



Università
Ca' Foscari
Venezia

Corso di Laurea Magistrale

in

SCIENZE DEL LINGUAGGIO LM-39

Tesi di Laurea

Promuovere l'inclusione scolastica:

un'indagine sulla conoscenza della LIS tra i docenti italiani.

Relatrice

Ch. Prof. Michela Franceschini

Correlatrice

Ch. Prof. Carmela Bertone

Laureanda

Maria Rossella Moliterno

Matricola 893750

Anno Accademico

2022 / 2023

*A Giulia, Aurora, Guido e Donato,
l'amore più puro della mia vita.*

INDICE

ABSTRACT IN ITALIANO	9
ABSTRACT IN ENGLISH	13
INTRODUZIONE	17
CAPITOLO I - LA SORDITÀ E LA DIFFUSIONE DELLA LIS	19
1. Premessa: la sordità	19
1.1 Questioni terminologiche	21
2. L'educazione scolastica delle persone sorde	23
2.1 Le prime scuole per persone sorde	24
2.2 Le leggi a favore dell'istruzione delle persone sorde	27
2.3 Le figure professionali presenti in classe	29
3. Il processo di acquisizione del linguaggio delle persone sorde	35
3.1 Le lingue dei segni	38
3.2 La Lingua dei Segni Italiana	40
3.3 Il riconoscimento della LIS	45
CAPITOLO II - LO STUDIO	49
1. Introduzione	49
2. Obiettivi e ipotesi	50
2.1 I partecipanti	51
2.2 Il questionario	56
3. Analisi quantitativa	58
3.1 Risultati domande risposta chiusa	58
3.2 Analisi incrociata dei risultati	71
4. Analisi qualitativa	80
4.1 Risultati domande generiche	81
4.2 Risultati domande specifiche	83

4.3 Risultati domande aperte	87
5. Limiti	94
6. Discussione e conclusione	95
CAPITOLO III - I VARI PROGETTI SCOLASTICI	97
1. Premessa: I progetti scolastici	97
2. Progetto ViviLIS	100
3. Progetto PIMPA MAGICA	103
4. Progetto PER	106
5. Progetto L I S: Liberiamo Il Segno	109
6. Progetto I LOVE LIS	113
7. Progetto Bilinguismo e Inclusione	116
8. Osservazioni conclusive sui progetti	118
CONCLUSIONE	121
BIBLIOGRAFIA	123
APPENDICE	129

ABSTRACT IN ITALIANO

Con il presente lavoro si mira ad esplorare il livello di conoscenza dei docenti italiani riguardo alla sordità e alla Lingua dei Segni Italiana tramite tre prospettive di analisi: la prima di natura teorica e introduttiva sulla sordità, la seconda consiste in un'indagine orientata a rilevare il livello di preparazione e di esperienza delle scuole italiane sull'argomento e la terza illustra alcuni dei progetti promossi negli ultimi anni in ambito scolastico per la diffusione della LIS. Ai fini del raggiungimento dell'obiettivo ultimo dell'elaborato è stata condotta un'indagine conoscitiva, la quale verrà esposta ampiamente nel secondo capitolo.

L'elaborato vuole superare l'approccio medico per abbracciare tutti gli aspetti che riguardano l'inclusione, adottando vari punti di vista: sociale, pedagogico, culturale e linguistico. In particolare, il focus è sulla realtà scolastica nella quale sono inseriti alunni sordi.

Per gli studenti, la scuola rappresenta un elemento fondamentale della quotidianità, soprattutto considerando le numerose ore settimanali trascorse all'interno di questo ambiente. Questo contesto ha un impatto significativo sulla formazione della personalità di un individuo, oltre che sugli aspetti cognitivi e sociali, influenzando il processo di evoluzione e di crescita individuale. Nonostante l'approccio dell'istituzione scolastica nella gestione degli studenti sordi si sia evoluto nel tempo, persistono numerose difficoltà legate alla scarsa conoscenza della sordità e della LIS. Per favorire una crescita positiva, è essenziale promuovere l'inclusione, trasformando la scuola in un ambiente pronto ad accogliere studenti con specifiche esigenze. Parallelamente, i docenti sono chiamati ad aggiornare le proprie competenze adeguandole ai bisogni dei discenti. Questo richiede un sistema di rete strutturato coinvolgendo diversi professionisti come docenti curricolari, docenti di sostegno, assistenti alla comunicazione, dirigenti scolastici, i quali devono interfacciarsi anche con enti esterni, come gli enti locali, i centri di riabilitazione e soprattutto con i genitori degli studenti.

Quando l'alunno è sordo, la sfida principale riguarda soprattutto la comunicazione. Nell'elaborato si approfondisce l'utilizzo della Lingua dei Segni Italiana come strumento di inclusione e un facilitatore durante lo scambio di contenuti. Questo

scambio diventa un elemento sinergico utile ad individuare i percorsi didattici e metodologici più adatti al raggiungimento di risultati ottimali, permettendo alle varie potenzialità della persona di esprimersi appieno. L'accoglienza della LIS nella scuola identifica un modo per rivedere alcuni strumenti didattici che si possono utilizzare, non solo con gli alunni sordi, ma anche con coloro che presentano delle disabilità nella sfera comunicativa e con gli alunni normodotati. Pertanto, la possibile apertura al bilinguismo, ovvero all'utilizzo combinato della LIS e della lingua italiana parlata e scritta, rappresenta sfida significativa per la scuola italiana. L'indagine condotta mira a rilevare quale sia lo stato attuale di questa situazione.

Il lavoro è stato articolato in tre capitoli. Nel primo, dedicato alla sordità e alla diffusione della LIS, vengono affrontati temi di carattere generale ed introduttivi. I primi paragrafi approfondiscono gli aspetti terminologici legati alla sordità e all'educazione scolastica delle persone sorde, con un breve *excursus* che analizza l'evoluzione dell'approccio educativo nel corso dei secoli. Si analizzano, inoltre, le disposizioni legislative che hanno influenzato il modo di concepire la disabilità e nello specifico la sordità, con un'attenzione alle figure presenti all'interno del contesto scolastico, come l'insegnante di sostegno e l'assistente per l'autonomia o la comunicazione. Il capitolo si conclude con un'indagine sulle lingue dei segni in generale, con uno sguardo anche oltre i confini nazionali, introducendo infine la Lingua dei Segni Italiana.

Nel secondo capitolo vengono approfonditi molti degli aspetti introdotti nella parte precedente attraverso la descrizione di un'indagine condotta mediante la somministrazione di un questionario. Quest'ultimo, composto da 5 sezioni e un totale di 54 *item*, è stato compilato da 312 docenti italiani. La sua struttura ha lo scopo di analizzare le conoscenze degli insegnanti italiani sulla LIS, sulla cultura e sulla Comunità Sorda, sugli strumenti utili per la comunicazione tra persone udenti e persone sorde e sul ruolo delle figure professionali mediatrici e facilitatrici nello scambio dei contenuti e delle informazioni.

L'indagine ha evidenziato diversi aspetti significativi; nello specifico, una buona parte dei docenti italiani è a conoscenza di alcune nozioni teoriche e generiche riguardo la LIS, ma presenta ancora delle lacune sugli aspetti che vanno più nel dettaglio.

Nonostante molti docenti abbiano dichiarato di avere un forte interesse legato a questo tema, solo poche persone hanno avuto la possibilità di partecipare ai progetti di diffusione della LIS. Questo mette in luce la carenza nella progettazione e nella programmazione di tali iniziative nelle scuole italiane. L'indagine ha sottolineato la necessità effettiva di colmare queste lacune, e di garantire una maggiore apertura verso uno strumento utile sia per gli studenti sordi che per quelli normoudenti di qualsiasi livello. Ciò indica la necessità di progettare una scuola ancora più inclusiva, tracciando prospettive di crescita e di sviluppo.

Il terzo ed ultimo capitolo esamina alcuni progetti scolastici in cui la LIS assume un ruolo centrale. I sei progetti analizzati sono stati adottati in vari contesti scolastici, dall'infanzia fino all'Università, coinvolgendo persone appartenenti a diverse realtà. Tutti questi progetti condividono il fine comune di promuovere un contesto più inclusivo mediante l'implementazione di progetti di bilinguismo utili a tutti i soggetti coinvolti. Un esempio è quello proposto dall'Istituto J. Barozzi di Milano, che da più di dieci anni presenta e realizza ogni anno scolastico il "Progetto ViviLIS". Le attività vengono svolte all'interno delle aule e sono realizzate grazie alla collaborazione dei docenti curricolari, docenti di sostegno, educatori sordi, assistenti alla comunicazione e psicologi. Questo capitolo vuole evidenziare come questi progetti possano rappresentare un esempio per molte scuole italiane e come la loro diffusione su tutto il territorio possa abbattere le barriere di qualsiasi tipo di diversità. Sarebbe utile non limitare queste proposte ai luoghi in cui vi sono Comunità Sorde attive, ma estenderli a tutte le realtà scolastiche, affinché tutti ne possano trarre vantaggio.

In conclusione, l'analisi condotta ha evidenziato un'apertura della scuola italiana verso la disabilità e verso l'acquisizione di nuove competenze.

Sebbene i corsi di aggiornamento e i percorsi professionali siano ben accolti dai docenti italiani, la conoscenza della LIS risulta limitata, probabilmente a causa della mancanza di esperienza diretta con studenti sordi o alla carenza di progetti di diffusione della lingua dei segni.

ABSTRACT IN ENGLISH

The aim of this study is to investigate the level of knowledge of Italian teachers regarding deafness and Italian Sign Language (LIS). To achieve this purpose, three perspectives of analysis are used: the first is theoretical and provides an introduction to deafness, the second is a survey designed to discover the level of preparation and experience of Italian schools on the topic, and the third explains some of the projects endorsed in schools in recent years to promote and spread LIS. This research seeks to avoid the medical approach considering all aspects of inclusion from social, educational, cultural, and linguistic perspectives. Specifically, it focuses on the school environment where deaf students are included. For students, school is a crucial aspect of daily life, particularly due to the relevant weekly hours spent in this situation. It strongly affects the individual's personality, influencing cognitive and social development. Therefore, the school plays an important role in shaping the features of a person by contributing to the process of development and growth. Despite improvement in the school's approach to dealing with deaf students, many difficulties are still persistent, due to the lack of knowledge of deafness and LIS. In order to obtain a positive development, it is crucial to promote inclusion, transforming schools into settings ready and able to welcome students with specific needs. Simultaneously, teachers are asked to improve their skills and adapt them to the requirements of learners. This implies a well-organized network of professionals, including curricular teachers, support teachers, inclusive education assistants, and school heads. These professional figures also need to cooperate with external entities, such as local authorities, rehabilitation centres, and, especially, the parents of the students.

When dealing with a deaf student, the main challenge concerns communication. This study examines the use of Italian Sign Language as a tool for inclusion and as a facilitator during content exchange. This exchange becomes a synergistic element useful to identify the most suitable didactic and methodological approaches to reach ideal results, allowing people to express their full potential. The acceptance of LIS within schools provides an opportunity to review didactic tools that can give benefits not only to deaf students but also to those with communication disabilities and able-bodied ones. Consequently, the potential embrace of bilingualism, involving the use of LIS and

spoken Italian, represents a real challenge for the Italian school system and the conducted survey aims to identify the current scenario.

The paper is divided into three chapters. The first one, dedicated to deafness and the spread of LIS, deals with general and introductory matters. The opening paragraphs explore the terminological aspects related to deafness and the education of deaf people, providing a brief historical overview of the evolution of educational approach over the centuries. It also analyses the legislative provisions that have influenced the way in which disability, particularly deafness, has been considered, with a specific focus on key figures present in the school context, such as support teachers and inclusive education assistants. The chapter concludes with an exploration of sign languages, extending beyond national borders, concluding in the description of Italian Sign Language.

The second chapter analyses several aspects introduced in the previous section and illustrates the conducted survey through the administration of a questionnaire. This questionnaire, divided into 5 sections with a total of 54 items, was completed by 312 Italian teachers. The study was created to analyse the knowledge of Italian teachers concerning LIS, Deaf culture, and the Deaf Community. It also explored useful tools to facilitate communication between hearing and deaf people, along with the role of professional mediators and facilitators in the exchange of content and information.

The survey revealed significant results supporting the conclusion that many Italian teachers possess only a rudimentary and general understanding of LIS theory lacking more complete knowledge. Although many teachers expressed a great interest in the subject, only a few had the opportunity to take part in projects for the promotion of Italian Sign Language. This emphasises the inadequacy in planning and implementing such initiatives within Italian schools. The survey has underscored the necessity to address this knowledge gaps and ensure greater receptivity to a tool that can be useful for deaf and hearing students across all levels. This highlights the necessity of designing an even more inclusive educational setting, emphasizing opportunities for growth and development.

The third and final chapter analyses six school projects where LIS has become the main element. Implemented across various educational settings, from primary schools to

universities, these projects have involved people with different backgrounds. All of these projects share the common purpose of achieving a more inclusive environment by facilitating communication processes through bilingual initiatives that benefit all participants. An illustrative example is the "Progetto ViviLIS" by the Institute J. Barozzi in Milan, an initiative presented and executed annually for more than a decade. The project is carried out in classrooms, involving curricular teachers, support teachers, deaf educators, inclusive education assistants, and psychologists. This research shows how these projects can be an exemplary model for many Italian schools and how their spread adoption throughout the territory can demolish barriers associated with any forms of diversity. It is important for such initiatives not to be limited to the areas with the most active Deaf communities, but rather extended to all schools, ensuring universal accessibility. To conclude, the conducted analysis and research indicate that Italian schools are open to inclusivity and the acquisition of new skills.

Despite Italian teachers express a positive attitude towards update and professional courses, their knowledge of LIS remains limited, possibly due to a lack of direct experience with deaf students or the scarcity of sign language spreading projects.

INTRODUZIONE

<<Per gli udenti è molto difficile comprendere la sordità, infatti la capacità di udire è la manifestazione invisibile, naturale e spontanea e l'uomo dà per scontato il contributo dell'udito alla vita psicologica>> (Magarotto, 1996). Con questa citazione comincia il "Vocabolario della lingua gestuale italiana dei sordi" (*ibidem*) risalente a circa trent'anni fa, concentrandosi soprattutto sull'aspetto psicologico e sull'impatto della sordità nella vita quotidiana. L'udito ha un ruolo fondamentale nel raccogliere informazioni provenienti dall'ambiente circostante, ma anche nel creare e mantenere rapporti interpersonali. Le attività sonore accompagnano le azioni quotidiane, consentendo una comprensione più dettagliata della realtà. Quando questo canale sensoriale è compromesso, possono verificarsi delle ripercussioni sulla crescita cognitiva e sullo sviluppo dell'identità individuale. Un compito altrettanto importante è rivestito dal linguaggio, il quale rappresenta il mezzo principale per l'instaurazione delle relazioni, per l'ampliamento delle conoscenze e della crescita di un individuo.

La scuola riveste un ruolo cruciale in questo contesto, come luogo del sapere e della creazione di relazioni tra pari, una vera e propria comunità che prepara gli studenti per il futuro. Tuttavia, possono emergere ostacoli per le persone sorde, se pochi all'interno della scuola conoscono il *deficit* uditivo e la lingua utilizzata dalle persone sorde segnanti. In questo caso, la sfida principale che si verifica riguarda la comunicazione. Ne deriva la necessità di individuare strumenti per promuovere gli scambi comunicativi e i processi di socializzazione che mettano in relazione lo studente sordo con il mondo. Ciò gli consentirebbe di avviare un percorso di costruzione della propria identità tanto da fargli acquisire autonomia, di favorire l'inclusione e l'evoluzione cognitiva.

Pertanto, questa tesi si propone di analizzare il livello di conoscenza della sordità e della Lingua dei Segni Italiana da parte dei docenti, con l'obiettivo di delineare la situazione attuale, grazie ad un'apposita indagine svolta tramite un questionario, che costituisce il fulcro del lavoro. Inoltre, si intende indagare l'utilità dei progetti scolastici volti alla diffusione della LIS nelle scuole per aumentare la consapevolezza su questo argomento. La ricerca ha coinvolto i docenti italiani che lavorano nelle scuole di ogni ordine e grado, diffusa principalmente attraverso i *social media* e il passaparola. Il campione è

stato selezionato in maniera casuale; unico requisito richiesto era che ogni partecipante fosse un insegnante italiano della scuola italiana.

Il lavoro è stato suddiviso in tre parti principali. Nel primo capitolo sono stati presentati gli aspetti generali della sordità, la storia dell'educazione scolastica delle persone sorde, le figure professionali che possono essere presenti in classe, fino ad arrivare all'introduzione delle lingue dei segni, concludendo con la descrizione del riconoscimento della Lingua dei Segni Italiana.

Il secondo capitolo, punto cardine dell'elaborato, ha presentato e commentato i risultati ottenuti dal questionario proposto. quest'ultimo è stato strutturato e suddiviso in 5 sezioni. La prima parte è orientata al rilevamento delle informazioni generali ed anagrafiche volte a verificare l'effettiva corrispondenza del campione rispetto alle esigenze informative richieste. le sezioni successive si sono concentrate sui vari aspetti legati alla sordità, "Lingua dei Segni Italiana" per poi proseguire con la verifica delle conoscenze su alcuni argomenti collegati come le figure professionali dell'assistente all'autonomia e alla comunicazione e la figura dell'interprete LIS. Infine, tutti i dati ottenuti e registrati sono stati raccolti in un foglio di calcolo Excel ed elaborati utilizzando il sistema JASP.

Nel terzo capitolo sono stati illustrati vari progetti scolastici accomunati tutti da un fine ultimo: diffondere la Lingua dei Segni Italiana. L'obiettivo è di diffondere la LIS come mezzo utile per favorire l'inclusione scolastica delle persone sorde. La diffusione della LIS, infatti, sposa l'idea che la scuola debba garantire pari opportunità agli alunni, sia udenti che sordi. Questo rappresenta un diritto fondamentale per tutti gli studenti in quanto cittadini e individui e spetta proprio alle istituzioni scolastiche la rimozione degli ostacoli che potrebbero limitare il processo di apprendimento e l'acquisizione di conoscenze, abilità e competenze.

CAPITOLO I

LA SORDITÀ E LA DIFFUSIONE DELLA LIS

1. Premessa: la sordità

Le persone quotidianamente sono sottoposte a stimoli che offrono informazioni da elaborare per svolgere varie attività. Si pensi al suono della sveglia, al clacson di un'autovettura, alla voce delle persone. Questo tipo di stimoli vengono acquisiti, organizzati e gestiti dal cervello mediante uno dei cinque sensi, ovvero l'udito (Malerba, 2020). Non avere la possibilità di utilizzare questo senso identifica un *deficit* sensoriale che colpisce il condotto uditivo. Tale aspetto, definito con il termine "sordità", può influenzare la capacità di una persona, appartenente sia alla popolazione pediatrica che a quella adulta, di riuscire a percepire i suoni. Nel dettaglio, in ambito clinico, si parla di ipoacusia quando tale capacità risulta diminuita rispetto alla norma e di anacusia, invece, quando si ha una totale assenza della percezione dei suoni (Rogato & Cupelli, 2019). Con il termine sordità si intende far riferimento sia al *deficit* uditivo sia al relativo *handicap* connesso ad esso (Malerba, 2020). Tuttavia, la parola *deficit* viene utilizzata per la sordità nel momento in cui si rileva una perdita uditiva quantitativa o qualitativa soggetta a misurazione con diagnosi specialistiche. Dunque, il *deficit* riguarda l'aspetto fisico che rispecchia la misura della limitazione di quella prestazione, mentre con il termine *handicap* ci si riferisce all'aspetto sociale, ovvero quei limiti che la persona sorda affronta nello svolgere una certa attività, come seguire una lezione a scuola o praticare un'attività sportiva (Maragna, 2000). La gravità dell'*handicap* non è proporzionale al livello di sordità e quindi del *deficit*, in quanto la riduzione dell'*handicap* dipende piuttosto dall'impegno investito nel ridurre quel *deficit* (fattore individuale) e dall'impegno della società nell'abbattere le barriere comunicative.

La sordità presenta numerose dimensioni come quella medica, politica, linguistica, psicologica, pedagogica, ergonomica, antropologica e sociologica. Osservando la sordità da un punto di vista medico, l'azione di intervento ritenuta necessaria è quella di riparare o ricostruire la capacità uditiva, mediante l'utilizzo di protesi acustiche o la sottoposizione ad interventi, come quello relativo all'installazione dell'impianto

cocleare (Malerba, 2020). Da un punto di vista sociopsicologico, l'*handicap* può generare delle difficoltà che, tuttavia, non sono misurabili in maniera oggettiva in tutte le persone sorde. Ognuno, infatti, potrebbe percepire quell'*handicap* dovuto dalla sordità in maniera diversa a seconda di come ci si appropria all'impossibilità di recepire o decodificare i suoni e di comunicare con modalità alternative. Ciò dipende sostanzialmente da numerosi fattori quali la personalità, l'intelligenza, il carattere e le potenzialità di una persona, anche se un ruolo importante è affidato soprattutto alla sua condizione socioculturale. In particolare, tale *deficit* si presenta in maniera nascosta in quanto non individuabile tramite particolari connotazioni fisiche della persona, rendendo così la sua individuazione non immediata e ritardandone la scoperta. Volendo fornire una definizione di sordità, si potrebbe dire che essa rappresenta una riduzione più o meno grave dell'udito, la quale genera effetti variabili a seconda dell'età in cui essa insorge e a seconda della misura della perdita uditiva (Ibidem). Quest'ultima viene effettuata tenendo in considerazione come unità di misura il *decibel* (dB) il quale risulta utile per valutare in ambito acustico il livello di intensità energetica dei suoni. La diagnosi può rilevare quattro diversi gradi di sordità (figura 1):

- Lieve, quando si attesta nel range 20-40 dB;
- Media, quando l'intensità ricade tra i 40 e i 70 dB;
- Grave, quando rientra nella soglia tra i 70 e i 90 dB;
- Profonda, quando il livello supera i 90 dB.

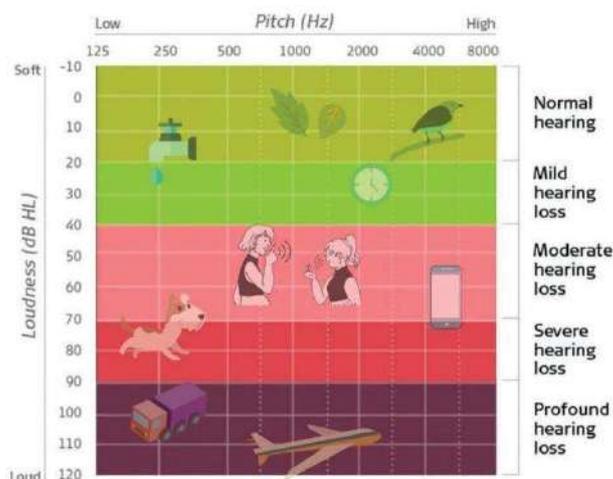


Figura 1: Livello di intensità energetica e sordità.

Fonte: Malerba, 2020

I fattori che causano la sordità possono essere vari e suddivisi principalmente in cause congenite o acquisite. Le prime riguardano quelle circostanze in cui il bambino non sente fin dalla nascita e possono essere generate da fattori ereditari, da cause tossiche o da cause virali¹, mentre le seconde possono insorgere in corrispondenza della nascita o successivamente e possono essere date da una conseguenza di traumi, da un'anossia al parto, dall'ittero, dalla prematurità, da alcune malattie infettive o da altro.

1.1 Questioni terminologiche

Il concetto di sordità porta con sé varie questioni terminologiche che negli anni sono state affrontate sia in ambito sociale sia in quello giuridico. Fino a qualche anno fa, infatti, era diffuso l'uso indifferente del termine "sordo" o "sordomuto" (Liber Censor, 2019). Tale situazione ha attivato una battaglia politica condotta dai Sordi italiani² ed appoggiata dalla comunità scientifica, la quale successivamente ha avuto un riscontro anche sul piano legislativo, grazie all'emanazione della L. n. 95 del 20/02/2006 intitolata "*Nuova disciplina in favore dei minorati auditivi*". Il contenuto della norma prevede il divieto dell'utilizzo del termine "sordomuto" in riferimento ad una persona con *deficit* uditivo in quanto quest'ultimo viene ritenuto offensivo, ed obbliga all'utilizzo esclusivo della parola "sordo" che invece è ritenuta *politically correct*. L'utilizzo del termine "sordomuto" lascia intendere che le persone con *deficit* uditivo presentino una patologia fisica per la quale vi è un impedimento nell'esprimersi con la parola, ma al contrario, queste persone non presentano alcuna problematica collegata alle corde vocali, pertanto, tramite varie tecniche esistenti possono esprimersi liberamente anche tramite l'utilizzo della lingua orale (Loffredo, 2011). Entrando nel merito, con la "*Lettera aperta degli psicologi a sostegno della lingua dei segni italiana (LIS)*" (Lissubito.com, 2016), la comunità Sorda italiana e quella degli psicologi sottolineano due aspetti importanti:

¹Queste cause rappresentano circa il 50% dei casi di sordità e si distinguono in sordità non sindromiche recessive quando non sono associate ad altre patologie; oppure sindromiche quando compaiono in concomitanza con altre disabilità (Malerba, 2020).

²L'uso della lettera maiuscola utilizzata in riferimento al termine "Sordi" è legato alla necessità di indicare una precisa comunità con una sua cultura. Gli stessi Sordi italiani, in quanto mera realtà sociale, preferiscono l'utilizzo della lettera maiuscola.

- il primo aspetto motiva la richiesta di non utilizzo della parola “sordomuto”. Difatti, tale termine è ritenuto ingannevole, in quanto le persone sorde non sono mute o impossibilitate a parlare, leggere o scrivere utilizzando la lingua orale. La sordità non genera difficoltà sull’apparato articolatorio, ma crea delle criticità nell’immagazzinare un *feedback* acustico. Essa, quindi, non consente di percepire l’*input* linguistico, generando così delle difficoltà nell’emissione vocale;
- il secondo aspetto alla base della richiesta in esame riguarda il termine “non udente”. Anche quest’ultimo, infatti, non viene ritenuto accettabile, in quanto presenta un’accezione negativa piuttosto che positiva nel definire la condizione di Sordo. Questo termine va a sottolineare l’assenza di una caratteristica che normalmente è possibile riscontrare nella maggioranza della popolazione (udente), pertanto si descrive una persona come un soggetto alla quale manca un’abilità che, invece, è considerata normale.

