essere libero di esprimersi e di raccontare la sua esperienza in forma semplice;
- Domande primarie e secondarie: le prime introducono un nuovo tema, mentre le secondo approfondiscono il tema scelto;
- Domanda-sonda e supplementare: sottoposta per sollecitare ad una risposta più ricca e sufficientemente articolata;
- Domanda di controllo: finalizzata a certificare l'attendibilità della risposta ottenuta precedentemente;
- Domande compromettenti-imbarazzanti: si riferiscono a sfere intime e private della

[155] P.Milani e E.Pegoraro, *L'intervista nei contesti socio-educativi: una guida pratica*, Carocci editore, 2011 p. 45

persona, che hanno a che fare anche con la cultura di chi viene intervistato;

• Domande doppie o multiple: si riferiscono contemporaneamente a più tematiche; generalmente si consiglia di non utilizzare troppo frequentemente questo tipo di domande che possono infatti disorientare l'interlocutore;

• Domande astratte-generali: si riferiscono ad aspetti e concetti astratti o comunque molto ampiamente;

• Domande concrete/particolari: si riferiscono a particolari aspetti conosciuti ed esperiti dall'interlocutore;

• Domande retoriche o di affermazione: hanno la finalità di orientare l'intervistato verso un particolare concetto.

Nel costruire la traccia dell'intervista ho evidenziato le seguenti quattro aree tematiche:

- *la sordità* dell'intervistato e, nel caso dell'intervistato udente, la situazione dei suoi genitori;
- *la relazione familiare* tra figli sordi e genitori udenti o viceversa;
- i vantaggi e gli svantaggi all'interno del *sistema scolastico* ove ci sia la presenza di disabilità nel caso dei soggetti sordi e la gestione degli studi da parte dei genitori sordi con un figlio udente;
- L'utilizzo della *Lingua dei Segni*, la sua fondamentale importanza e le varie considerazioni a riguardo.

Le domande sono state formulate in modo da permettere una risposta già prefigurata.

Le seguenti domande sono state formulate agli utenti sordi:

- Quando si è presentata la sordità e in che fase? Si tratta di una sordità lieve, media o grave?
- Come vivi la tua quotidianità e quali strumenti compensativi e/o tecnologici di supporto utilizzi?
- Come vivi e come hai vissuto la sordità?
- All'interno della tua famiglia ci sono componenti con deficit uditivo? Parlami del tuo rapporto con loro.
- Potresti descrivere l'approccio della tua famiglia alla tua condizione di sordità?
- Nel tuo percorso di vita hai avuto difficoltà nella ricerca dell'autonomia? Quali? (L'educazione ricevuta)
- Quali sono le difficoltà riscontrate nel sistema scolastico? Quali vantaggi? Quale

metodo hai utilizzato nel tuo percorso scolastico? (Bilingue o Bimodale)

- Come hai vissuto il rapporto scuola-famiglia?
- Quale percorso riabilitativo e didattico per te è più efficace per una reale e concreta integrazione all'interno del sistema scolastico in particolar modo? Ritieni che degli apparecchi acustici e l'impianto cocleare possano rappresentare un vantaggio o uno svantaggio?
- Utilizzi la Lingua dei Segni? Se si, in quali contesti e situazioni?
- A fronte del grande dibattito che è nato tra chi sostiene l'importanza della LIS e chi invece la disapprova totalmente, tu cosa ne pensi? Quali vantaggi e svantaggi hai riscontrato nel mondo di una società di udenti? (Integrazione o semplice inserimento?)
- Pensi che la LIS possa essere insegnata anche a ragazzi con disabilità diverse da quella uditiva?

Le domande formulate all'intervistata udente hanno riguardato soprattutto la condizione deficitaria dei rispettivi genitori e pertanto ho apportato alcune modifiche rispetto alla precedente:

- Quando si è presentata la sordità dei tuoi genitori e in che fase? Si tratta di una sordità lieve, media o grave?
- Come vivono la loro quotidianità e quali strumenti compensativi e/o tecnologici di supporto utilizzano?
- Come vivi e come hai vissuto la sordità dei tuoi genitori?
- All'interno della tua famiglia ci sono componenti con deficit uditivo? Parlami del tuo rapporto con loro.
- Potresti descrivermi l'approccio della tua famiglia nei tuoi confronti?
  (loro sordi e tu udente)
- Nel tuo percorso di vita hai avuto difficoltà nella ricerca dell'autonomia? Quali?
  (l'educazione ricevuta)
- Com'è stato per te affrontare lo studio con la presenza di genitori sordi? Come ti hanno aiutato nel tuo percorso formativo?
- Come hai vissuto il rapporto scuola-famiglia?
- Quale percorso riabilitativo e didattico per te è più efficace per una reale e concreta

integrazione all'interno del sistema scolastico in particolar modo? Ritieni che gli apparecchi acustici e l'impianto cocleare possano rappresentare un vantaggio o uno svantaggio?

- Utilizzi la Lingua dei Segni? Se si, in quali contesti e situazioni?
- A fronte del grande dibattito che è imperverso tra chi sostiene l'importanza della LIS e chi invece la disapprova totalmente, tu cosa ne pensi? Quali vantaggi e svantaggi hai riscontrato nel mondo di una società di udenti? (integrazione o semplice inserimento?)
- Pensi che la LIS possa essere insegnata anche a ragazzi con disabilità diverse da quella uditiva?

3.5 Risultati emersi

Gli utenti intervistati, pur avendo storie molto diverse, hanno alle spalle situazioni molto simili.

Nel paragrafo dei risultati emersi, le risposte degli utenti verranno identificate con l'iniziale del nome e l'età del soggetto intervistato.

Dalle interviste semi-strutturate sono emersi diversi aspetti, di seguito argomentati:

3.5.1 Processo di accettazione della disabilità:

La parola sordità è comunemente usata per indicare il deficit sensoriale uditivo e l'handicap che ne consegue. Fra le due accezioni tuttavia esiste una profonda differenza, poiché quando si parla di ''deficit'' ci si riferisce alla quantità o alla qualità della perdita uditiva, misurabili attraverso la diagnosi audiologica; mentre nel caso della sordità l'handicap che ne consegue è l'impossibilità di percepire e decodificare i suoni ambientali, in particolare quelli emessi attraverso il canale vocale per comunicare.

Chi nasce sordo o perde l'udito entro i due anni di vita non riesce ad imparare il linguaggio e perciò diventa, come si suol dire, ''sordomuto''. Spesso si confonde la conseguenza con la causa, poiché inizialmente sono persone soltanto sorde, diventano mute a causa della loro sordità.

Salvo rarissime eccezioni, l'apparato fonoarticolatorio dei bambini che nascono sordi è assolutamente integro ed assolutamente integra è la sua facoltà di linguaggio, il problema è che a causa del deficit acustico, non può entrare in funzione.

A tal proposito Lev Vygoskij nel suo ''Pensiero e Linguaggio'' scrive: *''Egli (il sordo)*

avverte l'handicap solo indirettamente o secondariamente, come risultato delle sue esperienze sociali''[156].

La sordità, infatti, è ''normalità'' per chi ci convive, è un handicap necessariamente condiviso.

Uno degli aspetti della sordità è quello di essere un deficit in qualche modo <<nascosto>>, non immediatamente visibile.

Lev Vygoskij afferma: *''La sordità costituisce una diversità e non un handicap che, per essere compresa, implica l'adozione di un linguaggio comunicativo diverso''*[157].

Grazie alla procedura di screening audiologico neonatale, centri audio-otologici specializzati per la diagnosi e il trattamento dell'ipoacusia e di centri di riabilitazione distribuiti sul territorio, la condizione dei bambini ipoacusici è notevolmente migliorata rispetto al passato.

Si parla di un'accettazione del deficit, non solo da parte della persona disabile, ma anche dei familiari e di chi lo circonda.

L'accettazione non va confusa con la rassegnazione, ma associata alla consapevolezza che bisogna fare ed esistere con il proprio deficit.

Alla mia domanda: ''Come vivi e come hai vissuto la sordità? '' C., sordastro, mi risponde:

''Mi è stata diagnosticata fin dalla nascita, essendo figlio di sordi è congenita. La vivo e l'ho vissuta senza alcun fastidio ''(C.44).

Nei casi di disabilità acquisita, spesso, costituisce una lacerazione difficile da accettare sia dalla persona che dal suo sistema di relazione affettivo.

Alla mia domanda '' Quando si è presentata la sordità e in che fase? '' le due persone con sordità profonda prelinguale affermano: *''Credo di aver perso l'udito all'età di 3 anni, a causa di una febbre molto alta. Ho una sordità profonda''(V.73).*

''Ho una sordità grave e sono diventato sordo quando avevo 11 mesi'' (M.42).

Nel caso di queste due persone essendosi manifestata in tenerissima età i contraccolpi avuti sono ininfluenti.

Le reazioni delle famiglie di fronte alla sordità, variano a seconda della personalità dei genitori, del loro livello culturale e del complesso familiare.

I bambini che nascono sordi, o che lo diventano nel periodo precedente l'acquisizione della lingua parlata, sono nel mondo circa lo 0,1% ; di questi solo il 10% nasce in una famiglia in

[156] Vygoskij Lev S., Pensiero e Linguaggio, Firenze, 2007
[157] Ibidem

cui almeno uno dei genitori è sordo. Si può dunque dire che un bambino sordo figlio di genitori sordi costituisce un'eccezione. Quando nasce questo bambino viene accolto normalmente in un contesto di incondizionata accettazione, poiché la sordità non è un incognita e non lo è nemmeno la modalità attraverso la quale i genitori instaureranno il dialogo con il proprio figlio.

Alla mia domanda: ''Potresti descrivere l'approccio della tua famiglia alla tua condizione di sordità?'', uno degli intervistati afferma:

''Oltre a farmi gli esami audiometrici, che rivelavano il problema, la mia famiglia era preparata a tale evenienza, quindi nessun problema. I miei genitori sono sordi, mio fratello è sordastro come me e il mio rapporto con loro è lo stesso di tante famiglie, né più né meno. Per me è sempre stato normale vivere nel mondo del silenzio, quindi per assurdo erano gli altri diversi da me e io mi sentivo in pace con me stesso''(C.44).

