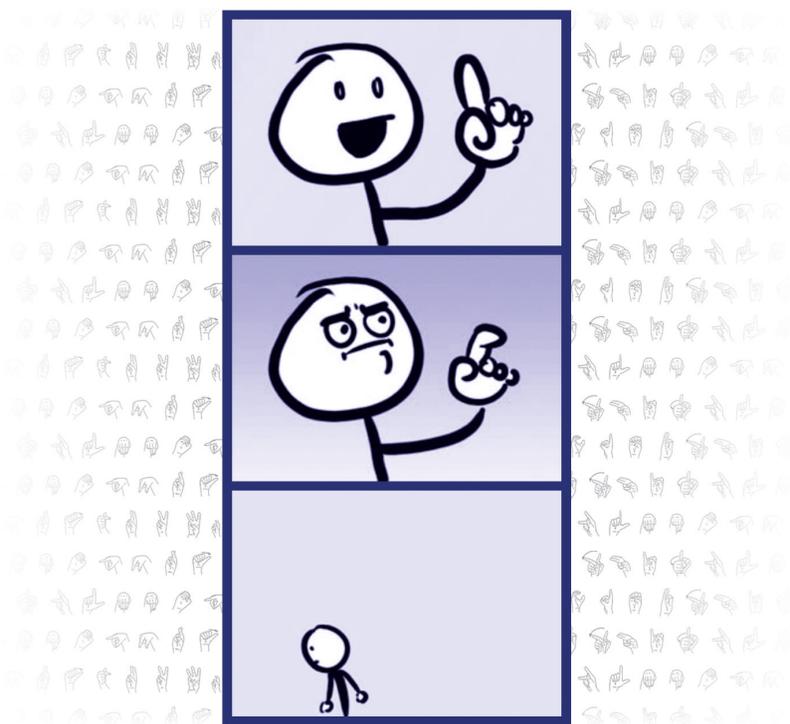


# Sordità Percezione e realtà nell'approccio pedagogico

Dania Malerba





Collana Studi e Ricerche 98

# SCIENZE SOCIALI

Sordità  
Percezione e realtà  
nell'approccio pedagogico

*Dania Malerba*



SAPIENZA  
UNIVERSITÀ EDITRICE

2020

Copyright © 2020

**Sapienza Università Editrice**

Piazzale Aldo Moro 5 – 00185 Roma

[www.editricesapienza.it](http://www.editricesapienza.it)

[editrice.sapienza@uniroma1.it](mailto:editrice.sapienza@uniroma1.it)

Iscrizione Registro Operatori Comunicazione n. 11420

ISBN 978-88-9377-158-0

DOI 10.13133/9788893771580

Pubblicato a settembre 2020



Quest'opera è distribuita  
con licenza Creative Commons 3.0 IT  
diffusa in modalità *open access*.

In copertina: rielaborazione grafica a cura di Dania Malerba.

*“L’unica vera sordità,  
l’incurabile sordità  
è quella della mente”*

(Victor Hugo)



# Indice

Premessa	1
Introduzione	3
1. Sordità e lingua dei segni	7
1.1. Cos'è la sordità	7
1.1.1. Definizione e classificazione della sordità	8
1.1.2. I metodi educativi	11
1.2. L'educazione bilingue	14
1.3. Cenni storici della lingua dei segni	17
1.4. La Lingua dei Segni Italiana (LIS)	21
1.5. La ricerca della lingua dei segni in Italia	24
1.6. Caratteristiche, somiglianze e differenze tra le lingue dei segni	25
1.7. I segni cambiano?	27
2. La sordità nei diversi contesti e nella società	35
2.1. La sordità: dalle barriere <i>visibili</i> a quelle <i>invisibili</i>	35
2.2. La sordità a scuola	38
2.2.1. L'assistente alla comunicazione	44
2.3. Uno sguardo sulla sordità a scuola: il questionario rivolto agli Assistenti alla Comunicazione	47
2.3.1. Elaborazione dati e risultati	49
2.4. L'assistente alla comunicazione dal punto di vista dei sordi	62
2.4.1. Un'indagine sulla situazione scolastica degli studenti sordi di scuola secondaria di secondo grado	64

2.5. Un breve confronto tra le testimonianze degli assistenti alla comunicazione e degli studenti sordi	72
3. Sordità: percezione e realtà nell'approccio pedagogico	75
3.1. La ricerca: le ipotesi e gli strumenti	75
3.2. L'avvio alla ricerca e il metodo	76
3.3. I destinatari	77
3.4. Il questionario iniziale	78
3.5. Il percorso di formazione/simulazione	80
3.5.1. Svolgimento della formazione/simulazione	81
3.6. Il questionario finale	87
3.7. La raccolta dei dati	89
3.8. La matrice dei dati: modalità e strumenti di elaborazione	89
3.9. I risultati del questionario iniziale	90
3.10. I risultati del questionario finale	119
3.11. Prima e dopo: risposte degli intervistati a confronto	135
4. Prospettive e applicazioni future della ricerca sulla sordità	151
4.1. Considerazioni generali	151
4.1.1. Punti di forza e criticità	152
4.2. Le testimonianze di un gruppo di studenti	159
4.3. Riflessioni, proposte d'azione e prospettive future per la ricerca	164
Conclusioni	167
Appendice A - <i>Questionario per gli Assistenti alla Comunicazione</i>	171
Appendice B - <i>Domande dell'intervista in profondità agli studenti sordi</i>	177
Appendice C - <i>Questionario iniziale rivolto agli studenti di SEF</i>	179
Appendice D - <i>Questionario finale rivolto agli studenti di SEF</i>	189
Bibliografia	195
Sitografia	201

## Premessa

Il seguente elaborato di ricerca nasce innanzitutto da un'esperienza di vita personale: sorda, cresciuta in una famiglia udente, ho imparato il metodo oralista con tutte le difficoltà che esso comporta e, solo successivamente con il raggiungimento della maggiore età, ho iniziato ad avvicinarmi davvero al mondo dei sordi, un mondo di cui facevo parte, ma che io stessa non conoscevo fino in fondo. È così che ho deciso di iniziare a frequentare i corsi LIS per apprendere una lingua che, fondamentalmente, era mia e che adesso adopero quasi tutti i giorni; ma la LIS non è solo lingua, è anche cultura, è studiare e leggere diverse ricerche e libri sulla sordità, a partire dalla storia dei sordi fino ad arrivare alla situazione attuale, approfondendo la tematica in diversi contesti sociali e con una prospettiva interdisciplinare.

In questo modo è aumentata la consapevolezza di quanto sia importante la piena inclusione della persona sorda in un mondo che però sembra essere pensato solo per gli udenti: le difficoltà, riscontrate in prima persona, hanno così trovato conferma nelle esperienze degli altri sordi. Non era una percezione personale, bensì condivisa ed è stato proprio questo a spingere i miei studi verso una direzione pedagogica ed educativa, che mi ha permesso successivamente di dedicarmi ad un percorso di dottorato che approfondisce proprio la sordità come oggetto di studio. La realtà è infatti ancora pervasa di ostacoli, a partire dalle barriere comunicative fino alla difficoltà oggettiva di un approccio con la persona sorda da parte di molti udenti.

A partire da questo è stato possibile rilevare che, nonostante le diverse ricerche sul tema, nessuno studio ha realmente affrontato in maniera specifica la percezione e l'atteggiamento delle persone udenti nei confronti di una persona sorda in termini quali-quantitativi. Pertanto,

la seguente ricerca ha avuto come obiettivo quello di rilevare l'opinione degli studenti iscritti al corso di laurea in Scienze dell'educazione e della formazione e verificare quanto essi siano in grado di approcciarsi ad un handicap invisibile e che comporta specifiche difficoltà comunicative. Da qui, l'intento della ricerca è stato soprattutto quello di rappresentare una base di partenza per avviare una discussione scientifica sul tema e future ricerche finalizzate a una maggiore sensibilizzazione e approcci pratici nell'ambito educativo per superare stereotipi e pregiudizi.

A tal fine è stato svolto un lavoro di ricerca con e sugli studenti in grado di restituire un quadro complessivo della conoscenza della sordità a livello universitario, un'analisi dalla quale è scaturita la costruzione di un percorso e di strategie mirate al superamento di un approccio teorico alla disabilità, favorendo l'incontro e l'esperienza diretta. Proprio dall'Università e dalla ricerca può, infatti, nascere una nuova riflessione su un futuro più inclusivo che coinvolga non solo i centri della cultura e della formazione, a partire dalle figure professionali che opereranno nei contesti educativi, ma anche l'intera società civile.

# Introduzione

Obiettivo della ricerca è valutare il grado di conoscenza della sordità a livello universitario, quindi ad uno stadio superiore del percorso formativo, e fornire ai futuri educatori/insegnanti un'esperienza pratica, in termini pedagogici, nell'approccio con i sordi, consentendo di analizzare l'efficacia e le ricadute in ambito educativo.

Dunque: *Quali possono essere gli approcci pedagogici per entrare in contatto con i sordi e superare le barriere comunicative?*

Partendo da questa domanda, il lavoro di ricerca che segue è stato suddiviso in quattro parti, ciascuna volta ad analizzare e rilevare il ruolo dei diversi attori che partecipano al contesto educativo. La prima parte propone una ricognizione teorica sulle definizioni, sui metodi educativi e sulla dimensione culturale e linguistica della sordità: questo tipo di analisi, svolto attraverso il ricorso e la rielaborazione di fonti secondarie, ha consentito di ricostruire il modo in cui il contesto sociale, passato e attuale, si relaziona al concetto di sordità. La famiglia e la scuola, come primi luoghi di socializzazione, e l'evoluzione tecnologica costituiscono oggi i fattori principali per la realizzazione di un effettivo processo di inclusione delle disabilità; tuttavia, il persistere di barriere comunicative, di informazioni che restituiscono una parziale conoscenza delle diversità e di metodi educativi non adeguati ai bisogni dei sordi rendono il processo, ancora adesso, troppo lontano.

Per questa ragione nel primo capitolo sono stati approfonditi i principali aspetti legati alla sordità, da quello medico/clinico fino ai metodi educativi utilizzati per l'acquisizione del linguaggio nei bambini sordi, dalla definizione della Lingua dei Segni Italiana (LIS) e lo status di Lingua ufficialmente riconosciuta per la sua struttura sintattica e grammaticale, fino al fatto che essa non sia universale, bensì presenti

caratteristiche specifiche in relazione al luogo in cui si sviluppa (proprio come i dialetti, in Italia).

Da qui muove la seconda parte della ricerca che ha coinvolto gli Assistenti alla Comunicazione e i sordi stessi in un'analisi dei punti di forza e delle criticità del sistema scolastico: i primi, il cui ruolo è fondamentale ma non pienamente riconosciuto, hanno fornito un punto di vista privilegiato sul percorso formativo dei sordi e sulle principali difficoltà che riguardano relazioni e metodi educativi; i secondi, portatori di un punto di vista personale prezioso, hanno invece consentito alla ricerca di delineare non solo le carenze didattiche e integrative della scuola, ma anche le possibili soluzioni per realizzare il progetto di inclusione, a partire proprio da questo contesto. Nello specifico, le figure di supporto che operano insieme agli studenti sordi hanno ricostruito, attraverso le risposte a un questionario, la situazione delle scuole di primo e secondo grado in cui svolgono la funzione di ponte tra l'insegnante e gli alunni, mentre le *interviste in profondità* a persone sorde iscritte presso l'Università degli studi "Sapienza" di Roma, hanno preso in esame il percorso effettuato durante le scuole secondarie di secondo grado. Il confronto tra le testimonianze degli Assistenti alla Comunicazione e gli studenti sordi hanno offerto dei suggerimenti utili al possibile miglioramento del sistema scolastico.

Questa seconda parte, sviluppata attraverso una metodologia quali-quantitativa, ha quindi posto le basi per costruire gli strumenti utilizzati nella terza parte di questo lavoro che ha coinvolto direttamente gli studenti del corso di laurea in Scienze dell'educazione e della formazione presso l'Università "Sapienza" di Roma. Un questionario iniziale, seguito da un percorso di formazione/simulazione hanno consentito di rilevare e approfondire la conoscenza sulla sordità: la comprensione e la differenza di approccio sono state poi verificate attraverso la somministrazione di un questionario finale. Sono così emerse sensibilità più o meno marcate in un possibile approccio educativo, grazie anche alla simulazione dell'esperienza di vita dei sordi, validata dall'uso di strumenti che hanno consentito di rilevare quanto e come la conoscenza approfondita di un fenomeno possa cambiare il modo di relazionarsi allo stesso.

L'elaborazione dei dati, emersi dal confronto tra le risposte del questionario iniziale e quello finale, ha evidenziato la differenza della percezione, della conoscenza e dell'atteggiamento nei confronti delle persone sorde. La percezione che gli studenti hanno della persona sorda

subisce, infatti, evidenti cambiamenti dopo la formazione, sia sul piano teorico che su quello pratico. Le possibili applicazioni educative e la realtà dei sordi, fatta di esperienze, spesso fallimentari, del percorso formativo/scolastico propongono un contatto diretto con una dimensione altrimenti lontana e che per conoscere è necessario approfondire. Ognuna delle figure coinvolte nel processo educativo, infatti, attraverso il proprio bagaglio di esperienza o inesperienza, ha rappresentato un utile oggetto di studio per l'analisi di percezioni e problematiche.

In particolare, la scelta di coinvolgere degli studenti universitari in questo percorso esperienziale è stata dettata da un lato, dalla necessità di ripartire dall'Università come centro di studio e diffusione della conoscenza, dall'altro, dalla peculiarità del corso di laurea che forma futuri educatori.

I risultati di questi approfondimenti sono stati poi esposti nella quarta sezione di questo lavoro che propone, attraverso i feedback ricevuti dagli studenti che hanno partecipato alla formazione, un focus sulle possibili applicazioni della ricerca in ambito educativo.



# 1. Sordità e Lingua dei Segni

## 1.1. Cos'è la sordità

Per capire cos'è la sordità bisogna innanzitutto pensare a come le persone che vivono nel mondo udente svolgono le proprie attività di routine, ovvero ciò che sono abituati a sentire quotidianamente: la sveglia che suona, il cinguettio degli uccellini, il clacson delle macchine, la musica, le voci delle persone e così via. Tutti questi stimoli vengono immagazzinati nel nostro cervello grazie ad uno dei cinque sensi: l'udito.

È difficile, invece, immaginare un mondo senza suoni né rumori, di non poter sentire la musica o non sapere come cambiano le voci umane, nonostante milioni di persone, i sordi, vivano tale condizione. Capire la sordità, anche se si può provare a “mettersi nei panni” del sordo, richiede una conoscenza e uno sforzo non indifferente.

Possiamo, dunque, definire la sordità come un deficit sensoriale che colpisce il condotto uditivo e che può essere caratterizzata da una diminuita capacità, cioè l'*ipoacusia*, o una totale incapacità di percepire i suoni (*anacusia*).

La sordità, a differenza di altre condizioni di handicap, è quella che si presenta in maniera del tutto nascosta, *invisibile*, e, nella maggior parte dei casi, come ad esempio nell'ipoacusia neurosensoriale, può ritardare la scoperta e la diagnosi sia nei genitori che negli specialisti.

La parola sordità viene generalmente usata per indicare sia il deficit sensoriale uditivo sia l'handicap che ne deriva, evidenziandone una profonda differenza. Infatti, con il termine *deficit* ci riferiamo, nel caso dei sordi, alla quantità o alla qualità della perdita uditiva che si misura tramite apposite diagnosi specialistiche.

Da un punto di vista medico, infatti, ci si preoccupa piuttosto di *riparare* o *ricostruire* la capacità uditiva deficitaria attraverso la protesi acustica o altri tipi di intervento, quali l'impianto cocleare.

I fattori socio-psicologici del deficit non sono, invece, oggettivamente misurabili. Nel caso della sordità, l'handicap che consegue direttamente al deficit è l'impossibilità di percepire e decodificare i suoni ambientali e, in particolare, quelli emessi dalla voce per comunicare<sup>1</sup>.

La sordità, dunque, si presenta in più prospettive: quella clinica, che indica il sordo come un soggetto che presenta un deficit più o meno grave; la prospettiva psico-sociale, che considera la persona sorda in relazione non solo alla sua condizione di sordità, ma relativamente alla sua personalità, intelligenza, carattere, potenzialità e appartenente ad una minoranza linguistica poiché la sua condizione è socio-culturale.

Partendo da queste definizioni si può ben comprendere perché la sordità sia considerata un *handicap invisibile*, la sua individuazione infatti non è per niente immediata e si tratta inoltre di un deficit sensoriale e non di tipo cognitivo: la persona sorda si *confonde* alle altre persone, con il pregio di avere occhi attenti su tutto ciò che la circonda; inoltre ne esistono diverse tipologie, sia per le diverse forme di perdita uditiva che per le diverse modalità di comunicazione.

### 1.1.1. Definizione e classificazione della sordità

La sordità è la riduzione più o meno grave dell'udito e tale condizione è definita da una diminuita capacità (*ipoacusia*) o totale incapacità di percepire i suoni (anacusia). La diagnosi, generalmente, viene effettuata da un medico (l'otorinolaringoiatra), il quale ne fa una valutazione di tipo esclusivamente clinico.

Gli effetti della sordità variano a seconda che questa insorga nella prima infanzia o nell'età adulta e in maniera proporzionale alla perdita uditiva.

Quest'ultima viene espressa in decibel (dB), una unità di misura che viene usata in acustica per misurare il livello dell'intensità energetica dei suoni<sup>2</sup>, e in base alla sua entità si distinguono quattro gradi

---

<sup>1</sup> M. L. FAVIA, *Una scuola oltre le parole. Comunicare senza barriere: famiglia e istituzioni di fronte alla sordità*, Milano, FrancoAngeli, 2003, pp. 15.

<sup>2</sup> [http://www.treccani.it/enciclopedia/decibel\\_\(Dizionario-di-Medicina\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/decibel_(Dizionario-di-Medicina)/) (ultima consultazione, 01/06/2018).

di sordità: *lieve* (20-40 dB), *media* 40-70 dB, *grave* (70-90 dB) e, infine, *profonda* con oltre 90 dB<sup>3</sup>.

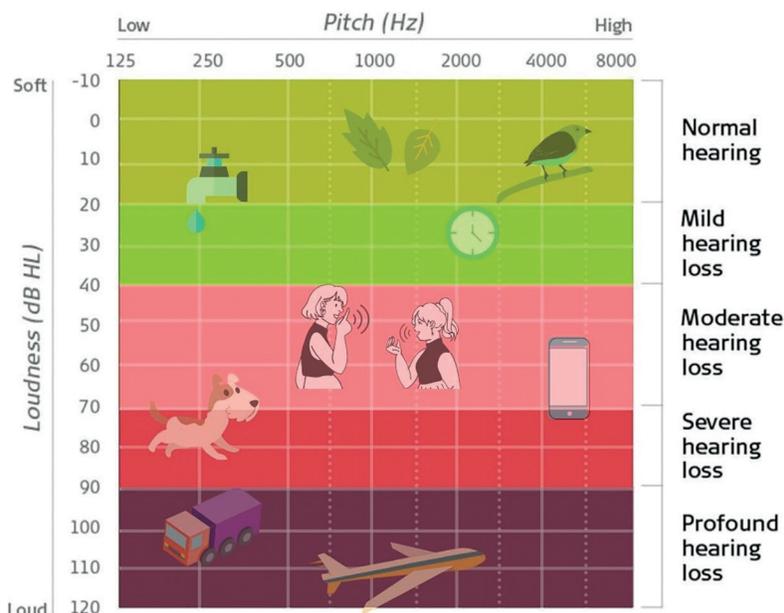


Fig. 1.

La perdita uditiva può riguardare una o entrambe le orecchie ed essere localizzata a livello di orecchio esterno o medio o, ancora, può riguardare l'orecchio interno, ovvero coinvolgere le cellule uditive o le fibre del nervo acustico.

Diagnosticare la sordità può essere un'operazione delicata, ma non lo è la determinazione della sua possibile causa poiché i fattori possono essere diversi. Le sordità si dividono in due grandi aree: *congenite*, ovvero insorte prima della nascita e le sordità, che possono insorgere al momento della nascita (neonatali) o successivamente (postnatali).

La sordità congenita è causata da diversi fattori, tra cui:

- ereditari;
- cause tossiche come uso di alcool, barbiturici, chinino, streptomicina ad alti dosaggi, ecc.;
- cause virali come la rosolia in gravidanza, il morbillo, la parotite, l'epatite virale, ecc.;
- cause microbiche.

<sup>3</sup> Vedi fig. 1.

Causa della sordità acquisita neonatale possono essere, ad esempio, l'anossia al parto, l'ittero, la prematurità, i traumi al momento del parto, mentre la postnatale include le malattie infettive, come otiti o altre infezioni dell'orecchio, l'uso di farmaci ototossici, traumi che coinvolgono l'apparato uditivo.

Le sordità ereditarie rappresentano circa il 50% dei casi di sordità e a loro volta queste si distinguono in:

- sordità non sindromiche recessive (NRSD), ovvero le sordità che non si presentano associate ad altre patologie e costituiscono circa il 70% delle sordità ereditarie;
- sordità sindromiche, ovvero collegate ad una specifica patologia in cui la sordità compare insieme ad altre disabilità (come, ad esempio, la Sindrome di Usher)<sup>4</sup>.

L'insorgenza della sordità e lo sviluppo del linguaggio hanno una certa valenza nella crescita del bambino sordo: tenendo conto di questo rapporto temporale, si parla di sordità *pre-verbale* quando insorge prima dei 3 anni di età, periodo in cui i bambini apprendono le regole fondamentali del linguaggio, e *post-verbale*, quando insorge dopo i 3 anni; se la sordità si colloca tra la media o grave, la comprensione della lingua verbale risulta difficile e possibile solo grazie all'intervento protesico che permette un'amplificazione dei suoni. Nel caso di sordità profonda, la comprensione del linguaggio invece risulterà difficoltosa anche con le protesi.

Un'alternativa alle protesi acustiche, sempre che le condizioni vengano rispettate, è invece l'impianto cocleare, un dispositivo impiantato chirurgicamente tramite intervento invasivo che fornisce impulsi elettrici direttamente alle fibre del nervo acustico, bypassando le cellule dell'orecchio interno (cellule ciliate) danneggiate. Gli impulsi arrivano al cervello e vengono interpretati come suoni. L'impianto cocleare è formato da una parte interna costituita da un ricevitore e dagli elettrodi e da una parte esterna costituita da un piccolo computer (elaboratore dei suoni) con microfono e un'antenna trasmittente. A differenza delle protesi acustiche che amplificano il suono, l'impianto cocleare converte il suono in impulsi elettrici così da simulare l'udito naturale<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> <http://www.sordita.it/sordita-infantile/> (ultima consultazione, 01/06/2018).

<sup>5</sup> <http://www.sordita.it/impianti-cocleari-soluzioni-a-problemi-di-sordita/> (ultima consultazione, 01/06/2018).

### 1.1.2. I metodi educativi

Come già accennato nel precedente paragrafo, tuttavia, dietro alla parola *Sordo* esistono realtà ben diverse, abbiamo infatti:

- Sordi, figli di udenti;
- Sordi, figli di sordi;
- Sordi che conoscono la LIS;
- Sordi che non conoscono la LIS;
- Sordi con impianto cocleare;
- Sordi che hanno ricevuto un'educazione oralista, segnante e bilingue.

Indipendentemente dal tipo di supporto uditivo utilizzato, esistono diversi metodi di riabilitazione logopedica in base al tipo di educazione del bambino sordo, ovvero:

- metodo oralista;
- metodo misto o bimodale;
- educazione bilingue.

Molto spesso accettare la sordità di un figlio si rivela un percorso molto difficile e doloroso per un genitore, indipendentemente dal fatto se esso sia sordo o udente, seppur per motivazioni differenti.

Il genitore, il più delle volte, non si aspetta di doversi trovare ad affrontare questa diagnosi, a maggior ragione se in famiglia non ci sono altri casi di sordità.

Scoperta la diagnosi, difficilmente viene accettata con serenità e qui entra in gioco una forma di psicologia genitoriale dove tutte le aspettative riversate sul bambino subiscono la peggiore delle delusioni.

Subentra, nel primo periodo, l'incredulità e una profonda depressione che rendono i genitori incapaci di un'azione positiva e costruttiva a causa dell'insorgere di sentimenti di autoaccusa, di colpa e di ribellione, pensieri inerenti ad errori durante la gravidanza: alcuni pensano di averlo meritato, come se la sordità fosse una punizione per loro.

Qui entra in gioco il ruolo dell'empatia, caratteristica fondamentale che si instaura, generalmente, tra madre e figlio per stabilire uno scambio di percezioni comunicative e, nel caso si abbia un figlio sordo, il rischio che questa non si instauri, accentua maggiormente un sentimento di rabbia. Si riporta di seguito una testimonianza di genitori che hanno manifestato un atteggiamento di rabbia e dolore:

[...] e così rimasi solo con Roberto. Lo guardai mentre dormiva sereno nella sua culla, dai miei pensieri veniva fuori una sola parola: sordo,

sordo, sordo. Diedi un pugno contro la parete, ma non sentii il minimo dolore, mi buttai sul letto, e rimasi per un tempo indefinito a guardare il soffitto ripetendo come una litania: non è giusto [...]»<sup>6</sup>.

Proprio in questa situazione emotiva i genitori spesso perdono fiducia in loro stessi e nella capacità che hanno di prendere le decisioni più indicate per il proprio figlio, così che l'autosvalutazione e la mancanza della stima di se stessi, fanno sì che il genitore si affidi completamente allo specialista senza considerare se le proposte riguardanti i metodi rieducativi, quindi l'educazione, la protesizzazione e così via siano o meno adatte<sup>7</sup>.

E qui incomincia un altro "calvario" fatto di confronti con genitori di bambini più grandi (ma tuo figlio parla? Quando ha incominciato? Quando ha detto per la prima volta mamma?), letture sull'argomento, visite da altri specialisti fino ad arrivare ad un bivio dove ti si presentano due strade precise: oralismo o lingua dei segni<sup>8</sup>.

La non facile accettazione e la mancata informazione nell'ambito portano i genitori al confronto con gli altri, a cercare più e più volte conforto sperando di trovare risposte positive alle loro domande, ma soprattutto per cercare di prendere una corretta decisione sul tipo di educazione da offrire.

Come afferma Deleau:

[...] quando scoprono che il loro bambino è sordo, i genitori diventano muti<sup>9</sup>

in virtù del fatto che non sanno quale soluzione sia migliore, tant'è vero che le proposte che si presentano sono di due tipi e cioè l'oralismo e la lingua dei segni. Davanti a queste alternative, lecite sono le domande che la madre si pone per cercare la migliore delle soluzioni per crescere in maniera del tutto spensierata e felice il suo bambino, proprio come tutti gli altri normodotati.

<sup>6</sup> <https://digilander.libero.it/sordi/3.html>.

<sup>7</sup> M. L. FAVIA, *Una scuola oltre le parole. Comunicare senza barriere: famiglia e istituzioni di fronte alla sordità*, Milano, Franco Angeli, 2003, pp. 15.

<sup>8</sup> L. A. TERUGGI, *Una scuola, due lingue: l'esperienza di bilinguismo della scuola dell'infanzia ed Elementare di Cossato*, Milano, Franco Angeli, 2003, pp. 103.

<sup>9</sup> M. DELEAU, *Déficiences auditives précoces et communication*, in J. BIDEAUD, M. RICHELLE, *Psychologie développementale. Problèmes et réalité. Hommage à Pierre Oléron*, Pierre Mardaga, Bruxelles, pp. 333.

Entrambe le soluzioni portano a porsi interrogativi e cercare i pro e i contro dell'una e dell'altra e valutare la giusta decisione:

Oralismo: tuo figlio parlerà, sarà come tutti gli altri. Se è un sordo profondo possiamo "aggiustarlo", ci sono delle nuove tecnologie che gli consentiranno di sentire. E tu ti chiedi: parlerà, ma quando? A quattro anni, a cinque? E intanto come comunico, come faccio a soddisfare le sue domande, se non può formularmele? *Sarà come tutti gli altri?* Apparentemente sì, ma come farà a partecipare ai giochi che utilizzano la comunicazione verbale? Il gioco è lo strumento primario per conoscenza. E poi il mio bambino sarà sereno, spensierato e felice *come tutti gli altri?* *Le nuove tecnologie:* ma chi mi garantisce che non ci sono pericoli, chi mi assicura che un impianto cocleare durerà per tutta la vita? Chi mi assicura che darà dei risultati? E il mio bambino, dopo un intervento così invasivo, sarà sereno, spensierato e felice *come tutti gli altri?*

E ancora:

Lingua dei segni: tuo figlio parlerà, come tutti i sordi, quando e come dipenderà da tanti fattori. La lingua dei segni permetterà di comunicare col bambino e gli consentirà l'accesso alle informazioni. E tu ti chiedi: *parlerà*, ma il suo handicap sarà visibile a tutti. Avrà accesso alle *informazioni*, ma attraverso la LIS e per questo dovrò imparare anche io questa lingua. E il mio bambino, usando questa lingua visibile a tutti, non si sentirà diverso, sarà sereno, spensierato e felice *come tutti gli altri?* [...] <sup>10</sup>.

Nel caso della lingua dei segni il problema maggiore è quello di essere visibile a tutti e di dover imparare, tramite appositi corsi, una lingua a cui non si aveva avuto accesso prima d'ora.

Nella stragrande maggioranza dei casi molte famiglie, con l'aiuto di specialisti, optano per l'oralismo e la protesizzazione/impianto cocleare precoce poiché non solo l'oralismo in Italia è molto radicato, ma ci si convince del fatto che l'abilitazione uditiva dia un apporto di informazioni acustiche maggiore, specialmente con una tempestiva, corretta e costante amplificazione, arricchito da stimolazione uditiva e linguistica. Si pensa inoltre favorisca lo sviluppo comunicativo orale nella maniera più naturale<sup>11</sup>, commettendo quindi l'errore di voler a tutti i costi formare il sordo a immagine e somiglianza dell'udente.

---

<sup>10</sup> Ivi, pp. 103-104.

<sup>11</sup> E. ORZAN, [http://web.tiscali.it/aress-wolit/la\\_protesizzazione\\_acustica.htm](http://web.tiscali.it/aress-wolit/la_protesizzazione_acustica.htm).

D'altro canto, anche per il bambino può essere faticoso accettare il problema, a maggior ragione se risulta essere l'unico in famiglia: in lui si scatena la sensazione di essere *diverso* con la paura di non potersi identificare nel proprio genitore e di farsi capire emotivamente.

Può capitare anche che un genitore, non accettando il deficit, compia degli errori nei confronti del proprio bambino, specialmente quando si tratta di voler a tutti i costi stringere i tempi e fare in modo che egli sviluppi quanto prima il linguaggio per renderlo del tutto uguale agli udenti, per essere "normale", come riporta la testimonianza qui di seguito:

Volevo che mio figlio imparasse a parlare il prima possibile, che fosse come un udente. Così le sedute di logopedia diventarono ravvicinate, io stessa seguivo con una solerzia incalzante i suggerimenti della logopedista che mi coinvolgeva in prima persona negli esercizi che mio figlio doveva fare anche a casa, continuamente, senza sosta. Avevo dimenticato di avere davanti un bambino, con la sua esigenza di giocare, di avere del tempo libero, di poter anche non fare niente. Poi, all'improvviso, qualcosa si è rotto: lui è diventato nervoso, irascibile, ribelle a tutto e io ho dovuto fermarmi e riflettere su quello che avevo fatto. Accanirsi contro il deficit vuol dire aumentare l'handicap<sup>12</sup>.

Insistendo a modo loro, con metodi non affini al sordo possono indurre ad un'altra scoperta poco accettabile: l'insegnamento della parola e della lettura labiale non bastano a far sviluppare un linguaggio completo e un'adeguata comprensione. Naturalmente è necessario sottolineare che, come specificato precedentemente, ogni bambino rappresenta un caso a sé stante, ognuno ha le proprie reazioni e accettazioni della realtà.

## 1.2. L'educazione bilingue

Nel precedente paragrafo sono stati delineati i momenti che la famiglia vive quando scopre di avere un figlio sordo, le modalità con cui affronta la situazione che si viene a creare e quindi stabilire il suo futuro e il tipo di educazione da offrire facendo riferimento al metodo orale e a quello della lingua dei segni.

---

<sup>12</sup> S. MARAGNA, *La sordità: educazione, scuola, lavoro e integrazione sociale*, Milano, Hoepli, 2000, pp. 8-9.

Molte volte ci si domanda quale sia il metodo più efficace per educare al linguaggio il bambino sordo e dunque quale permette di raggiungere risultati migliori; naturalmente su questo non si può dare una vera e propria valutazione poiché da un lato i bambini sono portatori di diverse esigenze e dunque l'efficacia risulta essere soggettiva, mentre dall'altra abbiamo sostenitori di diversi metodi.

Infatti, c'è chi ritiene più efficace il metodo orale, ritenendo che i bambini sordi debbano essere educati alla lingua orale, attraverso strategie basate sulla percezione visiva come la labiolettura, la lettura e la scrittura precoci, di modo da avere un valido supporto per visualizzare ed evidenziare in un primo momento la struttura delle parole e le differenze tra i vari fonemi, per poi arrivare alla struttura sintattica e alla grammatica delle parole.

In un secondo momento, dopo che il bambino ha acquisito un lessico sufficiente, si inizia un lavoro basato sulla costruzione di frasi sia semplici che complesse. In seguito si applica un allenamento acustico e di stimolazione della percezione uditiva di cui, come ricordiamo, già il medico Itard aveva compreso l'importanza<sup>13</sup>.

Di questo metodo oralista fanno parte anche l'approccio multidisciplinare al bambino sordo, il quale prevede che i genitori del bambino vengano coinvolti nella sua terapia per imparare ad essere meno severi con lui ed incentrare la propria attenzione sulla comunicazione in maniera globale e non focalizzata sul linguaggio parlato: cogliere dunque, qualsiasi momento in cui il bambino cerca di comunicare qualcosa anche attraverso un semplice gesto:

Al momento della protesizzazione, che deve essere pressoché contemporanea alla diagnosi, cominciamo subito con un intervento globale, unico, indifferenziato, in cui psicomotricità, musica e logopedia si fondono<sup>14</sup>.

Il fulcro del metodo oralista è quindi la logopedia, anche se in molti casi capita che il lavoro non sia sufficiente da permettere ai bambini di riuscire a padroneggiare in maniera completa la struttura linguistica e la loro competenza comunicativa risulta essere sempre carente: questo metodo non sempre dà risultati brillanti e i bambini, nonostante l'uso

---

<sup>13</sup> M. C. CASELLI, S. MARAGNA, V. VOLTERRA, *Linguaggio e sordità. Gestì, segni e parole nello sviluppo e nell'educazione*, Bologna, Società editrice Il Mulino, 2006, pp. 196.

<sup>14</sup> I. RICCARDI RIPAMONTI, *L'approccio multidisciplinare alle problematiche del bambino sordo*, Roma, Carocci, 1988, pp. 32.

di protesi e/o impianto cocleare e gli esercizi logopedici, non comprendono né parlano come gli udenti.

Per fronteggiare questo problema alcuni logopedisti utilizzano un modello riabilitativo basato sul *metodo misto* o *bimodale* il quale, oltre all'allenamento acustico e al potenziamento della lettura labiale, si basa sull'insegnamento dell'italiano segnato (IS) dove la parola viene associata ad un segno per attirare l'attenzione del bambino; la struttura della lingua rimane inalterata: questa metodologia logopedia è basata su un doppio codice, acustico-verbale e visivo-gestuale.

Ma l'aspetto peculiare della metodologia bimodale non è solo nel fatto che il logopedista parla e segna contemporaneamente, ma è anche nella scelta dei contenuti trasmessi, a cui viene data la massima importanza. Tali contenuti si basano su ricerche riguardanti l'acquisizione e lo sviluppo del linguaggio nel bambino udente e si fondano su una teoria linguistica che tiene conto di tutti gli aspetti del linguaggio e dei suoi diversi contesti: parlato e scritto. Viene data inoltre priorità alla comprensione del linguaggio, rispetto alla produzione<sup>15</sup>.

Nel metodo bimodale si può far uso anche dell'*Italiano segnato esatto* (ISE), ovvero l'utilizzo di *evidenziatori* in quelle parti del discorso che comprendono articoli, preposizioni, nomi al plurale che non possiedono segni, ricorrendo a dei segni artificiali e alla dattilologia (alfabeto manuale). L'obiettivo di tale metodo risulta essere una delle competenze efficaci per il bambino sordo in riferimento sia alla lingua parlata sia a quella scritta.

Si dà dunque supporto gestuale a ciò che viene detto quando si parla con il bambino sordo e i segni aiutano il linguaggio verbale qualora non se ne avesse una completa padronanza, rispettando le stesse tappe evolutive di un bambino udente<sup>16</sup>.

Le famiglie scelgono l'educazione per il proprio figlio in maniera diversa secondo le loro prospettive ed esigenze ma, in tutti i casi, nonostante la diversità dei percorsi scelti, si ricorre all'*educazione bilingue* e quasi sempre il metodo bimodale in riabilitazione.

Come afferma Grosjean:

<sup>15</sup> P. MASSONI, S. MARAGNA, *Manuale di logopedia per bambini sordi, con esemplificazioni di unità logopediche, esercitazioni ed itinerari metodologici*, Milano, Franco Angeli, 1997, pp. 36-37.

<sup>16</sup> L. ROSATI, *Per una didattica speciale di qualità: dalla conoscenza del deficit all'intervento inclusivo*, Perugia, Morlacchi, 2008, pp. 112.

Il bilinguismo consiste nella conoscenza e nell'uso regolare di due o più lingue. Il bilinguismo 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, comunicare in modo soddisfacente col mondo che lo circonda, e relazionarsi culturalmente al mondo degli udenti e dei sordi<sup>17</sup>.

I sostenitori dell'educazione bilingue propongono che i bambini siano esposti a due lingue e cioè la LIS (lingua dei segni italiana) e la lingua vocale parlata: da un lato il bambino acquisirebbe il linguaggio nella modalità visivo-gestuale in modo del tutto spontaneo e naturale, dall'altro il linguaggio per comunicare con gli udenti. In questo genere di educazione, confrontandola con gli altri metodi sopra citati, le lingue non vengono utilizzate contemporaneamente, bensì separatamente in base alla situazione in cui ci si trova.

Naturalmente è essenziale valutare caso per caso la situazione della persona sorda, secondo le sue capacità e la sua possibilità di recupero cognitivo e pedagogico; nessuno quindi deve imporre l'utilizzo di un metodo, ma si deve utilizzare ogni tipo di comunicazione per arrivare a facilitare l'apprendimento e la produzione vocale per un'ottimale formazione culturale e un sereno ed equilibrato sviluppo della personalità.

Nel caso del bambino sordo, tuttavia, risulta difficile che la lingua parlata venga appresa in tempi uguali a quella della lingua dei segni: molte volte infatti, come dimostrato in alcune ricerche, si manifesta il cosiddetto *bilinguismo successivo*, vale a dire, la lingua parlata si appoggia alla lingua gestuale.

Resta in ogni caso il problema dell'efficienza dei metodi e la difficoltà di creare un bilinguismo naturale, specialmente in sordi figli di genitori udenti, tenendo sempre in considerazione le differenze oggettive e cognitive di ogni bambino<sup>18</sup>.

### 1.3. Cenni storici della Lingua dei Segni

Già dall'antichità i sordi sono stati oggetto di discriminazioni, poiché assimilati a coloro che erano colpiti da ritardi mentali e, pertanto,

---

<sup>17</sup> F. GROSJEAN, *Il bambino sordo e il suo diritto a crescere bilingue*, Università di Neuchâtel, Svizzera, 2002, pp. 3.

<sup>18</sup> M. ZANOBINI, M. C. USAI, *Psicologia della disabilità e della riabilitazione. I soggetti, le relazioni, i contesti in prospettiva evolutiva*, Milano, Franco Angeli, 1995, pp. 48-49.

dichiarati giuridicamente incapaci e indegni di ricevere una minima e adeguata istruzione perché non conoscevano la lingua parlata.

Eppure, i sordi avevano inventato tra loro forme di comunicazione basate sui gesti e infatti abbiamo un passo di Platone nel *Cratilo* in cui egli fa delle osservazioni inerenti la lingua dei segni, seppur senza fare riferimenti alla sordità:

[...] Socrate: Rispondi a questa domanda: se non avessimo né voce né lingua e volessimo a vicenda manifestarci le cose, non cercheremmo forse, come ora i muti, di significarle con le mani, con la testa e con le altre membra del corpo?

Ermogene: E come si potrebbe diversamente, o Socrate?

Socrate: Se poniamo volessimo indicare l'in su il leggero leveremmo, credo, le mani verso il cielo cercando di imitare la natura medesima dell'oggetto; e se al contrario, l'in giù e il grave, le abbasseremmo verso la terra. E se volessimo indicare o un cavallo nell'atto di correre o un altro animale qualsiasi, sai bene che cercheremmo di raffigurarli il meglio possibile col nostro corpo e con i nostri gesti<sup>19</sup>.

Socrate propone semplicemente un metodo gestuale, l'utilizzo del corpo e dei gesti per esprimere le esperienze. Questo tipo di comunicazione va a sostituire l'attività linguistica: nella lingua dei segni, gli oggetti e le emozioni vengono rappresentati da gesti e movimenti convenzionali e condivisi; forme che nel tempo sono state tramandate ma senza diventare una condizione sufficiente perché le persone udenti valutassero meglio la questione della sordità e lasciando, per molto tempo, che i sordi rimanessero nell'ignoranza.

La svolta vera e propria ha inizio nel XVI secolo, dal momento in cui ci si è resi conto che i sordi non sono muti per via del ritardo mentale, bensì a causa della sordità. Da qui ha inizio l'iter per l'educazione, permessa però solo ai nobili e famiglie ricche ai quali era concessa la possibilità di ingaggiare un maestro privato che educasse il figlio sordo.

Tra gli educatori principali si ricordano il monaco benedettino Pedro Ponce de León (1520-1584) e Manuel Ramirez de Carrión (1579-1652) che hanno lavorato presso la famiglia de Velasco, e Juan Pablo Bonet (1573-1633) che ha scritto la prima opera sull'educazione dei sordi<sup>20</sup>.

<sup>19</sup> PLATONE, *Cratilo*, Bari-Roma, Laterza, 2008, pp. 422-423.

<sup>20</sup> T. RUSSO CARDONA, V. VOLTERRA, *Le lingue dei segni. Storia e semiotica*, Roma, Carocci, 2007, pp. 21.

Questi maestri custodivano il proprio metodo per evitare la diffusione e la concorrenza, rendendo l'educazione elitaria. Il meccanismo era costituito dall'osservazione, dal tocco delle labbra del maestro e la percezione con il tatto delle diverse vibrazioni prodotte nella gola: il sordo imparava così ad articolare singoli suoni, poi sillabe e infine le parole con annessa spiegazione del loro significato.

Questo metodo evitava assolutamente l'uso dei gesti ed era chiamato *oralista* dove il sordo imparava la lettura del labiale senza ricorrere alla modalità mimico-gestuale.

Ma l'evoluzione vera e propria arriva nel 1776 grazie all'abate Charles-Michel de l'Épée che aveva già sviluppato un metodo manualista, per poi approfondirlo in seguito, dopo essere stato precettore di due allieve sorde, la cui comunicazione si svolgeva attraverso l'uso dei gesti.

Grazie a questa osservazione e alle sue ricerche, inizia a studiare e ad introdurre i *Segni Metodici*, cioè dei segni specifici usati per designare le categorie grammaticali della lingua francese:

Organizzati in gruppi di circa trenta allievi, a nessuno veniva chiesto di adeguarsi ad un ritmo di apprendimento precostituito. Ogni forma di punizione era completamente bandita in quanto l'idea che all'istruzione dovesse accompagnarsi la coercizione veniva considerata «ingiusta» e «cruel». Ciascuna lezione durava quattro ore in inverno e cinque ore in estate, era costantemente intervallata da giochi di apprendimento, animati per lo più dagli allievi più anziani, ed escludeva qualsiasi forma di infantilizzazione o banalizzazione. Istruito ogni nuovo sordo all'alfabeto manuale (dattilologia) in un paio d'ore, de l'Épée lo accompagnava immediatamente nel mezzo del più importante dei giochi linguistici: l'uso. In quanto organizzata mescolando allievi di diversi livelli, la classe era naturalmente portata ad accogliere il nuovo venuto e prendersene cura. I ruoli venivano mescolati, de l'Épée faceva spesso un passo indietro e lasciava gli ultimi arrivati lavorare per conto proprio o i sordi istruirsi tra di loro, per poi riportare tutti alla condivisione, al confronto reciproco<sup>21</sup>.

Questa innovazione gli permette di acquisire notevole fama in gran parte del mondo e di insegnare ad un grande numero di allievi, fino a fondare una propria scuola, *l'Istituto per Sordomuti* a Parigi.

Molti dei suoi allievi lo hanno addirittura succeduto anche alla direzione dell'Institut, ricordiamo tra questi Roch-Ambroise Sicard e

---

<sup>21</sup> D. CHIRICÒ, *Diamo un segno. Per una storia della sordità*, Roma, Carocci, 2014, pp. 20-21.

Roch-Ambroise Auguste Bèbian, dando vita all'idea di formare per i sordi, all'interno dell'istituto, una comunità dove utilizzare esclusivamente la lingua dei segni e lo svolgimento del ruolo come educatori e tra i quali ricordiamo in particolare Jean Massieu e Laurent Clerc. È tuttavia grazie a Thomas Hopkin Gallaudet che il metodo si diffonde in tutto il mondo. Quest'ultimo, infatti, era stato incaricato dal padre di una bambina sorda di recarsi in Europa per apprendere il metodo per insegnare ai sordi, per poi ritornare in America e fondare una scuola per loro.

Qui ha conosciuto il successore dell'abate de l'Epée, Roch-Ambroise Sicard, il quale decide di invitarlo a Parigi per insegnargli il metodo rieducativo; dopo un anno ritorna in patria insieme a Laurent Clerc, ex studente sordo dell'Istituto e ormai educatore, per fondare insieme *l'American Asylum for the Deaf*.

Pochi anni prima Jean Marc Gaspard Itard, nominato da Sicard medico interno dell'istituto, aveva elaborato delle tecniche rieducative che portarono a rieducare il ragazzo selvaggio dell'Aveyron e poi, tra il 1805 e il 1808, sei allievi sordi. Egli si basa dapprima su una serie di esercitazioni per favorire l'educazione all'ascolto, la percezione dell'ordine dei suoni e della loro intensità per poi arrivare a tecniche di allenamento acustico, permettendo ai sordi di raggiungere il giusto grado di lettura del labiale purché l'interlocutore parli lentamente; in un secondo momento, contemporaneamente all'apprendimento delle parole, insegna loro la trascrizione delle sillabe e infine a leggere<sup>22</sup>.

Egli sosteneva fortemente il metodo orale, screditando i segni ma, solo negli ultimi anni, inizia a cambiare idea, ritenendo che la rieducazione dei sordi dovesse essere prima preceduta e accompagnata dall'uso dei segni, in quanto linguaggio naturale<sup>23</sup>. Egli diventava il precursore di molte tecniche rieducative per bambini ritardati durante gli studi della pedagogista Montessori<sup>24</sup>. In Italia invece, è Tommaso Silvestri a fondare la prima scuola per sordi a Roma nel 1784 dopo aver appreso il metodo di de l'Epée a Parigi, incitato da un signore ricco e sensibile alla condizione dei sordi.

<sup>22</sup> H. LANE, *Il ragazzo selvaggio dell'Aveyron*, Padova, Piccin Nuova Libreria, 1989, pp. 217-221.

<sup>23</sup> Ivi, pp. 231.

<sup>24</sup> M. C. CASELLI, S. MARAGNA, V. VOLTERRA, *Linguaggio e sordità. Gesti, segni e parole nello sviluppo e nell'educazione*, Bologna, Il Mulino, 2006, pp. 28.

Nonostante ciò, nella seconda metà dell'Ottocento e, precisamente, nel 1880, è stato organizzato il *Congresso Internazionale per il miglioramento della sorte dei Sordomuti* a Milano, nel quale è stato decretato, a discapito delle persone sorde segnanti, l'esclusione della lingua dei segni e i suoi istituti di insegnamento, portando alla repressione dei segni e favorendo il *metodo oralista* per quasi un secolo, in linea con l'affermazione che concluse l'incontro: «Il gesto uccide la parola», fino a quando non sono state effettuate ricerche e studi specifici sulla sordità, soprattutto, sulla lingua dei segni, decretandola come vera e propria lingua, con le sue regole grammaticali, sintattiche e morfologiche rafforzando di gran lunga l'identità Sorda e quindi la *cultura*<sup>25</sup>.

#### 1.4. La Lingua dei Segni Italiana (LIS)

La Lingua dei Segni è utilizzata dalle persone sorde ed è un sistema comunicativo che sfrutta il canale visivo-gestuale. Essa non è un linguaggio gestuale, bensì una lingua a tutti gli effetti, poiché è composta da un suo lessico, struttura e sintassi: è grazie alla spinta e all'influsso, a partire dagli anni '60, del linguista statunitense William Stokoe che numerose ricerche, in diversi Paesi del mondo, hanno dimostrato la sua validità e il suo riconoscimento.

Come sappiamo, le parole di una lingua vocale sono formate da un'associazione di un certo numero di suoni chiamati *fonemi* che corrispondono, secondo gli studi di Stokoe sulla lingua dei segni, ai *cheremi* (dal greco, χεῖρ= *mano*), formati da quattro importanti parametri formazionali: *configurazione* (forma che la mano assume nell'eseguire il segno), *luogo* (spazio dove viene eseguito il segno), *orientamento* (punto del palmo della mano dove viene orientato il segno) e, infine, *movimento* (il movimento della mano durante la realizzazione del segno).

Prendiamo come esempio la parola *mamma*. Per creare il fonema della parola creiamo una serie di suoni che ci portano alla sua costruzione, quindi m/a/m/m/a. Nel caso dei cheremi, abbiamo invece una costruzione manuale della parola:

---

<sup>25</sup> A. ZUCCALÀ, *Cultura del gesto e cultura della parola. Viaggio antropologico nel mondo dei sordi*, Roma, Meltemi editore srl, 1997, pp. 38-40.

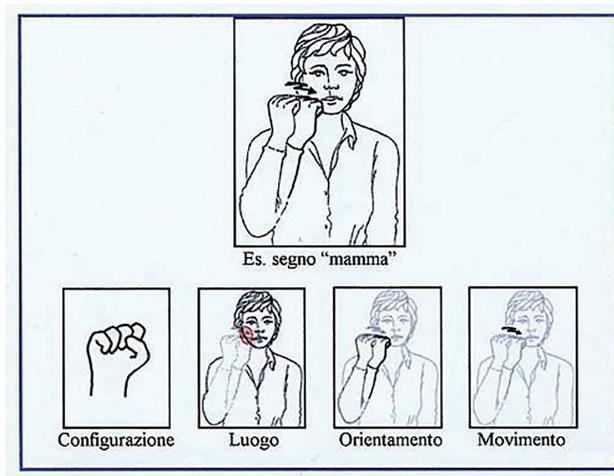


Fig. 2. (Fonte: Mostra "I segni come parole")

L'insieme di questi parametri costituiscono quelle che vengono definite *componenti manuali* ed esistono segni che si eseguono con entrambe le mani: una diventa dominante, mentre l'altra funge da appoggio. Gli studi linguistici più recenti hanno introdotto anche un quinto parametro: le *componenti non manuali* che sono l'espressione facciale, degli occhi, delle sopracciglia, della bocca, la direzione dello sguardo, la postura del corpo e servono a rendere una frase affermativa, interrogativa o imperativa in base anche allo stato d'animo della persona e quello che vuole esprimere<sup>26</sup>.

Esistono, inoltre, due tipi di componenti orali legate a espressioni della bocca: le *Immagini di Parole Prestate* (IPP) e le *Componenti Orali Speciali* (COS). Le prime consistono in quel movimento che le labbra assumono per riprodurre esattamente la parola italiana; le seconde, invece, sono legate al movimento delle labbra che non hanno nulla a che fare con la parola italiana (ad es. la parola "impossibile" ha per componente "papapa").

Sempre secondo Stokoe la lingua dei segni presenta alcuni aspetti simili a quelle delle lingue vocali, ad esempio, in italiano le parole *pollo* e *bollo* hanno diverso significato e differiscono per un solo tratto distintivo, formando la *coppia minima*; anche le lingue dei segni presentano le coppie minime e vengono chiamate *allocheri* (pedalare-cambiare).

<sup>26</sup> E. TOMASUOLO, D. FABBRETTI (a cura di), *Scrittura e sordità*, Roma, Carocci, 2006, pp. 49-52.

La lingua dei segni, inoltre, possiede altre regole proprie che la rendono una lingua a tutti gli effetti e non un codice comunicativo universale: esistono, infatti, tante lingue dei segni (American Sign Language, British Sign Language, Japanese Sign Language etc...) quante sono le Comunità Sorde sul pianeta; esattamente come le lingue vocali, le Lingue dei Segni sono nate spontaneamente quando i sordi hanno avuto la necessità di comunicare tra loro, di scambiarsi informazioni, esperienze, sentimenti. Ciascuna Lingua dei Segni ha poi sviluppato *caratteristiche proprie, legate alla particolare cultura in cui viene usata*<sup>27</sup>.

Quella italiana è stata denominata appunto LIS (Lingua dei Segni Italiana) e ne esistono una serie di varianti regionali, ovvero i dialetti che, tuttavia, come dimostrato da sordi di diversa provenienza, non generano compromissioni nella comunicazione, in quanto intuitiva e comprensibile.

Per comprendere meglio la differenza tra una lingua parlata, nel nostro caso l'italiano, e una Lingua dei Segni bisogna immaginare la prima come un "nastro" formato da parole che si susseguono l'una all'altra e che si "introducono" nell'orecchio a stimolare il senso dell'udito; la Lingua dei Segni invece, si struttura come tante immagini che si sovrappongono l'una all'altra.

Questa lingua risulta essere molto particolare e si distingue da quella vocale anche per un altro curioso aspetto: i *segni nome*. Ogni persona, sorda o udente, infatti, quando si inserisce nella comunità sorda va incontro ad un secondo nome, dunque i segni nome si distinguono in:

- Segni nome *Inizializzati* (risultante dall'iniziale del nome in italiano di una persona che viene tradotta nella corrispondente lettera dell'alfabeto manuale - dattilologia);
- Segni nome tradotti dall'italiano;
- Segni nome tipici (esempio S. Paolo);
- Segni nome legati a caratteristiche fisiche;
- Segni nome legati a lavoro, carattere o abilità;
- Segni nome *misti* (esempio inizializzazione + caratteristica fisica);
- Segni nome legati alla famiglia.

Nell'assegnare il nome non si ricorre all'uso della dattilologia, bensì a nomi che indicano un segno che ha origine a sua volta da un altro (ad esempio, al nome Melania si potrebbe associare il segno *mela* per il

---

<sup>27</sup> J. M. IVERSON, O. CAPIRCI, CASELLI M. C. (1994). *From communication to language in two modalities*. *Cognitive Development* 9, 23-43.

suo segno nome) oppure potrebbe essere assegnato in base ad una caratteristica propria della persona tipo una particolarità fisica o ancora tratti caratteriali, abitudini, professione svolta e così via; se ne possono assegnare più di uno a secondo del contesto in cui ci si trova, ad esempio uno per la famiglia, uno per gli amici e i colleghi e possono essere cambiati nel tempo<sup>28</sup>.

## 1.5. La ricerca della Lingua dei Segni in Italia

Le prime ricerche sulla Lingua dei Segni Italiana (LIS), nel nostro Paese, sono state avviate verso la fine degli anni '70: in particolare, è doveroso fare riferimento alla ricercatrice Virginia Volterra, la quale ha contribuito fortemente ad una più approfondita conoscenza e ad una corretta diffusione di questa lingua in Italia<sup>29</sup>.

Nonostante la LIS sia stata utilizzata da sempre all'interno della comunità sorda, tra i segnanti non era presente la consapevolezza che essa fosse una lingua vera e propria, con una sua sintassi e una sua grammatica. Inizialmente, infatti, la comunità sorda era convinta che la sua non fosse altro che una comunicazione mimico-gestuale (Linguaggio Mimico - Gestuale - LMG); tale linguaggio era quindi riservato solo ai sordi con capacità limitata e che avevano un lessico povero e semplice. Dunque, per questo, non immaginavano lontanamente che si trattasse di una lingua vera e propria, diversa da tutte le altre lingue.

A dare inizio alle primissime ricerche in merito fu il Consiglio Nazionale delle Ricerche (CNR) attraverso l'Istituto di Psicologia, reparto "Linguaggio e Sordità" (ora Istituto delle Scienze e Tecnologie della Cognizione (ISTC), Laboratorio "Language and Communication Across Modalities" (LaCAM); all'interno vi era un gruppo di lavoro, formato sia da persone udenti che da persone sorde madrelingua LIS che avevano dato vita a diverse attività di ricerca sulla LIS basandosi sugli studi di W. Stokoe sull'American Sign Language e conducendo indagini sui suoi aspetti fonologici e morfologici.

Sulla base delle ricerche eseguite in America, in un primo momento, il lavoro svolto si è rivelato abbastanza complesso, tanto da

<sup>28</sup> T. RUSSO CARDONA, V. VOLTERRA, *Le lingue dei segni. Storia e semiotica*, Roma, Carocci, 2007, pp. 31-45.

<sup>29</sup> V. VOLTERRA (a cura di), *La lingua dei segni italiana. La comunicazione visivo-gestuale dei sordi*, Bologna, Il Mulino, Prima edizione 1987, seconda edizione 1994.

utilizzare terminologie relative alla modalità acustica, ovvero poco adatte o corrette per una lingua che usa il canale visivo-gestuale e in cui si fa riferimento ad uno spazio fisico dove si utilizzano segni linguistici visivi<sup>30</sup>.