Dall’esame della norma e delle motivazioni alla base della richiesta si percepisce che il problema terminologico si basa su ragioni legate principalmente alla forma comunicativa utilizzata dalle persone sorde. In aggiunta, anche il termine “ipoacusico” è stato oggetto di discussione e non ritenuto come un corretto sinonimo di “sordo”. Si tratta, infatti, di una parola derivante dal gergo clinico e riferito a casi di *deficit* uditivo correggibili mediante l’uso di protesi acustiche o tramite l’installazione di impianti cocleari. Diversamente, il termine “sordo” si riferirebbe solo ai cosiddetti sordi profondi e quindi a quei casi in cui la perdita uditiva non è adeguatamente correggibile, nemmeno facendo ricorso ad impianti o protesi. Tale *deficit*, invece, corrispondente ad una sordità profonda che supera la soglia dei 90 dB, non consente di avere nessuna percezione del suono linguistico.

Inoltre, è importante sottolineare che per parlare di un individuo con qualsiasi *deficit* è ritenuto corretto l’utilizzo del termine “persona” prima di chiarire qual è la sua specifica disabilità. Nel dettaglio, riferendosi ai soggetti che presentano un *deficit* di tipo uditivo è corretto adoperare il termine “persona sorda” e non solo “sordo”, in modo tale da non identificare l’individuo unicamente con quella che è la sua condizione clinica.

2. L'educazione scolastica delle persone sorde

Le difficoltà incontrate quotidianamente nella vita di una persona sorda sono collegate soprattutto all'area comunicativa e linguistica che può avere conseguenze su quella intellettuale. Molte persone sorde, infatti, nel momento in cui vengono abbattute le barriere comunicative che possono ostacolare la loro crescita e il loro sviluppo, riescono a raggiungere gli stessi risultati degli udenti (Bosi et al., 2007), per far in modo che si registrino esiti positivi da parte di tutte le persone sorde e non solo di una parte di queste bisognerebbe agire più rapidamente e in maniera più efficace. A tal proposito, la scuola risulta essere determinante nel consentire l'accesso alle conoscenze. Partendo dal presupposto che le relazioni assumono un significato a seconda del contesto e che la comunicazione ricopre un ruolo chiave per modificare l'assetto del contesto stesso, la scuola può essere il giusto contesto e il giusto sistema nel quale gli individui possono interagire tra loro per raggiungere un obiettivo condiviso. In particolare, gli interlocutori del sistema scuola sono i bambini sordi, i bambini udenti, gli insegnanti, i genitori, gli assistenti alla comunicazione e così via. Il genitore del bambino affida alla scuola il compito di insegnare a quest'ultimo a leggere, a scrivere, a contare ed altro ancora. L'ambiente scolastico aiuta i bambini nella loro crescita cognitiva e metacognitiva, insegnando loro le conoscenze di base, ma anche le strategie e le varie abilità di *problem solving*. Talvolta, però, questo ambiente può essere pieno di difficoltà e barriere. Il docente di sostegno e l'eventuale assistente alla comunicazione hanno il compito di favorirne il superamento a seconda delle specifiche disabilità dello studente sordo, facilitando l'accesso alla lingua dei segni o alla ripetizione labiale, a seconda dei casi. Durante la crescita di tutti gli individui si susseguono dei momenti di sviluppo cognitivo ed emotivo i quali concorrono a formare le specificità di ognuno. Pertanto, durante questi anni, viene influenzata la costruzione dell'identità del bambino, della sua autonomia, della stima di sé, della modalità comunicativa adottata, e così via.

In tale panoramica, un ruolo chiave è ricoperto anche dalla famiglia, la quale inevitabilmente con le sue scelte e le sue diverse variabili culturali, sociali e ideologiche, condiziona la crescita e la formazione della capacità comunicativa del bambino, nonché dell'accettazione del suo *deficit*. Infatti, nel caso di genitori udenti con bambini sordi, l'accettazione della disabilità dei figli, a volte segue dei tempi

lunghi, in quanto questi soggetti essendo abituati a vivere avendo pienamente controllo del loro udito vedono i propri figli come mancanti di una parte fondamentale, a cui loro risultano essere abituati. In questi casi i bambini sordi vengono trattati come individui con una vera e propria minorazione, il che non fa altro che rallentare il loro processo di autoaccettazione (Maragna, 2000).

2.1 Le prime scuole per persone sorde

L'avvio delle pratiche educative in Italia dedicate ai sordi risale alla prima metà del '500 quando il medico Girolamo Cardano (1501-1576) affermò che era possibile educare anche le persone sorde. In particolare, si rilevava l'importanza di trasmettere le conoscenze utili a leggere e a scrivere anche alle persone sorde, grazie alla consapevolezza che i pensieri possono essere manifestati anche tramite dei gesti. A quell'epoca, tale affermazione aveva un carattere innovativo, in quanto fino a quel momento le persone sorde erano considerate non educabili. Successivamente a questa innovazione molte persone sorde figli di nobili riuscirono ad ottenere un'adeguata istruzione, mediante l'insegnamento di alcuni educatori privati (Caselli, 1994). In particolare, fu durante il periodo dell'Umanesimo, periodo in cui si assunse una visione diversa dell'uomo, *uomo nuovo*, che si ebbe un effetto positivo sulla visione dell'educazione per le persone sorde. Il primo paese promotore dell'educazione per questi ultimi fu la Spagna con Padre Ponce de Leon³, il quale insegnò a leggere a tre fratelli sordi di Castiglia. Subito dopo nuovi istruttori cominciarono ad attuare questa pratica, basandosi sul metodo utilizzato da Ramirez de Carrion⁴. Questo metodo, che prevedeva l'utilizzo di purghe e di tecniche di privazione e ricompensa⁵, si diffuse poi anche in Inghilterra, in Svizzera e in Olanda (Rusciano, 2010). Successivamente, nella seconda metà del Settecento, l'abate Charles Michel De l'Epée istituì a Parigi la prima

³Educatore, pedagogo monaco benedettino spagnolo (1508-1584). Primo pioniere dell'educazione per le persone sorde ed inventore della Lingua dei Segni Spagnola.

⁴Uno dei primi educatori spagnoli per le persone sorde (1579-1652). Precursore del metodo educativo di Padre Ponce de Leon.

⁵In Spagna il religioso Ramirez de Carrion introdusse questo metodo molto drastico basato su tecniche che punivano ed incitavano l'allievo ad acquisire la lingua dei segni mediante la possibilità di avere una ricompensa solo in caso di successo nell'esercizio assegnato. Il lavoro di de Carrion arrivò anche in Italia in quanto a lui fu affidata l'educazione di Emanuele Filiberto Amedeo, principe di Carignano.

scuola pubblica indirizzata alle persone sorde, grazie al quale riuscì ad affermare il suo metodo di insegnamento. Il metodo di De l'Épée si basava sull'utilizzo di una lingua dei segni che acquisiva una connotazione convenzionale. La costruzione di questo particolare linguaggio derivava dall'unione dei segni utilizzati dai suoi primi studenti con altri da lui successivamente aggiunti, i quali identificavano le varie parti grammaticali. Poco dopo questo metodo si diffuse sia in Europa che negli Stati Uniti.

In Italia, un ruolo importante in tale ambito è stato ricoperto dal prete Tommaso Silvestri che apprese in Francia da De l'Épée il suo metodo e tornò a Roma dove aprì la prima scuola italiana per persone sorde, nel 1784. A seguito della sua morte, nel 1789, l'istituto fu chiuso, ma divenne un'ispirazione per l'apertura di molti altri dalla fine del 1700 fino al 1850. In queste scuole erano ammessi sia bambini sordi con genitori sordi, sia bambini sordi figli di genitori udenti. I figli dei primi, che conoscevano già la lingua dei segni, venivano visti dagli altri studenti come dei veri e propri maestri. All'interno di queste scuole venivano svolte varie attività previste con una precisa *routine* che seguiva modalità e orari specifici, il cui scopo principale era quello di istruire e educare le persone sorde alla vita quotidiana, insegnandogli a parlare e a svolgere un lavoro (Russo Cardona & Volterra, 2007).

A rivoluzionare la storia di queste scuole in Italia è stato il Congresso di Milano tenutosi nel 1880. Tale evento diventa uno spartiacque tra il periodo nel quale le persone sorde, gli insegnanti e gli insegnanti sordi diffondevano un sistema utile all'individuo per acquisire una competenza linguistica di base, da completare poi con un'istruzione vocale o scritta; ed il periodo successivo al 1880, in cui iniziano a prevalere le testimonianze degli educatori udenti, i quali nel congresso sottolineano la superiorità del metodo orale ai fini dell'educazione delle persone sorde, rispetto al metodo misto, ovvero dell'utilizzo simultaneo sia della lingua dei segni sia di quella orale. Tale spinta fu data, soprattutto, dai numerosi studi medici nel campo audiologico e fonologico i quali intervennero sui vari metodi educativi utilizzati. In particolare, il metodo oralista della scuola tedesca identificava un rinnovamento degli schemi educativi ed istruttivi. All'inizio del Novecento, ci fu l'accettazione anche da parte del clero, il quale ritenne utile tale impostazione in modo tale che le persone sorde avessero la possibilità di pregare e di confessarsi (De Mauro, 1993). Nonostante ciò, la lingua dei segni veniva utilizzata ugualmente al di fuori del contesto scolastico, anche

se con il passare del tempo le persone sorde persero la consapevolezza del fatto che la lingua dei segni identificava un modo di comunicare al pari di quello della lingua orale. Nel 1932 a Padova, tramite un convegno che riuniva le persone sorde, fu istituito l'Ente Nazionale Sordi, il quale rappresenta un fondamentale traguardo per l'istruzione di questi ultimi. Tramite quest'ultimo venne promossa l'istituzione delle scuole superiori per persone sorde, nella quale intervenne anche lo Stato, dando così il via alla loro istruzione laica (Zatini, 2006).

Successivamente, con la Legge n. 517 del 1977, venne consentito a tutte le persone con *deficit* di essere inseriti nella scuola pubblica, avviando così una nuova era ed una svolta radicale all'interno del sistema scolastico nazionale. Ad oggi le famiglie dei bambini sordi hanno la possibilità di scegliere la scuola che i loro figli dovranno frequentare, optando per le scuole speciali per sordi o per le scuole pubbliche per tutti. Tuttavia, si evidenzia che sono rimasti pochissimi istituti per sole persone sorde grazie alla forte spinta verso l'integrazione scolastica e la volontà di eliminare qualsiasi forma di ghettizzazione. Inoltre, negli istituti pubblici, gli studenti sordi possono rimanere a casa, vivere la vita domestica familiare e socializzare con tutti.

Guardando tale scelta da un'angolazione differente si potrebbe affermare che con la legge del 1977 si è voluto dare una spinta volta a passare dall'esclusione alla normalizzazione. Con questo approccio, infatti, si tende a normalizzare una persona sorda operando in nome dell'integrazione. Tale orientamento alla normalizzazione, però, rischia di spogliare un soggetto della propria identità, ma allo stesso tempo non sarebbe corretto etichettare la persona sorda come una persona diversa a causa del suo *deficit*. Ciò implica che la situazione dei bambini sordi è considerata come una situazione nella norma, ma allo stesso tempo diversa. Pertanto, i bambini sordi si trovano ad essere integrati ma anche esclusi (Jacobucci, 1996). Questo perché la logica su cui si basa la Legge n. 517/77 riguarda l'idea per la quale le scuole speciali identificano un modo per auto escludere le persone con un *deficit*. Dopo il 1977, a seguito dell'emanazione di questa legge, i genitori hanno cominciato ad inserire i propri figli sordi all'interno delle classi della scuola pubblica, i quali hanno cominciato ad essere seguiti dagli insegnanti di sostegno. Pertanto, le scuole che precedentemente erano esclusivamente rivolte alle persone sorde, sono diventate poi scuole miste aperte anche agli udenti, pur mantenendo una particolare predisposizione rivolta ai bambini

con sordità (Caselli et al., 2006).

2.2 Le leggi a favore dell'istruzione delle persone sorde

Il supporto scolastico per le persone sorde ha affrontato vari *step*, prima di arrivare al punto in cui si trova oggi. Nel dettaglio, con l'art. 5 della Legge Gentile n. 3126 del 1923 si è stabilito il diritto alla pubblica istruzione anche per le persone sorde e per le persone cieche, ciò ha reso possibile l'inserimento dei bambini sordi all'interno delle scuole comuni, ma in classi differenziali, ovvero un tipo di classe destinato esclusivamente ad alunni con disabilità. La situazione è cambiata solo a seguito dell'emanazione della Legge n. 517 del 1977. In particolare, con l'art. 2 sono state abolite del tutto le classi differenziali. Tutti i genitori a questo punto potevano scegliere se affidare i propri bambini alla scuola comune o continuare a tenerli nelle scuole speciali per persone sorde. La legge in esame stabiliva che:

“[...] Nell'ambito di tali attività la scuola attua forme di integrazione a favore degli alunni portatori di handicaps con la presentazione di insegnanti specializzati assegnati ai sensi dell'articolo 9 del decreto del Presidente della Repubblica 31 ottobre 1975, n. 970, anche se appartenenti a ruoli speciali, o ai sensi del quarto comma dell'articolo 1 della Legge 24 settembre 1971, n. 820. [...]”⁶

Il Legislatore aveva previsto la necessità di assicurare un'integrazione specialistica, un servizio socio-psico-pedagogico e forme particolari di sostegno con una ripartizione delle competenze tra Stato ed enti locali preposti, rispettando i limiti delle disponibilità di bilancio e considerando quanto predisposto nei programmi del consiglio scolastico distrettuale. Fu istituita, quindi, una nuova figura, ovvero quella dell'insegnante di sostegno, istituzione seguita in un secondo momento da quella dell'assistente alla comunicazione avvenuta mediante la Legge 104 del 1992, art. 13, comma 3. In tale disposizione si obbligano gli enti locali a fornire l'assistenza per l'autonomia e la comunicazione personale agli alunni con *deficit* fisici o sensoriali⁷. Con tali innovazioni legislative sempre più persone sorde si iscrissero alle scuole comuni,

⁶Gazzetta ufficiale N. 224, Regio Decreto 18/08/1977 N. 517, Art. 2 pp. 6031, <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/1977/08/18/224/sg/pdf>

⁷Nel paragrafo 2.3 e nei relativi sottoparagrafi saranno singolarmente analizzate le figure professionali.

portando ad una graduale cessazione e chiusura degli istituti speciali per sordi. La Legge 104 viene considerata una norma di grande modernità ancora tutt'ora, dato che consentiva e consente agli studenti con disabilità, di frequentare la scuola di ogni ordine e grado e per di più ha dato all'istituzione scolastica gli strumenti giusti, affinché sia ragazzi udenti che quelli sordi possano condividere un percorso comune.

Un ulteriore cambiamento ottenuto per l'istruzione delle persone sorde, si è registrato tramite l'approvazione dell'art. 34-ter del Decreto Sostegni, con cui è stato ufficializzato il riconoscimento della Lingua dei Segni Italiana e della Lingua dei Segni Italiana Tattile⁸. La Comunità Sorda, la quale ha lottato molti anni per raggiungere questo obiettivo, nel mese di maggio del 2021 vede finalmente riconoscere la LIS e la LIST come due vere e proprie lingue e non solo. Con questa legge, infatti, vengono riconosciuti anche gli interpreti LIS e LIST come dei professionisti specializzati nella traduzione delle due lingue. Oltre ai vari riconoscimenti ottenuti, concentrandosi su quello che è il contesto scolastico si sono registrati vari cambiamenti importanti. A questo punto all'interno delle classi in cui vi è la presenza di un discente sordo segnante c'è la possibilità di attuare un percorso bilingue con quest'ultimo. L'alunno, il quale può essere seguito da un assistente alla comunicazione, ha la possibilità di studiare sia la LIS, se non la conosce e non la usa già, sia l'italiano in contemporanea. Per favorire una corretta inclusione dell'alunno sordo, inoltre, all'interno del contesto scolastico vi è la possibilità, con l'utilizzo di alcuni fondi predisposti per la causa, di attuare dei corsi di Lingua dei Segni Italiana per l'intero gruppo classe, in modo tale da far acquisire anche agli alunni udenti i rudimenti di questa lingua e dare loro la possibilità di interagire con il proprio compagno sordo. Inoltre, tramite il riconoscimento della LIS si è potuta ampliare la visibilità in merito ai programmi educativi bilingui, indirizzati non solo alle persone sorde, ma anche a tutti quegli udenti che presentano disturbi del linguaggio o varie disabilità comunicative (Branchini & Mantovan, 2022). L'approvazione tardiva del Decreto Sostegni, ha certamente rappresentato un grande passo avanti ai fini dell'inclusione delle persone sorde, ma non ha eliminato completamente i vari ostacoli ancora presenti per questi soggetti. Infatti, non è possibile affermare che si sia ottenuta una completa divulgazione e conoscenza della LIS nei vari contesti educativi (*ibidem*).

⁸Si approfondirà questa legge nel paragrafo 3.3 del presente capitolo.

2.3 Le figure professionali presenti in classe

Nell'attuale sistema scolastico hanno acquisito una rilevanza gradualmente crescente due figure ritenute ormai indispensabili ai fini del giusto apprendimento e della giusta integrazione e inclusione dei bambini sordi all'interno della classe. Si tratta dell'insegnante di sostegno e dell'assistente alla comunicazione, assistente scolastico, mediatore ed educatore, le quali affiancano l'insegnante curricolare nelle classi frequentate da studenti con disabilità. Le figure professionali presenti in classe sono inserite allo scopo di fronteggiare le differenti situazioni presenti in quanto potrebbero esserci studenti con caratteristiche diverse dal punto di vista fisico, linguistico, culturale, intellettivo e così via. La scuola, essendo un luogo di confronto e di crescita, deve essere strutturata in modo tale da far sì che la diversità diventi una risorsa per tutti coloro che ne fanno parte, alunni e corpo docente, andando oltre la tendenza all'omologazione e alla cultura della competizione. Dunque, la diversità diventa un motivo di crescita personale e di creatività oltre che di confronto e discussione, superando quelle paure ed ansie riscontrabili dinanzi a qualcosa che non si conosce (Cecchinelli & Parente, 2015). La scuola italiana, a partire dagli anni '70 ha aperto le porte al tema dell'integrazione dei bambini e dei ragazzi con *deficit*, dando vita a nuove figure professionali come l'insegnante di sostegno, l'assistente alla comunicazione, l'assistente scolastico, il mediatore culturale e l'educatore. Ciascun soggetto ha ruoli e mansioni diverse, ma tutti hanno come obiettivo principale quello di una completa integrazione e inclusione della persona con disabilità.

Per quanto riguarda l'insegnante curricolare, questa figura rappresenta un fondamentale punto di riferimento che si trova all'interno di una classe. Il suo compito principale è quello di attuare particolari tipi di metodologie e organizzazioni che vengono progettate nell'ambito della programmazione educativa e didattica. Si dedica prevalentemente all'intervento educativo e didattico, rivolto a tutti gli alunni, sia udenti che sordi⁹. Questa figura è tenuta a mantenere un continuo confronto con le logopediste e il gruppo di lavoro, in modo tale da gestire correttamente la propria impostazione delle attività didattiche (Teruggi, 2003).

L'insegnante di sostegno, invece, è una figura specializzata che entra a far parte di una

⁹Nel caso in cui fossero presenti all'interno della classe.

classe nel caso in cui all'interno di quest'ultima vi è la presenza di un alunno con una disabilità certificata. Questa figura, tuttavia, non si occupa unicamente dell'alunno con disabilità ma di tutta la classe, favorendo l'inclusione all'interno di essa. Nel dettaglio, in caso di presenza di un alunno sordo all'interno della classe, l'insegnante di sostegno media tra il gruppo degli udenti e le specifiche esigenze del bambino sordo. Quest'insegnante non lavora mai da solo, bensì il suo compito deve essere sempre svolto in concomitanza con il docente curricolare e con l'assistente alla comunicazione¹⁰. Lavorando contemporaneamente con queste altre figure osserva, ma soprattutto registra mediante il ricorso ad appositi protocolli, l'andamento del processo di apprendimento e d'interazione dell'alunno sordo all'interno del gruppo classe. La figura dell'insegnante di sostegno ha consentito l'integrazione e l'inclusione di tutti quei bambini o adolescenti che in passato con le stesse caratteristiche si ritrovavano ad essere segregati in casa o lasciati in appositi istituti (Cecchinelli & Parente, 2015). Con l'apertura della scuola pubblica alle persone con disabilità e con la presenza di questa figura al loro fianco è stato consentito il graduale inserimento di tali soggetti in situazione scolastiche e di vita completamente differenti rispetto al passato. L'evoluzione che in questi anni ha subito la figura dell'insegnante di sostegno è una netta espressione di come l'attuale contesto sia mutato, soprattutto tramite la ridefinizione dei programmi formativi e dei cambiamenti sociali che hanno ristabilito i vari compiti e le varie funzioni. Dal 1977, anno di entrata in vigore della Legge n.517/77, molte sono le condizioni e i compiti variati nelle condizioni di lavoro dell'insegnante di sostegno, come il numero di ore a disposizione all'interno della classe. Quel che urge sottolineare, però, è che anche il ruolo dell'insegnante di sostegno si è evoluto, in quanto il suo compito non è solo quello di accompagnare l'alunno con *deficit* nel percorso di crescita cognitivo e di apprendimento, bensì si tratta di un supporto allo sviluppo globale del discente. Dunque, l'integrazione, l'inclusione e la crescita dell'alunno assistito riguarda sia l'aspetto emotivo che quello cognitivo. A ciò si aggiunge il suo ruolo come intermediario, in quanto intrattiene e regola i rapporti non solo con l'alunno, ma anche con la famiglia, con la classe e con il gruppo di lavoro. In altri termini, nel rapporto con il bambino, l'insegnante di sostegno può diventare una sorta di "Io ausiliario" che lo sostiene durante l'attività scolastica e

¹⁰Presente solo in alcuni casi.

che nel rapporto con la famiglia ricopre un ruolo fondamentale in cui si chiariscono le aspettative della funzione educativa ma anche i ruoli che ciascun soggetto ha nell'educazione e nella crescita del bambino stesso, non dando mai per scontato che la famiglia abbia accettato a pieno la disabilità del figlio. L'altro aspetto da esaminare riguarda il rapporto tra il bambino con disabilità e la classe, ma soprattutto il ruolo delicato di mediazione nel quale l'ascolto assume una connotazione chiave. L'insegnante dovrà presentare e far conoscere alla classe delle caratteristiche a loro forse sconosciute e deve in qualche modo avviarli a nuove esperienze personali che a volte possono essere temibili. Un interlocutore importante per l'operato dell'insegnante di sostegno è il gruppo di lavoro operativo¹¹. La comunicazione e lo scambio di notizie nel gruppo di lavoro determinano il successo del processo educativo e per tale ragione l'insegnante di sostegno deve necessariamente comprendere le dinamiche del gruppo e diventare una sorta di intermediario tra i docenti curricolari e gli alunni con bisogni educativi speciali. Questa figura, quindi, diventa una risorsa per tutta la classe soprattutto in un momento storico in cui la didattica speciale non è indirizzata solo agli alunni con disabilità certificate.

In merito all'assistente alla comunicazione¹² si ritiene necessario specificare che la sua funzione è quella di mediatore linguistico che fa da ponte nella comunicazione tra l'alunno sordo, gli insegnanti e i coetanei. I suoi obiettivi principali sono:

- abbattere le barriere comunicative;
- offrire pari opportunità;
- consentire allo studente di esprimere le sue potenzialità scolastiche.

L'assistente alla comunicazione assiste il bambino sordo basandosi su quello che è il metodo educativo scelto dalla famiglia. Infatti, nel caso in cui viene utilizzato un metodo LIS, allora l'assistente utilizzerà quest'ultima, viceversa si procederà con l'utilizzo della lingua orale. Questa figura professionale può essere udente o sorda. A

¹¹Il GLO è il gruppo di lavoro operativo. Si tratta di un organo collegiale che ha il compito di redigere e approvare il PEI (Piano Educativo Individualizzato) per gli alunni con una disabilità certificata. Tale organo è composto dai docenti del Consiglio di Classe e presieduto dal Dirigente Scolastico o da un suo delegato. Al GLO partecipano i genitori dell'allievo, l'alunno con disabilità, le figure professionali interne ed esterne alla scuola che interagiscono con l'alunno.

¹²Per far riferimento a tali professionisti si può utilizzare anche l'acronimo ASACOM.

questo proposito l'ENS¹³ ha dichiarato che un assistente alla comunicazione sordo rappresenta per il bambino una figura di riferimento molto più forte rispetto a uno udente, in quanto molto più vicino alla Comunità Sorda. La figura dell'assistente all'autonomia e alla comunicazione è prevista dagli articoli n. 42-45 del D.P.R. 24 luglio 1977, n. 616 e dall'Articolo n. 13, comma 3 della Legge del 5 febbraio 1992, n. 104 (Cecchinelli & Parente, 2015). In realtà, oltre alle indicazioni fornite nelle disposizioni appena citate non sono state integrate ulteriori specifiche a livello giuridico e formativo, generando molta confusione su tali ambiti ma anche sulle peculiarità dei bisogni educativi speciali delle persone con le più svariate disabilità (sensoriali, fisiche, psichiche). Quest'ultimo aspetto diventa essenziale per comprendere le competenze necessarie che tale figura deve possedere per far fronte ai bisogni educativi specifici di un bambino. Ciò significa, ad esempio, che un bambino cieco ha dei bisogni nettamente differenti rispetto ad un bambino sordo e che le conoscenze dell'assistente alla comunicazione devono essere tali da poter far fronte a varie necessità. Se il ruolo dell'insegnante di sostegno è quello di coordinare le attività didattiche nel gruppo di lavoro e promuovere percorsi didattici che coinvolgano l'intera classe, l'assistente all'autonomia e alla comunicazione opera in modo specialistico sul singolo studente per colmare i suoi eventuali problemi di autonomia e di comunicazione. Pertanto, in base alle peculiarità della disabilità dell'alunno, tale figura deve possedere delle specifiche competenze, oltre a quelle trasversali sempre necessarie. Il ruolo dell'assistente all'autonomia e alla comunicazione è attualmente oggetto di discussione parlamentare in seguito alla proposta di legge promossa al fine di modificare la Legge 5 febbraio 1992, n. 104 e al decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66 (Camera dei deputati, 2022). L'intento principale è quello di far sì che tale figura venga riconosciuta ed introdotta nell'organico scolastico¹⁴, al fine di garantire un'effettiva inclusione scolastica degli alunni con disabilità ma anche di offrire maggiori certezze alle famiglie di questi ultimi. In questo modo si darebbe una qualifica certa agli assistenti all'autonomia e alla comunicazione, limando lo stato di

¹³ENS è l'acronimo di Ente Nazionale Sordi che identifica l'associazione storica della Comunità Sorda italiana con il compito di proteggere ed assistere le persone sorde in Italia. Dal 2021 è iscritta come associazione di promozione sociale nel registro unico nazionale del Terzo settore.