Un bambino sordo, figlio di genitori sordi che hanno consapevolmente scelto di metterlo al mondo, sviluppa uno sviluppo socio-affettivo simile a quello dei suoi coetanei udenti. I genitori, forti dell'esperienza, sanno che la lingua da loro usata, ossia quella visivo-gestuale, è perfettamente adeguata per una comunicazione agevole e chiara.

Dalla sua TESTIMONIANZA si può quindi dedurre che la scoperta della sua minorazione non ha provocato alcun trauma sui genitori e non rende necessaria alcuna trasformazione radicale del ritmo della vita familiare, come avviene invece quando i genitori sono udenti e impreparati ad accoglierlo, come nel caso seguente:

'' Facevo fatica a stare in famiglia, poiché era molto numerosa, la maggior parte di loro non mi capivano, nessuno conosceva la Lis, comunicavamo con la mimica gestuale. In famiglia non c'erano altri sordi, ma avevo un buon rapporto con un mio fratello e una mia sorella''(V.73).

Erano gli anni 40/50 dove ancora si parlava di mimica-gestuale, la condizione del sordo non era presa in considerazione e si era meno competenti.

Per almeno il 90% dei casi il bambino sordo è figlio di genitori udenti.

Indubbiamente, si parla di una situazione differente, in cui difficilmente questi genitori riescono a trovare strumenti di comunicazione ideali per interagire con il bambino, a causa anche del senso di incolmabile inadeguatezza che quasi inevitabilmente li sorprende di fronte al deficit diagnosticato. Infatti la risposta precedente citata dimostra come, il bambino sordo in una famiglia di persone udenti, possa trovarsi in un ambiente inadeguato, o meglio

impreparato alle sue capacità. Inoltre poiché nasce in una famiglia di udenti, nella maggior parte dei casi, ma non sempre, non viene esposto alla lingua dei segni.

Mentre M. ha genitori udenti, ma la sordità era già stata affrontata con la nonna materna:

'' Il rapporto con i miei è molto buono. Mi hanno educato benissimo senza farmi sentire il diverso. Loro erano già preparati a questo tipo di problema grazie all'abitudine di stare a contatto con mia nonna che era sorda''(M.42).

Nonostante abbiano un deficit, le persone con questo tipo di problema affermano di essere uguali a qualsiasi altro essere umano, con gli stessi bisogni, esigenze, insicurezze, crisi interiori che vengono amplificate dalla presenza dell'handicap, seppur lieve.

Si evidenzia una completa accettazione della propria sordità, ma anche la piena consapevolezza di far parte di una cultura peculiare, con propri valori di riferimento, luoghi di incontro, una propria produzione letteraria ed estetica, una lingua, la loro lingua sempre messa in discussione che è la Lingua dei Segni.

Ad uno degli intervistati, persona udente con genitori sordi, ho posto una domanda simile, ma diversa, riferita al deficit che riguarda la sua famiglia: ''Potresti descrivermi l'approccio della tua famiglia nei tuoi confronti?''

''Sono figlia e nipote di una grande famiglia di sordi. È la normalità per me. Ho un rapporto con la mia famiglia molto naturale, sicuramente loro ''approfittano'' del mio essere udente. Ma lo fanno solo perché il mondo è udente e quindi mi ''usano'' come ponte comunicativo. Generalmente ho sempre vissuto la sordità con molta serenità e soprattutto come una normalità. Chiaramente ci sono dei momenti di un bambino, di un adolescente, di una persona adulta dove la ''diversità'' può essere un problema. Ad oggi per me la sordità è ancora di più una normalità perché si è inserita nel mio mondo lavorativo. I miei genitori sono stati in grado di educarmi in maniera spontanea, non dimenticandosi mai che io sono udente e quindi cercavano sempre di inserirmi nel mondo udente. Sono sempre stata molto autonoma, forse anche troppo. Avere genitori con una disabilità, se pur lieve come quella della sordità, ti fa essere una persona molto responsabile e matura. Quando ero più piccolina mi vergognavo un po'. I miei genitori non essendo in grado di seguirmi nei compiti, nel pomeriggio, cercavano di farmi stare il più possibile con i miei compagni per studiare. Comunque sia erano sempre molto presenti''(E.26).

Ci troviamo davanti a una situazione in cui le figure genitoriali presentano un problema, come dice E., e questo, seppur lieve, determina diverse forme di condizionamenti.

Ma ciò che si constata maggiormente in queste frasi di E. è la fortuna e l'orgoglio di aver ricevuto una grande ricchezza culturale e linguistica. Un approccio positivo che porta ad avere ottimi risultati e che tende a valorizzare le potenzialità e a sminuire le limitazioni.
Accade in questo caso una sorta di adultizzazione precoce, che rappresenta un esperienza di vita forte, in cui il bambino riesce a saper gestire meglio la sua vita e anche quella dei suoi genitori.
Afferma di non aver avuto nessun tipo di problema, ma anzi rappresenta un vantaggio per i suoi genitori. Lei ha vissuto questa problematicità con molta normalità.
Si hanno casi, non questo appena descritto, in cui padri e madri sordi desiderano avere figli come loro. La reazione immediata a un fatto del genere è chiedersi perché qualcuno dovrebbe desiderare di ''far mancare qualcosa '' ai propri figli. Ma per queste persone, che sono soddisfatte dalla propria vita e non credono di valere meno degli altri, avere figli sordi significa poter condividere con loro una parte fondamentale della propria identità, essere sicuri che sapranno come crescerli e prendersi cura di loro.
La maggior parte delle persone che ho intervistato mi hanno mostrato con grande orgoglio quanto normale sia stato, ed è, l'approccio della loro famiglia alla condizione di sordità. Un caso solo, quello di V. ha dichiarato una certa difficoltà all'interno di una famiglia di udenti.
L'atteggiamento dei genitori ha un ruolo essenziale nell'accettazione del deficit da parte del figlio e nella fiducia che il ragazzo avrà in se stesso.
In genere, l'accettazione avviene però raramente in tempi brevi e solo con il passare degli anni la famiglia accetta i limiti che ne derivano dalla sordità.
Ma nella maggior parte dei soggetti intervistati si parla di una totale accettazione, di una completa normalità con l'utilizzo della Lis in famiglia fin da subito tranne nel caso di V. con sordità grave e una famiglia di udenti alle spalle.

3.5.2 Gli strumenti compensativi e/o tecnologici come supporto funzionale al raggiungimento di un buon grado di autonomia:

In questo ultimo secolo la tecnologia ha rivoluzionato la vita di tutti, ma ancor di più quella dei sordi.
Il concetto di autonomia riguarda le capacità della persona di progettare la propria vita in modo attivo, entrare in relazione con sé e gli altri, partecipare alla costruzione della società.
Questo presuppone che il raggiungimento dell'autonomia non sia solo un concetto

imprescindibile a tutte le persone dotate delle giuste capacità, ma che sia anche rivolto a tutti coloro che hanno la possibilità di raggiungerla attraverso degli adattamenti. La disabilità è un evento dipendente dai fattori contestuali, poiché è risolvibile attraverso l'uso delle soluzioni assistive.

I supporti tecnologici sono in continua evoluzione e aprono orizzonti nuovi attraverso un panorama di nuove sofisticate strumentazioni, con lo scopo di abbattere barriere comunicative e territoriali, favorendo il superamento delle difficoltà di comunicazione.

Nell'era del digitale le nuove tecnologie per la comunicazione permettono di ricevere qualsiasi tipo di informazione anche attraverso l'uso di supporto visivo, come il videocitofono, avvisatori luminosi dei campanelli, avvisatore luminoso del gas, luce esterna sopra alla porta d'uscita, avvisatore a vibrazione per telefoni, citofoni e campanelli, avvisatore ottico di chiamata telefonica, orologio a vibrazione, amplificatore portatile di cornetta, vari trasmettitori (per il telefono e multiuso, per allarme fumo, per il pianto del bambino, pulsante campanello o cerca persone) e vari ricevitori portatili (a vibrazione, oppure sonoro/luminoso, a braccialetto), e tanti altri come videotelefono, i Dts (dispositivo telefonico per sordi), ecc.

Gli ausili, soprattutto nel contesto di vita della persona con sordità, comprendono quelle tecnologie che permettono alle persone di adoperare le loro capacità per poter vivere un'esistenza nel quotidiano il più possibile autonoma, stimolante, in modo semplice e poco dispendioso.

Alla categoria degli strumenti compensativi e/o di supporto, ne fanno parte, anche, le protesi acustiche e l'impianto cocleare. Per l'applicazione delle protesi acustiche è necessario individuare il grado di sordità, quantificare i residui uditivi e misurarne le qualità. I residui sono utilizzabili quando la perdita di udito non supera gli 85 decibel, poiché quando i medesimi superano i 90 decibel, le protesi non sono più utili per distinguere le parole.

Sull'efficacia delle protesi si può colmare il deficit e garantire una buona percezione dei suoni.

Il compito delle protesi è di amplificare i suoni, ma non consente la comprensione della parola nel caso di una sordità profonda. Il rischio connesso all'uso delle protesi è quello di ritardare altre attività pedagogiche o psicoterapiche in grado di aiutare davvero il bambino sordo nello sviluppo del linguaggio. L'impianto cocleare, invece, rispetto alla protesi, è un apparecchiatura sofisticata che simula il processo di elaborazione del suono, traendone giovamento le persone con sordità bilaterale grave e profonda, che non hanno benefici dalle

protesi tradizionali. Non può essere impiantato a tutti, ma esistono delle condizioni che devono essere rigorosamente rispettate.