## 1.6. Caratteristiche, somiglianze e differenze tra le lingue dei segni

Abbiamo accennato che è stato Stokoe il primo a definire la lingua dei segni (americana) una lingua a tutti gli effetti. Ma cosa si intende per "lingua" e quali sono le sue proprietà?

Stokoe ha evidenziato come i segni abbiano caratteristiche linguistiche analoghe a quelle delle lingue vocali, scoperta ottenuta grazie ai diversi studi condotti su questo tema.

Tali ricerche hanno contribuito anche a sfatare una serie di false convinzioni e pregiudizi sulla comunicazione gestuale usata dalle persone sorde. Per esempio, un'idea molto diffusa è quella secondo cui esiste una lingua dei segni universale: niente di più falso poiché, al contrario, ogni comunità di sordi ha creato e sviluppato una sua lingua dei segni, con caratteristiche specifiche e legata alla propria cultura. Esistono quindi diverse lingue dei segni tante quante sono le comunità dei sordi: la LSF (Lingua dei Segni Francese), la ASL (American Sign Language), la LIS (Lingua dei Segni Italiana) e così via. Queste lingue sono differenti l'una dall'altra, sia dal punto di vista lessicale che grammaticale, e risultano differenti anche dalle lingue vocali: uno stesso segno può contenere significati diversi nelle varie lingue dei segni, ad esempio in LIS il segno *Roma* corrisponde a *nome* in ASL. Inoltre, un significato analogo viene espresso in modo diverso in varie lingue dei segni (italiana, spagnola, americana...).

In passato c'è stato il tentativo di creare una lingua dei segni internazionale, il *Gestuno*, ma ha avuto non poca sfortuna, come l'*Esperanto* per le lingue vocali.

Come per le lingue vocali, in occasioni di incontri internazionali, la ASL viene utilizzata come lingua condivisa, naturalmente senza sostituire la lingua dei segni utilizzata da ogni singola comunità dei sordi.

---

<sup>30</sup> R. CRACOLICI, *La lingua dei segni e le nuove tecnologie. Variazioni e modifiche nella lingua e nella percezione dei segnanti* in Tesi di Dottorato di Scienze Filosofiche, Università degli Studi di Palermo, 2016, pp. 25.

Le somiglianze e le differenze tra le lingue dei segni sono determinate in particolare da vicinanze geografiche o da influenze storiche. L'ASL, ad esempio, è abbastanza simile all'LSF (lingua francese) poiché, come già accennato, la storia ci racconta delle vicissitudini che indussero Laurent Clerc, educatore sordo dell'istituto sordi di Parigi, a intraprendere un viaggio in America con Thomas Hopkins Gallaudet durante il quale l'educatore insegnò a quest'ultimo le basi della lingua dei segni francese. A questo viaggio è seguita la fondazione della prima scuola presso Hartford e che diventerà la famosa Gallaudet University, prima università per sordi al mondo. È proprio dalla collaborazione tra i due che la lingua dei segni francese ha avuto una forte influenza sulla lingua dei segni usata negli Stati Uniti.

Generalmente, all'interno di una stessa Nazione, la lingua dei segni viene condivisa ma, a causa della mancanza di standardizzazione tipica delle lingue vocali, dovuta all'assenza di un sistema di scrittura, talvolta possono coesistere anche dialetti o perfino lingue dei segni diverse, come ad esempio in Italia alcuni segni differiscono da una città ad un'altra.

Ciò si è verificato grazie agli istituti frequentati dalle persone sorde, dove determinati segni già conosciuti si diffondevano e altri ne venivano creati. Spesso si ritiene che i gesti dei sordi siano nati dallo sviluppo di una gestualità naturale usata dagli udenti (e in parte è vero se consideriamo la gestualità del "vai via"), tuttavia, anche se di fatto utilizzano la modalità visivo-gestuale, in realtà si tratta di due forme di comunicazione ben distinte, considerato che, nel corso del tempo, la loro comunicazione gestuale ha subito un'evoluzione tale da acquisire caratteristiche e proprietà linguistiche.

La ricerca di Stokoe, infatti, ha anche evidenziato che la comunicazione usata dalle persone sorde risponde a tale sistema simbolico mentre la gestualità usata dagli udenti non ha gli stessi requisiti.

Ancora oggi, tra i pregiudizi più diffusi sui sordi e la lingua dei segni, c'è la convinzione da un lato che si tratti di una comunicazione di tipo gestuale, che non possiede né grammatica né sintassi, dall'altro il fatto che il lessico, ovvero i segni utilizzati dalle persone sorde, esprima solo concetti concreti e non quelli astratti; contrariamente a quanto si pensi, invece, le ricerche effettuate finora hanno confermato la presenza di regole grammaticali e sintattiche ben definite e che possono variare da una lingua dei segni all'altra; allo stesso modo il lessico (come nei convegni, seminari ecc. dove viene utilizzata la traduzione simultanea) può esprimere qualsiasi tipo di concetto. La mancanza di

numerosi vocaboli all'interno di alcune lingue dei segni, dipende dai contesti in cui le lingue venivano utilizzate, senza dimenticare anche che fino a poco tempo fa la lingua dei segni in Italia non era accettata a livello ufficiale nei diversi contesti (sociale, educativo, mediale ecc.)<sup>31</sup>.

Inoltre:

«il fatto che i segni siano sempre stati usati separatamente rispetto alla lingua scritta o al di fuori di luoghi d'insegnamento formale, ha determinato, talvolta, una notevole imprecisione non perché il segno sia impreciso, ma perché, a volte, chi usa i segni con le persone sorde possiede una scarsa competenza linguistica in questa lingua. I segni sono così usati ponendo scarsa attenzione a quelle sottilissime differenze che, come le ricerche linguistiche ci hanno rivelato, cambiano completamente il significato del senso stesso. Questo ha determinato, spesso, il problema degli equivoci che avvengono nella comunicazione con i sordi non dovuti ad un'insufficienza della lingua, ma ad un'incapacità di coloro che la usano e che, attribuendole scarso valore, hanno finito per impoverirla e limitarne le possibilità. Per riassumere, l'instabilità e la scarsa standardizzazione che si trovano in alcune lingue dei segni possono venir attribuite principalmente a due fattori in qualche modo collegati tra loro: la discriminazione sociale di cui queste lingue hanno a lungo sofferto in molti paesi e la scarsa coscienza, da parte della stessa comunità dei suoi utenti, che si trattasse di lingua»<sup>32</sup>.

## 1.7. I segni cambiano?

Sono diversi gli approcci che hanno definito le proprietà specifiche di una lingua ma, uno dei più importanti, risulta essere quello del linguista Ferdinand De Saussure, fondatore della linguistica<sup>33</sup>.

Per De Saussure ogni lingua è un insieme di elementi di cui ci serviamo per comunicare nella vita di ogni giorno. Ogni elemento linguistico, da lui stesso chiamato segno, è caratterizzato dalla *biplanarità*, ovvero ogni segno è formato da un *significante*, cioè la sua forma

---

<sup>31</sup> M. C. CASELLI, S. MARAGNA, V. VOLTERRA, *Linguaggio e sordità. Gestì, segni e parole nello sviluppo e nell'educazione*, Il mulino, 2006, pp. 36-44.

<sup>32</sup> Op. cit., pp. 45.

<sup>33</sup> Esiste un'opera *Corso di linguistica generale*, non scritto da Saussure bensì è stato redatto dopo la sua morte sulla base di appunti presi dagli allievi durante i suoi corsi a Ginevra dal 1906 al 1911.  
[http://www.nilalienum.it/Sezioni/Bibliografia/Linguistica/Saussure\\_Corso\\_linguistica\\_generale.html](http://www.nilalienum.it/Sezioni/Bibliografia/Linguistica/Saussure_Corso_linguistica_generale.html) .

espressiva (sia essa immagine acustica o la forma scritta o segnata), e il *significato*, il suo contenuto.

Una lingua si differenzia dai sistemi di comunicazione non linguistici in base ad alcune proprietà, tra cui la *sistematicità*, la sua capacità di mutare nel corso del tempo e nello spazio in base alle esigenze comunicative di coloro che usano quella lingua (*mutabilità* o *variabilità*), l'*arbitrarietà*, l'*iconicità*, la sintassi, la presenza al suo interno di metafore (*indeterminatezza semantica* o estensibilità dei significati) e la *riflessività*. Brevemente, prendiamo in considerazione alcuni aspetti delle lingue, evidenziando le differenze con la lingua italiana.

Con la *sistematicità* ci si riferisce alla caratteristica delle lingue nella presentazione delle relazioni di somiglianza, più o meno marcate, tra alcuni suoi elementi; nella lingua italiana, un esempio, può essere dato dalle parole che condividono una stessa radice, come *carta*, *cartiera*, *incartare* hanno in comune la radice *-cart* che si riferisce all'oggetto carta, di cui *incartare* e *cartiera* sono derivati. È presente anche nella LIS, per esempio, i segni *mangiare*, *mangiare gelato*, *mangiare mela* hanno in comune il movimento di portare qualcosa alla bocca differenziandosi per la forma del cibo che viene mangiato. I segni come *nome*, *sottotitolo* ed *elenco*, invece, si distinguono per il movimento<sup>34</sup>.

MANGIARE (a), MANGIARE GELATO (b) e MANGIARE MELA (c)

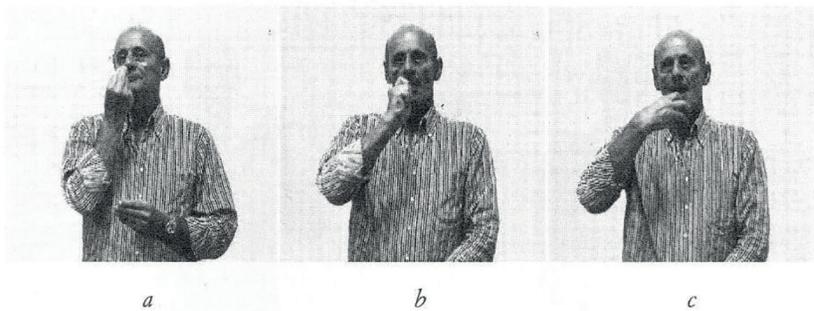


Fig. 3. (Fonte: Le lingue dei segni. Storia e semiotica, pp. 51)

Sia le parole che i segni fanno parte di una rete di relazioni più o meno strette ed è possibile vedere la lingua come una struttura in cui gli elementi sono legati tra loro da somiglianze e differenze, ovvero un sistema.

<sup>34</sup> T. RUSSO CARDONA, V. VOLTERRA, *Le lingue dei segni. Storia e semiotica*, Carocci, 2006, pp. 51.

Tuttavia queste relazioni non riguardano solo il piano della forma espressiva: parole come “cane” e “animale” hanno scarse somiglianze formali, se non quella di condividere qualche fonema, ma si trovano in forte relazione tra loro sul piano del significato. In particolare, la parola “animale” copre un significato riferito a tutti gli esseri viventi dotati di metabolismo e distinti dal dominio “vegetale”. Lo stesso vale per gli equivalenti di queste parole in una lingua dei segni, come in LIS, “cane”, “animale”<sup>35</sup>.

Come constatato, nelle lingue dei segni o nelle parole il rapporto di reciprocità si analizza alla luce di somiglianze e differenze: si parla in questo caso di *rapporti paradigmatici*, ovvero la regolarità nella combinazione di più parole o segni all’interno di una frase; nel caso dell’italiano, ad esempio, la negazione precede il verbo (“Io non vado al cinema”). Stessa cosa vale per la LIS, in cui vi sono segni che assumono una determinata posizione nella frase, dunque la negazione viene inserita alla fine (“Io cinema vado no”) e non all’inizio come per l’italiano, risultando scorretta la frase “Io no vado al cinema”.

Le regole che riguardano la combinazione di elementi, parole o segni, nella frase sono chiamate da Saussure *regole sintagmatiche* che, in una lingua, indicano le parole o i segni che intrattengono rapporti con altri elementi della stessa lingua sia sul piano paradigmatico che sintagmatico.

Un’altra delle proprietà individuate da Saussure è la *variabilità* e cioè la capacità di una lingua di mutare nel tempo e nello spazio in base alle esigenze espressive degli interlocutori e del contesto. Questa proprietà è stata presa poco in considerazione da altri linguisti, tra cui Chomsky, seppur sia importante che la lingua accetti mutamenti sia sul piano del significato che su quello del significante. Infatti, un elemento può mutare nel significato ma mantenere quasi invariato il segno dal punto di vista del significante (ad esempio, la parola “cattivo” deriva dal latino “captiveus” che ha come significato “prigioniero”).

Nella lingua dei segni avviene esattamente la stessa cosa, sia sul piano diacronico che sincronico:

- *piano diacronico* (la lingua varia nel tempo): il segno *sabato* usato a Roma, derivante dal segno *ebreo* ormai non è più in uso. La derivazione comune dei due segni dipende dal fatto che per gli ebrei il sabato era ritenuto un giorno di riposo, per cui i due segni si richiamano l’un l’altro; con il passar del tempo il segno *ebreo* è stato sostituito mentre è rimasto con il significato di sabato;

---

<sup>35</sup> *Op. cit.*, pp. 52.

- *piano sincronico* (la lingua varia in un singolo momento storico, nello spazio, nelle situazioni ecc.): il segno *papà* cambia in base alla regione, quindi in Puglia il segno è diverso da quello del Lazio.

Un'altra proprietà fondamentale delle lingue è la sua *arbitrarietà*, ovvero ogni elemento della lingua risponde a delle regolarità (*systematicità* e *variabilità*) e non è necessariamente determinato da caratteristiche del mondo esterno. Il legame tra significante e significato è, appunto, arbitrario ed avviene in base alle esigenze comunicative. In lingue diverse per esempio, per lo stesso significato, vi sono significanti differenti: nelle lingue vocali, alla parola "cane" in italiano corrispondono l'inglese "dog" oppure al tedesco "hund"; stessa cosa avviene nelle lingue dei segni, in cui, per lo stesso significato di cane, vi sono segni diversi in LIS, ASL, BSL etc.. Le parole e i segni quindi, sono convenzionali e cambiano da lingua a lingua. Nell'ambito del significato, può accadere che vi siano differenze da lingua a lingua (nell'italiano con la parola "cane" si intende genericamente qualsiasi tipo o razza di cane, in inglese "dog" si intendono i cani domestici, mentre per indicare quelli da caccia o da corsa si utilizza il termine "hound").

Anche in LIS avviene, per esempio, che uno stesso segno in una lingua venga utilizzato per due significati e in un'altra per lo stesso significato vengano usati due segni differenti. Si veda, per esempio, il caso di scrittura e scuola che in LIS sono rappresentati con lo stesso segno, mentre in ASL sono espressi da due segni differenti.

SCUOLA e SCRITTURA in LIS (a), SCUOLA in ASL (b), SCRITTURA in ASL (c)

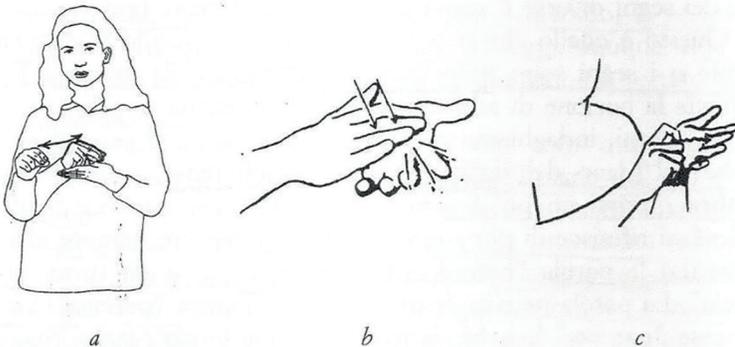


Fig. 4. (Fonte: "Le lingue dei segni. Storia e semiotica" pp. 56)

Uno stesso significante può assumere significati differenti a seconda della lingua in cui viene adoperato. È il caso del segno per *Roma* che in ASL significa *nome*.

Segno che significa ROMA (in LIS), NAME (in ASL) e MALATO (nella varietà LIS usata a Trieste)



Fig. 5. (Fonte: "Le lingue dei segni. Storia e semiotica" pp. 57)

L'eterogeneità delle lingue dei segni presenta le stesse caratteristiche di quella delle lingue vocali. Come già argomentato precedentemente, al pari delle lingue vocali, le lingue dei segni variano in base al Paese in cui vengono utilizzate: in Italia c'è la lingua dei segni italiana (LIS), in Francia la lingua dei segni francese (LSF), negli Stati Uniti la ASL e così via. Oppure possono esserci più lingue dei segni in uno stesso territorio: in Spagna, per esempio, è presente sia la lingua dei segni catalana (LSC) che la lingua dei segni spagnola (LSE).

Questo accade perché sono tutte lingue storico-naturali, che sono nate e si sono sviluppate all'interno delle comunità dagli stessi soggetti parlanti o segnanti; come le lingue vocali, anche le lingue dei segni variano in base alle culture dei diversi Paesi. Non si può pensare di utilizzare un'unica lingua vocale al mondo, come non si può pensare ad un'unica lingua dei segni<sup>36</sup>. E quindi? I segni sono iconici o sono arbitrari?

Per rispondere a questi quesiti è necessario approfondire l'aspetto dell'iconicità e dell'arbitrarietà poiché, come ricordato in precedenza,

<sup>36</sup> T. RUSSO CARDONA, V. VOLTERRA, *Le lingue dei Segni. Storia e semiotica*, Carocci, 2006, pp. 56-62.

molte volte le lingue dei segni sono considerate frutto di una costruzione artificiosa da parte dell'uomo o considerate come una sorta di pantomima perché simili alle immagini a cui i segni si riferiscono. Si parla dunque di *iconicità* quando *la relazione tra un elemento della lingua (parola o segno) e ciò a cui si riferisce è immediata*.

Un esempio di iconicità, nelle lingue vocali, è dato dalle onomatopee come *boom* o *splash*, che riconducono a precisi suoni utilizzati per descrivere l'oggetto o l'azione che esprimono.

Si parla di *arbitrarietà*, invece, quando il legame tra l'elemento linguistico e il referente non è immediato; un esempio, nella lingua dei segni, è dato dalla parola *sedia*. E così possiamo rispondere al quesito, affermando con certezza che le lingue dei segni sono *arbitrarie* esattamente come tutte le altre lingue del mondo. Le lingue dei segni, essendo prettamente visive contengono, senza alcun dubbio, segni che possono essere definiti iconici, ovvero facilmente riconoscibili. Proprio per questo, i segni presentano diversi gradi di iconicità, così suddivisi:

1. *Trasparenti*: il segno è fortemente iconico, in cui si riconosce immediatamente la relazione tra il segno e il suo significato, pur non conoscendolo (es. forbici);
2. *Traslucidi*: la relazione tra il segno e il suo significato non è propriamente immediata. È solo quando viene spiegato il significato del segno, si riesce a ricostruire l'origine iconica (es. pesce);
3. *Opachi*: la relazione tra il segno e il suo significato è di difficile comprensione perché il segno non è legato in alcun modo al suo referente (es. sorella)<sup>37</sup>.

*Il grado di trasparenza dell'iconicità può modificarsi nel tempo anche in base ai cambiamenti culturali*. Alcuni segni infatti, se prendiamo in esame l'etimologia, hanno origine iconica ma nel tempo si sono modificati fino a diventare opachi. Un esempio in LIS (lingua dei segni italiana) è il segno usato per la città di Padova che ha mantenuto la configurazione iniziale ma nel tempo ha cambiato luogo e movimento (il segno inizialmente si rifaceva al cappuccio indossato dai frati cappuccini; pian piano, per comodità ed economicità linguistica, si è spostato in basso perdendo anche la simmetria del movimento iniziale). Tuttavia, anche nei segni iconici, c'è una forte componente di arbitrarietà. Ad esempio, se prendiamo il segno iconico *papà* nelle varietà della lingua dei segni

---

<sup>37</sup> *Op. cit.*, pp. 67.

italiana, si può notare la scelta diversa che è stata effettuata: alcune varietà evidenziano il baffo del papà (varietà toscana della LIS), mentre altre preferiscono evidenziare un'altra struttura (varietà romana della LIS), un po' come i nostri "babbo" e "papà"<sup>38</sup>.

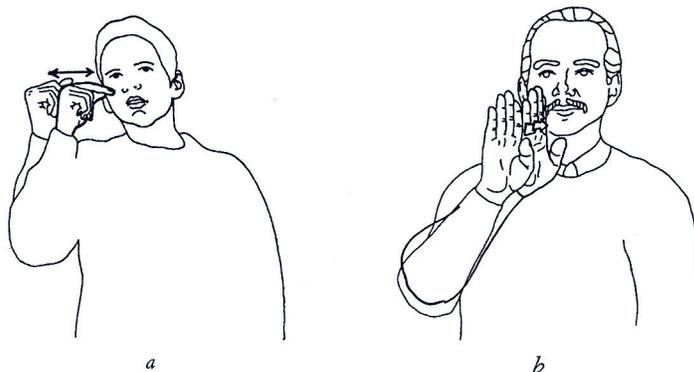


Fig. 6. Le due immagini rappresentano il segno PAPÀ realizzato in due variabili della lingua dei segni italiana (LIS). (Fonte: "Le lingue dei segni. Storia e semiotica" pp. 54)

La Lingua dei Segni Italiana, come tutte le lingue, è in costante cambiamento.

Le evoluzioni lessicali, provocate da un processo d'interazione fra i suoi parametri, hanno portato e continuano a portare ad un naturale processo di abbandono delle forme più iconiche del segno a favore di forme sempre più arbitrarie e, nello stesso tempo, più efficaci sia nella produzione che nella ricezione.

Alla luce di quanto detto, si può affermare che la lingua dei segni non è solo iconica, infatti se guardassimo il segnato di una persona sorda, non lo comprenderemmo: se la lingua dei segni fosse completamente iconica, chiunque sarebbe in grado di seguire un discorso segnato. Al contrario, solo chi ha una buona conoscenza della lingua dei segni può comprendere appieno ciò che viene detto. Tutto questo perché non è una pantomima, non è un insieme di gesti comprensibili da tutti, ma è una lingua a tutti gli effetti, una lingua storico-naturale con le sue regole, le sue specificità e la sua arbitrarietà.

<sup>38</sup> T. RUSSO CARDONA, V. VOLTERRA, *Le lingue dei Segni. Storia e semiotica*, Carocci, 2006, pp. 54.



## 2. La sordità nei diversi contesti e nella società

### 2.1. La sordità: dalle barriere *visibili* a quelle *invisibili*

Quando si ha a che fare con persone sorde, spesso accade che si è presi da una forma di disagio dovuta al fatto di non sapere come approcciarsi poiché, se in un primo momento si ha l'impressione di trovarsi di fronte a persone comuni, si scopre successivamente che possiedono un handicap invisibile.

I sordi sono persone che vivono la quotidianità adoperando quattro invece di cinque sensi, in quanto privi dell'udito. La presenza di questo deficit risulta molto difficile da spiegare e percepire data la sua invisibilità fisica ed è proprio da questo che nasce la domanda di questa ricerca: *Quali possono essere gli approcci pedagogici per entrare in contatto con i sordi e superare le barriere comunicative?*

Nonostante una maggiore attenzione da parte delle Istituzioni e delle strutture scolastiche all'integrazione e all'inclusione della disabilità all'interno di programmi volti alla promozione delle pari opportunità, l'approccio alle persone sorde risulta ancora difficile e problematico.

In primo luogo emerge un senso di disagio da parte dell'interlocutore udente, in quanto l'handicap cui si trova davanti risulta essere, appunto, invisibile e, al contempo, costituisce una barriera comunicativa che a primo impatto sembra invalicabile. La scarsa informazione ha effetti non solo sull'approccio di tipo comunicativo, che porta molto spesso a un'esclusione sociale di tali soggetti, ma anche sulla difficoltà di comprendere appieno la quotidianità che essi affrontano, con tutta la complessità che ne deriva.

In particolare:

[...] la sordità non riguarda soltanto un deficit fisico, ma realizza un essere al mondo all'interno di una complessa rete di relazioni, un'immersione in una trama di significati in movimento e in comunicazione tra loro: esistono diverse sordità, non relative a più o meno accentuate menomazioni uditive, ma che si riferiscono a differenti rappresentazioni sociali della sordità<sup>1</sup>.

Si tratta di un deficit nascosto che induce il soggetto ad avere dei limiti nella vita affettiva e relazionale, in particolare durante il suo sviluppo<sup>2</sup>. A differenza di altre disabilità, la sordità la si scopre proprio quando si entra in relazione con essa: è a quel punto che si viene presi in contropiede e subentra la paura di non essere in grado e/o di essere inadeguati ad approcciarsi ma, soprattutto, non è sempre compresa a fondo poiché la società fa difficoltà nel comprendere come e quanto la quotidianità di chi è sordo possa essere complicata e, quindi, gli strumenti che essi usano per adattarsi.

Come precedentemente accennato, secondo un censimento dell'Istat in Italia sono circa 877mila le persone con problemi dell'udito, più o meno gravi, e 92mila i sordi prelinguali<sup>3</sup>. Lo 0,4 per mille, dunque, è rappresentato da sordi figli di sordi (circa il 3%) e da sordi figli di udenti (95%) ognuno con diversi gradi di sordità (lieve, media, moderata, grave, profonda) e un iter riabilitativo altamente variegato; i modelli comunicativi utilizzati dai sordi sono sia di tipo oralista e logopedista, fondato sull'insegnamento di tecniche di labiolettura per la comprensione ed esercizi specifici per la produzione di suoni, sia l'uso della LIS (Lingua dei Segni Italiana), che sfrutta un canale visivo-gestuale, tenendo presente che i sordi, e ne è comprovata la scientificità, sono bilingui data la conoscenza, seppur non eccellente, dell'italiano. D'altronde i bambini sordi che conoscono una lingua dei segni sono anche esposti alla lingua parlata ed è per questo che possono essere considerati bilingui; la competenza raggiunta in ciascuna lingua è legata a diversi fattori, quali ad esempio l'età di esposizione e la quantità di input

<sup>1</sup> A. ZUCCALÀ, *L'invenzione della sordità. Riflessioni sulla rappresentazione sociale*, in C. BAGNARA, P. CHIAPPINI, M. P. CONTE, M. OTT (a cura di), *Viaggio nella città invisibile. Atti del 2° Convegno nazionale sulla Lingua Italiana dei Segni*, Genova, 25-27 settembre 1998, edizioni del Cerro, Pisa, pp. 405-412.

<sup>2</sup> F. LO PIPARO, *Aristotele e il linguaggio. Cosa fa una lingua di una lingua*, Laterza, 2003.

<sup>3</sup> Dati Istat, 1999-2000.

in ciascuna lingua, le caratteristiche linguistiche dell'ambiente, gli atteggiamenti dei genitori rispetto al bilinguismo<sup>4</sup>. A tutte queste variabili si aggiungono quelle specifiche legate alla sordità, in particolare il grado di perdita uditiva, l'età della diagnosi e della protesizzazione, il tipo di protesizzazione, la metodologia di intervento riabilitativo. Siamo ben lontani dunque dal 1880, anno in cui al Congresso di Milano fu decretato che "il gesto uccide la parola", e questo soprattutto grazie alla ricerca che ha prodotto una vastissima letteratura di riferimento, non solo sulla possibilità dell'acquisizione di lingue parlate e segnate, ma sul supporto che proviene dall'avere una competenza in lingua dei segni nell'acquisizione, anche successiva, della lingua parlata e scritta.

Ci troviamo di fronte a un mondo dove i sordi sono una minoranza catapultata in tutto ciò che è prevalentemente adattato per gli udenti: un altro dei motivi principali di tale ripartizione è determinata anche dal fatto che il nostro Paese è ancora uno dei pochi a non riconoscere ufficialmente e a tutti gli effetti la LIS come lingua, tranne qualche eccezionale riconoscimento a livello regionale, come è avvenuto nel Lazio, nel mese di Maggio 2015, con la proposta di legge n. 98 dell'11 novembre 2013 «Disposizioni per la promozione del riconoscimento della lingua italiana dei segni e per la piena accessibilità dello screening auditivo neonatale»<sup>5</sup>.

L'Italia è l'unico Paese in Europa a non aver ancora riconosciuto la Lingua dei Segni (LS), creando quella *lacuna* che andrebbe colmata il prima possibile, considerando anche che, ancora oggi, spesso, ci si imbatte in stereotipi e pregiudizi che accompagnano la sordità, come ad esempio la convinzione che le persone sorde siano mute, non siano in grado di parlare, abbiano un ritardo mentale, non siano in grado di fare determinate attività e facciano utilizzo del *linguaggio gestuale* (pantomima per sordi) perché, appunto, muti<sup>6</sup>.

«chi nasce sordo o perde l'udito entro i due anni di vita non riesce ad imparare il linguaggio e perciò diventa, come si suole dire, "sordomuto".

---

<sup>4</sup> V. C. M. GATHERCOLE, E. M. THOMAS, *Bilingual first-language development: Dominant language takeover, threatened minority language take-up. Bilingualism: Language and Cognition*, 2009.

<sup>5</sup> CONSIGLIO REGIONALE LAZIO, *Approvata legge per lingua dei segni e accessibilità persone sorde*, <http://www.consiglio.regione.lazio.it/consiglio-regionale/?vw=newsDettaglio&id=2283#.W0tRjhb9g2w>.

<sup>6</sup> C. MORLINI, C. MUZZI, R. PO, M. RAIMONDI, S. MORUZZI (a cura di), *Un altro sguardo - e "un altro ascolto" - sulla sordità*, Luigi Pellegrini, Cosenza, 2016.

Si tratta di un termine che ha dato origine a molti equivoci [...] perché in sostanza si confonde la conseguenza con la causa.

I sordomuti sono, dunque, inizialmente soltanto persone "sorde" che diventano "mute" a causa della loro "sordità". Salvo rarissime eccezioni, l'apparato fono-articolatorio dei bambini che nascono sordi è infatti assolutamente integro»<sup>7</sup>.

Per questo motivo, nel 2006, si è ritenuto necessario approvare la L. 20 febbraio 2006, n. 95 «Nuova disciplina in favore dei minorati uditivi» in cui viene sostituito nettamente il termine *sordomuto* con l'espressione *sordo*<sup>8</sup>.

Tuttavia, come evidenziato nella citazione che riporto:

C'è, da qualche decennio in qua, verso il mondo dell'handicap, una enorme diversità d'approccio. Da una parte la mentalità scientifico-positivista con uno sfondo da razionalismo cartesiano, e dall'altro un non ben definito pietismo, intriso di irrazionalismo, moralismo e qualunque socio-politico<sup>9</sup>.

La legge da sola non basta, il problema di fondo è la società e l'informazione, spesso sbagliata, che influenza in maniera negativa la percezione, tanto da rafforzare stereotipi e pregiudizi sulla disabilità e, in particolare, sulla sordità, oggetto del seguente lavoro di ricerca.

## 2.2. La sordità a scuola

La situazione scolastica, ancora oggi, presenta diverse lacune che difficilmente riescono a essere colmate. La questione istruzione-integrazione, con annessa una disabilità come quella della sordità, risulta essere un elemento importante se si guarda alla storia dell'educazione dei sordi. Infatti, in passato, grazie all'esistenza delle scuole speciali e alla diffusione della lingua dei segni, l'alunno sordo trovava piena integrazione all'interno del contesto scolastico. Proprio a partire dalla Legge 517/77<sup>10</sup>,

<sup>7</sup> M. C. CASELLI, S. MARAGNA, V. VOLTERRA, *Linguaggio e sordità. Gesti, segni e parole nello sviluppo e nell'educazione*, Il Mulino, Bologna, 2006, pp. 19.

<sup>8</sup> Legge del Parlamento Italiano, 20 febbraio 2006, n. 95, «Nuova disciplina in favore dei minorati uditivi», Gazzetta Ufficiale n. 63 del 16 marzo 2006.

<sup>9</sup> F. LAROCCA, *Nei frammenti l'intero. Una pedagogia per la disabilità*, FrancoAngeli, Milano, 2003, pp. 77.

<sup>10</sup> La legge n. 517/77, *Norme sulla valutazione degli alunni e sull'abolizione degli esami di riparazione nonché altre norme di modifica dell'ordinamento scolastico*, non prevedeva

con l'inserimento degli studenti sordi all'interno di classi comuni, le difficoltà sono aumentate e non hanno favorito sufficientemente l'integrazione, motivo per cui andrebbe rivisitata la didattica in virtù dell'accessibilità ai contenuti scolastici e della riduzione delle difficoltà a livello comunicativo<sup>11</sup>.

La sordità, senza dubbio, cela realtà molto variegata in relazione al grado del deficit, alla precocità e alla modalità di intervento logopedico, all'intelligenza e al modo di comunicare dell'individuo; di fatto esistono persone bilingui e che sono in grado di utilizzare sia l'Italiano che la LIS indipendentemente dal contesto, e persone che invece riescono ad adoperare solo la lettura labiale, dalla quale, tuttavia, derivano diverse problematiche in relazione ai tempi e alla fatica nel mantenere un certo livello di attenzione, dunque la necessità di prevedere strategie didattiche alternative.

Contestualizzando, le maggiori difficoltà che si manifestano attualmente sia sul piano scolastico che su quello sociale riguardano la mancanza di una piena inclusione in classe e la seria difficoltà di apprendimento dei contenuti da parte dell'alunno sordo; allo stesso tempo non vi è un pieno riconoscimento della figura dell'Assistente alla comunicazione (come vedremo nel prossimo paragrafo) e permane una grave situazione lavorativa, inerente i tagli e il precariato, per queste figure di supporto.

Sul piano sociale, invece, i problemi vertono sulla differenziazione territoriale e parziale nel riconoscimento della LIS, sulle informazioni spesso errate che si diffondono nonostante le continue ricerche, pubblicazioni e articoli sul tema, nonché la poca accessibilità per le persone sorde nei diversi contesti (cinema, posta etc...).

La cosiddetta *scuola di tutti* quindi oggi non è in grado di intervenire e supportare i bisogni educativi, garantendo l'integrazione scolastica: infatti, perché ciò possa avvenire, sarebbe opportuno, in primo luogo, organizzare la classe tenendo conto di piccole accortezze, tipiche della scuola attiva, quali la disposizione dei banchi a ferro di cavallo, l'utilizzo di strumenti tecnologici quali computer, LIM etc. e, cosa non

---

esplicitamente quanti alunni con handicap potessero essere inseriti all'interno di una classe e fu intesa come buona prassi quella di inserirne uno solo, non prendendo in considerazione la peculiarità delle esigenze dei ragazzi sordi.

<sup>11</sup> G. CHILÀ, *Sordità, istruzione, integrazione*, in Rivista digitale della didattica, 9 dicembre 2009 ([http://www.rivistadidattica.com/pedagogia/pedagogia\\_109.htm](http://www.rivistadidattica.com/pedagogia/pedagogia_109.htm)).

meno importante, favorendo la comunicazione e creando un ambiente stimolante<sup>12</sup>.

L'alunno sordo possiede le capacità al pari degli altri, la difficoltà sta nell'assenza dell'udito e della comunicazione. Dunque, quale aiuto per lui?

Una delle soluzioni più efficaci, dato che l'accesso alla cultura avviene principalmente attraverso il canale acustico-verbale penalizzando lo studente sordo, potrebbe essere quello di inserire i segni a scuola: infatti essi consentirebbero di seguire i ritmi della classe e accedere ai contenuti senza riduzioni, ampliare il lessico appoggiando il significato delle parole nuove sui segni sconosciuti, rafforzare le strutture morfosintattiche con il confronto Italiano/LIS e, infine, permetterebbero al docente un'immediata verifica della comprensione durante la lettura<sup>13</sup>.

Le leggi, riguardo a queste soluzioni però non sono per niente sufficienti, poiché da parte delle strutture scolastiche non c'è la flessibilità necessaria sulle tempistiche, sugli spazi, sulle metodologie specifiche e quindi sui bisogni principali dello studente sordo. Infatti, molto spesso, lo studente sordo trova difficoltà anche nell'ambito socio - affettivo, in particolare:

- è isolato dalla classe;
- non fa i compiti;
- non porta il materiale occorrente;
- ha atteggiamenti aggressivi e di rifiuto nei confronti dei compagni e dei docenti;
- dice di aver capito anche quando non è vero;
- è distratto

Questi elementi non lasciano presagire difficoltà a livello intellettuale e cognitivo.

A questo punto una domanda che sorge spontanea è: *scuola sì, ma quale?* Per poter rispondere si deve tenere conto del fatto che spesso i genitori di bambini sordi si ritrovano con dubbi e incertezze non solo nella scelta del metodo riabilitativo, ma anche sulla scuola più adatta al proprio figlio; per questo, infatti, la legge prevede la scelta tra scuola

<sup>12</sup> G. CHILÀ, *Sordità, istruzione, integrazione*, in Rivista digitale della didattica, [http://www.rivistadidattica.com/pedagogia/pedagogia\\_109.htm](http://www.rivistadidattica.com/pedagogia/pedagogia_109.htm).

<sup>13</sup> L. A. TERUGGI, *Una scuola, due lingue: l'esperienza di bilinguismo della scuola dell'Infanzia ed Elementare di Cossato*, FrancoAngeli, 2003, pp. 34-35.

normale e scuola *speciale* (L. 517/1977)<sup>14</sup>. Tale difficoltà dipende principalmente da diversi fattori quali:

- *disinformazione* della famiglia sulle garanzie che ciascuna istituzione può offrire al proprio bambino;
- *mancaza di un punto di riferimento* che, spesso, li induce a seguire consigli del medico o la strada già percorsa da amici;
- *scarsa conoscenza* dell'esistenza di figure di supporto presenti all'interno del contesto scolastico (Assistente alla comunicazione).

Come le scuole pubbliche, quelle speciali presentano pro e contro: da un lato, infatti, esse garantiscono una ricca esperienza di insegnamento, privilegiando la competenza in LIS e, non meno importante, offrono la possibilità di relazionarsi con altri studenti che vivono la stessa situazione; d'altro canto però, tali scuole si presentano come convitti che impediscono di stare vicino alla propria famiglia (lontani dal proprio paese di origine) e sono un contenitore di bambini multi-problematici.

Alle famiglie spetta il compito di scegliere se affidare l'istruzione dei loro figli sordi a scuole specializzate oppure alla scuola comune, usufruendo di ore di insegnamento *specializzato* attraverso un'insegnante di sostegno e un'assistente alla comunicazione che affianca l'insegnante curriculare; il bambino sordo, pur essendo in grado di condurre un programma scolastico al pari degli altri alunni della classe, se non viene opportunamente supportato nelle ore di lezione, soffre di ritardi nel seguire il programma e richiede pertanto un insegnamento individualizzato.

---

<sup>14</sup> La storia ci insegna che l'interesse per l'istruzione degli allievi disabili prevede l'obbligo scolastico esteso ai soli ciechi e sordi grazie alla Riforma Gentile del 1923. Dieci anni dopo vengono inserite le *classi differenziali* per studenti con lievi ritardi psichici, all'interno di normali plessi scolastici e *scuole speciali* per sordi, ciechi ed anormali, in plessi diversi. Per i casi più gravi erano previsti istituti speciali, con lunghi soggiorni in cui gli studenti vivevano separati anche dalle famiglie (ex convitti). Con la legge n. 118/1971 si ha l'inserimento degli allievi con disabilità lieve nelle *classi comuni* della scuola dell'obbligo, senza alcun accenno alla didattica speciale, allo sviluppo potenziale o alle risorse da impegnare.

È con la Legge 517/1977 che si ha l'abolizione delle classi differenziali e individua modelli didattici flessibili in cui attivare forme di integrazione trasversali, esperienze di interclasse o attività organizzate in gruppi di alunni ed affidate ad insegnanti specializzati. Nel 1992 si giunge finalmente ad una legge quadro, ovvero la legge 104, la quale non si concentra solo sull'assistenza ma anche sull'*integrazione* e sui diritti dei disabili con l'intento di promuovere la massima autonomia individuale. La legge specifica, inoltre, che l'integrazione scolastica deve avvenire per tutti e per ogni ciclo, compresa l'università, nelle *classi comuni*.

Occorre in ogni caso anche considerare che un bambino sordo ha difficoltà nelle relazioni: benché inserito in una classe, se non opportunamente mediato da una figura di supporto, egli rimane isolato, non consentendo la realizzazione del progetto di inclusione.

La seguente citazione può darci un'idea più chiara di quella che potrebbe essere la difficoltà comunicativa del sordo:

«la sordità non si vede: è riconoscibile solo al momento di comunicare. Così le persone sorde non sempre ricevono da parte degli udenti quelle attenzioni e quella disponibilità necessarie. A scuola i coetanei udenti del ragazzo sordo *spesso giudicano male alcuni suoi atteggiamenti* [...], senza tener conto che non è la sordità di per sé a rendere sordi [...] quanto lo scontro quotidiano con le barriere che impediscono la comunicazione. L'impossibilità di instaurare una relazione significativa espone dunque la persona sorda a una serie di frustrazioni, spesso all'origine di atteggiamenti aggressivi che sono, in effetti, più frequenti nei sordi che negli udenti. Ma anche qui, non bisogna lasciarsi ingannare dalle apparenze. *I comportamenti aggressivi sono, infatti, risposte comuni sia ai sordi che agli udenti: questi ultimi, però, possiedono una padronanza linguistica che consente loro di convogliare l'emotività in parole, spesso dure e taglienti, e di difendersi, attraverso l'ironia e il sarcasmo* (ma spesso vengono comunque alle mani, soprattutto in caso di "sordità e/o cecità mentale"). *I sordi, invece, per la difficoltà di servirsi del linguaggio verbale soprattutto nelle situazioni di maggior coinvolgimento emotivo, ricorrono spesso al linguaggio del corpo, un linguaggio "di azione" in cui scaricano direttamente le frustrazioni. Questo tipo di comportamento viene però giudicato eccessivo sanzionato con maggiore rigore rispetto a quello degli udenti*»<sup>15</sup>.

E allora *classi speciali in scuole normali*? La risposta potrebbe essere immediata. Infatti, un primo elemento che possiamo considerare è quello dell'ambiente come strumento di apprendimento: attualmente vige ancora la tradizionale lezione frontale e passiva, l'interrogazione è il solo strumento di valutazione in grado di verificare l'acquisizione delle competenze e, soprattutto, non è ancora diffusa, come negli altri paesi, l'adozione delle nuove tecnologie nella didattica (sottotitoli, personal computer, LIM...).

La valutazione, in questo caso, dovrebbe avvenire in una duplice modalità:

<sup>15</sup> V. BALIT (a cura di), S. MARAGNA, F. ZATINI, *Conoscere la sordità. La comunicazione*, ENS, Roma, 1998, pp. 24.

- valutazione dell'apprendimento dei contenuti;
- valutazione delle competenze linguistiche

separando i due momenti è possibile delineare un quadro generale e capire dove intervenire per migliorare l'organizzazione didattica e consentire ai sordi di acquisire maggiori competenze: addirittura, sarebbe meglio privilegiare le verifiche scritte, in particolare i questionari a risposta multipla per non incorrere in difficoltà linguistiche e rischi di ambiguità semantica. Con questa modalità è possibile verificare qualità e quantità delle conoscenze acquisite e, di conseguenza, l'arricchimento lessicale.

Un secondo elemento è l'incapacità del docente curricolare di modellare la propria didattica in base alle esigenze del discente sordo, scatenando in lui atteggiamenti quali frustrazione, reazioni negative e aggressività dovute all'incapacità di svolgere un compito, perché troppo al di sopra della sua preparazione e con una lingua italiana che risulta essere complessa e di difficile comprensione; per entrambi gli attori coinvolti dunque, si crea da un lato una perdita di informazioni difficilmente recuperabili a causa del deficit, dall'altro la sensazione che il tempo non basti mai quando si ha un alunno sordo in classe<sup>16</sup>.

In questo contesto dovrebbe essere importante creare una stretta collaborazione tra il docente della disciplina, responsabile dei contenuti da proporre, il docente di sostegno, che si occupa della metodologia e, infine, l'assistente alla comunicazione che si occupa della trasmissione dei contenuti, tenendo presente che fare scuola in modo inconsueto potrebbe anche funzionare per gli studenti udenti.

A questo proposito, si prenda l'esempio della metafora del *volo libero* che ci invita a cambiare le nostre prospettive: tendenzialmente abbiamo, del mondo, una *prospettiva orizzontale*, cioè vediamo ciò che sta di fronte a noi quando, al contrario, dovremmo assumere quella *verticale* che ci consente di esplorarlo in ogni sua parte. La stessa cosa si dovrebbe fare con uno studente sordo: è molto più facile trarre conclusioni del tipo "è sordo e non capisce" oppure "è nervoso", "è aggressivo" ed è più complicato *girarci attorno*, dunque assumere quella prospettiva verticale sopra citata, per conoscerlo ed estrapolare le sue competenze, valorizzandone la diversità e le potenzialità ma, soprattutto, non essere pregiudizievoli.

---

<sup>16</sup> S. VON PRONDZINSKI, *Integrazione e inclusione... parole e situazioni da misurare. Riflessioni su una ricerca* in Effeta, Fondazione Gualandi, Bologna, 2012, pp. 1.

In conclusione, la scuola potrebbe offrire agli studenti sordi diverse opportunità tenendo conto delle loro esigenze e cercando di adeguare la propria didattica con l'obiettivo di far emergere le loro potenzialità grazie anche ad un team composto da più figure in stretta collaborazione interdisciplinare.

### 2.2.1. L'Assistente alla Comunicazione

La figura dell'Assistente alla Comunicazione per gli alunni sordi è stata integrata nelle classi già da diversi anni grazie alla Legge-quadro 104/92 che fornisce un supporto in ambito scolastico.

A parte tale legge, in Italia non esiste un riferimento legislativo preciso in grado di fornire un quadro chiaro di chi sia l'Assistente alla Comunicazione<sup>17</sup> e quali compiti svolga all'interno del contesto scolastico; egli è sicuramente un operatore che possiede requisiti professionali quali lauree in ambito psico-pedagogico o, laddove previsto, diploma di scuola media superiore con formazione specifica e maturata esperienza nel settore educativo o di assistenza a disabili sensoriali; deve possedere, oltre all'attestato di qualifica di Assistente alla Comunicazione, competenze specifiche, quali la conoscenza della LIS (Lingua dei Segni Italiana), competenze relazionali, conoscenze pedagogico-didattica, conoscenza della Cultura sorda o del codice Braille (codice per ciechi).

La figura dell'assistente è stata integrata, in modo semplicistico, nell'art. 13 *Integrazione Scolastica* che cita:

1. L'integrazione scolastica della persona handicappata nelle sezioni e nelle classi comuni delle scuole di ogni ordine e grado e nelle università si realizza, fermo restando quanto previsto dalle Leggi 11 maggio 1976, n. 360, e 4 agosto 1977, n. 517, e successive modificazioni, anche attraverso:

- a) la programmazione coordinata dei servizi scolastici con quelli sanitari, socio-assistenziali, culturali, ricreativi, sportivi e con altre attività sul territorio gestite da enti pubblici o privati. A tale scopo gli enti locali, gli organi scolastici e le unità sanitarie locali, nell'ambito delle rispettive competenze, stipulano gli accordi di programma di cui all'articolo 27 della Legge 8 giugno 1990, n. 142. [...]

---

<sup>17</sup> Successivamente il termine Assistente alla Comunicazione sarà abbreviato, per praticità, in AsCo.

2. Per le finalità di cui al comma 1, gli enti locali e le unità sanitarie locali possono altresì prevedere l'adeguamento dell'organizzazione e del funzionamento degli asili nido alle esigenze dei bambini con handicap, al fine di avviarne precocemente il recupero, la socializzazione e l'integrazione, nonché l'assegnazione di personale docente specializzato e di operatori ed assistenti specializzati.

3. Nelle scuole di ogni ordine e grado, fermo restando, ai sensi del decreto del Presidente della Repubblica 24 luglio 1977, n. 616, e successive modificazioni, l'obbligo per gli enti locali di fornire l'assistenza per l'autonomia e la comunicazione personale degli alunni con handicap fisici o sensoriali, sono garantite attività di sostegno mediante l'assegnazione di docenti specializzati.

6 bis. Agli studenti handicappati iscritti all'università sono garantiti sussidi tecnici e didattici specifici, realizzati anche attraverso le convenzioni di cui alla lettera b) del comma 1, nonché il supporto di appositi servizi di tutorato specializzato, istituiti dalle università nei limiti del proprio bilancio e delle risorse destinate alla copertura degli oneri di cui al presente comma, nonché ai commi 5 e 5-bis dell'articolo 16<sup>18</sup>.

La legge chiarisce dunque il diritto all'assistenza per la persona sorda a partire dall'asilo nido fino all'Università. Ancora oggi, tuttavia, permane una gran confusione rispetto alla figura e alle sue principali mansioni, dovuta soprattutto alla mancanza di differenziazione tra le diverse disabilità (ciechi, soggetti aventi pluridisabilità etc.) che hanno invece esigenze specifiche. Un altro elemento non adeguatamente definito all'interno della normativa è il termine *assistenza*: ne esistono infatti diverse tipologie, tra cui anche quella igienico-personale, assegnata in base alla problematica e al bisogno soggettivo.

A causa della legislazione poco chiara, dunque, tale figura risente di un'identità professionale precaria per la riconoscibilità del ruolo, la possibilità di poter fare rete e il rapporto con la scuola che, talvolta, tende a sminuirne il lavoro non rispettandone gli ambiti di competenza.

Nella specificità del contesto scolastico, il tipo di assistenza utile alla persona sorda è quella relativa alla comunicazione e, in particolare, quella di un mediatore che funge da ponte tra i sordi e gli udenti. Il suo ruolo principale deve essere quello di supportare i processi di

---

<sup>18</sup> <http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1992/02/17/092G0108/sg> (ultima consultazione 02/07/2018).

apprendimento e di facilitare l'inserimento nella classe, privilegiando l'ambito socio-relazionale (famiglia, scuola, classe). La mediazione può avvenire sottoforma di traduzione della lingua italiana alla Lingua dei Segni Italiana (LIS) oppure tramite la ripetizione orale dei dialoghi che scaturiscono all'interno della classe. La scelta dipende dal tipo di percorso educativo ricevuto dal sordo, se oralista o segnante, dalla capacità comunicativa in possesso ma, in ogni caso, è nel suo pieno diritto richiedere l'affiancamento dell'AsCo, la cui procedura di assegnazione è abbastanza laboriosa e frutto della collaborazione di diversi attori chiamati in causa per garantire la piena integrazione scolastica dell'allunno, come riporta appunto la L.104/92 nell'art.13, comma 1:

[...] la programmazione coordinata dei servizi scolastici con quelli sanitari, socio assistenziali, culturali, ricreativi, sportivi e con altre attività sul territorio gestite da enti pubblici o privati.

In primo luogo, è richiesta certificazione dell'ASL di competenza che deve riconoscere la necessità di assegnare questa figura di assistenza; in seguito il gruppo composto dall'ASL, la scuola e altre istituzioni quali il Comune devono impegnarsi nelle pratiche di assegnazione dell'assistente e assicurarsi che vadano a buon fine. Il dirigente scolastico si deve rivolgere all'Ente pubblico locale e richiedere il servizio assicurandosi che venga fornito per tempo (in concomitanza con l'inizio dell'anno scolastico); nel caso di scuole elementari e medie, lo stesso viene rilasciato dal Comune e dalle Province per le scuole superiori<sup>19</sup>.

Si evince che l'AsCo non è un mediatore linguistico e culturale poiché la LIS è sempre una L2 e non si possono mettere sullo stesso piano le differenze culturali tra sordi e udenti e le differenze culturali tra comunità di udenti<sup>20</sup>; inoltre non vive la condizione di sordità in prima persona, inteso come identità, relazione con il mondo e così via<sup>21</sup>.

L'AsCo dunque è chiamato a sopperire alle difficoltà che l'allunno sordo incontra a scuola, in particolare nella comunicazione e nella par-

<sup>19</sup> R. BOSI, S. MARAGNA, R. TOMASSINI, *L'assistente alla comunicazione. Chi è, cosa fa e come si forma. Manuale di riferimento per gli operatori, le scuole e le famiglie*, FrancoAngeli, 2007.

<sup>20</sup> A. ZUCALÀ, *Cultura del gesto e cultura della parola. Viaggio antropologico nel mondo dei sordi*, Meltemi editore srl, Roma, 1997.

<sup>21</sup> E. MIGNOSI, *Il ruolo dell'assistente alla comunicazione nella scuola in una prospettiva pedagogica: riflessioni e risultati di un'indagine nella città di Palermo*, in FONTANA, MIGNOSI, (a cura di), *Segnare, parlare, intendersi: modalità e forme*, Mimesis, Milano, 2012, pp. 73-105.

tecipazione all'interno dell'ambiente scolastico nel raggiungere determinati risultati e obiettivi finali. Essa ha il compito di fare da ponte linguistico nel contesto di apprendimento tra docenti curricolari e di sostegno (qualora fosse presente), compagni e l'alunno sordo rendendo accessibili tutti i contenuti scolastici e trasmettendo tutte le informazioni che circolano in classe così da favorirne la piena integrazione.

Il suo ruolo è esclusivamente quello di ponte comunicativo, non ha alcun compito didattico che invece spetta ai docenti curricolari e al sostegno: essa non è altro che un *modello comunicativo relazionale*, un *modello linguistico* perché la lingua vocale e scritta diventi accessibile attraverso modalità e strategie visive adeguate, un *punto di riferimento emotivo* e un *mediatore comunicativo* con i coetanei e gli adulti, fornendogli continui stimoli e input su quello che accade intorno a lui e garantendogli le condizioni per interagire nel contesto, nonché un *supporto all'apprendimento* che assicura il passaggio delle informazioni e dei contenuti didattici adattandoli alle sue specifiche esigenze e modalità comunicative<sup>22</sup>. Inoltre, è importante considerare anche che, durante il percorso nelle scuole superiori, il modello didattico e il lavoro dell'AsCo potrebbe avere un'influenza significativa per lo studente che, come da progetto di vita, si troverebbe a dover scegliere cosa fare *da grande*, negli studi universitari o nel mondo del lavoro. Tuttavia, l'efficacia del proprio ruolo dipende dalle competenze acquisite e dalle strategie che essa adotta per integrare appieno l'alunno che segue, anche se uno dei rischi derivati dal lavoro è quello di diventare, agli occhi del discente, un docente vero e proprio; in realtà, la prima cosa da attuare, è quella di distinguere i ruoli all'interno del contesto scolastico e creare una sinergia tra docenti e altre figure presenti, per garantire la formazione, alla pari, di un team di lavoro.

### 2.3. Uno sguardo sulla sordità a scuola: il questionario rivolto agli Assistenti alla Comunicazione

Come accennato nel precedente paragrafo, un punto di vista privilegiato, proprio per il ruolo di ponte tra lo studente sordo e il docente all'interno del contesto scolastico, è quello degli Assistenti alla Comunicazione. Per rispondere alla domanda di ricerca, la metodologia si è avvalsa, in un primo momento, un questionario rivolto agli AsCo

---

<sup>22</sup> R. BOSI, S. MARAGNA, R. TOMASSINI, *L'assistente alla comunicazione per l'alunno sordo*, FrancoAngeli, Milano, 2007, pp. 45-46.

al fine di ottenere un quadro generale del ruolo svolto e l'importanza come figura all'interno del contesto scolastico, nonché, delle principali problematiche che ancora oggi sussistono.

Attraverso la piattaforma di Google Form, gli assistenti sono stati invitati a rispondere a un questionario semi-strutturato: le domande (19 items) sono state rivolte solo a coloro che hanno lavorato all'interno della regione Lazio, sia udenti che sordi, con l'obiettivo di indagare le aspettative, le difficoltà e le necessità di miglioramento nel contesto scolastico.

La scelta delle domande è stata effettuata tenendo conto anche dei risultati e degli strumenti di rilevazione che hanno consentito il loro raggiungimento, consultando una ricerca condotta nell'anno 2007/2008 su Palermo e prov. da Elena Mignosi et alii dal titolo *Il ruolo dell'assistente alla comunicazione nella scuola in una prospettiva pedagogica: riflessioni e risultati di un'indagine nella città di Palermo*. Le domande sono state suddivise in quattro aree:

- informazioni personali e percorso formativo iniziale;
- notizie sulle modalità di lavoro;
- rapporti con i diversi componenti della scuola (comprese le famiglie);
- bisogni relativi agli aspetti lavorativi, alla valutazione e alla formazione.

Le domande registrate sono state elaborate in una duplice modalità: per quelle che prevedevano la scelta di una risposta, dunque multipla, è stato sufficiente calcolare le percentuali e i valori assoluti, mentre per quelle domande aperte, in cui era richiesto di spiegare/motivare una determinata scelta, è stato deciso di assegnare delle etichette con il fine di poter racchiudere sinteticamente le risposte e consentire, anche in questo caso, un calcolo in percentuale.

Alla luce di quanto è emerso dal questionario si evince, prima di tutto, che sarebbe necessario definire i compiti e le funzioni dell'AsCo nella scuola, magari creando uno statuto apposito a livello nazionale. Partendo da una più adeguata formazione degli AsCo, che preveda anche un tirocinio osservativo e nozioni in ambito psicopedagogico e socio-relazionale, sarebbe importante lavorare sulle competenze di una figura che, agendo all'interno del contesto scolastico, possa rappresentare non solo un supporto attivo all'alunno in difficoltà, ma anche all'insegnante.

Migliorare l'ambito relazionale, in questo senso, significa combattere quegli atteggiamenti di chiusura e pregiudizio emersi in questo lavoro di ricerca, restituire dignità professionale a tutte le figure scolastiche e consentire uno sviluppo cognitivo adeguato al sordo. Un

contesto in cui trova libera espressione la manifestazione del bisogno di ogni attore, consente inoltre di ampliare e migliorare la qualità dell'offerta didattica: la richiesta di supporti tecnologici, di competenze più specifiche e di gratificazione nel raggiungimento degli obiettivi possono realmente dare vita a un contesto scolastico più inclusivo.