¹⁴Si evidenzia che tale figura non fa parte dell'organico scolastico, bensì presta servizio in cooperative coinvolte dalle istituzioni scolastiche quando richiesto. Spesso questa figura viene identificata anche con il termine "lettore" o "facilitatore" in virtù delle sue funzioni.

precarietà, sia sul piano lavorativo che retributivo¹⁵. Dunque, questo disegno di legge andrebbe a colmare la lacuna legislativa presente individuando *in primis* il percorso professionale necessario per svolgere l'attività (Orizzonte Scuola, 2023). La proposta prevede che per accedere alla procedura concorsuale, la quale consentirà poi di esercitare la professione, è necessario possedere dei requisiti minimi di base che sono: l'esercizio di funzioni di assistenza presso istituzioni scolastiche pubbliche per almeno 36 mesi¹⁶ ed il possesso di un diploma di scuola secondaria di secondo grado. A tali requisiti si aggiungono i seguenti:

- l'attestazione di una formazione nella lingua italiana dei segni non inferiore a 900 ore;
- per i soli assistenti per il metodo di lettura e di scrittura Braille è necessaria l'attestazione di una formazione in tale metodo non inferiore a 900 ore;
- per gli assistenti degli alunni con disabilità intellettiva e disturbi del neuro sviluppo è necessario un attestato formativo in una delle tecniche cognitive comportamentali, oppure nella comunicazione aumentativa e alternativa.

Si prevede che tale procedura concorsuale sia promossa dalle singole regioni e verrà istituita un'apposita graduatoria per ogni provincia che terrà conto del punteggio conseguito. Secondo quanto proposto, l'Asacom, parteciperà attivamente ai gruppi di lavoro territoriali (GIT¹⁷), ai GLI¹⁸ tenuti presso ogni singolo istituto scolastico, e ai GLO affiancando il Consiglio di Classe con il quale interverrà per la redazione del PEI. Nella redazione di quest'ultimo documento devono essere specificati i progetti, le attività e le ore di assistenza all'autonomia e alla comunicazione. Come per l'insegnante di sostegno, spetterebbe quindi al Dirigente scolastico, dopo aver considerato determinate variabili ed elementi, richiedere tale misura di sostegno all'ufficio scolastico regionale qualora la famiglia ne faccia richiesta (Orizzonte Scuola, 2023). Si precisa che il servizio dell'Asacom potrebbe essere svolto

¹⁵Tale legge consentirebbe l'applicazione del CCNL del comparto scuola anche agli assistenti all'autonomia e alla comunicazione.

¹⁶Questo periodo potrebbe essere anche non continuativo.

¹⁷L'acronimo GIT si riferisce ai gruppi per l'inclusione territoriali costituiti per ogni ambito territoriale.

¹⁸Il GLI, ovvero gruppo di lavoro per l'inclusione, è composto da docenti curricolari, docenti di sostegno, eventuale personale ATA, specialisti dell'ASL e del territorio.

esclusivamente a casa, esclusivamente a scuola o in modalità mista. L'intervento legislativo mira a modificare l'impalcatura organizzativa che gestisce e organizza le attività di questa figura. Difatti, la vera novità della normativa consiste proprio nel passaggio dagli enti locali al Ministero dell'Istruzione di fornire all'alunno con disabilità, di ogni ordine e grado, tutte le figure professionali necessarie per il successo del percorso inclusivo all'interno della scuola. In altre parole, come per l'insegnante di sostegno, anche l'assistente all'autonomia e alla comunicazione diventa una professionalità strategica per una scuola aperta ed inclusiva. Come anticipato, non essendo specificate dalla normativa le peculiarità di questa figura, gli enti locali e le sedi provinciali dell'(ENS) hanno attivato e gestito autonomamente dei corsi di formazione e regolamentazione di profili contrattuali. Ciò ha inevitabilmente portato ad una eterogeneità in tutto il territorio nazionale di competenze in queste figure, proprio dovuta ai diversi percorsi formativi, ruoli e contratti. Il percorso di formazione di assistente alla comunicazione consiste in una preparazione specifica che riguarda la sordità in generale, la Cultura Sorda e la conoscenza della Lingua dei Segni Italiana (LIS)¹⁹. Tali peculiarità e conoscenze possono essere ottenute mediante un corso di LIS di almeno 400 ore, una frequentazione regolare della Comunità Sorda ed un titolo adeguato, oppure essere figlio di sordi segnanti.

L'istruzione e la gestione del bambino, tuttavia, non è demandata solo a questa figura ma anche ai vari docenti della classe, al logopedista e alla famiglia, i quali devono lavorare insieme generando delle sinergie tali da promuovere un percorso di crescita positivo per il bambino. In altre parole, l'assistente alla comunicazione diventa un mediatore relazionale che consente di comprendere il contenuto delle attività ludiche e didattiche, un facilitatore nella comunicazione tra il bambino, i docenti e i compagni, e funge da mediatore linguistico che può utilizzare varie modalità comunicative. La LIS, in particolare, è utile per trasmettere al bambino sordo le dinamiche della classe e della lezione²⁰. L'Italiano Segnato diventa un utile strumento per la riflessione linguistica e

¹⁹Si chiarisce che nel caso in cui non ci sia sufficiente personale qualificato, le cooperative possono anche ricorrere a soggetti non qualificati.

²⁰Ad esempio, quando la classe ride per qualche motivo ed il bambino sordo non ha avuto accesso a quell'informazione, per partecipare al momento divertente, allora, l'assistente alla comunicazione può intervenire per trasmettere l'input, evitando che l'alunno si senta escluso da quell'episodio. Questo lo si può fare anche con l'italiano orale, se il bambino non conosce la LIS ed è impiantato o protesizzato.

morfologica della lingua scritta. La lettura labiale, invece, è fondamentale per riconoscere le parole mediante il movimento delle labbra ed aumentare il livello di comprensione ed inclusione.

3. Il processo di acquisizione del linguaggio delle persone sorde

In generale, un bambino che non presenta *deficit* o alcun fattore di rischio, inizia il suo processo di acquisizione del linguaggio in pochi anni, diventando abile a padroneggiare le strutture morfosintattiche della lingua a cui è esposto in modo automatico, naturale e senza insegnamenti (De Santis, 2010). Dunque, in questa prima fase della vita di un bambino, vengono percepiti stimoli sonori che con la ripetizione vanno a costruire un linguaggio. Affinché ciò accada, è necessario che vi sia una completa integrità anatomica e funzionale riguardante l'apparato uditivo e gli organi fonatori; un normale sviluppo delle facoltà intellettive; un ambiente stimolante dal punto di vista sonoro. Qualora uno o più fattori manchino si potrebbero registrare dei ritardi nell'acquisizione del linguaggio.

Questa premessa aiuta a comprendere quanto sia rilevante il canale uditivo nelle prime fasi di vita di un bambino²¹. Dunque, il bambino interagisce da subito per comunicare i suoi bisogni e gli adulti che lo accudiscono ne comprendono il significato. L'utilizzo da parte del bambino dei suoi organi fono-articolatori e la produzione con emissioni vocali consentono l'interazione tra adulto e bambino. Durante lo sviluppo del linguaggio dei bambini possono essere classificati quattro stadi principali riferiti, in particolare, alle vocalizzazioni:

- fonazione. Si tratta delle prime vocalizzazioni chiamate protofoni in cui manca uno *status* pienamente vocalitico perché non vengono gestite la lingua e le labbra per articolare le vocali;
- prima articolazione. In questa fase il bambino produce suoni gutturali grazie ai movimenti del tratto vocale;
- espansione. Questo è il periodo in cui vengono emessi nuovi suoni, anche

²¹L'aspetto sonoro è riconosciuto come rilevante anche nel periodo precedente la nascita, tanto che si attesta che il feto reagisce a suoni e stimoli esterni al grembo materno.

vocalici e di diversa altezza, ampiezza, durata e qualità.

- *babbling* canonico. In questo stadio vengono introdotte le consonanti e le sillabe tanto da produrre parole come “mamma” o “papà”. Si parla anche di balbettio o lallazione anche se risultano termini ormai superati.

Considerando che lo stadio del *babbling* canonico normalmente si verifica intorno agli 8-9 mesi, quando superati i 10 mesi ciò non avviene, si ritiene che vi sia la presenza di un ritardo o di un disturbo del linguaggio.

Imitare i suoni acquisiti implica avere la possibilità di udire e controllare anche le proprie emissioni. Ciò non può avvenire nei bambini sordi, che pur se dotati di un apparato vocale non hanno un *feedback* acustico derivante dall’ascolto della lingua parlata dagli adulti o dei loro stessi vocalizzi. A dodici mesi circa il bambino compie dei gesti che sono rappresentativi per comunicare, ad esempio “ciao”, “telefonare”, attivando un processo denominato concezionalizzazione. Durante il periodo che coincide con i due anni di vita del bambino, egli continua ad utilizzare questi gesti attribuendo una funzione importante a questo tipo di comunicazione. Per i bambini che nascono sordi o perdono l’udito nei primi anni di vita questo processo naturale non si realizza, in quanto non riescono ad imparare il linguaggio. Da qui è nato il termine “sordomuto”, erroneamente attribuito alle persone sorde che, invece, hanno un apparato vocale perfettamente funzionante ed integro, ma tali persone non parlano a causa della loro sordità. Tuttavia, una persona sorda può imparare a utilizzare la propria voce mediante un processo di addestramento del linguaggio. Da un punto di vista clinico-riabilitativo quando una persona sorda non è educata al linguaggio vocale viene definito muto, mentre da un punto di vista socioculturale se quella stessa persona sorda utilizza qualsiasi modalità di linguaggio per comunicare allora la sua percezione cambia. Ciò implica che la facoltà di linguaggio, a prescindere dalla modalità, permette alle persone sorde di poter comunicare. Questo significa anche che bisogna riconoscere gli altri tipi di linguaggio. Per acquisire un linguaggio è necessario che un bambino sia esposto ad una lingua. Quindi un bambino che vive la sua quotidianità in un ambiente in cui si parla giapponese imparerà il giapponese. Tale esposizione deve avvenire in un periodo critico durante il quale si sviluppano diverse abilità. Per i bambini sordi il linguaggio non viene acquisito mediante il canale acustico, bensì attraverso il canale

visivo integro per cui i segni per comunicare sostituiscono i suoni vocalici. Ne consegue che la modalità visivo-gestuale sostituisce quella acustico-vocale. Per i bambini sordi l'acquisizione del linguaggio può essere ugualmente realizzata, ma a differenza del naturale conseguimento da parte del bambino udente della capacità di produrre la lingua orale, per il bambino sordo è necessaria una protesizzazione o un addestramento esplicito e sistematico.

Da quanto detto ne deriva che le modalità per comunicare di una persona derivano o dai gesti o dalle parole (Chilante, 2021). La comunicazione mediante la parola avviene tramite l'uso di codici linguistici convenzionali e il suo apprendimento avviene in modo spontaneo e naturale a partire dai primi anni di vita grazie ad una continua esposizione agli emittenti. Secondo Chilante, infatti, a partire dalla nascita si comunica mediante i segni e i suoni e solo in un momento successivo ci si avvale della parola. L'idea dell'autore è che la prima forma di comunicazione è non verbale, ovvero attraverso quegli strumenti comunicativi che non fanno ricorso alla parola.

Un altro aspetto importante della comunicazione è che secondo quanto enunciato dalla regola di Albert Mehrabian e di Morton Wiener (1967), la comunicazione segue una regola precisa. In particolare, gli studiosi prevedono un'equazione:

7% - 38% - 55%

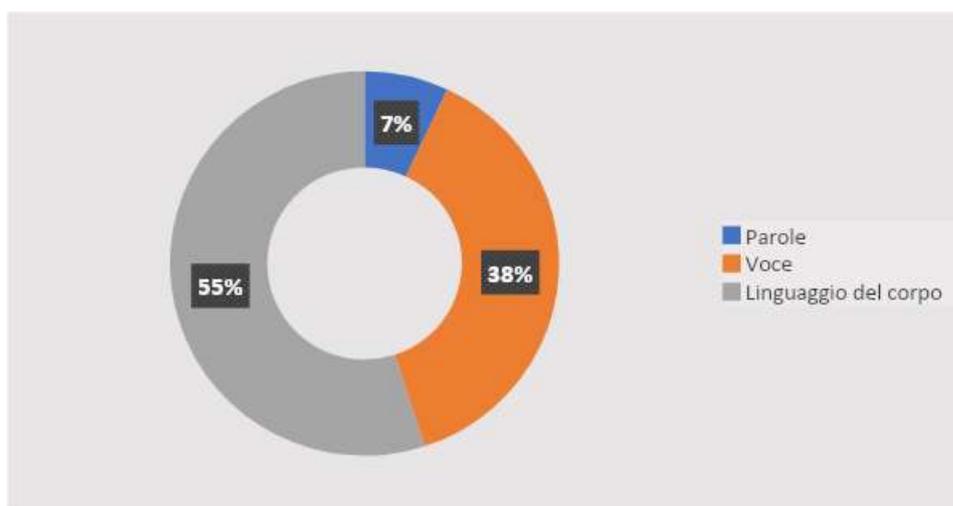


Figura 2: Regola di Mehrabian e Wiener.

Fonte: Elaborazione propria.

Il primo valore del 7% corrisponde alle parole, il 38% alla voce²² ed il 55% al linguaggio del corpo. Ne deriva che ben il 93% della comunicazione ha carattere non verbale, in quanto non è composta da parole. L'aspetto che si ritiene interessante sottolineare è che la voce, e quindi la componente para-verbale, determini il significato delle parole con l'intonazione, il timbro e il tono. Questa dimensione viene riscontrata anche nelle lingue dei segni in cui tali componenti si trasformano in altre caratteristiche, quali: la velocità di esecuzione, la durata, la tensione nei segni, l'espressione del viso, la postura del corpo. Un altro studio interessante sull'espressività del corpo è quello di Hartland e Tosh, i quali hanno rilevato che il corpo umano è in grado di produrre circa 700.000 movimenti diversi (Hartland & Tosh, 2001). A ciò si aggiunge anche lo studio di Ekman e Friesen (1969) che effettuano una classificazione del comportamento non verbale gestuale, individuando:

- gli emblemi che sostituiscono le parole con i gesti (ad esempio il segno di "ciao");
- gli illustratori che accompagnano o rafforzano i messaggi verbali (ad esempio quando si indica qualcosa di cui si sta parlando);
- i manipolatori che riflettono nervosismo o tensione fisica o emotiva (ad esempio mordersi le labbra);
- i regolatori che controllano il flusso e il ritmo della comunicazione;
- gli esibitori affettivi utili a dimostrare le emozioni.

Queste ricerche mostrano quanto il linguaggio parlato sia arricchito e influenzato da quella che è la forma non verbale.

3.1 Le lingue dei segni

Da sempre le persone sorde hanno utilizzato i segni per comunicare con gli altri, diventando così per loro una forma essenziale e vitale. Molti pedagogisti e scolastici non hanno sempre ritenuto valida questa forma di comunicazione, ma, nonostante ciò, questo metodo di comunicazione è stato tramandato di generazione in generazione, superando così le varie resistenze e i vari ostacoli. Tali impedimenti hanno reso complesso anche il processo di riconoscimento di questa forma comunicativa (De

²²In questa dimensione è incluso il tono, l'intonazione, le pause e così via.

Santis, 2010). Volendo analizzare le origini delle lingue dei segni, possiamo affermare che la storia ed i periodi che si sono susseguiti nei secoli hanno influenzato notevolmente la percezione delle stesse. Difatti, le istituzioni e le persone udenti hanno avuto atteggiamenti diversi nei confronti della sordità. Nel XVIII e nel XIX secolo l'attenzione sulle persone sorde e sulla lingua dei segni utilizzata ha suscitato l'interesse di molti studiosi e educatori, i quali hanno focalizzato la loro attenzione soprattutto su come poter educare le persone ad utilizzarla. Tuttavia, uno degli aspetti non analizzato fino agli anni '60 è stato quello teorico e quello relativo alle varie regole grammaticali delle lingue dei segni. Nella seconda metà del secolo scorso, infatti, William Stokoe, noto studioso americano, provò a fissare dei criteri linguistici avviando degli studi sulle lingue dei segni, al fine di poter definire queste come delle lingue vere e proprie. I risultati dello studio di Stokoe (Stokoe, 1960) condussero verso l'identificazione di una struttura della lingua dei segni americana, l'ASL. Tale studio ha dato il via ad ulteriori approfondimenti sulle lingue dei segni abbattendo così le barriere culturali sulla comunicazione gestuale. Molti ritengono che esista un'unica lingua dei segni riconoscibile universalmente non sapendo che in realtà in ogni Paese le Comunità Sorde hanno i propri segni per comunicare arricchendo queste lingue con caratteristiche proprie legate alla cultura di appartenenza²³. Anche in questo aspetto si riscontra una somiglianza con la lingua vocale, la quale cambia da territorio a territorio assumendo connotazioni diverse relativamente alla dimensione fonetica, lessicale e grammaticale-sintattica. Inoltre, all'interno degli stessi paesi ma in territori distanti, nonostante la lingua dei segni sia la stessa vi possono essere delle differenze nei segni che sono legate ai dialetti (Cardinaletti et al., 2011)²⁴. La struttura delle lingue dei segni ha subito un'evoluzione nel tempo ed ha acquisito caratteristiche e proprietà linguistiche proprie. Difatti, essa presenta una propria grammatica e sintassi, oltre che un lessico specifico. Fino a qualche anno fa si riteneva che mediante la lingua dei segni non fosse possibile rappresentare alcuni concetti, ma ciò non rispecchiava la realtà. Questa limitazione, infatti, era legata essenzialmente ai contesti circoscritti in cui essa

²³Esiste un sistema comunicativo internazionale denominato Signuno o Gestuno. Questo non è una lingua e non è stato ideato per sostituire le lingue dei segni nazionali, ma per poter essere utilizzato come strumento supplementare al fine di superare le difficoltà nella comunicazione tra persone sorde provenienti da diversi Paesi.

²⁴Anche in Italia, alcuni segni cambiano da città in città e spesso si è rilevato che anche nella stessa città gruppi di sordi diversi utilizzano segni diversi.

veniva utilizzata. L'accesso della lingua dei segni a nuove realtà ha permesso un arricchimento della stessa accrescendone la forza comunicativa.

Se in ottica medica il bambino sordo viene indotto verso un percorso di riabilitazione e di applicazione di protesi acustiche per accedere alla lingua parlata, in un'ottica culturale e educativa si punta a compensare il *deficit* uditivo mediante la stimolazione e l'affinamento della capacità visiva e l'apprendimento dei segni. In questo modo si offre al bambino la possibilità di comunicare con altri sordi. In realtà bisognerebbe far convergere i due approcci in modo tale che le due metodologie vadano ad integrarsi fra di loro, dato che la prima tende a promuovere l'instaurazione di una comunicazione della persona sorda con gli udenti e la seconda con le persone sorde. Nel dettaglio, si parla di modello di bilinguismo, il quale tende a suggerire l'acquisizione e l'apprendimento di entrambe le lingue (Cecchinelli & Parente, 2015).

Il bilinguismo bimodale è un tipo di educazione basata sull'esposizione del bambino sordo sia alla lingua dei segni che a quella vocale. La lingua dei segni viene acquisita mediante un canale sensoriale ritenuto integro, ovvero quello visivo, ma con essa viene al contempo promossa anche l'esposizione alla lingua vocale. In questo modo si ridurrebbe il rischio di incorrere in un ritardo nello sviluppo cognitivo globale e nell'apprendimento dei contenuti disciplinari (ENS, n.d.).

Volendo fornire una definizione di lingua dei segni si potrebbe affermare che essa è un sistema di simboli arbitrari governato da regole grammaticali e condiviso tra soggetti che vogliono interagire e comunicare (Caselli et al., 2006). Come tutte le altre lingue, la lingua dei segni subisce evoluzioni e cambiamenti dovuti alle trasformazioni sociali e culturali. Ne deriva un rinnovamento dei segni con l'eliminazione di quelli che ormai si ritengono superati e l'introduzione di nuovi. Inoltre, diventa più particolareggiata e legata alle caratteristiche di un certo territorio, oppure si specializza quando si affrontano argomenti di carattere tecnico. Dunque, tutti questi aspetti confermano che le lingue dei segni possono essere riconosciute al pari delle altre lingue vocali.

3.2 La Lingua dei Segni Italiana

Fino a qualche anno fa in Italia la lingua dei segni non era riconosciuta. Negli anni '80, vi è stato un aumento dell'attenzione sul tema. Infatti, studiosi, udenti, sordi, ricercatori

e personaggi del mondo educativo e sociale hanno posto notevole interesse verso la Lingua dei Segni Italiana, o anche LIS. Ciò ne ha sicuramente promosso la diffusione e l'affermazione su tutto il territorio nazionale. Si è già accennato che grazie alla lingua dei segni una persona sorda può comunicare mediante un linguaggio visivo e ad un utilizzo delle mani che si muovono nello spazio. Ciò ha portato nel corso dei decenni alla formazione di una lingua che si arricchisce e si modifica gradualmente (Cecchinelli & Parente, 2015). In Italia esiste un'unica lingua dei segni ovvero la Lingua dei Segni Italiana (LIS) e nonostante qualche differenza sul territorio vigono delle regole sintattiche e morfologiche comuni utilizzate per costruire una frase in LIS. Quest'ultima, rappresentando una lingua a tutti gli effetti, rispetta la teoria dei principi e dei parametri di Chomsky e di Lasnik (1993). In particolare, i principi rappresentano tutte le regole fondamentali comuni a tutte le lingue; i parametri, invece, sono le varie proprietà che differenziano una lingua da un'altra. Nel dettaglio, i principi delle lingue sono:

- arbitrarietà: non vi è un rapporto diretto tra significante e significato;
- generatività: si può creare un numero di frasi infinito partendo da un numero finito di elementi;
- ricorsività: le regole combinatorie possono ripetersi all'infinito;
- discretezza: esistono unità separate all'interno della grammatica (fonemi, morfemi, sillabe);
- dipendenza dalla struttura: esistono delle regole che stabiliscono se un enunciato è grammaticale o meno.

Anche con la Lingua dei Segni Italiana vengono applicati questi principi (Branchini & Mantovan, 2022). Nel dettaglio, l'arbitrarietà è rappresentata dalla condizione per la quale in questa lingua la forma di un segno utilizzato non è determinata necessariamente dalla realtà extralinguistica. Il principio di generatività, invece, è dimostrato dal fatto che vi è la possibilità di produrre qualsiasi frase e di parlare di qualsiasi argomento. Il principio della ricorsività, che risulta fondamentale ai fini dell'apprendimento di una lingua, si manifesta nella condizione per la quale con la LIS è possibile ripetere all'infinito le strutture sintattiche. Per il principio di discretezza in LIS, invece, vi è la possibilità di scomporre i segni in delle sottounità dette cheremi che si combinano in

modo simultaneo durante la formazione di un segno (configurazione, orientamento, luogo e movimento). L'ultimo principio, ovvero quello della dipendenza dalla struttura, si manifesta in questa lingua tramite la condizione per la quale i segni non vengono associati tra di loro in modo casuale, ma esiste un preciso ordine che rende le frasi grammaticali o agrammaticali.

I parametri propri della LIS, invece, sono:

- ordine lineare: SOV;
- soggetto nullo: vi è possibile di omettere il soggetto;
- copula: non esiste un segno per esprimere questo elemento verbale;
- movimento *wh-*: gli elementi interrogativi vengono posti alla fine della frase;
- doppia negazione: non vi è la possibilità di utilizzare la doppia negazione.

La LIS presenta varie caratteristiche che la rendono complessa e può essere analizzata su diversi punti di vista: fonologico, morfologico e sintattico.

A livello fonologico, i segni previsti da questa lingua possono essere eseguiti con l'utilizzo di una o due mani. I parametri formazionali del segno, come già anticipato, sono il luogo, la configurazione, l'orientamento e il movimento delle mani. In particolare, sono stati identificati 16 luoghi, 56 configurazioni, 6 orientamenti e 48 movimenti. In base a ciò ne deriva che due segni con la stessa configurazione ma con orientamento diverso possono avere due significati totalmente differenti. Lo stesso avviene nella lingua italiana, per cui dinanzi a due parole che sono simili, con la variazione di un solo fonema cambia totalmente il significato, come nel caso di "pasta" e "basta". Di seguito un esempio di tale similitudine tra due segni della LIS relativi alle parole "posta" e "duro" in cui cambia solo la configurazione.



Figura 3: Segni “posta” e “duro” in LIS.

Fonte: Cecchinelli & Parente, 2015.