Alla mia domanda: ‘’Ritieni che gli apparecchi acustici possano rappresentare un vantaggio o uno svantaggio?’’, C. afferma:

‘’Gli apparecchi acustici a me hanno aiutato molto, non si può negare’’. Questo intervistato è sordastro, gli è stata riconosciuta una diagnosi con ipoacusia bilaterale grave, ma sostiene: *‘’Mi ha permesso di interagire con gli udenti senza troppi problemi e posso usare anche il telefono. Vivo la mia quotidianità senza alcun problema, l’unico ausilio sono le cuffie che uso per vedere la televisione, anche se riesco a seguirla senza l’uso delle medesime’’(C.44).*

A M. è stata diagnosticata una sordità grave all’età di 11 mesi e risponde: *‘’Io portavo le protesi, ora non le porto più perché sono allergico al materiale delle chiocciole’’(M.42).*

Le protesi rappresentano un ausilio importante soggettivo, poiché come mostrano le risposte, se ne deduce un vantaggio, ma dall’altra parte anche uno svantaggio a causa dell’allergia al materiale. Affermo che, al di la di questo, la tecnologia in questo campo si è molto evoluta: da protesi retroarucolari si è passati a protesi endoauricolari, da protesi con amplificazione non lineare siamo giunti a quelle digitali, da protesi giganti abbiamo oggi protesi minute, di vari colori, anche trasparenti ed addirittura impermeabili.

Tuttavia, per quanto riguarda l’IC, occorre sempre tener presente che un intervento di impiantologia non ridà immediatamente la possibilità di sentire, ma richiede una terapia logopedica, a volte lunga, basata su esercizi di stimolazione uditiva per imparare a conoscere o riconoscere i suoni e i rumori e poi le parole e le frasi. Il recupero uditivo e i benefici variano da persona a persona. Dipendono dal grado di funzionalità della coclea e della motivazione all’intervento.

Si parla di autonomia anche quando quei supporti che consentono di accedere all’informazione e alla cultura, come i computer (internet) e i sottotitoli, ti danno la possibilità di sentirsi uguale agli altri, esprimendo i propri sentimenti con assoluta libertà, senza alcuna remora. I sottotitoli contribuiscono a rompere l’isolamento e consentono ai sordi un accesso immediato alle informazioni e alle conoscenze. In questo campo è stato fatto molto, ma ancora molto si deve fare.

Nella società attuale altamente competitiva non è più sufficiente leggere e far di conto, poiché la sua complessità richiede un adeguata capacità di comunicare, collaborare e coordinare le nozioni apprese e queste competenze possono essere implementate attraverso l’utilizzo dei

supporti tecnologici.

La persona che ho intervistato, nata negli anni 40, ha una sordità profonda e ha risposto:

''Durante i primi anni di infanzia, specialmente ai miei tempi, non è stato facile conquistare l'autonomia perché non avevo gli strumenti sufficienti per affrontare la quotidianità alla pari di tutti gli altri. Adesso utilizzo quotidianamente, tutti gli strumenti tecnologici per comunicare come ad esempio il cellulare, la chat o applicazioni di videoconferenza come Skype con i miei amici sordi, mentre con gli udenti utilizzo prevalentemente SMS, Whatsapp o e-mail''(V.73).

Anche E. la ragazza udente con genitori affetti da sordità profonda sostiene*: ''I miei genitori sono del 1955, oggi per loro l'accessibilità è a pieno titolo, poiché usano PC, Tablet, Smartphone. Si sono adattati subito alle nuove tecnologie''(E.26).*

Si può dedurre, da queste risposte, quanto importante sia stata l'evoluzione dei supporti tecnologici; questi hanno costituito un determinante apporto nella vita di queste persone, che si sono felicemente adeguate ad un loro utilizzo traendone significativi benefici.

Prima, a causa della scarsa tecnologia, il sordo si sentiva ''il diverso '', fuori da ogni tipo di situazione, invece grazie a questa grande evoluzione, anche se con vari problemi irrisolti, si può sentire parte integrante di una società.

3.5.3 *Lo sviluppo delle possibilità comunicative dell'alunno sordo all'interno del sistema scolastico.*

In alcune situazioni può sembrare che il bambino ipoacusico con l'ausilio sensoriale (protesi acustiche o impianto cocleare) senta normalmente, quindi a volte si potrebbe pensare che non è sufficientemente attento, ma attenzione, capire una parola isolata o molto nota è molto più semplice che comprendere un intero discorso. Bisogna considerare le gravi difficoltà che potrebbe avere nel leggere le labbra e tutte le distrazioni visive e uditive, quindi per evitare questo i bambini ipoacusici dovrebbero essere posti al primo banco. Il bambino ipoacusico ha diritto a un insegnante di sostegno specializzato, con un aiuto integrale in tutte le materie, senza che venga portato fuori dalla classe. In matematica, e non solo, gli aspetti esecutivi non creano grossi problemi, ma le difficoltà si evidenziano quando entra in gioco la comprensione del linguaggio (anche se scritto). Si ritiene che il bambino ipoacusico abbia notevoli difficoltà nell'apprendimento della lingua straniera, ma studiare i primi rudimenti di una lingua straniera spesso è molto più semplice dello sforzo che fa da sempre per imparare l'italiano.

Invece quel che riguarda l'italiano, è giusto stimolarlo ad essere autonomo nella comprensione dei testi e per questo a volte si insiste perché usi il vocabolario.

È importante considerare il percorso personale del bambino, l'età della diagnosi, l'eventuale protesizzazione o terapia logopedica precoce e la capacità di comunicazione dell'alunno all'inizio del percorso scolastico. In base a ciò, occorre poi organizzare un ambiente scolastico inclusivo e flessibile, in cui la comunicazione avvenga in contesti stimolanti ed animati, attraverso modalità plurali: lingua verbale e scritta, lingua dei segni, alfabeto manuale (dattilologia) e lettura labiale.

Le modalità di intervento in ambito scolastico possono essere molte e relative alla specificità della situazione. A scuola, però, la comunicazione didattica tra docenti e studenti è basata prevalentemente sulla comunicazione verbale e per molti alunni sordi questo comporta evidenti difficoltà nell'apprendimento. E' utile pertanto l'utilizzo di strumenti che facilitino i processi di apprendimento. Tra di essi, certamente, l'utilizzo delle nuove tecnologie per la didattica può aiutare a superare o diminuire le difficoltà di apprendimento e contribuire al successo formativo.

Le tecnologie informatiche consentono infatti adattamenti nell'utilizzo dei computer, l'uso di immagini e di animazioni, sottotitoli ecc. Nella didattica, i docenti possono preparare lezioni con PowerPoint o costruire ipertesti, mentre gli alunni possono utilizzare diversi software specifici di supporto all'apprendimento, vocabolari multimediali, editor testuali con immagini ed altro ancora. Esistono, infatti, sistemi interattivi dinamici, che consentono metodologie didattiche attive e costruttivistiche e soluzioni strategiche centrate sulla rappresentazione, come ad esempio le mappe concettuali per lo studio. Per chi utilizza la Lingua Italiana dei Segni (LIS), inoltre, sono disponibili dizionari italiano-LIS.

Sono, inoltre, molto utili gli strumenti di uso personale, come i cavi ad induzione, collegabili ai computer per le comunicazioni audio-video o gli strumenti per il riconoscimento vocale, nonché la lettura labiale ingrandita su video, che facilitano notevolmente le comunicazioni a distanza.

Le tecnologie a supporto della didattica, dunque, sono oggi numerose e possono essere un ottimo supporto per favorire l'autonomia e la comunicazione, nonché gli apprendimenti e l'organizzazione dello studio.

Le tecnologie stanno acquisendo sempre più credito nel mondo della scuola, abilitando un altro modo di apprendere, più congeniale alla natura umana, basato sull'esperienza, sul fare e

sul giocare.

Possono essere utilizzate all'interno della classe in contesti facilitanti, eventualmente con il supporto di educatori specializzati come gli assistenti alla comunicazione, che possano decodificare i messaggi dei contenuti didattici dell'alunno sordo con strategie comunicative adeguate.

La mia curiosità mi ha spinto a voler capire anche quale metodo o educazione è stato utilizzato nel loro percorso scolastico. Le loro risposte sono state:

''Nel mio percorso didattico sono stato fortunato, poiché avevo gli interpreti LIS che mi traducevano. Fino alla scuola elementare sono stato in una scuola con altri sordi, dalle medie in poi ho frequentato le scuole udenti, infatti sono bilingue''(M.42).

''Avevo l'insegnate di sostegno che mi aiutava a capire e seguire le lezioni, ero sempre nelle prime file dei banchi in classe, in maniera da sentire il più possibile e leggere il labiale. Ho sempre frequentato scuole udenti, quindi a scuola italiano, a casa la lingua dei segni. Alle scuole elementari ho avuto problemi con qualche compagno idiota, mi prendevano in giro perché portatore di protesi acustiche. Ai colloqui con i professori veniva la mia zia udente''(C.44).

In quest'ultima intervista notiamo che derisione ed esclusione costituiscono atteggiamenti abbastanza diffusi che i bambini utilizzano nei confronti del diverso causando insicurezza, frustrazioni e chiusura in sé stesso.

Dai risultati emersi, il modello auspicabile, in definitiva, sembra essere il bilinguismo, in cui il bambino sordo è esposto a due lingue, la lingua dei segni e lingua parlata/scritta, in contesti separati, ad esempio in famiglia e a scuola, o da due fonti diverse, ad esempio madre udente e padre sordo oppure insegnante udente e insegnate sordo. Un bilinguismo centrato, però, sulle modalità relazionali di ciascuno, sulla cultura e sullo stile comunicativo di ogni bambino. Sulla specificità, cioè, di ogni persona.

La storia dei sordi si identifica in larga misura con quella delle istituzioni educative che inizia prevalentemente alla fine del XV secolo.

È all'interno di queste che, infatti, passavano dieci anni della loro vita, se non di più, lontano dalle loro famiglie, un luogo dove ricevevano un'educazione e imparavano un mestiere, nella quale molti di loro incontravano per la prima volta altri sordi.

Tutto questo accadeva nel 1850, in cui vengono fondati in Italia numerosissimi Istituti per lo più laici per Sordomuti.