### 2.3.1. Elaborazione dei dati e risultati

Il questionario, distribuito attraverso il link generato da Google Form, ha raggiunto un numero complessivo di quaranta assistenti. Il fine era quello di raccogliere le risposte di quegli assistenti alla comunicazione che hanno lavorato nell'ultimo semestre dell'a.s. 2015/2016, in particolare, su Roma e provincia. Poiché tre partecipanti non facevano riferimento alla Regione Lazio (bensì a Milano, Vicenza, Battipaglia) sono stati eliminati dal gruppo di studio.

Età	V.A.	% Tot.
21-25	2	5,4%
26-30	6	16,2%
31-35	11	29,7%
36-40	9	24,3%
41-45	7	18,9%
46-50	2	5,4%
<b>Totale</b>	<b>37</b>	<b>100,0%</b>

Titolo di studio	V.A.	% Tot.
Laurea/laurea v.o.	20	54,1%
Diploma maturità	12	32,4%
Non risponde	3	8,1%
Diploma medie	1	2,7%
Dottorato di ricerca	1	2,7%
<b>Totale</b>	<b>37</b>	<b>100,0%</b>

Tab. 1 e 2. Età e possesso titolo di studio

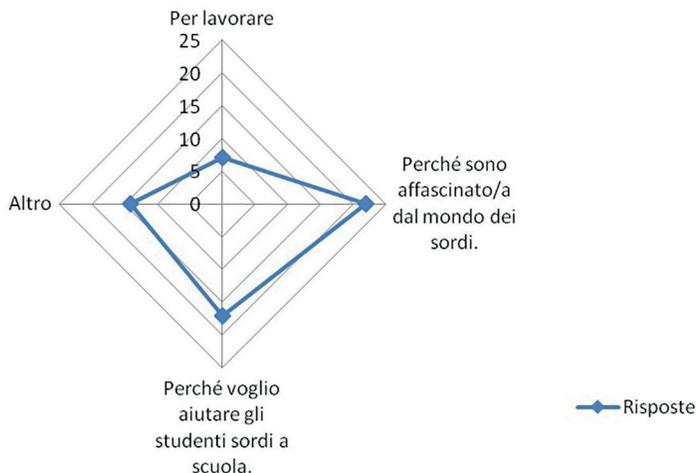
Delle trentasette persone intervistate, le femmine sono state 34 mentre i maschi 3, tutti utenti e nessun assistente sordo, mentre le fasce di età oscillano tra i 21 e i 50 anni, con un'alta percentuale di quella che va dai 31 ai 35 (29,7%), seguita dagli utenti di età compresa tra 36 e 40 (24,3%); il titolo di studio prevalente è quello della Laurea (nuovo e vec-

chio ordinamento) per più della metà degli assistenti. Esiste tuttavia un problema di riconoscimento professionale all'interno della scuola da parte dei docenti dovuto probabilmente al fatto che una parte, seppur ormai in misura minore, è in possesso del solo diploma di maturità.

Alla prima domanda, *Perché ha scelto di lavorare come assistente alla comunicazione?*, in cui era possibile dare più di una risposta, sono state registrate percentuali abbastanza omogenee: chi dichiara di aver scelto questo lavoro perché affascinato dal mondo dei sordi con una frequenza pari a 22 (36,7%), chi invece spinto dal desiderio di voler aiutare gli studenti sordi a scuola (frequenza 17 pari ad una percentuale di 28,3%), chi è stato spinto da altre motivazioni non dichiarate (23,3%) e la parte restante ha ammesso di aver scelto questo percorso per lavorare. Un dato che seppur piccolo in confronto alle altre percentuali, ci fa riflettere come la passione possa venire meno in alcune situazioni e forse incidere sui risultati.

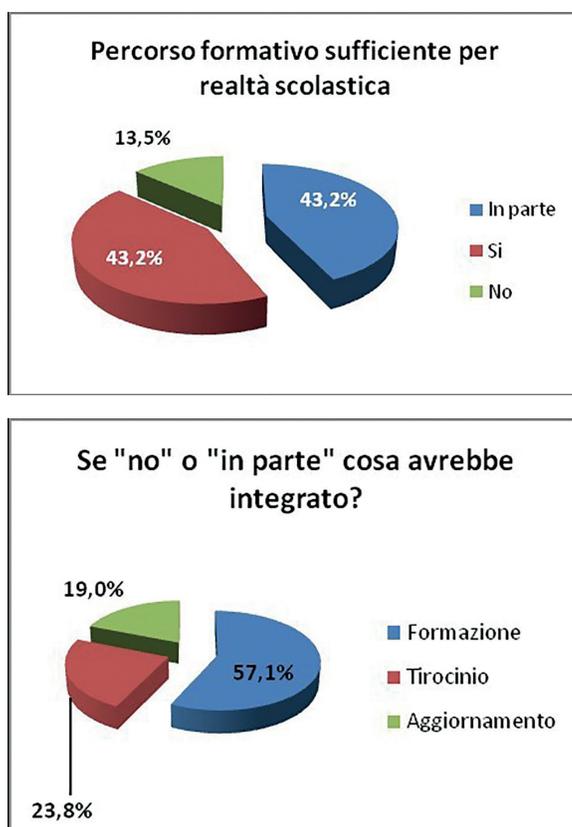
<b>1. Perché ha scelto di diventare assistente alla comunicazione? (è possibile dare più di una risposta)</b>	<b>V.A.</b>	<b>% Tot.</b>
Per lavorare	7	11,7%
Perché sono affascinato/a dal mondo dei sordi.	22	36,7%
Perché voglio aiutare gli studenti sordi a scuola.	17	28,3%
Altro	14	23,3%
<b>Totale</b>	<b>60</b>	<b>100,0%</b>

Tab. 3. Motivazione della scelta



Graf. 1. Motivazione scelta

Alla domanda *Pensa che il suo percorso formativo sia stato sufficiente per affrontare poi la realtà scolastica?* salta all'occhio un dato particolare: in eguale percentuale (43,2%) hanno risposto "Sì" e "In parte". Questa risposta va interpretata alla luce del fatto che i corsi di formazione per ottenere la qualifica di AsCo, seppur organizzati nello stesso territorio laziale, vengono tuttavia erogati da diverse strutture: questo significa che in presenza di un'offerta formativa tendenzialmente omogenea ci sono però degli elementi che fanno la differenza, in particolare se rapportati alle competenze necessarie nel contesto scolastico<sup>23</sup>. Infatti, alla domanda successiva, *Se no o in parte cosa avrebbe integrato?* sono molte le proposte che, racchiuse in tre diverse etichette, fanno evidenziare



**Graf. 2 e 3.** Pensa che il suo percorso formativo sia stato sufficiente per affrontare poi la realtà scolastica?

<sup>23</sup> I corsi per ottenere la qualifica di AsCo prevedono una parte teorica composta da materie relative alla normativa, alla sordità, alla didattica e una parte pratica di approfondimento delle tecniche linguistiche.

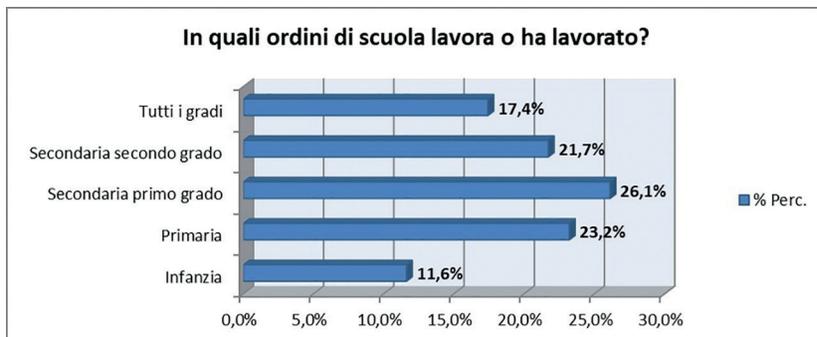
la necessità di una formazione più adeguata (57,1%), la volontà di effettuare un tirocinio (23,8%) e la possibilità di seguire corsi di aggiornamento (19%). È evidente innanzitutto che non tutti i corsi, quindi, prevedono la possibilità di effettuare un tirocinio.

Prendendo in considerazione anche l'intervallo di tempo in cui lavorano gli assistenti presi in esame, emerge che quasi la metà (il 48,6%) esercita la professione da un arco di tempo che va dai 6 ai 10 anni. L'esperienza maturata incide quindi sulla consapevolezza del possesso di competenze spesso insufficienti per far fronte al lavoro delicato nelle scuole. Non è un caso che i partecipanti individuino proprio nell'adeguatezza della formazione e/o il tirocinio (anche osservativo) dei punti di debolezza.

<b>Intervallo tempo di lavoro Assistente alla Comunicazione</b>	<b>V. A.</b>	<b>% Perc.</b>
1-5 anni	10	27,0%
6-10 anni	18	48,6%
11-15 anni	6	16,2%
16-20 anni	3	8,1%
<b>Totale</b>	<b>37</b>	<b>100,0%</b>

**Tab. 4.** Da quanto tempo lavora come assistente alla comunicazione?

L'AsCo, in quanto ponte tra l'alunno sordo e il docente, è una figura abbastanza richiesta e può lavorare in diversi ordini di scuole; nello specifico, gli ordini in cui lavorano o hanno lavorato i partecipanti al questionario sono: la scuola secondaria di primo grado (26,1%), la primaria (23,2%), le secondarie di secondo grado (21,7%) e tutti i gradi scolastici (17,4%).



**Graf. 4.** In quali ordini di scuola lavora o ha lavorato?

Questi dati ci permettono di riflettere su quanto, attualmente, sia importante per la persona sorda essere affiancata da tale figura. In media, quindi, il 30,8% si colloca tra chi ha lavorato almeno in due ordini di scuola e chi si è trovato a lavorare in tutti i gradi; solo un caso si è trovato a lavorare anche presso l'Università. Si tratta di un'eccezione in quanto, ad un livello di studi più specialistici come quello dell'Università, la figura richiesta dallo studente è quella dell'interprete LIS che ha unicamente una funzione di traduzione.

A seguire, la domanda sul periodo di presa servizio nella scuola al fianco degli studenti sordi. Quasi la metà ha dichiarato di aver iniziato a seguire studenti sordi a inizio scolastico, un quarto ha invece dichiarato "altro", inteso dalla maggior parte come qualche settimana dopo l'apertura dell'anno scolastico. Lo stato di cose rivelato da queste risposte trova conferma nei dati del CNEL secondo cui dal 2001 l'integrazione dei disabili a scuola non solo non progredisce, ma arretra a causa dei tagli alla spesa<sup>24</sup>.

Gli AsCo lavorano nella maggior parte dei casi fino a 10 ore settimanali, mentre un quarto dichiara di lavorare dalle 11 alle 15 ore. Un tempo comunque limitato se si considera che nelle scuole l'orario settimanale delle lezioni raggiunge almeno le 36 ore. Un servizio che sicuramente può anche non necessariamente ricoprire completamente (se si tolgono materie quali l'educazione fisica, la religione e un paio di materie in cui l'alunno riesce a seguire in maniera del tutto autonoma) ma per il resto delle ore è evidente un enorme "buco", testimoniato dal fatto che solo 4 persone raggiungono la fascia di ore che arriva fino a 25 e solo 1 dichiara di superare le 25 ore<sup>25</sup>.

<b>Nella sua esperienza lavorativa, ha iniziato a seguire studenti sordi principalmente:</b>	<b>V.A.</b>	<b>% Perc.</b>
Ad apertura anno scolastico	16	43,2%
Altro	9	24,3%
Nei primi mesi dell'anno	7	18,9%
Prima delle vacanze natalizie	5	13,5%
<b>Totale</b>	<b>37</b>	<b>100,0%</b>

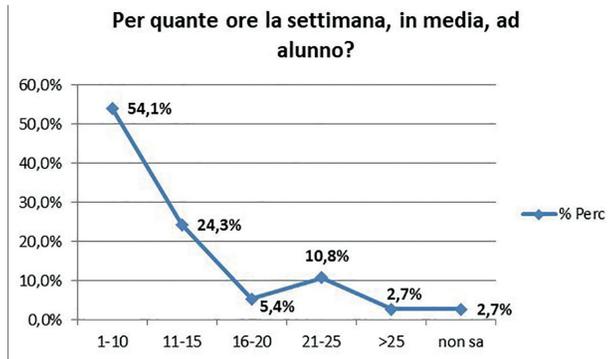
**Tab. 5.** Nella sua esperienza lavorativa, ha iniziato a seguire studenti sordi principalmente:

<sup>24</sup> R. M. PANICCIA, *Gli assistenti all'autonomia e all'integrazione per la disabilità a scuola. Da ruoli confusi a funzioni chiare* in Rivista di Psicologia clinica, n.2 – 2012.

<sup>25</sup> Cfr. C. BERTONE, F. VOLPATO, *Le conseguenze della sordità nell'accessibilità alla lingua e ai suoi codici*, EL.LE, vol. 1 – n. 3, novembre 2012, pp. 569 – 572.

Etichetta "Altro"	V.A.	% Perc.
Qualche settimana dopo apertura anno scolastico	7	77,8%
Mesi variabili	1	11,1%
Dopo le vacanze natalizie	1	11,1%
<b>Totale</b>	<b>9</b>	<b>100,0%</b>

Tab. 6. Approfondimento risposta "Altro"

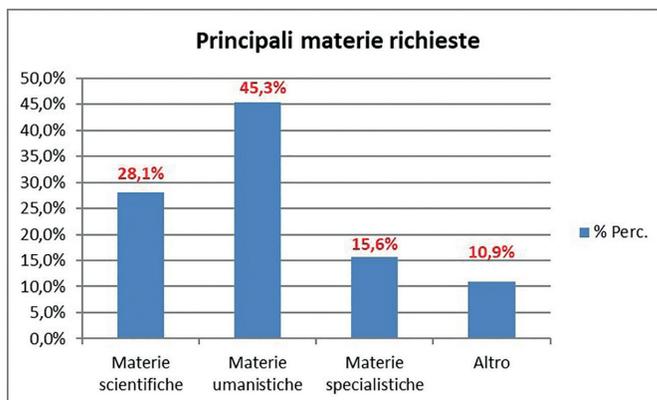


Graf. 5. Per quante ore la settimana, in media, ad alunno?

Per quante ore la settimana, in media, ad alunno?	VAL. ASSOLUTO	% Perc
1-10	20	54,1%
11-15	9	24,3%
16-20	2	5,4%
21-25	4	10,8%
>25	1	2,7%
non sa	1	2,7%
<b>TOT.</b>	<b>37</b>	<b>100,0%</b>

Tab. 7. Per quante ore la settimana, in media, ad alunno?

Per confermare quanto detto precedentemente, nel questionario è presente la domanda con più opzioni di scelta Quali sono le principali materie (o gli ambiti) in cui è stata richiesta la sua presenza?, il 45,3% dichiara di aver incentrato il proprio lavoro sulle materie umanistiche, mentre il 28% sulle materie scientifiche. Nello specifico, in media, il 35% dichiara di seguire un solo ambito, il 27% più ambiti (esempio materie scientifiche, materie umanistiche e materie specialistiche).



Graf. 6. Quali sono le principali materie (o gli ambiti) in cui è stata richiesta la sua presenza?

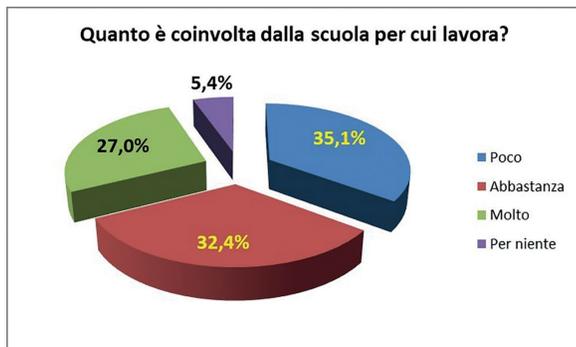
Media richiesta materie	V.A.	%Perc.
Una materia	13	35,1%
Due materie	7	18,9%
Tre materie	10	27,0%
Altro	7	18,9%
<b>Totale</b>	<b>37</b>	<b>100,0%</b>

Tab. 8. Media richiesta materie

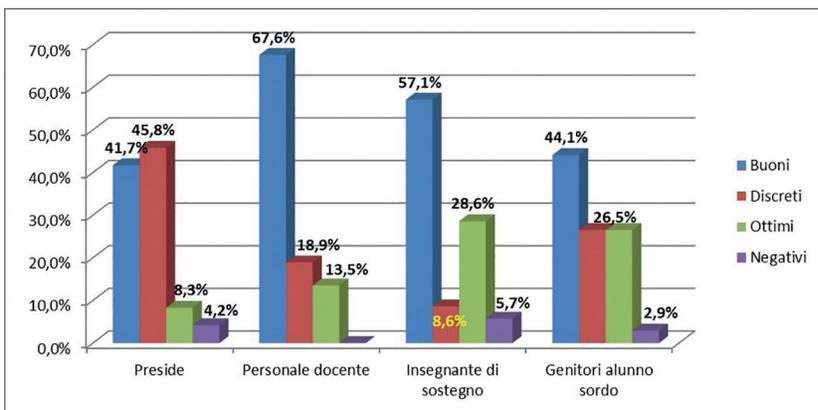
Il questionario ha permesso di indagare anche il coinvolgimento degli AsCo all'interno delle attività scolastiche, oltre che i rapporti che intercorrono, in generale, con le altre figure presenti. Premettendo che l'AsCo funge anche da portavoce dei bisogni dell'alunno sordo all'interno del sistema scolastico ed è anche un punto di riferimento nel rapporto con le famiglie, alla domanda *Quanto è coinvolta dalla scuola per cui lavora (colloqui, valutazione, riunioni...)?*, le risposte maggiori registrano un "Poco", seguite da "Abbastanza", "Molto" e "Per niente". Questi dati sono la testimonianza della mancanza di informazione sull'effettivo ruolo svolto da questa figura, nonché dell'importanza che riveste per l'alunno sordo.

Per quanto riguarda i rapporti instaurati all'interno del contesto scolastico, emerge che complessivamente i rapporti migliori sono stabiliti con il personale docente, mentre tutte le altre figure raccolgono risposte più eterogenee.

I rapporti possono sicuramente migliorare (73%), soprattutto lavorando maggiormente in team (51,9%). In particolare, il rapporto può migliorare grazie ad un maggiore riconoscimento professionale (26%),



**Graf. 7.** Quanto è coinvolta dalla scuola per cui lavora?



**Graf. 8.** Rapporti con personale scolastico

quindi attraverso il rispetto del proprio ruolo; a questo proposito si nota come, a causa della mancanza di informazioni su tale figura, ci si aspetta in futuro, forse utopisticamente, una piena integrazione della figura e un pieno riconoscimento dei bisogni dell'alunno.

Lavorare in team o riconoscere il ruolo dell'AsCo costituiscono una base importante per (ri)costruire un sistema che oggi non funziona, partendo magari dalla didattica inclusiva (7,4%):

AsCo 1: migliorare la qualità, l'apertura del dialogo, augurarsi che la scuola emancipi tecnologicamente, [...] un affinamento dell'arte creativa dell'insegnamento, più praticità e meno atteggiamento frontale.

AsCo 2: rispettando maggiormente la professionalità e il ruolo dell'assistente alla comunicazione, con un lavoro di collaborazione e rispetto reciproco.

Ritiene che questi rapporti possano, in qualche misura, migliorare?	V.A.	% Perc
Si	27	73,0%
No	10	27,0%
<b>TOT.</b>	<b>37</b>	<b>100,0%</b>

Tab. 9. Ritiene che questi rapporti possano, in qualche modo, migliorare?



Graf. 9. Se sì, in che modo?

Nonostante tutto comunque, molti utenti si ritengono soddisfatti del proprio lavoro (51,4%) e molto soddisfatti (27%). Pochissimi casi di insoddisfazione e nessun “molto insoddisfatto”.

La soddisfazione è motivata per lo più dal fatto che si sentono gratificati (54,1%), in particolare per il raggiungimento degli obiettivi finali e per il lavoro che resta comunque molto stimolante. Un quarto motiva la propria risposta riferendosi alle criticità che tale lavoro comporta: formazione, monte ore, precariato e, ancora una volta, anche al mancato riconoscimento della figura professionale.

AsCo 1: la mia insoddisfazione è data dal non riconoscimento di questa figura che ancora deve lottare ogni anno per farsi riconoscere e per far capire alle istituzioni che la sua presenza è fondamentale. Per il lavoro in sé invece sono molto soddisfatta, perché vedo la differenza quando vi è l'intervento dell'assistente alla comunicazione soprattutto quando c'è un lavoro di equipe in collaborazione con i docenti e le altre colleghe;

AsCo 2: sarebbe meglio aumentare le ore e seguire di più i ragazzi per dargli il 100% del servizio di assistenza;

AsCo 3: soddisfatta per quello che dà questo lavoro, insoddisfatta nella paga e della figura che ancora non viene dichiarata.



Graf. 10. Motivazione risposta

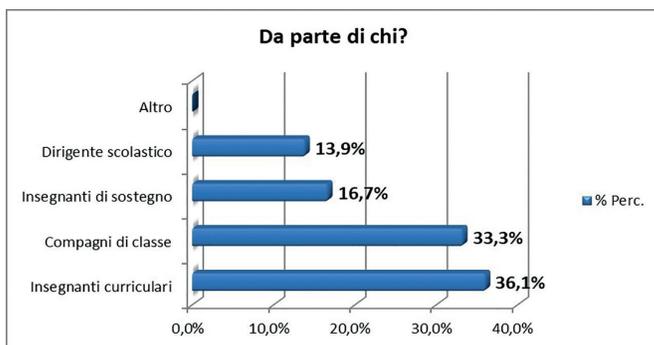
Quali sono, secondo Lei, le principali difficoltà che un alunno sordo incontra all'interno della scuola? (Può dare più di una risposta). A questa domanda un terzo dei partecipanti ha dichiarato che una delle difficoltà principali per l'alunno è l'assenza di adeguati supporti didattici, seguito dal tenersi al passo con l'attività didattica. In maniera quasi omogenea, l'assenza di un AsCo stabile durante l'anno è un fatto molto rilevante anche se scelto da pochi dei rispondenti, seguito da "Emarginazione". Non spicca un particolare dato, c'è la consapevolezza che l'alunno sordo incontra tante difficoltà e quantificarle è difficile; non si può quindi trovare una soluzione immediata a questi problemi.

Queste difficoltà vengono in una certa misura acuite dall'atteggiamento utilizzato nei confronti degli alunni sordi all'interno della scuola. Prevale infatti un atteggiamento di chiusura (per il 48,6% la risposta è "Sì", per il 35% "In parte" e pochissimi i casi "No"): questo dato trova riscontro soprattutto da parte degli insegnanti curricolari (36%) e dai compagni di classe (33,3%). La domanda che sorge spontanea è: *l'inclusione dov'è?* Non è infatti compito dell'AsCo sensibilizzare la classe, piuttosto del sistema scolastico, in particolare degli insegnanti che dovrebbero preparare ed educare alla disabilità. Piena conferma viene anche dalla specifica alla risposta "In parte": determinata sempre dai docenti curricolari (38%) e dai compagni di classe (33%). Solo 4 persone non hanno fornito una risposta/motivazione.

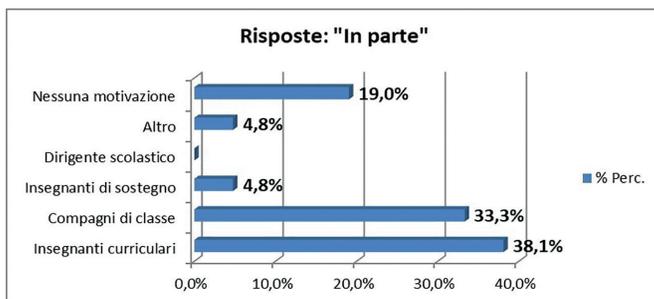
Approfondendo ancora di più la voce "Atteggiamento", le risposte hanno segnalato quali sono nello specifico quelli più frequenti: con il 19,7% prevalgono sia la "Barriera comunicativa" che la "Scarsa attenzione alle esigenze didattiche", seguono invece con il 18% il "poco coinvolgimento nelle attività di gruppo" e la "poca condivisione nella presa in carico" (16,4%), infine la "svalutazione" per l'11,5%.

<b>Nello svolgimento del suo lavoro ha mai notato un atteggiamento di chiusura (incomprensione, estraneità, etc.) nei confronti dell'alunno sordo?</b>	<b>% Perc.</b>
Si	48,6%
In parte	35,1%
No	16,2%
<b>Totale</b>	<b>100,0%</b>

Tab. 10. Atteggiamento chiusura nei confronti dell'alunno sordo



Graf. 11. Da parte di chi?



Graf. 12. Risposte approfondimento "In parte"



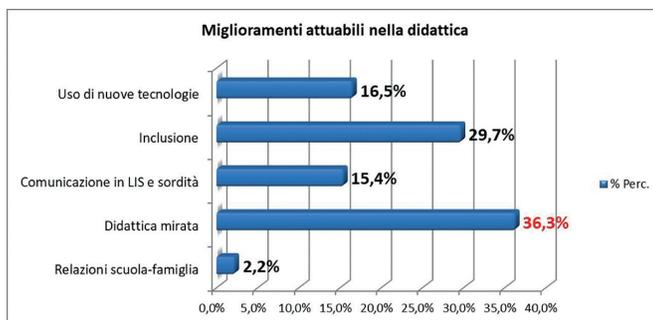
Graf. 13. Se si, quali atteggiamenti ha individuato?

Le ultime domande presenti nel questionario sono per lo più a risposta aperta. Le risposte registrate sono state analizzate e categorizzate per raccogliere le esigenze, i bisogni e le proposte, forse attuabili, in futuro.

Le domande n.16 e n.17 riguardano rispettivamente quali potrebbero essere i miglioramenti da attuare nei confronti dell'alunno sordo e come potrebbe migliorare l'efficacia dell'AsCo all'interno delle scuole per poter supportare al meglio i propri studenti.

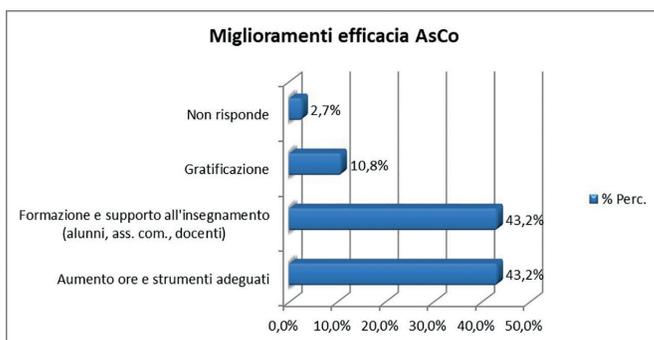
*Quali potrebbero essere i miglioramenti da attuare alla didattica per un maggiore coinvolgimento e inclusione dell'alunno?* La domanda prevedeva di fornire almeno tre risposte: ne è risultato per il 36,3% la necessità di attuare una didattica mirata (*semplificazione dei testi e utilizzo di mappe concettuali; dotarlo di materiale adatto alle sue esigenze da poterlo renderlo autonomo nel suo svolgimento di lavoro in classe*), per il 29,7% di fornire maggiore spazio all'inclusione scolastica (*due cose che credo siano utili per tutti i ragazzi sono la disposizione dei banchi e i lavori di gruppo. la disposizione a ferro di cavallo li aiuta a utilizzare la vista per non perdere niente di quello che succede in classe e il lavoro di gruppo aiuta a conoscere meglio i compagni facilitando l'inclusione e la formazione di amicizie. Inoltre una disposizione alternativa dei banchi evita anche che, come spesso accade, il ragazzo sordo sia costretto a sedere sempre al primo banco*), per il 16,5% l'importanza di usare le nuove tecnologie, per il 15,4% l'uso della comunicazione in LIS e la preparazione alla sordità, infine maggiore attenzione alla relazione scuola-famiglia.

*Come potrebbe migliorare l'efficacia dell'Assistente alla Comunicazione nel supportare gli alunni sordi all'interno del contesto scolastico?* Diverse sono state le risposte dei partecipanti che, racchiuse in tre categorie,

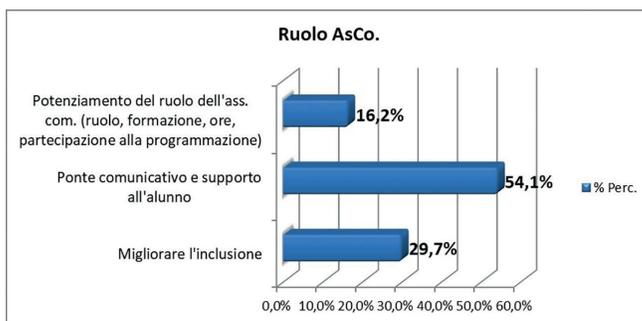


**Graf. 14.** Miglioramenti nella didattica

hanno messo in evidenza nella stessa percentuale (43,2%) la necessità di aumentare le ore di lavoro – come accennato sopra, poche ore generano un “buco” che va a danneggiare lo studente sordo - l’uso di strumenti adeguati, formazione e supporto all’insegnamento; una piccola parte pensa che una maggiore gratificazione possa aiutare ad essere efficaci sul campo e il resto non risponde.



**Graf. 15.** Miglioramenti efficacia AsCo



**Graf. 16.** In cosa dovrebbe consistere secondo lei il ruolo dell'assistente alla comunicazione nel contesto scolastico?

Come precedentemente scritto, l'AsCo svolge un ruolo delicato e che permette di fornire al ragazzo sordo quelle importanti basi per comprendere appieno le lezioni e quanto avviene in classe. Non a caso più della metà dei partecipanti sostiene che il ruolo dell' AsCo sia proprio quello di fungere da “ponte” e per il 29,7% quello di migliorare l'inclusione. Solo il 16,2% sostiene che il proprio ruolo debba essere potenziato tramite formazione più specifica, aumento delle ore lavorative e così via.

<b>Ritiene di svolgere tale ruolo durante il suo lavoro?</b>	<b>V.A.</b>	<b>% Perc.</b>
Si	25	67,6%
In parte	12	32,4%
No	0	0,0%
<b>Totale</b>	<b>37</b>	<b>100,0%</b>

**Tab. 11.** Ritiene di svolgere tale ruolo durante il suo lavoro?

All'ultima domanda *Ritiene di svolgere tale ruolo durante il suo lavoro?* prevale il "Si" per più della metà e per un terzo il ruolo viene svolto "In parte" (nessun "No"). La motivazione alla risposta "In parte" (domanda aperta) ha rivelato problematiche già riscontrate, quindi poca attenzione, non riconoscimento del proprio ruolo, didattica non adeguata alle esigenze dell'alunno sordo etc.

In conclusione, da quanto emerso sarebbe necessario investire maggiormente tanto sulla formazione quanto sull'effettivo riconoscimento, sulla figura dell'AsCo. Agendo all'interno del contesto scolastico, infatti, egli costituisce non solo un supporto attivo all'alunno in difficoltà, ma anche all'insegnante.

Il suo punto di vista privilegiato consente inoltre un'analisi più approfondita delle best practices e delle criticità che rendono la scuola il primo potenziale luogo di inclusione sociale. Gli assistenti hanno quindi fornito un contributo importante nell'individuazione di quegli elementi in grado di migliorare l'offerta formativa rivolta ai sordi, potenziando una didattica più inclusiva e una sensibilità maggiore verso il tema della sordità.

## **2.4. L'assistente alla Comunicazione dal punto di vista dei sordi**

Nel precedente paragrafo sono stati messi in evidenza i dati analizzati nel questionario che è stato somministrato a utenti che hanno svolto la professione di assistente alla comunicazione nell'ultimo semestre scolastico del 2016.

In questo nuovo paragrafo, invece, verranno esposti i risultati di un'analisi qualitativa delle interviste effettuate a studenti sordi iscritti presso l'Università *Sapienza* di Roma indagandone, in particolare, il periodo vissuto durante il percorso di scuola superiore.

Prima di focalizzarci sulle testimonianze rilasciate dagli intervistati, è opportuno chiedersi se per lo studente, che si trova ad affrontare l'iter relativo alle scuole secondarie di secondo grado, la figura dell'AsCo continui ad essere un supporto pratico o se, invece, si trovi ad operare sul piano morale, quindi sul supporto sociale.

Il passaggio dalle scuole di primo grado a quelle di secondo implica conseguenze *naturali* di sviluppo della personalità dello studente sordo; infatti, il periodo dell'adolescenza, in sociologia, si presenta come un periodo di transizione dalla condizione di dipendenza dell'infanzia a quella di autosufficienza dell'età adulta mentre in psicologia si presenta come una *situazione speciale*, periodo di maturazione emotiva/affettiva, fisica/sessuale, intellettuale, psichica e sociale che comportano l'insorgenza di diverse sensazioni ed emozioni. Se l'adolescenza è quindi un periodo di crisi interiore, affettiva, emotiva, mentale e culturale, confusione tra mondo reale ed ideale, per il ragazzo sordo tutto questo è un peso dovuto a difficoltà oggettive e soggettive indotte dall'handicap della sordità, dunque ne consegue che:

- ha un periodo prolungato, a differenza degli udenti;
- è soggetto ad iperprotettività dei familiari che lo "vedono" come una creatura indifesa, immatura e bisognosa pertanto, il soggetto trova difficoltà a raggiungere una pienezza maturativa, mentale, emotiva, culturale e sociale nonché la consapevolezza del proprio handicap<sup>26</sup>.

Tuttavia, la sordità provoca molta dipendenza, sia intellettuale che affettiva: la persona sorda sente il bisogno di "appoggiarsi" a chi conosce, molto più dei coetanei udenti. Il quadro che emerge dall'analisi proposta presenta il ragazzo sordo come una persona che, nonostante un evidente deficit, è uguale a qualsiasi altro suo coetaneo, con gli stessi bisogni, esigenze, insicurezze, crisi interiori, che vengono amplificate dalla presenza dell'handicap. In virtù di quanto esposto, quindi, l'AsCo si pone, nelle scuole superiori, un duplice obiettivo: il primo sul piano educativo così da favorire la socializzazione mentre il secondo verte su quello didattico-cognitivo per fornire, allo studente, strumenti adeguati per l'apprendimento. Il duplice obiettivo messo in atto permette di raggiungerne uno ancora più importante: l'*autonomia*.

---

<sup>26</sup> Cfr. [http://www.voiceproject.eu/educ/univ/thesis/merzagora/cap3\\_it.pdf](http://www.voiceproject.eu/educ/univ/thesis/merzagora/cap3_it.pdf), pp. 46-50.

Pensare la scuola come protagonista dei processi di integrazione e inclusione sociale, vorrebbe dire investire sull'istituzione scolastica e puntare sullo sviluppo di competenze cognitive, di autonomia ma, soprattutto, sociali.

#### **2.4.1. Un'indagine sulla situazione scolastica degli studenti sordi di scuola secondaria di secondo grado**

Nel paragrafo 2.3.1 sono stati messi in evidenza i risultati elaborati del questionario rivolto agli assistenti alla comunicazione e analizzato la situazione nel contesto scolastico dal loro punto di vista.

Quasi in parallelo alla somministrazione del questionario, sono state svolte delle interviste in profondità a studenti sordi iscritti presso l'Università "Sapienza" di Roma e che ancora non avevano conseguito la laurea. Tuttavia, dato il numero ristretto di studenti con sordità iscritti e la non disponibilità di alcuni, sono state effettuate un totale di sette interviste videoregistrate<sup>27</sup>. Lo scopo di effettuare tali interviste è dovuto alla voglia di indagare la situazione scolastica attuale e constatarne eventuali difficoltà e problematiche che, ancora oggi, persistono.

Le interviste hanno avuto una durata minima di 40 minuti e le domande hanno riguardato, inizialmente, l'insorgenza della sordità, come è stata diagnosticata ed, eventualmente, la tipologia di iter riabilitativo ricevuto. A seguire, domande sulle scuole frequentate, e dunque se hanno avuto o meno la possibilità di essere affiancati da figure professionali quali l'insegnante di sostegno e/o l'AsCo, i rapporti con i docenti e i propri compagni, così come si è indagato sulle difficoltà principali riscontrate all'interno del percorso scolastico nella secondaria di secondo grado. L'intervista ha toccato poi argomenti come gli eventuali aspetti da migliorare nelle figure professionali che operano all'interno del contesto scolastico, come e quanto quest'ultimo abbia influenzato la scelta del percorso seguito all'Università e se la preparazione per affrontare il nuovo *capitolo* della propria vita è stata o meno adeguata. Infine, domande sulla situazione all'Università e i problemi (se ci sono) riscontrati oltre che la richiesta di esprimere una eventuale proposta e/o idea perché possano essere apportati cambiamenti e miglioramenti (scuola, società, università...).

---

<sup>27</sup> In appendice B le domande somministrate.

Per l'interpretazione delle interviste è stata utilizzata una griglia interpretativa, volta quindi a privilegiare l'aspetto di analisi qualitativo, all'interno della quale sono confluite le risposte suddivise per:

- *Caratteristiche di base dell'intervistato;*
- *Tipologia di scuola frequentata;*
- *Affiancamento o meno di una figura di sostegno;*
- *Rapporti con i propri compagni di classe;*
- *Rapporti con i docenti;*
- *Difficoltà principali incontrate;*
- *Valutazione dell'esperienza scolastica;*
- *Proposte di sensibilizzazione alla disabilità sensoriale;*
- *Eventuali miglioramenti per gli AsCo e docenti di sostegno;*
- *Quanto la scuola ha influenzato nella scelta universitaria;*
- *Situazione universitaria;*
- *Eventuali difficoltà nel contesto universitario;*
- *Proposte e/o idee<sup>28</sup>.*

Gli studenti sordi, come accennato precedentemente, sono stati sette, di cui 4 di sesso maschile e 3 di sesso femminile, tutti nati sordi ad eccezione di due che lo sono diventati nel tempo, mentre uno che non ha mai saputo se è nato sordo o lo è diventato nel tempo.

La famiglia di cui fanno parte è composta da persone udenti per 5 di loro, mentre gli altri 2 hanno una famiglia composta tutta da persone sorde da generazioni, di conseguenza, a parte una persona, tutti hanno seguito un iter logopedico (per tanti o pochi anni) per cercare di parlare e seguire il labiale; a seguire, tutti hanno testimoniato di portare o di aver portato per un periodo le protesi acustiche tranne uno che non le ha mai volute.

Alle domande *Che tipo di scuola hai frequentato?* e *Che scuola superiore hai frequentato?*, nel primo caso soltanto un intervistato ha dichiarato di aver frequentato l'istituto per sordi (Istituto Magarotto di Padova) mentre gli altri hanno frequentato scuole pubbliche; alla seconda domanda 2 hanno risposto di aver frequentato l'Istituto Tecnico e ragioneria, mentre gli altri rispettivamente il Liceo Scientifico, l'Agrario e l'Istituto professionale e tecnico. Inoltre, durante il loro percorso all'interno di tali scuole, uno di loro è stato bocciato 3 volte (per diverse situazioni) e un altro è stato bocciato dopo aver cambiato scuola (nello stesso indirizzo).

---

<sup>28</sup> M. P. FAGGIANO, *L'analisi del contenuto di oggi e di ieri. Testi e contesti on e offline*, FrancoAngeli, Milano, 2016, pp. 23-26.

Alle domande: *Durante il tuo percorso scolastico sei mai stato affiancato ad una figura professionale di sostegno (assistente comunicazione, sostegno, educatore sordo...)?*

1. *Se no, pensi che ne avresti avuto bisogno?*
2. *In quale periodo dell'anno ti assegnavano la figura di sostegno?*
3. *Pensi che la tua condizione di sordità sia stata di svantaggio nel tuo percorso di studi? (Se sì, perché?)*

hanno dichiarato tutti, tranne uno, di essere stati affiancati da una figura, principalmente dall'insegnante di sostegno che per la maggior parte veniva assegnata sempre ad inizio anno scolastico e dunque in concomitanza con l'inizio delle lezioni. Il problema che più di uno studente ha "denunciato" è la mancata preparazione, in particolare sulla sordità, di tale figura. Molti non erano a conoscenza della figura dell'AsCo<sup>29</sup> come riporto di seguito:

Studente 1: Insegnante di sostegno, mai conosciuta la figura dell'AsCo;

Studente 2: Sempre insegnante di sostegno che era ovviamente impreparata, poi alle superiori, per appunti, sono stata affiancata da un'educatrice anche lei inesperta sulla sordità e un tutor al terzo anno per avere maggiore supporto;

Studente 3: Insegnante di sostegno, assegnata sempre a inizio scolastico, poiché non esisteva la figura dell'AsCo.

Al quinto anno di superiori però ci fu un progetto in cui mi fu assegnata un'AsCo, per un paio di mesi, ma lei aveva anche la qualifica di interprete LIS...era bellissimo, traduceva proprio tutto! Infatti, in occasione della maturità, ho preferito lei al sostegno (per fortuna che era interprete, se fosse stata solo una semplice AsCo, secondo me, sarebbe stata al pari).

Studente 4: Insegnante di sostegno che non mi veniva mai assegnata a inizio anno e non sapeva come aiutarmi/approcciarsi e quindi mi prendeva solo appunti.

Dalle risposte si evince chiaramente che l'AsCo risulta essere una figura quasi sconosciuta, mentre dilaga l'affiancamento ad un'inse-

---

<sup>29</sup> È opportuno tenere a mente che la figura dell'AsCo è stata introdotta a partire dall'anno 2001, per cui molti studenti intervistati non hanno concluso recentemente il percorso nella scuola secondaria di secondo grado; gli intervistati rientrano in un periodo tutt'altro che recente: in considerazione di questo, è bene tenere a mente anche che è recente l'informazione sull'esistenza di tale figura.

gnante di sostegno, troppo spesso impreparata. Fa riflettere la testimonianza del quarto utente per cui l'AsCo che gli era stata affiancata era anche interprete LIS, cosa che gli ha permesso di esaltarne la preparazione (preferendola addirittura al sostegno per affrontare la maturità) ma di screditare, d'altro canto, anche la semplice figura dell'AsCo che, secondo il suo pensiero, sarebbe altrimenti sullo stesso livello dell'insegnante specializzato. Spontanea sorge la domanda e la riflessione sulla possibilità che l'AsCo da sola, di fatto, potrebbe non "funzionare" come ruolo, a meno che non abbia anche la qualifica di interprete LIS. Servirebbe approfondire e indagare quest'ultimo aspetto.

Sono seguite domande sui rapporti con i propri compagni di classe, in particolare sulle difficoltà di integrazione oltre che eventuali atteggiamenti discriminatori (tanto anche da arrivare a cambiare scuola o classe) e, di conseguenza, ricevuto sulle possibili negazioni alle richieste di supporto/aiuto; a questo proposito, la risultante è di un esiguo numero di risposte tutt'altro che negative, poiché i sordi intervistati si sono trovati in un ambiente di classe abbastanza sereno e collaborativo, di aiuto reciproco; solo due di loro hanno dichiarato il contrario e uno ha stabilito una via di mezzo:

Studente 1: I rapporti sono stati pessimi, ero sempre isolata dalla classe, andavo d'accordo solo con una compagna. Non ho mai cambiato scuola e/o classe ma ho ricevuto atteggiamenti discriminatori. Difficilmente chiedevo aiuto anzi erano i compagni a chiederlo a me;

Studente 2: Rapporti pessimi, tanto che ho pensato di cambiare classe ma di fatto, per testardaggine mia, non è successo. Ho ricevuto atteggiamenti discriminatori, sia per la mia condizione di sordità che per il fatto di essere omosessuale. Inoltre, non ho mai ricevuto aiuti, mi sono stati sempre negati;

Studente 3: Così così, non c'erano grandi rapporti ma non ho mai cambiato scuola e/o classe; Atteggiamenti discriminatori sì e no, odiavo i lavori di gruppo perché non venivo coinvolta abbastanza ma non mi hanno mai negato le richieste di aiuto.

Sono state rivolte le stesse domande cambiando l'utenza: i rapporti con i docenti curricolari. Hanno dichiarato di aver avuto qualche screzio o comunque difficoltà solo con un particolare professore, al pari dei loro compagni, e di non aver avuto particolari problemi alla richiesta di chiarimenti sugli argomenti non compresi, tranne

una di loro che ha dichiarato quanto i rapporti fossero davvero pessimi, denunciandone anche l'inadeguatezza, non tanto del programma scolastico, quanto del metodo di insegnamento adottato:

Studente 1: Rapporti pessimi, solo con la professoressa di matematica andavo d'accordo; ho cambiato classe per colpa della professoressa di italiano.

I professori avevano un atteggiamento negativo con me e le richieste di aiuto non venivano soddisfatte. Infatti, la professoressa di italiano si rifiutava con la scusante che "potevo fare da sola".

Il programma può essere al pari di tutti ma è il metodo di insegnamento che andrebbe cambiato poiché, indipendentemente dalla disabilità, ognuno di noi ha i suoi tempi!

Nell'intervista è stato domandato quali sono state le difficoltà principali incontrate e come, eventualmente, sono state risolte. Una domanda per indagare, in forma generale, il contesto vissuto, se i problemi sono stati relativi all'insegnamento o al lavoro di comprensione. Le risposte hanno consentito di valutare anche, complessivamente, l'esperienza vissuta in una percentuale del cinquanta per cento dato che, in ogni caso, pure se l'esperienza poteva essere positiva, dall'altra è risultata invece negativa, soprattutto per la mancanza di accessibilità, la figura di sostegno sempre impreparata e la didattica non del tutto adeguata e a misura del sordo.

Nel corso dell'intervista i sordi hanno potuto esprimere le proprie opinioni e idee, affermando di privilegiare la scuola bilingue, l'importanza della sensibilizzazione al problema già a partire dai bambini, all'interno delle scuole ma, soprattutto, una maggiore competenza sul problema da parte dei docenti curricolari, delle figure professionali di sostegno e dell'AsCo.

Quello che i sordi intervistati richiedono, utilizzando una sola parola chiave, è la *concretezza*. Alcune testimonianze:

Studente 1: Doppio lavoro rispetto agli altri nel leggere e capire, nella comprensione generale, ho avuto difficoltà con alcune insegnanti di sostegno dato che non avevano competenze sulla sordità. Col senno di poi avrei chiamato direttamente un'interprete LIS;

Studente 2: Seguire le lezioni solo tramite il labiale, le difficoltà incontrate le ho superate solo studiando. Ritengo che a scuola sia più utile un interprete LIS mentre l'AsCo è utile solo per le scuole elementari e medie;

Studente 3: Parlare in pubblico con la mia voce perché mi vergognavo mentre facevo la mia voce; avevo difficoltà nell'esprimermi nella scrittura, facevo uno sforzo tale che, il pomeriggio non uscivo da casa, per esercitarmi, con un'insegnante di ripetizioni che mi supportava.

Col senno di poi penso che avrei cambiato tante cose, credo nella scuola bilingue, dall'asilo alla scuola media ma i sordi, in una classe, devono essere abbastanza non venti udenti e uno/due sordi.

Nelle superiori il bilinguismo non funziona a causa della troppa teoria. Secondo me, la scuola bilingue permetterebbe di colmare i buchi, di arrivare alle superiori con più consapevolezza e il sordo diventerebbe più autonomo!

In una delle testimonianze è emerso il riferimento alla scuola bilingue, quella scuola tanto cara ai sordi perché offrirebbe una maggiore inclusione e non solo: a prevalere sarebbe l'uso della lingua madre, la lingua dei segni italiana. La didattica sarebbe quindi organizzata su *misura* per loro, adattando le lezioni anche per gli studenti udenti. Un esempio di scuola bilingue è quella di Cossato in provincia di Biella, che si prefigge di integrare i bambini sordi nella scuola "comune", formando un gruppo di alunni sordi (è necessario che i sordi stiano con altri sordi) che acquisiscono la LIS come lingua naturale insieme ad alunni udenti che impiegano la LIS come seconda lingua il più precocemente possibile (cioè partendo dalla scuola dell'infanzia) con l'apporto di operatori esperti in LIS (cooperazione tra interpreti, insegnanti di sostegno e docenti LIS).

Alla domanda *Per quanto riguarda figure come il docente di sostegno o l'assistente alla comunicazione, sulla base della tua esperienza o di persone a te più vicine, pensi che alcuni aspetti della loro funzione vadano migliorati?* non manca la proposta di un continuo aggiornamento per entrambi e, in ogni caso, nonostante la figura dell'AsCo, presso i soggetti intervistati, non sia tanto conosciuta, ritengono che sia migliore rispetto al sostegno che, come più volte ribadito, è sempre impreparato sugli aspetti della sordità e inadeguato ad affiancare lo studente con deficit uditivo. In particolare, uno di loro, asserisce che le figure in questione siano solo "provvisorie":

Studente 1: Il concetto di scuola bilingue che io immagino: una settimana geografia, una settimana italiano... e così via, con tutte le possibili strategie didattiche e gli strumenti; oppure due insegnanti in classe, LIS e italiano, per ogni materia in maniera consecutiva, cioè prima parla il docente in italiano, poi parla quello in LIS e viceversa. Gli AsCo e gli insegnanti di sostegno sono ruoli "provvisori".

*In che modo gli anni di formazione nella scuola superiore hanno influenzato la scelta del tuo percorso di studi universitario? La preparazione è stata adeguata?*

Le scuole superiori, in risposta a questa domanda, non influiscono sulla scelta universitaria: è molto difficile che si segua un certo tipo di percorso, acquisire la consapevolezza giusta di quello che si vuol fare *da grandi*. Una studentessa ha dichiarato di aver cambiato almeno due volte facoltà e di aver viaggiato per parecchio tempo prima di trovare la sua strada in Scienze della Comunicazione, mentre un altro studente ha dichiarato che inizialmente sognava di diventare architetto ma che, invece, si è laureato dapprima in Psicologia e che attualmente si è iscritto nuovamente per studiare e approfondire aspetti della linguistica, così come qualcun altro si è iscritto all'Università all'età di 26 anni dato che non aveva un'idea precisa di cosa fare nella vita. La preparazione ricevuta durante le scuole secondarie di secondo grado da un lato ha riscontrato pareri positivi mentre dall'altro negativi, a seconda dell'esperienza vissuta.

*Ritieni che la situazione all'Università sia migliorata o ci siano degli aspetti su cui lavorare? Hai riscontrato maggiore sensibilità da parte di docenti e colleghi?*

E ancora: *Se ci sono, quali sono le principali difficoltà che hai riscontrato all'interno dell'Università?* A queste domande non ci sono stati dubbi, poiché tendenzialmente la situazione, rispetto alle scuole superiori, è molto migliorata anche grazie allo sviluppo di una propria autonomia e dello stesso contesto che permette una certa organizzazione. Si riscontra inoltre una maggiore sensibilità e comprensione da parte dei professori universitari; quello che alcuni lamentano, in questo caso, sono i servizi rivolti agli studenti con disabilità. All'interno dell'Università Sapienza, vi è uno sportello per le relazioni con gli studenti disabili e con DSA, che offre diversi servizi in base a singole esigenze, ovvero aiuto per lo svolgimento di pratiche amministrative, servizi per favorire la didattica e la mobilità e, per i DSA, di orientamento didattico, monitoraggio della carriera universitaria ed un supporto allo studio<sup>30</sup>.

Per gli studenti sordi vi è un servizio di interpretariato LIS e il tutoraggio alla pari; tali servizi però presentano dei limiti soprattutto nella gestione delle ore, infatti l'interprete LIS può essere richiesto per un massimo di 15 ore settimanali, ponendo dei limiti di liber-

<sup>30</sup> <https://www.uniroma1.it/it/pagina/disabilita-e-dsa> (ultima consultazione 01/08/2018).

tà gestionale nel seguire tutte le lezioni, soprattutto se quest'ultime sono, come avviene nella maggior parte dei casi, obbligatorie. Lo studente, così, si sente privato e costretto a seguirne una parte in base all'offerta formativa del proprio manifesto di studi, dovendo tener conto di eventuali ricevimenti con i professori e/o di partecipazione a diversi seminari.

Studente 1: Buoni servizi, unica pecca, il limite di ore di servizio di interpretariato LIS;

Studente 2: Mancanza di ore per un interprete LIS, specialmente per le lezioni obbligatorie. Non c'è più il servizio di stenotipia alla "Sapienza" e quella in qualche situazione può servire. Molta attenzione e apertura, non ci sono pregiudizi;

Studente 3: La mancanza di formazione adeguata pregressa non avendo mai studiato prima psicologia, le lezioni molto veloci quindi l'impossibilità di prendere appunti per seguire l'interprete LIS;

Studente 4: Difficoltà simili agli udenti, ma il problema maggiore di questa università è lo sportello disabili perché a volte fanno pesare le richieste dei servizi;

Studente 5: Numero di ore di interpretariato LIS molto limitato, sono solo 15 ore a settimana!

Le testimonianze trovano conferma su quanto detto precedentemente: la situazione è migliorata, c'è qualche difficoltà, ma i servizi offerti nel contesto universitario presentano ancora delle falle.

L'intervista si è conclusa con una domanda molto ampia per rilevare la loro opinione: *Cosa manca, secondo te? Idee/proposte?* È interessante vedere come tutti abbiano la stessa percezione della società, dunque l'intenzione di volere abbattere i pregiudizi e di voler *cancellare l'ignoranza*, e quanto siano concordi sulla mancanza di accessibilità. Riporto di seguito, per avere un'idea più chiara di quanto emerso, tutte le testimonianze rilasciate:

Studente 1: Abbattere il muro dell'inaccessibilità, più servizi per i sordi e meno limiti;

Studente 2: Abbattere pregiudizi e ignoranza culturale. Serve maggiore inclusione nelle scuole;

Studente 3: Sarebbe bello “cancellare l’ignoranza”, i pregiudizi, si guarda troppo all’apparenza. Magari si facessero più incontri/seminari di sensibilizzazione, fornire maggiori informazioni a partire dai bambini piccoli;

Studente 4: Società senza discriminazione, se manca un interprete LIS nell’Università, avere una sensibilità da parte dei colleghi che, in realtà, non sanno approcciarsi ai disabili e non solo ai sordi, maggiore cooperazione;

Studente 5: Attualmente la situazione dei bambini sordi è drammatica, magari si ritornassero ai vecchi istituti così non vengono lasciati soli; fornire le giuste informazioni sulla sordità, ci sono troppi pregiudizi;

Studente 6: Un sogno: la Gallaudet italiana, l’università per sordi e udenti dove a prevalere è la LIS;

Studente 7: Creare dei programmi scolastici per sensibilizzare alla disabilità e in particolare alla sordità, inserire, nelle scuole una materia di LIS /pedagogia speciale, per esempio, per un’ora a settimana come la religione, maggiore informazione dato che la società dimentica la sordità!

Concludendo, nelle interviste effettuate sono emerse interessanti informazioni che inducono a riflettere sulle problematiche che persistono, nonostante si stia cercando di andare avanti con le ricerche (grazie anche al CNR di Roma) e si stia contribuendo a diffondere informazioni sempre più dettagliate circa la sordità e le difficoltà che l’utente sordo, quotidianamente, incontra. Un’ipotesi che potrebbe essere presa in considerazione è quella di organizzare seminari e incontri più frequenti, magari anche in ambito scolastico, con l’idea di sensibilizzare al problema e, di conseguenza, eliminare i pregiudizi sui sordi. Rispetto al passato, indubbiamente molte cose sono migliorate, però sembrerebbe non essere ancora sufficiente per abbattere completamente il muro comunicativo.

## **2.5. Un breve confronto tra le testimonianze degli Assistenti alla Comunicazione e degli studenti sordi**

Nei precedenti paragrafi si è discusso ampiamente sia della figura degli AsCo sia degli studenti sordi iscritti presso l’Università “Sapien-

za" di Roma. Il questionario somministrato e le interviste in profondità hanno consentito di raccogliere informazioni interessanti, oltre che fornire conferma di ciò che già è noto e di come il sistema scolastico, fondamentalmente, non sia cambiato. Può esserci una qualche scuola disparata che presta attenzione alle esigenze degli alunni sordi (o aventi altro tipo di disabilità) dimostrando una sensibilità maggiore e focalizzandosi sull'adeguamento didattico ma, in realtà, sono troppo poche in confronto al numero di scuole presenti in Italia. Cambiare un sistema così complesso, ancora, risulta di difficile attuazione.

In questo paragrafo si farà un piccolo confronto tra le testimonianze ricevute e che hanno trovato conferma da entrambi gli attori: nel questionario somministrato agli AsCo, è stato chiesto quali fossero gli ambiti in cui è stata richiesta una maggiore presenza e, come da grafico (graf. 6), il 45,3% ha dichiarato di seguire i sordi nelle materie umanistiche, seguito dal 28% nelle materie scientifiche. Gli studenti sordi, d'altro canto, hanno dichiarato di avere maggiore difficoltà proprio negli stessi ambiti in cui le figure di supporto vengono richieste. Materie come Italiano, Matematica, Scienze etc., generano maggiori difficoltà negli alunni sordi (una ha ammesso la difficoltà nello studiare Dante e nella lettura dei testi); di conseguenza, gli AsCo non nascondono di seguire e/o aver seguito gli studenti da un minimo di una materia ad un massimo di tre, in base alle esigenze di ciascuno.

Alla domanda, in cui era possibile segnare più di una risposta, *Quali sono, secondo Lei, le principali difficoltà che un alunno sordo incontra all'interno della scuola?* la risposta che ha trovato maggiore frequenza è stata "assenza di adeguati supporti didattici" (29) seguita da "difficoltà nel tenersi al passo con l'attività didattica" (22), confermata anche nelle interviste in cui è stato dichiarato espressamente di fare un doppio lavoro rispetto agli udenti per tenersi al passo con le lezioni del docente e soprattutto, seguire per tante ore le lezioni a causa della lettura labiale. Anche se tali studenti non sono mai stati affiancati da un AsCo, la loro versione trova conferma in quello che hanno dichiarato le stesse figure sulle difficoltà che, di fatto, i sordi incontrano nel contesto scolastico.