Per quanto concerne l’aspetto morfologico di questa lingua, invece, è possibile affermare che quest’ultima possiede vari meccanismi con i quali è possibile modificare il significato di un segno. Tramite i segni, infatti, è possibile realizzare varie composizioni con le mani combinando le unità morfologiche e ottenendo dei composti che possono essere definiti sia composti nativi che non nativi, o presi a prestito. Un’ulteriore meccanismo morfologico rilevante è quello dell’utilizzo dei classificatori. In particolare, in LIS sono state delineate 3 categorie principali di classificatori: quelli di entità, di parte del corpo e di afferramento. Questi, combinandosi con le radici verbali, costituiscono nuovi predicati che vengono definiti “predicati classificatori”. Un’ulteriore categoria di classificatori individuata in LIS è quella degli specificatori di dimensione e forma, che non classificano i referenti, ma piuttosto ne descrivono la forma o la dimensione tramite il movimento.

Concentrandosi sull’aspetto sintattico della LIS è possibile notare che in questa lingua, come in italiano, vi è la possibilità di produrre costrutti con significati diversi, come frasi dichiarative, interrogative, imperative, esclamative o negative. Infatti, in LIS come in italiano sfruttando l’ordine dei costituenti possono realizzarsi frasi con finalità differenti tra loro. Questa lingua, però, risulta differente in questo aspetto perché oltre al diverso ordine delle frasi vengono utilizzate anche delle componenti non manuali che vanno a modificare il significato di un’intera frase.

La Lingua dei Segni Italiana, oltre ad essere importante per la comunicazione, può essere identificata come uno strumento utile alle persone sorde per acquisire la lingua

italiana e per riuscire a comprenderla, in quanto su alcune cose le due lingue possono essere equiparate. Infatti, la competenza linguistica delle persone sorde nella lingua italiana parlata e scritta ha subito un notevole miglioramento. Ciò è dovuto, soprattutto, all'integrazione di questi all'interno delle classi comuni ma anche alla diffusione dei media e dei diversi canali comunicativi che hanno inciso positivamente sia sull'incremento delle competenze linguistiche sia sulle capacità comunicative dei sordi rispetto al passato. Ciò nonostante, nella lingua italiana dei sordi è possibile rilevare alcune criticità persistenti che possono essere classificate in:

- omissioni degli articoli o la loro sostituzione (sia determinativi che indeterminativi);
- omissione e/o sostituzione dei pronomi;
- omissione o sostituzione delle preposizioni;
- errori nei modi e nei tempi oltre che nelle coniugazioni verbali;
- omissioni degli ausiliari.

Le attenzioni poste alla didattica, nell'attuale impostazione della scuola, consentono di rilevare proprio questi errori e le difficoltà riscontrate. Questa meticolosità ha fatto sì che gli attuali ragazzi sordi siano capaci di scrivere, comunicare e segnare in modo più corretto rispetto a quanto avveniva nel passato. Questi risultati evidenziano un superamento dell'ormai inattuale dibattito tra il metodo oralista e segnante, dando valenza ad entrambi i metodi e rilevando il notevole contributo che essi apportano nell'utilizzo di entrambi i metodi in modo integrato. Il bilinguismo identifica quindi un percorso che consente alla persona sorda di avere a disposizione uno strumento di mediazione che gli faciliti la comprensione e la produzione in lingua parlata. Tra le proposte didattiche vi è anche quella di favorire l'accesso della LIS all'intera classe per favorire l'integrazione del bambino sordo e per mettere a disposizione dei compagni uno strumento che promuova l'interazione con il compagno sordo, ma non solo. Vi sono, infatti, casi in cui la LIS viene utilizzata anche da persone non sorde, ma da coloro che presentano altre forme di difficoltà (Branchini & Cardinaletti, 2016). Infatti, i segni possono diventare uno strumento aumentativo ed alternativo per potenziare la comunicazione di alunni autistici, con una disabilità in età evolutiva o con forme di

Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA). In queste ipotesi, quindi, viene offerta la possibilità di utilizzare una forma di comunicazione alternativa rappresentata proprio dalla Lingua dei Segni Italiana o dall'Italiano Segnato. L'intento è quello di far acquisire le competenze specifiche della letto-scrittura anche a quelle persone che presentano dei *deficit* che limitano la comunicazione. L'introduzione della LIS nella didattica è facilitata dalle peculiarità stesse di questa lingua. Difatti, essendo visiva, dinamica e attiva, favorisce un aumento dell'attenzione ma anche della comprensione e della memorizzazione dei messaggi segnati. Ciò avviene per tutti i bambini, sia sordi che udenti.

3.3 Il riconoscimento della LIS

Al fine di inquadrare al meglio il riconoscimento della LIS in Italia, si ritiene opportuno porre l'attenzione su una delle Comunità Sorde che per prime hanno sviluppato tendenze sociali e politiche all'avanguardia. Si tratta, in particolare, della Comunità Sorda degli Stati Uniti che grazie al movimento per i diritti civili delle persone sorde americane ma anche delle ricerche promosse e condotte nel campo linguistico ed antropologico sull'American Sign Language (ASL) si è ottenuta una costruzione graduale di un riconoscimento sia sociale, che linguistico delle persone sorde (Franchi & Maragna, 2013). I cambiamenti apportati e voluti dalle Comunità Sorde statunitensi hanno generato perplessità e conflitti nel modo di vedere le persone sorde, orientando anche gli altri Paesi a adeguare il loro atteggiamento nei confronti dei disabili uditivi. Questa fase di cambiamento si è avviata negli anni '70, quando i Sordi hanno cominciato ad ottenere accesso ai diversi settori della società e dell'istruzione, oltre all'uso della comunicazione e al riconoscimento in ambito accademico della Lingua dei Segni Americana. A poco a poco, associazioni come la *National Association of the Deaf*²⁵ e la *World Federation of the Deaf*²⁶ hanno cominciato a partecipare attivamente alla definizione delle politiche istituzionali inerenti alle persone sorde. Tutte queste trasformazioni hanno inciso in modo notevole sul modo di pensare ad una persona sorda, ma soprattutto loro stessi hanno iniziato ad

²⁵Identifica l'associazione nazionale dei sordi negli Stati Uniti.

²⁶Questa associazione tutela gli interessi di tutte le Comunità Sorde dei Paesi del mondo.

avere una diversa consapevolezza di sé e della loro identità. Tale identità è caratterizzata anche dalla lingua naturale usata dalle persone sorde, ovvero la lingua dei segni che in passato era stata occultata soprattutto in ambito accademico.

Le influenze d'oltreoceano all'inizio degli anni '80 sono arrivate in Italia generando un maggior interesse dei ricercatori per le Comunità Sorde. In quel periodo non si parlava ancora di lingua dei segni ma di modalità gestuale, non ritenendola una vera e propria lingua. L'impegno della Comunità Sorda italiana ha spinto affinché ci fosse un cambiamento in questa errata e limitata percezione della LIS. Pertanto, si iniziò ad attivare una spinta per far riconoscere i segni come parole in modo tale da non identificare più il *deficit* sensoriale come un *handicap*. Sul piano internazionale vengono riconosciuti i diritti alla comunicazione mediante i codici linguistici non vocali e il diritto alla partecipazione sociale sancito dalla Convenzione delle Nazioni Unite del 2006 e confermato in Italia con la Legge 3 marzo 2009 n. 18 che ha proceduto alla rettifica del documento internazionale. Con tale documento, dunque, vengono riconosciuti i diritti delle persone con disabilità (Cauda & Scuratone, 2017). In ambito normativo viene emanata a livello comunitario la Risoluzione del Parlamento Europeo del 17 maggio 1988, la quale ha spinto affinché vi fosse un riconoscimento delle lingue dei segni in concomitanza con la figura degli interpreti. L'intento era quello di fare pressione verso gli Stati membri per far sì che fosse riconosciuta la figura dell'interprete come un mero facilitatore della comunicazione, con l'obiettivo di assicurare ai sordi pari opportunità di comunicazione in ogni momento di vita sociale e culturale.

Un secondo passo sul piano normativo italiano è stato fatto dall'emissione della Legge 5 febbraio del 1992 n. 104 la quale riconosce le diverse figure professionali che riguardano la LIS, utili al processo di inclusione sociale, scolastica e lavorativa. Questi temi sono rafforzati dai principi enunciati nella Costituzione della Repubblica Italiana (Firpo, 2019). In particolare, si fa riferimento:

- all'Articolo 3, il quale sottolinea la parità dei diritti, l'uguaglianza e il diritto alle pari opportunità alla partecipazione politica, economica e sociale del Paese;
- all'Articolo 6, il quale evidenzia come la Repubblica tutela le minoranze linguistiche;

- all'Articolo 33, il quale enuncia che l'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento;
- all'Articolo 34, il quale chiarisce che “*la scuola è aperta a tutti*”.

Dunque, già nel 1948, con l'entrata in vigore della Costituzione, i padri costituenti hanno adottato un approccio aperto alle minoranze che garantisse le libertà fondamentali dell'uomo. Tuttavia, sono dovuti trascorrere circa 80 anni dalla nascita della Costituzione per il riconoscimento ufficiale della LIS.

Difatti, il 19 maggio 2021 “*La Repubblica riconosce, promuove e tutela la lingua dei segni italiana (LIS)*” (ENTE NAZIONALE SORDI, 2021). Così facendo, l'Italia diventa uno degli ultimi paesi comunitari a provvedere a tale adeguamento sociale e culturale nel riconoscimento della propria lingua dei segni nazionale. Il Senato, infatti, ha approvato con il Decreto Sostegni l'articolo 34-ter riconoscendo sia la LIS che la Lingua dei Segni Italiana tattile (LIST). L'articolo è denominato “Misure per il riconoscimento della lingua dei segni italiana e l'inclusione delle persone con disabilità uditiva” e ha avuto un importante ruolo in quanto ha identificato una figura fondamentale, ovvero l'interprete LIS e LIST come figure professionali specializzate nella traduzione e interpretazione delle suddette lingue. Il principale intento nell'approvazione di questa legge è quello di tutelare le minoranze linguistiche e di offrire pari opportunità sociali, culturali, educative, politiche ed economiche alle persone sorde. Questa nuova norma rappresenta un notevole passo avanti da parte di una lingua che da centinaia di anni è diffusa e praticata, e che rappresenta un utile strumento di comunicazione per chi presenta un *deficit* dell'udito.

Le ultime novità che si sono susseguite in questi anni evidenziano un'apertura ed una cura nel costruire intorno alla persona sorda un ambiente che sia costruito *ad hoc* per far fronte alle esigenze specifiche (Bagnara et al., 2009). Il contesto didattico, familiare e ludico deve puntare a favorire lo sviluppo cognitivo, linguistico, culturale e relazionale di una persona. Dunque, il Paese si sta adeguando introducendo nuovi servizi, nuove esperienze scolastiche, nuove professionalità, nuovi ambienti, nuove risorse e metodologie. Tutto è orientato verso un unico fine: l'inclusione che pone al centro la persona sorda rendendola partecipe ed attiva nei propri progetti di vita.

CAPITOLO II

LO STUDIO

1. Introduzione

Nell'attuale contesto scolastico il bilinguismo bimodale potrebbe rappresentare una risorsa per l'intero sistema. Dunque, la conoscenza della lingua dei segni e della lingua nazionale parlata e scritta porterebbe dei vantaggi in termini di integrazione e coesione tra persone udenti e persone sorde. In particolare, si riuscirebbe ad offrire alla persona sorda la possibilità di scegliere se orientarsi verso una lingua o l'altra (Volterra, 2014). Le variabili che influenzano tale orientamento sono molteplici, come il contesto familiare, scolastico, sociale o educativo che tenderanno ad indurre una persona a preferire una modalità comunicativa piuttosto che un'altra. In un ambiente in cui tutto è rumore, suono e voce, la sordità limita la ricezione di quei feedback uditivi che il mondo produce, ostacolando l'acquisizione e l'apprendimento di una lingua vocale attraverso dei processi naturali e spontanei. Bisogna aggiungere, però, che con i progressi tecnologici e l'innovazione scientifica le persone sorde mediante ausili protesici, volti a sfruttare i residui uditivi o impianti cocleari, possono ridurre il loro deficit uditivo. Tuttavia, in questi casi, il percorso necessita di un duro lavoro logopedico che richiede sforzi da parte del bambino e della sua famiglia, in quanto si rileva la necessità di recuperare il tempo che naturalmente serve ad attivare i processi di comprensione e produzione. Diversamente, invece, la modalità gestuale viene acquisita in modo spontaneo, e l'apprendimento delle parole per mezzo dei segni, identifica una valida soluzione comunicativa. La LIS, non ostacola per la persona sorda l'apprendimento della lingua parlata, bensì può essere utilizzata come strumento per comprendere l'altra lingua combinando i gesti ai segni (*ibidem*).

Gli anni '70 rappresentano un periodo di innovazione in merito al tema in esame, in quanto in Italia è stata avviata una politica di inserimento scolastico dei bambini con handicap. In particolare, la logica della scuola "di tutti" prevedeva la presenza di un solo bambino con disabilità per classe (Teruggi, 2003). Con tale approccio, però, si trascuravano completamente le ricerche effettuate nei contesti in cui si rilevano gli

effetti positivi delle classi speciali con bambini sordi nelle scuole pubbliche per bambini udenti (Porcari Li Destri & Volterra, 1995). trascuravano completamente le ricerche effettuate nei contesti in cui si rilevano gli effetti positivi delle classi speciali con bambini sordi nelle scuole pubbliche per bambini udenti (Porcari Li Destri & Volterra, 1995).

È doveroso evidenziare che i bambini sordi possono avere competenze linguistiche in LIS diverse in quanto alcuni, come i figli di sordi, arrivano a scuola conoscendo già bene la LIS, mentre, in genere i figli di udenti, hanno una competenza linguistica in LIS assente, molto ristretta o eterogenea, dovuta ad un'acquisizione tardiva o limitata ad alcuni specifici contesti (Caselli et al., 1995). Di fronte a tali circostanze, la scuola spesso non è preparata ad accogliere i bambini bilingui tendendo a valutarli solo in italiano e non in LIS. Questo avviene perché non vengono riconosciute le potenzialità della LIS ai fini dell'apprendimento e dell'inclusione.

Negli ultimi anni sono numerose le scuole per udenti che hanno introdotto corsi di formazione per i docenti relativi alla LIS applicandola in classi miste, con la presenza di studenti sordi. Tale modalità comunicativa si è rivelata efficace anche per gli studenti che presentano particolari difficoltà nell'interazione o nella comunicazione. Ciò ha portato alla rivalutazione della LIS, attribuendole un ruolo chiave all'interno della scuola. Tuttavia, numerose sono le realtà in cui questa opportunità di aggiornamento ed accrescimento delle competenze viene negata. Ancora oggi, infatti, esistono dei contesti scolastici in cui la LIS è totalmente sconosciuta.

2. Obiettivi e ipotesi

Sulla base di quanto appena affermato, il presente studio si pone come obiettivo principale quello di indagare l'effettiva conoscenza dei vari aspetti legati alla sordità e della LIS da parte dei docenti della scuola italiana. L'intento della ricerca, infatti, è quello di comprendere quale sia il livello di interazione tra i docenti italiani di ogni scuola e grado con la cultura Sorda. Non sono stati rilevati studi o ricerche simili effettuate in Italia.

Il questionario è stato somministrato ai soli docenti italiani²⁷ e l'ipotesi su cui esso si basa è che le persone che dichiarano di conoscere una persona sorda, la LIS o la cultura Sorda, siano in grado di rispondere in modo corretto alle domande proposte. Altre variabili che assumono un ruolo rilevante sono rappresentate dall'età e dal livello di istruzione, in quanto si intende indagare l'effettiva incidenza di questi fattori nel rispondere correttamente ai quesiti posti. Difatti, l'ipotesi è che un'età meno elevata o un livello di scolarizzazione maggiore consentano di rispondere correttamente alle domande.

Un'ulteriore variabile presa in considerazione è quella relativa all'effettiva partecipazione dei docenti ai progetti volti alla diffusione della LIS. Si ipotizza, infatti, che coloro che dichiarano di aver partecipato ad almeno uno di questi rispondano in modo corretto a più domande rispetto a quelli che non ne hanno mai svolti.

Le domande inserite all'interno del questionario, così come le varie opzioni di risposta, sono state realizzate prendendo spunto dai preconcetti, dagli stereotipi e dalle credenze riguardanti la sordità in generale e la Lingua dei Segni Italiana da parte della popolazione udente.

2.1 I partecipanti

La compilazione del questionario è stata effettuata mediante la piattaforma *Google Form* da un totale di 312 docenti; tra questi solo 310 sono stati presi in considerazione per le analisi statistiche, in quanto 2 soggetti non rispettavano i criteri di inclusione.²⁸ I partecipanti, raggiunti mediante varie reti di conoscenze, tramite i *social network* e con il passaparola, hanno potuto accedere con i loro dispositivi alla piattaforma e rispondere ai vari quesiti posti. Il questionario è stato compilato in forma anonima, e i dati raccolti sono stati utilizzati esclusivamente ai fini della ricerca.

Come si evince dal Grafico 1, riferito alla variabile "Età", la partecipazione al questionario è avvenuta da parte di una percentuale considerevole di persone (32%) con

²⁷I docenti di nazionalità differenti non sono stati considerati ai fini statistici.

²⁸Il primo partecipante escluso è di nazionalità romena, mentre il secondo escluso ha dichiarato di possedere una laurea triennale, di insegnare in una scuola secondaria di primo grado e che quest'ultima fosse un liceo scientifico.

un'età compresa tra i 41 e i 50 anni, seguiti dai docenti con un'età che va dai 31-40 anni (24%). Con un lieve scostamento e con la percentuale del 23% vi sono poi i docenti che hanno un'età compresa tra i 51 e i 60 anni.

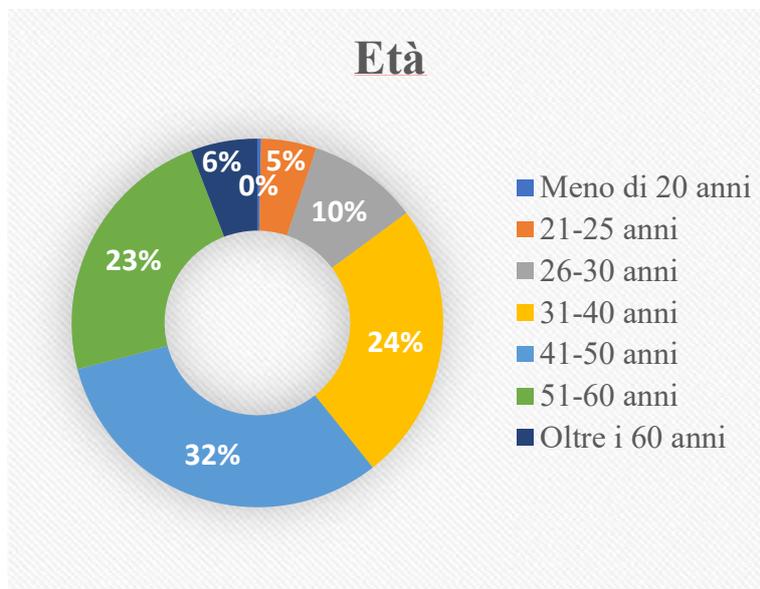


Grafico 1: Età degli intervistati.

Per quanto riguarda il genere (Grafico 2), si rileva che ben l'89,35% del campione intervistato appartiene al genere femminile con un residuo 10,32% appartenente al genere maschile. Un solo soggetto dichiara di non identificarsi in nessun genere.

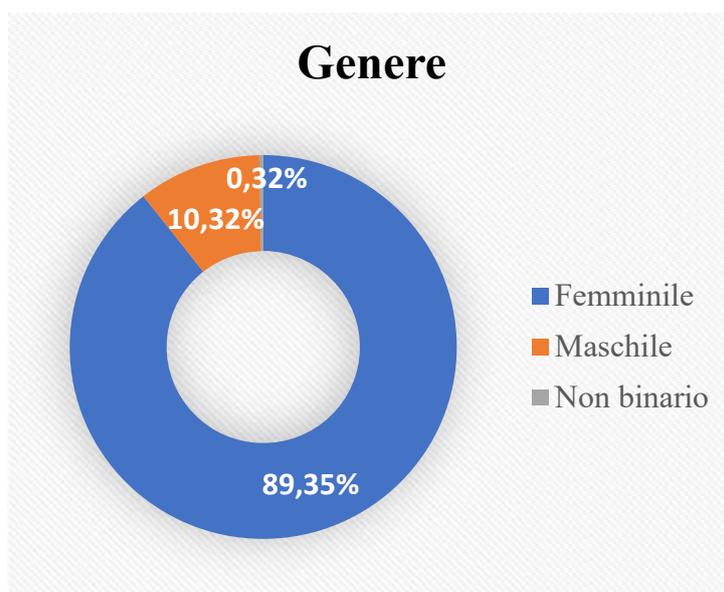


Grafico 2: Genere degli intervistati.

Il terzo grafico (Grafico 3), riferito al titolo di studio, mostra che le persone intervistate in prevalenza hanno conseguito una Laurea Magistrale, Specialistica o di Vecchio Ordinamento. Numerosi sono i docenti in possesso di Master o di Corsi di specializzazione post-Laurea, mentre vi è un numero ristretto di persone che ha avuto accesso all'insegnamento tramite un diploma di Scuola Media Superiore di un istituto tecnico.

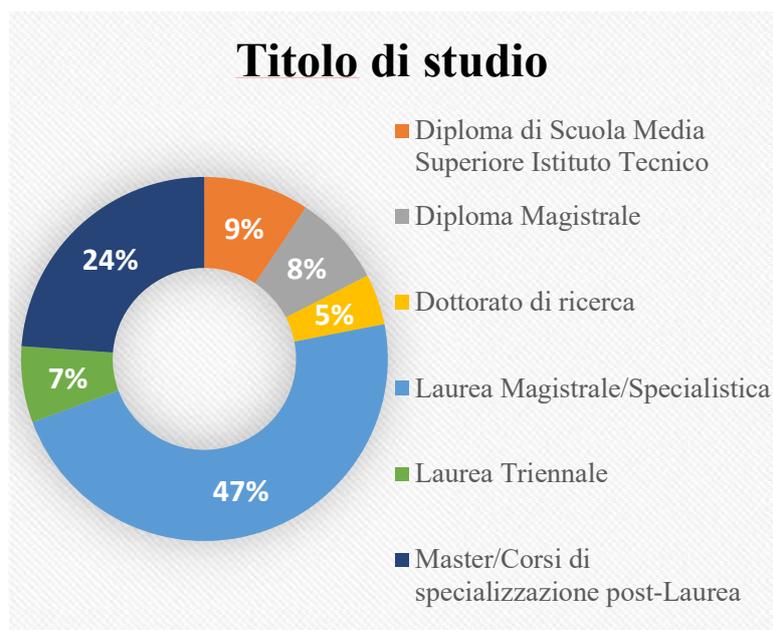


Grafico 3: Titolo di studio degli intervistati.

Tramite il Grafico 4 si evidenzia la suddivisione del campione intervistato a seconda del grado scolastico in cui si svolge il proprio servizio. Da quanto si evince dall'aerogramma è possibile rilevare una presenza importante di docenti che operano nella scuola secondaria di secondo grado, con una quota del 40%, ricoprendo la fetta più grande dei soggetti intervistati; 92 persone su 310 insegnano presso la scuola primaria. Raggiungono quote più esigue rispetto alle precedenti gli insegnanti della scuola dell'infanzia e di quella secondaria di primo grado, rispettivamente con una percentuale del 12% e del 18%. I partecipanti che insegnano in una scuola secondaria di secondo grado (124 docenti) sono così suddivisi: 38 insegnano in un liceo, 32 in un Istituto Professionale, 41 in un Istituto Tecnico e 9 in un Istituto Statale di Istruzione Superiore (ISIS)²⁹.

²⁹ Delle 124 persone, 4 non hanno risposto.

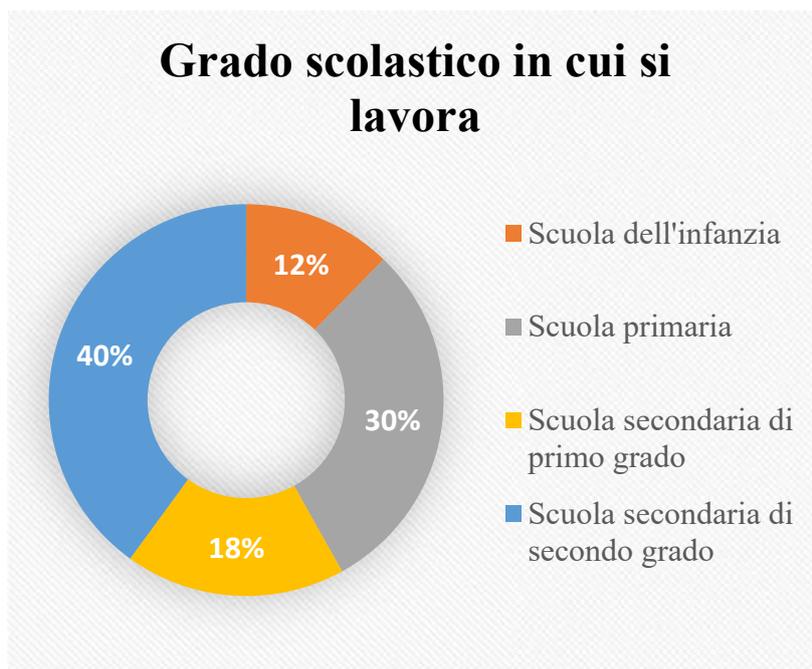


Grafico 4: Grado scolastico in cui si lavora.

Per quanto riguarda la nazionalità, solo 3 docenti su 310 hanno dichiarato di possedere una doppia nazionalità. Tra questi, solo 1 ha specificato di essere di nazionalità argentina oltre che italiana. La restante parte del campione sperimentale, ovvero il 99,03%, ha dichiarato di essere di nazionalità italiana.

I docenti, inoltre, hanno fornito informazioni in merito alle materie insegnate³⁰ a scuola. Queste ultime sono molto variegate e dipendono soprattutto dal grado scolastico in cui si insegna, dal titolo posseduto e dalla tipologia di istituto in cui si presta il servizio, soprattutto in riferimento alle scuole superiori di secondo grado. Nella Tabella 1 sono state inserite le materie che i docenti intervistati hanno dichiarato di insegnare. Come si denota dai valori assoluti e dalle percentuali, il numero di docenti di sostegno risulta essere il più alto, con un valore di 86 che ricopre all'incirca il 26% del totale.