Gli educatori erano consapevoli dei problemi che i sordi incontravano una volta usciti dagli istituti, infatti nonostante molti di loro lavorassero, le loro occupazioni si riducevano a lavori di tipo artigianali come il sarto, il calzolai , il falegname, anche se molti di loro avevano raggiunto un buon livello di istruzione, erano in ogni caso esclusi dal lavoro in fabbrica, dove la legge impediva loro di essere assunti per ragioni previdenziali, e non avevano nessuna possibilità di fare carriera in campo lavorativo.

Rimanevano così emarginati, rilegati in un universo sociale limitato.

La situazione si peggiorò notevolmente con la notizia del Congresso di Milano del 1880, in cui venne deciso che i segni uccidono la parole e che devono essere proibiti dall'educazione dei bambini sordi.

Veniva cosi bandito ufficialmente l'uso dei segni dalle scuole, condannando quindi il metodo mimico-gestuale, obbligandoli ad esprimersi nella lingua vocale, poiché è sempre stata considerata come l'unica ad aver diritto ad accedere alla dignità di linguaggio umano, per loro ''innaturale''.

V. la persona con sordità profonda nato negli anni 40 alla mia domanda: '' Quali sono le difficoltà riscontrate nel sistema scolastico? Quali vantaggi? Quale metodo hai utilizzato nel tuo percorso scolastico?'' risponde:

''All'età di 5 anni fui portato presso l'Istituto Sordomuti di Sassari e da lì imparai a leggere, scrivere, parlare, cercando di affrontare la vita. A scuola mi avevano insegnato a parlare, non era permesso imparare la lingua dei segni perché tutti usavano il metodo orale. Ho frequentato la quinta elementare per 10 anni, poiché allora si ripeteva per due volte. Noi, pur se sapevamo leggere e scrivere non potevamo conseguire la licenza delle scuole elementari . Le maestre suore sono state molto pazienti, poiché ci insegnavano a parlare, scrivere e leggere. Durante il mio percorso scolastico, quando fui più grande, imparai a fare dei lavori manuali come la sartoria e fare la maglia. È grazie alle suore e al loro insegnamento che io al giorno d'oggi riesco ad affrontare la quotidianità in maniera autonoma. Stavo quasi sempre all'Istituto Sordomuti, mi recavo a casa solo in periodi brevissimi come le festività pasquali e natalizie e per tutto il periodo estivo ''(V.73).

V. è una persona che ha vissuto le scuole fine anni 40, inizio anni 50, ha affrontato una realtà diversa da quella dei giorni d'oggi . I dati emersi dalle risposte delle persone interessate mostrano un esperienza scolastica positiva grazie all'insegnante di sostegno e dell'interprete Lis.

L'unica persona che ne ha risentito gravemente, con 10 anni di scuola elementare a causa della legislativa che vigeva in quel periodo storico è V. Purtroppo ai suoi tempi non era presente nessun tipo di supporto professionale e specializzato nei confronti di persone sorde e, di conseguenza, di alcun tipo di programmazione individualizzata con assenza di figure professionali per la sua riabilitazione. In compenso afferma che, al di là di questa mancanza, ha avuto la fortuna di essere educato dalle suore, persone speciali che hanno contribuito alla formazione della sua autonomia.

Alla mia domanda: ''Quale percorso riabilitativo e didattico per te è più efficace per una reale e concreta integrazione all'interno del sistema scolastico in particolar modo?'', le risposte sono state:

''Secondo me, il modo migliore per un reale inserimento nel sistema scolastico del bambino sordo è il cosiddetto bilinguismo, poiché impara sia la LIS che l'italiano scritto/parlato. Ovviamente ritendo di fondamentale importanza l'insegnante di sostegno. Applicando il bilinguismo nelle scuole, i bambini sordi avranno meno problemi ad integrarsi con gli udenti e probabilmente saranno più autonomi. Ritengo che l'importanza di imparare la LIS sia fondamentale, poiché un bambino che è esposto a questa lingua avrà maggior vantaggi e meno ostacoli rispetto a chi non la conosce, perché potrebbe apprendere con maggior facilità i concetti che vengono insegnati a scuola''(V.73).

''È importante che il bambino sordo abbia il supporto di un assistente alla comunicazione e l'insegnate di sostegno per poter seguire il più possibile le lezioni e il programma didattico, nonché un percorso logopedico per parlare meglio''(C.44).

''All'interno della scuola penso sia fondamentale la presenza di un assistente alla comunicazione e di un insegnate di sostegno, ma è anche importante che le maestre e i professori di cattedra debbano aggiornarsi e specializzarsi''(E.26).

La loro presenza, nella scuola può contribuire alla conoscenza della LIS in classe e, quindi, allo sviluppo di un ambiente realmente inclusivo. Risulta chiaro come sia necessario fornire formazione specialistica a tutto il personale specializzato e non, docenti e non, che si trovano ad operare con persone non udenti o con problemi di comunicazione. Quindi molto importante all'interno della classe a fini comunicativi è la stimolazione della vista, delle mani e dell'intero corpo da parte dell'insegnante di sostegno e dell'assistente alla comunicazione, istruendo contemporaneamente sia la lingua parlata/scritta che la LIS.

3.5.4 Parziale integrazione nel mondo degli udenti:

La società richiede a tutti i suoi componenti collaborazione e partecipazione attiva, per una migliore integrazione sociale in cui sono coinvolte anche le persone sorde.

A loro, più che ad altri, l'integrazione costerà sforzi e tentativi ripetuti di "normalizzazione", portandoli a vivere l'esperienza di handicap, con un'aspettativa di efficienza superiore alle loro abilità, che, potrebbe essere considerata necessaria per conseguire gli obiettivi di una completa integrazione.

Non si tratterebbe, pertanto, di "rifiutare l'handicap" e facilitare l'integrazione delle persone sorde abbassando il livello di aspettativa nei loro confronti, ma significherebbe evitare che queste persone vengano trattate come se fossero inabili o più disabili di quanto effettivamente siano.

Infatti il sordo è un soggetto che deve essere aiutato, riabilitato dove è possibile, accettato nel mondo del lavoro, ma soprattutto deve essere in tutte queste situazioni Soggetto e non Oggetto, solo così sarà protagonista del suo handicap.

Il sordo, privo di istruzione, rimaneva completamente isolato nel suo stato e veniva sfruttato per i lavori più umili e faticosi, sia in seno alla famiglia che nel mondo esterno, se oltre ad essere sordo , aveva altri handicap allora aveva davvero poche speranze.

Come i malati di mente, sono stati ritenuti incapaci di ereditare, di sposarsi, di studiare, di svolgere un lavoro non ripetitivo.

Solitudine, esclusione, isolamento sociale sono state per secoli la condizione esistenziale dei sordi.

I sordomuti venivano considerati ‘’folli’’, poiché il loro sapere è difficile da decifrare, esoterico, e la persona ‘’normale’’ lo percepisce come inquietante.

Il loro mondo, come quello dei folli, era chiuso, impenetrabile, inconoscibile, negando il diritto al lavoro, all'istruzione, abbandonandoli senza un sussidio minimo, permettendo che anche i sordi più colti continuassero a sottostare al tutore.

Prima che si affermassero categorie interpretative scientifiche, era la religione a fornire spiegazioni e modelli di comportamento, condannando gli eccessi, il disordine, la diversità, rispetto ad un conformismo morale, intellettuale e emotivo.

Il dissenso e il non conformismo rappresentavano dei mali pericolosi, contagiosi per la società.

Tra i disturbi sensoriali, anche quelli relativi all'udito, erano nel passato segni di possessione

diabolica, il variare improvviso dell'udito, ascoltare voci che lo chiamano, avere un continuo rumore nelle orecchie, rattristarsi al suono delle campane benedette, infastidirsi sentendo parole sacre.

Le difficoltà nel comunicare verbalmente attraverso il codice linguistico genera nei sordi, in alcuni casi, atteggiamenti di chiusura e di irritabilità. Tali atteggiamenti, che siano mostrati da un allievo all'interno della scuola quanto in ambito familiare, spesso non vengono compresi dalle persone che entrano in relazione con lui. È semplice e sbrigativo attribuire alla condizione di sordità l'origine stessa della diffidenza, dell'irritabilità o del carattere polemico svalutando le conseguenze psicologiche della quotidiana sfida del sordo contro la sua stessa condizione e le barriere ''sociali'' che lo limitano nel comunicare. Gli udenti, in alcuni casi, manifestano la propria frustrazione legata alla difficoltà di entrare in relazione comunicativa con un altro ''diverso'' da sé, assumendo un atteggiamento difensivo e di distacco. Tra i motivi di questo comportamento c'è forse anche il senso di inadeguatezza provato dall'udente di fronte alle difficoltà di comunicazione con la persona sorda e, per essere più espliciti, la paura del confronto con il diverso da sé. Un pregiudizio diffuso consiste nel ritenere che i sordi abbiano un ritardo mentale complessivo. Ma la sordità di per sé non comporta disfunzioni a livello celebrale e psichico, è un deficit sensoriale e non cognitivo. La famiglia, la scuola, le strutture di competenza, spesso non sono disposte, predisposte e preparate per una comunicazione che sfrutti le capacità integre del sordo, tra cui la vista.

La sordità rende difficili l'acquisizione del linguaggio parlato e le relazioni sociali, l'integrazione a scuola e lo sviluppo culturale. In mancanza di un adeguato sostegno specializzato può condurre all'emarginazione e all'analfabetismo.

Mancano i sottotitoli in diretta, cosi accade che una persona sorda non possa seguire un dibattito. La quantità di ore sottotitolate è ancora troppo limitata. Prevalgono i programmi di evasione, restano insufficienti i programmi culturali. I telegiornali hanno la ''finestrella'' con l'interprete di Lingua dei Segni, ma in poche edizioni e in fasce orarie non di punta. Occorre migliorare il servizio sia in quantità che in qualità tenendo conto di molteplici problematicità: utenza eterogenea, diversa velocità tra il parlato e lo scritto, difficoltà a rendere nel testo le sfumature della voce, i doppi sensi, le metafore, tipici della lingua parlata.