Un'altra dichiarazione, confermata anche dagli studenti sordi intervistati, riguarda l'atteggiamento di chiusura nei confronti di questi ultimi, con un quasi 49% seguito da un 35% di "In parte", proprio da parte dei docenti curricolari e dei compagni di classe, principalmente, nella barriera comunicativa, scarsa attenzione alle esigenze didattiche

dell'alunno e, infine, il poco coinvolgimento nelle attività di gruppo. Riporto nuovamente, per un confronto, una delle testimonianze:

I rapporti sono stati pessimi, ero sempre isolata dalla classe, andavo d'accordo solo con una compagna [...] ma ho ricevuto atteggiamenti discriminatori. Difficilmente chiedevo aiuto anzi erano i compagni a chiederlo a me

E ancora:

Rapporti pessimi, solo con la professoressa di matematica andavo d'accordo; ho cambiato classe per colpa della professoressa di italiano.

I professori avevano un atteggiamento negativo con me e le richieste di aiuto non venivano soddisfatte. Infatti, la professoressa di italiano si rifiutava con la scusante che "potevo fare da sola".

*Come potrebbe migliorare l'efficacia dell'Assistente alla Comunicazione nel supportare gli alunni sordi all'interno del contesto scolastico?* A questa domanda gli AsCo non hanno avuto dubbi nel rimarcare la necessità di un aumento delle ore lavorative e l'uso di strumenti adeguati nella didattica; nella stessa percentuale (43%) l'esigenza di una formazione continua e un supporto all'insegnamento; gli altri attori coinvolti non fanno altro che confermare quanto dichiarato: l'assistente alla comunicazione dovrebbe ricevere molta formazione e continui aggiornamenti.

In conclusione, le testimonianze ricevute hanno confermato quanto effettivamente siano ancora evidenti le difficoltà e le lacune che il sistema scolastico presenta. Nonostante i continui sforzi da entrambe le parti, si nota che qualcosa non funziona, ma che il cambiamento e il miglioramento della situazione scolastica debba essere imminente per permettere di lavorare meglio alle figure di supporto e dare una certa serenità e piacere allo studente nel seguire le lezioni comprendendo tutti gli aspetti peculiari di ogni singola materia. Allo stesso modo andrebbe incentivata la sensibilità da parte di ogni componente, valorizzando l'importanza di instaurare rapporti e creare una certa complicità e reciprocità per cooperare al meglio.

Seppur in maniera graduale, la speranza è dunque quella che si realizzi un effettivo cambiamento del contesto scolastico attraverso strategie e strumenti in grado di accompagnare il percorso formativo della persona sorda per dare concretezza al progetto di inclusione sociale.

### 3. Sordità: percezione e realtà nell'approccio pedagogico

#### 3.1. La ricerca: le ipotesi e gli strumenti

Nel secondo capitolo ci si è soffermati sulla situazione scolastica grazie alle testimonianze degli AsCo e degli studenti sordi iscritti presso l'Università "Sapienza" di Roma.

Dall'indagine sono emersi aspetti interessanti che hanno consentito di osservare da vicino l'ambiente scolastico, ovvero, come viene vissuto, i servizi offerti, le lacune che ancora persistono e, non meno importante, la scarsa conoscenza della sordità e le difficoltà che essa comporta.

La rilevazione ha permesso, inoltre, di approfondire l'oggetto della ricerca, facendo riferimento alla domanda: *Come cambia la percezione nelle persone udenti quando si avvicinano con i sordi?*

L'ipotesi di ricerca ha avuto origine dall'osservazione della modalità di approccio che spesso le persone utilizzano (o, come spesso accade, non utilizzano) quando incontrano le persone sorde, indipendentemente se esse siano solo segnanti, solo oraliste o, ancora, utilizzino il metodo bilingue.

Questa osservazione ha messo in evidenza la reale difficoltà dell'interlocutore udente, spesso dovuta alla poca informazione e conoscenza di una disabilità che, di fatto, è invisibile. Tale ricerca, quindi, si è posta l'obiettivo di indagare la percezione che la persona udente ha della sordità e, di conseguenza, l'approccio ad essa.

Pertanto, a partire dai questionari somministrati agli AsCo e dalle interviste in profondità agli studenti sordi, al fine di indagare il grado di conoscenza del deficit uditivo, la presente ricerca ha sviluppato un'analisi quali-quantitativa attraverso la somministrazione di que-

stionari semi-strutturati, e un percorso di formazione/simulazione dell'esperienza di vita dei sordi.

I questionari sono stati somministrati in due fasi diverse, poiché, tra il primo e l'ultimo, è stata effettuata, come accennato, una formazione/simulazione della durata di tre ore circa. Il questionario iniziale è stato distribuito nel periodo tra febbraio e maggio mentre il secondo tra la fine di maggio e metà luglio 2018. La formazione è stata organizzata, nel mese di maggio 2018, in quattro incontri della durata di 3 ore circa: gli studenti partecipanti, sono stati invitati ad assistere solo ad un incontro delle quattro date previste: in questo modo coloro che non hanno potuto prendere parte alla formazione in una determinata data, hanno potuto recuperare in un'altra giornata tra quelle proposte.

La somministrazione del questionario finale è avvenuta con l'obiettivo di rilevare il cambiamento della percezione e gli effetti prodotti dalle esperienze vissute, così da verificare non solo i possibili cambiamenti intervenuti sulla conoscenza del tema, ma anche tutti quegli aspetti in grado di rappresentare per lo studente un ritorno in funzione di un futuro approccio pedagogico.

La modalità di somministrazione dei questionari è avvenuta online, tramite la piattaforma *Google Forms*; la formazione, invece, è avvenuta all'interno della facoltà di Scienze dell'educazione e della formazione (Sapienza) a Villa Mirafiori.

### **3.2. L'avvio della ricerca e il metodo**

Come accennato nel precedente paragrafo, le interviste effettuate sia agli AsCo che agli studenti sordi hanno permesso di costruire i questionari iniziale e finale di questa ricerca. Tuttavia, in assenza di una letteratura socio-culturale di riferimento e di specifiche ricerche, anche estere, sulle modalità di approccio nei confronti dei sordi, l'elaborazione e la scelta della tipologia di domande da includere ha richiesto un'attenzione maggiore soprattutto per l'utenza a cui esse erano destinate. Gli strumenti sono stati validati attraverso un assiduo confronto con i tutor e sono stati sottoposti anche all'attenzione del collegio di Dottorato e dei professori ed esperti afferenti il Dipartimento di Studi Linguistici e Culturali Comparati dell'Università Ca' Foscari di Venezia, in particolare, la Professoressa Anna Cardinaletti, Chiara Branchini, l'esperto di linguistica LIS Gabriele Caia e le dott.sse Rita Sala e Margherita Greco.

Per i questionari, somministrati tramite la piattaforma Google Forms, si è scelto un criterio di anonimato (in appendice C e D) e un approccio mixed-methods<sup>1</sup> che ha permesso di valorizzare tanto la dimensione quantitativa quanto quella qualitativa.

La scelta di un questionario semi-strutturato ha consentito di indagare in maniera approfondita alcuni aspetti (come la motivazione della scelta) che la risposta multipla non avrebbe potuto rilevare, dato il rischio determinato dall'invarianza dello stimolo e da risposte uniformi.

### 3.3. I destinatari

I destinatari che hanno preso parte al progetto di ricerca sono gli studenti iscritti al primo anno dell'a.a. 2017/2018 in Scienze dell'educazione e della formazione dell'Università "Sapienza" di Roma.

La motivazione per cui si è scelto questo gruppo, è dovuto al fatto che chi si iscrive a Scienze dell'educazione probabilmente in futuro opererà nel settore sociale: la figura dell'educatore è richiesta in molti ambiti, compresi quelli inerenti alla disabilità.

Come rilevato precedentemente, spesso gli educatori si trovano impreparati ad approcciarsi alla disabilità, in particolare quando si tratta di utenti sordi. La scelta è stata circoscritta agli studenti del primo anno, target particolarmente interessante poiché in una fase intermedia tra l'avvenuto raggiungimento della maturità scolastica e il passaggio all'università, ma soprattutto per la possibilità di valutare il grado di conoscenza della sordità a livello universitario. Ad uno stadio superiore del percorso formativo individuale, la formazione ha offerto ai futuri educatori un'esperienza pratica, in termini pedagogici, nell'approccio a questa categoria, valorizzando il tema della diversità come opportunità per migliorare il sistema scolastico ed educativo.

Il questionario è stato somministrato, nello specifico, agli studenti frequentanti le esercitazioni di ricerca annuali<sup>2</sup>, coordinati da diversi docenti, a cui è richiesta una partecipazione obbligatoria, al fine di ac-

---

<sup>1</sup> Per ulteriori approfondimenti, si consiglia la lettura dell'articolo di P. Picci, *Orientamenti emergenti nella ricerca educativa: i metodi misti*, in Studi sulla formazione, Firenze University Press, 2-2012, pp. 191-201.

<sup>2</sup> Le esercitazioni di ricerca annuali, della durata di due ore settimanali, sono composte da: "Università e Lavoro: profili professionali attesi e richiesti" coordinato dalla Professoressa Anna Salerni, "Costruzione di prove per la scuola dell'obbligo" con il Prof. Giorgio Asquini, "Percorsi di studio universitari" (due gruppi) con il Prof. Guido Benvenuto, "Tecnologie e apprendimento collaborativo" con la Professoressa

quisire i CFU richiesti per il completamento del percorso di studi. A questo proposito, è opportuno sottolineare che, ogni esercitazione di ricerca comprende circa una ventina di persone rispetto al reale numero di iscritti al primo anno; tendenzialmente, si tratta di 150 persone (che accedono previo superamento del test di accesso) e, all'interno, sono compresi anche studenti lavoratori impossibilitati a frequentare le lezioni e, di conseguenza, le medesime esercitazioni.

### 3.4. Il questionario iniziale

Il questionario iniziale è stato somministrato nel periodo a cavallo tra febbraio e inizio di maggio 2018; originariamente il termine massimo per rispondere al questionario era stato fissato a un paio di settimane, considerando l'utilizzo online della piattaforma online Google Forms. Tuttavia, il lasso di tempo si è dilatato per diversi motivi, tra cui alcuni problemi tecnici da parte degli studenti, risposte non registrate a causa della connessione internet e altre difficoltà segnalate di volta in volta.

La presentazione del questionario è avvenuta all'interno delle esercitazioni di ricerca, negli orari e giorni previsti, con il supporto dei docenti di riferimento. In queste occasioni, è stata spiegata agli studenti l'importanza della partecipazione, non solo per la buona riuscita del progetto di dottorato, ma anche come occasione di crescita personale. È stato quindi fornito loro il link per rispondere entro la data di scadenza insieme ai riferimenti personali per la segnalazione di eventuali problematiche, dubbi e/o informazioni sulla ricerca condotta.

La costruzione del questionario è avvenuta, come accennato precedentemente, effettuando una selezione di domande adatte al bacino di utenza preso in considerazione: esse si sono focalizzate soprattutto sulla conoscenza del deficit e della quotidianità delle persone sorde. A tal fine è stata predisposta una batteria di 31 domande suddivise in ulteriori sotto-domande.

È stata naturalmente prevista la possibilità di non rispondere ad alcune domande se non dovute. Complessivamente le domande sono state suddivise in undici aree, di cui le prime quattro relative alla disabilità in generale e il percorso di studi intrapreso:

---

Donatella Cesareni e, infine, "Costruzione di prove per la scuola superiore" gestito dal Prof. Pietro Lucisano.

- *Anagrafica*: nonostante il questionario fosse anonimo, è stato ritenuto opportuno chiedere un contatto e-mail per eventuali chiarimenti relativi al questionario e/o contattare gli studenti per la formazione/compilazione di quello finale;
- *Scelta del lavoro*: una domanda finalizzata a indagare la motivazione per cui è stato intrapreso il percorso universitario e le aspirazioni future;
- *Approccio alla disabilità*: quattro domande e due sotto-domande in cui si è chiesto se e come è stato gestito il contatto con la disabilità e quali atteggiamenti si sono manifestati al momento dell'approccio, indipendentemente dal tipo di deficit;
- *Percorso accademico*: una specifica su quanto possa essere importante studiare, nel proprio percorso universitario, tematiche inerenti la disabilità e quanto sia fondamentale conoscerle per esercitare in futuro la professione di educatori;

Nelle restanti sette aree, è stata presa in considerazione la tematica inerente la sordità, che ha permesso di entrare nel vivo degli interessi di ricerca:

- *Approccio alla sordità*: due domande con due sotto-domande in cui si chiede se si sono trovati ad affrontare la sordità, come e quali atteggiamenti si sono manifestati durante l'approccio ad essa;
- *Conoscenza generale della sordità, della LIS e dei metodi educativi*. In questa area è stato inserito un blocco di domande in cui si è indagato sul livello di conoscenza della Lingua dei Segni Italiana, sui metodi educativi, sulle difficoltà e i servizi per le persone sorde;
- *Contesto scolastico e inclusione*, in cui si rileva la conoscenza e l'attenzione alle dinamiche di apprendimento e delle difficoltà della persona sorda nel contesto scolastico;
- *Nuove tecnologie e sordità*, ovvero la conoscenza dell'utilizzo di tecnologie delle persone sorde;
- *LIS, Cultura sorda e proposte educative*, mini batteria di domande in cui si riflette sull'utilità di conoscere la LIS e la Cultura sorda, incentivando eventuali proposte educative attuabili in futuro;
- *Qualità di controllo del questionario*, ovvero un controllo degli item (verifica se le risposte sono state date per compiacere il ricercatore);
- *Partecipazione al percorso esperienziale della sordità*, manifestazione di interesse per la partecipazione al percorso di simulazione/formazione.

Le domande sono semi-strutturate, ovvero alcune a scelta multipla e alcune a risposta aperta, quest'ultime per indagare in profondità la motivazione di una risposta data consentendo di approfondire un determinato pensiero e/o osservazioni eliminando il vincolo della chiusura. Alcune domande sono state costruite utilizzando la scala Likert, in particolare le domande n. 3 e 7 in cui si fa riferimento a sentimenti provati durante l'approccio alla disabilità e alla sordità (risposte queste dovute in caso di risposta affermativa), le domande n. 15, 16, 21, 22, 24 relativi al contesto scolastico e universitario oltre che alle proposte educative; tuttavia, per quest'ultime, si è voluto indagare sull'accordo o meno dell'utilizzo di tecniche e strategie adatte alla persona sorda.

### 3.5. Il percorso di formazione/simulazione

Il percorso di formazione/simulazione è avvenuto nel mese di maggio 2018, in seguito alla somministrazione del questionario iniziale.

L'organizzazione della formazione è avvenuta in parallelo alla raccolta delle risposte al questionario. Non avendo, naturalmente, ancora elaborato i dati, è stato comunque utile avere già le risposte degli studenti per costruire le slide e schematizzare gli argomenti in maniera adeguata. Data la complessità e la vastità degli argomenti in questione, si è cercato di semplificare<sup>3</sup> la tematica, tenendo conto che la maggior parte degli studenti possiede molte lacune in merito.

Al termine della somministrazione del questionario, insieme ai docenti coordinatori delle esercitazioni di ricerca, sono state concordate le date in cui effettuare la formazione: è stato possibile accorpate le esercitazioni e utilizzare le tre ore della formazione all'interno di una di esse<sup>4</sup>. Per gli studenti dell'esercitazione coordinata dal Prof. Benvenuto, si è scelto di utilizzare due giorni differenti e fuori dal solito orario, poiché lo svolgimento del programma nell'anno 2017/2018 è avvenuto spesso fuori dalla facoltà e all'interno delle scuole. Gli studenti

---

<sup>3</sup> La semplificazione qui intesa, fa riferimento a un processo che ha reso più accessibile contenuti sulla sordità altrimenti eccessivamente complessi. In questo modo, la comunicazione è risultata più efficace e la comprensione immediata.

<sup>4</sup> Per esempio, il martedì è stato possibile unire l'esercitazione di ricerca della Professoressa Salerni e del Prof. Asquini poiché entrambi si svolgevano nello stesso giorno, seppur in orari differenti; tuttavia gli studenti sono stati invitati a partecipare, anticipando o posticipando il proprio orario.

sono stati dunque invitati a presentarsi nell'ora e nella data stabilita e, inoltre, a confermare gli indirizzi e-mail forniti nella compilazione del questionario per eventuali contatti inerenti la formazione, il recupero di una eventuale assenza e gli aspetti legati all'organizzazione.

La formazione, come già detto, ha visto la partecipazione di studenti che frequentano le esercitazioni di ricerca che riguarda esclusivamente coloro che sono iscritti al primo anno. Tuttavia, capita spesso, che le esercitazioni siano frequentate anche da studenti iscritti ad anni successivi che, per problemi di varia natura, non hanno potuto prendere parte al gruppo al primo anno. In considerazione di ciò, nonostante la ricerca fosse incentrata principalmente sul gruppo degli studenti iscritti al primo anno e inseriti nelle esercitazioni annuali, alla formazione hanno preso parte anche gli studenti non interpellati direttamente poiché incuriositi dall'attività e dalla tematica che sarebbe stata affrontata; per questo motivo, il numero dei partecipanti è risultato maggiore rispetto ai dati raccolti (infatti non sono stati considerati nella somministrazione del questionario) e qualche studente, al di fuori di esse, si è inserito grazie ad una forma di passaparola.

### 3.5.1. Svolgimento della formazione/simulazione

La formazione, della durata di 3 ore, è stata suddivisa in una parte pratica e una prettamente teorica. Nella prima ora, è stata invitata Laura Giangreco Marotta, docente sorda di Lingua dei Segni Italiana del Gruppo SILIS<sup>5</sup> di Roma, per offrire ai partecipanti una lezione pratica nella comunicazione in LIS<sup>6</sup>. Durante la formazione è stata presente anche un'inteprete LIS, coinvolta per sicurezza, nel caso non riuscissi a interagire e rispondere alle domande degli studenti oltre che per fungere da risolutore ad eventuali difficoltà con la docente sorda.

---

<sup>5</sup> Gruppo per lo studio e l'informazione della Lingua dei Segni Italiana, sito in via Nomentana 54, Roma. Esso si impegna a promuovere e sostenere il riconoscimento ed il diritto all'uso della LIS, la ricerca e l'insegnamento della Lingua dei Segni, la diffusione della conoscenza della Lingua e della Cultura dei Sordi, l'organizzazione di convegni, seminari e dibattiti sulla Lingua dei Segni, la formazione di docenti per l'insegnamento della lingua, l'istituzione di borse di studio presso centri di studio italiani o esteri in aree di studio collegate con gli scopi dell'Associazione. Sito consultabile su <http://www.grupposilis.it/index.php/chi-siamo/cosa-facciamo> (ultima consultazione, 23/08/2018).

<sup>6</sup> Nonostante anche io sia una docente in Lingua dei Segni, ho preferito coinvolgere una persona esterna per suscitare, volutamente, un certo impatto nell'approccio.

La scelta di coinvolgere una persona esterna è stata dettata dal fatto che gli studenti dovessero approcciarsi ad un utente che fosse al di fuori del contesto universitario: l'obiettivo è stato quello di rilevare le possibili reazioni, stimolando la curiosità e provando a coinvolgerli il più possibile nel tentare l'approccio ad una lingua diversa dalle altre e che, al contrario di quelle verbali, utilizza il canale visivo - gestuale. Infatti, lo scopo della formazione è stato quello di verificare come e quanto cambia la percezione di una persona di fronte ad un soggetto affetto da sordità (sia che esso sia segnante sia che sia oralista) e come essa recepisca informazioni nuove su una disabilità che, nella maggior parte dei casi, è poco conosciuta.

La docente, tramite la LIS, ha potuto trasmettere piccole basi comunicative, insegnando la dattilologia, ovvero l'alfabeto manuale, come ci si presenta con una persona sorda, in particolare dire il proprio nome in dattilologia e, infine, alcuni segni quali "grazie", "scusa", "piacere" (nella presentazione), "per favore" e, laddove è stato possibile<sup>7</sup>, anche segni quali "università", "facoltà di scienze dell'educazione e della formazione". La lezione pratica si è avvalsa anche di esercitazioni tra studenti, permettendo un'intensa interazione con la docente, sempre attenta e pronta a supportare e offrire suggerimenti a coloro che riscontravano maggiori difficoltà.

Tuttavia, nonostante l'iniziale imbarazzo e stupore degli studenti nel replicare i segni trasmessi dalla docente e nel mettersi in gioco davanti a tutti gli altri colleghi, man mano che passava il tempo, acquisivano maggiore sicurezza mettendo da parte la sensazione d'imbarazzo.

Nonostante la parte pratica sia durata solo un'ora, essa ha registrato un grande coinvolgimento: la maggior parte degli studenti ha partecipato attivamente, prestando massima attenzione verso la docente, da un lato per carpire quello che comunicava in segni, dall'altro perché incuriositi da qualcosa di nuovo, ma allo stesso tempo utile, per il loro percorso individuale all'interno della facoltà.

Al termine dell'attività pratica, gli studenti hanno salutato e ringraziato con entusiasmo Laura e, nelle restanti ore, ci si è focalizzati sulla parte teorica, eseguita personalmente.

---

<sup>7</sup> L'aggiunta o meno di alcuni segni è stata possibile nelle date in cui gli studenti erano in minoranza, in particolare, nell'ultima data, la formazione è stata a fatta a soli due studentesse che hanno avuto il privilegio di apprendere e approfondire maggiori nozioni in lingua dei segni.

I contenuti proposti agli studenti sono stati il frutto di un'elaborazione che ha riguardato i dati ricavati dalle domande del questionario iniziale. Gli argomenti sono stati mirati poiché, nel questionario finale, sono state replicate alcune domande dell'iniziale per verificare il cambiamento della percezione e quanto la formazione sia stata efficace.

I temi hanno riguardato la sordità in campo medico, in particolare i diversi gradi che ne permettono il riconoscimento, gli esami che consentono di diagnosticarla e un breve accenno sulla modalità di diagnosi. Infine, è stato chiesto come secondo loro potesse sentire una persona sorda: il silenzio generale ha fornito un'idea ben chiara di quanto, come è giusto che sia, sia difficile immaginare come possa sentire un sordo. Per questo è stato utilizzato un software di simulazione di perdita uditiva, *Inspire Starkey*, in cui sono stati presentati, in base alla gravità della sordità, le modalità di "ascolto" in diversi contesti (ad esempio, come si sente un rumore forte, gli applausi all'interno di un teatro, il vociò delle persone, etc.). Oltre al software, è stata visionata una parte di film, della durata di un minuto, tratto da "Perfetti Sconosciuti" di Paolo Genovese, senza audio e senza sottotitoli per dimostrare loro la reale difficoltà nel seguire le conversazioni e le storie su pellicola: la visione ha suscitato una forte curiosità e commenti spontanei sull'impossibilità di capire. Il pezzo del film è stato poi rivisto, sempre senza audio, con i sottotitoli per evidenziarne l'importanza dell'inclusione e del coinvolgimento di tutte le utenze, indipendentemente dalla presenza o meno di un deficit.

Successivamente, è stata delineata la situazione del territorio nazionale in merito alla sordità: i sordi non sono classificati in un'unica categoria, bensì vi sono sordi figli di sordi, sordi figli di udenti, sordi che conoscono e non conoscono la LIS e, infine, sordi rieducati con diversi metodi. A questo proposito, si è discusso sui possibili metodi rieducativi e quali siano quelli maggiormente adatti. Il metodo bilingue è oggi quello maggiormente utilizzato, considerando che il sordo, di fatto, vive in un mondo a misura di udenti. In seguito, si è affrontato l'argomento sui processi e le difficoltà comunicative.

Con l'occasione, è stato messo in chiaro cosa sia precisamente la Lingua dei Segni Italiana e gli errori comuni in cui spesso si incorre (ad esempio non è Lingua *Italiana* dei Segni, oppure non è un linguaggio gestuale, bensì una lingua a tutti gli effetti, con una propria grammatica e sintassi, etc.). *La lingua dei Segni è universale?* Per rafforzare maggiormente i concetti sopra esposti, è stata posta questa domanda

raccogliendo una riflessione generale e una discussione sulla motivazione della risposta: quasi tutti gli studenti convengono sul fatto che essa sia universale; un altro video, della durata di tre minuti circa, ha fatto vedere come viene segnata la parola "Ti amo" in diverse parti del mondo, dimostrando il loro errore e pregiudizio e creando un clima di stupore nell'apprendere che le lingue dei segni sono differenti ovunque, oltre al fatto che essa si diversifica all'interno del nostro territorio (come i dialetti).

Alla parte medica e sociologica, è stata aggiunta una parte di linguistica LIS, nozioni basilari riconducibili alla parte pratica effettuata con la docente sorda: infatti, sono stati spiegati i segni nome, fondamentali nella comunità sorda, cioè come essi vengono assegnati e le diverse classificazioni esistenti; ho inoltre introdotto i parametri formazionali del segno LIS, riprendendo i segni appresi ed evidenziandone le differenze.

La seconda parte teorica è stata focalizzata sull'approccio, sull'importanza che esso assume e la difficoltà che persiste nella società nei confronti delle persone sorde, alimentando tuttora alcuni pregiudizi. Sostanzialmente, una sorta di *guida* su come approcciarsi, coadiuvata da riflessioni ed esempi pratici, sia che si tratti di un sordo segnante, sia che invece si tratti di un sordo oralista e/o bilingue:

- discorsi a "semicerchio": posizione ideale che permette alla persona sorda di seguire le conversazioni e intervenire;
- richiamare l'attenzione con un cenno (il movimento della mano può essere poco o molto ampio a secondo della distanza);
- se il sordo e/o udente segnante è seduto ad un tavolo di fronte al sordo, fa un cenno lieve per richiamarlo;
- se il sordo sta leggendo un libro, si richiama l'attenzione con un lieve cenno all'altezza del suo campo visivo;
- se la distanza tra gli interlocutori è molto ampia, il sordo e/o udente segnante chiama una terza persona perché richiami l'attenzione dell'interessato;
- richiamare l'attenzione attraverso un contatto fisico (modalità che si usa in diversi contesti);
- *attraversare* la conversazione, ovvero, se due sordi si trovano in un corridoio a "conversare" e bloccano il passaggio ad altre persone, quest'ultimo è legittimato a passare senza fermarsi per attirare la loro attenzione o per avere il consenso per passare;
- interrompere le "conversazioni": i comportamenti per interrompere una conversazione variano a seconda delle situazioni. Se, ad

esempio, l'udente sta conversando con un sordo e ha la necessità di interrompere il contatto visivo perché squilla il cellulare o perché qualcuno lo chiama, deve informare l'interlocutore sordo di ciò che sta accadendo per comprendere la situazione. Interrompere il contatto visivo senza spiegazione è considerata una forma di maleducazione e dà l'impressione che l'udente non sia attento o interessato alla conversazione.

Questo breve elenco ha stimolato commenti volti a giustificare comportamenti scorretti da parte di chi ha avuto la possibilità di approcciarsi in passato con persone sorde, attraverso esclamazioni tipo "Ah, ma si poteva fare?", "Pensavo che in questa maniera fosse maleducazione" e via di seguito, aprendo piccoli dibattiti tra colleghi e cercando continua approvazione. Un ulteriore dibattito si è scatenato quando è stata presentata una slide intitolata *Capire e farsi capire...ma come!?* nella quale sono stati spiegati altri metodi di approccio, specialmente quando non si conosce la LIS:

- per consentire al sordo una buona lettura labiale, la distanza ottimale nella conversazione non deve superare il metro e mezzo;
- la fonte luminosa deve illuminare il viso di chi parla non del sordo: bisogna parlare con il viso rivolto alla luce<sup>8</sup>;
- chi parla deve tenere ferma la testa (o comunque muoverla poco);
- il viso di chi parla deve essere al livello degli occhi della persona sorda;
- occorre parlare distintamente ma senza esagerare. La lettura labiale, si basa sulla pronuncia corretta e bisogna aver cura di non storpiarla;
- si può parlare con un tono normale di voce, non occorre gridare;
- la velocità del discorso deve essere moderata: né troppo in fretta, né troppo adagio;
- usare possibilmente frasi corte, semplici ma complete (non occorre parlare in modo infantile). Usare espressioni del viso in relazione al tema del discorso;
- non tutti i suoni della lingua sono visibili sulle labbra: fare in modo che la persona sorda possa vedere tutto ciò che è visibile sulle labbra<sup>9</sup>;

---

<sup>8</sup> In questo caso alcuni studenti non recepiamo il senso tanto che è stato necessario far immedesimare alcuni di loro nella situazione e permettere di apprendere il significato.

<sup>9</sup> A questo proposito, si è reso necessario introdurre, brevemente, le coppie minime nella lingua vocale (differenze delle parole come *bollo* e *pollo*), risaltandone le difficoltà concettuali del sordo nel recepire, in questi casi, la corretta denominazione

- quando si usano nomi di persona, di località o termini inconsueti, la lettura labiale è difficile. Se il sordo non recepisce in alcun modo il messaggio, bisogna essere pazienti e scrivere la parola in stampatello o, se la si conosce, la dattilologia (alfabeto manuale);
- per la persona sorda è difficile seguire una conversazione di gruppo o una conferenza senza interprete. Occorre supportarlo a capire almeno gli argomenti principali attraverso la lettura labiale, trasmettendo parole e frasi semplici accompagnandole con gesti naturali (l'importanza dell'espressività del viso).

L'ultima parte della formazione si è focalizzata sull'evoluzione delle ricerche a partire dagli anni '60-'70, sull'accresciuta consapevolezza dei sordi in quanto minoranza linguistica, sull'importanza della LIS per la persona sorda, sull'evoluzione delle tecnologie e, non da ultimo, quanto siano fondamentali le figure di supporto, quali l'assistente alla comunicazione e l'interprete LIS. Sono state esposte, al contempo, le difficoltà che ancora oggi persistono nella quotidianità, come la burocrazia o come un'informazione poco diffusa e scorretta, che impediscono la piena inclusione. Ne è un esempio, l'utilizzo errato della parola *Sordomuto*, abolita dalla Legge del 20 febbraio 2006, n. 95: "Nuova disciplina in favore dei minorati auditivi", che l'ha sostituita con l'espressione *Sordo*.

Nel corso della formazione, testimonianza privilegiata è stata quella dell'interprete LIS presente<sup>10</sup>, la quale non è solo figlia di genitori sordi ma ha anche una ricca esperienza come AsCo: raccontando le vicissitudini e i diversi contesti che spesso si manifestano a scuola, ha ribadito più volte non solo l'importanza dell'informazione, ma anche del bilinguismo e delle figure di supporto e spiegato concretamente la differenza tra l'una e l'altra e i contesti in cui esse operano.

La formazione è stata arricchita anche da piccoli racconti d'esperienza vissuti personalmente, in cui non sono mancate domande segnate da incontrollata curiosità, tanto che, al termine dell'orario molti studenti si sono volutamente fermati per approfondire ulteriori aspetti degli argomenti affrontati, conoscere più a fondo le esperienze vis-

---

della parola in base al discorso concettualizzato; le tecniche e strategie che utilizzano i logopedisti nella rieducazione al linguaggio e, infine, l'esistenza delle coppie minime anche nelle lingue dei segni.

<sup>10</sup> Volutamente coinvolta per arricchire la formazione e fornire ai partecipanti un'ulteriore testimonianza della necessità di prestare attenzione alle esigenze delle persone sorde.

sute in passato nel contesto scolastico, oltre che chiedere all'interprete LIS informazioni dettagliate sul proprio lavoro e quello dell'AsCo.

Il messaggio implicito che è stato trasmesso agli studenti è che conoscere a fondo la sordità e la LIS consente di migliorare l'approccio a questo tipo di disabilità "invisibile" e permette di promuovere, a partire dalla vita quotidiana, una cultura dell'integrazione

In conclusione, l'esperienza formativa ha raccolto l'interesse e la curiosità generale tanto che, una buona parte, ha dichiarato di voler approfondire ulteriormente gli aspetti della sordità e della cultura sorda, magari all'interno dell'Università stessa, qualora ci fosse la possibilità di un arricchimento dell'offerta formativa data la loro futura professione come educatori, oppure, cosa molto più probabile, intraprendendo in futuro corsi LIS per lavorare insieme ai bambini e adulti sordi.

### **3.6. Il questionario finale**

Il questionario finale è stato somministrato nel mese di maggio 2018, successivamente alla formazione, precisamente dopo tre giorni dall'incontro. Gli studenti, ricevuta la formazione, hanno avuto modo di elaborare l'esperienza vissuta, per poi rispondere alle ultime domande: è questa la ragione per cui si è deciso di somministrarlo dopo pochi giorni, per consentire una approfondita riflessione sull'incontro.

Il questionario è stato sottoposto agli studenti, come quello iniziale, tramite la piattaforma online Google Forms: contattati tramite e-mail (come accennato in precedenza, la conferma degli indirizzi da loro forniti è stata legata all'organizzazione di questo tipo di attività), è stato inviato loro il link di riferimento, invitandoli a rispondere nel più breve tempo possibile, sottolineando l'importanza della ricerca. La raccolta dati non è stata del tutto immediata, poiché molti studenti non hanno letto subito le e-mail ed è stato necessario coinvolgere i professori coordinatori delle esercitazioni affinché li sollecitassero a rispondere il prima possibile per consentire l'avvio all'analisi e all'elaborazione dei risultati.

Il questionario finale anonimo, rispetto a quello iniziale, si presenta in maniera semi-strutturata e con un numero di domande molto più ridotto, ossia 18 più una domanda libera, con l'intento di indagare se e come è cambiata la percezione e se, eventualmente, è avvenuto qualche miglioramento rispetto alle risposte iniziali.

In particolare, il questionario si suddivide in dieci aree, precisamente:

- *Anagrafica*: è stato ritenuto opportuno chiedere il contatto e-mail per consentire il confronto con il questionario iniziale e verificare l'esattezza del numero di partecipanti, in tutto il percorso, ai fini dell'elaborazione dei dati;
- *Conoscenza sordità e della LIS*, le prime tre domande vogliono misurare eventuali miglioramenti nella conoscenza della LIS e della sordità nel post simulazione/formazione;
- *Difficoltà*: nelle domande n.4 e 5 si indaga sulle principali difficoltà riscontrate nel percorso e le percezioni, secondo gli studenti, sulle potenziali difficoltà dei sordi;
- *Contesto scolastico*, in particolare, quali sono le percezioni sulle principali problematiche delle persone sorde nei diversi contesti scolastici;
- *Conoscenza LIS e Cultura sorda*, ulteriore verifica, nel post formazione, sull'utilità e l'importanza della conoscenza della LIS e della Cultura sorda;
- *Grado di soddisfazione e dimensione del pensiero*, sei domande che consentono di valutare il grado di soddisfazione dell'esperienza formativa ricevuta e la rilevazione degli aspetti legati allo sviluppo di un nuovo approccio alla sordità rispetto alla pre-formazione;
- *Proposte educative*, due domande che si incentrano sulle proposte educative per sordi (rispetto alla pre-formazione) e misurazione dell'utilità di conoscenza dell'approccio alla disabilità e alla sordità;
- *Qualità di controllo del questionario*, domanda di controllo degli item (intento di verificare se le risposte sono state fornite per compiacere il ricercatore).

Alla fine del questionario è stata posta un'ulteriore domanda aperta in cui si è chiesto se avessero curiosità, dubbi, domande o volessero approfondire qualche aspetto sul mondo della sordità per capire, al di là delle risposte fornite, se ci fossero ulteriori elementi da tenere in considerazione.

Allo stesso modo del questionario iniziale, si presentano anche in questo caso, domande su scala Likert e, non meno importante, sono state replicate alcune domande per capire quanto miglioramento c'è stato e come è cambiata la percezione rispetto alla pre-formazione. Nei prossimi paragrafi verranno analizzati i dati e commentati i risultati.

### 3.7. Raccolta dei dati

I questionari somministrati, come accennato in precedenza, sono stati raccolti in maniera anonima, si è solo chiesto un indirizzo e-mail per questioni organizzative circa avvisi inerenti la formazione e la somministrazione del questionario finale.

La piattaforma utilizzata, Google Forms, ha permesso di organizzare e raccogliere direttamente le risposte su un foglio Excel, in cui è stato sufficiente scaricare il file dal proprio drive e avere un quadro completo delle risposte.

Tutte le risposte sono state controllate e sono state scartate quelle non ritenute coerenti con le domande di ancoraggio (ad esempio, alla domanda *Ti sei mai approcciato ad una persona con disabilità?*, la successiva domanda *Se sì, come ti sei sentito?*: in questo caso, qualcuno che aveva risposto negativamente e, poiché poteva passare direttamente a domande successive, ha fornito comunque una risposta e quindi è stato opportuno rimuoverle). Le celle di risposta come "non dovuta" sono state lasciate vuote.

Successivamente è stata attuata la procedura di controllo su eventuali doppioni di risposta e si è provveduto alla loro rimozione; questo è stato possibile grazie alla richiesta di un contatto e-mail, che ha consentito di rilevarli e poter procedere direttamente. Inoltre, è stato anche possibile verificare quali studenti hanno partecipato a tutte e tre le attività (questionario iniziale, formazione, questionario finale) e, laddove questi dati siano risultati mancanti, è stato possibile contattarli e sollecitarli a fornire, quanto prima, le risposte finali. Infine, questi dati sono stati organizzati assegnando loro un'identificazione numerica progressiva, così da rendere agevole il recupero, in caso di una necessaria ulteriore verifica.

### 3.8. Elaborazione dei dati: modalità

Le risposte sono state scaricate direttamente su un foglio di lavoro Microsoft Office Excel e si è proceduto all'analisi poiché questo software risulta agevole nell'effettuare l'elaborazione di calcoli essenziali e nella realizzazione di diversi grafici. Alcune domande, sia nel questionario iniziale che in quello finale, dove erano presenti le scale di atteggiamento Likert<sup>11</sup> sono state sottoposte all'analisi del software SPSS

---

<sup>11</sup> P. CORBETTA, *Le tecniche quantitative*, vol. 2, Il mulino, Bologna, 2003, pp. 222-232.

versione 25: inizialmente sono stati divisi gli item favorevoli da quelli sfavorevoli all'oggetto che si voleva misurare e sono stati attribuiti i punteggi (1 che corrisponde a "in disaccordo" e 5 a "molto d'accordo"). Successivamente, sono stati invertiti i punteggi degli item sfavorevoli così da rendere possibile la loro somma a quelli dei favorevoli, dunque sono stati ribaltati i punteggi associati alle affermazioni negative, assegnando il punteggio negativo 1 a 5 e viceversa; ciò per ottenere un continuum dell'atteggiamento sul punteggio totale di un soggetto. Il successivo step, è stato quello di far uso dell'analisi dell'alpha di Cronbach (coefficiente  $\alpha$ )<sup>12</sup> per poter verificare l'attendibilità delle risposte fornite.

Ottenuta una maschera completa, sono stati creati diversi fogli di lavoro in grado di raggruppare i risultati relativi ad ogni domanda e i grafici di appartenenza.

Per quanto riguarda le risposte aperte, in cui gli studenti potevano esprimere la loro opinione e/o motivare una determinata scelta, è stato deciso di assegnare delle etichette con il fine di poter racchiudere sinteticamente le risposte e consentire un calcolo in percentuale, per avere un'idea più chiara delle risposte.

Infine, per l'elaborazione e il calcolo dei risultati sono state utilizzate alcune funzioni di Excel, quali *conta.se*, *somma*, *confronta*, *calcolo in percentuale* e, in ultimo, l'utilizzo di diversi grafici tra cui *grafici a torta*, *gli istogrammi*, *grafici a barre* e *i grafici a linee*.

### 3.9. I risultati del questionario iniziale

Il questionario, distribuito attraverso un link generato da Google Forms agli studenti delle esercitazioni di ricerca, ha raggiunto un numero complessivo di novantasette persone con il fine di indagare l'approccio alla disabilità, in particolare, alla sordità e le conoscenze sulla tematica.

Poiché quindici studenti non hanno preso parte al percorso di formazione/simulazione e, di conseguenza, non hanno potuto rispondere anche al questionario finale, sono stati eliminati dal gruppo di studio, ottenendo un numero finale di ottantadue partecipanti.

---

<sup>12</sup> Indicatore statistico, ideato dal pedagogista Lee Cronbach nel 1951, che viene utilizzato nei test psicometrici per misurare l'affidabilità interna degli elementi di un indice. I valori sono compresi tra 0 e 1 e indica in che misura gli elementi di un indice misurano la stessa cosa (<https://www.nuovadidattica.wordpress.com>).

La prima domanda che è stata posta agli studenti ha riguardato la scelta del percorso di studi, ovvero, cosa sperano di fare *da grandi*: è stato possibile inserire più di una risposta, tanto da ottenere, su 82 persone, un totale di 175 risposte: uno studente ha addirittura inserito fino a sette risposte. La percentuale più alta (57,3%) si è registrata nella risposta "Educatore per la prima infanzia", seguito dal 49% da "Educatore". Un risultato di 18,3% è stato riscontrato in risposte tipo "Consulente pedagogico" e "Animatore socio-educativo"; le altre percentuali sono risultate basse, poche sono state, infatti, le risposte riguardo la mansione di "Formatore" (12,2%) o "Ricercatore in campo educativo e formativo" (13,4%).

Un 7,3% non ha un'idea precisa sul tipo di carriera da intraprendere; un percorso di studi in Scienze dell'educazione e della formazione permette di raggiungere diversi obiettivi e offre svariati sbocchi lavorativi: forse la motivazione di incertezza sul proprio futuro, o delle troppe cose da voler fare, potrebbe dipendere proprio da questo. In ogni caso, resta la professione di educatore, che sia per l'infanzia o meno, preferita e ambita dalla maggior parte degli studenti.

Obiettivo carriera	%
Animatore socio-educativo	18,3%
Consulente pedagogico	18,3%
Coordinatore educativo servizi per l'infanzia	12,2%
Educatore	48,8%
Educatore per l'infanzia	57,3%
Esperto nei processi di valutazione	2,4%
Formatore	12,2%
Orientatore	3,7%
Progettista in ambito educativo e formativo	9,8%
Ricercatore in campo educativo e formativo	13,4%
Tutor	4,9%
Non so	7,3%
Altro	4,9%

Tab. 12. Obiettivo carriera futura

Immediatamente dopo, il questionario pone la domanda, con duplice risposta, *Hai mai avuto modo di relazionarti con una persona con di-*

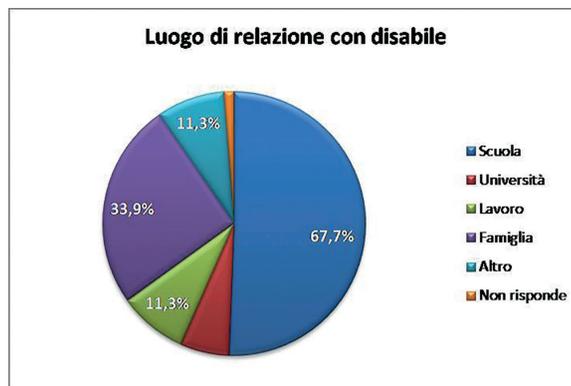
*sabilità?* in cui la maggior parte ha dichiarato di aver avuto modo di approcciarsi alla disabilità, precisamente per quasi il 76%, mentre 20 studenti hanno risposto negativamente.

<b>Hai mai avuto modo di relazionarti con una persona con disabilità?</b>		
	<b>V.A.</b>	<b>%</b>
Si	62	75,6%
No	20	24,4%
<b>TOT</b>	<b>82</b>	<b>100,0%</b>

**Tab. 13.** Relazione con disabile

Gli studenti, in base alla risposta fornita, sono stati invitati a proseguire nelle successive domande, infatti a chi ha risposto positivamente è stato chiesto di definire il luogo in cui ha avuto la possibilità di relazionarsi, barrando, se necessario, più di una casella tra scuola, università, lavoro, famiglia o altro (con la specifica). Le risposte si aggirano su quasi il 68% che dichiara di essersi relazionato a scuola, quale luogo in cui è più facile ritrovarsi a interagire con bambini e/o ragazzi con disabilità, seguito dal 34% dalla disabilità in famiglia, mentre le altre risposte si aggirano intorno ad una percentuale più bassa, 11,3% sia sul posto di lavoro che su risposte fornite su "altro", ad esempio gruppi di chiesa, colonie etc.

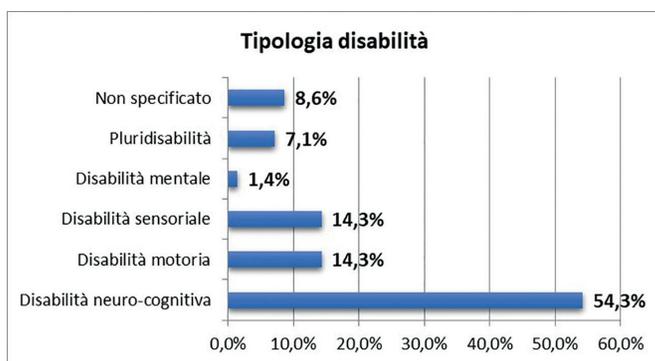
Data l'importanza della domanda, si è voluto indagare sulla tipologia di disabilità a cui si sono approcciati: ne è risultato per il 54,3% la disabilità neuro-cognitiva mentre la disabilità sensoriale, che è quella che maggiormente interessa il lavoro di ricerca, insieme a quella motoria, si aggira ad un percentuale molto più bassa, ovvero per il 14%; per quan-



**Graf. 17.** Luogo di relazione con disabile

to riguarda la prima categoria, si conferma come una di quelle meno semplici da individuare in vari contesti, rispetto a quella motoria che è più facile "incontrare" ma che, in questo caso, non è stata riscontrata.

La terza domanda presente nel questionario chiede quali siano i sentimenti provati quando ci si relaziona con una persona con disabilità, le cui risposte sono state fornite tramite scala Likert a 5 intervalli, da *in disaccordo* a *molto d'accordo*. Gli studenti che hanno risposto sono stati 62, ovvero quelli che effettivamente hanno avuto modo di relazionarsi con una persona disabile, a prescindere dalla tipologia: nell'analisi, poiché la domanda non risultava obbligatoria e quindi "condizionata"



Graf. 18. Tipo di disabilità

e successiva alla risposta affermativa, è stato ritenuto necessario eliminare due risposte poiché non hanno rispettato la richiesta di fornire quella proposta nella scala.

Per questo tipo di analisi, si è fatto riferimento all'alpha di Cronbach dove, inizialmente si è verificata una scala con affidabilità a .974 poiché due studenti hanno saltato alcune risposte proposte; si è reso necessario eliminarli dal gruppo (ID 42 e 47), passando da 62 a 60 studenti totali. Con questa eliminazione, l'alpha risulta negativa a .334, risultando inaffidabile:

Riepilogo elaborazione casi		N	%
Casi	Valido	56	93,3
	Escluso <sup>a</sup>	4	6,7
	Totale	60	100,0

a. Eliminazione listwise basata su tutte le variabili nella procedura.

Statistiche di affidabilità	
Alpha di Cronbach	N. di elementi
0,334	12

Tab. 14-15. Sentimenti provati

Di conseguenza, per approfondire, è stata ricalcolata separando gli atteggiamenti negativi da quelli positivi: è emerso che, tra le scale positive, considerando l'item "Timore di poter involontariamente offendere o ferire con parole o comportamenti inopportuni" come positivo in senso di preoccupazione verso l'altro, l'alpha raggiunge un'affidabilità pari a .549, a malapena la scala arriva alla sufficienza.

Riepilogo elaborazione casi		N	%
Casi	Valido	57	95,0
	Escluso <sup>a</sup>	3	5,0
	Totale	60	100,0

a. Eliminazione listwise basata su tutte le variabili nella procedura.

Statistiche di affidabilità	
Alpha di Cronbach	N. di elementi
0,549	7

Tab. 16-17. Sentimenti provati

Con l'eliminazione dell'item riguardante il timore, gli atteggiamenti positivi raggiungono un totale di .662, dunque una piena sufficienza rispetto a quelli negativi che invece raggiungono .640 (leggermente più bassa rispetto agli atteggiamenti positivi).

Riepilogo elaborazione casi		N	%
Casi	Valido	57	95,0
	Escluso <sup>a</sup>	3	5,0
	Totale	60	100,0

a. Eliminazione listwise basata su tutte le variabili nella procedura.

Statistiche di affidabilità	
Alpha di Cronbach	N. di elementi
0,662	6

Riepilogo elaborazione casi		N	%
Casi	Valido	56	93,3
	Escluso <sup>a</sup>	4	6,7
	Totale	60	100,0

a. Eliminazione listwise basata su tutte le variabili nella procedura.

Statistiche di affidabilità	
Alpha di Cronbach	N. di elementi
0,640	6

Tab. 18-19-20-21. Sentimenti provati

Successivamente, sono stati ribaltati gli item negativi ed effettuata un'ulteriore analisi per verificarne l'atteggiamento, risultando a .640,

esattamente allo stesso modo degli atteggiamenti non ribaltati. La scala trova conferma e sufficiente affidabilità.

Riepilogo elaborazione casi		N	%
Casi	Valido	56	93,3
	Escluso <sup>a</sup>	4	6,7
	Totale	60	100,0

a. Eliminazione listwise basata su tutte le variabili nella procedura.

Statistiche di affidabilità	
Alpha di Cronbach	N. di elementi
0,640	6

Tab. 22-23. Affidabilità

Infine, l'alpha di Cronbach calcolata su tutti gli atteggiamenti, considerando quelli negativi ribaltati, fa aumentare l'affidabilità a .718, raggiungendo un risultato abbastanza positivo e, dunque, un'ipotesi di buon approccio nei confronti della disabilità.

Riepilogo elaborazione casi		N	%
Casi	Valido	56	93,3
	Escluso <sup>a</sup>	4	6,7
	Totale	60	100,0

a. Eliminazione listwise basata su tutte le variabili nella procedura.

Statistiche di affidabilità		
Alpha di Cronbach	Alpha di Cronbach basata su elementi standardizzati	N. di elementi
0,718	0,722	12

Tab. 24-25.

Agli studenti che invece non hanno avuto mai modo di relazionarsi ad una disabilità è stato domandato se sarebbero in grado di farlo, tanto che su venti di loro, 17 hanno dichiarato di esserne capaci, contro 3 che, al contrario, sentono di non poterci riuscire. Tra i 17 che ammettono di riuscirci la motivazione è dovuta al possesso di *proprietà individuali* (6), *relazione alla pari* (3), *competenze lavorative* (2), mentre 6 non forniscono alcuna motivazione.

Per concludere la parte dedicata alle domande sulla disabilità generale, prima di avviarci sulla sordità, agli studenti sono state poste le seguenti domande:

- *Quanto pensi possa essere importante, per lo svolgimento della tua futura professione, conoscere come approcciarsi alle persone con disabilità?*

- Quanto pensi sia importante affrontare tematiche inerenti la disabilità nel tuo corso di studi?

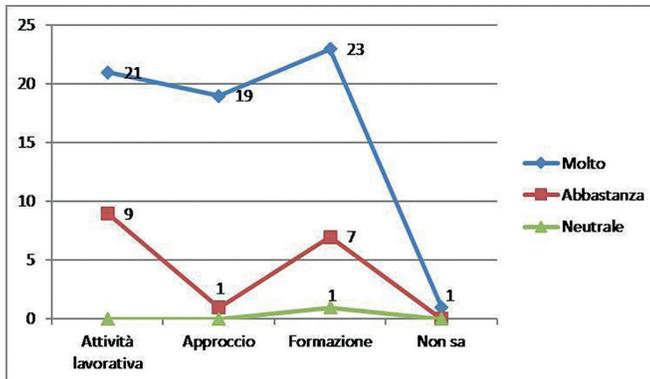
- Perché?

La motivazione di porre tali domande è dettata dal fatto che, all'interno del corso di studi in Scienze dell'educazione e della formazione, non esiste una materia come, ad esempio, "Pedagogia speciale" o un corso sulla disabilità e gli approcci educativi da attuare; gli educatori del domani, nonostante un'ottima preparazione, si ritrovano ad avere delle lacune in tale ambito: alla prima domanda, infatti, il 76,8% ha risposto *molto* e il restante 23,2% ha risposto *abbastanza*. Nessuno ha fornito risposte come *neutrale*, *poco*, *per niente*, per il semplice fatto che effettivamente ritengono sia di grande importanza acquisire conoscenze nell'ambito delle disabilità.

La successiva domanda conferma l'importanza di affrontare tali tematiche all'interno del proprio corso di studi, 64 hanno risposto *molto*, 17 *abbastanza* e solo 1 ritiene sia *neutrale*. La motivazione si distribuisce in maniera abbastanza omogenea a seconda che sia importante "avere una buona formazione" (23), l'utilità per la propria "attività lavorativa" (21) e, infine, "approcciarsi meglio" (19). Nelle risposte *abbastanza*, andando ad approfondire la motivazione, la scelta ricade sull'importanza per l'attività lavorativa e per la propria formazione, viene meno in questo caso l'approccio.

Qualche testimonianza:

Studente 1: è importante sapersi relazionare con tali difficoltà per svolgere correttamente il lavoro;



Graf. 19. Motivazione per affrontare tematiche sulla disabilità

Studente 2: entrare in contatto con dinamiche di questo genere possono aumentare empatia e sviluppare competenze umane e culturali enormi;

Studente 3: spesso questa tematica viene messa in disparte e bisogna aprire gli occhi alle persone.

Successivamente alle domande iniziali inerenti la disabilità, il focus si è incentrato sulla sordità. Alla domanda *Ti sei mai rapportato con una persona sorda?* il 72% degli studenti non ha mai avuto modo di rapportarsi con i sordi, seguito dal 28% di chi invece ne ha avuto l'occasione. A questi ultimi, è stata posta un'ulteriore domanda, su scala Likert, composta da quindici item, per indagare i sentimenti provati nell'approccio; delle 23 risposte, sostanzialmente si registra un'alpha di Cronbach molto positiva e che si colloca sullo 0.831, di conseguenza tutte le risposte vertono sui poli positivi.

Statistiche di affidabilità		
Alpha di Cronbach	Alpha di Cronbach basata su elementi standardizzati	N. di elementi
0,831	0,829	15

Tab. 26. Atteggiamento

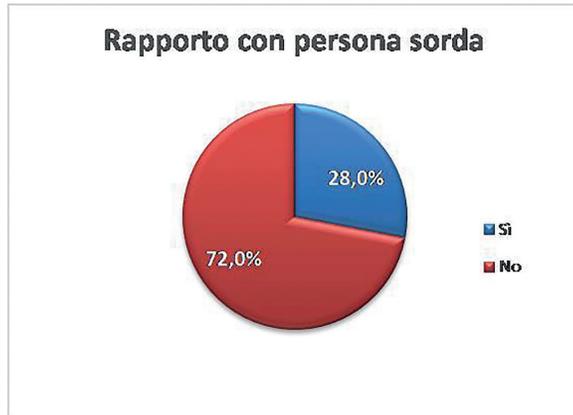
atteggiamento_Fasce					
		Frequenza	Percentuale	Percentuale valida	Percentuale cumulativa
Valido	4,00	10	45,5	45,5	45,5
	5,00	12	54,5	54,5	100,0
	Totale	22	100,0	100,0	

Tab. 27.

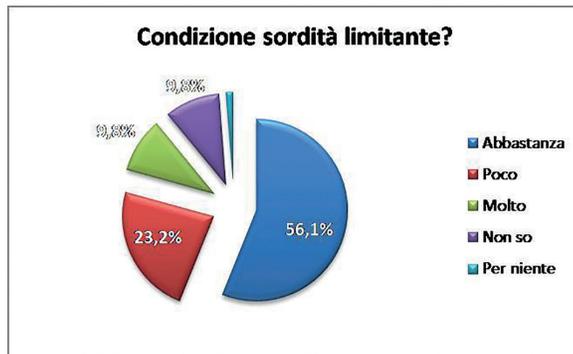
*In generale, quanto pensi possa essere limitante la condizione di sordità?*

Le risposte si aggirano per il 56% su *abbastanza*, seguito dal 23% da *poco*, le restanti percentuali risultano molto più basse. In linea di massima, risulta per la grande maggioranza che la sordità possa essere un fattore limitante e che le persone sorde abbiano particolari difficoltà,

ma nel 23%, invece, risulta che per i sordi non ci siano particolari problematiche e che l'handicap non comporti limitazioni.



Graf. 20. Ti sei mai relazionato con una persona sorda?



Graf. 21. Sordità limitante?

*In che modo hai cercato di comunicare?* Domanda quest'ultima per verificare una o più metodi di approccio utilizzati dagli studenti che si sono rapportati alla persona sorda. Molti hanno barrato più di una casella tra quelle proposte, dichiarando di aver usufruito di due o tre tipologie comunicative, per un totale di 56 risposte complessive: è emerso che la LIS, essendo poco conosciuta, è stata adoperata per il 26% al contrario della gestualità che raggiunge il doppio (52%). La modalità maggiormente utilizzata risulta essere quella del labiale con quasi il 70%, seguito dal "parlare lentamente" con il 61%.

Modalità comunicativa	V.A.	%
A gesti	12	52,2%
Con il labiale	16	69,6%
Parlando lentamente	14	60,9%
Urlando	1	4,3%
Con qualche segno	6	26,1%
Con la LIS	2	8,7%
Con carta e penna	4	17,4%
Non risponde	1	4,3%

Tab. 28. Modalità di comunicazione con persona sorda

Come accennato nei paragrafi precedenti, lo scopo della ricerca è stato quello di indagare l'approccio e la percezione sulla sordità negli studenti ma, anche, valutare il grado di conoscenza sulla categoria, infatti, alla domanda n.8, è stato chiesto se fosse giusto o sbagliato il termine *sordo* e gli studenti potevano selezionare tra tre risposte (è corretto, è sbagliato, non so): per il 45% è corretto utilizzare il termine *sordo*, mentre per il 55% invece si è verificato uno stato di forte incertezza, probabilmente dovuta alle informazioni lacunose in possesso. Nessuno ha dichiarato che il termine sia sbagliato. Proprio per questo, nella successiva domanda, si è voluto indagare su quale potesse essere, secondo il loro pensiero o in base alle loro conoscenze, il termine più corretto tra quelli proposti (*audioleso, sordomuto, non udente, sordo, non so*): si evince che per il 62% sia corretto utilizzare il termine *non udente*, il resto oscilla su percentuali molto più basse, seppur siano incerti.