³⁰ Alcuni docenti hanno indicato più materie, pertanto sono state prese in considerazione solo le prime dichiarate.

Materia	n. Docenti	% Docenti
Biologia	1	0.3%
Chimica	3	0.9%
Cucina	1	0.3%
Diritto	5	1.6%
Disegno e Storia Dell'arte	7	2.2%
Docente curricolare infanzia	25	8%
Docente curricolare primaria	46	14.8%
Economia	6	1.9%
Enogastronomia	4	1.2%
Filosofia	4	1.2%
Fisica	1	0.3%
Francese	3	0.9%
Grafica	1	0.3%
Informatica	5	1.6%
Inglese	23	7.3%
Lab. Accoglienza Turistica	1	0.3%
Lab. Chimica	1	0.3%
Lab. Informatica	1	0.3%
Lab. Tecnici	1	0.3%
Lettere	39	12.5%
Matematica e Fisica	12	3.8%
Matematica e Scienze	7	2.2%
Religione Cattolica	6	1.9%
Sanitario	1	0.3%
Scienze Motorie e Sportive	8	2.5%
Scienze Naturali	2	0.6%
Scienze Umane	1	0.3%
Scienze degli Alimenti	3	0.9%
Sistemi e Reti	1	0.3%
Sostegno	83	26.7%
Spagnolo	4	1.2%
Storia	1	0.3%
Tecnologie	1	0.3%
Tecnologie Meccaniche	1	0.3%
Tedesco	1	0.3%

Tabella 1: Materie insegnate dai docenti intervistati

Altra informazione rilevante e utile per completare il quadro relativo alle informazioni generali del campione sperimentale, riguarda la regione nella quale si insegna (Tabella 2). Il maggior numero di partecipanti, infatti, lavora in Campania (30,09%) e in Veneto (15,1%). Le regioni meno rappresentate, invece, sono l’Abruzzo (0,6%), la Basilicata

(0,3%), il Friuli-Venezia Giulia (0,3%) e la Valle d'Aosta (0,6%). L'unica regione dalla quale non si sono registrate risposte è il Molise.

Regione	n. Docenti	% Docenti
Abruzzo	2	0.6%
Basilicata	1	0.3%
Calabria	6	1.9%
Campania	96	30.9%
Emilia-Romagna	11	3.5%
Friuli Venezia Giulia	1	0.3%
Lazio	23	7.4%
Liguria	4	1.2%
Lombardia	27	8.7%
Marche	28	9.0%
Piemonte	11	3.5%
Puglia	18	5.8%
Sardegna	9	2.9%
Sicilia	11	3.5%
Toscana	5	1.6%
Trentino-Alto Adige	3	0.9%
Umbria	5	1.6%
Valle d'Aosta	2	0.6%
Veneto	47	15.1%

Tabella 2: Regioni in cui viene svolto il servizio.

2.2 Il questionario

Il questionario è stato strutturato mediante la divisione in 5 sezioni principali per descrivere tutte le aree e tematiche utili ad offrire un quadro completo dell'attuale situazione riguardante la diffusione della LIS nelle scuole italiane, le conoscenze della cultura e della Comunità Sorda, oltre che della LIS stessa. Le sezioni sono state organizzate nel seguente modo:

- Sezione 1: presentazione della ricerca e informativa sui dati anonimi ricevuti. In questa parte l'intervistato viene messo a conoscenza delle finalità dell'intervista

mediante una breve presentazione dell'obiettivo del lavoro. Inoltre, vengono chiariti gli aspetti relativi al trattamento dei dati personali garantendo l'anonimato e le modalità di utilizzo delle informazioni ricevute.

- Sezione 2: partecipanti. Mediante la presentazione di nove quesiti, in questa sezione vengono raccolti i dati utili a delineare le peculiarità anagrafiche generiche del soggetto intervistato, evitando tuttavia l'identificazione del nome. Le domande proposte tendono a raccogliere informazioni come età, genere, regione in cui si lavora, nazionalità, titolo di studio, materia insegnata, grado scolastico e tipologia di istituto in cui si lavora.
- Sezione 3: conoscenza della comunità e della cultura Sorda. La sezione ha come scopo quello di raccogliere i primi dati sul tema principale, analizzando le eventuali connessioni e conoscenze dei docenti rispetto alla Comunità Sorda. A tal fine sono state predisposte domande sul possibile contatto dei partecipanti con una persona sorda, il contesto nel quale vi è stato quest'ultimo, il livello di conoscenza della Comunità Sorda, delle prassi da mettere in atto per comunicare con una persona sorda e via dicendo. Infatti, tramite questa parte del questionario è stata indagata anche la possibile familiarità dei partecipanti con i termini come "protesi acustica" ed "impianto cocleare". Sono state, inoltre, collezionate informazioni sull'uso del sistema FM in ambito scolastico.
- Sezione 4: conoscenza della LIS. In questa sezione è presente un'unica domanda polare con la quale si chiede ai partecipanti se sono effettivamente consapevoli di cosa sia la LIS. In caso di risposta negativa vi è la conclusione del questionario; nel caso, invece, di una risposta positiva si procede con la sezione 5.
- Sezione 5: conoscenza della LIS. Le domande proposte in questa sezione servono a comprendere il livello di consapevolezza dei docenti italiani riguardo la LIS, le sue peculiarità e la sua applicazione.

La somministrazione del questionario, come già anticipato, è avvenuta in modalità *online* attraverso la piattaforma di *Google Form*. Gli intervistati sono stati invitati a rispondere ad un questionario semi-strutturato con 45 domande.

Al suo interno sono state inserite sia domande a risposta multipla che domande polari, ovvero con due possibili risposte: sì o no. Alcuni quesiti si caratterizzano per la richiesta di una spiegazione aggiuntiva rispetto alla risposta indicata.

Il lessico utilizzato è semplice ed evita il ricorso a termini molto tecnici, al fine di facilitare la comprensione del questionario e rendere agevole la risposta. Si evidenzia che alcune domande sono poste in modo tale da valutare la conoscenza generale di un argomento, mentre altre, oltre ad uno scopo valutativo, tendono ad essere più specifiche. In particolare, sono presenti dei quesiti in cui si chiede di optare per la definizione che si ritiene corretta rispetto a termini come “impianto cocleare” o “LIS”. Tale scelta è dettata dalla necessità di verificare la veridicità della risposta positiva sulla conoscenza di quel termine, evitando che l'intervistato possa aver risposto casualmente.

3. Analisi quantitativa

3.1 Risultati domande risposta chiusa

Come anticipato, il questionario presentato è di tipo semi-strutturato; pertanto, sono state inserite sia domande aperte che chiuse. Per queste ultime sono state proposte varie possibilità e per la determinazione dei risultati è stato sufficiente calcolare le percentuali e/o i valori assoluti. Di seguito vengono riportati i risultati ottenuti in base alle varie sezioni del questionario.

Sezione 3- Conoscenza persona sorda

La sezione 3 prevede una serie di domande sulla conoscenza della cultura e della Comunità Sorda. La domanda di apertura di quest'area è “*Hai mai conosciuto o avuto a che fare con una persona sorda?*”. La maggioranza degli intervistati (59,3%) ha risposto in maniera positiva, confermando quindi la frequentazione o l'instaurazione di un rapporto di qualsiasi tipo con una persona sorda. In contrapposizione, si rileva una risposta negativa per il 40,6%. Si tratta di due quote abbastanza rilevanti per cui, nonostante la maggiore percentuale del “Sì”, viene evidenziata una percentuale elevata anche per coloro i quali affermano di non aver mai conosciuto una persona sorda.

La risposta a questa domanda funge da filtro, in quanto solo in caso di risposta positiva il partecipante è obbligato a rispondere alla domanda successiva, nella quale si chiede il contesto di conoscenza o frequentazione che ha portato ad avere un rapporto con la Comunità Sorda (Grafico 5). I principali ambiti previsti all'interno delle opzioni di risposta sono: quello scolastico che ha registrato una percentuale del 46,9%; quello dell'amicizia con il 23,4%; quello lavorativo con il 15,8% e quello familiare con una percentuale del 13,1%. Una sola persona ha selezionato l'opzione "Altro", specificando di aver conosciuto una persona sorda in viaggio. Un altro partecipante, invece, non ha specificato l'ambito, nonostante avesse fornito una risposta positiva al quesito precedente. Pertanto, osservando questi risultati possiamo affermare che la scuola rappresenta un luogo molto importante per la socializzazione e per gli scambi culturali oltre che disciplinari.

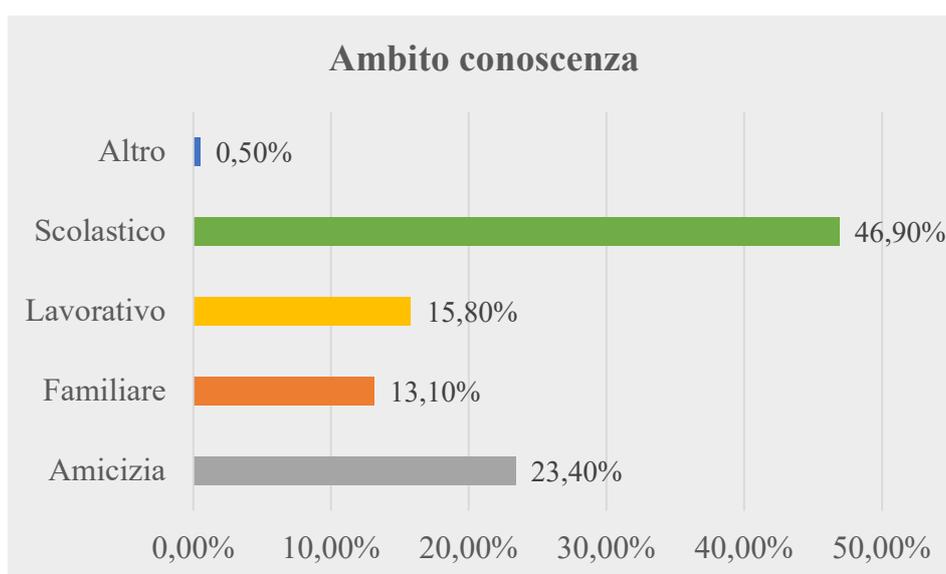


Grafico 5: Ambito di conoscenza della persona sorda.

Sezione 3- Termine ritenuto corretto per riferirsi ad una persona con deficit uditivo

A questo punto si entra nel merito della ricerca in quanto si tenta, mediante alcune domande specifiche, di analizzare l'effettiva conoscenza dei docenti sul mondo della sordità.

In particolare, la domanda proposta tende a chiarire l'aspetto terminologico individuando quei vocaboli ritenuti corretti dai docenti nel riferirsi alle persone sorde

(Grafico 6). Le opzioni maggiormente selezionate sono due: “Non udente” e “Sordo”, scelte rispettivamente dal 60,3% e dal 33,5%. Solo una piccola percentuale del campione sperimentale, il 2,9%, sceglie come opzione corretta il termine “Sordomuto”. In aggiunta, il 3,2% sceglie l’opzione “Altro”, con la quale vengono proposti dei termini aggiuntivi rispetto alle opzioni fornite. Questi ultimi sono: “Difficoltà uditiva”, “Disabile”, “Ipoacusico”, “Persona con deficit uditivo”, “Persona con disabilità uditiva” e tra le risposte vi è anche “Sordo/non udente”.

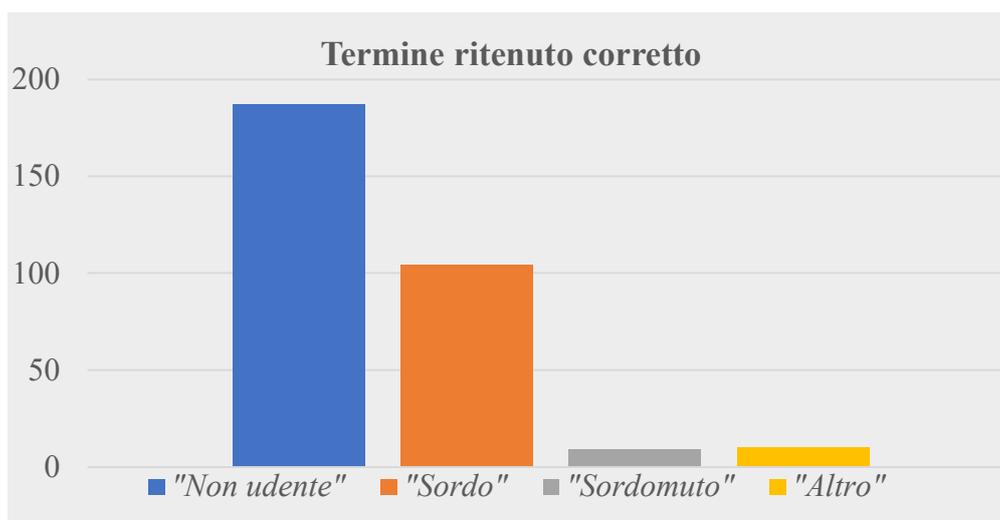


Grafico 6: Termine ritenuto corretto per riferirsi ad una persona con *deficit* uditivo.

Sezione 3- Conoscenza cultura e Comunità Sorda e prassi per la comunicazione

Di seguito è stato chiesto ai partecipanti quanto ritenessero di conoscere della cultura e della Comunità Sorda e quanto ne sapessero in merito alla prassi da mettere in atto per comunicare con una persona sorda. Da queste domande sono stati ottenuti risultati abbastanza omogenei tra di loro; infatti, la maggior parte dei partecipanti ha affermato di sapere poco della cultura e della Comunità Sorda, ma anche della prassi da mettere in atto per comunicare con una persona sorda. Infatti, alla prima domanda, ovvero quella riferita alla cultura e alla Comunità Sorda, la maggior parte dei partecipanti, ovvero il 60%, ha dichiarato di conoscere poco, mentre 83 soggetti (26,7%) hanno scelto l’opzione “per niente”. Solo il 3,5%, ha optato per la risposta “molto”, mentre il 9,6% del campione ha dichiarato di essere abbastanza informato in merito alla cultura e alla comunità presa in esame. Per la seconda domanda, ovvero quella relativa alla prassi da mettere in atto per comunicare con una persona sorda, i risultati sono circa gli stessi

rispetto alla domanda precedente. Infatti, la maggioranza dei partecipanti (55,1%) afferma di essere poco preparato, oppure per niente (25,4%), rispetto alla prassi da mettere in atto per comunicare con una persona sorda. Infine, il 13,8% sostiene di saperne abbastanza e solamente il 5,4% del campione opta per “molto” come risposta.

Sezione 3- La protesi acustica e l'impianto cocleare

A questo punto è stato chiesto ad ogni intervistato se fosse a conoscenza di cos'è una protesi acustica e quale fosse il suo utilizzo nel dettaglio. Con la prima domanda, ovvero quella riferita alla conoscenza o meno della protesi acustica, 259 docenti, ovvero l'83,5% dei partecipanti, hanno risposto positivamente. Le altre 51 persone (16,4%), invece, affermano di non sapere cosa sia una protesi acustica. Pertanto, possono accedere alla seconda domanda solo le 259 persone che hanno fornito una risposta positiva alla prima. A queste ultime viene chiesto, tramite la seconda domanda, di scegliere una sola risposta tra le quattro alternative proposte. Ben il 71,4% del campione che ha avuto accesso alla domanda ha risposto in maniera corretta, anche se una percentuale rilevante residua ha scelto un'opzione errata. Infatti, il 15,8% dei partecipanti pensa che la protesi acustica sia un dispositivo utile anche per chi presenta una sordità grave o profonda; il 7,3% sceglie l'opzione con la quale si afferma che la protesi acustica sia utile solo in caso di sordità dovuta all'età e non in caso di sordità congenita; infine, il 5,4% degli intervistati pensa che la protesi acustica venga installata tramite un intervento chirurgico (Grafico 7).

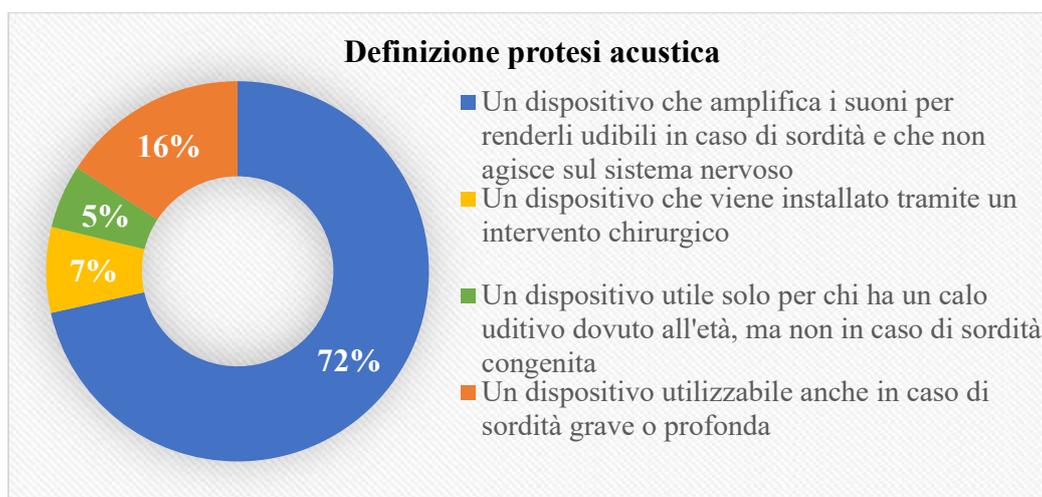


Grafico 7: Definizione di protesi acustica.

Lo stesso procedimento è stato adottato per ottenere informazioni in merito all'impianto cocleare. Anche in questo caso, come in quello precedente, solo chi ha dichiarato di conoscere lo strumento ha avuto accesso al quesito che chiede la corretta definizione di quest'ultimo. Ben il 60,6% dei partecipanti ha affermato di conoscere l'impianto cocleare e tra questi la maggioranza, ovvero il 73,7%, ha optato per la definizione corretta; il 19,7%, invece, ha scelto l'opzione nella quale si afferma che l'impianto cocleare ha lo stesso funzionamento di una protesi acustica, ovvero amplifica i suoni, invece di stimolare il nervo acustico. Il 5,3% degli intervistati, invece, pensa che l'impianto cocleare sia un dispositivo che non viene installato tramite intervento chirurgico e solo l'1% degli intervistati sceglie l'alternativa con la quale si afferma che l'impianto cocleare sia utile solo in caso di sordità grave e che la sua installazione non richiede un intervento chirurgico. Solo 1 partecipante non ha selezionato nessuna opzione (Grafico 8).

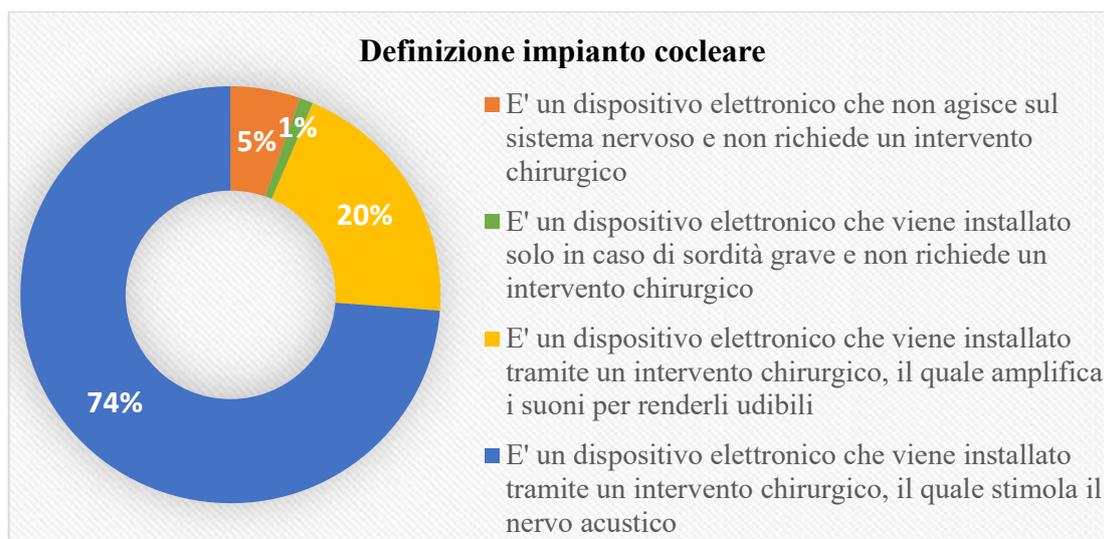


Grafico 8: Definizione di impianto cocleare.

Sezione 3- La lingua orale e le persone sorde

Le ultime domande di questa sezione indagano la conoscenza della sordità vista più in generale. Si è chiesto, infatti, “*Secondo te una persona sorda può parlare?*” e “*Secondo te esistono solo persone completamente sorde?*”.

Alla prima domanda 226 docenti, ovvero una percentuale del 72,9%, hanno risposto in modo positivo e corretto. Il 12,5% ha scelto l'opzione con la quale si afferma che una

persona sorda può parlare solo nel caso in cui lo sia diventata in età adulta, mentre il 4,1% del campione ha scelto l'opzione "No", dichiarando che, secondo loro, una persona sorda è impossibilitata a parlare. Infine, il 10,3% del campione non si è pronunciato utilizzando l'opzione "non so rispondere".

Con il secondo quesito si è voluta indagare quella che è la percezione dei partecipanti in merito all'esistenza esclusiva di individui completamente sordi. Il 53,5% dei docenti, ovvero la maggioranza del campione, sceglie la risposta corretta con la quale viene confermato che non esistono solo persone completamente sorde, in quanto vi sono diversi tipi e diversi gradi di sordità. Una percentuale del 30,6%, invece, opta per un'alternativa parzialmente corretta, con la quale si afferma che non esistono persone completamente sorde perché vi sono diversi gradi di sordità (non tenendo in considerazione i diversi tipi). Solamente una percentuale del 6,1% sbaglia completamente la risposta, confermando l'esistenza esclusiva di sole persone del tutto sorde. Anche in questo caso, come in alcune domande precedenti, è stata fornita l'opzione "non so rispondere", la quale è stata scelta dal 9,6% degli intervistati.

Sezione 4- Conoscenza LIS

L'ultima sezione del questionario, la numero 5, è dedicata all'indagine sulla conoscenza della LIS, avvenuta attraverso una serie di domande specifiche. Per potervi accedere i partecipanti hanno dovuto rispondere in modo positivo all'unica domanda presente nella sezione 4 del questionario ("Sai cos'è la LIS?"). Su un totale di 310 persone intervistate, 254 docenti (pari all'81,9%) hanno dichiarato di conoscere questa lingua; pertanto, hanno continuato a svolgere il questionario passando alla sezione 5, mentre i 56 intervistati (ovvero il 18%) che hanno fornito una risposta negativa lo hanno concluso. Da questo momento, quindi, il numero totale degli intervistati che viene preso in considerazione non è più di 310, ma di 256.

Sezione 5- Significato LIS. Lingua o linguaggio?

La seguente tabella (Tabella 3) è stata strutturata in modo tale da evidenziare le varie risposte fornite dai soggetti, comprese quelle delle domande successive. Dei 254 docenti che hanno dichiarato di essere al corrente riguardo a cos'è la LIS, nella sezione 4, solo il 29,9% ha risposto correttamente alla domanda sul significato di quest'acronimo e tra

questi ben l'80,2% ha risposto correttamente alla domanda successiva, definendo la LIS come una lingua a tutti gli effetti. Una buona parte dei partecipanti che ha dichiarato di sapere cos'è la LIS ha optato per l'opzione "*Lingua Italiana dei Segni*" (57,4%); l'alternativa "*Linguaggio Italiano dei Segni*" è stata scelta dal 12,2% e solo 1 docente (0,3%) ha selezionato "*Linguaggio Italiano dei Sordi*". Tra i soggetti che hanno scelto la risposta errata "*Lingua Italiana dei Segni*" la maggior parte, ovvero il 73,9%, ha affermato che questa è una lingua a tutti gli effetti, mentre una parte minore (4,1%) ha dichiarato che si tratta di una lingua universale. Alcuni partecipanti, ovvero il 29%, presenti tra coloro che hanno selezionato la possibilità "*Linguaggio Italiano dei Segni*" si sono contraddetti nella risposta alla domanda successiva, ovvero quella relativa alla scelta tra lingua o linguaggio, infatti, 7 soggetti e quindi il 22,5% ha scelto "*Una lingua a tutti gli effetti*" e 2 persone (6,4%) "*Una lingua universale*". Lo stesso discorso vale per l'unico partecipante che ha selezionato l'opzione "*Linguaggio Italiano dei Sordi*" che nella domanda successiva ha scelto l'opzione corretta, ovvero "*Una lingua a tutti gli effetti*".

Significato LIS	Valore	Lingua/ Linguaggio	Percentuali
Lingua Italiana dei Segni	146	Un linguaggio e non una lingua	8,9%
		Un linguaggio universale	13%
		Una lingua a tutti gli effetti	73,9%
		Una lingua universale	4,1%
Lingua dei Segni Italiana	76	Un linguaggio e non una lingua	7,8%
		Un linguaggio universale	9,2%
		Una lingua a tutti gli effetti	80,2%
		Una lingua universale	2,6%
Linguaggio Italiano dei Segni	31	Un linguaggio e non una lingua	41,9%
		Un linguaggio universale	29%
		Una lingua a tutti gli effetti	22,5%
		Una lingua universale	6,4%
Linguaggio Italiano dei Sordi	1	Un linguaggio e non una lingua	0%
		Un linguaggio universale	0%
		Una lingua a tutti gli effetti	100%
		Una lingua universale	0%

Tabella 3: Significato e descrizione LIS.

Sezione 5- Cosa sono i segni e cosa rappresentano

L'esame sulla conoscenza della LIS continua con altre domande volte ad indagare la denominazione dei movimenti realizzati con le mani e la descrizione degli stessi. Nella domanda nella quale si chiede qual è il termine corretto per definire questi movimenti, è possibile notare che quasi tutti i partecipanti (96%) hanno selezionato l'alternativa corretta "Segni", il 3,5% ha scelto "Gesti" e solo uno (0,3%) ha selezionato il termine "Movimenti". Nessuno degli intervistati ha selezionato l'opzione errata "Mosse".