Per lo Stato Italiano La Lingua dei Segni non esiste, manca una legge che la riconosca. Negli uffici pubblici, ambulatori, ospedali, sui trasporti, al lavoro, nei musei, teatri, cinema, non hanno pieno accesso all'informazione per mancanza di interpreti LIS. Sono costretti a doverli

pagare di tasca propria con una tariffa che va dai 70 ai 100 € circa all'ora. Tutto questo provoca disagi enormi nella vita di tutti i giorni.

Il tutto parte dal rifiuto di riconoscere la Lingua dei Segni come la lingua ufficiale dei sordi.

Pertanto l'utente sordo resta spesso escluso in situazioni di completa normalità, creando un forte disagio poiché nella maggior parte dei luoghi pubblici viene utilizzata maggiormente la comunicazione linguistica verbale, ritrovandosi solo, senza alcun supporto.

Alla mia domanda: ''Quali vantaggi o svantaggi hai riscontrato nel mondo di una società di udenti?'' mi è stato riposto:

''Forse più svantaggi, visto che in Italia manca la cultura della disabilità, e anche le difficoltà che incontra il sordo nella vita quotidiana, eppure basterebbe poco insegnare una LIS base a chiunque lavori in ambito pubblico per poter permettere l'accessibilità al sordo. I vantaggi forse possono essere tutte le persone che si avvicinano al mondo dei sordi, che si innamorano della LIS e la praticano''(C.44).

''Anche se siamo nel 2016 l'ignoranza è ancora tanta. Penso che al giorno d'oggi non si possa più sopportare l'ignoranza su una disabilità che è molto ''facile'' da affrontare, a differenza di altre disabilità più gravi. Ci sono vantaggi di inclusione, ma svantaggi di tanti pregiudizi e ostilità''(E.26).

Queste affermazioni sottolineano una situazione di arretratezza ancora presente nella nostra società, poiché la tecnologia ha assolutamente migliorato la qualità della vita dei sordi, ma non si può assolutizzare pensando che rappresenti la soluzione se all'alta tecnologia non fa da contrappeso un alto contatto umano, in pratica non si comunica, infatti gli strumenti sono necessari, ma non sono la comunicazione. Vengono ignorate ancora troppe cose, di cui i sordi ne sono le principali vittime. I sordi formano una società a parte, si può parlare a loro proposito di una Comunità dei Sordi, essi possiedono l'elemento costitutivo di una cultura, una lingua loro e possono per questo essere considerati come una minoranza etnica che possiede una propria cultura. La società dominante si difende dalla diversità, dalla provocazione di un handicap che si costituisce come base di una cultura e della produzione di una ''lingua altra'', la Lingua dei Segni. Tutto questo è inevitabile, rappresenta una sfida all'ordine sociale e non può essere tollerato.

Dietro la volontà di ''integrazione'' si può riconoscere la strategia politico-culturale della normalizzazione. La volontà di dare ai sordi l'opportunità di integrarsi nel mondo degli udenti, nascondeva in realtà il desiderio di omologazione alla cultura ufficiale nei confronti di

questa minoranza etnica.

C. afferma:

''Spero che prima o poi venga riconosciuta come Lingua dal Governo Italiano per poter dare l'accessibilità ai sordi e farli vivere più sereni, i sordi possono fare tutto, nonostante qualcuno pensi il contrario ''(C.44)

Ho avuto la fortuna di scoprire che la comunità dei sordi è una vera e propria etnia che possiede una propria cultura: un insieme di tradizioni, comportamenti, aspettative, categorie interpretative che conferiscono identità a un gruppo. I sordi sono una minoranza etnica che si sviluppa in ogni parte d'Italia (e del mondo) e che fa parte dell'etnia sorda e della minoranza sorda e quindi l'udente amico o parente non potrà mai sostituire chi condivide la situazione di sordità.

3.5.5 L'importanza dell'utilizzo della LIS:

La LIS è una lingua che viaggia sul canale visivo-gestuale, integro nelle persone sorde, e ciò consente loro pari opportunità di accesso alla comunicazione. Come le altre lingue dei segni del mondo è una lingua ricca ed autonoma, con un lessico in costante evoluzione e regole che consentono di ''segnare'' qualsiasi argomento, dal più concreto al più astratto.

Non è una forma abbreviata di italiano, mimica, un semplice alfabeto manuale o un supporto all'espressione della lingua parlata, ma una lingua con proprie regole grammaticali, sintattiche, morfologiche e lessicali. Si è evoluta naturalmente, come tutte le lingue, con una struttura molto diversa dalle lingue vocali, più comunemente conosciute, che utilizza sia componenti manuali (il luogo, la configurazione, l'orientamento, il movimento) che non-manuali, quali le espressioni non manuali (l'espressione facciale, la postura ecc.).

Non si sa quando siano nate le lingue dei segni, ma sicuramente esistono da quando è sorta la prima comunicazione umana.

Nel XVIII e nel XIX si ha un notevole interesse per la forma di comunicazione gestuale usata dai sordi, ma bisognerà attendere la fine degli anni '50 perché uno studioso americano, William Stokoe, decida di indagare proprio questa forma di comunicazione, adottando gli stessi strumenti linguistici allora utilizzati per indagare lingue esotiche e usate in piccole comunità.

In alcune comunità, per una forte presenza di persone sorde, la lingua dei segni è stata la modalità di comunicazione primaria tra persone sorde e udenti: i villaggi nello Yucatec

(Messico), l'Isla de Providencia (Colombia) ecc. Ma la forte influenza delle lingue vocali dominanti hanno ridimensionato o eliminato del tutto le lingue segnate.

Le lingue dei segni variano in base ad ogni comunità, da una città all'altra, e talvolta all'interno di una stessa città un gruppo di sordi può usare segni diversi da un altro gruppo, in base all'istituto o al circolo che frequenta.

Uno dei problemi più dibattuti attualmente dalle associazioni dei sordi di varie regioni italiane è la necessità di adottare una lingua italiana dei segni ''comune''.

I segnanti, specialmente i segnanti nativi, hanno una particolare predisposizione a capire altre lingue segnate a un livello che non si troverà mai tra i parlanti. Di solito bastano pochi minuti perché gesti e mimica consentano un certo grado di comprensione. Alla fine del discorso si sarà stabilito un pidgin privo di grammatica. Si capiscono, sia perché molto spesso il segno è iconico sia perché, quando non lo è, il segno rappresenta un fotogramma di una pantomima che i sordi, ricostruendola, riescono facilmente a ''trovare''

Attualmente utilizzano la Lis molte persone sorde (alcuni impegnati professionalmente: docenti Lis, educatori, assistenti alla comunicazione) e un numero molto alto di udenti, non solo familiari dei sordi ma anche docenti, assistenti alla comunicazione, interpreti, logopedisti, amici.

Il contatto tra sordi e udenti avviene molto spesso attraverso la LIS.

Quest'ultima viene usata in alcune scuole, nelle Università, nel corso di conferenze, riunioni e assemblee, compare in una serie di notiziari televisivi ''tradotti'' quotidianamente su diverse reti.

Ovviamente è usata nei circoli, con minor uso della ''voce'' rispetto al passato, è sparita la vergogna e si pratica ovunque, anche in alcuni luoghi di lavoro.

Viene usata in molti film o serial televisivi rispetto al passato e perfino nei cartoni animati compaiono personaggi che utilizzano i segni sia in prodotti nazionali che internazionali.

Enormi, infatti, sono le potenzialità non solo con le persone sorde, ma anche in tutti quei contesti in cui le vie della comunicazione acustico-vocale non possono essere utilizzate, non producono risultati o semplicemente non sono adeguate agli obbiettivi comunicativi e alle necessità e specificità individuali.

La LIS diviene una risorsa in più anche per le persone con difficoltà di comunicazione e con disagi relazionali, come nel caso di persone con disturbi pervasivi dello sviluppo, l'autismo ad esempio, che sfrutta le potenzialità della comunicazione visiva con una spontanea

inclinazione nell'uso della gestualità. La comunicazione visivo-gestuale rappresenta quindi una riabilitazione che offre una serie di stimoli strutturati, affinché faciliti la sua realtà rendendola più comprensibile, rendendolo autonomo e sempre più in grado di adattarsi all'ambiente circostante in maniera efficiente.

Alla mia domanda: '' Utilizzi la Lingua dei Segni? Se si, in quali contesti e situazioni? Pensi che possa essere insegnata anche a ragazzi con disabilità diverse da quella uditiva?'' le persone intervistate sostengono:

''La utilizzo soprattutto quando mi trovo con i sordi, invece con gli udenti parlo, a volte mi capiscono, ma altre volte no. La sfrutto nel mio mondo lavorativo. La LIS è molto importante nei casi di grande difficoltà di apprendimento e anche per i ragazzi affetti da autismo ''(V.73).

''L'ho sempre utilizzata fin da piccola, tre anni circa, in modo molto naturale avendo genitori sordi. La utilizzo giornalmente anche per lavoro. Credo fortemente che la LIS possa essere usata anche come comunicazione alternativa. Assolutamente si. La LIS è pratica, veloce, chiara, intuitiva. Serve molto anche ai ragazzi con disabilità diverse, proprio perché non bisogna fare tanta fatica, è tutto visivo e iconico'' (E.26).

''Si la utilizzo a casa con i miei genitori, con gli amici sordi e udenti segnanti in qualsiasi contesto lo permetta. Credo che la LIS sia fondamentale per le persone sorde, permette di comunicare, interagire e integrarsi con gli udenti segnanti. Io la uso da sempre e continuerò a farlo, perché è divertente è arte è tutto!'' (C.44).

''Uso la LIS solo con le persone che conosco bene, altrimenti uso la voce''(M.42.)

Il dibattito sembra convergere sulla pluralità delle lingue.

Indipendentemente dall'età alla quale hanno acquisita la lingua dei segni la maggior parte delle persone sorde vive in una condizione di bilinguismo e utilizza infatti, con maggiore o minore competenza, almeno due lingue: la lingua scritta e parlata dell'area geografica in cui abita e la lingua dei segni utilizzata dalla comunità dei sordi in quello stesso paese.