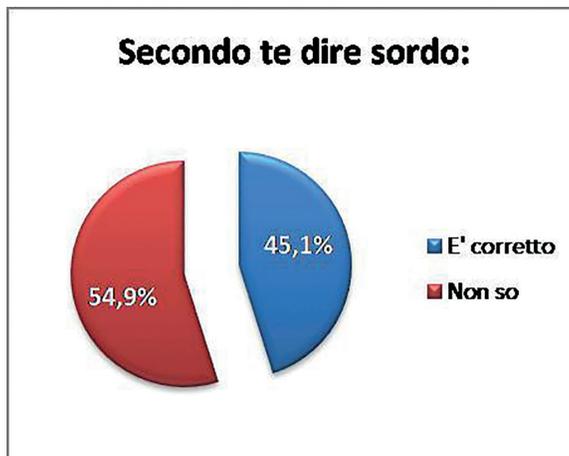
È interessante notare come si sia evidenziato un cambiamento di pensiero rispetto alla precedente domanda: se per la maggior parte degli studenti risultava corretto utilizzare il termine *sordo*, in questa occasione si è creata una sorta di confusione e, proprio perché non vi è una base di buona conoscenza, la scelta non è stata riconfermata, anzi si è optato per un termine che ormai è caduto in disuso, anche se, in alcuni contesti viene ancora utilizzato per classificare i sordi.

Sulla base della risposta fornita, si è voluto creare un grafico di confronto tra gli studenti che avevano fornito una risposta tra *corretto* e *non so* sul termine *sordo* facendo emergere una suddivisione strana nell'assegnare un'ulteriore risposta tra quelle proposte: si evidenzia un'alta percentuale sul termine *non udente*, per il 69% tra chi aveva ri-

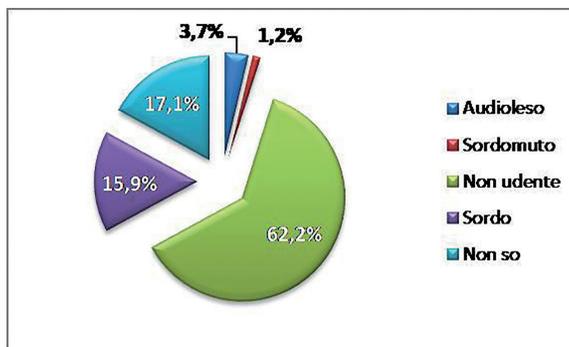
sposto inizialmente *non so* e ben il 54% per chi invece aveva risposto che il termine sordo fosse corretto.

Sorge spontanea una riflessione in merito: gli studenti hanno risposto casualmente o davvero si sono trovati impreparati a tali domande? E ancora, le informazioni si diffondono indirettamente nel modo sbagliato o manca la voglia di approfondire alcune tematiche?

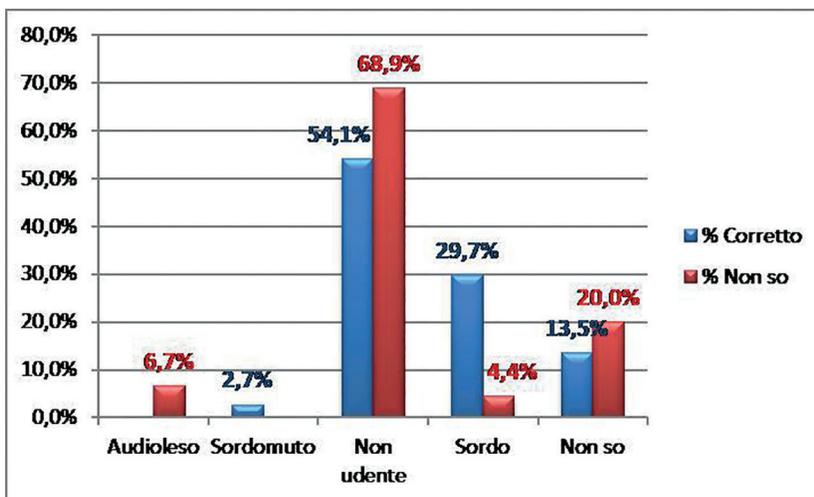
Per approfondire maggiormente queste domande che sorgono spontaneamente, non poteva non esserci un altro quesito: *Le persone sorde sono anche mute?* L'ipotesi era che, come spesso accade, rispondessero affermativamente ma, in questo caso, si è verificato il contrario: per il 68%, le persone sorde non sono mute anche se, per una piccola porzione, la scelta è stata *altro*, con la motivazione che *dipende dalle persone, incapacità di riproduzione etc.*



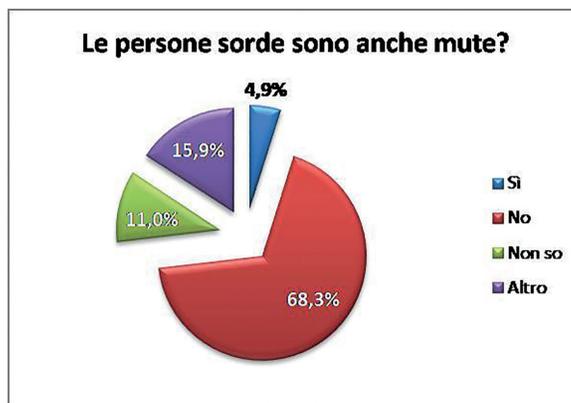
Graf. 22. Correttezza termine Sordo



Graf. 23. Termine corretto



Graf. 24. Confronto



Graf. 25. Le persone sorde sono anche mute?

La domanda n.11 va ad indagare sull'eventuale pregiudizio del gruppo, ovvero se il sordo debba utilizzare, come modalità comunicativa, secondo la loro linea di pensiero, l'uso esclusivo del canale visivo gestuale o sforzarsi di parlare o utilizzare entrambe le modalità; le percentuali alte si registrano in *non so* (48,8%) seguita da *entrambe le modalità* (42,7%).

Bassissima la percentuale indicata sull'utilizzo esclusivo dei segni o di quello verbale, anzi dovrebbero essere utilizzate tutte e due in base al contesto. Alla richiesta di motivare la risposta data, ben 22 studenti che avevano risposto *non so*, non sono stati in grado di fornire una motivazione e questo induce ad ipotizzare la possibilità che abbiano

sbrigativamente scelto una risposta del tutto casuale, mentre in 14 constatano che dipenda tutto da una scelta soggettiva del sordo, dunque, in linea con il contesto in cui si trovano.

Per chi, invece, ha fornito risposta *entrambe le modalità*, 19 persone ritengono che utilizzarle entrambe sia utile per potenziare le proprie abilità mentre per 14 persone che possa essere un incentivo per integrarsi al meglio nella società. Di seguito qualche testimonianza:

Studente 1: Per dare la possibilità a tutti (anche a chi non conoscesse la LIS) di poter conversare e aggiungere uno strumento in più, verso l'integrazione, alle persone non udenti;

Studente 2: Segnare affinché la persona che sta interagendo con lui possa capirlo; sforzarsi di parlare per avere prova di eventuali miglioramenti;

Studente 3: deve utilizzare i segni perché è il suo modo di rapportarsi alle persone non udenti o che conoscono la LIS e sforzarsi di parlare perché possono esserci persone che non conoscono la LIS;

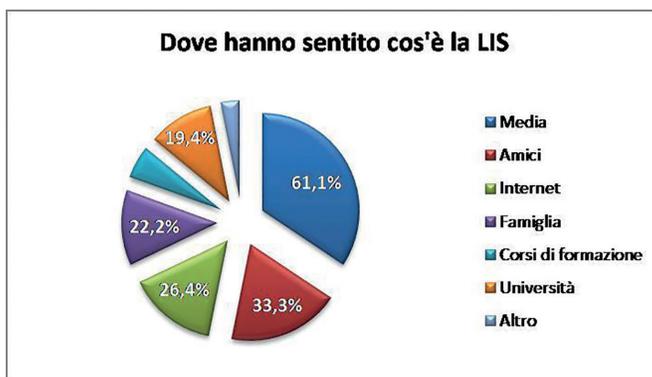
Studente 4: perché secondo me deve fare quello che si sente e non sforzarsi;

Studente 5: Dipende dalle sue capacità, non tutti i sordi hanno la capacità di parlare, alcuni sanno comunicare solamente tramite il linguaggio dei segni, altri sono bilingue.

Non so	Entrambe le modalità		Solo segnare		Sforzarsi di parlare		
Scelta soggettiva	14	Integrazione	14	Perché hanno una difficoltà oggettiva e non devono sforzarsi	5	Potenziamento delle abilità	2
Non mi sono mai rapportato/a a loro	4	Potenziamento delle abilità	19				
Non motivata	22	Non motivata	2				
<b>TOT.</b>	<b>40</b>		<b>35</b>		<b>5</b>		<b>2</b>
<b>TOT. ASSOLUTO</b>							<b>82</b>

Tab. 29. Modalità comunicative adatta alla persona sorda

A questo punto del questionario, è sembrato lecito addentrarsi maggiormente nell'argomento, indagare approfonditamente come le informazioni vengono apprese e quanta attenzione e conoscenza di esse ci sia. Alla domanda *Hai mai sentito parlare della Lingua dei Segni Italiana (LIS)?*, 72 studenti hanno dichiarato di averne sentito parlare contro i restanti 10 che hanno ammesso, invece, il contrario; a coloro che hanno risposto affermativamente, è stato chiesto dove ne hanno sentito parlare, per comprendere in quali contesti si sia sviluppata l'informazione, tant'è che, considerando che essi hanno avuto la possibilità di barrare più di una casella, è emerso, per il 61%, che l'informazione è stata acquisita tramite i media (tv, radio...), seguito per il 33% dagli amici, una percentuale più o meno esigua tra internet (26,4%) e la famiglia (22,2%). In contesti quali la formazione e/o l'Università, l'informazione sulle lingue dei segni sono più difficili da acquisire, forse perché gli ambienti sono più privilegiati, settoriali e più specifici; infine, una piccolissima percentuale ha dichiarato di averne sentito parlare per strada, a scuola o in maniera del tutto casuale.



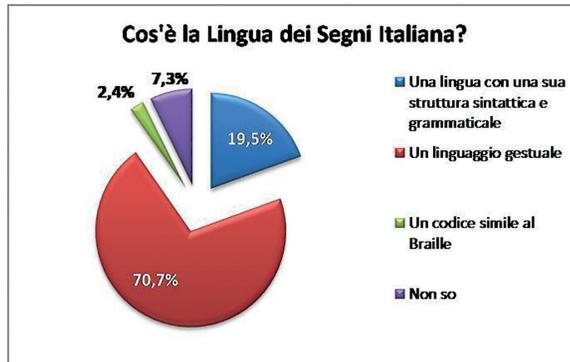
**Graf. 26.** Dove hanno appreso cos'è la LIS

C'è una sostanziale differenza nel chiedere se si ha mai avuto occasione di sentir parlare di una determinata cosa rispetto al sapere cosa di fatto sia, tant'è vero che è stata posta una domanda specifica su cosa sia la *Lingua dei Segni Italiana*: di fronte a sette possibili risposte che potevano essere fornite, di cui una sola corretta, ben il 70,7% degli studenti ha dichiarato che essa sia un *linguaggio gestuale*, mentre il 19,5% ha correttamente barrato la casella giusta, ovvero il fatto che si tratta di una *lingua con una sua struttura sintattica e grammaticale*.

L'evidenza che gli studenti, in grossa percentuale, abbiano risposto in maniera sbagliata, non ha fatto altro che confermare l'ipotesi iniziale

secondo cui le conoscenze che possiedono risultano lacunose, semplicemente perché, al di là del fatto che uno possa approcciarsi o meno alle persone sorde, sono essi stessi a non informarsi bene o, peggio ancora, l'informazione si diffonde in maniera del tutto errata.

La successiva batteria di domande nel questionario è stata dedicata alla *Cultura sorda*, agli atteggiamenti che sono considerati di buona edu-



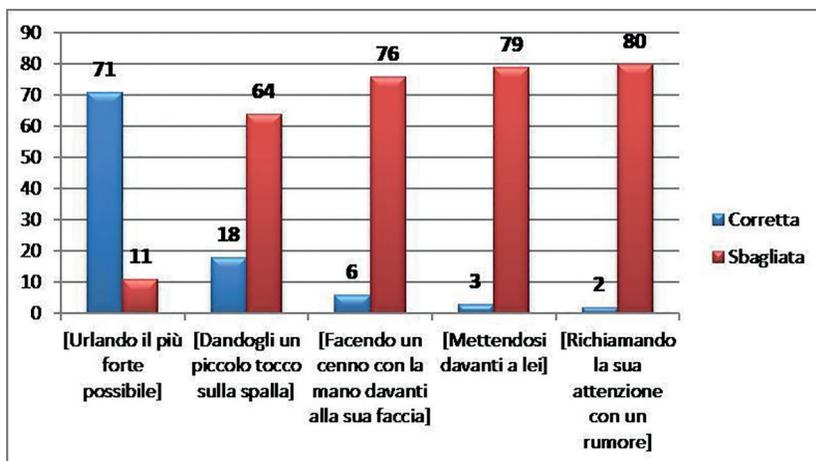
Graf. 27. Cos'è la LIS?

cazione per i sordi, come si richiama la loro attenzione e così via. Alla domanda, *Secondo te, come si può richiamare l'attenzione di una persona sorda vicina a te e che sta guardando da un'altra parte?* presentata su scala Likert, in cui si poteva fornire l'accordo o meno a determinati atteggiamenti, concretamente gli studenti hanno risposto in maniera corretta ad alcune, ad altre invece no; infatti se visioniamo la distribuzione in percentuale delle risposte date, la tabella indica i seguenti valori:

	Come si può richiamare una persona sorda vicina a te?				
	[Urlando il più forte possibile]	[Dandogli un piccolo tocco sulla spalla]	[Facendo un cenno con la mano davanti alla sua faccia]	[Met-tendosi davanti a lei]	[Richiamando la sua attenzione con un rumore]
In disaccordo	86,6%	0,0%	24,4%	3,7%	67,1%
Poco d'accordo	9,8%	7,3%	24,4%	17,1%	20,7%
Neutrale	2,4%	22,0%	22,0%	25,6%	7,3%
Abbastanza d'accordo	1,2%	48,8%	22,0%	36,6%	2,4%
Molto d'accordo	0,0%	22,0%	7,3%	17,1%	2,4%

Tab. 30. Modalità per richiamare una persona sorda

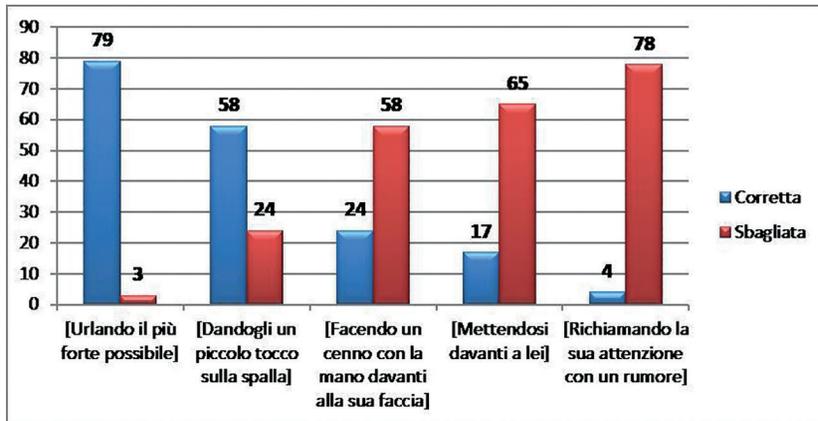
Emerge la consapevolezza che urlare non serve per richiamare una persona sorda, così come viene naturale pensare che dare un piccolo tocco sulla spalla sia buona usanza per interagire e/o comunicare qualcosa. Dato che queste accortezze rientrano nella cultura sorda, il calcolo in percentuale sembra superfluo, tanto che si è pensato fosse meglio guardare nel concreto quanti abbiano "indovinato" l'atteggiamento giusto e quanti abbiano sbagliato utilizzando la funzione di confronto tra chi aveva fornito la risposta esatta, ovvero prendendo le binarie *molto d'accordo* e *in disaccordo* (togliendo così le voci *neutrale*, *abbastanza d'accordo* e *poco d'accordo*), una sorta di vero/falso; si premette che il primo grafico che seguirà prende in considerazione le risposte estreme, come accennato sopra, ovvero *molto d'accordo* e *in disaccordo*, mentre il secondo grafico accorpa direttamente *molto/abbastanza d'accordo* e *poco d'accordo/in disaccordo*.



Graf. 28. Modalità per richiamare una persona sorda

Nel dettaglio, la stragrande maggioranza degli studenti non ha inserito la risposta giusta, così risulta che dare un piccolo tocco sulla spalla non è buon modo di richiamare l'attenzione, così come fare un cenno con la mano. Al contrario, accorpare le dicotomie *molto/abbastanza d'accordo* e *poco/in disaccordo*, la situazione risulta leggermente in miglioramento e la distribuzione un po' più omogenea. In ogni caso, resta comunque evidente che gli studenti non abbiano un'idea precisa di approccio con la persona sorda.

La domanda n.16, *Secondo te, quali dei seguenti comportamenti è considerato poco educato dalle persone sorde?*, si incentra sul comportamento che si può adottare nei confronti delle persone sorde, un modo per ca-



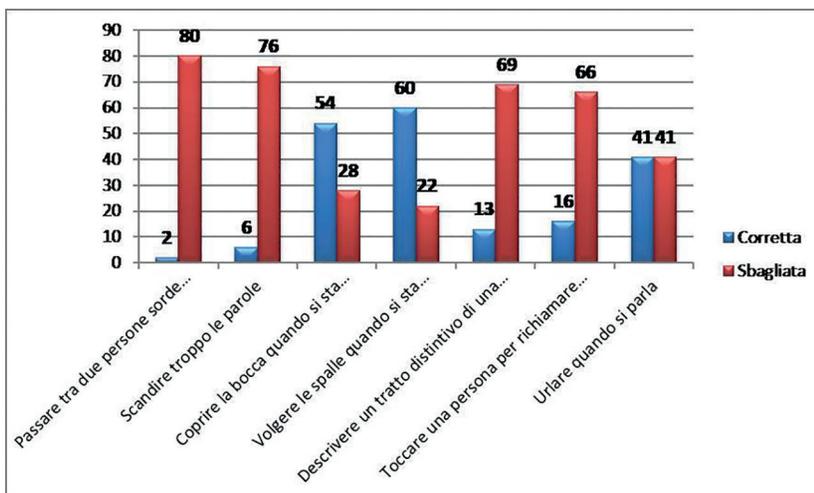
Graf. 29.

pire, secondo gli studenti, cosa è ritenuto o meno maleducato da parte dei sordi. L'elenco riportato e dove sono stati definiti i parametri di risposta, rientrano negli studi sociologici e semiotici effettuati in passato e che hanno definito una sorta di alcune *buone maniere* attuabili.

Anche in questo caso, come per la domanda precedente, si è proceduto al calcolo di distribuzione delle risposte in percentuale, per poi riprendere due grafici con la distribuzione in frequenze delle risposte corrette e sbagliate che hanno fornito.

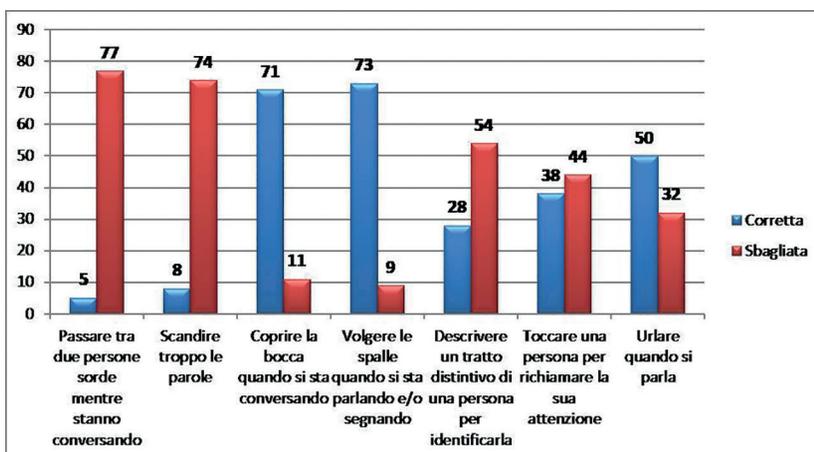
	Secondo te, quali dei seguenti comportamenti è considerato poco educato dalle persone sorde?						
	Passare tra due persone sorde mentre stanno conversando	Scandire troppo le parole	Coprire la bocca quando si sta conversando	Volgere le spalle quando si sta parlando e/o segnando	Descrivere un tratto distintivo di una persona per identificarla	Toccare una persona per richiamare la sua attenzione	Urlare quando si parla
In disaccordo	2,4%	17,1%	6,1%	6,1%	15,9%	19,5%	19,5%
Poco d'accordo	3,7%	32,9%	1,2%	1,2%	18,3%	26,8%	6,1%
Neutrale	7,3%	40,2%	6,1%	3,7%	48,8%	36,6%	13,4%
Abbastanza d'accordo	23,2%	2,4%	20,7%	15,9%	9,8%	9,8%	11,0%
Molto d'accordo	63,4%	7,3%	65,9%	73,2%	7,3%	7,3%	50,0%

Tab. 31. Comportamenti non adeguati



Graf. 30.

Nel grafico n.30 sono riportate le risposte totali degli studenti riguardo le buone prassi di comportamento e, come accennato, in questo caso ne è stata controllata l'esattezza: è evidente che non vi sono basi di approccio nei confronti di un sordo, infatti, *passare tra due persone mentre stanno conversando*, viene percepita come un gesto di maleducazione quando, al contrario, è una norma corretta; allo stesso modo, ad esempio, *descrivere un tratto distintivo di una persona per identificarla*: quest'ultima rientra proprio nell'atteggiamento tipico della cultura sorda, rientra nella naturalezza di identificare e riconoscere la



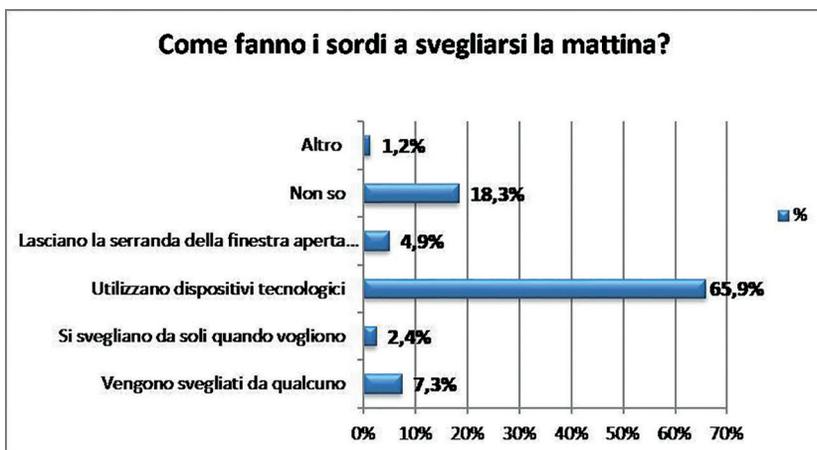
Graf. 31.

persona che si sta nominando e non è affatto un'offesa dire se è grossa, se è magra, che ha un neo etc.

Nel successivo grafico, le frequenze accorpano, invece, le dicotomie *molto/abbastanza d'accordo* e *poco/in disaccordo*: si verifica, in questo caso, un leggero miglioramento, ma resta comunque una conoscenza disseminata di lacune da parte dei partecipanti.

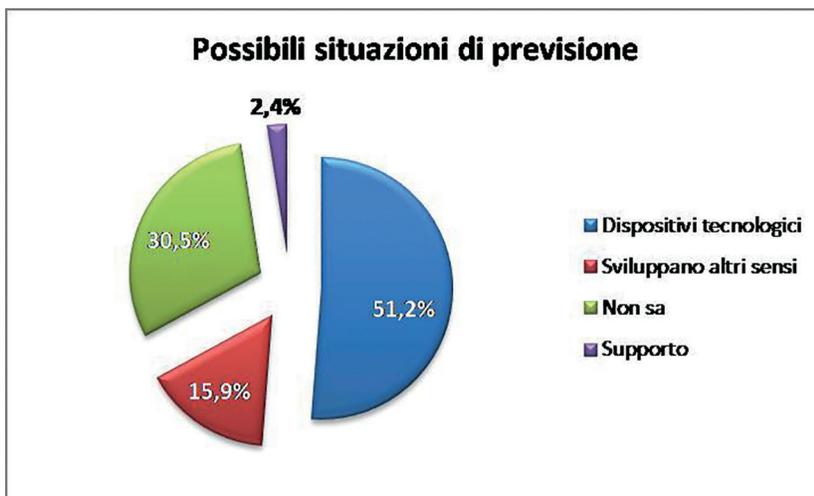
Alle domande *Come fanno, secondo te, i sordi a svegliarsi la mattina?* (graf. 32) e *Secondo te, come fanno le persone sorde a sapere quando il bambino piange? O se c'è qualcuno alla porta? O che sta suonando l'allarme? Pensando a queste possibili situazioni, fornisci liberamente una tua risposta* gli studenti hanno espresso il loro pensiero, in particolare nella prima, poiché era a risposta multipla, la maggior parte, intuitivamente, ha optato per i dispositivi tecnologici (66%) ma, quello che lascia stupiti, è il 18,3% di *non so*: a questo proposito, qualche studente, dopo la formazione ha aperto un dibattito al riguardo, affermando di non aver mai pensato come potesse essere la vita di un sordo, qualcuno si è interrogato sulla stessa condizione in riferimento al passato quando ancora la tecnologia non esisteva e mi è stato chiesto come facessi personalmente a svegliarmi la mattina, se da piccolina mi svegliava qualcuno e altre curiosità che desideravano approfondire.

Una discussione che ha generato curiosità e interrogativi in quanto azioni giornaliere naturali, così come per un udente sentire anche i rumori e svegliarsi, per esempio la domenica che è giorno di riposo, rientrano nella normalità.



Graf. 32. Come si svegliano i sordi la mattina

La stessa validità assume la domanda successiva che indaga nel dettaglio le diverse situazioni che si creano nella quotidianità della persona, e tra le tante possibili risposte fornite (la domanda è a risposta aperta), alcuni hanno pensato che i sordi possano sviluppare altri sensi oltre che ad utilizzare i dispositivi tecnologici, un 30% ammette di non avere un'idea precisa a riguardo.



**Graf. 33.** Motivazione

Qualche testimonianza:

Studente 1: perché non sentendo hanno sviluppato di più gli altri sensi;

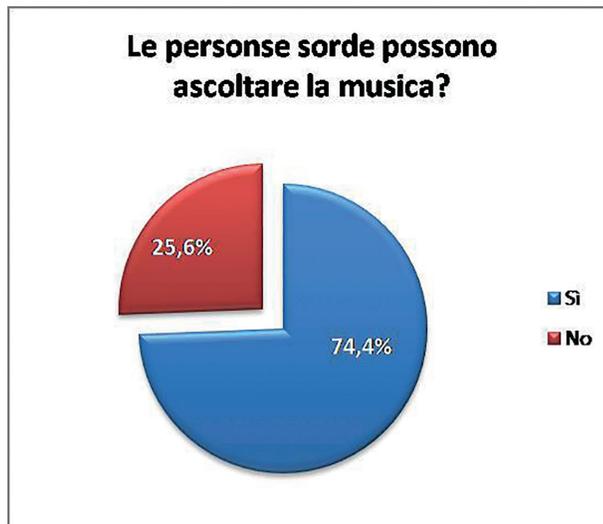
Studente 2: Non so se si occupano di questi fatti ma penso ci siano dei modi;

Studente 3: (per esempio) utilizzando un dispositivo da portare con sé, in grado di sostituire il rumore con una vibrazione e un'etichetta che identifichi la provenienza della vibrazione (porta/camera da letto per controllare il bambino...);

Studente 4: verificare che il bambino pianga è possibile osservando le lacrime, mentre se c'è qualcuno alla porta o se scatta un allarme lo possono verificare tramite un messaggio telefonico.

Lecito è stato chiedere se, secondo loro, le persone sorde siano in grado di ascoltare la musica e, il 74,4% ha espresso parere positivo con

la motivazione che sentono grazie alle vibrazioni o, in piccola parte, utilizzano anche in questo caso dispositivi tecnologici oppure, per alcuni, dipende dal grado di sordità o dal fatto che ci siano determinate frequenze che possono essere percepite o meno. Una minima percentuale non ha motivato perché non sa, mentre il restante 25,6% che ha negato, si è giustificato dicendo che dipende dal grado di sordità, che *non possono sentire*, che *sono impossibilitate* etc.



**Graf. 34.** I sordi possono ascoltare la musica?

La domanda n.20 del questionario raccoglie informazioni riguardo la conoscenza dei metodi educativi delle persone sorde, infatti il 78% degli studenti non conosce alcun tipo di metodo educativo utilizzato, l'11% dichiara di averne sentito parlare e la restante percentuale afferma di conoscerle. Tra questi ultimi, in totale 9 studenti, una parte ritiene che il metodo migliore sia il *bilinguismo*<sup>13</sup> (6), altri il *metodo visivo-gestuale* (3), nessuno ritiene che il metodo oralista possa essere definito come metodo educativo "ideale".

A questo punto del questionario somministrato, vengono posti quesiti che rientrano nei contesti scolastici delle persone sorde, le difficoltà che incontrano a scuola e/o all'università, l'inclusione attuale e i

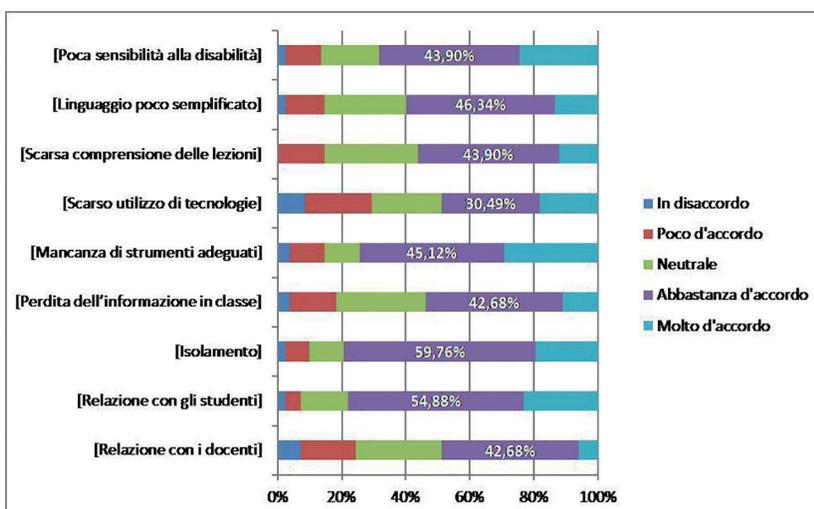
<sup>13</sup> La risposta fornita è un po' casuale considerando che durante la formazione non era chiaro che cosa si intendesse con tale termine, né si conoscevano i vantaggi che tale metodo comporta.



Graf. 35. Metodi educativi

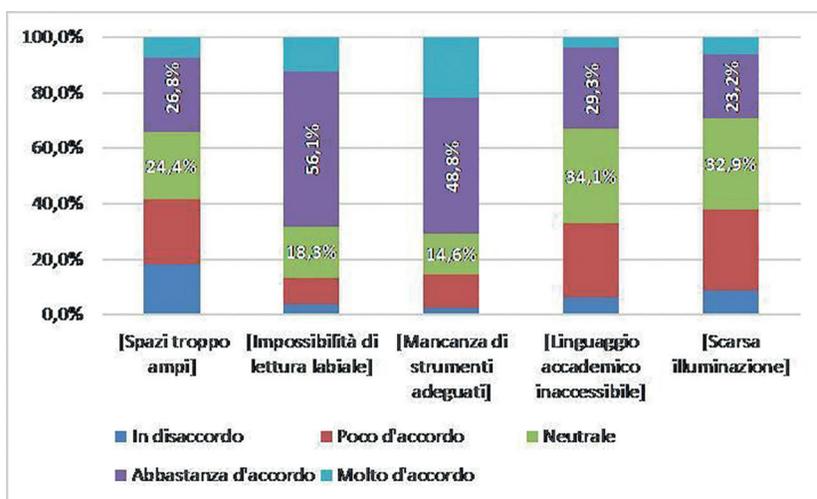
miglioramenti che potrebbero essere attuati ai fini del processo inclusivo. *Quali sono, secondo te, gli ostacoli che un alunno sordo incontra a scuola?* le risposte date per ogni proposta riflessiva su scala Likert evidenziano l'accordo abbastanza omogeneo tra gli studenti, in particolare si è optato per una sorta di via di mezzo, probabilmente dovuta ad una forma di paura di un giudizio. Il dato più basso che si registra, in considerazione della risposta *abbastanza d'accordo*, è inserita nello scarso uso delle tecnologie.

Si ipotizza che esse non siano fondamentali per l'alunno sordo e che se ne possa fare a meno, anzi, risulta più grave sia il fenomeno dell'isolamento (59,8%) che avere difficoltà relazionali e sociali (54,9%) con i propri compagni, cosa che incide sul rendimento scolastico individuale.



Graf. 36. Ostacoli dell'alunno sordo a scuola

E invece, *Quali pensi siano i principali problemi che una persona sorda potrebbe riscontrare nel seguire una lezione universitaria?* le risposte si distribuiscono tra *neutrale* e *abbastanza d'accordo*, una sorta di cinquanta e cinquanta, probabilmente dovuta ad una piccola incertezza sulle reali problematiche che un sordo può riscontrare all'interno dell'università o, per ipotesi, possiede una certa autonomia per affrontare determinate situazioni o, ancora, dipende dal fatto che non sanno che esistono figure, quale l'interprete LIS, che supporta il sordo durante il percorso accademico.

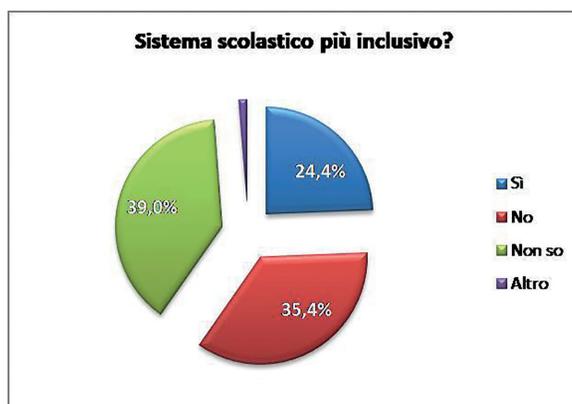


Graf. 37. Principali problemi per la persona sorda all'Università

L'inclusione, attualmente, è uno dei temi più dibattuti e per cui si stanno cercando di realizzare diverse iniziative, essa risulta fondamentale per i ragazzi con disabilità che vogliono acquisire autonomia e competenze per il proprio futuro. Di conseguenza, essendo la tematica affrontata settoriale, si è pensato di chiedere se, attualmente (e considerando che il gruppo di ricerca, per la maggior parte dei casi, ha conseguito di recente la maturità), il sistema scolastico risulti o meno inclusivo rispetto al percorso recentemente concluso: le risposte sono distribuite omogeneamente, in particolare risalta all'occhio l'incertezza di stabilire se, di fatto, vi sia maggiore inclusione rispetto al passato; infatti, il 39% non sa definire o meno la situazione attuale, segue il 35,4% con risposta negativa e, infine, per 24%, l'inclusione è maggiore rispetto al passato.

Le risposte fornite, essendo quasi molto omogenee, lasciano spazio ad una forte incertezza e criterio di valutazione: sapere se effettivamente il sistema scolastico sia o meno inclusivo rispetto al passato, risulta dunque difficilmente interpretabile. In virtù di questo è stato necessario richiedere un approfondimento motivando la risposta, capire perché è stata scelta una certa affermazione e/o il motivo di una tale incertezza.

È emerso che, dei venti studenti che hanno risposto *sì*, la maggior parte ritiene che il sistema sia più inclusivo grazie ad una formazione adeguata e agli strumenti inclusivi preesistenti, mentre i 32 studenti che hanno detto di *no*, accusano la mancanza di strumenti adeguati, che è rimasto tutto invariato o, addirittura, attribuisce la colpa al Paese che non è aperto a nuove prospettive e alle disabilità. I rimanenti studenti, invece, non hanno la più pallida idea di come la situazione possa essersi o meno evoluta.



Graf. 38. Inclusione sistema scolastico

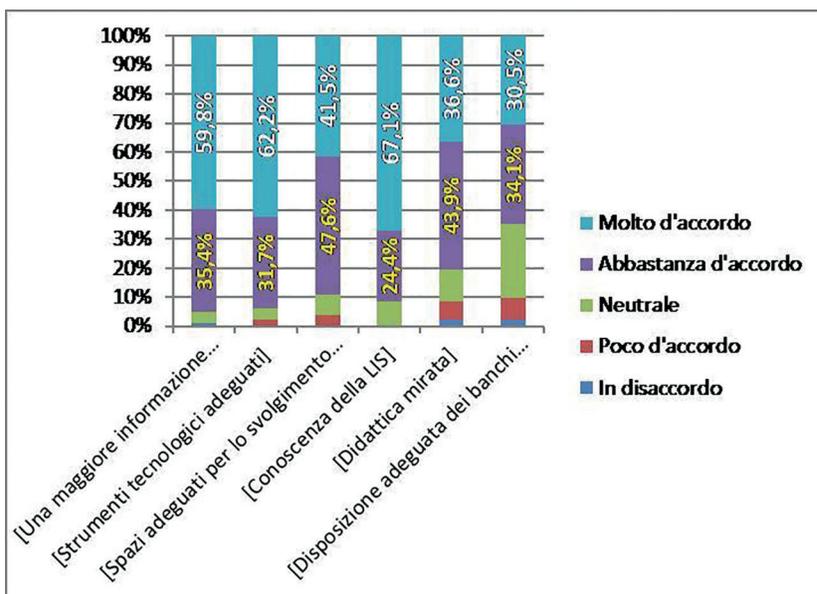
Studente 1: non è cambiato niente, non ci sono strumenti inclusivi particolari;

Studente 2: dopo aver studiato il sistema formativo italiano ho capito che ci sono molteplici falle per quanto riguarda l'inclusione, sia a livello legislativo, sia a livello sostanziale;

Studente 3: è un paese ancora chiuso su alcune disabilità;

Studente 4: è lo stesso di quando andavo a scuola.

Come si potrebbe migliorare il contesto scolastico per la persona sorda? un'ulteriore domanda sul contesto scolastico con il tentativo di esternare, in maniera più efficace, un pensiero più concreto al riguardo, uno stimolo alla riflessione su quello che, in linea di massima, si pensa possa servire alla persona sorda e apportare miglioramenti. Dal grafico risalta, nel dettaglio, quanto sia importante conoscere la LIS (67,1%), seguito dagli strumenti tecnologici adeguati (62,2%) e una maggiore informazione relativa alla disabilità. Se, in precedenza, per il 70% degli studenti, la LIS è stata considerata come un linguaggio gestuale, qual è l'importanza che ora ricopre e perché dovrebbe essere importante nel contesto scolastico? Sarebbe opportuno interrogarsi sul ruolo che essa ricopre e in che modo potrebbe essere integrata. Per quanto riguarda gli strumenti tecnologici adeguati, si trova conferma di quanto esposto in precedenza, di conseguenza, l'ulteriore stimolo alla riflessione, ha maturato lo stesso pensiero iniziale. La percentuale più bassa si registra sulla disposizione dei banchi a ferro di cavallo, con il 30,5%, considerato in ogni caso molto importante ma, al contempo, un po' meno rispetto alle altre strategie che possono essere messe in atto.



Graf. 39. Miglioramenti contesto scolastico

Precedentemente, si è ipotizzato, a proposito del percorso della persona sorda nel contesto scolastico e/o nell'Università, che il gruppo di

partecipanti al questionario non sapessero dell'esistenza di figure che operano come supporto, quali l'AsCo o l'interprete LIS; ciò trova conferma alla domanda *Conosci figure che operano per supportare/assistere la persona sorda?* nella quale ben 71 studenti ha ammesso di non esserne a conoscenza, dei restanti, 11 dichiarano di conoscere maggiormente il docente di sostegno ed educatori, solo 3 conoscono l'interprete LIS e/o l'AsCo.

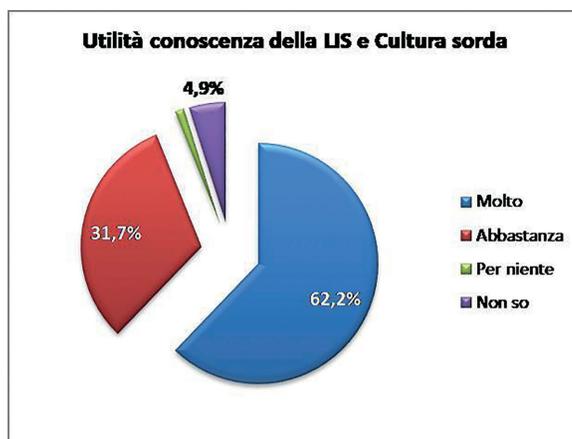
Riguardo alla domanda sulla conoscenza delle tecnologie maggiormente utilizzate dalle persone sorde, anche in questo caso, quasi tutti non hanno idea di quali siano, solo 3 dichiarano di conoscerne anche se, da quello che si evince dalle testimonianze, si ha l'impressione di non sapere più di quanto hanno ammesso:

Studente 1: Apparecchio acustico;

Studente 2: ho visto nel ministero che i commessi possono dialogare tra di loro attraverso un piccolo computer che si illumina quando si chiamano e c'è una tastierina per poter dialogare;

Studente 3: luce lampeggiante quando qualcuno suona alla porta.

Cos'è la LIS e cos'è la Cultura sorda? A questa domanda, gli studenti cosa risponderebbero? Nella stesura del questionario, l'ipotesi iniziale era che non sapessero cosa siano di preciso anzi, l'aspettativa era che sbagliassero la definizione di LIS: l'ipotesi si è verificata e, indagare sempre di più sulla loro conoscenza non poteva che darci qualche



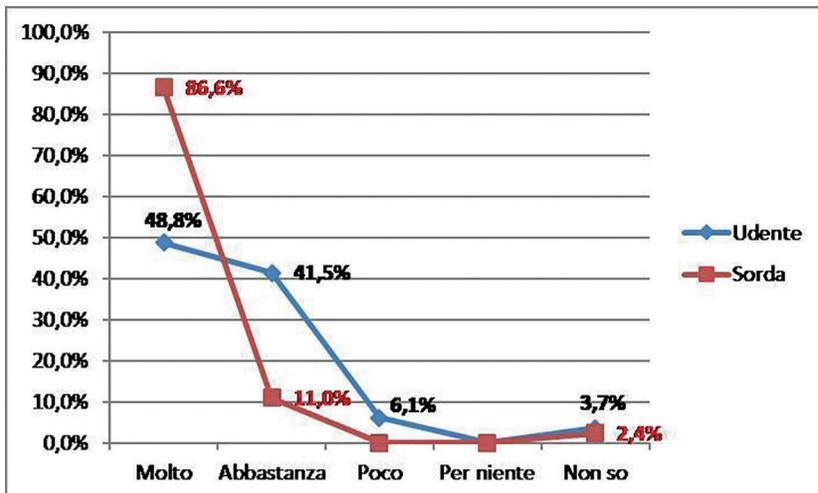
Graf. 40. Utilità conoscenza LIS e Cultura sorda

informazione aggiuntiva. Alla domanda *Quanto ritieni che sia utile la conoscenza della LIS e della Cultura sorda?* con annessa la possibilità di motivare la scelta tra le risposte proposte, e nelle quali rispettivamente per il 62% e il 31,7% sono ritenuti importanti, in primo luogo, dalle testimonianze emerse, per via della comunicazione e per approcciarsi con altri interlocutori.

	Abbastanza	Molto	Non so	Per niente	TOT.
Comunicazione	8	18	0	0	26
Inclusione	3	11	0	0	14
Formazione	6	9	0	0	15
Approccio	8	11	0	0	19
Altro	1	2	1	0	4
Non sa	0	0	3	1	4
<b>TOT.</b>					<b>82</b>

Tab. 32. Motivazione grafico 39

E ancora: *Quanto valuti sia fondamentale la conoscenza della LIS rispettivamente per una persona sorda e per una persona udente?* è emersa un'alta percentuale dell'86,6% su *molto* quindi ricalca una certa importanza, soprattutto per le persone sorde, mentre per gli udenti le percentuali si attestano intorno al 50%, molto più basse in confronto.



Graf. 41. Utilità conoscenza LIS sia per persona sorda che udente

Gli studenti hanno potuto motivare le scelte effettuate, esprimendo liberamente un loro parere. Emerge l'importanza per la comunicazione (69,5%) seguito, seppur in percentuale più bassa, dall'inclusione (18,3%).

	V.A.	%
Formazione	4	4,9%
Comunicazione	57	69,5%
Inclusione	15	18,3%
Non sa	6	7,3%
<b>TOT.</b>	<b>82</b>	<b>100,0%</b>

Tab. 33. Motivazione grafico 40

Studente 1: Perché è la lingua che elimina le distanze tra udenti e non udenti;

Studente 2: perché la persona non udente può relazionarsi anche con chi è udente;

Studente 3: Per la persona sorda affinché possa comunicare; per la persona udente affinché possa comprendere;

Studente 4: se non hanno la possibilità di disporre di un dispositivo acustico, credo che le persone sorde userebbero solo la messaggistica dei cellulari, invece la lingua dei segni credo tornerebbe utile;

Studente 5: è molto fondamentale per una persona sorda così almeno può comunicare con le altre persone e abbastanza importante per una persona udente per poter comunicare con una persona sorda;

Studente 6: perché la persona udente a volte magari, non approccia alla disabilità per timidezza o per non conoscenza.

In alcune delle testimonianze riportate, si sottolinea l'importanza della conoscenza della lingua dei segni per comunicare, sia per la persona sorda che per la persona udente, al fine di migliorare anche l'approccio.

Nella parte conclusiva del questionario, si è sentita l'esigenza di porre il seguente quesito aperto: *Secondo te, quali potrebbero essere le proposte educative attuabili in futuro per migliorare l'inclusione della persona sorda (scuola, società, ecc.)?* dove ogni studente si è sentito libero di esprimere un proprio parere e "liberare" il pensiero.

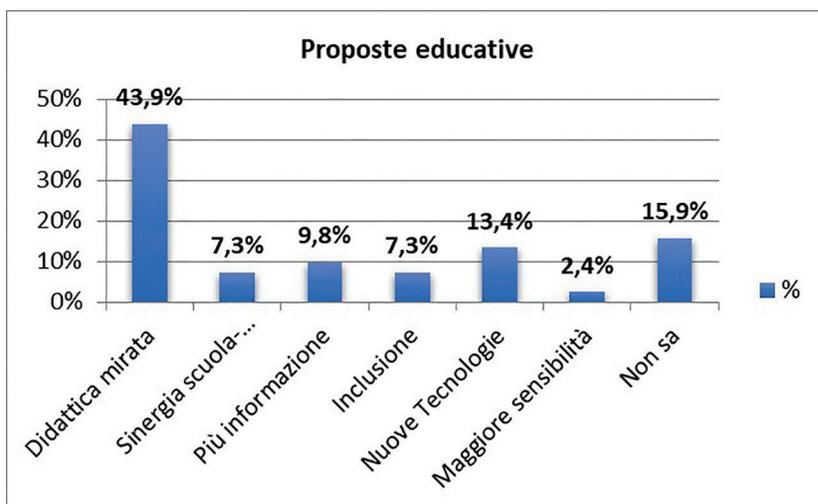
Considerando che nell'analisi sono state create etichette interpretative, al contrario delle aspettative, è emerso che per migliorare l'inclusione della persona sorda sia necessaria una didattica mirata: nelle risposte alle domande precedenti già analizzate, questo dato si registrava come uno dei più bassi, quasi meno importante rispetto al resto. Cosa è cambiato? Forse, il fatto che la risposta da fornire fosse libera ha stimolato la riflessione e ha permesso di decretare l'importanza di qualcosa che prima non era stato propriamente considerato.

Fanalino di coda risulta essere l'importanza di una maggiore sensibilità nelle persone, anzi è un dato quasi inutile e di poca rilevanza. Resta da capire, quel 16% delle persone che non sanno cosa proporre ai fini di un miglioramento dell'inclusione, ovvero non hanno idee o ritengono che ci sia già tutto quello che serve?

Studente 1: LIS come lingua aggiuntiva, come l'inglese e altre;

Studente 2: credo che si debba imparare la LIS nelle scuole e quindi fare delle attività (canzoni, video tutto utilizzando la LIS). L'ignoranza porta a ritenere la disabilità un muro che non può essere scavalcato, se invece si facessero degli scambi tra le persone sorde e gli altri si conoscerebbe meglio questa disabilità e si potrebbero cogliere i punti di forza in entrambi;

Studente 3: tecnologie migliori, parlare di questa tematica nelle scuole.



Graf. 42. Proposte educative

L'ultima domanda del questionario sottoposto riguarda la volontà o meno degli studenti a prendere parte ad una formazione/simulazione di vita della persona sorda. Si deve premettere che essi, al momento della compilazione, erano all'oscuro della possibilità che, entro breve tempo, sarebbe stata effettivamente organizzata, per il proseguo della ricerca.

Ad ogni modo, è stato espresso un dilagante parere positivo, raccogliendo su un totale di 82 persone, 79 favorevoli a tale attività contro i restanti 3 che hanno dimostrato completo disinteresse.

Partecipazione a formazione	
Sì	79
No	3
<b>TOT.</b>	<b>82</b>

**Tab. 34.** Studenti che parteciperebbero ad una formazione nell'ambito

### 3.10. I risultati del questionario finale

Il questionario finale è stato somministrato online tramite la piattaforma Google Forms, allo stesso modo di quello iniziale. Il numero di studenti che hanno risposto risulta essere esattamente 82, poiché, come accennato già nel paragrafo 3.9, delle 97 persone, molti di loro non hanno preso parte alla formazione<sup>14</sup>, dunque il link online è stato inviato direttamente, tramite e-mail, agli studenti che hanno partecipato.

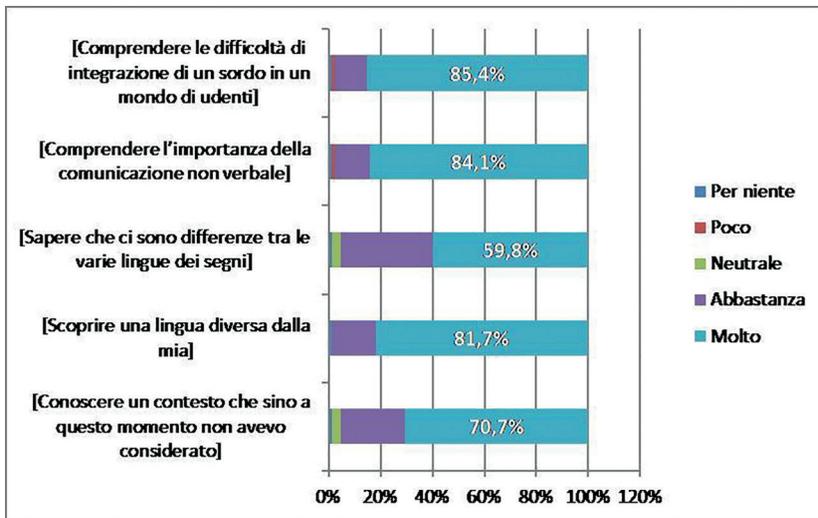
In questo caso, essendo un numero preciso, non è stato necessario effettuare un lavoro di "pulizia" in termini di eliminazione di identificativi, a meno di qualche doppione che è stato registrato; è stato fatto un confronto di indirizzi e-mail per controllare che avessero risposto tutti gli studenti, esattamente gli stessi del questionario iniziale e della formazione.

La compilazione è avvenuta successivamente alla data della formazione, ovvero, dopo tre giorni, gli studenti sono stati contattati e invitati a rispondere al questionario e, considerando che la maggior parte non si è preoccupata di adempiere alla richiesta immediatamente, sono stati sollecitati affinché venisse raggiunto il numero esatto del gruppo di ricerca.

<sup>14</sup> Le motivazioni sono state svariate: chi per problemi di salute, chi per lavoro, chi per adempiere ad altre attività universitarie e così via.

La prima domanda ha riguardato l'esperienza formativa vissuta, costruita su scala Likert e indaga il livello di interesse che hanno suscitato i temi affrontati. I dati che sono emersi, evidenziano un'altissima percentuale di interesse, suddivisi nelle risposte *molto/abbastanza d'accordo*, soltanto pochi studenti hanno espresso qualche parere negativo o si sono mantenuti sul *neutrale*: i picchi più alti si sono registrati sulla comprensione delle difficoltà che un sordo affronta in un mondo di udenti (85,4%), seguito dall'importanza di comprendere la comunicazione non verbale (84,1%) e scoprire che esiste una lingua diversa da quella italiana che ha registrato una percentuale di quasi dell'82%.

Le altre percentuali, seppur più basse, hanno comunque raggiunto un certo interesse, come si può evincere dal grafico:

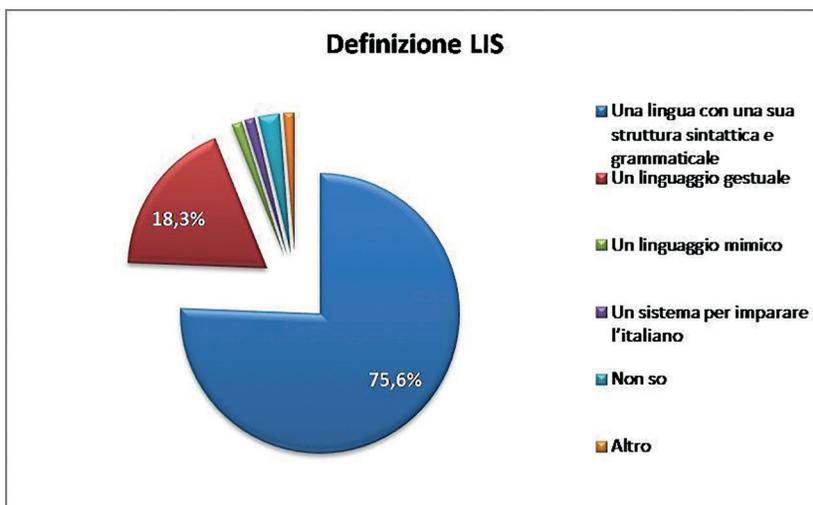


Graf. 43. Esperienza formativa

Dato che lo scopo della ricerca è quello di studiare il cambiamento della percezione delle persone udenti nei confronti delle persone sorde e quello che riguarda la quotidianità che essi vivono, oltre che rilevare quanto la formazione e l'informazione influenzi la conoscenza, nel medesimo questionario sono state riproposte alcune domande di quello iniziale così da verificarne, appunto, il cambiamento e in particolare se, nel questionario iniziale, la risposta fornita era sbagliata<sup>15</sup>.

<sup>15</sup> A proposito delle domande riproposte, nel paragrafo successivo, sarà stilato un confronto per verificare se e come ha influito la formazione effettuata nel mese di

La seconda domanda, ha indagato la definizione di cosa sia la Lingua dei Segni Italiana, dopo averne ampiamente discusso durante la formazione, è emerso che gli studenti, per il 75,6% ritengono essa sia *una lingua con una sua struttura sintattica e grammaticale*, il 18% ha risposto *linguaggio gestuale* e il resto ha fornito minime percentuali in altre definizioni. Le risposte registrate risultano essere molto diverse rispetto alla pre-formazione, constatando che l'informazione è stata recepita in maniera corretta.



**Graf. 44.** Cos'è la LIS

La domanda n.3, si incentra sugli atteggiamenti considerati poco educati da parte delle persone sorde, riproposta anche questa rispetto al questionario iniziale.

In questo caso, come accaduto durante l'elaborazione dei dati del questionario iniziale, sono state calcolate le frequenze (nel concreto, quanti studenti hanno espresso un determinato parere) costruendo due grafici differenti: da un lato considerando le risposte "estreme" *molto d'accordo* e *in disaccordo*, dall'altro accorpando le dicotomie *molto/abbastanza d'accordo* e *poco d'accordo/in disaccordo*.