Successivamente è stato chiesto agli intervistati secondo loro, in LIS, cosa rappresentano questi movimenti, che in 3 opzioni vengono definiti come "Segni" e solo in una come "Gesti". A questa domanda, la maggioranza del campione, ovvero il 60,6%, risponde correttamente, scegliendo la risposta nella quale si afferma che i segni rappresentano intere parole, ma che talvolta in LIS può essere utilizzato anche lo spelling. Il 27,5% degli intervistati, invece, sceglie un'alternativa parzialmente corretta, ovvero quella con la quale si dichiara solamente che i segni rappresentano intere parole e viene omessa la parte relativa alla possibilità di usare lo spelling. La restante parte del campione sperimentale ha selezionato le possibilità errate, infatti il 7,8% ha preferito l'alternativa "I segni sono composti dallo spelling delle parole fatto tramite l'alfabeto manuale" e il 3,9% quella nella quale ci si riferisce ai segni con il termine "Gesti" e si afferma che questi rappresentano intere parole.

Incrociando le risposte ottenute dal quesito nella quale è stata chiesta la definizione dei movimenti realizzati con quella in cui è stata scelta la descrizione di questi ultimi (Tabella 4) si è notato che tra le 9 persone che hanno definito "Gesti" i movimenti realizzati, in 7 hanno poi optato per la possibilità nella quale è stato utilizzato il termine "Segni". Viceversa, dei 244 docenti che hanno dapprima scelto l'alternativa "Segni", in 8 hanno poi selezionato la definizione con il termine "Gesti".

Definizione	Descrizione	Percentuali
Gesti	I gesti rappresentano intere parole	22,2%
	I segni rappresentano intere parole	11,1%
	I segni rappresentano intere parole	55,5%
	I segni sono composti dallo spelling delle parole fatto tramite l'alfabeto manuale	11,1%
Movimenti	I gesti rappresentano intere parole	0%
	I segni rappresentano intere parole	0%
	I segni rappresentano intere parole	0%
	I segni sono composti dallo spelling delle parole fatto tramite l'alfabeto manuale	100%
Segni	I gesti rappresentano intere parole	3,27%
	I segni rappresentano intere parole	28,2%
	I segni rappresentano intere parole	61%
	I segni sono composti dallo spelling delle parole fatto tramite l'alfabeto manuale	7,3%

Tabella 4: Incrocio tra le risposte sulla definizione dei segni e sulla descrizione dei segni

Sezione 5- Standardizzazione segni e grammatica LIS

Entrando in merito agli aspetti grammaticali della LIS, a questo punto le domande analizzate tendono a sondare le conoscenze sulla standardizzazione dei segni e sulla grammatica della LIS. Con il primo quesito in merito alla standardizzazione dei segni il 74% degli intervistati sceglie l'opzione corretta, ovvero quella in cui si afferma che la Lingua dei Segni Italiana utilizza dei segni standard e che talvolta questi ultimi possono essere anche un'imitazione della realtà. Un'esigua percentuale di persone (23,2%) seleziona l'opzione con la quale si afferma che in LIS si utilizzano esclusivamente dei segni standard. La restante parte del campione, ovvero il 2,3% e lo 0,3% scelgono rispettivamente l'opzione nella quale i segni vengono definiti come "Gesti" e si afferma che questi siano esclusivamente un'imitazione della realtà, e quella con la quale si dichiara che i "Segni" vengono inventati al momento.

In riferimento alla domanda sull'aspetto grammaticale della LIS, invece, le percentuali sono molto variegata, vi è infatti una scissione tra le risposte ottenute. Il 44% opta per la scelta corretta, ovvero quella con la quale si afferma che la LIS presenta una sua grammatica non uguale a quella dell'italiano, mentre il 39,3% crede che la grammatica

di questa lingua sia semplificata e strutturata sulla falsariga di quella dell'italiano. Un'altra parte del campione (13,7%), invece, è convinta che la LIS non abbia una grammatica. Solo il 2,7% degli intervistati ha selezionato la risposta con la quale si dichiara che la LIS ha una grammatica e che quest'ultima è uguale a quella dell'italiano.

Sezione 5- Correlazione LIS e persone sorde

Per indagare ciò che realmente i docenti sanno riguardo la LIS e chi la può utilizzare, vengono fornite ulteriori domande con le quali si intende chiarire il livello effettivo di conoscenza di questo strumento. Per il quesito relativo al ricorso della LIS da parte delle sole persone sorde, il 64,1% dei docenti che ha avuto la possibilità di accedere a questa sezione del questionario, risponde correttamente. Il 17,3% degli intervistati ha scelto l'opzione con cui si afferma che la LIS può essere utilizzata anche dagli interpreti, oltre che dalle persone sorde. Il 15,7% dei partecipanti ha, invece, selezionato la risposta nella quale si afferma che oltre ai sordi, anche le persone con difficoltà nella comunicazione possono ricorrere all'utilizzo di questa lingua. Solo il 2,7% dei docenti pensa che questa lingua può essere utilizzata esclusivamente dai sordi.

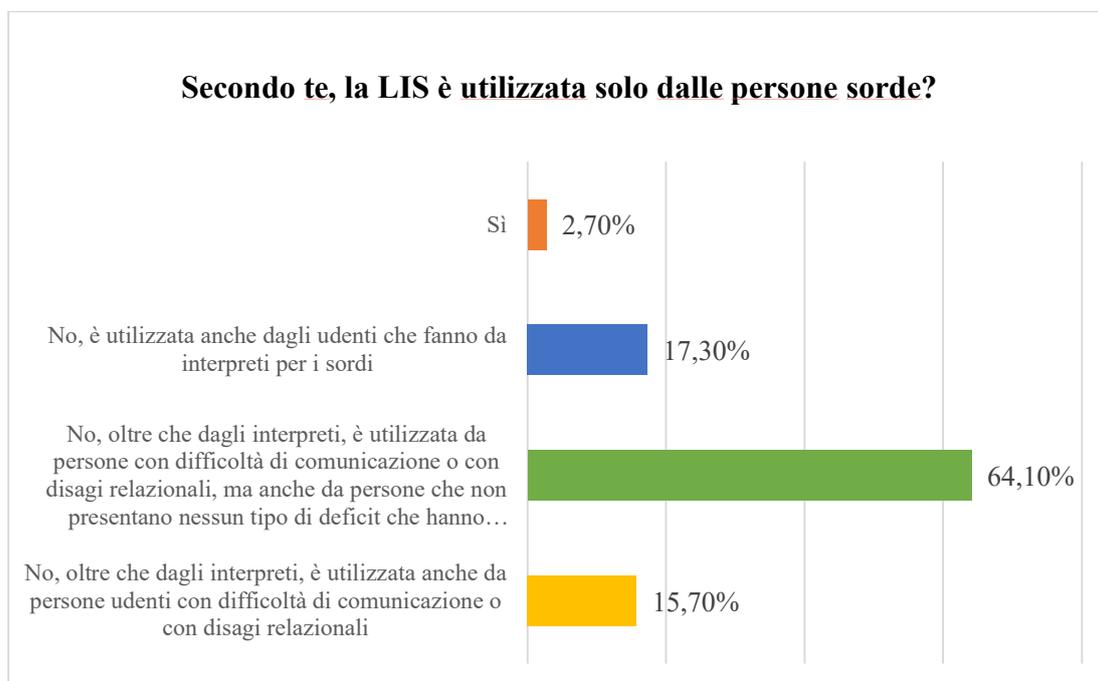


Grafico 9: Utilizzo della LIS.

Risposte molto variegata sono state date anche in merito alla domanda riferita alla conoscenza esclusiva della LIS da parte di tutte le persone sorde (*“Secondo te, tutte le*

persone sorde conoscono la LIS?”). Nonostante il fatto che il 68,5% dei partecipanti abbia optato per la risposta corretta, ovvero che ci sono anche persone sorde che non usano la LIS, vi è una quota molto alta di intervistati (24,4%) che ritiene di non saper rispondere, mentre la restante parte ha scelto le opzioni errate. Infatti, il 5,1% pensa che tutte le persone sorde utilizzano la LIS per comunicare e l'1,9%, invece, è convinto che non possono esprimersi in nessun modo se non con questa lingua.

Sezione 5- Lingua universale e lingua nazionale?

Un'ulteriore dimostrazione di quella che è la padronanza dei docenti riguardo questa lingua emerge dalle risposte fornite alle domande con la quale si vuole esplorare la consapevolezza dei partecipanti sulla differenza tra le lingue dei segni di diverse nazioni, e non solo. Con il quesito successivo si indaga se i docenti ritengono che vi siano delle varietà nella LIS in base alla regione in cui essa viene utilizzata. Per il primo interrogativo, riguardante la potenziale universalità della LIS, la maggioranza dei docenti (39,7%) risponde correttamente, sostenendo che due segnanti di nazionalità diverse non possono comprendersi tra di loro perché le lingue dei segni non sono universali. Al contempo, una significativa percentuale del campione, pari al 25,1%, sceglie l'opzione con la quale si dichiara quasi l'opposto, ovvero che due segnanti di nazionalità diverse possono comprendersi tra di loro, perché le lingue dei segni anche se non universali, sono comprensibili per tutti. Il 15,7% dei partecipanti, invece, seleziona l'opzione errata con cui si dichiara che le lingue dei segni sono universali; pertanto, due persone di due nazionalità diverse riusciranno a comunicare tra loro. Infine, il 19,2% del campione non fornisce una alcuna risposta utilizzando l'alternativa “*Non so rispondere*”.

Per quanto riguarda la seconda domanda sulla possibile diversità della LIS in base alle diverse regioni italiane, emergono i seguenti risultati: solo il 30,7% dei partecipanti seleziona la risposta corretta e afferma che la LIS può presentare delle varietà in base alla regione in è utilizzata, ma la maggioranza del campione (48,4%) ritiene che la LIS sia uniforme in tutto il paese. Al contrario, invece, il 17,7% pensa che la LIS sia differente del tutto in base alla regione in cui viene utilizzata. Per questa domanda solo il 3,1% decide di non rispondere utilizzando l'opzione “*Non so rispondere*”.

Sezione 5- Interprete LIS e assistente alla comunicazione

Nella fase conclusiva della sezione presa in esame, l'attenzione si sposta su due figure professionali specifiche: l'interprete LIS e l'assistente alla comunicazione. Per ciascuna di queste vengono presentate tre domande con le quali si chiede al partecipante se ne ha mai sentito parlare (prima di una e poi dell'altra). Nel caso in cui il docente risponde in modo affermativo, è tenuto a rispondere alla domanda successiva in cui si forniscono 4 diverse alternative volte a descrivere il ruolo svolto da questi professionisti. L'ultimo quesito relativo a questo tema riguarda la possibile esperienza di compresenza avvenuta a scuola tra i docenti che compilano il questionario e questi esperti.

Per quanto riguarda le domande relative all'interprete LIS (Tabella 5), si sono registrate le seguenti risposte: la maggior parte degli intervistati, ovvero il 71,2%, ha dichiarato di aver già sentito parlare di questa figura, mentre il 28,7% afferma di no. Tra quelli che hanno risposto in modo positivo il 94,91% ha selezionato la definizione corretta, invece, il 3,95% ha optato per l'alternativa con cui si afferma che l'interprete LIS traduce solo dalla lingua orale a quella dei segni e non viceversa. L'1,1% del campione ha dichiarato che questi professionisti non sono effettivamente riconosciuti in Italia e pertanto non esistono dei corsi di formazione appositi per la loro formazione. Nessun partecipante ha optato per la definizione nella quale si dichiara che l'interprete LIS è un individuo che deve obbligatoriamente utilizzare la LIS sin dalla nascita. 4 partecipanti non hanno fornito alcuna risposta al quesito. L'ultima domanda presa in esame all'interno della Tabella 5 è quella in merito all'eventuale compresenza in classe. A questo quesito hanno risposto 248 persone su 254, pertanto anche in questo caso 6 persone non hanno fornito nessuna selezione. Tuttavia, tale esperienza lavorativa è stata vissuta solo dal 16,5% delle persone al contrario dell'83,4%.

Conoscenza interprete LIS	Valore	Definizione	Valore	Compresenza interprete LIS	Percentuali
Sì	181	E' un professionista che traduce dalla lingua orale a quella dei segni e non viceversa	7	Sì	16,5%
		E' un professionista che traduce dalla lingua parlata a quella dei segni (o viceversa) e garantisce una traduzione reale e fedele	168		
		E' una figura non riconosciuta in Italia e per la quale non esistono corsi di formazione	2		
		E' una figura che deve obbligatoriamente utilizzare la lingua dei segni sin dalla nascita	0	No	83,4%
		Risposte mancanti	4		
No	73	-			

Tabella 5: Conoscenza dell'interprete LIS, definizione e compresenza.

La stessa analisi è stata effettuata in merito all'assistente alla comunicazione. Alla domanda *“Hai mai sentito parlare dell'assistente alla comunicazione?”* gli intervistati hanno risposto positivamente al 56,2%, mentre una percentuale del 43,7% ha optato per la risposta negativa (Tabella 6). Le persone che hanno risposto positivamente sono poi state invitate a rispondere alla domanda collegata nella quale sono state fornite le 4 possibili definizioni riguardo il ruolo di questo professionista. Il 72,9% dei docenti ha risposto correttamente, il 22,9%, invece, ha sbagliato la scelta dell'alternativa. 6 persone non hanno fornito alcuna risposta. L'opzione errata che è stata maggiormente selezionata è quella con la quale il lavoro effettuato dall'assistente alla comunicazione viene uguagliato a quello dell'interprete LIS, distinguendolo solo per il contesto in cui queste figure esercitano il proprio lavoro. Anche in questo caso, come in quello dell'interprete LIS, si è voluto indagare sull'eventuale compresenza in classe tra gli insegnanti e questo esperto. In questo caso un numero maggiore di docenti (rispetto a quello precedente con l'interprete LIS) ha risposto in modo positivo, infatti una percentuale del 22,8% ha affermato di essere stata in compresenza con un assistente alla comunicazione, in contrapposizione con il 77,1% che ha dichiarato il contrario.

Conoscenza assistente alla comunicazione	Valore	Definizione	Valore	Compresenza assistente alla comunicazione	Percentuali
Si	143	E' la figura che può assistere un alunno sordo, sia a scuola che a casa, durante l'apprendimento della lingua orale e quello della lingua dei segni	100	Si	22,8%
		E' un professionista che deve necessariamente essere udente, non esistono assistenti alla comunicazione sordi	4		
		E' un professionista che svolge lo stesso compito di traduzione simultanea dell'interprete, ma in ambito scolastico	30		
		E' una figura che in ambito scolastico sostituisce l'insegnante di sostegno	3	No	77,1%
		Mancanti	6		
No	111	-			

Tabella 6. Conoscenza dell'assistente alla comunicazione, definizione e compresenza.

3.2 Analisi incrociata dei risultati

Sulla base delle risposte fornite alle 54 domande poste agli intervistati, sono stati effettuati vari incroci di dati al fine di approfondire il tema centrale oggetto di studio dell'intera indagine.

Termine ritenuto corretto e conoscenza Comunità Sorda

In primo luogo, si è provveduto ad incrociare le risposte ottenute dalla domanda riguardo la conoscenza della cultura e della Comunità Sorda con i termini forniti dai partecipanti che nella domanda con la quale è stato chiesto di selezionare il termine ritenuto corretto per riferirsi ad una persona con *deficit* uditivo, hanno scelto l'opzione "Altro" fornendo un termine diverso rispetto ai tre proposti ("Sordo", "Sordomuto", "Non Udente"). In totale 10 partecipanti hanno fornito dei termini differenti. Nel dettaglio, però, il 50% di questi ha fornito il termine "ipoacusico", il quale può essere considerato più specialistico e tecnico rispetto a tutti gli altri proposti. Pertanto, questo dato è stato incrociato con quello relativo alla dichiarazione sulla conoscenza della cultura e della Comunità Sorda. Da ciò risulta interessante che tutte le persone che hanno fornito questo termine più specifico come una possibile opzione corretta, nella domanda generica riferita alla cultura e alla Comunità Sorda, hanno scelto l'opzione "Poco" (Tabella 7).

Selezione «Altro»	Conoscenza Comunità Sorda	Termini forniti	Valori
10	Poco	«Difficoltà uditiva»	1
		«Disabile»	1
		«Ipoacusico»	5
		«Sordo – non udente»	1
	Per niente	«Persona con deficit uditivo»	1
		«Persona con disabilità uditiva»	1

Tabella 7: Incrocio tra le risposte di chi ha fornito un termine alternativo e il loro livello di conoscenza della Comunità Sorda.

Risposte corrette sezione 3

L'analisi dei risultati ottenuti continua esaminando le risposte corrette date dagli intervistati all'interno della sezione 3 del questionario. Lo studio considera le 3 domande obbligatorie per tutti i partecipanti della sezione "Conoscenza della cultura e della Comunità Sorda". Ogni risposta esatta è stata valutata con un punteggio di 1, mentre le risposte errate sono state valutate con un punteggio di 0. Pertanto, ogni partecipante ha ottenuto un punteggio minimo di 0 e un punteggio massimo di 3. Le domande della sezione prese in esame per quest'analisi sono:

- "Qual è, secondo te, il termine corretto da utilizzare per riferirsi ad una persona con deficit uditivo?"
- "Secondo te, una persona sorda può parlare?"
- "Secondo te, esistono solo persone completamente sorde?"

Dall'analisi condotta risulta che su 310 partecipanti, il 12,5% ha ottenuto punteggio 0, quindi non ha risposto correttamente a nessuna domanda. Ha risposto correttamente a una sola domanda il 32,2% del campione. La maggior parte dei docenti (37,7%), invece, ha risposto correttamente a 2 domande su 3. Infine, solo il 17,4% è riuscito a rispondere correttamente a tutte le domande obbligatorie previste in questa sezione (Grafico 10).

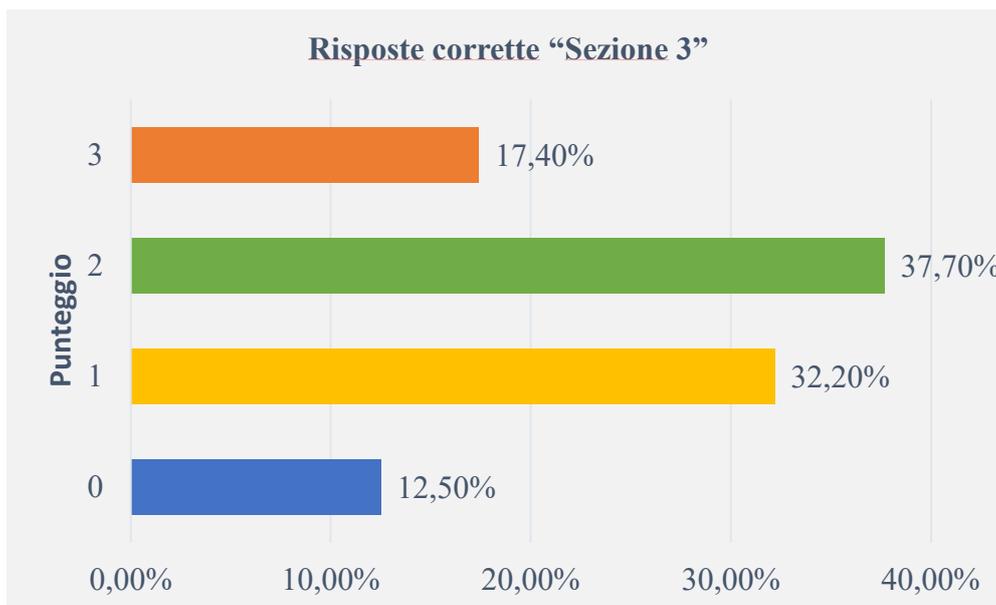


Grafico 10: Totale delle risposte corrette della Sezione 3 – Cultura e Comunità Sorda.

Al fine di approfondire tale aspetto, gli stessi dati sono stati incrociati con la variabile “Età” dei partecipanti. Data l’eterogeneità del campione sperimentale per valutare in modo corretto questo aspetto, sono stati presi in considerazione i punteggi medi ottenuti in base all’età. Si è notato che la fascia d’età che ha registrato una media più alta di risposte corrette (pari a 1,93) è stata quella relativa ai 26-30 anni. Le risposte medie più basse, invece, sono state raggiunte dalla fascia di partecipanti con meno di 20 anni (con punteggio medio di 1) e da quella dei partecipanti con oltre 60 anni (con punteggio medio di 1,1). Tra i docenti appartenenti al *range* d’età che va dai 26 ai 30 anni, ovvero quella con una media più alta rispetto a tutte le altre, il 20% ha ottenuto un punteggio pari a 0, il 40% un punteggio pari al 33,3% e infine il 6,6% ha registrato il punteggio massimo di 3.

Età	Risposte corrette Sezione 3	Percentuale
Meno di 20 anni	1	100%
21-25 anni	0	20%
	1	40%
	2	33,3%
	3	6,6%
26-30 anni	0	3,3%
	1	30%
	2	36,6%
	3	30%
31-40 anni	0	9,2%
	1	25%
	2	35,5%
	3	30,2%
41-50 anni	0	10,2%
	1	34,6%
	2	42,8%
	3	12,2%
51-60 anni	0	18%
	1	34,7%
	2	34,7%
	3	12,5%
Oltre i 60 anni	0	27,7%
	1	33,3%
	2	38,8%

Tabella 8: Incrocio variabile “Età” / “Totale risposte corrette Sezione 3”.

L’analisi della terza sezione prosegue esaminando la variabile delle risposte obbligatorie in relazione al titolo di studio dichiarato dagli intervistati (Tabella 9). Anche in questo caso, data l’assenza di un campione sperimentale omogeneo, si è valutata la media di risposte corrette ottenute dai partecipanti, classificandoli in base al titolo di studio. I partecipanti che hanno ottenuto una media di risposte corrette più bassa (ovvero pari a 1,3) sono coloro che hanno dichiarato di essere in possesso di una Laurea Triennale. Hanno ottenuto la media più alta (pari a 1,7), invece, tutti coloro che hanno conseguito un Master o un Corso di Specializzazione post-Laurea. I docenti con il Diploma Magistrale o con quello di Scuola Media Superiore presso un Istituto Tecnico hanno ottenuto un punteggio medio di 1,4. Tra quelli che hanno ottenuto la media maggiore di risposte corrette, l’8% del gruppo ha registrato un punteggio di risposte corrette pari a 0. Il 29,7% ha risposto correttamente ad una sola domanda. Una percentuale del 37,8% ha

ottenuto un punteggio pari a 2. Mentre ha risposto correttamente a tutte e tre le risposte obbligatorie prese in esame una percentuale del 24,3%.

Titolo di Studio	Risposte corrette Sezione 3	Percentuale
Diploma Scuola Media Superiore presso Istituto Tecnico	0	13,7%
	1	41,3%
	2	27,5%
	3	17,%
Diploma Magistrale	0	16%
	1	28%
	2	48%
	3	8%
Dottorato di ricerca	0	7,1%
	1	35,7%
	2	42,8%
	3	14,2%
Laurea Magistrale/Specialistica	0	136%
	1	31,9%
	2	37,4%
	3	17%
Laurea Triennale	0	19%
	1	33,3%
	2	38%
	3	9,5%
Master/Corsi di specializzazione post-Laurea	0	8,1%
	1	29,7%
	2	37,8%
	3	24,3%

Tabella 9: Incrocio variabile “Titolo di studio” / “Totale risposte corrette Sezione 3”.

Risposte corrette sezione 5

Conclusa l’analisi incrociata della terza sezione, si procede allo stesso modo per la quinta, quella dedicata alla LIS. In particolare, in questa parte sono state considerate 10 domande obbligatorie. Pertanto, come nella sezione precedente ad ogni partecipante è stato attribuito un punteggio massimo di 10 e uno minimo di 0. La media totale ottenuta dall'intero campione che ha risposto alle domande di questa sezione (ovvero 254 docenti) è di 5,7. Il Grafico 11 mostra che solo il 2,3% ha risposto in modo corretto a tutti i quesiti presi in esame. Le percentuali più alte sono state registrate con il punteggio di 5 e di 6, che rispettivamente hanno registrato il 16,9% e il 17,7%.

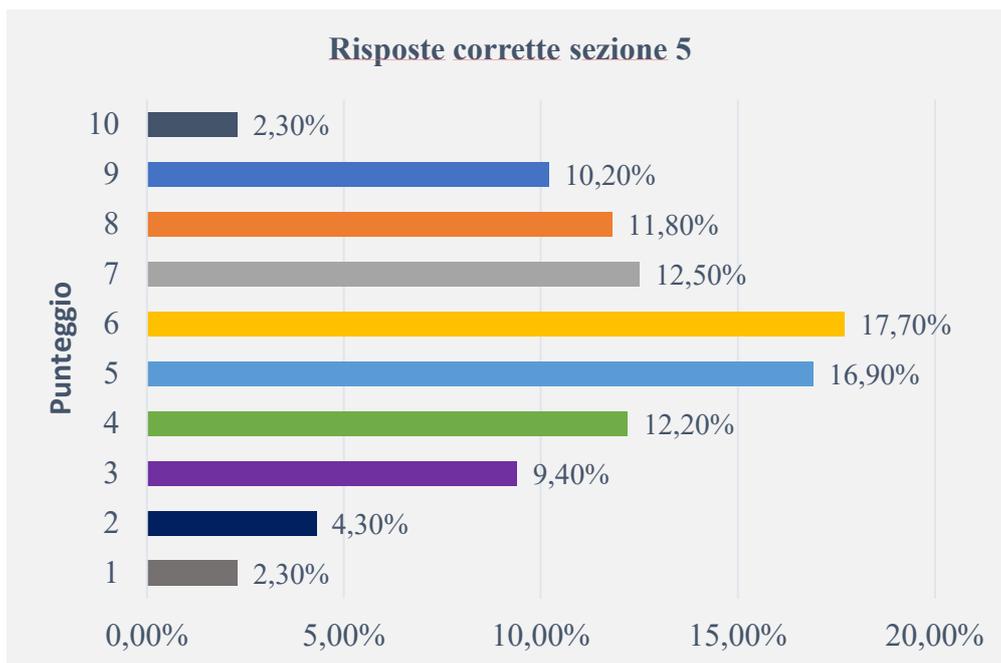


Grafico 11: Totale risposte corrette Sezione 5.