La risoluzione del XII congresso mondiale dei sordi '' riconferma il diritto dei bambini sordi all'educazione bilingue in lingua scritta e in lingua dei segni'' e nel comunicato stampa della WFD (Federazione mondiale dei sordi) e della EUD (Unione Europea dei Sordi) del 10.11.2011, Bilinguismo come diritto umano fondamentale per i bambini sordi, si afferma che «diventare bilingue nella lingua dei segni nazionale e la lingua scritta del proprio paese è un diritto fondamentale per i bambini sordi»

Sia la lingua scritta che la LIS sono entrambe controllate dal feedback visivo e quindi possibili per il sordo, probabilmente dalla convinzione che nel caso del bambino sordo la lingua scritta è talvolta un mezzo di accesso alla lingua orale.

È convinzione comune che il linguaggio verbale, pur restando il canale privilegiato della comunicazione umana, non sia esaustivo. L'abitudine a considerare, nella comunicazione, l'espressione verbale parlata e scritta come preminente, ha reso marginale l'attenzione verso gli aspetti non verbali della stessa comunicazione. Il modello complessivo della comunicazione tra esseri umani si realizza attraverso l'uso simultaneo e interattivo, dove la comprensione e la lettura interpretativa vengono determinate oltre che della parola, cioè dal linguaggio verbale, conscio, da un linguaggio parallelo, inconscio e corporeo. È allora evidente che l'insieme dei segnali non verbali viene a costruire parte integrante dell'integrazione comunicativa.

Ma nonostante tutti i risvolti positivi nell'utilizzo di tale lingua, molti genitori e insegnanti non sono d'accordo sul suo utilizzo, perché lo vedono come negoziazione della parola e quindi impossibilità di apprendere il linguaggio verbale.

Vi è un grosso dibattitto al giorno d'oggi che riguarda la sostituzione della LIS all'oralismo con l'impianto cocleare, poiché vengono viste come due strade inconciliabili, con il risultato che chi sceglie di seguire la strada dell'impianto cocleare nega ai suoi figli la possibilità di apprendere rapidamente e naturalmente la lingua dei segni, ma al contrario, sceglie un iter riabilitativo basato sul metodo oralista attraverso la riabilitazione logopedica.

Alla mia domanda: ''A fronte del grande dibattito che si è scaturito tra chi sostiene l'importanza della LIS e chi invece la disapprova totalmente, tu cosa ne pensi?'', alcuni di loro hanno risposto:

''Coloro che la disapprovano sono persone che temono di vedere i propri figli esclusi perché vorrebbero che imparassero a parlare con le protesi acustiche o attraverso l'intervento dell'impianto cocleare. Ritengo che la possibilità di imparare la LIS non debba essere esclusa''(V.73).

''Io non condivido l'impianto cocleare''(C.44).

Secondo un ottica medica, una vera integrazione nella società degli udenti può realizzarsi solo se i sordi diventano quanto più possibile <<udenti>> nelle abitudini e nei comportamenti.

Ci si preoccupa, da questo punto di vista, di <<riparare>> o <<ricostruire>> la capacità uditiva deficitaria attraverso la protesi acustica o impianti cocleari, ossia della riabilitazione

logopedica precoce ed individuale, ritenendo che sia sufficiente a garantire l'apprendimento in una situazione scolastica di integrazione.

Solo in questo modo è possibile sviluppare l'apprendimento di una lingua che è necessariamente quella acustico-vocale.

In questa prospettiva, imparare la lingua dei segni non è necessario (anzi può essere dannoso), poiché il bambino sordo viene valutato soprattutto per come si esprime, cioè per come <<parla>>.

Per realizzare al meglio gli obbiettivi del punto di vista medico, il bambino sordo deve crescere il più possibile tra gli udenti ed è quindi opportuno evitare contatti con altri sordi.

La vista, integra, funge quindi da canale sostitutivo e può funzionare nel trasmettere tutta quella parte di comunicazione che viaggia su questa modalità.

In sostituzione della modalità acustica, per loro deficitaria, hanno scelto, o meglio sono stati costretti a scegliere la modalità visivo-gestuale, ossia la LIS (Lingua Italiana dei Segni).

I bambini nati sordi, o divenuti tali nei primissimi anni di vita, possono acquisire con estrema facilità e spontaneità una lingua dei segni, che utilizza la modalità visiva in loro integra e, anche se non sentono imparano a parlare, a leggere e a scrivere.

Secondo un'ottica culturale, riguardo lo sviluppo equilibrato di un'identità personale, l'educazione del bambino sordo e per il formarsi di una cultura è importante preoccuparsi di stimolare e arricchire la capacità visiva integrata, di far acquisire la lingua dei segni e di insegnare a leggere e a scrivere.

Per realizzare questi obbiettivi il bambino dovrebbe avere il più possibile contatti con coetanei e adulti sordi, così sarà più pronto ad affrontare, anche da solo, i compagni udenti.

Viene quindi considerato importante che l'apprendimento di conoscenze avvenga in un gruppo di coetanei simili a lui e attraverso la lingua dei segni.

Per il bambino, e più tardi per l'adulto sordo è importante conoscere entrambe le lingue, poiché la conoscenza di una sola delle due lingue non è sufficiente.

Importante è un'acquisizione precoce della lingua dei segni, poiché offre la possibilità di crearsi una competenza linguistica in maniera naturale e spontanea, permettendo una trasmissione di contenuti e conoscenze adeguate e favorendo processi di concettualizzazione e di astrazione verso una crescita personale più armonica ed adeguata.

Dall'altra parte lo sfruttamento del residuo uditivo, l'apprendimento della lingua parlata e scritta ed una buona lettura labiale sono indispensabili per facilitare alla persona sorda gli

scambi con la società udente e garantire una reale integrazione.

Al giorno d'oggi troviamo intere generazioni di giovani sordi che parlano bene ma sono in crisi con la vita. Si tratta di ragazzi che hanno una buona lettura labiale e una discreta competenza linguistica, che hanno avuto un iter educativo nelle scuole comuni, che hanno raggiunto un'accettabile preparazione culturale, ma quando arrivano nell'età dell'adolescenza entrano in depressione. Si accorgono di essere comunque diversi da quel modello di normalità, si sentono confusi rispetto alla loro identità, cercando rapporti meno superficiali di quelli che riescono ad avere con gli udenti, con modalità più comunicative più spontanee e meno faticose della lettura labiale e vanno a cercare gli altri sordi.

Scoperta la sordità si affida il bambino alla riabilitazione logopedica, con due o tre incontri alla settimana di un ora circa. In questo approccio non c'è nulla di naturale, poiché viene utilizzato di conseguenza il canale deficitario. L'apprendimento del linguaggio che per un bambino udente è un processo spontaneo, per il sordo è una costruzione imposta e staccata il più delle volte dal naturale evolversi del suo sviluppo.

L'apprendimento linguistico di questi bambini anche se diagnosticati, protesizzati e rieducati entro i primi due anni di vita sarà sempre diverso e ritardato rispetto a quello del bambino udente.

Per me si tratta di strumenti che possono agire in sinergia nei percorsi di riabilitazione logopedica di bambini con sordità gravi e profonde: infatti, mentre gli apparecchi acustici, e non l'IC, serve a migliorare la percezione uditiva dei bambini con scarso o nullo vantaggio protesico, le lingue dei segni costituiscono un canale di accesso facile e precoce alla comprensione di qualsiasi contenuto comunicativo, concreto o astratto che sia. Purtroppo attualmente in Italia tale sinergia tra strumenti diversi è difficilmente attuabile: se, infatti, gli impianti cocleari sono gratuiti in pressoché tutte le regioni italiane e le protesi digitali sono parzialmente rimborsate, l'apprendimento e lo studio della LIS è totalmente a carico delle famiglie che scelgono un percorso bilingue, il che ne limita ovviamente non poco la libertà di scelta.

Conclusione

Al termine del mio lavoro di ricerca ritengo di dover esprimere alcune riflessioni. Ritengo, in primo luogo, che un mondo ricco di opportunità culturali, sociali e relazionali, come realtà dei sordi, rappresenta una ricchezza per la nostra società. I sordi formano una società a parte, tanto che si può parlare di una ‘’Comunità dei Sordi’’; essi possiedono l'elemento costitutivo di una cultura, di una lingua propria e per questo possono essere considerati come una minoranza etnica. Ho avuto la fortuna di scoprire che questa comunità è una vera e propria etnia che possiede una propria cultura: un insieme di tradizioni, comportamenti, aspettative, categorie interpretative che conferiscono identità a un gruppo. I sordi sono una minoranza etnica che si sviluppa in ogni parte d'Italia (e del mondo) e che fa parte dell'etnia sorda e della minoranza sorda. Chi nasce sordo o perde l'udito entro i due anni di vita non riesce ad imparare il linguaggio e perciò diventa, come si suol dire, «sordomuto». Spesso si confonde la conseguenza con la causa, poiché inizialmente sono soltanto persone «sorde», che diventano «mute» a causa della loro sordità. L'apparato fonoarticolatorio dei bambini che nascono sordi è assolutamente integro, ma assolutamente integra è la loro «facoltà di linguaggio» (facoltà che permette ad ogni bambino di imparare una lingua a patto di venir esposto a codesta) che, semplicemente, in conseguenza del deficit acustico, non può entrare in funzione nello stesso modo in cui ciò avviene nei bambini udenti. La facoltà di linguaggio delle persone sorde ha trovato modo di svilupparsi spontaneamente in un'altra modalità: visivo-gestuale. Tutto ciò non significa che non sia possibile per un bambino sordo imparare a capire il linguaggio parlato, ma semplicemente, è necessaria una precoce e adeguata riabilitazione.