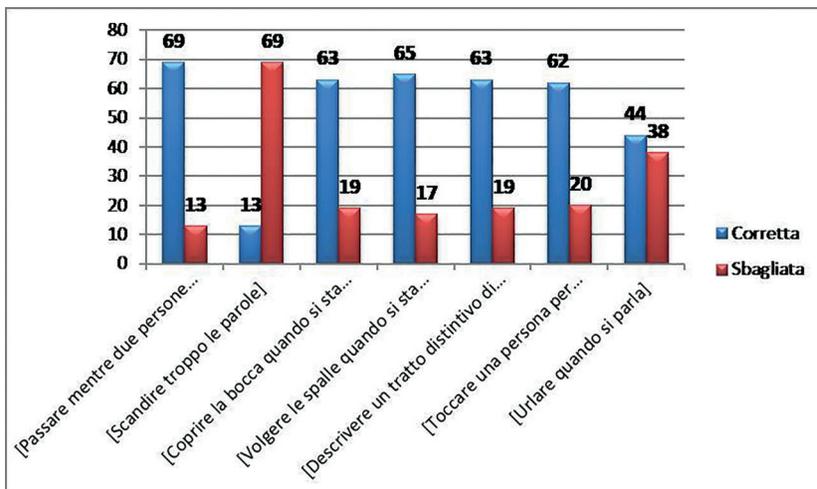
Nei seguenti grafici è evidente ci sia stato un cambiamento, grazie all'informazione recepita: risalta all'occhio che molti studenti hanno

---

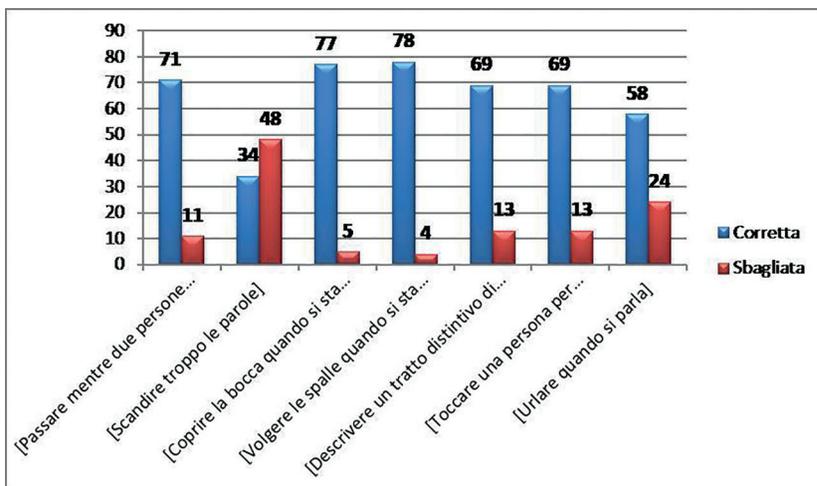
maggio 2018, ipotizzando anche motivazioni su determinate risposte fornite dagli studenti.

fornito risposta sbagliata sul fatto di *scandire troppo le parole*: probabilmente, ciò è dovuto ad una incertezza nell'approccio con una persona, pressoché oralista, che fa uso del labiale e quindi è necessario scandire bene le parole anche se, eseguito in maniera esagerata, può generare un certo fastidio.

Non è del tutto sbagliato il pensiero ma, se dobbiamo essere pignoli e prendere in considerazione la cultura sorda, essa ci informa che scandire esageratamente le parole è considerato maleducato e fastidioso.



Graf. 45. Atteggiamenti poco educati nei confronti delle persone sorde



Graf. 46.

Nel primo grafico c'è anche un altro dato interessante inerente la risposta *Urlare quando si parla*: anche se a prevalere è la risposta corretta data, comunque si discosta di 6 lo scarto, quasi come se il rischio di una ricaduta in negativo potesse verificarsi. Una certa rilevanza assume la domanda n.4 che indaga le principali difficoltà che gli studenti hanno riscontrato durante il percorso di formazione/simulazione e nella quale sono stati liberi di esprimere apertamente se e quali problematiche hanno rilevato. Per comodità, sono state create delle etichette di "riconoscimento" per creare un grafico che mettesse in evidenza quanto dichiarato.

Si evince che, poco più della metà degli studenti, ha avuto difficoltà principalmente nella comunicazione in LIS con la docente sorda, mentre ben 30,5% dichiara di non aver riscontrato alcuna difficoltà, solo il 12% ammette di aver riscontrato problemi nell'approccio e un paio di risposte non sono state motivate. Comunicare in lingua dei segni, effettivamente, non è agevole inizialmente poiché, utilizzando il canale visivo-gestuale, richiede una certa dimestichezza e un'elevata attenzione a ciò che il docente comunica. Di conseguenza, tendenzialmente, si cerca sempre di associare i concetti alla nostra lingua verbale, con l'intento di memorizzare più velocemente i segni e accelerare il processo di apprendimento. Si riportano di seguito alcune testimonianze:

Studente 1: nessuna difficoltà, questo percorso è stato impeccabile;

Studente 2: comprendere alcune lettere dell'alfabeto;

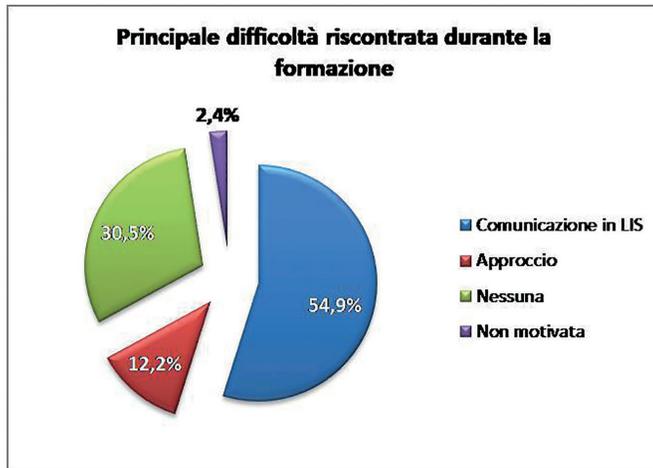
Studente 3: la comunicazione nel silenzio, cercavo di cogliere tutte le espressioni nel volto dell'insegnante;

Studente 4: ma in realtà non ho avuto difficoltà mi ha coinvolta molto la lezione.

Procedendo con il questionario, le successive domande sono riprese da quello somministrato nella pre-formazione: si indaga nuovamente sul contesto scolastico e sulle difficoltà che una persona sorda incontra a scuola e/o all'Università.

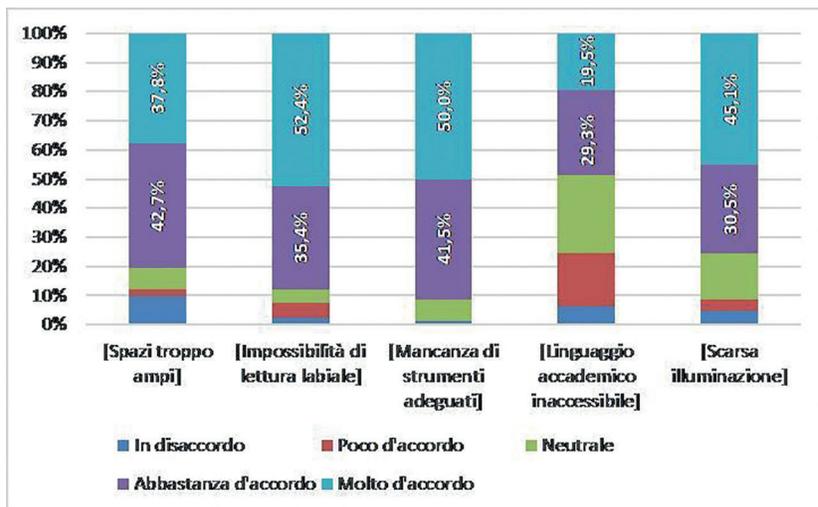
*Quali pensi siano i principali problemi che una persona sorda potrebbe riscontrare nel seguire una lezione universitaria?*

Le risposte in percentuale si distribuiscono, maggiormente su *molto/abbastanza d'accordo*, in quasi tutte le proposte su scala, solo riguardo il *linguaggio accademico inaccessibile* si registra un picco su *neutrale*.



Graf. 47. Difficoltà riscontrate durante la formazione/simulazione

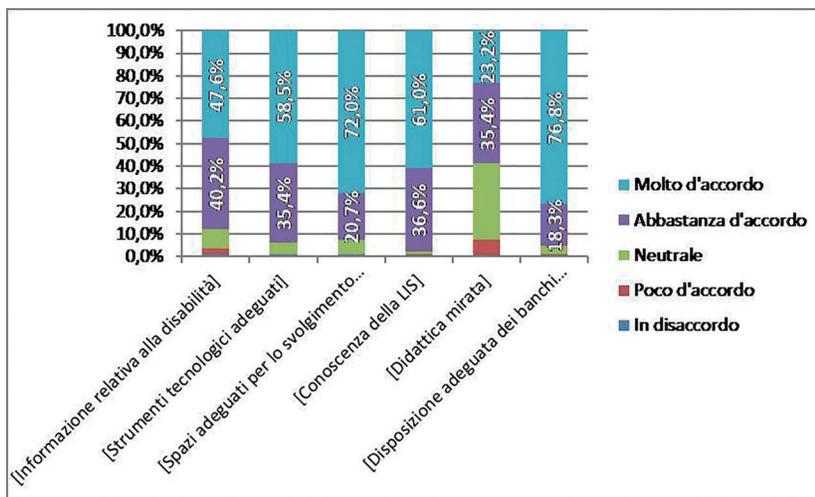
Si ipotizza che, avendo ottenuto informazioni più dettagliate circa le figure che operano a supporto della persona sorda, l'utilizzo e la comprensione del linguaggio accademico, passi in secondo piano.



Graf. 48. Difficoltà principali in ambito universitario per la persona sorda

E ancora: *Secondo te, che cosa pensi potrebbe servire nel contesto scolastico per la persona sorda?*, anche in questo caso le risposte vertono principalmente su *molto/abbastanza d'accordo* e si verifica nuovamente un passaggio in secondo piano di un elemento, ovvero, la *didattica*

*mirata*; si ipotizza esattamente quanto espresso appena sopra. Infatti, la percentuale raggiunge, di pochissimo, quella rilevata in *abbastanza d'accordo*. C'è da ipotizzare una leggera incertezza sull'importanza che la didattica mirata possa assumere all'interno della scuola ma, in ogni caso, probabilmente ciò è dovuto alla presenza delle figure di supporto esistenti tanto che alcune "accortezze" sembrerebbero venire meno così da attribuire maggiore importanza al resto.



**Graf. 49.** Cosa potrebbe servire per la persona sorda nell'ambito scolastico

Relativamente a quanto esposto prima, si è voluto indagare sul pensiero degli studenti, come è cambiato dopo la formazione e se avessero sviluppato qualche idea aggiuntiva a quelle proposte; nonostante potessero esprimere il loro pensiero liberamente, è emerso che una buona parte (24,4%) non aggiungerebbe niente in più ai fini di un miglioramento del contesto scolastico e della riduzione delle difficoltà per l'alunno sordo. Il 19,5% ha proposto corsi di sensibilizzazione e/o convegni sulla tematica al personale e ai compagni mentre il 17% propone l'affiancamento di una figura professionale, quali l'AsCo, i docenti di sostegno e gli educatori.

Studente 1: sensibilizzazione al personale ATA, docenti, alunni;

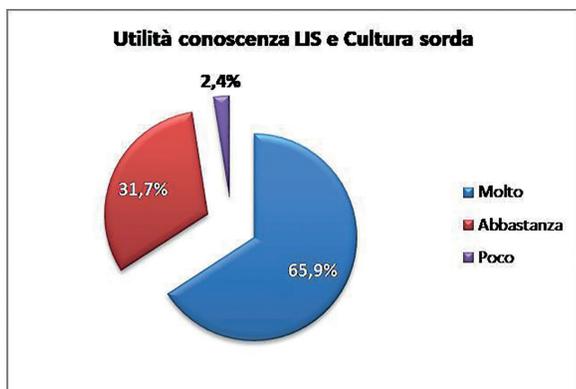
Studente 2: un interprete e assistente alla comunicazione;

Studente 3: Aggiungerei dei corsi che permettano l'inclusione della persona sorda, che facciano collaborare tutta la classe insieme;

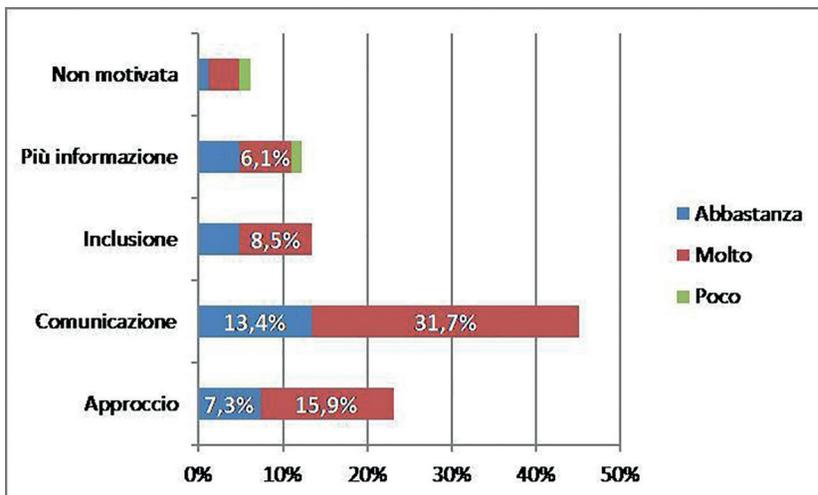
Studente 4: non aggiungerei nulla.

Quanto valuti sia utile la conoscenza della LIS e della cultura sorda? Perché?, domande poste distintamente per capire, dopo la formazione, quanta utilità è stata attribuita alla conoscenza di tali tematiche. La prima, a risposta chiusa, ha registrato una percentuale di 66% in *molto* e 32% in *abbastanza*, solo due studenti hanno ritenuto fosse poco utile.

Per fornire un'interpretazione più chiara, si è cercato di indagare sulla motivazione secondo cui, per la maggior parte, si ritiene sia utile ai fini dell'approccio e della comunicazione con le persone sorde e, di conseguenza, meno pareri ha raccolto il fatto che possa servire per avere maggiori informazioni nell'ambito, così come per avviare il processo di inclusione.



Graf. 50. Utilità conoscenza della LIS e della Cultura sorda



Graf. 51.

Studente 1: Aiuta nella comunicazione e fa stancare meno;

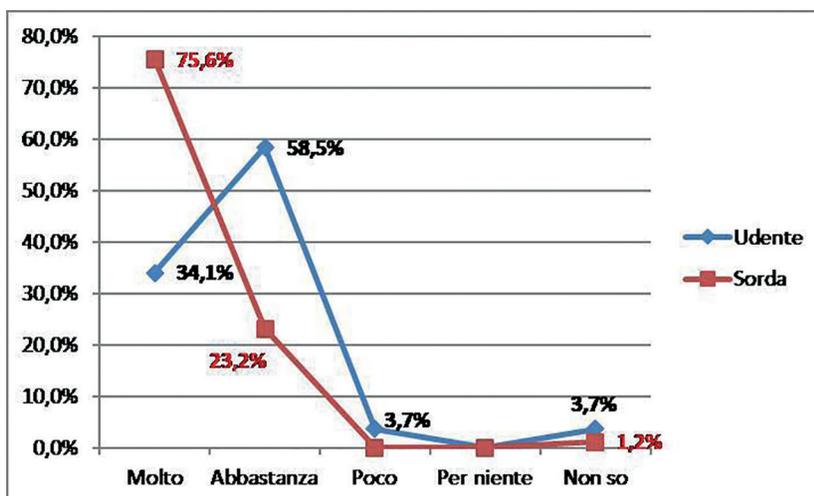
Studente 2: Perché è importante saper e poter interagire con chi ha questa disabilità;

Studente 3: Penso sia utile abbastanza perché comunque sia conosci appunto una nuova cultura e capisci in un certo senso quello che prova una persona sorda conosci il suo stile di vita e penso anche che serva per una migliore integrazione;

Studente 4: Perché ritengo che è sempre utile sapere alcune informazioni riguardo la sordità dato che nella società se ne parla poco e c'è poca informazione.

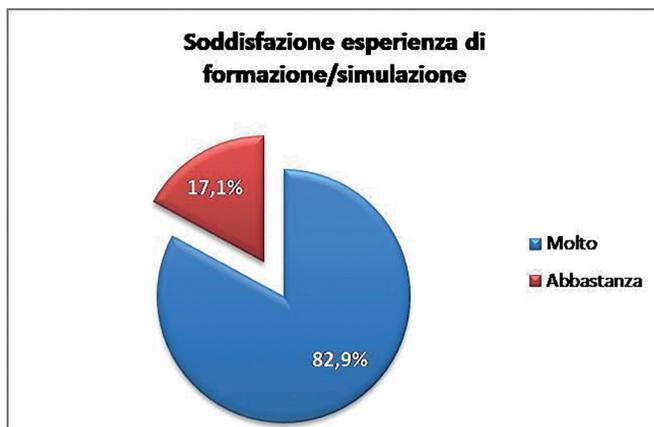
In quest'ambito si ripropongono ulteriori quesiti, identici al questionario iniziale, così da valutare l'effetto della formazione.

La domanda n.8, infatti, indaga su quanto sia fondamentale imparare la LIS e conoscere la cultura sorda, sia da parte delle persone sorde che delle persone udenti: per i sordi è molto importante per il 75,6% mentre per gli udenti, la percentuale subisce una flessione al 34%; d'altro canto, da come si può vedere nel grafico, per le risposte *abbastanza*, avviene il contrario; una percentuale più alta si registra per le persone udenti e risulta molto più bassa per i sordi. Rispetto al questionario iniziale, in effetti, si è verificato un cambiamento apparentemente in negativo: attraverso l'analisi con SPSS, però, non sono risultati correla-



Graf. 52. Utilità conoscenza LIS per persona sorda e udente

zioni significative per cui, è molto probabile che questa attribuzione in termini di importanza per le persone udenti si sia verificata semplicemente per il fatto che nel percorso di formazione sia stata sottolineata più volte l'importanza di conoscere la LIS come uno dei modi comunicativi adeguati per approcciarsi alla categoria. Tre studenti constatano sia poco importante e quattro hanno ammesso di non sapere.



Graf. 53. Soddifazione generale dell'esperienza di formazione/simulazione

Non poteva mancare la domanda sulla soddifazione sul percorso di simulazione/formazione organizzato ed è emersa una grande soddifazione, con picchi all'83% e la restante percentuale su *abbastanza*. Nessuno si è ritenuto insoddifatto o neutrale, comprese le persone che, nel questionario iniziale, avevano dimostrato disinteresse nel partecipare, eventualmente, ad una formazione/simulazione specifica.

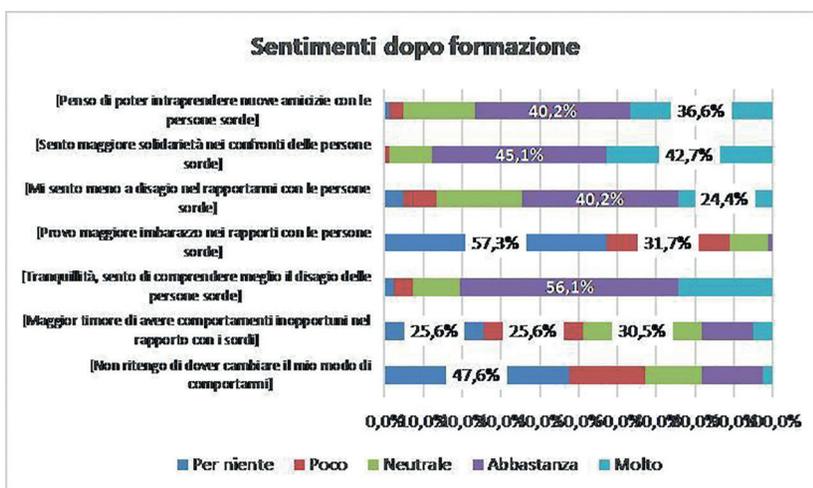
*Che cosa provi dopo aver partecipato al percorso di simulazione e formazione?*

Questa domanda formulata su scala Likert, non è stata analizzata tramite l'alpha di Cronbach poiché, essendo una domanda formulata senza un particolare criterio, risulterebbe non affidabile, in particolare, per la presenza di item negativi. Per questo motivo si è scelto di effettuare un'analisi descrittiva, rilevando quindi le frequenze di risposte e le percentuali; l'obiettivo è stato quello di verificare se negli studenti partecipanti sia stato utile partecipare alla formazione con il fine di migliorare alcuni aspetti approcciativi con le persone sorde.

È emerso che, negli item inerenti la tranquillità, la solidarietà, il disagio, le percentuali risultano molto positive, così come il 57% degli

intervistati ammette di non provare imbarazzo nei confronti delle persone sorde, d'altro canto, un 47,6% ritiene che debba cambiare il proprio atteggiamento: è stata quindi raggiunta una certa consapevolezza nei confronti della sordità e le problematiche che essa comporta, tanto da indurre ad assumere un atteggiamento riflessivo.

Poiché all'interno di un piccolo contesto e dunque con una mini formazione non possono verificarsi cambiamenti eclatanti, è molto probabile che è in futuro, grazie a questo tipo di formazione, che gli studenti potranno verificare l'emergere di un'eventuale sensazione di imbarazzo nei confronti dei sordi oppure avere la capacità di stringere un'amicizia, situazioni che solo se vissute potranno fornire un determinato risultato e che, al momento, non può trovare conferma.



Graf. 54. Sentimenti post-formazione

	Statistiche						
	[Non ritengo di dover cambiare il mio modo di comportarmi]	[Maggior timore di avere comportamenti inopportuni nel rapporto con i sordi]	[Tranquillità, sento di comprendere meglio il disagio delle persone sorde]	[Provo maggiore imbarazzo nei rapporti con le persone sorde]	[Mi sento meno a disagio nel rapportarmi con le persone sorde]	[Sento maggiore solidarietà nei confronti delle persone sorde]	[Penso di poter intraprendere nuove amicizie con le persone sorde]
N. Valido	82	82	82	82	82	82	82
N Mancante	0	0	0	0	0	0	0
Media	2,06	2,46	3,95	1,55	3,71	4,29	4,07
Dev. std.	1,221	1,157	0,888	0,723	1,083	0,711	0,900
Minimo	1	1	1	1	1	2	1
Massimo	5	5	5	4	5	5	5

Tab. 35. Atteggiamenti

Successivamente alla domanda n.10 in cui si indaga sullo stato d'animo degli studenti, dato che il percorso di formazione/simulazione ha fornito molti spunti di riflessione sull'approccio da utilizzare nei confronti delle persone sorde, indipendentemente dall'utilizzo del canale visivo-gestuale o del metodo oralista, è stato chiesto se, alla luce di quanto appreso, riuscirebbero a relazionarsi in maniera diversa, motivando la scelta tra *sì*, *no*, *forse*: 48 studenti hanno risposto positivamente mentre i restanti 34 hanno incertezze a riguardo; dei 48 *sì*, alcuni specificano di avere una maggiore conoscenza sul tema e di sentirsi più tranquilli mentre gli altri di riuscire a mettere in pratica un migliore approccio; nei restanti 34, avviene esattamente il contrario, ovvero, alcuni ritengono di voler approfondire maggiormente la tematica per sentirsi più sicuri, altri di aver bisogno di maggiore conoscenza, due studenti dichiarano di non notare alcuna differenza tra prima e dopo.

	V.A.	%
Si	48	58,5%
Forse	34	41,5%
No	0	0,0%
<b>TOT.</b>	<b>82</b>	<b>100,0%</b>

**Tab. 36.** Capacità di relazionarsi con persona sorda post-formazione

Studente 1: Perché ora so come comportarmi;

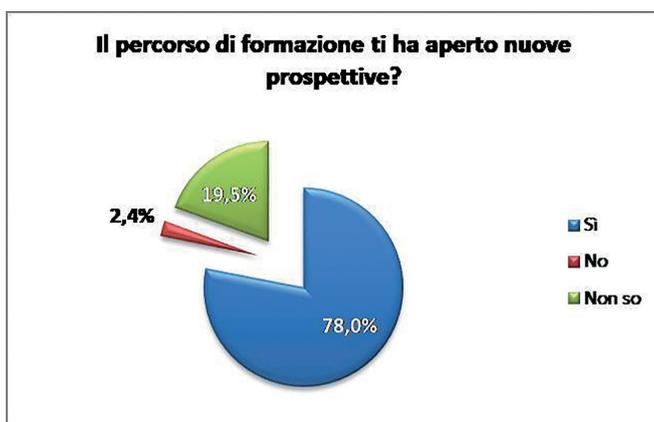
Studente 2: Sicuramente ho capito come non mettere a disagio una persona sorda e credo sia un elemento importante in una qualsiasi relazione. Ho capito quali sono le cose che devo evitare di fare e quelle che invece dovrei fare per migliorare l'interazione;

Studente 3: Penso che mi sarebbe ancora più utile poter mettere in pratica ciò che è stato detto;

Studente 4: perché ho ancora una conoscenza minima.

*Ritieni che il percorso di formazione/simulazione ti abbia aperto nuove prospettive?* Il presente quesito ha avuto lo scopo di riflettere sull'efficacia della formazione, ovvero se conoscere una tematica nuova e che approccia ad una disabilità sensoriale ha indotto ad ampliare il proprio pensiero e assumere una prospettiva diversa riguardo il proprio ruolo futuro nell'ambito educativo (tenendo sempre in conside-

razione che sono gli educatori “del domani”) così come verificare ciò che è stato appreso tramite il successivo quesito: il 78% degli studenti conferma l'apertura di nuove prospettive, il 19% dice di non sapere mentre solo due studenti ha risposto di no. Se analizziamo il 19% dei *non so*, si può trarre l'ipotesi che, essendo una tematica particolare che hanno affrontato, devono metabolizzare l'esperienza vissuta, mettere in pratica, in futuro, quanto emerso dalla formazione e, soprattutto, capire se il loro ruolo educativo possa incentrarsi solo in determinati sbocchi lavorativi o se vogliono integrarsi nel mondo della disabilità.

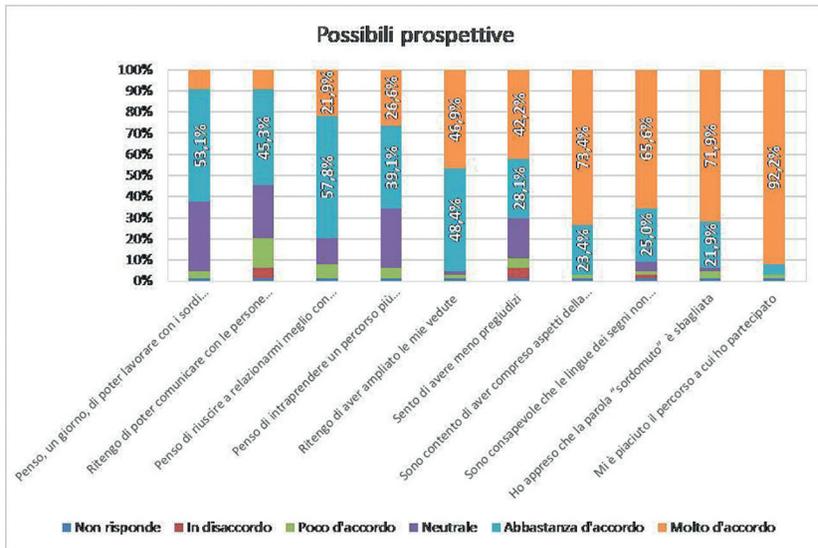


**Graf. 55.** Prospettive post-formazione

Le motivazioni emerse a seguito della richiesta di apertura di eventuali nuove prospettive, sono state poste al 78% degli studenti che avevano fornito risposta positiva in merito: si evidenziano, in generale, dati molto positivi e le percentuali più alte si registrano nella coppia *molto/abbastanza d'accordo*, in particolare, raggiunge il suo apice nell'item “Mi è piaciuto il percorso a cui ho partecipato” ottenendo una percentuale del 92%, così come l'aver appreso aspetti sulla sordità che prima non si conoscevano (73,4%).

Questi risultati confermano una soddisfazione generale sulla strutturazione del percorso di formazione/simulazione e l'aver acquisito determinate conoscenze ma soprattutto una consapevolezza maggiore sulla tematica affrontata.

Il questionario, giunto alla conclusione, chiede se sia utile sensibilizzare alla disabilità, raccogliendo parere positivo (75 studenti) contro i 6 *non so* e uno studente che ha fornito parere negativo.



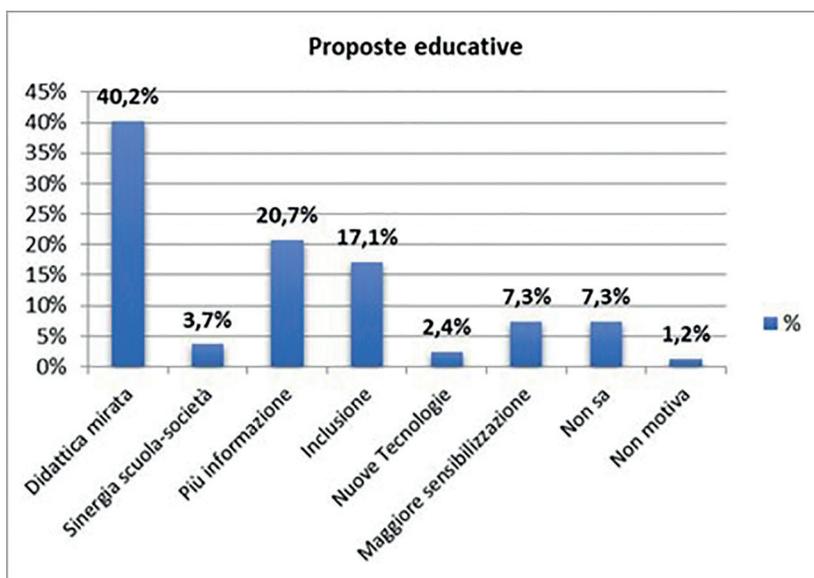
Graf. 56. Possibili prospettive

L'importanza di sensibilizzare la società alla disabilità favorirebbe una maggiore inclusione e aumenterebbe l'attenzione nei confronti di soggetti che, oggettivamente, nel quotidiano affrontano diverse difficoltà dovute a mancati strumenti e, soprattutto, non vi è completa consapevolezza delle problematiche.

Probabilmente, gli studenti che hanno risposto di non sapere quanto importanza ciò possa assumere, può dipendere dal fatto che, nonostante i diversi sforzi, la società continua spesso e volentieri, ad avere pregiudizi e a stigmatizzare i disabili, ritenendo che essi siano incapaci di poter fare qualcosa; forse per questo, credono che, la sensibilizzazione, possa non riscuotere una certa efficacia.

La penultima domanda, è una riproposta del questionario iniziale e che mira a carpire eventuali cambiamenti di pensiero successivamente alla formazione, in merito a quali potrebbero essere le proposte educative attuabili nel futuro per migliorare il contesto sociale: emerge, per il 40% il bisogno di attuare una *didattica mirata*, seguita da poco più del 20% dall'esigenza di avere *più informazione* e, per il 17%, di favorire *l'inclusione* dei disabili.

Le altre risposte fornite si aggirano in percentuali più basse, proposte comunque importanti ma che passano in secondo luogo rispetto al resto.



Graf. 57. Proposte educative

*Ti piacerebbe che nel tuo corso di studi ci fosse un modulo dedicato alla disabilità e all'approccio educativo verso i disabili?*

Alla luce della ricerca effettuata e della formazione/simulazione agli studenti, questa domanda, avvia alla chiusura il questionario e vuole sondare l'interesse reale degli studenti nell'apprendere nozioni educative e le modalità di approccio nei confronti dei disabili; poiché all'interno del manifesto di studi, sia triennale che magistrale, del corso di laurea in Scienze dell'educazione e della formazione, non vi è una materia che affronta questa tematica, si è pensato di chiedere se, qualora in futuro dovesse essere integrato un modulo simile, esso potrebbe riscuotere o meno un certo tipo di interesse. Su 82 studenti, i pareri positivi sono stati 76 mentre i restanti 6 sono indecisi sulla partecipazione a lezioni sulla disabilità; nessuno ha espresso parere negativo a riguardo e ciò presagisce un reale interesse e l'utilità che può avere, considerando anche che un educatore deve possedere competenze e conoscenze in tutti gli ambiti.

Infine, il questionario si è concluso con una richiesta esplicita agli studenti, *Hai curiosità, dubbi, domande o vorresti approfondire qualche aspetto sul mondo della sordità?* ovvero viene data la possibilità di esternare un proprio parere circa l'esperienza vissuta, porre eventuali domande aperte o richieste di eventuali dubbi da chiarire.

<b>Modulo dedicato alla disabilità</b>		
	<b>V.A.</b>	<b>%</b>
Si	76	92,7%
No	0	0,0%
Non so	6	7,3%
<b>TOT.</b>	<b>82</b>	<b>100,0%</b>

**Tab. 37.** Disabilità nel corso di studi

Molti testimoniano il desiderio di poter imparare la LIS e che, proprio grazie alla formazione, si è rafforzata l'idea mentre altri ritengono che il percorso effettuato sia stato molto esaustivo tanto che vorrebbero seguire corsi specifici sulla tematica affrontata. Alcuni non hanno esitato a elargire ringraziamenti per aver preso parte a tale opportunità.

Di seguito qualche testimonianza:

Studente 1: Sì, vorrei avere la possibilità di aggiornamenti e di maggiore comprensione, sicuramente farò un percorso LIS;

Studente 2: Mi piacerebbe imparare la LIS;

Studente 3: L'incontro ha soddisfatto le mie curiosità e le mie domande;

Studente 4: Avevo già in mente di seguire dei corsi LIS, ma dopo questo incontro ho capito quanto effettivamente sia importante conoscere questa realtà;

Studente 5: Volevo solamente ringraziare per averci dato la possibilità di approfondire il tema, accrescere le nostre conoscenze a riguardo e di aver potuto partecipare ad una piccola esperienza di lezione di LIS, che personalmente mi ha emozionata molto.

Studente 6: Credo che l'argomento sia molto vasto ed interessante e sarebbe molto interessante e piacevole affrontare altri incontri;

Studente 7: Mi piacerebbe continuare questo percorso.

Complessivamente, la percezione è quella che effettivamente ci sia stato un cambiamento, un'acquisita consapevolezza circa la tematica affrontata e un entusiasmo generale per aver avuto l'opportunità di partecipare ad una formazione quasi "fuori dagli schemi", aver svolto

un'attività in cui non era consentita la passività ma, importanti sono stati soprattutto l'interazione e lo stimolo alla riflessione. Benché, inizialmente, a prevalere fosse la timidezza e la paura, nel corso della formazione, come si evince anche dai risultati ottenuti, c'è la voglia di continuare questo percorso e approfondire altri aspetti che l'argomento offre.

Si propone, nel prossimo paragrafo, un confronto tra il questionario iniziale e quello finale, in particolare le domande identiche in cui si può valutare se c'è stato o meno, in numeri, un cambiamento e quanto l'atteggiamento abbia assunto una certa propensione nei confronti della sordità.

### **3.11. Prima e dopo: il confronto**

L'obiettivo della seguente ricerca era quello di rilevare un cambiamento nella percezione e nell'approccio con le persone sorde, in particolare, in chi non ha mai avuto modo di vivere tale realtà.

Molto spesso, come accennato nel primo capitolo, accade che quando ci si trova a relazionarsi ad una persona sorda, si attivano diversi meccanismi: da un lato, un blocco nell'interlocutore e la paura di non riuscire a capire e farsi capire, di assumere atteggiamenti poco consoni e offensivi, dall'altro si preferisce non relazionarsi affatto per evitare ogni sorta di difficoltà che ne possono conseguire.

Tuttavia, ciò avviene, la maggior parte delle volte, a causa della mancata conoscenza e delle informazioni corrette; ancora oggi, esiste il pregiudizio nei confronti delle persone sorde, si tende a confondere il linguaggio gestuale da una lingua vera e propria e tanti altri piccoli aspetti che subiscono una ricaduta negativa nell'approccio e nella relazione.

Riprendendo l'obiettivo della ricerca, dunque, l'idea era quella di indagare sulla tematica coinvolgendo studenti iscritti a Scienze dell'educazione e della formazione, dato che in futuro opereranno nel contesto sociale e potrebbe capitare anche a loro di approcciarsi a bambini/adolescenti o adulti sordi: si è pertanto cercato di capire la loro conoscenza e la predisposizione all'approccio, oltre che fornire spunti di riflessione.

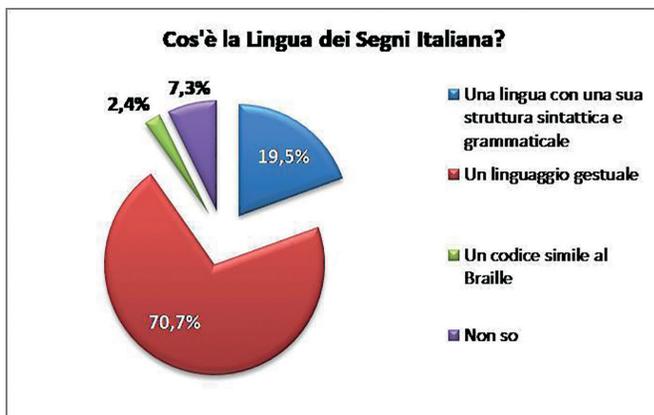
Esaminare i dati, ha permesso di far emergere piccole differenze, soprattutto nelle domande identiche in entrambi i questionari: cosa è cambiato?

Senza dubbio, c'è stato un miglioramento nella conoscenza di cosa sia la LIS: se inizialmente la maggior parte degli studenti aveva risposto che essa fosse un linguaggio gestuale, grazie alla formazione e

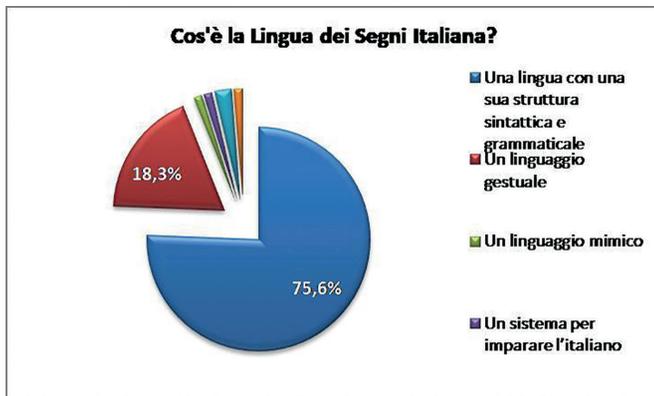
all'apprendimento di informazioni corrette, si è verificato il cosiddetto "rovescio della medaglia" tanto che poco più della percentuale iniziale ha fornito la risposta corretta! Questo fa presupporre che, se le informazioni vengono trasmesse in maniera efficace, esponendo motivazioni e spunti di riflessione, non è così difficile carpirle.

La conferma possiamo ottenerla grazie ai grafici anche se, è doveroso premettere che chi ha fornito nuovamente una risposta sbagliata, lo ha fatto probabilmente perché, va detto, alcuni di loro hanno dovuto abbandonare la formazione prima di affrontare l'argomento della LIS, ovvero cos'è e qual è la sua funzione (va considerato anche che, a qualcuno, non suscitava particolare interesse).

Quasi sicuramente, anche la parte pratica nella comunicazione in LIS, ha influito sull'apprendimento diretto.



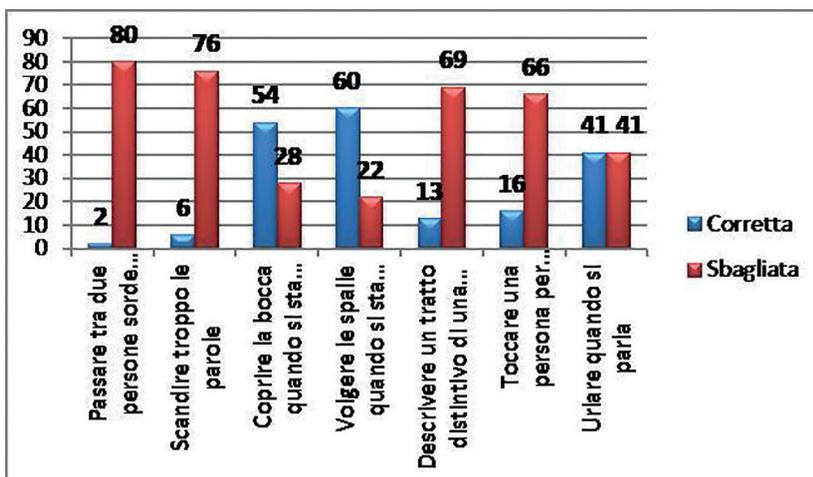
Graf. 58 (iniziale). Cos'è la LIS



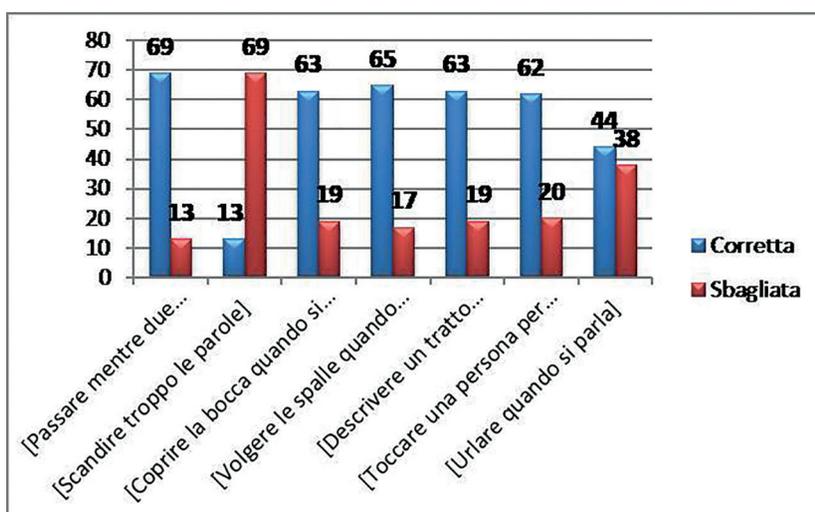
Graf. 59 (finale).

Non meno importante è il confronto relativo alla cultura sorda o quantomeno alle buone maniere da attuare con le persone sorde. Durante la formazione è stato spiegato come bisogna comunicare con un sordo ma anche quello che è giusto o sbagliato nell'approccio comunicativo.

Mettendo a confronto le frequenze di risposte su grafico e, considerando la coppia di risposte estreme (*molto d'accordo/in disaccordo*), si può valutare cosa è cambiato rispetto all'inizio:

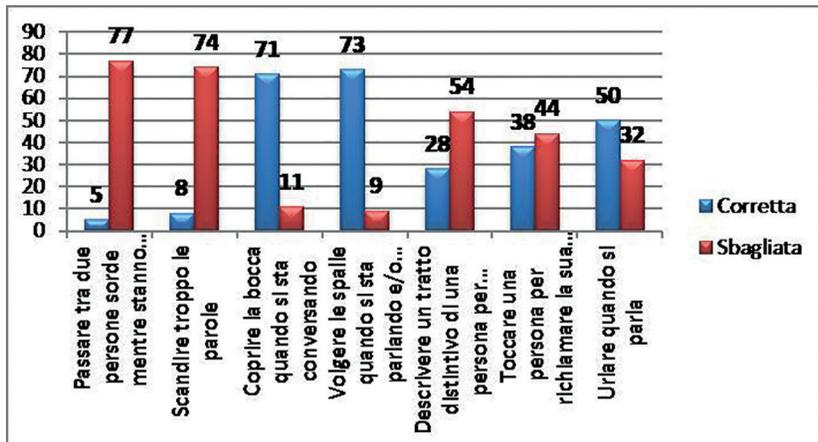


Graf. 60 (iniziale). Cultura sorda

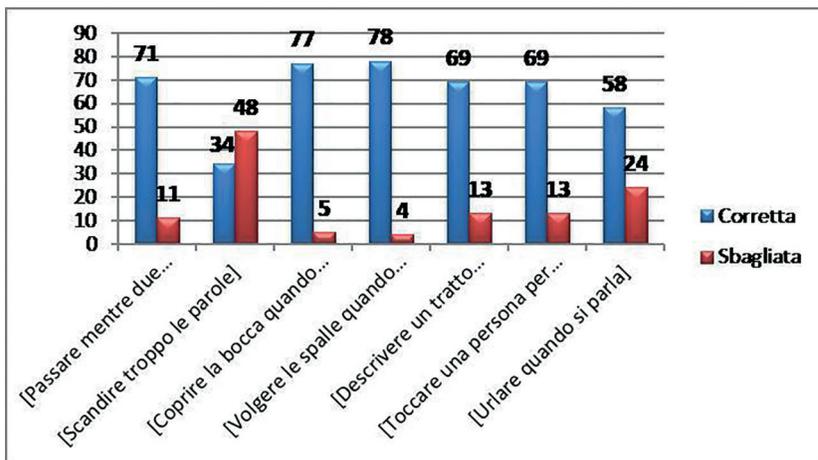


Graf. 61 (finale).

Prendendo in considerazione questi due grafici, si nota già un sostanziale miglioramento nel fornire la risposta adatta, frutto delle informazioni ricevute. Essendo la domanda su scala Likert e tenendo conto che spesso si può verificare una certa indecisione tra *molto/abbastanza d'accordo* e *poco d'accordo/in disaccordo*, per interpretare al meglio l'eventuale miglioramento, i prossimi grafici presentano le frequenze di risposta in cui le dicotomie sopra elencate, sono state accorpate:



Graf. 62 (iniziale).



Graf. 63 (finale).

Si vede forte e chiaro quanto sia cambiato il pensiero e come l'esperienza pratica abbia fornito una riflessione tale da apprendere le reali modalità di approccio.

L'unico dato che nel questionario finale non ha subito un sostanziale miglioramento è riferito a *Scandire troppo le parole*: la giustificazione si potrebbe attribuire al fatto che, poiché non tutti i sordi hanno la capacità di leggere bene il labiale e/o possiedono una competenza linguistica italiana ottimale, possono insorgere difficoltà di comprensione tale da richiedere uno sforzo comunicativo maggiore. Nonostante, più volte, sia stato ribadito che è buona prassi parlare normalmente e avere l'accortezza di evitare di storpiare e/o troncare le parole (si è fatto l'esempio delle persone di Roma e del loro accento), probabilmente la cosa genera ancora qualche dubbio.

In ogni caso, a parte questo piccolo aspetto, c'è stata una tendenza al miglioramento rispetto al questionario iniziale.

Nel questionario finale, sono state riproposte domande inerenti il sistema scolastico e universitario poiché, essendo contesti che assumono una certa rilevanza e, di conseguenza, quelli in cui non vengono messe in pratica determinate accortezze, si è voluto indagare sul cambiamento della percezione, in particolare, sulle disposizioni adeguate, sulle attenzioni necessarie e misurare l'importanza attribuita, a maggior ragione, dopo aver conosciuto determinati aspetti della sordità.

Alla domanda *Quali pensi siano i principali problemi che una persona sorda potrebbe riscontrare nel seguire una lezione universitaria?*, se inizialmente a prevalere era una certa neutralità e una dimostrazione di accordo che, in alcuni casi, risulta minimo, con l'effetto formazione, i dati sono cambiati: la neutralità che probabilmente all'inizio creava qualche dubbio, è sfociata in un marcato accordo sui problemi che la persona sorda può incontrare nel contesto universitario. Un lampante esempio di cambiamento si è verificato in "scarsa illuminazione" che da *poco d'accordo* (29,3%) e *neutrale* (32,9%) si è passati ad un'ottima percentuale di *molto d'accordo* (45%) e il 30% di *abbastanza d'accordo*, riducendo drasticamente il pensiero neutrale riscontrato nella pre-formazione.

Durante la formazione, infatti, si è discusso ampiamente sull'importanza dell'illuminazione per la persona sorda, quanto sia efficace per vedere bene l'interlocutore che sta di fronte, indipendentemente dal metodo che si utilizza: seguire un interprete LIS in aule buie comporta fatica, seguire il labiale in luoghi poco luminosi non agevola la comunicazione e così via. Questo risulta essere uno degli aspetti in cui, se non si ha modo di interagire con una persona sorda o se non c'è qualcuno che spiega, magari anche attraverso la pratica, le difficoltà

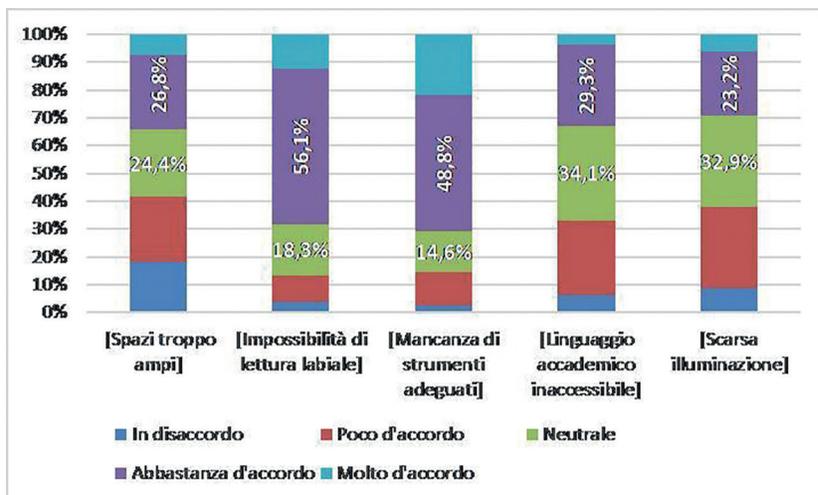
che si incontrano se non c'è abbastanza illuminazione, difficilmente ci si ritrova a riflettere e constatare la veridicità della situazione.

Stessa cosa si può dire riguardo alla mancanza di strumenti adeguati: i dati differiscono anche se, in generale, si tengono su percentuali positive, ma quello che risalta all'occhio è il passaggio, rispetto all'inizio, dal 48,8% al 41,5% di *abbastanza d'accordo*: il dato balza su *molto d'accordo* (50%), riducendo gli altri dati, facendo scomparire il *poco d'accordo* e abbassando la percentuale in *neutrale*.

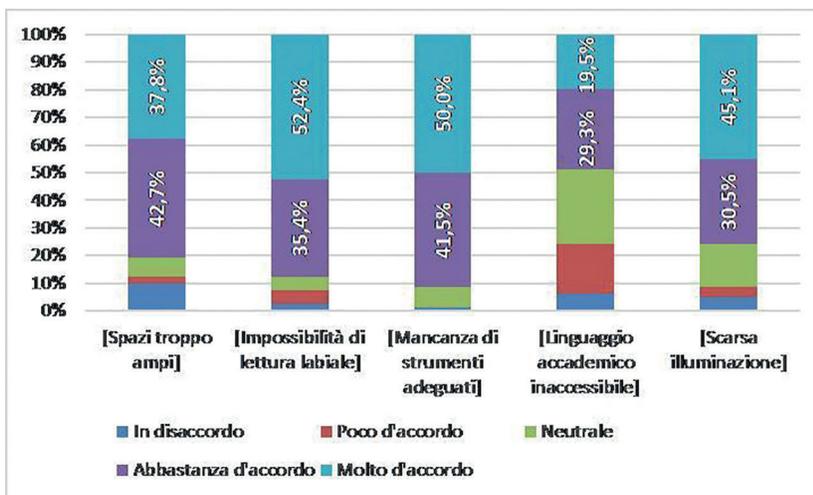
Le altre proposte, dal loro canto, subiscono variazioni positive, come ad esempio in "spazi troppo ampi", solo nel linguaggio accademico non vi è una particolare variazione, i dati si distribuiscono più o meno allo stesso modo, qualcuno ne rileva l'importanza ma la maggioranza si mantiene sul neutrale. Probabilmente non risulta essere così importante per via della figura dell'interprete LIS che permette, grazie alla lingua dei segni, la comprensione delle lezioni allo studente sordo.

Per quanto riguarda invece il contesto scolastico, sono emerse leggere flessioni rispetto al questionario iniziale, dati che comunque si distribuiscono in maniera omogenea e che oscillano, in ogni caso, nella coppia *abbastanza* e *molto d'accordo*. Non c'è una particolare giustificazione in merito, anche perché parliamo di percentuali positive e che non hanno subito flessioni in negativo.

Un dato che però non bisogna trascurare è quello relativo alla *didattica mirata*: dopo la formazione, essa ha perso quota e viene ritenu-

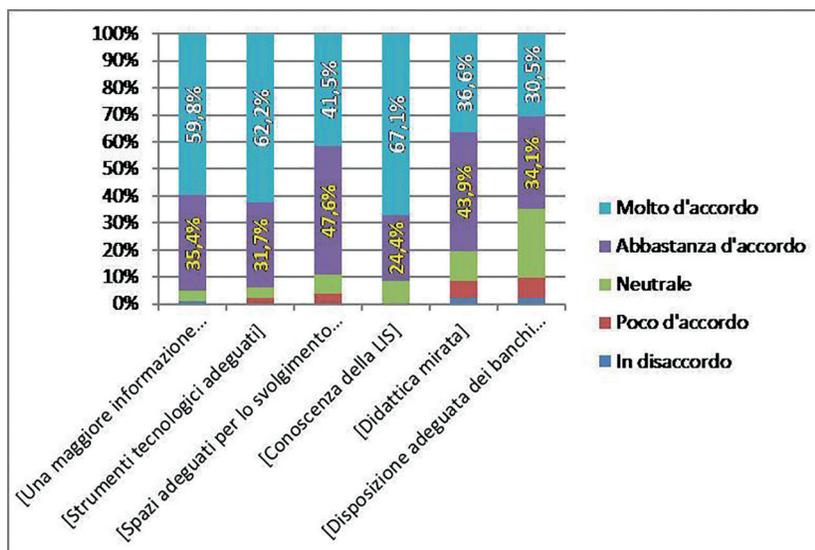


Graf. 64 (iniziale). Problemi per i sordi in ambito universitario

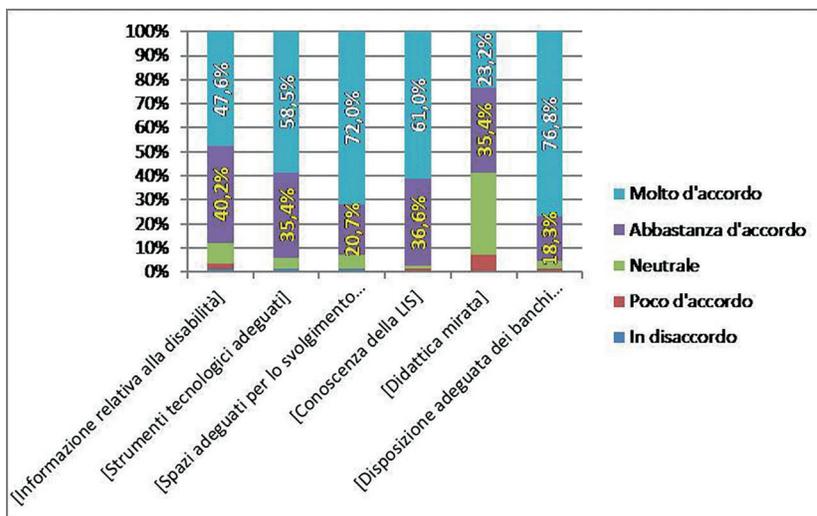


Graf. 65 (finale).

ta poco importante rispetto alle altre proposte; essa dev'essere mirata sì, ma se il resto non funziona, passa in ogni caso in secondo piano. Nel caso invece, della disposizione dei banchi a ferro di cavallo, è tangibile il balzo della percentuale (quasi il 77%), rispetto all'inizio: dopo la formazione, risulta essere molto più importante ai fini del miglioramento del contesto e molto adeguato per il coinvolgimento degli studenti sordi e consentire di seguire i ritmi della classe, allo



Graf. 66 (iniziale). Contesto scolastico



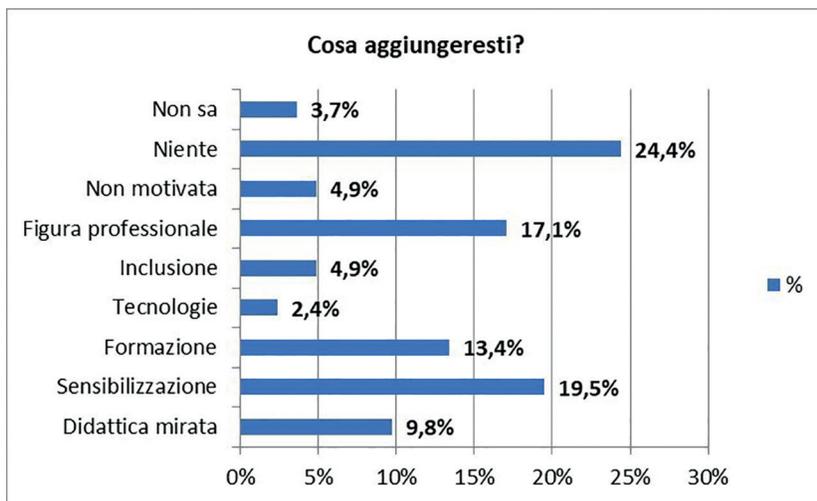
Graf. 67 (finale)

stesso modo, l'importanza degli spazi che devono essere adeguati per lo svolgimento delle lezioni. Una certa importanza assume anche la conoscenza della LIS, la quale rispetto all'inizio subisce una flessione, la cui scelta si concentra per una buona percentuale in *abbastanza d'accordo* anche se, sostanzialmente, resta la scia positiva senza subire flessioni in negativo; probabilmente, per questo viene meno la didattica mirata: grazie alla lingua dei segni, non si reputa necessario adeguarla ma è possibile seguire pedissequamente il ritmo della classe e lo svolgimento della lezione.

Nel questionario finale, però, alla domanda inerente il contesto scolastico, ne segue una in cui viene chiesto cosa aggiungerebbero in più alle proposte già fatte; poiché, la domanda è aperta, naturalmente si è preferito creare delle etichette e, nell'elaborazione, sono emersi aspetti interessanti: il 19,5% aggiungerebbe la sensibilizzazione in classe, così come il 17% propone la presenza di una figura professionale in classe (AsCo, interprete LIS), il 13,4% attribuisce importanza alla formazione dei docenti nei confronti della sordità.

In virtù di questa domanda, si potrebbero bilanciare ancora di più i risultati della domanda precedente: se l'informazione relativa alla disabilità viene meno, in questo caso prende il sopravvento la sensibilizzazione. Due rami così diversi ma che in realtà confluiscono nella stessa direzione, assumono lo stesso significato e dunque, confrontando con il grafico iniziale, non si può dire che non ci sia stata una rifles-

sione a riguardo, quindi la necessità di attribuire una certa importanza alle attività proposte, come per esempio, la didattica mirata che viene riproposta anche nella formulazione di un libero pensiero. Forse ciò dipende da un ripensamento?