I dati appena riportati, come nella sezione precedente, sono stati classificati in base alla variabile dell'età dei partecipanti. In questo caso, la fascia di età che ha ottenuto una media di risposte corrette più alta (pari a 6,5) è quella di cui fanno parte i partecipanti con età compresa tra i 31 e i 40 anni. Si avvicinano molto alla media più alta anche i partecipanti con età compresa tra i 26 e i 30 anni, i quali hanno ottenuto una media di 6,4. I partecipanti con la media più bassa di risposte corrette sono quelli appartenenti alle fasce d'età di meno 20 anni e di oltre 60 anni, che registrano rispettivamente una media di 4 e una di 4,3. Tra coloro che hanno raggiunto la media di risposte corrette più alta (fascia d'età 31-40 anni), si registra la percentuale più alta di partecipanti, ovvero del 25,3%, con un punteggio di 6. La seconda percentuale più alta, ovvero del 16,9%, si registra con due punteggi: 5 e 7. Il punteggio di risposta ottenuto in percentuale più bassa (1,3%), invece, è stato registrato dai partecipanti che hanno risposto correttamente a 2 domande su 10 e da coloro che hanno risposto correttamente a 4 domande su 10.

Anche con questa sezione, come con quella precedente, si è confrontato il titolo di studio dichiarato dagli intervistati con il totale delle risposte corrette. Questa correlazione ha come obiettivo quello di comprendere quanto tale variabile può incidere sulla conoscenza dei docenti italiani in merito alla LIS. Anche in questo caso, come in quello precedente la media di punteggio più alta (6,2) è stata ottenuta dai docenti con

Master o con Corso di Specializzazione post-Laurea, ma non solo. Infatti, anche i docenti con Dottorato di ricerca hanno raggiunto lo stesso punteggio. I docenti che hanno ottenuto una media di punteggio più bassa in assoluto, ovvero di 5, sono coloro che hanno dichiarato di possedere un Diploma Magistrale. I docenti con Laurea Magistrale o Specialistica hanno raggiunto una media di 5,6, mentre di 5,5 quelli con Laurea Triennale e quelli con un diploma di Scuola Media Superiore presso un Istituto Tecnico.

Totale risposte corrette sezioni 3 e 5

Un'ulteriore valutazione è stata condotta tramite l'analisi delle risposte ottenute dalle domande obbligatorie sia dalla sezione 3 che dalla sezione 5 del questionario. Data l'unione dei risultati ottenuti in entrambe le sezioni, ad ogni partecipante è stato attribuito un punteggio massimo di 13 ed uno minimo di 0. La media totale di risposte corrette registrata è di 7,4 su 13. Come è rappresentato tramite il Grafico 12, solo 5 persone tra le 310 intervistate hanno risposto correttamente a tutte le domande prese in esame, rappresentando l'1,9% del campione. Le percentuali più alte di partecipanti, ovvero del 12,5% sono state registrate sia dai docenti che hanno risposto correttamente a 7 domande, sia da quelli che hanno risposto correttamente a 8 domande. Un'altra buona percentuale di partecipanti, ovvero dell'11,8%, è rappresentata da due gruppi: il gruppo che ha ottenuto un punteggio pari a 9 su 13 e un gruppo che ha ottenuto un punteggio di 6 su 13. Il punteggio più basso, ovvero di 1, è stato ottenuto dallo 0,7% dei partecipanti, la quale rappresenta la percentuale più bassa riscontrata.

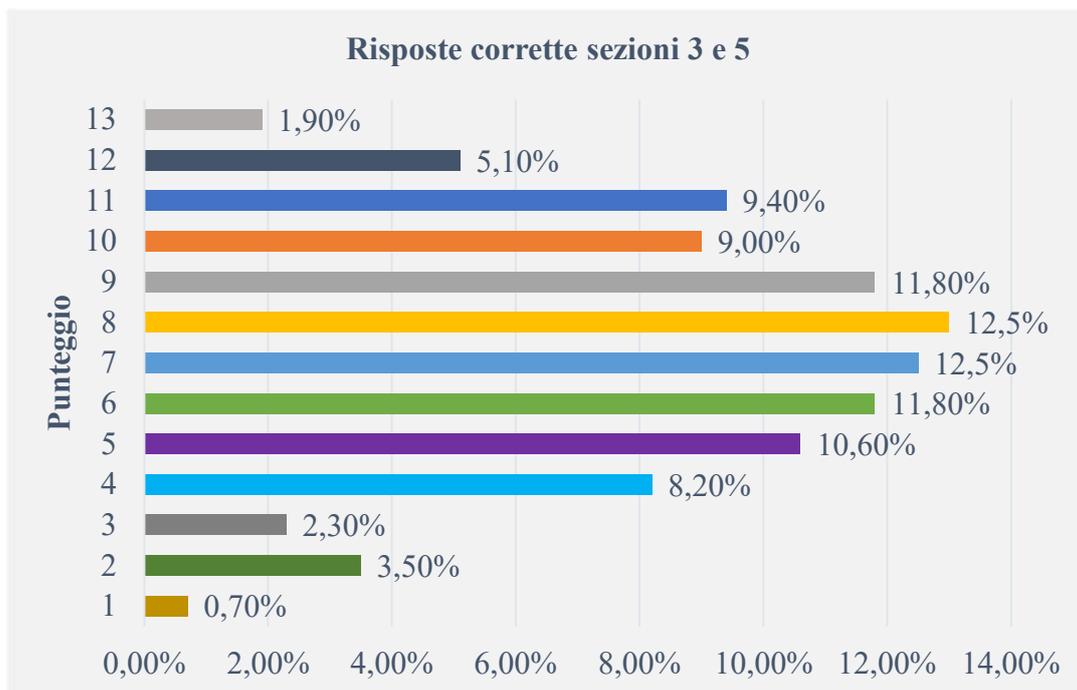


Grafico 12: Totale risposte corrette delle Sezioni 3 e 5.

Dalla combinazione della variabile “*Età*” rispetto alle risposte totali corrette si rileva che la media più alta di risposte corrette dell’8,5 è stata ottenuta dalla fascia d’età compresa tra i 26 e i 30 anni. Quest’ultima è subito seguita dalla fascia che va dai 31 ai 40 anni, la quale ha registrato una media di 8,4. Come negli altri due casi precedenti, la media totale più bassa è rappresentata sia dai docenti con un’età minore di 20 anni (pari a 5), sia da quelli con età oltre i 60 anni (con media di 5,4). I docenti con età compresa tra i 41 e i 50 anni hanno raggiunto una media di 7,4, mentre quelli appartenenti alla fascia 21- 25 anni hanno ottenuto una media di 6.

Come nelle sezioni precedenti questi dati sono stati relazionati anche in base al titolo d’istruzione dei partecipanti, ed è emerso, anche in questo caso, che i docenti che hanno conseguito un Master o un Corso di Specializzazione post-Laurea hanno riportato un punteggio medio più alto tra tutti (pari a 8,1). Questi ultimi sono seguiti da coloro che hanno conseguito un Dottorato di ricerca, i quali hanno riportato 7,9 come punteggio medio. I docenti con Laurea Magistrale o Specialistica presentano una media di 7,4 subito seguita da quella ottenuta dai docenti con un Diploma di Scuola Media Superiore presso un Istituto Tecnico pari a 7,2. I partecipanti con un punteggio medio più basso sono quelli con Diploma Magistrale con una media di 6,5 e quelli con Laurea Triennale con 6,9 di media.

L'ultima analisi è stata fatta incrociando i punteggi registrati con le domande obbligatorie relative alla sezione 3 e alla sezione 5 del questionario con la risposta data dai partecipanti alla domanda *“Hai mai partecipato ad uno o più progetti scolastici volti alla diffusione della LIS?”*. L'intento di quest'analisi è quello di capire se le persone che hanno avuto modo di partecipare a questi progetti hanno raggiunto punteggi più alti rispetto a quelli che non hanno mai partecipato ad un progetto. Anche in questo caso, come in quelli precedenti, l'analisi è stata condotta osservando la media di risposte corrette. La media più alta, pari ad un punteggio di 9,5, è attribuibile al gruppo dei partecipanti che hanno dichiarato di aver partecipato o che stanno partecipando ad un progetto scolastico volto alla diffusione della LIS, mentre la media di risposte più bassa, pari a 6, è stata registrata dal gruppo di docenti che ha dichiarato di non aver mai partecipato a questo tipo di progetto. I partecipanti che hanno affermato di non aver partecipato a questa tipologia di progetto e di non esserne interessati presentano una media più bassa (pari a 8) rispetto a quelli che hanno dichiarato di non aver mai partecipato a questi progetti, ma che sarebbero interessati a farlo (pari a 8,3). Tra i docenti con una media maggiore, ovvero quelli che hanno partecipato o che stanno partecipando ad un progetto scolastico per la diffusione della LIS, non vi è nessun partecipante con un punteggio minore di 4. Nel dettaglio, il 21,4% del gruppo, che rappresenta la percentuale più alta del campione, ha risposto correttamente a 10 domande su 13. La seconda percentuale più alta di partecipanti, ovvero quella del 14,2% ha risposto correttamente a 11 o a 12 domande su 13. Il 10,7% di questo gruppo, invece, possiede un punteggio pari a 8. La percentuale più bassa del campione in esame è rappresentata dal 3,5% che ha risposto correttamente a 4 domande su 13, ma anche a 7 domande su 13.

Partecipazione progetti	Punteggio attribuito	Percentuali
No	1	1,8%
	2	8,3%
	3	4,6%
	4	10,1%
	5	17,5%
	6	13,8%
	7	14,8%
	8	12%
	9	10,1%
	10	2,7%
	11	2,7%
	12	0,9%
No, ma vorrei partecipare se mai mi verrà proposto	3	0,8%
	4	7,7%
	5	5,1%
	6	10,3%
	7	12,9%
	8	13,7%
	9	14,6%
	10	11,2%
No, non mi interessa partecipare a questo tipo di progetto	6	50%
	10	50%
Sì	4	3,5%
	5	7,1%
	6	7,1%
	7	3,5%
	8	10,7%
	9	7,1%
	10	21,4%
	11	14,2%
	12	14,2%
13	10,7%	

Tabella 10: Incrocio variabile “Partecipazione progetti” / “Totale risposte corrette Sezione 3 e 5”.

4. Analisi qualitativa

Ai fini di conoscere pienamente qual è l’effettivo livello di preparazione dei docenti italiani in merito al tema della sordità e della LIS è stata condotta un’analisi qualitativa basata sulle varie domande poste all’interno del questionario. *In primis*, tutte le

domande chiuse poste sono state classificate in due principali tipologie: domande generiche e domande specifiche. Dopodiché, le risposte ottenute sono state esaminate in modo tale da comprendere se le competenze possedute dagli intervistati possano essere definite come delle conoscenze generali o più dettagliate. Successivamente, l'analisi è stata condotta su tutte le risposte ottenute per i quesiti a risposta libera.

4.1 Risultati domande generiche

Le domande classificate all'interno della categoria di quelle generiche sono:

- *“Secondo te una persona sorda può parlare?”* (Sezione 3)
- *“Secondo te esistono solo persone completamente sorde?”* (Sezione 3)
- *“Secondo te, la LIS è?”* (Sezione 5)
- *“Secondo te, in LIS i movimenti realizzati con le mani sono definiti:”* (Sezione 5)
- *“Secondo te, la LIS è utilizzata solo dalle persone sorde?”* (Sezione 5)
- *“Secondo te, tutte le persone sorde conoscono la LIS?”* (Sezione 5)

Il primo quesito preso in esame per la categoria delle domande generiche, ovvero, *“Secondo te una persona sorda può parlare?”*, è stato posto all'interno della sezione 3 del questionario; pertanto, tutto il campione sperimentale ha potuto fornire una risposta. Dai risultati ottenuti si è potuto constatare che quasi tutti i docenti sono consapevoli del fatto che le persone sorde possono parlare e utilizzare anche la lingua orale e non solo quella dei segni. È da tenere in considerazione, però, che vi sono stati non pochi partecipanti che hanno scelto l'alternativa con la quale si afferma che una persona può parlare e comunicare con la lingua orale, esclusivamente se è diventata sorda in età adulta. Tramite questo risultato si è potuto dimostrare, quindi, che alcuni partecipanti non sono consapevoli del fatto che sono tante le persone sorde che, seppur presentando questo *deficit* sin dalla nascita, in seguito a dei percorsi logopedici possono e riescono a comunicare tramite la lingua orale. Un altro dato interessante, legato a questa specifica domanda, è che una parte del campione decide di non rispondere al quesito, dichiarando di non conoscere la risposta.

Con la domanda relativa all'esistenza di diversi tipi e diversi gradi di sordità, una grande parte del campione sperimentale ha dimostrato di essere a conoscenza di questa distinzione e del fatto che non vi sono solo persone completamente sorde. Un'altra considerevole parte dei partecipanti, però, ha considerato solamente la possibile esistenza di diversi gradi di sordità e non di diversi tipi, lasciando intendere di non essere a conoscenza di questa differenziazione. Anche in questo caso, come in quello precedente, una parte dei docenti decide di non rispondere alla domanda, comprovando una possibile insicurezza sulla tematica proposta.

Nella parte del questionario volta ad indagare il livello di conoscenza in merito alla LIS, ovvero la sezione 5, sono state analizzate meno risposte totali, in quanto a quest'ultima hanno avuto accesso solamente i partecipanti che hanno dichiarato di sapere cos'è questa lingua (254 sui 310 totali). La prima domanda presa in considerazione ai fini di quest'analisi è quella relativa alla corretta identificazione della LIS come una lingua a tutti gli effetti. Pertanto, sono state proposte 4 alternative differenti, delle quali 2 si riferiscono alla LIS come "*lingua*" e 2 come "*linguaggio*". Dai risultati si evince che la maggior parte dei docenti ha giustamente identificato la LIS come una lingua e che in molti hanno scelto l'opzione corretta, ovvero quella con la quale si definisce la LIS come una lingua a tutti gli effetti e non come una lingua universale. Non sono in tanti a scegliere le opzioni nelle quali viene utilizzato il termine "*linguaggio*". Pertanto, si è potuto constatare che, non scendendo nei dettagli, i partecipanti sono consapevoli del fatto che la LIS è identificabile come una lingua e non come un linguaggio.

Con la domanda relativa alla scelta del termine con la quale vengono definiti i movimenti realizzati con le mani in LIS, una grande parte degli intervistati ha risposto correttamente selezionando l'alternativa "*Segni*". La domanda in questione può essere considerata come una delle poche con la quale si sono registrate risposte quasi del tutto omogenee. Il termine "*Gesti*" sembra essere, quindi, superato all'interno di questo contesto.

A riguardo del quesito "*Secondo te, la LIS è utilizzata solo dalle persone sorde?*", le risposte registrate hanno dimostrato che quasi nessuno dei partecipanti ritiene che questa lingua sia utilizzata solo dalle persone sorde. Nel dettaglio, una grande parte del campione ha optato per l'alternativa corretta, con la quale si afferma che la LIS può

essere utilizzata, oltre che dalle persone sorde, anche dagli interpreti, da coloro che presentano delle difficoltà di comunicazione o da chi non ha nessuna necessità in particolare ma ha solamente il piacere di studiarla e utilizzarla. Una parte più ridotta, invece, ha escluso dal possibile impiego di questa lingua tutte le persone che non presentano nessuna necessità particolare, lasciando intendere che l'impiego di questo strumento sia esclusivamente finalizzato a coloro i quali presentano un bisogno specifico. Un ulteriore dato interessante riscontrato tramite l'analisi dei risultati ottenuti con la domanda presa in esame è rappresentato dal fatto che un numero non eccessivamente piccolo di soggetti suppone che la LIS sia utilizzata, oltre che dalle persone sorde, solo dagli interpreti LIS, escludendo tutte quelle persone che presentano delle difficoltà nella comunicazione o hanno dei disagi relazionali. Pertanto, questa parte del campione dimostra di non essere a conoscenza del fatto che la LIS potrebbe rappresentare un valido strumento per consentire la comunicazione, oltre che delle persone sorde, anche di tutti coloro che per qualunque motivo non riescono a farlo tramite la lingua vocale.

Tramite l'ultima domanda inserita all'interno della categoria dei quesiti generici si è indagato il possibile collegamento tra le persone sorde e la LIS realizzato dagli intervistati. Si è chiesto, infatti, se, secondo loro, tutte le persone sorde conoscessero la LIS o meno. I risultati ottenuti hanno dimostrato che effettivamente molti soggetti non fanno questa correlazione tra persone sorde e LIS, avendo selezionato la risposta con la quale si dichiara che molti soggetti che presentano questo *deficit* utilizzano la lingua orale e non necessariamente la Lingua dei Segni Italiana. Sono in pochi a pensare che questa correlazione esista effettivamente. Inoltre, una leggera incertezza legata a questo argomento è stata rappresentata dal numero di intervistati che hanno dichiarato di non saper rispondere alla domanda in questione.

4.2 Risultati domande specifiche

I quesiti che sono stati considerati come specifici sono i seguenti:

- *“Qual è, secondo te, il termine corretto da utilizzare per riferirsi ad una persona con deficit uditivo?”* (Sezione 3)

- “Sai cos’è una protesi acustica? Se sì, la protesi acustica è:” (Sezione 3)
- “Sai cos’è un impianto cocleare? Se sì, l’impianto cocleare è:” (Sezione 3)
- “Secondo te, LIS sta per:” (Sezione 5)
- “Secondo te, in LIS:” (Cosa rappresentano i segni, Sezione 5)
- “Secondo te, la LIS:” (Standardizzazione segni, Sezione 5)
- “Secondo te, la LIS ha una grammatica?” (Sezione 5)
- “Secondo te, una persona sorda italiana che utilizza la LIS può comunicare con una persona sorda inglese?”
- “Secondo te, la LIS presenta delle varietà in base alla regione in cui è utilizzata?” (Sezione 5)
- “Sei a conoscenza della figura dell’interprete LIS? Se sì, l’interprete LIS:” (Sezione 5)
- “Hai mai sentito parlare dell’assistente alla comunicazione? Se sì, l’assistente alla comunicazione:” (Sezione 5)

Il primo quesito facente parte della categoria delle domande specifiche è quello con la quale viene chiesto ai partecipanti di indicare qual è, secondo loro, il termine corretto per riferirsi ad una persona con *deficit* uditivo. In questo caso, la maggior parte del campione ha scelto l’opzione non corretta, ovvero quella con il termine “*Non udente*”. L’opzione corretta, ovvero “*Sordo*”, è stata scelta da una parte più piccola dei partecipanti. Ciò ha dimostrato quanto si pensi che il termine “*Non udente*” sia quello più indicato per riferirsi ad una persona sorda, quello *politically correct*, non considerando però il fatto che quest’ultimo potrebbe essere interpretato addirittura come offensivo, in quanto va a sottolineare la mancanza di una caratteristica che è considerata normale. Tramite questi risultati è possibile affermare che l’utilizzo del termine “*sordomuto*” sembra essere superato, almeno nell’ambito scolastico, dato che un numero irrisorio dei partecipanti ha selezionato questa alternativa.

Tramite il quesito specifico riferito alla protesi acustica si è voluto comprendere quanti partecipanti conoscono l’effettivo funzionamento di questo strumento. Una grande parte del campione ha dimostrato di sapere qual è il lavoro svolto dalla protesi. Un’altra parte dei partecipanti, però, sembra non aver capito in quale caso può essere impiegata quest’ultima, scegliendo l’alternativa con la quale si afferma che questo dispositivo è

utile anche per coloro che presentano una sordità grave o profonda, ignorando il fatto che in quel caso l'unico strumento utilizzabile non è la protesi, ma l'impianto cocleare. Sono stati in pochi a optare per le alternative non corrette, anche se una buona parte di questi ha pensato che fosse giusta l'opzione con la quale si afferma che la protesi può essere utilizzata solo in caso di sordità dovuta all'età e non in caso di sordità congenita.

Per la domanda con la quale si è indagato il livello di preparazione dei docenti sul funzionamento dell'impianto cocleare si è notato che, come nel caso precedente, la maggior parte del campione sperimentale dimostra di conoscere la risposta corretta. Allo stesso tempo, però, una parte dei partecipanti ha dimostrato di non sapere nel dettaglio il reale funzionamento dell'impianto cocleare e ha associato quest'ultimo a quello della protesi acustica, non considerando il fatto che l'impianto non serve per amplificare i suoni, ma agendo direttamente sul sistema nervoso degli individui fa vibrare la coclea come normalmente dovrebbe accadere. Solo una piccola parte degli intervistati pensa che per installare l'impianto cocleare non sia necessario l'intervento chirurgico e che questo non agisce in nessun modo sul sistema nervoso delle persone.

All'interno della sezione 5, la prima domanda specifica che è stata analizzata è quella nella quale si è chiesto ai docenti cosa si intendesse, secondo loro, con l'acronimo "LIS". In questo caso la maggior parte dei partecipanti ha scelto la possibilità errata. Infatti, più della metà del campione ha optato per l'alternativa "*Lingua Italiana dei Segni*" con la quale è stato invertito l'ordine. In pochi hanno scelto le opzioni che comprendevano il termine "*Linguaggio*", dimostrando di sapere che si sta parlando di una lingua vera e propria. La maggioranza registrata con l'alternativa errata potrebbe essere attribuita al fatto che l'acronimo LIS lascia intendere che il termine "*Italiana*" si trovi in una posizione precedente a "*Segni*".

Per quanto concerne il quesito con la quale si è chiesto ai partecipanti cosa rappresentassero, secondo loro, i movimenti realizzati in LIS, la maggior parte sa che i segni rappresentano delle parole per intero, ma che a volte è necessario utilizzare anche la dattilologia. Allo stesso modo, però, molti intervistati non conoscono questa particolarità, infatti, sono convinti che vi siano solo dei segni e che l'alfabeto manuale non venga mai utilizzato. All'opposto, invece, solo una piccola parte pensa che in LIS si

comunichi sempre con lo spelling delle parole realizzato tramite l'alfabeto manuale, dimostrano in questo modo di conoscere poco l'applicazione di questa lingua.

I risultati ottenuti in merito alla domanda riferita alla standardizzazione dei segni in LIS, dimostrano che una gran parte della popolazione campione sa che in questa lingua vi sono dei segni standard e che questi ultimi a volte possono essere imitazioni della realtà (come nel caso dei segni "mangiare" e "bere"). Un'altra parte del campione, però, pensa che vi siano esclusivamente dei segni standard e che nessuno di questi imiti in nessun modo la realtà, dimostrando ancora una volta di non conoscere la LIS in un modo più approfondito, ma solo superficialmente, perché anche solo guardando qualcuno segnare questa caratteristica sarebbe subito evidente, a differenza di molte altre indagate.

Differente è la situazione che si è ottenuta con i risultati riferiti alla domanda "*Secondo te, la LIS ha una grammatica?*", in quanto la maggior parte del campione conosce la risposta e seleziona l'alternativa corretta. Allo stesso modo, però, un numero di partecipanti, quasi pari alla maggioranza, ha scelto la possibilità errata con la quale si afferma che la LIS abbia una grammatica semplificata rispetto a quella dell'italiano.

In riferimento al quesito riguardante la possibilità delle persone sorde di comprendersi tra di loro, anche se di nazionalità diverse si sono riscontrati dei dati non omogenei. La maggior parte della popolazione, infatti, ha risposto in modo corretto, affermando che due persone sorde di nazionalità diverse avranno difficoltà a comprendersi tra loro perché le due lingue dei segni non sono uguali e quindi non universali. Allo stesso modo, però, si è registrata una percentuale simile a quella maggiore con i docenti che hanno selezionato l'alternativa errata con cui afferma che due persone sorde di nazionalità differenti possono comprendersi senza problemi, perché le lingue dei segni pur non essendo universali possono essere comprensibili per tutti. Questo dato ha affermato, quindi, una scarsa conoscenza da parte dei partecipanti su quelle che possono essere le differenze tra due lingue dei segni differenti.

Il quesito con il quale si è indagata la possibile consapevolezza dei partecipanti in merito al fatto che la LIS non è unica in tutta la nazione, ha registrato la maggior parte delle risposte con l'alternativa nella quale si afferma che questa lingua è unica in tutta la nazione, e che non vi sono varietà. Solo una parte più ridotta del campione è

consapevole che è possibile riscontrare delle varietà di segni in base alla regione in cui viene utilizzata la lingua (ad esempio per il segno “giallo”).

Per quanto riguarda le domande con la quale si è voluto capire cosa sapessero i docenti in merito alle due figure professionali che potrebbero affiancare le persone sorde, ovvero l'interprete LIS e l'assistente alla comunicazione, si sono ottenuti i seguenti risultati: la popolazione campione sa di cosa si occupa l'interprete LIS; pertanto, afferma che quest'ultimo traduce dalla lingua orale alla Lingua dei Segni Italiana o viceversa e garantisce una traduzione fedele e reale. In riferimento, invece, all'assistente alla comunicazione c'è stata una situazione differente, infatti, una buona parte del campione ha scelto l'opzione giusta, ovvero quella nella quale viene dichiarato che questa figura professionale può assistere l'alunno sordo sia a scuola che a casa e che lo aiuta durante l'apprendimento sia della lingua orale che della LIS. Allo stesso modo, però, vi è una parte dei partecipanti che pensa che l'assistente alla comunicazione svolga un ruolo unico di traduzione, come nel caso dell'interprete LIS e che l'unica cosa che li differenzia è il contesto nella quale queste due figure sono presenti. Questo risultato non rispecchia esattamente quello che ci si aspettava, dal momento in cui l'assistente alla comunicazione è una figura professionale che può essere presente a scuola, pertanto, i docenti avranno avuto una probabilità più alta di lavorarci in compresenza e hanno potuto assistere al lavoro svolto, molto di più rispetto all'interprete LIS.