I sordi fin dall'antichità, comunicavano tra loro usando «i gesti», che progressivamente si sono evoluti come segni e in seguito all'acquisizione di regole grammaticali e sintattiche ben precise e identificabili, hanno preso il nome di Lingua dei Segni. Gesti e segni, anche se hanno profonde somiglianze, presentano una sostanziale differenza: nel caso dei segni ci troviamo di fronte a qualcosa che ha una realtà linguistica, cosa che non accade nel caso dei gesti. Ampio spazio, in questo mio lavoro di tesi, è riservato alla Lingua dei Segni Italiana, a partire dalle sue origini fino ad arrivare alla sua diffusione nel nostro paese con opportuni riferimenti alle varie ricerche condotte in questo ambito e i vantaggi che ne sono derivati. E' opinione diffusa che possa esister un'unica Lingua dei Segni in qualche modo universale, ma la risposta è che non esiste un'unica lingua, ma tante quante sono le comunità dei sordi.

Ciascuna comunità ha creato e sviluppato una sua lingua con caratteristiche proprie, legata alla particolare cultura in cui viene usata.

La LIS, ancora oggi, tuttavia, vive il peso del pregiudizio e fatica a liberarsi di quel ”senso di inferiorità’’ nei confronti delle lingue vocali e, nonostante i numerosi disegni e proposte di legge presenti, è ancora in attesa di un riconoscimento ufficiale da parte dello Stato italiano. Tra gli stati che fanno parte dell'UE il nostro paese compresa Malta e Lussemburgo, non ha ancora riconosciuto la Lingua dei Segni come Lingua ufficiale dei sordi. Questa situazione determina ripercussioni negative sullo sviluppo, sulla libertà d'utilizzo e sulla diffusione stessa di una lingua che è risorsa primaria di comunicazione, di pari opportunità ed di integrazione di persone sorde nella società.

Ancora più difficile appare il prendere coscienza di appartenere a una categoria sociale, soprattutto per quegli alunni i cui genitori hanno fatto la rigida scelta di non aver contatti con la comunità dei sordi. La scuola dovrebbe avere il compito di sollecitare la formazione della consapevolezza di appartenere a una comunità. Per favorire un'effettiva integrazione dell'allievo sordo è necessario metterlo in una condizione di pari opportunità comunicative con i compagni udenti, sia spiegando alla classe come ci si rapporta con una persona sorda quando si parla, sia insegnando a tutti alcuni segni base della LIS o addirittura organizzare un corso vero e proprio di Lingua dei Segni, se la scuola attua un progetto di bilinguismo. La presenza di un alunno sordo in una classe, malgrado i mutamenti all'interno del sistema educativo, troppo spesso è vissuta più come un inserimento che come un'integrazione senza raggiungere una buona competenza della lingua scritta. Emerge in maniera drammatica, il presupposto che negli ultimi cinquanta anni, non sembrano essersi realizzati tutti i progressi auspicabili nel processo di alfabetizzazione. Oggi i sordi, nel loro percorso di studi primari e secondari, si trovano in molti casi in una situazione di svantaggio culturale rispetto agli udenti, proprio per la scarsa competenza nella lingua scritta. Vi è ancora molto lavoro da fare per quanto riguarda l'educazione dei sordi in Italia e, attualmente, vi è la consapevolezza in molti educatori che la LIS possa essere uno strumento importante nel processo educativo, ma perché possa svolgere questo ruolo è indispensabile conoscere con precisione il suo status linguistico. Ho preso in considerazione l'intervento educativo nell'ambito della sordità ed ho approfondito, nel secondo capitolo, il ruolo delle nuove tecnologie. Ho, altresì, analizzato vari e diversificati itinerari metodologici da adottare in base alla situazione scolastica in cui si lavora. Ritengo, a questo proposito, che ogni alunno sordo, prima di essere tale è un bambino

o un ragazzo con una sua storia che è diversa da tutte le altre. La storia di ciascuno è, infatti, il frutto dell'interazione di una serie di fattori quali l'epoca di insorgenza, il grado di sordità, l'ambiente familiare, il risultato protesico, la personalità, l'intervento logopedico, la prima scolarizzazione ecc. Le insegnanti, educatrici o assistenti alla comunicazione, potrebbero trovarsi di fronte a realtà tra loro diverse e, senza fermarsi a fare inutili confronti, devono preparare immediatamente una programmazione adeguata a quel particolare allievo e realizzarla con i mezzi disponibili. Partendo da un presupposto comune che è quello che i bambini e i ragazzi sordi frequentino la scuola di tutti, nel presente lavoro ho esplorato sia itinerari metodologici che possono essere attuati con strumenti molto tradizionali, sia unità didattiche che utilizzano nuove tecnologie e nuovi linguaggi. Sia i percorsi più tradizionali che quelli più innovativi sono pensati e possono venire adattati non solo all'alunno sordo, ma anche a tutta la classe e riusciranno particolarmente vantaggiosi sia a coloro che hanno deficit linguistici, sia a quegli alunni che, provenendo da altre lingue e/o culture, abbiano particolari difficoltà con l'italiano. Un pregiudizio diffuso, spero e penso in via di estinzione, consiste nel ritenere che i sordi abbiamo un ritardo mentale, ma ci tengo a precisare che a livello cognitivo non presentano alcun problema. Gli alunni sordi, infatti, non devono avere un ''programma speciale'', ma semplicemente una metodologia particolare che consenta loro di svolgere lo stesso programma degli altri, con modi e linguaggi per loro più adeguati per garantire l'autonomia, l'accessibilità e le pari opportunità. Le molteplici dimensioni educative si fondano sulle specificità dell'essere sordi intorno alle quali si struttura un modello che possa rispondere ai bisogni educativi speciali e al contempo valorizzare il ruolo sia della lingua dei segni, sia della lingua vocale nel percorso di crescita dell'alunno sordo. Nei vari percorsi didattici, quindi, si promuove il bilinguismo come arricchimento indispensabile in termini di dimensioni espressive, accessibili e sociali. I sordi ci costringono a vedere il mondo secondo prospettive che altrimenti noi ignoreremo e per questo ci arricchiscono di una dimensione che diversamente sarebbe invisibile. Solo, però, se siamo disposti ad ascoltarli. Nel terzo ed ultimo capitolo, ho condotto un'analisi sul campo utilizzando lo strumento dell'intervista semi-strutturata. Le persone coinvolte sono state le seguenti: due persone con deficit uditivo grave, un sordastro, con una sordità parziale e un udente figlia di genitori sordi. La frequenza del corso sulla lingua dei segni mi ha portato a interrogarmi su quali fossero le difficoltà di vita e di relazione dei soggetti con deficit uditivi. Le testimonianze delle persone intervistate offrono uno spaccato abbastanza articolato sul processo di accettazione della

disabilità, il supporto di strumenti compensativi e/o tecnologici, funzionali al raggiungimento di un buon grado di autonomia, lo sviluppo delle possibilità comunicative dell'alunno sordo all'interno del sistema scolastico e l'importanza della LIS con le varie opinioni e considerazioni a riguardo. Al termine di questo lavoro di ricerca riassumo alcuni degli elementi più significativi emersi.

Nello sviluppo dell'accettazione della disabilità ho constatato che pur essendo, la sordità, un deficit in qualche modo nascosto, costituisce per chi ci convive una forma di assoluta normalità, che implica solamente l'adozione di canali comunicativi differenti. Le persone che hanno vissuto dei casi analoghi in famiglia, in prima persona, questa esperienza l'affrontano con maggior consapevolezza. Si evince che, in presenza di un approccio positivo nei confronti del proprio deficit, oltre a valorizzare le proprie potenzialità, le persone riescono a limitare i condizionamenti. Grazie a questa positività, le persone riescono a gestire meglio la propria esistenza in modo ottimale, con positivi riscontri anche nella vita dei propri familiari.

Molto significativo, inoltre, è l'apporto dei supporti tecnologici (sia supporti compensativi tecnologici come apparecchi acustici, che supporti tecnologici informatici PC, Tablet ecc), che hanno raggiunto eccellenti livelli di perfezione e funzionalità. È ampiamente dimostrato che questi ultimi consentono il raggiungimento di un buon livello di autonomia e di operatività. Le tecnologie informatiche favoriscono un felice inserimento anche all'interno del sistema scolastico attraverso l'aiuto di figure professionali come assistenti alla comunicazione o educatori professionali. Si parla però di un semplice inserimento che si differenzia da una reale integrazione, poiché questa si realizza pienamente attraverso l'utilizzo quotidiano della LIS da parte di tutti. Le difficoltà di integrazione dei sordi nel mondo degli udenti sono dovute principalmente ad una scarsa presenza di utenti specializzati come supporto ai sordi in luoghi pubblici ed un mancato riconoscimento della LIS da parte dello Stato italiano, come lingua ufficiale. Io auspico che quanto prima i nostri rappresentanti politici approvino una legge che ponga fine a questa situazione. La sordità rende difficili l'acquisizione del linguaggio, le relazioni sociali, l'integrazione e lo sviluppo sociale ed è per questo motivo che le strutture di competenza e la scuola devono essere preparate ad affrontare questo problema.

Nella quotidianità queste famiglie sono costrette a doversi misurare con la grandezza di questi problemi, senza nessun tipo di assistenza da parte dello Stato.

Per tutti coloro che fanno parte di una comunità di sordi, importante è l'acquisizione precoce della LIS, poiché offre la possibilità di crearsi una competenza linguistica in maniera naturale

e spontanea, permettendo una trasmissione di contenuti e conoscenze adeguate, escludendo completamente la possibilità dell'impianto cocleare, ritenuto dannoso per un corretto sviluppo. Per questi motivi ritengo che la LIS rappresenti una risorsa importante e favorisca processi di concettualizzazione e di astrazione verso una crescita personale più armonica e adeguata.

Questo lavoro di approfondimento mi ha portato a maturare una sensibilità più forte nei confronti di tutte le persone affette da situazioni di difficoltà congenite o acquisite nel tempo. Ho capito più profondamente quanta difficoltà abbiano affrontato, quali barriere abbiano abbattuto, quante incomprensioni abbiano dovuto superare per un reale ed effettivo riconoscimento dei diritti che noi possediamo e spesso diamo per scontati. Mi ha colpito in particolare che tutte le persone con le quali ho avuto modo di interagire hanno conseguito, con l'autonomia, un effettivo equilibrio e una piena e felice realizzazione pur in contesti difficili e in una società non sempre disposta a comprenderli. Tutti questi elementi mi hanno suggerito una visione diversa della realtà e mi hanno fatto conseguire una dimensione di persona più attenta e consapevole ai bisogni del prossimo. Dedicarsi a chi apparentemente possiede meno, donare una parte del nostro tempo a chi ci circonda credo debba essere una *mission* che, se praticata da tutti, potrà determinare una società più giusta e più felice.