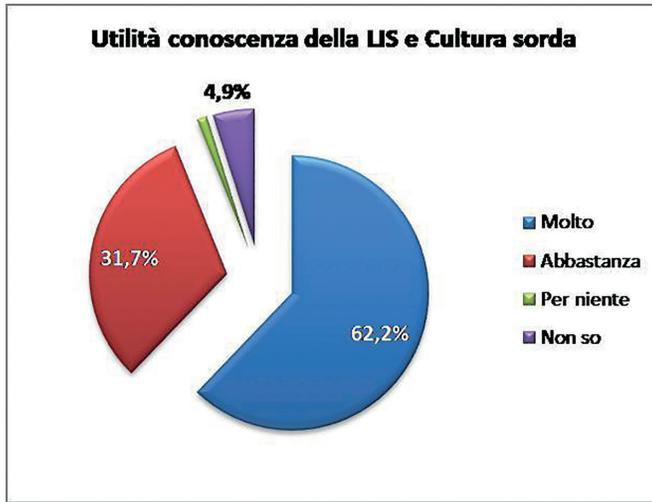
**Graf. 68 (finale).** Proposte

*Quanto valuti sia utile la conoscenza della LIS e della cultura sorda? Perché?*

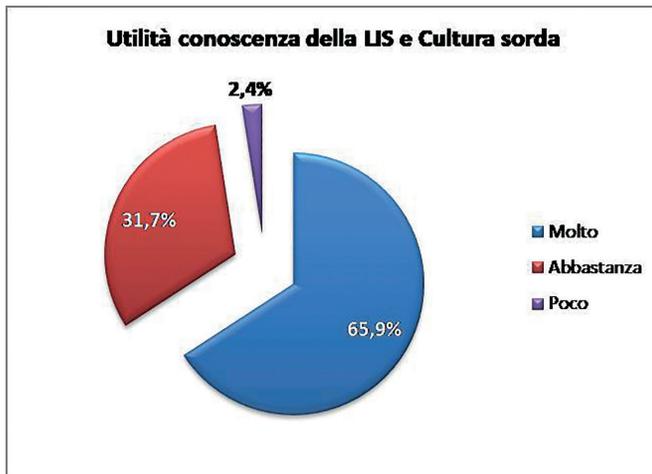
Come tante delle volte accade non si ha un'idea precisa di cosa sia la LIS e cosa la cultura sorda; se nel questionario iniziale sono state fornite determinate risposte, dopo la formazione, si verifica almeno una certa omogeneità?

Nell'elaborazione dei dati iniziali, è stata registrata una percentuale del 62,2% su *Molto*, 31,7% su *Abbastanza* e una residua percentuale in *non so* e *per niente*. Nel questionario finale, si nota, una certa stabilità: aumentano le risposte in *Molto* (quasi il 66%), grazie alla residua percentuale iniziale che probabilmente ha cambiato idea e reputa in positivo l'utilità della LIS e della cultura sorda. Questo leggero cambiamento è motivato dal fatto che, per una maggiore informazione nell'ambito, assume una mera importanza.

Grossomodo però, le percentuali cambiano di poco, si distribuiscono in maniera leggermente diversa ma restano comunque stabili. Solo in *comunicazione* avviene un certo tipo di cambiamento; d'altronde, non a caso, è per via di essa che è utile la conoscenza della LIS e della cultura sorda.

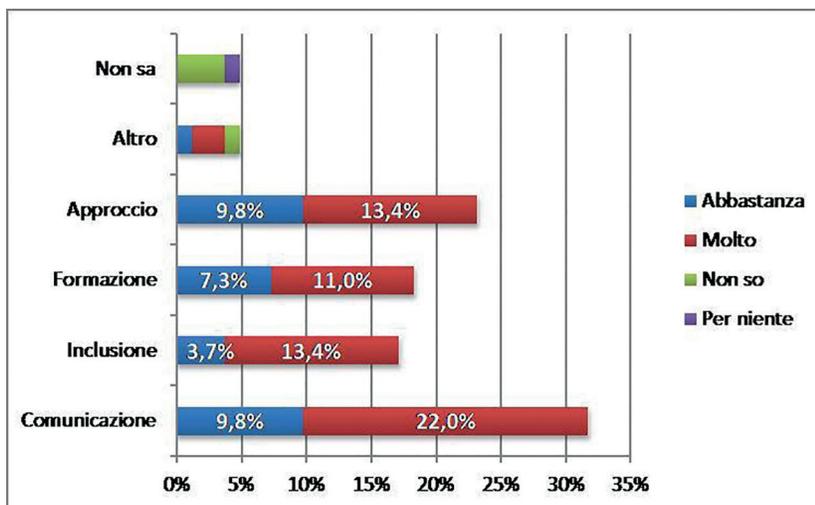


Graf. 69 (iniziale). Utilità conoscenza LIS per persona sorda e udente

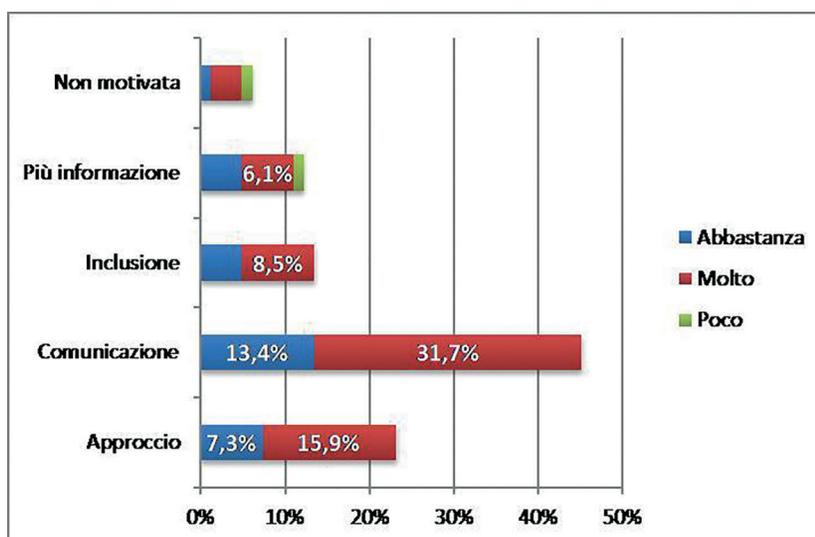


Graf. 70 (finale).

Il confronto si conclude con la domanda relativa alle proposte educative future, la motivazione della riproposta verte sulla volontà analizzare quanto è cambiato il pensiero tra prima e dopo, se la formazione ha stimolato una maggiore riflessione portando ad una riconferma di quanto detto precedentemente oppure se assumono maggiore importanza altre proposte ai fini di un miglioramento di vita della persona sorda, sia in contesti scolastici che nella società.



Graf. 71 (iniziale). Motivazione della risposta



Graf. 72 (finale). Motivazione della risposta

Nel questionario iniziale a spiccare è stata la *didattica mirata* con quasi il 44% di pareri positivi, infatti nel questionario finale subisce una leggera flessione al 40,2% rimanendo comunque prioritaria. Quello che si nota maggiormente nel confronto, è l'aumentata percentuale in altre proposte educative, tra cui, *più informazione* (ovvero la necessità di avere maggiori informazioni sulla categoria di riferimento e agli elementi di approccio) che dal 9,8% balza al 20,7%: la formazione,

probabilmente, ha fatto riflettere su quanto sia fondamentale conoscere determinati aspetti della sordità, soprattutto per il lavoro futuro di educatore nei diversi contesti. Anche l'*inclusione* passa dal 7,3% al 17%, un dato non trascurabile considerando che i sordi sentono l'esigenza di essere parte integrante in qualunque contesto, sentirsi più coinvolti in qualsiasi attività.

I cambiamenti in percentuale che hanno subito dei piccoli balzi, hanno indotto a conseguenti flessioni, in particolare, in *nuove tecnologie* che dal 13,4% passa a 2,4%, considerati poco utili nonostante, invece, i sordi utilizzino molto le tecnologie, come ad esempio, il cellulare per comunicare tramite la messaggistica.

Probabilmente, è stato considerato più che altro l'uso che se ne fa all'interno delle scuole, quindi ad esempio, la LIM; forse, la questione dipende dalla presenza di una figura di supporto quale l'AsCo facendo venire meno la tecnologia. È un'ipotesi che meriterebbe un approfondimento a riguardo per indagare sulla tipologia a cui hanno fatto riferimento.

Un altro confronto che è sembrato utile effettuare, come controverifica, è stato quello di prendere in esame alcuni item di atteggiamenti e metterli in relazione per capire se un cambiamento, seppur minimo, ci sia stato o quantomeno se si riconferma una certa stabilità.

Gli item in questione, sono stati rilevati dalle domande n.3 del questionario iniziale (dove viene chiesto che sentimenti sono emersi nell'approccio alla disabilità) e n.10 del questionario finale (cosa lo studente prova dopo aver partecipato alla formazione/simulazione), in particolare, nella prima domanda gli item *Timore di poter involontariamente offendere o ferire con parole o comportamenti inopportuni*, *Solidarietà per tutte le difficoltà e i problemi che la disabilità crea*, *Impossibilità di stabilire un'amicizia con me* con gli item dell'altra domanda, ovvero *Maggior timore di avere comportamenti inopportuni nel rapporto con i sordi*, *Sento maggiore solidarietà nei confronti delle persone sorde*, *Penso di poter intraprendere nuove amicizie con le persone con disabilità*.

In questo caso non è stata utilizzata un'analisi utilizzando l'alpha di Cronbach negli atteggiamenti poiché, dato il numero di item negativi che anche se ribaltati non porterebbero in ogni caso al raggiungimento di una certa affidabilità, si è preferito dare uno sguardo alle percentuali: considerando che gli item riferiti alla domanda del questionario iniziale che non era dovuta per tutti in quanto in riferimento all'approccio alla disabilità, risulta un calcolo in percentuale diverso rispetto

agli item della domanda del questionario finale che, al contrario, era obbligatoria per tutti e ha registrato risposte complete.

In ogni caso, si può notare come un piccolo miglioramento ci sia stato: nel timore risulta una curva discendente in corrispondenza della risposta "abbastanza" (da 28% si passa a 13,4%) dunque la formazione ha consentito l'abbattimento della paura di utilizzare certi comportamenti nei confronti delle persone sorde inducendo invece l'accrescimento di un sentimento di solidarietà che dal 23% raggiunge il 45%; stessa cosa si può verificare nell'instaurare un rapporto di amicizia che, se già nel questionario iniziale molti studenti non ritenevano impossibile, nel post formazione si è raggiunta una maggiore sicurezza per poter intraprendere nuovi rapporti (*abbastanza* con il 40%, *molto* con il 36,6%).

Tuttavia, seppur il numero dei casi differisca, una risposta certa da 62 studenti nel primo caso e tutti gli 82 nel secondo caso determina nei risultati un piccolo miglioramento.

	[Timore di poter involontariamente offendere o ferire con parole o comportamenti inopportuni]	[Maggior timore di avere comportamenti inopportuni nel rapporto con i sordi]	[Solidarietà per tutte le difficoltà e i problemi che la disabilità crea]	[Sento maggiore solidarietà nei confronti delle persone sorde]	[Impossibilità di stabilire un'amicizia con me]	[Penso di poter intraprendere nuove amicizie con le persone sorde]
Per niente	6,1%	25,6%	0,0%	0,0%		1,2%
Poco	22,0%	25,6%	0,0%	1,2%	7,3%	3,7%
Neutrale	9,8%		4,9%	11,0%	8,5%	18,3%
Abbastanza					6,1%	
Molto	4,9%	4,9%	45,1%	42,7%	2,4%	
Non risponde	4,9%	0,0%	2,4%	0,0%	4,9%	0,0%
Non dovuta	24,4%	0,0%	24,4%	0,0%	24,4%	0,0%
TOT.	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tab. 38. Sentimenti post-formazione

Un altro confronto che è sembrato utile effettuare è in riferimento agli item simili delle domande n.7 del questionario iniziale e quelli della n.10 del questionario finale. In questo caso il numero degli studenti presi in esame sono 23, ovvero quelli che hanno avuto modo di approcciarsi alla disabilità e che dunque è stato possibile incrociare con le risposte date al questionario finale (con gli stessi identificativi in questione): è emerso che sul 25% dei casi esaminati non c'è stato un

	<b>[Timore di poter involontariamente offendere o ferire con parole o comportamenti inopportuni]</b>	<b>[Solidarietà per tutte le difficoltà e i problemi che la disabilità crea]</b>	<b>[Impossibilità di stabilire un'amicizia con me]</b>
Media	3,05	4,55	1,74
Mediana	3,00	5,00	1,00
Modalità	4	5	1
Dev. Std	1,161	0,622	1,178
Minimo	1	3	1
Massimo	5	5	5

Tab. 39.

	<b>[Maggior timore di avere comportamenti inopportuni nel rapporto con i sordi]</b>	<b>[Sento maggiore solidarietà nei confronti delle persone sorde]</b>	<b>[Penso di poter intraprendere nuove amicizie con le persone sorde]</b>
Media	2,46	4,29	4,07
Mediana	2,00	4,00	4,00
Modalità	3	4	4
Dev. Std	1,157	0,711	0,900
Minimo	1	2	1
Massimo	5	5	5

Tab. 40.

miglioramento di rilievo, essendo un numero troppo piccolo di casi, si è preferito non effettuare un'ulteriore verifica.

Giunti al termine del confronto tra i questionari somministrati agli studenti e che hanno consentito di verificare se e come si è verificato effettivamente un cambiamento in percezione e conoscenza del mondo della sordità, un ultimo confronto che è doveroso fare, si riferisce agli item di controllo che sono stati inseriti in entrambi i questionari, per verificarne la desiderabilità sociale. Emerge chiaramente che almeno su due item, l'80% risponde allo stesso modo, quindi in maniera coerente mentre un item si discosta maggiormente dagli altri (item di controllo 2).

	Mi sono sentito a disagio	Mi sento meno a disagio nel rapportarmi con le persone sorde	Calmo tranquillo e padrone di me	Tranquillità, sento di comprendere meglio il disagio delle persone sorde	Mi sono sentito in imbarazzo	Provo maggiore imbarazzo nei rapporti con le persone sorde
Per niente		0,0%	4,3%	0,0%		
Poco		4,3%	17,4%	4,3%		
Neutrale	13,0%	21,7%	30,4%	21,7%		
Abbastanza	4,3%				4,3%	4,3%
Molto	0,0%				0,0%	0,0%
Non risponde	4,3%	0,0%	4,3%	0,0%	4,3%	0,0%
TOT.	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tab. 41. Confronto sentimenti prima e dopo

	item controllo 1	item controllo 2	item controllo 3
coerente	78%	62%	80%
incoerente	22%	38%	20%

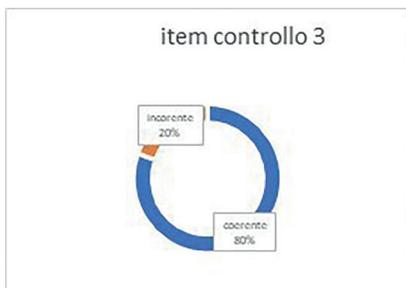
Tab. 42. Item di controllo



Graf. 73



Graf. 74.



Graf. 75.

Nel complesso, i risultati emersi, da un gruppo relativamente piccolo, hanno evidenziato un certo tipo di miglioramento che, probabilmente, se approfonditi maggiormente, sarebbero risultati ancora più evidenti.

Nel prossimo capitolo sarà effettuata una riflessione sul lavoro di ricerca appena terminato, esponendo le considerazioni generali e mettendo a confronto i punti di forza e di criticità oltre che le prospettive future.

## 4. Prospettive e applicazioni future della ricerca sulla sordità

### 4.1. Considerazioni generali

L'idea della ricerca è nata dopo aver approfondito gli studi sulla sordità (dovuto in primo luogo a un interesse personale, in quanto sorda) e sul mondo dei sordi, sia a livello pratico, ovvero l'apprendimento della Lingua dei Segni Italiana, sia a livello teorico, attraverso la lettura di diversi libri e il continuo aggiornamento tramite seminari ed eventi sul tema.

La ricognizione sulla letteratura ha rilevato una buona presenza di ricerche relative alla grammatica della LIS, al bilinguismo, alle tecnologie per sordi (grazie anche alle start up che si sono impegnate in merito), alla storia, ai sistemi educativi e al contesto scolastico ma, ben poca attenzione è stata dedicata allo studio sull'approccio, in particolare sulla percezione, a questa categoria.

Si è, dunque, deciso di partire dalla seguente domanda di ricerca: *Come cambia la percezione in una persona udente quando si avvicina con una persona sorda?* Da qui, l'approfondimento di ricerca si è posto anche l'obiettivo di rilevare le informazioni presenti sul tema e quanto esse stesse fossero corrette o sbagliate. Il target di riferimento, in questo caso, è quello di persone che, nella maggior parte dei casi, non hanno mai avuto modo di relazionarsi, non immaginano quali difficoltà incontra nel quotidiano un sordo e, non meno importante, si tratta di persone che, con elevata probabilità, saranno gli educatori del *domani*, si ritroveranno in contesti educativi.

Il seguente lavoro, potrebbe diventare un inizio per future ricerche e divenire una base per studiare meglio l'approccio nel sociale, in particolare, sulla disabilità. L'analisi e l'elaborazione dei dati ha consentito

di delineare lo scenario universitario in riferimento all'approccio alla sordità, consentendo, infine, un bilancio tra punti di forza e criticità dei contesti di analisi della ricerca.

#### **4.1.1. Punti di forza e criticità**

Il lavoro di ricerca effettuato, come si è potuto riscontrare precedentemente, ha prodotto diversi risultati dati dall'applicazione di diverse metodologie in grado di validare scientificamente i risultati: dal questionario somministrato agli assistenti alla comunicazione all'intervista in profondità agli studenti sordi iscritti presso l'Università "Sapienza" di Roma, fino al questionario iniziale e quello finale somministrato agli studenti di Scienze dell'educazione e della formazione, valutando le differenze grazie a un percorso di formazione/simulazione sul tema della sordità.

Tra i punti di forza del seguente lavoro sono da annoverare, per quanto riguarda i questionari somministrati agli AsCo, i risultati emersi che hanno consentito, insieme alle interviste in profondità agli studenti sordi, di fornire informazioni molto utili per la costruzione del questionario somministrato agli studenti di SEF: non essendoci una letteratura di riferimento in merito al cambiamento sulla percezione nei confronti della sordità, raccogliere determinate testimonianze ha permesso di delinearne caratteristiche e peculiarità presenti all'interno del contesto scolastico e porre una riflessione sullo stato in cui versano da un lato, le scuole di oggi e il lavoro degli AsCo in quanto tale e, dall'altro, le maggiori difficoltà che si riscontrano da parte dei sordi.

Una delle evidenze, emersa soprattutto dalle interviste ai sordi, è l'impreparazione dell'insegnante di sostegno nei confronti della sordità e l'incapacità di approcciarsi ad essa: accade spesso che i sordi, specialmente in assenza di un AsCo, non riescano a superare determinate lacune sulle materie come matematica, italiano, inglese etc., proprio perché non c'è una preparazione adeguata e, infatti, è stata forte l'insistenza ad avviare corsi di formazione continui, aggiornamenti su come approcciarsi a tale categoria, sensibilizzare le istituzioni e la società civile ad immergersi nel mondo della sordità e comprenderne le sfaccettature.

Così è emerso, sia da parte degli AsCo che da parte degli studenti sordi, un pensiero comune: rivedere i servizi educativi e le ore in presenza nelle scuole degli assistenti, poiché risultano essere troppo po-

che e molte le lacune a cui sopperire; un ragazzo sordo, sul monte ore previsto nell'arco della settimana all'interno della scuola, usufruisce di tale figura, molto spesso, in piccolissima percentuale in confronto a quanti ne dovrebbe avere (ad esempio, su 32 ore settimanali, usufruisce dell'AsCo una decina di ore).

A tal proposito, uno dei punti di criticità, è il numero di studenti raggiunto: sicuramente un numero esiguo, ma non abbastanza da raccogliere qualche testimonianza in più e rafforzare l'idea di partenza. D'altronde bisogna tener conto che sono poche le persone sorde ad iscriversi all'Università e che nel piccolo gruppo non tutti offrono disponibilità a partecipare alle interviste in profondità. È capitato infatti che qualche studente sordo, inizialmente, avesse accettato di rilasciare la propria intervista ma che, alla fine, abbia rinunciato per via delle videoriprese, nonostante ci fosse un'autorizzazione da firmare e una clausola che garantiva la non diffusione della video-intervista, oltre all'impegno di utilizzarlo solo ed esclusivamente ai fini della seguente ricerca.

Il problema dato dal monte ore scolastico e la presenza di una persona che fornisce un supporto al sordo pone una riflessione: in assenza di una figura "esperta" come l'AsCo, le altre figure quali educatori e pedagogisti che non hanno competenze circa il mondo della sordità e della lingua dei segni, come possono supportare le persone sorde che possono trovarsi in centri specifici? Non sarebbe importante acquisire conoscenze in merito per potersi avvicinare al meglio?

Visalberghi infatti, ritiene che un educatore debba conoscere e acquisire diverse competenze e discipline in diversi settori, come *sapere funzionale e pragmatico*, non speculativo, quindi, «scienza applicata»<sup>1</sup> in funzione dell'educazione: il *settore psicologico*, il *settore sociologico*, il *settore metodologico didattico* e, infine, il *settore dei contenuti* che vengono rappresentati nell'*Enciclopedia pedagogica*<sup>2</sup> e tra le discipline che rientrano nei diversi settori, rilevante è la competenza sulla *pedagogia speciale* (settore metodologico didattico).

Tuttavia, il discorso sulle scienze dell'educazione ci chiede uno sforzo che ci indirizzi nella direzione dell'*unità della scienza* e faccia

---

<sup>1</sup> FRABBONI F., GUERRA L., SCURATI C., *Pedagogia: realtà e prospettive dell'educazione*, Bruno Mondadori, Milano, 1999, pp. 6.

<sup>2</sup> VISALBERGHI A. et alii, *Pedagogia e scienze dell'educazione*, Arnoldo Mondadori, Milano, 1978.

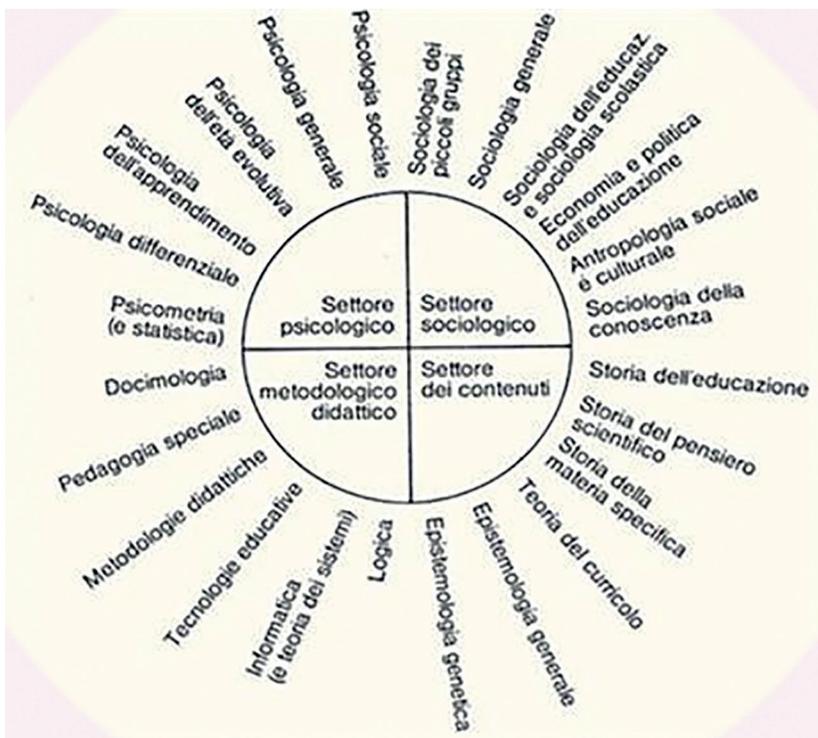


Fig. 7. Enciclopedia Pedagogica

sorgere spontanea la domanda: quanti educatori hanno una valida preparazione? Quanti sanno approcciarsi a diversi settori e, in particolare, alla disabilità?

E ancora, citando Vygotskij, nel suo libro *Pensiero e linguaggio*, egli dice che il linguaggio nasce dal contatto, dalla relazione tra le persone; dunque egli vuole produrre una condizione che integra lo sviluppo psicobiologico della persona al contesto, alle situazioni ed in particolare a quelle condizioni che le azioni educative vanno a produrre per il superamento degli handicap che i deficit propongono.

Sul piano educativo, gli studi e le ricerche di Vygotskij divengono un interessante riferimento poiché come egli sottolinea:

[...] l'apprendimento di una data attività (cioè lo sviluppo di una data competenza) può essere anticipato, non esercitando la persona in quella stessa attività (cioè in prestazioni) per cui non è ancora matura (non ancora competente), ma accelerando la maturazione (l'acquisizione della competenza) attraverso attività (cioè le prestazioni) in attività per cui la persona sia già matura (competente) e che siano preparatorie dell'at-

tività che si vorrebbe far apprendere (o della competenza che si vorrebbe sviluppare) più precocemente; in secondo luogo bisogna distinguere fra l'apprendimento che si realizza nell'esercizio spontaneo da parte della persona delle competenze già sviluppate e quell'apprendimento dovuto all'intervento sistematico di guida e aiuto da parte degli insegnanti in prestazioni per cui la persona non sia ancora competente; vi sono pertanto due livelli di maturità (o competenza): quello relativo alle possibilità di apprendimento spontaneo della persona e quello relativo alle possibilità di apprendimento se aiutata. Lo scarto fra i due livelli è la "zona di sviluppo potenziale"<sup>3</sup>.

Assume un'importanza fondamentale, dunque, l'acquisizione delle competenze e la capacità di approcciarsi alle persone sorde, la capacità dell'educatore di acquisire una preparazione completa, ma anche in generale riuscire a supportare il superamento degli ostacoli che la disabilità comporta, contrastando lo sviluppo e la diffusione di pregiudizi e stereotipi.

A questo proposito, dopo aver costruito e sviluppato un questionario sulla base delle informazioni raccolte nella prima parte della ricerca, è stato acquisito un nuovo strumento tramite ricerca bibliografica e il supporto di professori ed esperti. Questo nuovo questionario potrà essere utile anche in futuro per valutare la conoscenza della sordità e i possibili approcci educativi.

Grazie a questa metodologia, è stato rilevato come gli studenti di SEF siano impreparati di fronte alla sordità e non abbiano conoscenze e/o informazioni in merito. Tuttavia, è proprio all'interno del CdL in Scienze dell'educazione e della formazione che tali conoscenze dovrebbero essere maggiormente diffuse, poiché gli studenti seguono un percorso formativo che li abilita alla professione di educatore per qualunque fascia di età. Nel questionario iniziale è emerso, ad esempio, che la LIS è un *linguaggio gestuale* più che *una lingua con una sua struttura grammaticale e sintattica* e, inoltre, è stata indagata la conoscenza circa la modalità di richiamare l'attenzione della persona sorda, quali comportamenti sono poco consoni nei loro confronti, l'effettivo ruolo di un interprete LIS e dell'assistente alla comunicazione e, ancora, i problemi che si affrontano nel quotidiano.

Dunque, è stata verificata la corrispondenza tra le ipotesi iniziali e i risultati: una grossa percentuale di studenti non ha una solida cono-

---

<sup>3</sup> VYGOTSKIJ L. S., *Pensiero e linguaggio*, 1934.

scenza sulla disabilità, nel nostro caso, sulla sordità; è più facile incontrare un ragazzo in carrozzina, è più difficile vedere i sordi per strada a conversare in lingua dei segni. È più semplice immaginare la vita di un ragazzo paraplegico e impossibilitato a muoversi, più difficile comprendere le difficoltà di una persona sorda e/o cieca, e nel peggiore dei casi, sordo cieca: «Sembra più facile approcciarsi - come mi ha riferito uno studente durante il percorso di formazione/simulazione - ad un ragazzo sulla carrozzina che ad un sordo, la comunicazione non è fluida, non capisci quello che vuole comunicare».

Queste realtà possono essere comprese solo vivendole e facendone esperienza, approfondendone la conoscenza, cercando di comprendere e creare una connessione empatica che richiede uno sforzo e un'abilità finalizzati a scoprire i bisogni latenti e nascosti delle persone.

Come afferma Baron - Cohen:

[...] l'empatia è la capacità di individuare emozioni e pensieri di un'altra persona e di rispondere ad esse con un'emozione del caso. L'empatia permette di sintonizzarsi in maniera naturale e spontanea con qualsiasi pensiero e sentimento altrui. Essere empatici non significa reagire a un numero limitato di emozioni, come il dolore o la tristezza; significa leggere il clima emotivo che si stabilisce tra le persone, mettersi facilmente nei panni degli altri, essere così sensibili da comprendere a fondo il loro stato d'animo e interagire con loro senza ferirli né offenderli. Il soggetto empatico capisce subito se nel suo interlocutore si è verificato un cambiamento di umore, quale potrebbe esserne la causa e che cosa servirebbe a rasserenarlo o incupirlo ulteriormente. Egli reagisce al mutato stato d'animo dell'altro in maniera intuitiva, mostrando sollecitudine, comprensione, solidarietà, incoraggiamento o qualunque sentimento sia adatto alla circostanza<sup>4</sup>.

Un altro punto di forza che si dovrebbe menzionare è, senza dubbio, il momento della formazione, occasione in cui è stato possibile focalizzare l'attenzione sull'approccio: l'incontro ha consentito di trasmettere agli studenti una piccola base e uno spunto di riflessione.

Valutare le competenze e mettere in pratica le proprie conoscenze si sono rivelati dei metodi utili per apprendere nuove nozioni e/o modificare quelle già in possesso, talvolta errate. È proprio grazie al contesto

<sup>4</sup> S. BARON-COHEN, S. WHEELWRIGHT, *The empathy quotient (EQ): an investigation of adults with Asperger syndrome or high functioning autism, and normal sex differences*, in *Journal of Autism and developmental Disorders*, 34, 2004, pp. 163-165.

in cui si è incentrata la ricerca che è stato possibile cogliere qualche piccolo cambiamento, probabilmente in parte dovuto alla sensibilità che già gli studenti possedevano e che ha consentito di ridimensionare i possibili pregiudizi, sviluppando uno stimolo alla curiosità e alla voglia di approfondire le tematiche della disabilità.

Inizialmente, si è creato uno scetticismo generale: presentare un lavoro di dottorato e prospettare la possibilità di partecipare ad un questionario online ha riscontrato un atteggiamento di chiusura che si è affievolito successivamente: infatti, la maggior parte degli studenti ha rivalutato la propria posizione nel momento in cui ha partecipato all'esperienza formativa sulla sordità; trasmettere l'importanza della ricerca è sempre difficile in assenza di un'opportunità e/o di un particolare interesse sull'argomento che si sta proponendo.

Il percorso di formazione/simulazione si è presentato come uno dei momenti cruciali della ricerca e ha raccolto, inizialmente, un timido entusiasmo generale, probabilmente perché gli studenti non sapevano quali aspettative crearsi ma, in ogni caso, non è mancata la partecipazione attiva e ricca di spunti di riflessione in cui è stato possibile integrare anche grazie alla pratica in lingua dei segni e/o alla simulazione di alcune situazioni che si verificano in alcuni contesti. Coinvolgerli in attività pratiche di esercizio con la docente LIS e/o farli immedesimare in persone sorde attraverso la "messa in scena" di situazioni tipiche della routine che il deficit comporta, ha fatto emergere, infatti, una sensibilità e un'attenzione maggiore alla disabilità.

L'unica nota negativa è stata la durata della formazione: sarebbe stato decisamente più utile qualche ora in più, per integrare ulteriori nozioni, tant'è vero che molti studenti hanno espresso chiaramente la volontà di voler partecipare a più incontri, all'interno dell'Università stessa, con l'intento di migliorarsi nell'approccio e di acquisire maggiori competenze in tema di disabilità.

Gli studenti iscritti presso il corso di laurea, effettivamente, non hanno la possibilità, all'interno del proprio manifesto di studi, di poter partecipare a lezioni che vertono su questo tema: manca, in questo senso, un'adeguata preparazione e un percorso che abbia un ritorno in termini di utilità, una volta conseguita la laurea, per coloro che si troveranno ad operare nel sociale.

In virtù di ciò, si è verificato che gli studenti, terminata la formazione, continuassero a fare domande con l'intento di raccogliere ulteriori informazioni sulle difficoltà delle persone sorde e sul loro mondo: l'at-

teggimento era quello tipico di chi è avido di sapere, talmente stimolato da non riuscire a contenere la curiosità. Non è mancato l'apprezzamento dell'opportunità vissuta, seppur inizialmente sia sembrata quasi una forzatura: molti hanno infatti espresso il desiderio di replicare anche in futuro l'opportunità di una formazione simile o quantomeno ulteriori incontri.

Infine, il questionario finale è stato costruito sulla base del questionario iniziale e sull'impostazione della giornata di formazione/simulazione, con l'intento di verificare se, effettivamente, un cambiamento sia avvenuto o meno; esso ha evidenziato, senza dubbio, una tendenza al miglioramento, un cambio di percezione rispetto alla situazione di partenza, quella paura iniziale si è affievolita un po' anche se si ritiene necessario, approfondire sul campo e mettere in pratica ciò che è stato appreso per acquisire la spontaneità e l'abilità in termini di approccio e di comunicazione.

Si è verificata l'aspettativa del "rovescio della medaglia", ovvero, la LIS è una *lingua a tutti gli effetti con una sua struttura sintattica e grammaticale* più che un *linguaggio gestuale*, si sono apprese le nozioni comportamentali nei confronti dei sordi, sono state comprese alcune nozioni riguardanti la cultura sorda come, ad esempio, *passare tra due persone sorde mentre stanno conversando* che si verifica come situazione del tutto spontanea e naturale, è stata stimolata la riflessione su determinati ambiti su cui difficilmente ci si sofferma a pensare se non vissuti.

Il confronto ha permesso, inoltre, di riflettere sull'esperienza in maniera oggettiva inducendo a elencare i punti di forza e criticità sopra descritti. A primo impatto sembra che ci siano discordanze su alcune risposte che gli studenti hanno fornito nei questionari, dovute principalmente, da un lato alle conoscenze lacunose e dall'altro alle poche ore di formazione che hanno, senza dubbio, permesso di modificare le conoscenze pregresse anche se, qualche nozione, ha generato una leggera confusione in alcuni studenti. I questionari, spesso, non consentono di rispondere adeguatamente e ragionare in termini numerici, pertanto è stato utile prevedere una modalità di risposta in grado di rilevare la veridicità a livello percettivo e sensoriale.

In questo senso, la domanda aperta consente all'intervistato di esprimersi meglio, riflettere ripensando l'esperienza e motivare determinate scelte: il ricercatore può così indagare in profondità e "vedere" quello che è nascosto sotto la punta dell'iceberg, intuire e verificare "come" si manifestano i cambiamenti. La possibilità di estendere il

tempo di formazione avrebbe pertanto potuto consentire di valutare ancora più approfonditamente i cambiamenti di percezione.

## 4.2. Le testimonianze di un gruppo di studenti

Alla luce di quanto emerso dal monitoraggio dei dati e dalla formazione, si rivelano importanti le testimonianze degli studenti partecipanti, i quali hanno avuto modo di esprimere una propria opinione sull'esperienza vissuta e su eventuali dubbi e curiosità che sono emersi. Se è possibile intuire che alcune risposte siano state fornite con un presupposto di desiderabilità sociale, dall'altro è possibile ritenere che altre risposte rappresentino davvero la realtà indagata. In questo caso non ci si riferisce all'atteggiamento assunto o ai sentimenti provati una volta relazionati alla persona con disabilità o, ancora, se si è in grado di approcciarsi o meno, in futuro, nei diversi contesti in cui si relazioneranno.

Ci si riferisce in particolare al proprio pensiero sulla formazione, alla soddisfazione di aver partecipato ad un'esperienza teorico-pratica che ha permesso di acquisire nuove piccole competenze.

Infatti, nel questionario finale sono due le domande che vanno ad indagare l'opinione degli studenti, in particolare: *Ritieni che il percorso di formazione/simulazione ti abbia aperto nuove prospettive?*, in cui più della metà degli studenti ha risposto positivamente, tanto che la distribuzione di risposte è molto omogeneo ma soprattutto lascia sperare che, in futuro, qualcosa cambi. Una grande percentuale che si divide in *abbastanza* e *molto d'accordo* si evidenzia nell'item "ritengo di aver ampliato le mie vedute", quasi cancellando i pregiudizi preesistenti e che toccano alte percentuali, così come la consapevolezza raggiunta nell'apprendere che la parola "sordomuto" è sbagliata.

Si ritiene opportuno evidenziare, tuttavia, un altro aspetto importante: "mi è piaciuto molto il percorso a cui ho partecipato" che ha raggiunto quasi il massimo delle risposte in *molto d'accordo* (92,2%); chiaramente, a qualcuno il percorso non è piaciuto o si è creato delle aspettative che poi non si sono realizzate.

Questo tipo di domanda ha permesso di riflettere sull'esperienza in maniera oggettiva, distinguendo i punti di forza da quelli di criticità, valutando l'importanza dei singoli step della ricerca; per questa ragione è stata inserita, a conclusione del questionario, la domanda *Hai curiosità, dubbi, domande o vorresti approfondire qualche aspetto sul*

*mondo della sordità?*, in questo caso gli studenti non si sono lasciati sfuggire l'occasione di esprimere riflessioni, opinioni e curiosità, molti ad esempio hanno ammesso che intraprenderanno, a breve, corsi LIS per imparare a comunicare in lingua dei segni e approfondire i vari aspetti della sordità; altri desiderano invece ulteriori incontri di formazione per affrontare argomenti legati al tema, poiché ritengono possa essere utile per relazionarsi ancora meglio con le persone sorde; altri ancora hanno ringraziato per l'opportunità di aver partecipato all'esperienza e hanno espresso soddisfazione al riguardo così come, un'altra piccola "fetta" di studenti, ha confessato di avere ancora molta curiosità:

Studente 1: molta curiosità sull'intero mondo;

Studente 2: l'incontro ha soddisfatto le mie curiosità e le mie domande;

Studente 3: il corso di formazione mi ha aiutata molto, quindi per adesso mi sento di non avere dubbi;

Studente 4: se riuscirò l'anno prossimo spero di iscrivermi al corso della LIS. Grazie per tutto ciò che mi hai trasmesso;

Studente 5: avevo già in mente di seguire dei corsi LIS, ma dopo questo incontro ho capito quanto effettivamente sia importante conoscere questa realtà;

Studente 6: volevo solamente ringraziare per averci dato la possibilità di approfondire il tema, accrescere le nostre conoscenze a riguardo e di aver potuto partecipare ad una piccola esperienza di lezione di LIS, che personalmente mi ha emozionata molto;

Studente 7: approfondirò questo aspetto sul mondo della sordità perché mi ha affascinata ed entusiasmata;

Studente 8: credo che l'argomento sia molto vasto ed interessante e sarebbe molto interessante e piacevole affrontare altri incontri.

Quanto sopra riportato evidenzia di fatto l'utilità dei corsi di formazione, in particolare nell'affrontare tematiche delicate e che richiedono una certa sensibilizzazione e comprensione. Inoltre, ha consentito di valutare l'importanza che la società fornisca esperienze di questo tipo per la specializzazione professionale dei futuri educatori. Oltre a que-

ste testimonianze, se ne aggiungono altre, come quella di una docente coordinatrice di una delle esercitazioni di ricerca che ha espresso la volontà di sapere come si è svolto l'incontro di formazione, ovvero se è piaciuto, se è stato o meno interessante e se ha consentito di apprendere nozioni che finora non erano mai state affrontate.

Dalle risposte di alcuni studenti che riporto in seguito, emerge una significativa occorrenza della parola "interessante":

Studente 1: L'incontro del 15 maggio è stato a mio parere particolarmente interessante, sia per il tema affrontato, sia per il metodo di approccio che Dania ha utilizzato per farci avvicinare e meglio comprendere questa realtà che da quanto detto risulta ancora in estrema difficoltà sotto alcuni punti di vista.

Nella prima parte abbiamo avuto la possibilità di toccare con mano, grazie alla presenza, di una docente di lingua LIS la base di questa lingua affascinante ma piena di sfaccettature, che la rendono unica. In seguito, Dania partendo dalla sua esperienza personale, ci ha esposto la sordità sia dal punto fisico/medico, sia dal punto psicologico (relazioni, inclusione scolastica, sociale).

Dania è stata in grado di rispondere a tutte quelle domande che dopo aver compilato il suo questionario mi erano sorte spontaneamente. La lingua dei segni non è universale, ogni paese ha una propria lingua che è uno strumento di pensiero e comunicazione. Si tratta di una lingua a tutti gli effetti anche se in alcuni paesi tra cui l'Italia non è riconosciuta a livello nazionale.

[...] L'importanza che la Comunità sorda rappresenta per la persona sorda, all'interno della quale ad ogni persona viene assegnato un secondo nome, che lo rappresenta e lo diversifica dall'altro rendendolo UNICO.

Ancora oggi l'inserimento presenta delle difficoltà poiché la scuola di tutti non è in grado di garantire interventi funzionali ai bisogni educativi del sordo. La scuola ancora oggi non dispone a sufficienza docenti specializzati per l'educazione del sordo, vengono assegnati a questi studenti degli insegnanti di sostegno che non hanno le competenze necessarie per ricoprire questo ruolo, come d'altronde succede nella maggior parte dei casi.

All'incontro era presente una terza testimonianza, una figlia di genitori non udenti, che attraverso la sua esperienza, ha toccato diversi punti, come quello del diversificare la figura dell'Assistente alla comunicazione (nasce a Roma nel 2001, in passato veniva assegnato per 20 ore in una settimana scolastica, oggi, questa figura viene assegnata per 4 ore) che ha il compito di facilitare la comunicazione, spiegare e approfondi-

re la lezione allo studente, dalla figura dell'interprete il quale compito è solamente quello di tradurre.

Quest'incontro è stato per me un grande insegnamento, approcciarsi in modo così diretto con diverse realtà che esistono ma che la società nasconde, ha un forte impatto sul mio pensiero, sui miei obiettivi futuri e sulle mie scelte.

Studente 2: L'incontro di martedì 15 è stato davvero stimolante, più che suscitare nuove domande sull'argomento, alle quali comunque hanno saputo risponderci in modo esaustivo, mi sono soffermata su quanto noi essere umani siamo così superficiali, prima di questo incontro non mi ero mai soffermata a pensare su come potessero vivere i sordi, su quanto siano importanti determinate cose e su quanto queste debbano essere apprezzate a prescindere e non soffermarsi solo quando qualcosa si è persa o non si ha. Imparare qualcosa sulla lingua dei segni è stato così divertente, aver appreso ed essere entrati in un modo così lontano dal nostro, perché siamo sinceri, prima di martedì non mi ero mai soffermata su questo. Aver acquisito nuove conoscenze ha fatto sì che io possa essere abbastanza pronta nell'affrontare una situazione diversa da quella che solitamente viviamo, perché io la prossima volta possa essere preparata, informata e quindi pronta all'incontro con l'altro. Infine, l'aver poi provato l'esperienza della lingua dei segni e l'essermi alzata in piedi ed aver detto il mio nome con le mani, quindi diversamente da come normalmente lo faccio mi ha convinto sempre più che la diversità è qualcosa sì di diverso, ma di sorprendentemente diverso...

Studente 3: Ho trovato l'incontro molto interessante.

Nella prima parte abbiamo imparato qualcosa della lingua dei segni con Laura, una docente LIS. Mettersi alla prova, comunicare fin da subito è stato stimolante. Questo ha permesso di metterci davvero nei panni di chi non può sentire.

Nella seconda parte è intervenuta Dania. Oltre a cose tecniche e pratiche ha raccontato la sua esperienza personale, come ha vissuto la sordità da quando era piccola ad oggi. Ascoltare la sua esperienza, insieme a quella di Gianna, interprete e figlia di non udenti, è stato fondamentale per capire realmente.

Tutto questo ha ampliato notevolmente le mie conoscenze riguardo la sordità. Personalmente la parte più bella è stata la fine. Quando tutti sono andati via alcuni di noi, ancora curiosi, hanno inondato Dania e Gianna di domande. Loro, gentili e disponibili, sono rimaste con noi e hanno risposto a ogni domanda e curiosità.

Particolarmente mi ha colpito la forza di Dania, che non ha permesso alla sordità di limitarla nella sua vita.

Studente 4: L'incontro per quanto mi riguarda è stato interessante. Già dopo aver compilato il questionario e dopo aver conosciuto Dania ho iniziato ad avere curiosità riguardo la sordità.

Infatti, già mi ero informata per sapere se nella mia città si tenevano corsi per la LIS. Tuttavia, ho scoperto molte cose nuove. La prima riguarda la definizione di sordomuti che oggi non si utilizza più. Io pensavo che chi fosse affetto da sordità aveva anche problemi con il linguaggio anche perché due persone amiche di famiglia erano sorde ed emettevano dei suoni se provavano a parlare e non delle parole. Invece Dania ci ha detto che l'apparato fonatorio è intatto e quindi attraverso la Logopedia i sordi potrebbero parlare. Per quanto riguarda la LIS è stato molto bello peccato che non è durato molto. Anche la spiegazione di Dania è stata molto chiara ed interessante ed ha dato molte informazioni che non ne ero a conoscenza. Ritengo che è stato molto importante fare questo incontro perché quotidianamente non si parla mai di sordità e le persone sono poco informate e credo che queste formazioni si dovrebbero fare più spesso.

Studente 5: è stata una lezione molto bella ed interessante, abbiamo imparato qualcosa della lingua dei segni con Laura, una docente LIS, e ciò ha permesso di immedesimarci e di capire quanto è davvero importante prestare attenzione ad una persona sorda: devi guardarla negli occhi, devi scandire bene le parole, bisogna parlare uno alla volta e dare importanza al contatto fisico. Secondo me tali aspetti sono fondamentali ma noi li trascuriamo ogni giorno perché a volte diamo tutto per scontato. In un certo senso è stata una lezione che mi ha fatto riflettere molto, mi ha colpito il modo in cui hanno definito noi udenti ovvero "il mondo del rumore", penso e ritengo che il silenzio sia importante tanto quanto il rumore, anzi forse ti fa "sentire" anche di più.

Queste testimonianze offrono un punto di vista privilegiato sul tema che risulta essere molto più prezioso dei dati quantitativi analizzati in questa ricerca. L'opinione dello studente, anche se errata o superficiale (nel caso del questionario iniziale) o ancora (forse) non pienamente corrispondente alla realtà, assume grande rilevanza alla luce di quello che la formazione ha restituito: non solo una base conoscitiva, ma una profonda riflessione su un mondo ancora oggi poco conosciuto o, perlomeno, che se non vissuto direttamente, non può essere compreso in tutti i suoi aspetti.

Gli studenti hanno dimostrato di aver acquisito molto in poco tempo, sfruttando appieno l'occasione; hanno raggiunto una notevole con-

sapevolezza in prospettiva futura, sia a livello lavorativo che relazionale ma, soprattutto, concordano sull'importanza di conoscere anche queste realtà. E, tuttavia, emerge l'importanza di organizzare formazioni come questa all'interno dell'Università, per potersi preparare alla professione del domani in maniera adeguata e completa.

### **4.3. Riflessioni, proposte d'azione e prospettive future per la ricerca**

I dati ottenuti dal seguente lavoro di ricerca hanno fornito una visione d'insieme della situazione e offrono spunti di riflessione e suggerimenti per ripensare al percorso effettuato e quali miglioramenti potrebbero attuarsi.

Prima di valutare quanto emerso, sarebbe opportuno soffermarsi sui dati inerenti la prima parte della ricerca che hanno consentito la costruzione della seconda, ovvero i questionari e il percorso di formazione.

I dati che riguardano gli assistenti alla comunicazione e gli studenti sordi intervistati non lasciano indifferenti: la situazione, ancora oggi, non risulta essere tra le migliori a causa dei continui tagli e del mancato riconoscimento delle figure che operano per supportare le persone sorde nei contesti scolastici; infatti, ad esempio, le testimonianze rivelano che sono troppo poche le ore assegnate, con l'effetto di produrre delle inevitabili lacune scolastiche e, soprattutto, la necessità sempre persistente di "correre ai ripari" per consentire di migliorare il contesto scolastico. Esistono, certamente, anche i docenti di sostegno ma è da rilevare anche che essi, come riferito dagli studenti sordi, non sono preparati sul tema e non sanno come approcciarsi per sopperire alle difficoltà. Per questo, tuttavia, grande è la richiesta di organizzare altri corsi di formazione adeguati e che forniscano basi di approccio, oltre che la trasmissione di informazioni circa il mondo della sordità; per gli assistenti alla comunicazione, invece, forte è la necessità di inserire, nell'ambito dei corsi di formazione che frequentano, più ore di tirocinio in presenza nelle scuole, per poter acquisire ulteriori competenze e formarsi alla professione futura.

Per gli studenti, invece, sarebbe opportuno garantire figure preparate e presenti in tutte le attività scolastiche per poter restare al passo con le lezioni ed essere supportati dai docenti curricolari con cui spesso non si instaurano rapporti ottimali. Il docente curricolare, oltre ad essere più attento alle esigenze dello studente sordo, dovrebbe ade-

guare al meglio la didattica e acquisire maggiori competenze indipendentemente dalla presenza di figure specializzate.

Per quanto riguarda invece i dati ampiamente discussi nel terzo capitolo, si sono delineati quadri un po' differenti tra il primo e il secondo questionario, in particolare, nell'approccio. Si evince infatti, che nel primo caso, nella maggioranza degli studenti, si è delineata una certa chiusura e mancata conoscenza della tematica, nel secondo, grazie anche alla formazione/simulazione, si è verificato un certo cambiamento e un'apertura mentale. Se quindi, il pregiudizio è venuto meno nella seconda parte della ricerca, ciò fa riflettere sull'importanza della formazione e soprattutto, della trasmissione di informazioni importanti e utili alla nostra società.

Il gruppo di studenti che è stato analizzato e che ha intrapreso un percorso di studi in cui lo sbocco lavorativo è quello di operare in diversi contesti e fasce di età, ha dato chiara prova di quanto sia fondamentale approfondire determinate tematiche con il fine di potersi approcciare nel migliore dei modi.

Dato che gli strumenti utilizzati per la seguente ricerca risultano essere nuovi, una proposta d'azione potrebbe essere quella di rivedere e apportare modifiche ad alcune domande e item per poter indagare maggiormente la percezione e la realtà nell'approccio, utile in termini pedagogici. L'obiettivo è quello di migliorare le proposte di intervento, nel caso degli educatori e docenti, nelle diverse strutture scolastiche (e non) che ospitano persone disabili e/o fare in modo che tutte le persone siano in grado di affrontare la sordità, evitando barriere comunicative e paure che, purtroppo, impediscono l'instaurarsi di rapporti di qualunque natura, in modo tale che le persone sorde possano avere l'occasione di integrarsi nella società senza incorrere in continue difficoltà.

Di conseguenza, un'altra proposta potrebbe essere quella di inserire all'interno dei corsi di laurea in Scienze dell'educazione e della formazione (sia triennale che magistrale) materie che affrontino tematiche inerenti le disabilità, poiché non sono presenti all'interno del manifesto di studi o, quantomeno, organizzare dei piccoli corsi aggiuntivi con l'obiettivo di acquisire un certo numero di crediti formativi (CFU) ai fini del percorso che lo studente deve completare. In questo modo si potrebbe dare l'avvio per

[...] la sperimentazione di un modello educativo finalizzato al riconoscimento, all'elaborazione e al superamento di pregiudizi e stereotipi

traducibili in difficoltà, paure, disagi che si producono nella relazione fra persone normali e persone con disabilità<sup>5</sup>.

quindi alla sensibilizzazione al problema sordità, in particolare, per quegli studenti che *da grandi* vorranno diventare educatori offrendo la possibilità di ampliare le vedute e migliorare l'approccio comunicativo.

D'altronde come citato nel testo di Rizzolatti – Gnoli:

[...] veniamo al mondo con delle predisposizioni fondamentalmente positive verso gli altri, ma poi deve essere la società a modularle<sup>6</sup>

una citazione che ci fa riflettere e ci invita a fare in modo che sia prima la società ad essere preparata in tutti gli ambiti, così da garantire quella scia positiva delle nostre predisposizioni e consentendo di migliorarci.

Tutto questo porterebbe a cambiare la situazione attuale, diffondendo informazioni corrette e stimolandoci ad un confronto continuo e ad una riflessione ponendo l'attenzione, nel nostro caso, all'ambito educativo e professionale e, dunque, contribuendo a migliorare il sistema che, ancora oggi, fatica a raggiungere l'obiettivo più importante: l'effettiva inclusione sociale dei sordi.

---

<sup>5</sup> P. CICCANI, *Pregiudizi e disabilità. Individuazione di strategie educative per l'elaborazione e il superamento del pregiudizio*, Roma, Armando, 2008, pp. 12.

<sup>6</sup> C. RIZZOLATTI, A. GNOLI, *In te mi specchio. Per una scienza dell'empatia*, Mi-lano, Rizzoli, 2016, pp. 108.

## Conclusioni

“L’educazione è l’arma più potente che si possa usare per cambiare il mondo”. Con questa celebre frase di Nelson Mandela è possibile delineare il quadro conclusivo di questa ricerca che ha affrontato e sviluppato un’analisi approfondita dell’approccio alla sordità, valutando come l’esperienza al servizio dell’educazione possa realmente influire sul cambiamento della percezione e degli atteggiamenti.

Partendo dalla sordità e dalla sua classificazione, dai metodi educativi attraverso i quali una persona sorda acquisisce il linguaggio e si integra nella società, sono stati costruiti gli strumenti metodologici volti a indagare le realtà conoscitive e relazionali dei contesti educativi: il questionario somministrato agli AsCo ha rilevato le difficoltà oggettive dell’alunno sordo in relazione all’adeguamento della didattica, ancora carente da un punto di vista tecnologico e di effettivo supporto all’apprendimento, poiché il numero di ore e il riconoscimento della figura professionale degli assistenti risultano ancora scarsi e inadeguati alle necessità di questi studenti. In primo luogo, la misurazione qualitativa delle risposte porta a concludere che sarebbe necessario investire maggiormente tanto sulla formazione quanto sull’effettivo riconoscimento della figura dell’AsCo. Agendo all’interno del contesto scolastico, costituisce infatti non solo un supporto attivo all’alunno in difficoltà, ma anche all’insegnante. Le loro testimonianze hanno consentito, inoltre, un’analisi più approfondita delle best practices e delle criticità che rendono la scuola il primo potenziale luogo di inclusione sociale. Gli assistenti hanno quindi fornito un contributo importante nell’individuazione di quegli elementi in grado di migliorare l’offerta formativa rivolta ai sordi, potenziando una didattica più inclusiva e una sensibilità maggiore verso il tema della sordità.

Complementare è stato anche l'approfondimento realizzato sull'esperienza scolastica di alcuni studenti universitari sordi che, oggetto di un'intervista in profondità, hanno fatto emergere dati interessanti sulla scuola secondaria di secondo grado e l'approccio dei docenti e dell'intero contesto scolastico alla sordità. Attraverso una metodologia qualitativa, infatti, la seconda conclusione a cui è giunta la ricerca è stata la necessità di un maggiore riconoscimento dell'importanza delle figure di supporto, come il docente di sostegno e l'AsCo, quest'ultimo come ponte comunicativo tra il sordo e tutti gli altri attori che interagiscono in classe: il docente curricolare, i compagni e tutto il personale scolastico.

Ponendo a confronto questi primi due risultati, è evidente come non vi siano sostanziali differenze nell'esperienza raccontata dagli uni e dagli altri, essendo le testimonianze e i risultati abbastanza coerenti. L'importanza di coinvolgere questi attori è soprattutto quella di essere due figure a stretto contatto, l'una rivolta a fornire un supporto alla persona sorda a scuola, l'altra pronta a ricevere l'aiuto nell'acquisizione di competenze scolastiche e restare al passo dei coetanei nelle diverse attività. Proprio i coetanei, e quindi le *persone esterne*, rappresentano il terzo focus su cui si è incentrata la ricerca.

L'approccio alla disabilità e, in particolare, alla persona sorda è stato rilevato attraverso strumenti metodologici quali-quantitativi che hanno coinvolto gli studenti del corso di Laurea in Scienze dell'educazione e della formazione (SEF) della "Sapienza", frequentanti le esercitazioni di ricerca obbligatorie del primo anno. Percezione e realtà rappresentano le due dimensioni fondamentali nell'approccio pedagogico a questa categoria, soprattutto da parte di persone udenti che non hanno mai avuto modo di relazionarsi ad essa o che hanno riscontrato diverse difficoltà di approccio e comunicative.

La somministrazione di un questionario iniziale, con l'obiettivo di portare alla luce le conoscenze sulla sordità possedute dalla comunità di studenti, ha rilevato che la maggior parte non ha mai avuto modo di relazionarsi ad una persona sorda e possiede conoscenze lacunose sulla sordità, a partire dalla lingua dei segni fino ad arrivare al termine *sordomuto*, ormai abolito dal 2006. Inoltre, agli studenti mancano le basi fondamentali per un approccio in grado di superare le barriere comunicative e relazionali. È stata questa la cornice teorica di partenza per la costruzione della formazione/simulazione realizzata in aula, pilastro su cui è stato possibile avviare un dialogo e un confronto con

la diversità, promuovendo l'abbattimento dei blocchi emotivi e consentendo agli studenti di fare un'esperienza pratica e utile per il loro percorso formativo. Lasciato agli studenti il tempo per elaborare le informazioni apprese, è stato loro somministrato un questionario finale per rilevare i possibili cambiamenti di atteggiamento e percezione del tema affrontato.

In termini di conoscenza e consapevolezza, è evidente come alcune nozioni siano state acquisite in maniera abbastanza corretta, come le definizioni relative alla lingua dei segni e alla cultura sorda, le difficoltà legate ai diversi contesti educativi, quali la scuola e/o l'Università, e l'atteggiamento da assumere quando ci si relaziona ai sordi. Ecco, quindi, la terza conclusione della ricerca: nei questionari finali si è verificata l'ipotesi iniziale, ovvero che la conoscenza e l'acquisizione di determinate competenze permettono all'interlocutore di cambiare l'atteggiamento nei confronti delle diversità, anche quando si tratta di una disabilità invisibile come la sordità.

Individuando e distinguendo tutti gli elementi che hanno caratterizzato questo percorso di ricerca, sono emersi tanti punti di forza ma non sono mancate alcune criticità, in particolare, a livello logistico e organizzativo. Di conseguenza, sono state avanzate alcune indicazioni e proposte d'azione che dovrebbero riuscire a valorizzare maggiormente la formazione come strumento conoscitivo e formativo all'interno delle diverse istituzioni e, in questo caso, all'interno dei percorsi di studio universitari. Investire in questo senso significa ricavare delle risorse a vantaggio della società, poiché consente agli studenti, nonché futuri educatori (o alle diverse figure professionali, quali i docenti), di applicare le proprie conoscenze sul campo, verificandone potenzialità e limiti.

L'attività formativa consente infatti di conoscere, approfondire e sperimentare in maniera diretta lo sviluppo del lavoro educativo, in particolare, l'aspetto della dimensione empatica, approcciativa e relazionale; significa investire sulle professionalità del domani e sul miglioramento delle condizioni sociali. Infine, dunque, la quarta conclusione propone il punto di osservazione della Pedagogia e della ricerca: lo studio rivela l'utilità dell'introduzione di una disciplina al momento assente nel corso di laurea preso in esame, la *Pedagogia speciale*. Un percorso formativo in grado di valorizzare il tema della diversità porterà a una graduale eliminazione delle barriere comportamentali e comunicative, facendo venir meno anche la paura e il disagio che la relazione

sociale e pedagogica può instaurare. La ricerca condotta, dunque, non presentandosi come esaustiva del tema a cui fa riferimento, si propone di avviare un nuovo dibattito scientifico, aprendo la strada a nuove ricerche sulla sordità in grado di produrre un contributo al processo di inclusione.

# Appendice A

## **Sordità: percezione e realtà nell'approccio pedagogico** Questionario per gli Assistenti alla Comunicazione

Negli ultimi anni è cresciuta l'attenzione di Istituzioni e strutture scolastiche nei confronti dell'inclusione dei disabili, tuttavia l'approccio nei confronti delle persone sorde risulta ancora difficile e problematico. Quali possono essere gli approcci pedagogici per entrare in contatto con i sordi e superare le barriere comunicative?

Il presente questionario intende raccogliere informazioni sul suo lavoro per conoscere le problematiche e le sue percezioni all'interno del contesto scolastico al fine di suggerire nuove prospettive e servizi nei confronti degli studenti sordi. Si richiede di rispondere attentamente alle domande ed essere il più sinceri possibile.

### **Privacy**

Si fa presente ai sensi della legge 675/1996 e del successivo D. L.vo 196/2003 che tutte le informazioni raccolte saranno utilizzate esclusivamente per scopi di ricerca scientifica (art. 12, c.1, punto d).

I dati raccolti nell'ambito della presente indagine, inoltre, sono tutelati dal segreto statistico e pertanto non possono essere comunicati o esternati se non in forma aggregata, in modo che non se ne possa fare alcun riferimento individuale, e possono essere utilizzati solo per scopi statistici (art. 9 del D. L.vo 6 settembre 1989, n.322).

I dati raccolti infine verranno resi anonimi, in sede di trattamento informatico, ai sensi dell'art. 1, c.2 punto i) della legge 675/1996.

Per informazioni sul questionario e sulla ricerca:  
Dania Malerba (dania.malerba@uniroma1.it)

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

Nome e Cognome \_\_\_\_\_

Sesso  M  F  Sordo  Udente

Età \_\_\_\_\_ Titolo di studio \_\_\_\_\_ E-mail \_\_\_\_\_

1. Perché ha scelto di diventare assistente alla comunicazione? (È possibile dare più di una risposta)

- a) Per lavorare.
- b) Perché sono affascinato/a dal mondo dei sordi.
- c) Perché voglio aiutare gli studenti sordi a scuola.
- d) Altro \_\_\_\_\_

2. Pensa che il suo percorso formativo sia stato sufficiente per affrontare poi la realtà scolastica?

- Sì
- No
- In parte

2a. Se *no* o *in parte*, cosa avrebbe integrato?

\_\_\_\_\_

3. Da quanto tempo lavora come Assistente alla Comunicazione?

\_\_\_\_\_

4. In quali ordini di scuola lavora o ha lavorato?

\_\_\_\_\_

5. Nella sua esperienza lavorativa, ha iniziato a seguire studenti sordi principalmente:

- Ad apertura anno scolastico
- Prima delle vacanze natalizie
- Nei primi mesi dell'anno
- Altro \_\_\_\_\_

6. Quanti alunni sordi ha seguito? \_\_\_\_\_

7. Per quante ore la settimana, in media, ad alunno? \_\_\_\_\_

8. Quali sono le principali materie (o gli ambiti) in cui è stata richiesta la sua presenza?

- a) \_\_\_\_\_
- b) \_\_\_\_\_
- c) \_\_\_\_\_

Prendendo in esame l'ultimo semestre e facendo riferimento all'alunno sordo a cui ha dedicato maggior numero di ore:

9. In quale città ha lavorato? \_\_\_\_\_

10. Quanto è coinvolta/o dalla scuola per cui lavora (colloqui, valutazione, riunioni...)?

- Per niente
- Poco
- Abbastanza
- Molto

10a. Se *abbastanza* o *molto*, in che cosa?

\_\_\_\_\_

11. Come definirebbe i suoi rapporti con:

	Negativi	Discreti	Buoni	Ottimi	Non valutato
Preside					
Personale docente					
Insegnante di sostegno					
Famiglia alunno sordo					

12. Ritiene che questi rapporti possano, in qualche misura, migliorare?

- Si
- No

12a. Se sì, in che modo? \_\_\_\_\_

13. Rispetto al suo lavoro di assistente alla comunicazione, si ritiene:

- Molto insoddisfatto
- Insoddisfatto
- Neutrale
- Soddisfatto
- Molto soddisfatto

13a. Motivi la sua risposta:

\_\_\_\_\_

14. Quali sono, secondo Lei, le principali difficoltà che un alunno sordo incontra all'interno della scuola? (Può dare più di una risposta)

- a) Assenza di adeguati supporti didattici.
- b) Assenza di un assistente alla comunicazione stabile durante l'anno scolastico.
- c) Assenza di un educatore/formatore sordo segnante.
- d) Difficoltà nel tenersi al passo con l'attività didattica.
- e) Emarginazione.
- f) Altro \_\_\_\_\_

15. Nello svolgimento del suo lavoro ha mai notato un atteggiamento di chiusura (incomprensione, estraneità, etc.) nei confronti dell'alunno sordo?

- Sì
- No
- In parte
- Non so

15a. Se sì, da parte di chi? (Può barrare più di una casella)

- Insegnanti curricolari
- Compagni di classe
- Insegnanti di sostegno
- Dirigenza scolastica
- Personale ATA

15b. Se *si*, quali atteggiamenti ha individuato?

- a) Barriera comunicativa.
- b) Derisione.
- c) Emarginazione.
- d) Svalutazione.
- e) Poca condivisione nella "presa in carico".
- f) Scarsa attenzione alle esigenze didattiche dell'alunno.
- g) Poco coinvolgimento nelle attività di gruppo.
- h) Altro \_\_\_\_\_

16. Quali potrebbero essere i miglioramenti da attuare alla didattica per un maggiore coinvolgimento e inclusione dell'alunno? (Ne indichi almeno 3)

- a. \_\_\_\_\_
- b. \_\_\_\_\_
- c. \_\_\_\_\_

17. Come potrebbe migliorare l'efficacia dell'Assistente alla Comunicazione nel supportare gli alunni sordi all'interno del contesto scolastico?

- a. \_\_\_\_\_
- b. \_\_\_\_\_
- c. \_\_\_\_\_

18. In cosa dovrebbe consistere secondo lei il ruolo dell'assistente alla comunicazione nel contesto scolastico?

\_\_\_\_\_

19. Ritiene di svolgere tale ruolo durante il suo lavoro?

- Sì
- No
- In parte

19a. Se *No* o *In parte*, che ruolo ritiene invece di avere? In che consiste il suo lavoro?

\_\_\_\_\_

**La ringrazio per la collaborazione!**



# Appendice B

## **Sordità: percezione e realtà nell'approccio pedagogico**

### Interviste a studenti universitari sordi

\* Che età avevi quando sei diventato sordo?

1. Quanti anni avevi quando ti hanno diagnosticato la sordità?
2. Utilizzi protesi acustiche o hai un impianto cocleare?
3. Hai seguito un percorso educativo-riabilitativo?

\* Che tipo di scuola hai frequentato?

1. Che scuola superiore hai frequentato (liceo, istituto tecnico...)?
2. Escludendo l'Università, ti è mai capitato di dover ripetere un anno nel tuo corso di studi?
3. Se sì, per quale motivo?

\* Durante il tuo percorso scolastico sei mai stato affiancato ad una figura professionale di sostegno (assistente comunicazione, sostegno, educatore sordo...)?

1. Se no, pensi che ne avresti avuto bisogno?
2. In quale periodo dell'anno ti assegnavano la figura di sostegno?
3. Pensi che la tua condizione di sordità sia stata di svantaggio nel tuo percorso di studi? (Se sì, perché?)

\* Com'erano i rapporti con i tuoi compagni di classe?

1. Hai avuto difficoltà a integrarti nel contesto scolastico (inizialmente...)?
  - 1a. A causa di queste relazioni insoddisfacenti, hai mai cambiato classe o scuola?)

2. Hai mai notato atteggiamenti discriminatori nei tuoi confronti?
3. Ti hanno mai negato richieste di aiuto?

\* Com'erano i rapporti con i tuoi docenti?

1. Quali erano i loro atteggiamenti nei tuoi confronti?
2. Se hai avuto relazioni insoddisfacenti, sono state tali da indurti a cambiare classe o scuola?
3. Ti hanno mai negato richieste di chiarimenti in qualche materia?
4. Il loro programma era strutturato su misura per riuscire a superare le difficoltà comunicative (in assenza di assistente alla comunicazione)?

\* Che tipo di difficoltà hai incontrato durante il tuo percorso scolastico?

1. Li hai risolti? Se sì, come? Se no, perché (cosa te lo ha impedito)?
2. Col senno di poi, pensi che avresti potuto agire diversamente per risolvere le tue difficoltà (chiedendo aiuto o altro) oppure credi debbano essere gli istituti scolastici ad avere un'attenzione maggiore nei confronti dei sordi?

\* Come valuti, complessivamente la tua esperienza scolastica nelle scuole superiori?

\* In che modo, secondo te, si potrebbero sensibilizzare le istituzioni alla disabilità uditiva?

\* Per quanto riguarda figure come il docente di sostegno o l'assistente alla comunicazione, sulla base della tua esperienza o di persone a te più vicine, pensi che alcuni aspetti della loro funzione vadano migliorati?

\* In che modo gli anni di formazione nella scuola superiore hanno influenzato la scelta del tuo percorso di studi universitario?

\* La preparazione è stata adeguata?

\* Ritieni che la situazione all'Università sia migliorata o ci siano degli aspetti su cui lavorare?

1a. Hai riscontrato maggiore sensibilità da parte di docenti e colleghi?

\* Se ci sono, quali sono le principali difficoltà che hai riscontrato all'interno dell'Università?

\* Cosa manca, secondo te? Idee/proposte?

# Appendice C

## **Sordità: percezione e realtà nell'approccio pedagogico** Questionario per gli studenti di Scienze dell'Educazione e della Formazione

Negli ultimi anni è cresciuta l'attenzione di Istituzioni e strutture scolastiche verso l'inclusione dei disabili, tuttavia l'approccio nei confronti delle persone sorde risulta ancora difficile e problematico.

Il presente questionario, in forma anonima, intende raccogliere informazioni sul tuo percorso e conoscere la tua opinione e le tue percezioni nell'approccio alla disabilità. Ti chiedo, quindi, di rispondere alle domande con la massima sincerità.

### **Privacy**

Si fa presente ai sensi della legge 675/1996 e del successivo D. L.vo 196/2003 che tutte le informazioni raccolte saranno utilizzate esclusivamente per scopi di ricerca scientifica (art. 12, c.1, punto d).

I dati raccolti nell'ambito della presente indagine, inoltre, sono tutelati dal segreto statistico e pertanto non possono essere comunicati o esternati se non in forma aggregata, in modo che non se ne possa fare alcun riferimento individuale, e possono essere utilizzati solo per scopi statistici (art. 9 del D. L.vo 6 settembre 1989, n.322).

I dati raccolti infine verranno resi anonimi, in sede di trattamento informatico, ai sensi dell'art. 1, c.2 punto i) della legge 675/1996.

Per informazioni sul questionario e sulla ricerca:  
Dania Malerba (dania.malerba@uniroma1.it)

E-mail: \_\_\_\_\_

Data compilazione: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

1. Quale carriera professionale speri di intraprendere al termine del percorso di studi universitario? (è possibile barrare più di una casella)

- Animatore socio-educativo
- Consulente pedagogico
- Coordinatore educativo servizi per l'infanzia
- Educatore
- Educatore per l'infanzia
- Esperto nei processi di valutazione
- Formatore
- Orientatore
- Progettista in ambito educativo e formativo
- Ricercatore in campo educativo e formativo
- Tutor
- Non so
- Altro (specificare) \_\_\_\_\_

2. Hai mai avuto modo di relazionarti con una persona con disabilità?

- Sì
- No (passa direttamente alla domanda n.4)

2a. Se sì, dove?

- Scuola    Università    Lavoro    Famiglia
- Altro \_\_\_\_\_

2b. Che tipo di disabilità?

\_\_\_\_\_

3. Che cosa hai provato quando ti sei relionato ad una persona con disabilità? (rispondere tenendo presente che 1= per niente; 2= poco; 3= neutrale; 4= abbastanza; 5= molto)

Indifferenza, il problema non mi tocca minimamente	1	2	3	4	5
Timore di poter involontariamente offendere o ferire con parole o comportamenti inopportuni	1	2	3	4	5
Paura, all'idea di potermi trovare io o qualcuno della mia famiglia nelle medesime condizioni	1	2	3	4	5
Tranquillità, mi capita spesso di avere a che fare con persone in condizione di disabilità	1	2	3	4	5
Ammirazione per la forza di volontà e la determinazione che la persona dimostrava	1	2	3	4	5
Desiderio di rendermi utile e aiutare	1	2	3	4	5
Solidarietà per tutte le difficoltà e i problemi che la disabilità crea	1	2	3	4	5
Possibilità che potesse diventare mia amica	1	2	3	4	5
Difficoltà ad incontrarsi e parlare	1	2	3	4	5
Impossibilità di adattarsi alla mia cerchia di amicizie	1	2	3	4	5
Piacere ad avere una conversazione amichevole	1	2	3	4	5
Impossibilità di stabilire un'amicizia con me	1	2	3	4	5

4. Se no, pensi di essere in grado di relazionarti con una persona con disabilità?

- Sì
- No

4a. Perché? \_\_\_\_\_

5. Quanto pensi possa essere importante, per lo svolgimento della tua futura professione, conoscere come approcciarsi alle persone con disabilità?

- Molto
- Abbastanza
- Neutrale
- Poco
- Per niente

6. Quanto pensi sia importante affrontare tematiche inerenti la disabilità nel tuo corso di studi?

- Molto
- Abbastanza
- Poco
- Per niente
- Neutrale

6a. Perché? \_\_\_\_\_

## Prendendo in esame la sordità:

7. Ti sei mai rapportato con una persona sorda?

- Sì  
 No (passa alla domanda n.8)

7a. Se sì, come ti sei sentito? (rispondere tenendo presente che 1= per niente; 2= poco; 3= neutrale; 4= abbastanza; 5= molto)

Mi sono sentito bene	1	2	3	4	5
Teso e irrequieto	1	2	3	4	5
Soddisfatto di me stesso	1	2	3	4	5
Turbato	1	2	3	4	5
Mi sono sentito un fallito	1	2	3	4	5
Mi sono sentito a disagio	1	2	3	4	5
Calmo, tranquillo e padrone di me	1	2	3	4	5
Mi sono sentito in imbarazzo	1	2	3	4	5
Felice di aver dato una mano	1	2	3	4	5
Ho avuto pensieri negativi	1	2	3	4	5
Mancanza di fiducia in me stesso	1	2	3	4	5
Sicuro	1	2	3	4	5
Indifferente	1	2	3	4	5
Inadeguatezza	1	2	3	4	5
Deluso	1	2	3	4	5

7b. In che modo hai cercato di comunicare? (è possibile barrare più di una casella)

- A gesti    Con il labiale    Parlando lentamente    Urlando  
 Con qualche segno    Con la LIS    Con carta e penna  
 Altro \_\_\_\_\_

8. In generale, quanto pensi possa essere limitante la condizione di sordità?

- Molto    Abbastanza    Poco    Per niente    Non so  
 Altro (specificare) \_\_\_\_\_

9. Secondo te, dire sordo:

- È un'offesa
- È corretto
- Non so

10. Secondo te, è più corretto dire:

- Audioleso
- Sordomuto
- Non udente
- Sordo
- Non so

11. Secondo te, le persone sorde sono anche mute?

- Sì
- No
- Non so
- Altro (specificare) \_\_\_\_\_

12. Secondo te, la persona sorda deve:

- Sforzarsi di parlare
- Solo segnare
- Entrambe le modalità
- Non so

12a. Perché? \_\_\_\_\_

13. Hai mai sentito parlare della Lingua dei Segni Italiana (LIS)?

- Sì
- No (passa alla domanda n.14)

13a. Se sì, dove? (è possibile barrare più di una risposta)

- Media (TV, giornali, radio)
- Amici
- Internet

- Famiglia
- Corsi di formazione
- Università
- Altro \_\_\_\_\_

14. Sai dirmi che cos'è la Lingua dei Segni Italiana?

- Una lingua con una sua struttura sintattica e grammaticale
- Un linguaggio gestuale
- Un linguaggio mimico
- Un codice simile al Braille
- Un sistema per imparare l'italiano
- Non so
- Altro (specificare) \_\_\_\_\_

15. Secondo te, come si può richiamare l'attenzione di una persona sorda vicina a te e che sta guardando da un'altra parte? (rispondere tenendo presente che 1= in disaccordo; 2= poco d'accordo; 3= neutrale; 4= abbastanza d'accordo; 5= molto d'accordo)

Urlando il più forte possibile	1	2	3	4	5
Dandogli un piccolo tocco sulla spalla	1	2	3	4	5
Facendo un cenno con la mano davanti alla sua faccia	1	2	3	4	5
Mettendosi davanti a lei	1	2	3	4	5
Richiamando la sua attenzione con un rumore	1	2	3	4	5

16. Secondo te, quali dei seguenti comportamenti è considerato poco educato dalle persone sorde? (rispondere tenendo presente che 1= in disaccordo; 2= poco d'accordo; 3= neutrale; 4= abbastanza d'accordo; 5= molto d'accordo)

Passare tra due persone sorde mentre stanno conversando	1	2	3	4	5
Scandire troppo le parole	1	2	3	4	5
Coprire la bocca quando si sta conversando	1	2	3	4	5
Volgere le spalle quando si sta parlando e/o segnando	1	2	3	4	5
Descrivere un tratto distintivo di una persona per identificarla	1	2	3	4	5
Toccare una persona per richiamare la sua attenzione	1	2	3	4	5
Urlare quando si parla	1	2	3	4	5

17. Come fanno, secondo te, i sordi a svegliarsi la mattina?

- Vengono svegliati da qualcuno
- Si svegliano da soli quando vogliono
- Utilizzano dispositivi tecnologici (sveglia lampeggiante, sveglia con vibrazione sotto il cuscino etc.)
- Lasciano la serranda della finestra aperta per vedere la luce
- Non so
- Altro (specificare) \_\_\_\_\_

18. Secondo te, come fanno le persone sorde a sapere quando il bambino piange? O se c'è qualcuno alla porta? O che sta suonando l'allarme? Pensando a queste possibili situazioni, fornisci liberamente una tua risposta.

---

19. Le persone sorde possono ascoltare la musica?

- Sì
- No

19a. Perché? \_\_\_\_\_

20. Sei a conoscenza di quali siano i metodi educativi usati con le persone sorde?

- Sì
- Ne ho sentito parlare (passa alla domanda n.21)
- No (passa alla domanda n.21)

20a. Se sì, secondo le tue conoscenze, ce n'è uno migliore di altri?

- Metodo oralista
- Metodo visivo-gestuale (Lingua dei Segni Italiana)
- Bilinguismo (lingua orale e LIS)
- Non so
- Altro (specificare) \_\_\_\_\_

21. Quali sono, secondo te, gli ostacoli che un alunno sordo incontra a scuola? (rispondere tenendo presente che 1= in disaccordo; 2= poco d'accordo; 3= neutrale; 4= abbastanza d'accordo; 5= molto d'accordo)

Relazione con i docenti	1	2	3	4	5
Relazione con gli studenti	1	2	3	4	5
Isolamento	1	2	3	4	5
Perdita dell'informazione in classe	1	2	3	4	5
Mancanza di strumenti adeguati	1	2	3	4	5
Scarso utilizzo di tecnologie	1	2	3	4	5
Scarsa comprensione delle lezioni	1	2	3	4	5
Linguaggio poco semplificato	1	2	3	4	5
Poca sensibilità alla disabilità	1	2	3	4	5

22. Quali pensi siano i principali problemi che una persona sorda potrebbe riscontrare nel seguire una lezione universitaria? (rispondere tenendo presente che 1= in disaccordo; 2= poco d'accordo; 3= neutrale; 4= abbastanza d'accordo; 5= molto d'accordo)

Spazi troppo ampi	1	2	3	4	5
Impossibilità di lettura labiale	1	2	3	4	5
Mancanza di strumenti adeguati	1	2	3	4	5
Linguaggio accademico inaccessibile	1	2	3	4	5
Scarsa illuminazione	1	2	3	4	5

23. Pensando invece all'attuale sistema scolastico, credi che sia più inclusivo rispetto a quando andavi a scuola e che riesca a superare anche le barriere poste da questo tipo di disabilità?

- Sì
- No
- Non so
- Altro (specificare) \_\_\_\_\_

23a. Perché? \_\_\_\_\_

24. Come si potrebbe migliorare il contesto scolastico per la persona sorda? (rispondere tenendo presente che 1= in disaccordo; 2= poco d'accordo; 3= neutrale; 4= abbastanza d'accordo; 5= molto d'accordo)

Una maggiore informazione relativa alla disabilità	1	2	3	4	5
Strumenti tecnologici adeguati	1	2	3	4	5
Spazi adeguati per lo svolgimento della lezione	1	2	3	4	5
Conoscenza della LIS	1	2	3	4	5
Didattica mirata	1	2	3	4	5
Disposizione adeguata dei banchi (ferro di cavallo)	1	2	3	4	5

25. Conosci figure che operano per supportare/assistere la persona sorda?

- Sì  
 No (passa alla domanda n.26)

25a. Se sì, indicane qualcuna \_\_\_\_\_

26. Conosci le tecnologie usate (maggiormente) dalle persone sorde?

- Sì  
 No (passa alla domanda n.27)

26a. Se sì, quali? \_\_\_\_\_

27. Quanto ritieni che sia utile la conoscenza della LIS e della Cultura sorda?

- Molto  Abbastanza  Poco  Per niente  Non so

27a. Perché? \_\_\_\_\_

28. Quanto ritieni sia fondamentale la conoscenza della LIS rispettivamente per la persona sorda e per la persona udente?

- Persona sorda:  Molto  Abbastanza  Poco  Per niente  
 Non so  
- Persona udente:  Molto  Abbastanza  Poco  Per niente  
 Non so

28a. Perché? \_\_\_\_\_

29. Secondo te, quali potrebbero essere le proposte educative attuabili in futuro per migliorare l'inclusione della persona sorda (scuola, società, ecc.)?

---

30. Per favore leggi le affermazioni che seguono e indica in che misura sei d'accordo con ciascuna di esse sulla base dei tuoi atteggiamenti, delle tue opinioni e delle tue esperienze (rispondere tenendo presente che 1= completamente in disaccordo; 2= in disaccordo; 3= leggermente in disaccordo; 4= leggermente d'accordo; 5= d'accordo; 6= completamente d'accordo).

Non sono mai arrivato in ritardo al lavoro o ad un appuntamento	1	2	3	4	5	6
Qualsiasi soluzione ad un problema è meglio che rimanere in uno stato di incertezza	1	2	3	4	5	6
Non ho mai ferito i sentimenti di un'altra persona	1	2	3	4	5	6

31. Saresti disposto/a a partecipare ad un percorso di simulazione/formazione di vita della persona sorda?

- Sì  
 No

**Grazie per la collaborazione!**

# Appendice D

## **Sordità: percezione e realtà nell'approccio pedagogico** Questionario finale per gli studenti Scienze dell'Educazione e della Formazione

Dopo aver partecipato alla simulazione/formazione, ti chiedo di dedicare pochi minuti del tuo tempo per compilare il presente questionario. Ti chiedo di rispondere con la massima sincerità.

### **Privacy**

Si fa presente ai sensi della legge 675/1996 e del successivo D. L.vo 196/2003 che tutte le informazioni raccolte saranno utilizzate esclusivamente per scopi di ricerca scientifica (art. 12, c.1, punto d).

I dati raccolti nell'ambito della presente indagine, inoltre, sono tutelati dal segreto statistico e pertanto non possono essere comunicati o esternati se non in forma aggregata, in modo che non se ne possa fare alcun riferimento individuale, e possono essere utilizzati solo per scopi statistici (art. 9 del D. L.vo 6 settembre 1989, n.322).

I dati raccolti infine verranno resi anonimi, in sede di trattamento informatico, ai sensi dell'art. 1, c.2 punto i) della legge 675/1996.

Per informazioni sul questionario e sulla ricerca:

Dania Malerba (dania.malerba@uniroma1.it)

E-mail: \_\_\_\_\_

Data di compilazione: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

1. Rispetto all'esperienza alla quale hai partecipato, puoi dire il livello di interesse che ti ha suscitato ciascuno dei seguenti aspetti? (rispondere tenendo conto che 1= per niente; 2= poco; 3= neutrale; 4= abbastanza; 5= molto)

Conoscere un contesto che sino a questo momento non avevo considerato	1	2	3	4	5
Scoprire una lingua diversa dalla mia	1	2	3	4	5
Sapere che ci sono differenze tra le varie lingue dei segni	1	2	3	4	5
Comprendere l'importanza della comunicazione non verbale	1	2	3	4	5
Comprendere le difficoltà di integrazione di un sordo in un mondo di udenti	1	2	3	4	5

2. Dopo aver ricevuto la formazione, mi sai dare una definizione di che cosa sia la Lingua dei Segni Italiana (LIS)?

- Una lingua con una sua struttura sintattica e grammaticale
- Un linguaggio gestuale
- Un linguaggio mimico
- Un codice simile al Braille
- Un sistema per imparare l'italiano
- Non so
- Altro (specificare) \_\_\_\_\_

3. Quali dei seguenti comportamenti è considerato poco educato dalle persone sorde? (rispondere tenendo presente che 1= in disaccordo; 2= poco d'accordo; 3= neutrale; 4= abbastanza d'accordo; 5= molto d'accordo)

Passare mentre due persone sorde stanno conversando	1	2	3	4	5
Scandire troppo le parole	1	2	3	4	5
Coprire la bocca quando si sta conversando	1	2	3	4	5
Volgere le spalle quando si sta parlando e/o segnando	1	2	3	4	5
Descrivere un tratto distintivo di una persona per identificarla	1	2	3	4	5
Toccare una persona per richiamare la sua attenzione	1	2	3	4	5
Urlare quando si parla	1	2	3	4	5

4. Dopo aver partecipato al percorso di simulazione/formazione, puoi dirmi qual è stata la principale difficoltà che hai riscontrato?

---

5. Quali pensi siano i principali problemi che una persona sorda potrebbe riscontrare nel seguire una lezione universitaria? (rispondere tenendo presente che 1= in disaccordo; 2= poco d'accordo; 3= neutrale; 4= abbastanza d'accordo; 5= molto d'accordo)

Spazi troppo ampi	1	2	3	4	5
Impossibilità di lettura labiale	1	2	3	4	5
Mancanza di strumenti adeguati	1	2	3	4	5
Linguaggio accademico inaccessibile	1	2	3	4	5
Scarsa illuminazione	1	2	3	4	5

6. Secondo te, che cosa pensi potrebbe servire nel contesto scolastico per la persona sorda? (rispondere tenendo presente che 1= in disaccordo; 2= poco d'accordo; 3= neutrale; 4= abbastanza d'accordo; 5= molto d'accordo)

Una maggiore informazione relativa alla disabilità	1	2	3	4	5
Strumenti tecnologici adeguati	1	2	3	4	5
Spazi adeguati per lo svolgimento della lezione	1	2	3	4	5
Conoscenza della LIS	1	2	3	4	5
Didattica mirata	1	2	3	4	5
Disposizione adeguata dei banchi (staffa di cavallo)	1	2	3	4	5

6a. Che cosa aggiungeresti? \_\_\_\_\_

7. Quanto valuti sia utile la conoscenza della LIS e della cultura sorda?

Molto    Abbastanza    Poco    Per niente    Non so

7a. Perché? \_\_\_\_\_

8. Quanto ritieni sia fondamentale la conoscenza della LIS rispettivamente per la persona sorda e per la persona udente?

- Persona sorda:  Molto  Abbastanza  Poco  Per niente  
 Non so
- Persona udente:  Molto  Abbastanza  Poco  Per niente  
 Non so

9. Quanto sei soddisfatto dell'esperienza di simulazione/formazione vissuta?

- Molto  Abbastanza  Neutrale  Poco  Per niente

10. Che cosa provi dopo aver partecipato al percorso di simulazione e formazione? (rispondere tenendo presente che 1= per niente; 2= poco; 3= neutrale; 4= abbastanza; 5= molto)

Non ritengo di dover cambiare il mio modo di comportarmi	1	2	3	4	5
Maggior timore di avere comportamenti inopportuni nel rapporto con i sordi	1	2	3	4	5
Tranquillità, sento di comprendere meglio il disagio delle persone sorde	1	2	3	4	5
Provo maggiore imbarazzo nei rapporti con le persone sorde	1	2	3	4	5
Mi sento meno a disagio nel rapportarmi con le persone sorde	1	2	3	4	5
Sento maggiore solidarietà nei confronti delle persone sorde	1	2	3	4	5
Penso di poter intraprendere nuove amicizie con le persone con disabilità	1	2	3	4	5

11. Dopo il percorso effettuato, pensi di essere in grado di relazionarti, in maniera diversa, con una persona sorda?

- Sì
- No
- Forse

11a. Spiega perché \_\_\_\_\_

12. Ritieni che il percorso di simulazione/formazione ti abbia aperto nuove prospettive?

- Sì (passa alla domanda n. 13)
- No (passa alla domanda n. 14)
- Non so (passa alla domanda n. 14)

13. Il percorso di simulazione/formazione mi ha aperto nuove prospettive perché:

(definisci quanto sei d'accordo con le seguenti frasi tenendo conto che 1= in disaccordo; 2= poco d'accordo; 3= neutrale; 4= abbastanza d'accordo; 5= molto d'accordo).

Penso un giorno di poter lavorare con i sordi (interprete LIS, assistente alla comunicazione...)	1	2	3	4	5
Ritengo di poter comunicare con le persone sorde	1	2	3	4	5
Penso di riuscire a relazionarmi meglio con persone sorde e/o con altra disabilità	1	2	3	4	5
Penso di intraprendere un percorso più approfondito sulla LIS	1	2	3	4	5
Ritengo di aver ampliato le mie vedute	1	2	3	4	5
Sento di avere meno pregiudizi	1	2	3	4	5
Sono contento di aver compreso aspetti della sordità che non conoscevo	1	2	3	4	5
Sono consapevole che le lingue dei segni non sono universali	1	2	3	4	5
Ho appreso che la parola "sordomuto" è sbagliata	1	2	3	4	5
Mi è piaciuto il percorso a cui ho partecipato	1	2	3	4	5

14. Pensi sia utile sensibilizzare le persone alla disabilità?

Sì  No  Non so

15. Secondo te, quali potrebbero essere le proposte educative attuabili in futuro per migliorare l'inclusione della persona sorda (scuola, società, ecc.)?

---

16. Ti piacerebbe che nel tuo corso di studi ci fosse un corso sui comportamenti da tenere con persone che hanno una disabilità?

Sì  
 No  
 Non so  
 Altro (specificare) \_\_\_\_\_

17. Per favore leggi le affermazioni che seguono e indica in che misura sei d'accordo con ciascuna di esse sulla base dei tuoi atteggiamenti, delle tue opinioni e delle tue esperienze (rispondere tenendo presente che 1= completamente in disaccordo; 2= in disaccordo; 3= leggermente in disaccordo; 4= leggermente d'accordo; 5= d'accordo; 6= completamente d'accordo).

Non sono mai arrivato in ritardo al lavoro o ad un appuntamento	1	2	3	4	5	6
Qualsiasi soluzione ad un problema è meglio che rimanere in uno stato di incertezza	1	2	3	4	5	6
Non ho mai ferito i sentimenti di un'altra persona	1	2	3	4	5	6

Hai curiosità, dubbi, domande o vorresti approfondire qualche aspetto sul mondo della sordità?

---



---



---



---

Grazie per la collaborazione!

## Bibliografia

- ALLPORT G. W., *La natura del pregiudizio*, Firenze, La Nuova Italia, 1973.
- BAGNARA C., FONTANA S., TOMASUOLO E., ZUCALÀ A. (a cura di), *I segni raccontano. La Lingua dei Segni Italiana tra esperienze, strumenti e metodologie*, Atti del 3° Convegno Nazionale sulla Lingua dei Segni, Verona, 9-11 marzo 2007, FrancoAngeli, 2009.
- BALIT V. (a cura di), MARAGNA S., ZATINI F., *Conoscere la sordità. La comunicazione*, ENS, Roma, 1998.
- BARON-COHEN S., WHEELWRIGHT S., *The empathy quotient (EQ): an investigation of adults with Asperger syndrome or high functioning autism, and normal sex differences*, in *Journal of Autism and developmental Disorders*, 34, 2004.
- BERLINGUER E., *La qualità dell'integrazione scolastica: alcuni impegni del Ministero della Pubblica Istruzione*, intervento telefonico al 2° Convegno Internazionale "La qualità dell'integrazione scolastica", in "Difficoltà di apprendimento", n. 2, 1999.
- BERTONE C., VOLPATO F., *Le conseguenze della sordità nell'accessibilità alla lingua e ai suoi codici*, EL.LE, vol. 1 – n.3, novembre 2012.
- BOSCO E., *Comprendere la sordità. Una guida per scuole e famiglie*, Roma, Carocci, 2013.
- BOSI R., MARAGNA S., TOMASSINI R., *L'assistente alla comunicazione. Chi è, cosa fa e come si forma. Manuale di riferimento per gli operatori, le scuole e le famiglie*, Milano, FrancoAngeli, 2007.
- CANEVARO A., GAUDREAU J., *L'educazione degli handicappati. Dai primi tentativi alla pedagogia moderna*, Roma, Carocci, 2005.
- CASELLI C., CAPIRCI O., *Indici di rischio nel primo sviluppo del linguaggio. Ricerca, clinica, educazione*, Milano, FrancoAngeli, 2002.
- CASELLI M. C., MARAGNA S., VOLTERRA V., *Linguaggio e sordità. Gestii, segni e parole nello sviluppo e nell'educazione*, Bologna, Il Mulino, 2006.
- CAVALIERI R., CHIRICÒ D., *Parlare, segnare: introduzione alla fisiologia e alla patologia delle lingue verbali e dei segni*, Bologna, Il Mulino, 2005.
- CHILÀ G., *Sordità, istruzione, integrazione*, in *Rivista digitale della didattica*, 9 dicembre 2009.

- CHIRICÒ D., *Diamo un segno. Per una storia della sordità*, Roma, Carocci, 2014.
- CICCANI P., *Pregiudizi e disabilità. Individuazione di strategie educative per l'elaborazione e il superamento del pregiudizio*, Roma, Armando, 2008.
- CONSONNI G., *Un tarlo nella sordità del mondo*, in *Strumenti critici*, fascicolo 3, settembre 2010.
- CORBETTA P. G., *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, Bologna, Il Mulino, 1999.
- CORBETTA P., *Le tecniche qualitative*, vol. 3, Bologna, Il mulino, 2003.
- CORBETTA P., *Le tecniche quantitative*, vol. 2, Bologna, Il mulino, 2003.
- CRACOLICI R., *La lingua dei segni e le nuove tecnologie. Variazioni e modifiche nella lingua e nella percezione dei segnanti* in *Tesi di Dottorato di Scienze Filosofiche*, Università degli Studi di Palermo, 2016.
- DATI ISTAT, 1999-2000.
- DEL BO M., DE FILIPPIS CIPPONE A., *La sordità infantile grave. Nuove prospettive mediche e nuovi metodi di rieducazione*, Roma, Armando, 1989.
- DELEAU M., *Déficience auditive précoce et communication*, in J. BIDEAUD, M. RICHELLE, *Psychologie développementale. Problèmes et réalité. Hommage à Pierre Oléron, Pierre Mardaga*, Bruxelles.
- FAGGIANO M. P., *L'analisi del contenuto di oggi e di ieri. Testi e contesti on e offline*, Milano, FrancoAngeli, 2016.
- FAVIA M. L., MARAGNA S., *Una scuola oltre le parole: manuale per l'istruzione dei sordi*, Firenze, La nuova Italia, 1995.
- FAVIA M. L., *Una scuola oltre le parole. Comunicare senza barriere: famiglia e istituzioni di fronte alla sordità*, Milano, FrancoAngeli, 2003.
- FAZIO F., ONGER G., STRIANO N., *Storie di scuola. L'inclusione raccontata dagli insegnanti: esperienze e testimonianze*, Trento, Erikson, 2016.
- FINDLER L., VILCHINSKY N., WERNER S., *The Multidimensional Attitudes Scale Toward Persons With Disabilities (MAS): Construction and Validation*, Bar-Ilan University, volume 50, issue 3, 1 April 2007.
- FRABONI F., GUERRA L., SCURATI C., *Pedagogia: realtà e prospettive dell'educazione*, Milano, Bruno Mondadori, 1999.
- GASPARI P., *Il bambino sordo. Pedagogia speciale e didattica dell'integrazione*, Roma, Anicia, 2005.
- GATHERCOLE V. C. M., THOMAS E. M., *Bilingual first-language development: Dominant language takeover, threatened minority language take-up. Bilingualism: Language and Cognition*, 2009.
- GELATI M., *I bambini con bisogni educativi speciali. Risorse per l'integrazione*, Dossier, Orizzonte Scuola, 2002.
- GROSJEAN F., *Il bambino sordo e il suo diritto a crescere bilingue*, Università di Neuchâtel, Svizzera, 2002.
- GRUPPO SILIS & MASON PERKINS DEAFNESS FUND, *Metodo VISTA per l'insegnamento della Lingua dei Segni Italiana. Primo Livello, Volume per gli insegnanti (con DVD)*, Roma, Edizioni Kappa, 1997.

- GRUPPO SILIS & MASON PERKINS DEAFNESS FUND, *Metodo VISTA per l'insegnamento della Lingua dei Segni Italiana. Secondo Livello, Volume per gli insegnanti (con DVD)*, Roma, Edizioni Kappa, 1997.
- GRUPPO SILIS & MASON PERKINS DEAFNESS FUND, *Metodo VISTA per l'insegnamento della Lingua dei Segni Italiana. Terzo Livello, Volume per gli insegnanti (con DVD)*, Roma, Edizioni Kappa, 1997.
- IVERSON J. M., CAPIRCI O., CASELLI M. C. (1994). *From communication to language in two modalities*. *Cognitive Development* 9.
- LANE H., *Il ragazzo selvaggio dell'Aveyron*, Padova, Piccin Nuova Libreria, 1989.
- LAROCCA F., *Nei frammenti l'intero. Una pedagogia per la disabilità*, Milano, FrancoAngeli, 2003.
- LEGGE DEL PARLAMENTO ITALIANO, 20 febbraio 2006, n. 95, «Nuova disciplina in favore dei minorati auditivi», *Gazzetta Ufficiale* n. 63 del 16 marzo 2006.
- LO PIPARO F., *Aristotele e il linguaggio. Cosa fa una lingua di una lingua*, Laterza, 2003.
- LUCISANO P., SALERNI A., *Metodologia della ricerca in educazione e formazione*, Roma, Carocci, 2009.
- MARAGNA S., *La sordità. Un percorso educativo dalla scuola al lavoro, dalle leggi all'integrazione sociale*, Milano, Hoepli, 2008.
- MARAGNA S., *La sordità: educazione, scuola, lavoro e integrazione sociale*, Milano, Hoepli, 2000.
- MARSCHARK M., SAPERE P., CONVERTINO C., PELZ J., *Learning via Direct and Mediated Instruction by Deaf Students*, in *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, August 2013.
- MASSONI P., MARAGNA S., *Manuale di logopedia per bambini sordi, con esemplificazioni di unità logopediche, esercitazioni ed itinerari metodologici*, Milano, FrancoAngeli, 1997.
- MAZZARA B. M., *Stereotipi e pregiudizi*, Bologna, Il Mulino, 1997.
- MCBURNEY D. H., WHITE T. L., *Metodologia della ricerca in psicologia*, Bologna, Il Mulino, 2008.
- MIGNOSI E., *Il ruolo dell'assistente alla comunicazione nella scuola in una prospettiva pedagogica: riflessioni e risultati di un'indagine nella città di Palermo* in FONTANA, MIGNOSI (a cura di), *Segnare, parlare, intendersi: modalità e forme*, Mimesis, Milano, 2012.
- MORLINI C., MUZZI C., PO R., RAIMONDI M., MORUZZI S. (a cura di), *Un altro sguardo - e "un altro ascolto" - sulla sordità*, Cosenza, Luigi Pellegrini, 2016.
- MORTARI L., *Apprendere dall'esperienza: il pensare riflessivo nella formazione*, Roma, Carocci, 2003.
- MULÉ P., *Pedagogia, recupero e integrazione tra teorie e prassi*, Roma, Armando, 2013.
- PADDY L. (a cura di), *Understanding Deaf Culture. In Search of Deafhood*, London, British Library, 2003.
- PANICCIA R. M., *Gli assistenti all'autonomia e all'integrazione per la disabilità a scuola. Da ruoli confusi a funzioni chiare* in *Rivista di Psicologia clinica*, n.2 - 2012.

- PICCI P., *Orientamenti emergenti nella ricerca educativa: i metodi misti*, in *Studi sulla formazione*, Firenze University Press, 2-2012.
- PIGLIACAMPO R., *Parole nel movimento. Psicolinguistica del sordo*, Roma, Armando, 2007.
- PLATONE, *Cratilo*, Bari-Roma, Laterza, 2008.
- PORCARI LI DESTRI G., VOLTERRA V., *Passato e presente. Uno sguardo sull'educazione dei sordi in Italia*, Napoli, Gnocchi, 1995.
- RADUTZKY E. (a cura di), *Dizionario bilingue elementare della lingua italiana dei segni*, Edizioni Kappa, 2001.
- RICCARDI RIPAMONTI I., *Incontrare oggi la sordità a scuola. La sordità ieri e oggi*, Centro Ripamonti, 2013.
- RICCARDI RIPAMONTI I., *L'approccio multidisciplinare alle problematiche del bambino sordo*, Roma, Carocci, 1988.
- RICHARDSON J. T. E., MARSCHARK M., SARCHET T., SAPERE P., *Deaf and Hard-of-Hearing Students' Experiences in Mainstream and Separate Postsecondary Education*, in *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, July 2010.
- RIZZOLATTI C., GNOLI A., *In te mi specchio. Per una scienza dell'empatia*, Milano, Rizzoli, 2016.
- ROSATI L., *Per una didattica speciale di qualità: dalla conoscenza del deficit all'intervento inclusivo*, Perugia, Morlacchi, 2008.
- RUSCIANO A., *L'integrazione scolastica secondo la legge 104/92*, in *Studi di Glottodidattica*, Università degli Studi di Bari – Facoltà di Lingue e letterature straniere, 2010.
- RUSCIANO C., *Evoluzione storica dell'educazione dei sordi*, in *Studi di Glottodidattica*, Università degli Studi di Bari – Facoltà di Lingue e letterature straniere, 2010.
- RUSSO CARDONA T., VOLTERRA V., *Le lingue dei segni. Storia e semiotica*, Roma, Carocci, 2007.
- SACKS O., *Vedere voci. Un viaggio nel mondo dei sordi*, Milano, Aepphi, 1991.
- SANDRI P., *L'educazione degli "ineducabili": i contributi di Jean Itard, Édouard Séguin e Maria Montessori*, saggio in MeTis. Mondi educativi. Temi indagini suggestioni, Anno IV, n.2, dicembre 2014.
- SEBASTIANI M. M. (a cura di), *Processi pedagogici e sordità. Ipotesi di interventi autenticamente educativi*, Ariccia (Roma), Aracne, 2014.
- SCHÖN D. A., *Formare il professionista riflessivo. Per una nuova prospettiva della formazione e dell'apprendimento nelle professioni*, Milano, FrancoAngeli, 2006.
- SCLIP G. (a cura di), *Sicurezza accessibile. Comunicazione in emergenza. Esperienze a confronto su tecnologie, ausili e buone prassi nella comunicazione con persone con sordità*, Giornata di studi, Trieste, 25 ottobre 2011.
- SHAVER M. D., MARSCHARK M., NEWMAN L., MARDER C., *Who is where? Characteristics of Deaf and Hard-of-Hearing Students in Regular and Special schools*, in *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, December 2013.

- SPIELBERGER C. D., GORSUCH R. L., LUSHENE R., VAGG P. R., & JACOBS G. A., *Manual for the State-Trait Anxiety Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1983.
- TERUGGI L. A., *Una scuola, due lingue: l'esperienza di bilinguismo della scuola dell'Infanzia ed Elementare di Cossato*, Milano, FrancoAngeli, 2003.
- TOMASUOLO E., FABBRETTI D. (a cura di), *Scrittura e sordità*, Roma, Carocci, 2006.
- TROVATO S., *Insegno in segni. Linguaggio, cognizione, successo scolastico per gli studenti sordi*, Milano, Raffaello Cortina editore, 2013.
- VASTA R., *L'assistente alla Comunicazione: ruolo, competenze, problematiche*, in Effetà, Bologna, Fondazione Gualandi, 2003.
- VENDRAME M., BUCCIARELLI M., *Sordità e comprensione del discorso: metodi comunicativi a confronto*, in *Giornale italiano di psicologia*, fascicolo 4, dicembre 2009.
- VISALBERGHI A. ET ALII, *Pedagogia e scienze dell'educazione*, Milano, Arnoldo Mondadori, 1978.
- VOLTERRA V. (a cura di), *La lingua Italiana dei Segni. La comunicazione visivo-gestuale dei sordi*, Bologna, Il Mulino, 2004.
- VOLTERRA V., *Chi ha paura della Lingua dei Segni?*, *Psicologia clinica dello sviluppo/a. XVIII*, n.3, dicembre 2014.
- VON PRONZINSKI S., *Integrazione e inclusione...parole e situazioni da misurare. Riflessioni su una ricerca* in Effetà, Bologna, Fondazione Gualandi, 2012.
- YOGOTSKYJ L. S., *Pensiero e Linguaggio*, Firenze, Giunti, 2008.
- WIRTH R., RUGGERI C., *Il silenzio è stato il mio primo compagno di giochi. La mia storia vera*, Newton Compton, 2015.
- ZAGHI M. L., CAFARO P., DI TRAPANI V. (a cura di), *La qualità dell'integrazione scolastica. "Dagli accordi di programma alle buone prassi di inclusione degli alunni disabili: ricerca nelle scuole d'infanzia, primarie e secondarie di primo grado del Distretto di Casalecchio di Reno"*, Comune di Sasso Marconi, maggio 2008.
- ZANOBINI M., USAI M. C., *Psicologia della disabilità e della riabilitazione. I soggetti, le relazioni, i contesti in prospettiva evolutiva*, Milano, Franco Angeli, 1995.
- ZUCCALÀ A., *Antropologia e sordità: nascita di un campo di studi*, in *La ricerca folklorica*, n. 38 – Famiglie alpine lombardo – venete tra Otto e Novecento, Grafo Spa, 1998.
- ZUCCALÀ A., *Cultura del gesto e cultura della parola. Viaggio antropologico nel mondo dei sordi*, Roma, Meltemi editore srl, 1997.
- ZUCCALÀ A., *La sordità del pregiudizio ovvero alcuni pregiudizi sulla sordità*, in ATTENASIO L. (a cura di), *Fuori norma. La diversità come valore del sapere*, Roma, Armando, 2000.
- ZUCCALÀ A., *L'invenzione della sordità. Riflessioni sulla rappresentazione sociale*, in C. BAGNARA, P. CHIAPPINI, M. P. CONTE, M. OTT (a cura di), *Viaggio nella città invisibile*. Atti del 2° Convegno nazionale sulla Lingua Italiana dei Segni, Genova, Pisa, ed. del Cerro, 25-27 settembre 1998.



# Sitografia

- [http://www.voiceproject.eu/educ/univ/thesis/merzagora/cap3\\_it.pdf](http://www.voiceproject.eu/educ/univ/thesis/merzagora/cap3_it.pdf) (ultima consultazione 05/08/2018)
- <https://www.uniroma1.it/it/pagina/disabilita-e-dsa> (ultima consultazione 01/08/2018)
- <http://www.grupposilis.it/index.php/chi-siamo/cosa-facciamo> (ultima consultazione, 23/08/2018)
- [http://www.treccani.it/enciclopedia/decibel\\_\(Dizionario-di-Medicina\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/decibel_(Dizionario-di-Medicina)/) (ultima consultazione, 01/06/2018)
- <http://www.sordita.it/sordita-infantile/> (ultima consultazione, 01/06/2018)
- <http://www.sordita.it/impianti-cocleari-soluzioni-a-problemi-di-sordita/> (ultima consultazione, 01/06/2018)
- <https://digilander.libero.it/sordi/3.html> (ultima consultazione, 27/06/2018)
- [http://www.nilalienum.it/Sezioni/Bibliografia/Linguistica/Saussure\\_Corso\\_linguistica\\_generale.html](http://www.nilalienum.it/Sezioni/Bibliografia/Linguistica/Saussure_Corso_linguistica_generale.html) (ultima consultazione, 29/08/2018)
- Consiglio Regionale Lazio, Approvata legge per lingua dei segni e accessibilità persone sorde, <http://www.consiglio.regione.lazio.it/consiglio-regionale/?vw=newsDettaglio&id=2283#.W0tRjbh9g2w> (ultima consultazione, 30/07/2018)
- [http://www.rivistadidattica.com/pedagogia/pedagogia\\_109.htm](http://www.rivistadidattica.com/pedagogia/pedagogia_109.htm) (ultima consultazione, 16/08/2018)
- <http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1992/02/17/092G0108/sg> (ultima consultazione 02/07/2018)
- [http://web.tiscali.it/aress-wolit/la\\_protesizzazione\\_acustica.htm](http://web.tiscali.it/aress-wolit/la_protesizzazione_acustica.htm) (ultima consultazione, 18/06/2018)
- <http://www.fondazionequalandi.it/la-ricerca-sulla-sordita/effeta> (ultima consultazione, 04/09/2018)
- <http://www.grupposilis.it/index.php/chi-siamo> (ultima consultazione, 19/09/2018)
- <https://metis.progedit.com> (ultima consultazione, 28/06/2018)

<http://www.storiadeisordi.it/> (ultima consultazione, 13/07/2018)

<https://www.medel.com/it/audiogram/> (ultima consultazione, 03/06/2018)

<https://www.medicinalive.com/costume/societa/linguaggio-segni-scontro-tra-associazioni-su-legge/> (ultima consultazione, 08/06/2018)



COMITATO EDITORIALE  
SAPIENZA UNIVERSITÀ EDITRICE

*Coordinatore*

GIUSEPPE CICCARONE

*Membri*

BEATRICE ALFONZETTI

GAETANO AZZARITI

ANDREA BAIOCCHI

MAURIZIO DEL MONTE

GIUSEPPE FAMILIARI

VITTORIO LINGIARDI

COMITATO PREMIO

*Commissione giudicatrice del Premio 2019 per tesi finale di Dottorato di ricerca  
o tesi di Specializzazione sul tema della disabilità (tesi discusse nell'anno solare 2018)*

PROF.SSA ANNA PAOLA MITTERHOFER (Presidente)

PROF.SSA CATERINA LOMBARDO (Componente)

PROF. FEBO CINCOTTI (Componente)

Il Comitato editoriale assicura una valutazione trasparente e indipendente delle opere sottoponendole in forma anonima a due valutatori, anch'essi anonimi. Per ulteriori dettagli si rinvia al sito: [www.editricesapienza.it](http://www.editricesapienza.it)

## COLLANA STUDI E RICERCHE

Per informazioni sui precedenti volumi in collana, consultare il sito:  
[www.editricesapienza.it](http://www.editricesapienza.it)

80. «Pendono interrotte le opere»  
Antichi monumenti incompiuti nel mondo greco  
*Massimiliano Papini*
81. La disabilità tra riabilitazione e abilitazione sociale  
Il caso dei Gudat Akal a Mekelle e Wukro  
*Virginia De Silva*
82. I Consoli del Mare di Firenze nel Quattrocento  
*Eleonora Plebani*
83. Le categorie flessive nella didattica del tedesco  
Un confronto tra grammatiche Deutsch als Fremdsprache internazionali  
e per italofoni  
*Claudio Di Meola e Daniela Puato*
84. Il corpo degli altri  
*a cura di Anna Belozorovitch, Tommaso Gennaro, Barbara Ronchetti,  
Francesca Zaccone*
85. El largo viaje de los mitos  
Mitos clásicos y mitos prehispánicos en las literaturas latinoamericanas  
*edición de Stefano Tedeschi*
86. Analysis and Design of Antennas and Algorithms for Near-Field Sensing  
*Davide Comite*
87. Synthesis and biological evaluation of 1,5-diphenylpyrrole derivatives  
as COX-2 selective inhibitors and NO-releasing agents and development  
of a novel BRD9 chemical probe  
*Sara Consalvi*
88. New Techniques for Adaptive Program Optimization  
*Daniele Cono D'Elia*
89. La spiegazione delle disuguaglianze attraverso modelli generativi  
Un contributo alla comprensione della mobilità sociale nella prospettiva  
della sociologia analitica  
*Pasquale di Padova*
90. La dinamica degli opposti  
Ricerca letteraria, cultura mediatica e media in Georges Perec  
*Loredana Fiorletta*

91. Seismic Performance of Masonry Cross Vaults  
Learning from historical developments and experimental testing  
*Angelo Gaetani*
92. What's behind neuropathic pain?  
Neurophysiological diagnostic tests investigating mechanisms  
underlying neuropathic pain  
*Caterina Maria Leone*
93. Getting ready to act  
Neurocognitive aspects of action preparation  
*Rinaldo Livio Perri*
94. Trust e Impresa in Crisi  
*Elena Signori*
95. Il museo sensoriale  
L'accessibilità culturale e l'educazione artistica ed estetica per le persone  
con minorazione visiva nei musei del comune di Roma  
*Viola Tiberti*
96. Tra principi e saltimbanchi  
Medicina e letteratura nel tardo Rinascimento  
*Gaia Benzi*
97. L'Archivio Gnoli  
Uno sguardo inedito sulla cultura letteraria della Roma risorgimentale  
(1815-1870)  
*Chiara Licameli*
98. Sordità. Percezione e realtà nell'approccio pedagogico  
*Dania Malerba*



Alla luce delle poche ricerche condotte sul tema, ho deciso di partire dall'esperienza personale della sordità per concentrare i miei studi sulla percezione di questa disabilità invisibile da parte degli udenti. Con un approccio interdisciplinare che si avvale della letteratura sull'argomento, oltre che di quella medico/clinica e pedagogica, la ricerca indaga i contesti della socialità, a partire da quello familiare, soffermandosi poi su quello della formazione, scolastica e universitaria, come anticamera dell'inclusione sociale.

Per questa ragione lo studio ha coinvolto da un lato gli Assistenti alla Comunicazione e gli studenti universitari sordi iscritti alla Sapienza, rispettivamente professionisti e utenti di un ponte formativo che ha fornito un punto di vista privilegiato sui punti di forza e criticità del sistema scolastico italiano; dall'altro, gli studenti iscritti al primo anno del Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione e della Formazione, quali potenziali futuri educatori e professionisti della formazione. Se i primi hanno consentito di sviluppare la base di questa ricerca, è stata l'adozione di una metodologia quali-quantitativa applicata agli studenti, supportata da un percorso sperimentale di formazione/simulazione del mondo dei sordi, a dare il risultato più interessante sull'importanza della ricerca e della formazione nel cambiare la percezione e le modalità di approccio alla sordità e, più in generale, alla disabilità. In questo scenario, i risultati e i feedback positivi dello studio mi hanno consentito di delineare una serie di proposte volte a individuare azioni strategiche per il futuro, in grado di coinvolgere Istituzioni e professionisti nel contribuire in modo più efficace ai percorsi di accessibilità e in modo più incisivo alle dinamiche di inclusione sociale dei sordi.

**Dania Malerba** è una docente LIS (Lingua dei Segni Italiana) e una Ph.D. in ambito pedagogico ed educativo, in particolare sui temi della disabilità e della sordità, partecipa a diversi progetti internazionali e nazionali di inclusione sociale.



Questo libro ha vinto il "Premio Tesi sulla Disabilità 2019" istituito da Sapienza Università di Roma.

ISBN 978-88-9377-158-0