Bibliografia

Albera R., Schindler O., *Audiologia e Foniatria,* Minerva Medica, 2003

Ambrosetti.U., *Manuale di leggi e provvedimenti in favore delle persone con problemi di udito,* Associazione Ascolta e Vivi Onlus, Milano, 2006

Annibali S., *Matteo è sordo,* Sinnos editrice, Roma, 2003

Ardito, B., Mignosi, E., *Vivo una favola e imparo le lingue. Come giocare a parlare con i bambini sordi e non, La Nuova Italia, Firenze, 1995*

Bagnara C., Corazza S., Fontana S., Zuccalà A., *I segni parlano. Prospettive di ricerca sulla Lingua dei Segni Italiana*, Franco Angeli, Milano, 2008

Bagnara C., Fontana S., Tomasuolo E., Zuccalà A., *I segni raccontano. La lingua dei Segni Italiana tra esperienze, strumenti e metodologie,* Franco Angeli, Milano, 2009

Bosi R., Maragna S., Tomassini R., *L'assistente alla comunicazione per l'alunno sordo. Chi è, cosa fa e come si forma. Manuale di riferimento per gli operatori, le scuole e le famiglie*., Franco Angeli, Milano, 2007

Camaioni L., *Psicologia dello sviluppo del linguaggio,* Il Mulino, Bologna, 2001

Caselli M. , Maragna S., Volterra V., *Linguaggio e Sordità* , il Mulino, Bologna, 2006

Cavani L., Moscati I., *Dove siete? Io sono qui,* Marsilio Editori, Venezia, 1993

Centro Nazionale Documentazione Informazione e Storia dei Sordi ''Vittorio Ierella'', *La storia dell'Ente Nazionale Sordomuti. Il lungo cammino della Comunità Sorda Italiana,* Roma, ENS – Conoscere la sordità, 2004

Ferreri G., *L'educazione dei Sordomuti in Italia*, Siena, 1893

Flavia M.L., *Una Scuola oltre le parole. Comunicare senza barriere : famiglia e istituzioni di fronte alla sordità,* Franco Angeli, Milano 2003

Ianes D., *Bisogni educativi speciali e inclusione. Valutare le reali necessità e attivare tutte le risorse*, Erickson, Trento, 2005

M. Laeng, *Pedagogia sperimentale*, cit. in Mantovani S., *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*, Mondadori, 1995

Magarotto, C., *Vocabolario della lingua gestuale italiana dei sordi,* Armando Editore, Roma, 1995

Mantovani S., *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*, Mondadori, 1995

Maragna S., *La Sordità : educazione, scuola, lavoro , integrazione sociale* , Hoepli , Milano 2000

Maragna S., Marziale B., *I diritti dei sordi. Uno strumento di orientamento per la famiglia e gli operatori: educazione, integrazione e servizi,* Milano, 2008

Maragna S., Marziale B., *I diritti dei sordi. Uno strumento di orientamento per la famiglia e gli operatori: educazione, integrazione e servizi*, Franco Angeli, Milano, 2012

Maragna S., Roccaforte M., Tomasuolo E., *Una didattica innovativa per l'apprendente sordo. Con esempi di lezioni multimediali e tradizionali*, Franco Angeli, Milano, 2013

Maragna S., *Una scuola oltre le parole. Educare il bambino sordo alla lingua parlata e scritta*, Franco Angeli, Milano, 2004

Maragna.S., *Una scuola oltre le parole. Educare il bambino sordo alla lingua parlata e*

scritta, Franco Angeli, Milano , 2007

Marschark M., *Il bambino con handicap uditivo e lo sviluppo della sua personalità*, Ed. Scolastiche Juvenilia, Milano, 1995

Milani P., Pegoraro E., *L'intervista nei contesti socio-educativi: una guida pratica*, Carocci editore,Roma, 2011

Munari B., *Il dizionario dei gesti italiani*, Adnkronos Libri, Milano, 1994

P.Corbetta, *La ricerca sociale. Metodologie e Tecniche*, Il Mulino, Bologna, 2003

Pigliacampo R., *Dizionario della disabilità, dell'handicap e della riabilitazione*, Arimando, Roma, 2003

Pigliacampo R., Lingua e Linguaggio nel sordo, Armando, Roma, 2004

Pigliacampo R., *Sociopsicopedagogia del bambino sordo*, Quattro Venti Edizioni, Urbino, 1993

Poeppelmeyer D. and Reichert L., *Pioneering Program. Teaches Families Sign Language Through Tele-Intervention*, ERCO's, Odyssey, 2015

Teruggi L. A., *Una scuola, due lingue. L'esperienza di bilinguismo della scuola dell'Infanzia ed Elementare di Cossato*, Franco Angeli, Milano, 2003

Trovato S., *Insegno in segni. Linguaggio, cognizione, successo scolastico per gli studenti sordi*, Edizioni Cortina Raffaello, Milano, 2014

Volterra V. (1987). *La Lingua Italiana dei Segni La comunicazione visivo-gestuale dei Sordi, Il Mulino, Bologna, 2004*

Volterra V. *La lingua dei segni Italiana. La comunicazione visivo-gestuale dei sordi*, il Mulino, 2004

Volterra.V., *Chi ha paura paura della Lingua dei Segni in Psicologia clinica dello Sviluppo*, VIII. VOL 3, il Mulino, 2014

Vygoskij L., *Pensiero e Linguaggio*, Giunti, Firenze, 2007

Zuccalà A., *Cultura del gesto e cultura della parola. Viaggio antropologico nel mondo dei sordi*, Melmeti, Roma, 1997

Sitografia

http://www.lissubito.com/wp-content/uploads/2011/05/lettera-supporto-CNR.pdf
http://www.treccani.it/enciclopedia/le-lingue-dei-segni-nel-mondo_(XXI-Secolo)/

Ringraziamenti

Un doveroso ringraziamento va alla mia famiglia, ai miei splendidi genitori. Grazie per essermi stati vicini sia nei momenti di gioia che nelle occasioni di sconforto; la vostra presenza, il vostro sostegno in questa processo di crescita sono stati fondamentali, poiché senza di voi non avrei potuto coronare questo traguardo. Vi stimo per ciò che mi avete insegnato, educandomi, con sacrificio e con impegno, ai veri valori della vita. Grazie ai miei due fratelli, che, rallegrandosi con me per ogni esito positivo delle prove d'esame, mi trasmettevano una carica immensa.

Ho iniziato quest'esperienza ''lasciando a casa'' una parte di me, Elia; chi mi è stato vicino sa che non è stato facile, ma con il tempo si è rivelato il regalo più prezioso perché ha reso la mia maturazione umana davvero speciale. Vi voglio bene.

Grazie a Pierpaolo, che con me ha condiviso questo percorso con tanta pazienza. Mi hai sostenuto fin dall'inizio, incoraggiandomi sempre nelle situazioni di incertezza e nei momenti di difficoltà. I tuoi consigli, ricchi di ottimismo, mi hanno aiutato a superare le situazioni con maggior autostima, che da sola non sarei stata in grado di affrontare. Abbiamo vissuto momenti felici e gioito insieme durante i miei piccoli traguardi. Grazie per tutto quello che fai per me. Ti Amo.

Alle mie amiche più care: Gloria, Annalisa, Francesca, Letizia e Patrizia siete e sarete la mia forza … sempre. Questo cammino l'ho iniziato senza di voi, ma piano piano abbiamo condiviso il tragitto consultandoci e consigliandoci a vicenda. Le animate discussioni, le risate, le interminabili confessioni, le esperienze condivise testimoniano un'amicizia sincera e profonda. Vi adoro Amigas.

A Letizia, amica, coinquilina e collega. Ho iniziato questa sfida al tuo fianco, incalzata da una iniziale inesperienza e accompagnata, talvolta, da senso di inadeguatezza; tu sei stata costantemente disposta, ad aiutarmi e ci sei sempre stata. Un grazie particolare va anche alla mia amica e collega di vita universitaria, Elena, con la quale ho condiviso una miriade di soddisfazioni e di delusioni; ora possiamo dire di avercela fatta! Grazie anche alle mie colleghe.

A Zio Giuseppe riconosco il merito di avermi aiutato, con costante disponibilità, nel mio percorso di studi e nella maggior parte dello svolgimento della tesi. Grazie mille a Francesca, mia cugina, che senza esitare è stata disponibilissima ad aiutarmi nella traduzione di un testo

di inglese.
Grazie alle persone intervistate, a Carlo e a Vincenzo, miei insegnanti del corso LIS, che hanno contribuito a rendere questo mio lavoro straordinario.
Alle mie nonne che, orgogliose dei miei progressi culturali, mi hanno dimostrato un immenso affetto e sono state sempre prodighe di attestati di stima e di consenso per le mie conquiste.
A tutti i miei amici e amiche, agli zii, ai cugini e ai parenti che hanno creduto in me e mi sono stati vicini.
Ringrazio in particolar modo la Professoressa Luisa Pandolfi che con straordinaria disponibilità e con eccezionale professionalità mi ha accompagnato gradualmente in questa mia attività di ricerca e di studio.
L'esperienza di tirocinio vissuta nella comunità per minori, nel mettermi a contatto con una realtà ricca di situazioni motivanti e gratificanti, mi ha fatto crescere e mi ha portato a maturare una nuova sensibilità nei confronti delle persone svantaggiate.
Ritengo, a questo proposito, che il lavoro di un'educatrice rappresenti un compito in cui sensibilità, umiltà, disponibilità, empatia e ascolto debbano essere le principali componenti per svolgere un efficace intervento didattico, poiché *''Non sei ciò che hai, ma sei ciò che dai''*.