4.3 Risultati domande aperte

Ai fini dell'indagine, all'interno del questionario, sono state inserite delle domande nella quale i partecipanti hanno potuto inserire una risposta libera. Le domande in questione sono 3 e sono state proposte rispettivamente nella sezione 3 e nella sezione 5.

La prima domanda analizzata, ovvero quella presente nella sezione 3, indaga quali siano i benefici ottenuti dai partecipanti che hanno affermato di aver utilizzato o di utilizzare il Sistema FM in classe e dichiarano di aver ottenuto dei buoni risultati.

Per quanto riguarda, invece, le domande relative alla sezione 5, con la prima si indagano nel dettaglio quali sono i progetti scolastici frequentati dai docenti intervistati, mentre

con la seconda si vuole comprendere perché i docenti dichiarano che può essere importante l'insegnamento della Lingua dei Segni Italiana all'interno delle scuole.

Tutte le risposte alle domande aperte fornite dai partecipanti non sono state modificate in alcun modo, ma riportate fedelmente.

Sezione 2- Sistema FM

Il quesito di seguito analizzato, relativo alla sezione 2, è collegato ad altri tre subito precedenti (Grafico 13). In questa sezione, infatti, è stata posta una domanda polare riguardante la possibile conoscenza da parte dei partecipanti dell'esistenza del Sistema FM. Per tutti coloro che hanno dato risposta positiva a tale quesito (ovvero il 14,5%) è stata posta un'ulteriore domanda, con la quale è stato chiesto se si è mai avuta la possibilità di utilizzare questo strumento con qualche studente (solo il 13,9% dei docenti ha dato una risposta positiva). Di seguito ad una risposta positiva gli intervistati hanno risposto alla domanda successiva con la quale è stato chiesto se con l'utilizzo di questo strumento si è notato qualche beneficio. Il 66,6% del campione ha affermato di aver ottenuto benefici; pertanto, è arrivato alla domanda nella quale è stata posta una domanda con risposta libera. In quest'ultima è stato chiesto agli intervistati di descrivere brevemente i benefici notati tramite l'utilizzo di questo strumento. Non tutti i docenti hanno fornito una risposta al quesito; infatti, sono state registrate solamente 2 risposte, sulle 4 totali. Il primo partecipante non ha descritto in modo dettagliato i benefici ottenuti, dichiarando solamente di aver avuto degli *“ottimi risultati”*, l'altro partecipante, invece, ha dichiarato quanto segue: *“Io non dovevo alzare la voce; l'alunna sentiva meglio, anche quando non era vicina o non mi guardava in volto”*. Tramite le risposte fornite dai docenti, è possibile affermare che questo strumento può essere considerato valido da utilizzare nel momento in cui all'interno della classe dovesse essere presente un alunno sordo. Infatti, il partecipante che ha fornito una risposta più dettagliata ha dichiarato di essersi trovato bene utilizzando questo sistema, perché in questo modo, all'interno della classe, poteva parlare liberamente senza prestare particolare attenzione al tono di voce utilizzato e senza preoccuparsi di farsi guardare bene in volto dalla studentessa sorda. Allo stesso tempo, però i dati ottenuti con questa domanda fanno comprendere quanto questo strumento sia ancora poco

diffuso e poco utilizzato all'interno della scuola italiana, anche se con quest'ultimo sia i docenti che gli alunni potrebbero registrare risultati positivi.

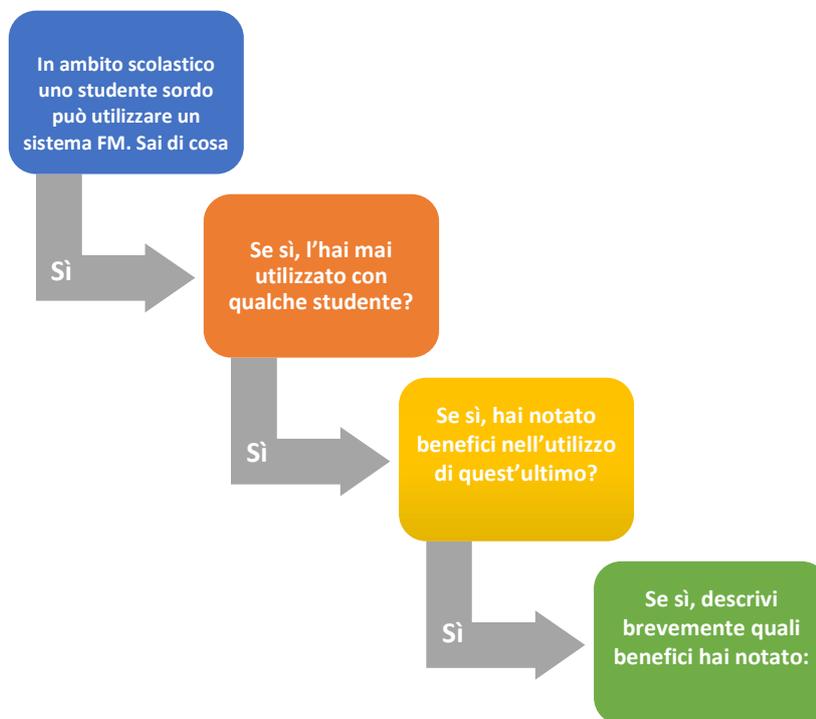


Grafico 13: Domande Sistema FM.

Sezione 5- Progetti scolastici

Nella sezione 5 del questionario è stata inserita un'ulteriore domanda con risposta aperta riferita ai progetti scolastici svolti dai docenti che nella domanda precedente a quest'ultima hanno dichiarato di aver partecipato o di star svolgendo un progetto scolastico volto alla diffusione della LIS. Tra i docenti, 28 soggetti hanno risposto in modo positivo affermando di aver partecipato o di star partecipando ad un progetto. Tra questi, 26 persone hanno descritto il progetto scolastico in questione.

Ai fini di una corretta analisi delle risposte ottenute, queste ultime sono state suddivise in 3 categorie:

- Categoria A: corsi di formazione o di aggiornamento seguiti negli Istituti Scolastici;
- Categoria B: corsi frequentati all'esterno degli Istituti Scolastici di appartenenza;

- Categoria C: risposte vaghe per la quale non si è potuto stabilire in che ambito sono stati svolti i corsi e qual è la tipologia del corso.

Nella categoria A sono state inserite 8 risposte, nella quali i partecipanti hanno dichiarato di aver seguito un corso di formazione o di aggiornamento presso il proprio Istituto Scolastico di appartenenza. Tra questi, 3 soggetti hanno risposto in modo generico indicando solamente di aver svolto un corso di formazione volto alla diffusione della LIS all'interno del proprio Istituto Scolastico, mentre altri 5 partecipanti hanno fornito risposte più dettagliate di seguito riportate:

1. *“Interprete lis che in un laboratorio di 3h ha insegnato delle basi di conoscenza del mondo della sordità e alcune frasi per presentarsi in lis oltre che all'alfabeto”;*
2. *“Il progetto inizierà a breve e consentirà agli alunni delle mie 2 classi quarte di imparare la lis grazie a un formatore sordo. Si tratta di un progetto pilota che il Comune vorrebbe, in futuro, estendere ad altre scuole”;*
3. *“Il progetto a cui ho partecipato prevedeva l'insegnamento della LIS ad un alunno sordo e ai suoi compagni di classe. L'iniziativa si è svolta presso un istituto professionale ad Iglesias, nel Sud Sardegna, per un totale di 30 ore”;*
4. *“Nel mio istituto ho frequentato due corsi da 15 ore ciascuno che mi hanno introdotto alla LIS e mi hanno fatto conoscere alcuni segni utilizzabili in ambito scolastico coi bambini”;*
5. *“Sto svolgendo un progetto di LIS nella scuola dell'infanzia in cui lavoro e affianco un educatore sordo in un corso per docenti (breve breve) di avvicinamento alla LIS”.*

Dalle risposte fornite dai partecipanti si evince che, 3 docenti hanno concluso la frequentazione dei progetti, 1 ha dichiarato che all'epoca della compilazione del questionario partecipava ad un progetto ancora in corso, mentre un altro ha affermato che avrebbe dovuto svolgere un progetto a breve. La tipologia di scuola in cui si è svolto il progetto è stata dichiarata solo da un partecipante, il quale ha affermato di frequentare un progetto indirizzato alla Scuola dell'Infanzia nella quale lavora e di affiancare un educatore sordo in un corso indirizzato ai docenti.

Le risposte classificate come appartenenti alla categoria B, ovvero quella relativa ai progetti non realizzati all'interno degli Istituti Scolastici, sono in totale 6. Tra queste ve ne sono 3 nelle quali i docenti hanno affermato di aver partecipato a progetti organizzati da alcuni enti pubblici. Solo un partecipante oltre ad aver partecipato al corso organizzato da un ente regionale, ha continuato ad approfondire la LIS tramite un corso svolto nell'Istituto in cui insegna.

1. *“Corso regionale campano CE.FOR, precisamente sto frequentando il corso per l'autonomia e la comunicazione delle persone con disabilità.”*
2. *“Presso il CTS locale ho seguito un corso e poi con il contributo dell'istituto comprensivo presso cui insegno ho approfondito con ulteriore corso.”*
3. *“Corso organizzato da Usp ma ho anche un master al ca foscari sulle disabilità sensoriali.”*

Le altre 2 risposte inserite all'interno di questa categoria sono state fornite da partecipanti i quali hanno dichiarato di aver seguito dei percorsi privati, il primo partecipante³¹ ha dichiarato di aver cominciato a frequentare l'Istituto dei Sordi di Torino a seguito di un'esperienza diretta con degli alunni sordi. Il secondo partecipante³², invece, ha dichiarato di aver concluso dei corsi di LIS online e che continua ad iscriversi a questi ultimi per poter ripassare quello che ha appreso precedentemente.

Le altre 12 risposte ottenute per questa domanda aperta sono state inserite all'interno della categoria C, in quanto queste ultime o sono state fornite in modo molto generico per poter essere analizzate, oppure risultano essere poco comprensibili. Vi sono, infatti, risposte come: *“Corso di formazione di avvicinamento alla Lis”*, *“Canzoni in lis”* oppure *“Proposta di corsi formativi a studenti e insegnanti”*, *“Assistente alla comunicazione in istituto paritario”*. Anche la risposta *“Corso di sensibilizzazione sulla lis, che poi mi ha portato a seguire il corso lis fino ad arrivare al 3livello che frequento*

³¹*“Frequento l'Istituto dei sordi di Pianezza (Torino) nei corsi di formazione della Lis, in seguito ad aver avuto piccoli alunni sordi accompagnati da un educatore che ci aveva iniziato alla Lis.”*

³²*“Ho aderito privatamente a dei corsi LIS ONLINE. Mi sono iscritta nuovamente questo a.s. per il ripasso.”*

attualmente” è stata classificata in questa categoria, in quanto risulta essere vaga e non è stata precisata l’istituzione in cui il docente frequenta il corso.

Dalle risposte ottenute è possibile notare che più persone che hanno frequentato inizialmente questi corsi all’interno del loro Istituto Scolastico, poi successivamente hanno intrapreso altri corsi, anche da privatisti, per continuare a studiare e ad allenare la lingua. Ciò a dimostrazione del fatto che i docenti sembrano essere disposti non solo alla partecipazione dei progetti, qualora questi venissero proposti in modo più massiccio all’interno delle istituzioni scolastiche, ma sono anche disposti ad approfondire la conoscenza di questa lingua.

Sezione 5- Importanza insegnamento LIS

Un’ulteriore domanda³³ aperta che è stata inserita all’interno della sezione 5 del questionario è collegata ad una domanda subito precedente nella quale viene chiesto ai docenti di indicare quanto potesse essere significativo per loro l’insegnamento della LIS a scuola, scegliendo come possibili opzioni “*molto importante*”, “*abbastanza importante*”, “*poco importante*”, “*per niente importante*”. Pertanto, per tutti i docenti che hanno selezionato l’opzione “*molto*” o “*abbastanza importante*” è stata predisposta una domanda nella quale è stato chiesto di spiegare il loro punto di vista. In totale 238 soggetti hanno selezionato “*molto importante*” o “*abbastanza importante*” come risposta al quesito precedente, ma solamente 172³⁴ tra questi hanno fornito una risposta alla domanda aperta in questione. Le risposte ottenute sono state raggruppate in base a quello che è il loro contenuto principale. Nel dettaglio, 82 risposte giustificavano l’importanza dell’insegnamento della LIS a scuola ai fini di una completa inclusione dei segnanti all’interno dei vari contesti scolastici. Altre 50 risposte, invece, sono state classificate come quelle relative alla comunicazione; infatti, in questi casi i docenti giustificano l’importanza data a quest’insegnamento per garantire una corretta e funzionale comunicazione all’interno della scuola tra i docenti, gli alunni segnanti e no. In 27 risposte i partecipanti hanno dichiarato che sarebbe importante imparare la LIS a scuola in modo tale che si possa avere un arricchimento personale sia da parte dei

³³ “*Se per te è abbastanza o molto importante, potresti spiegare perché?*”

³⁴ Tra queste una risulta incompleta, quindi non presa in considerazione ai fini dell’analisi.

bambini che da parte dei docenti. Alcuni partecipanti, infatti, comprendono e dichiarano che poter apprendere questa lingua potrebbe essere un fattore positivo spendibile nel momento in cui in classe dovessero interfacciarsi con uno studente segnante. In aggiunta, 4 partecipanti hanno associato l'insegnamento della LIS a scuola ad una forma di aiuto nei confronti dei segnanti e per questo motivo hanno dichiarato di ritenerla una cosa molto importante. Altre 3 risposte, invece, si basano sul fatto che insegnare la LIS a scuola potrebbe favorire un percorso di sensibilizzazione riguardo l'argomento "sordità". In modo più generico, lo stesso concetto è stato espresso da 2 partecipanti, i quali hanno dichiarato che in questo modo si potrebbe ottenere una diffusione più rapida di questa lingua. Un'altra motivazione presentata da 6 partecipanti è legata al fatto che la LIS essendo una lingua vera e propria debba essere studiata a scuola da tutti in modo indistinto. Un partecipante tra questi ultimi risponde alla domanda con un ulteriore quesito molto interessante, ovvero, *"È una lingua, se impariamo lingue straniere perché non impariamo anche la LIS?"*.

Tramite quest'analisi delle risposte si può affermare che molte sono le motivazioni che spingono i docenti a credere che l'insegnamento della Lingua dei Segni Italiana a scuola potrebbe essere un fattore importante o abbastanza importante. Tanti sono i docenti che hanno affermato che la LIS dovrebbe essere integrata a scuola, perché solo in questo modo si può affermare di avere a disposizione una vera e propria scuola inclusiva, dichiarando, quindi, in modo implicito che l'attuale contesto scolastico potrebbe rappresentare ancora un luogo nella quale si possono incontrare delle barriere, in questo caso comunicative e sociali. Altri docenti, invece, scrivendo che tramite l'insegnamento di questa lingua a scuola potrebbero sentirsi pronti ad interfacciarsi con dei possibili alunni sordi, lasciano intendere che nel caso in cui dovessero ritrovarsi con degli alunni sordi in classe, sarebbero impreparati su come gestirli nel modo più opportuno. Inoltre, si è dichiarato che tramite l'insegnamento di questa lingua a scuola si potrebbe aumentare la sua diffusione, dato che al momento la LIS sembra essere conosciuta principalmente da una parte della popolazione. Molto interessante è anche il punto di vista di alcuni docenti che pongono sullo stesso livello la LIS e le lingue straniere, infatti, qualche partecipante ha dichiarato che questa lingua dovrebbe essere insegnata e studiata così come viene fatto con la lingua inglese o con quella francese. Per questo punto di vista, però, ci sarebbe da chiarire il fatto che la LIS non dovrebbe essere

uguagliata ad una lingua straniera, in quanto questa in teoria rappresenta una lingua appartenente all'intero popolo italiano e non solo a coloro che fanno parte della Comunità Sorda. Un altro aspetto che viene messo in rilievo dai docenti è quello per il quale si afferma che con l'inserimento anche di questo insegnamento all'interno della scuola si potrebbero implementare le capacità cognitive di tutti gli alunni, lasciando intendere, quindi, che molti docenti conoscono quelli che sono i benefici che potrebbe portare lo studio di questa lingua.

5. Limiti

Al fine di chiarire tutti gli aspetti dell'indagine effettuata si ritiene utile specificare alcuni limiti riscontrati che riguardano prevalentemente la formazione del campione sperimentale. In primo luogo, vi è la dichiarazione dei partecipanti riguardo a varie informazioni personali che sono state poi utilizzate per le analisi dei risultati (ad esempio, l'età, la nazionalità, il titolo di studio). Dato che ai partecipanti non è stata richiesta alcuna attestazione ufficiale, non è possibile essere completamente certi delle informazioni ottenute.

Un ulteriore limite può essere rappresentato dal fatto che la partecipazione all'indagine richiedeva il rispetto di sole due condizioni principali, ovvero essere docenti e di essere di nazionalità italiana, ma siccome, anche in questo caso, non è stato richiesto a nessun partecipante di dimostrare tali requisiti, ci si è affidati alla correttezza delle informazioni fornite.

Altro aspetto da evidenziare riguarda la definizione dei partecipanti all'intervista, in quanto il campione non è stato prelezionato, bensì deriva da una diffusione del *link* relativo al questionario, il quale è stato trasmesso tramite i vari *social media* come *Whatsapp*, *Facebook* e *Instagram*.

Inoltre, la composizione del campione, di natura essenzialmente casuale, ha rilevato una disomogeneità dei requisiti. Questo, infatti, ha portato a non avere docenti che lavorano nell'area territoriale del Molise e ad una partecipazione non equiparata nel numero dei partecipanti delle altre Regioni. Infatti, è stato possibile rilevare picchi più alti di intervistati che svolgono il proprio servizio nella regione Campania e nella regione

Veneto. Lo stesso limite si registra per quanto riguarda il genere, l'età e il titolo di studio.

6. Discussione e conclusione

Come già anticipato, l'obiettivo principale del presente studio è quello di indagare la preparazione degli insegnanti italiani sugli aspetti legati alla sordità e alla Lingua dei Segni Italiana, ma soprattutto di comprendere come le variabili, quali l'età, il titolo di studio e la partecipazione ai progetti scolastici volti alla diffusione della LIS, possano influenzare tale livello di conoscenza. A seguito dell'analisi dei risultati ottenuti dall'indagine condotta è possibile affermare che le varie ipotesi formulate inizialmente sono state pienamente verificate. Si è dimostrato, infatti, che un'età minore può influire positivamente sulla conoscenza dell'argomento esaminato, probabilmente per via del fatto che ultimamente, rispetto agli anni passati, si sente molto di più parlare di temi come la sordità e la LIS. Tramite l'analisi delle risposte registrate in base ad un'altra variabile presa in considerazione, ovvero il titolo di studio, si è potuto verificare che i docenti, i quali hanno conseguito un Master o un Corso di specializzazione post-Laurea sono più preparati rispetto a tutti gli altri, probabilmente anche perché molti di loro, essendo anche insegnanti di sostegno hanno affrontato studi più approfonditi su questo *deficit*, rispetto a coloro che hanno conseguito titoli diversi e studi differenti. Anche nel caso della partecipazione o meno ai progetti volti alla diffusione della Lingua dei Segni Italiana si è notato che i docenti che hanno risposto meglio alle domande proposte sono coloro che hanno partecipato ad almeno un progetto, dimostrando quindi quanto sia importante e fondamentale questa partecipazione per la formazione di queste figure, soprattutto se un domani dovessero trovarsi ad affrontare la presenza di un alunno sordo all'interno della propria classe. Inoltre, tramite la distinzione delle domande poste all'interno del questionario tra due tipologie di quesiti, ovvero quelli generici e quelli specifici, si è potuto analizzare in modo completo e approfondito la qualità delle competenze degli insegnanti italiani su un argomento così vasto come quello rappresentato dalla sordità e in particolare dalla LIS. La popolazione campione ha dimostrato di essere preparata su nozioni generali in merito alla sordità e alle persone sorde, ma di avere più difficoltà con gli aspetti più specifici e approfonditi, specialmente

se riguardanti la Lingua dei Segni Italiana. Gli intervistati, infatti, hanno dimostrato di essere consapevoli dell'esistenza di diversi tipi e diversi gradi di sordità, o che la LIS va considerata come una lingua a tutti gli effetti e non come un linguaggio, ma allo stesso tempo non sono a conoscenza di quale sia il termine corretto da utilizzare per riferirsi ad una persona con *deficit* uditivo. Nel dettaglio, però, è importante chiarire che alcune domande specifiche non hanno identificato una totale mancanza di conoscenza da parte del campione, al contrario di quanto ci si aspettava, come nel caso dei quesiti riferiti al funzionamento della protesi acustica e dell'impianto cocleare. La stessa situazione si è verificata con la preparazione dei docenti in merito al ruolo e al compito svolto dall'interprete LIS e dall'assistente alla comunicazione; infatti, in entrambi questi casi la maggior parte del campione ha risposto in modo corretto. I quesiti specifici che sono risultati più complicati per i partecipanti sono stati quelli relativi alla varietà delle lingue dei segni in base alle nazioni, ma anche quella della LIS in base alle varie regioni in cui è utilizzata. Probabilmente la domanda in questione, che analizza molto nel dettaglio una peculiarità delle lingue dei segni, ha messo in difficoltà coloro i quali non hanno mai avuto un contatto diretto con queste ultime. Pertanto, è possibile affermare che gli insegnanti italiani intervistati hanno una conoscenza pressoché generica che potrebbe essere giustificata dal fatto che il campione sperimentale è maggiormente composto da docenti di sostegno, i quali durante il loro percorso di studio affrontano uno studio polivalente basato su vari tipi di *deficit* e quindi potrebbero aver appreso anche delle nozioni in merito alla sordità, ma non avendo ottenuto nessuna specializzazione in questo preciso ambito, potrebbero presentare delle difficoltà nelle risposte dei quesiti più specifici.

CAPITOLO III

I VARI PROGETTI SCOLASTICI

1. Premessa: I progetti scolastici

Allo scopo di esaminare il ruolo della LIS nei contesti scolastici italiani, il presente capitolo si propone di analizzare i più noti e rilevanti progetti ideati ed implementati negli ultimi anni. Prima di procedere, si ritiene fondamentale sottolineare che bisogna classificare la LIS come una vera e propria lingua presente ed utilizzata nel territorio nazionale italiano e non come una lingua indirizzata solamente ai sordi. Difatti, essa può essere acquisita dalle persone sorde, ma anche dagli udenti che sono esposti a questa modalità di comunicazione³⁵. A tale gruppo sociale si aggiungono inoltre le persone con disabilità linguistiche e comunicative non legate alla sordità e che ricorrono alla LIS per superare eventuali barriere comunicative³⁶.

A prescindere dalla presenza o meno di un *deficit* in una persona, la LIS può essere appresa ed inserita con successo nelle varie attività scolastiche di qualsiasi ordine e grado, mediante la promozione di processi di sensibilizzazione sia degli insegnanti che delle famiglie. In particolare, si rileva che l'uso della LIS nelle attività scolastiche apporti svariati vantaggi, come una maggiore capacità di concentrazione e comprensione dei messaggi verbali e segnati, un'interazione emotiva più intensa, un aumento dell'autostima, della motivazione e dell'interesse, un arricchimento espressivo e un movimento del corpo più armonioso dovuto ad un buon grado di orientamento spaziale e di coordinazione oculo-manuale (Cauda & Scursatore, 2017). Quando l'alunno è un bambino sordo che abitualmente è esposto alla LIS si favorisce una comunicazione più efficiente consentendo, al contempo, uno sviluppo spontaneo della lingua naturale con una conseguente facilitazione nell'acquisizione di altre lingue. Quando le famiglie scelgono un percorso bilingue per il bambino sordo, ovvero l'utilizzo sia dell'italiano che della LIS, si ritiene necessario che l'esposizione al

³⁵Si pensi ai cosiddetti CODA, ovvero *Children of Deaf Adults* (figli udenti di genitori sordi segnanti).

³⁶La LIS, infatti, può essere utilizzata anche dai soggetti con autismo, disprassia, ritardi cognitivi, sindrome di Down, sindrome di West, ecc. che presentano dei limiti nella produzione verbale (Cauda & Scursatore, 2017).

bilinguismo modale avvenga non solo nell'ambito familiare, bensì in tutte le circostanze in cui il bambino potrebbe trovarsi, con particolare riguardo a quello che è l'ambiente scolastico. Lo sviluppo e la promozione di progetti bilingue già nella scuola dell'infanzia e negli asili nido, favorisce una crescita completa, dal punto di vista linguistico, cognitivo ed emotivo. Le realtà scolastiche che accolgono tali progetti bilingue sono ancora poche in Italia. In questo tipo di progetti è necessario l'intervento dell'interprete scolastico, il quale ha il compito di garantire al bambino sordo la possibilità e le condizioni favorevoli per poter accedere ai contenuti e alle informazioni. In alcuni casi eccezionali³⁷, nella stessa classe sono presenti più bambini sordi al fine di favorire un continuo confronto tra coloro che si trovano nella stessa situazione comunicativa. Tale impostazione consente, inoltre, di ricreare le varie circostanze riscontrabili nella vita sociale quotidiana. La classe, dunque, oltre ad avere la possibilità di imparare la LIS, favorendo la comunicazione e l'integrazione con il compagno o i compagni sordi, può raggiungere notevoli vantaggi già sopra elencati.

Osservando la LIS da una prospettiva più ampia, quindi, si desume che essa possa rappresentare una risorsa per tutti, udenti e sordi. A tal proposito si richiama il concetto di *Deafhood* inteso come quella consapevolezza di essere sordo, ovvero di essere in uno stato di sordità (Fondazione Gualandi, n.d.). L'ideatore di tale concetto è il sociologo Paddy Ladd, anch'esso sordo, che sottolinea l'importanza di accettare in modo completo la vita di sordo abbracciando una cultura propria, determinati valori di riferimento, luoghi di incontro, una produzione letteraria ed estetica specifica ed una lingua dei segni per comunicare (Ladd, 2003)³⁸.

Le prime proposte di bilinguismo scolastico sono state introdotte in Svezia negli anni Settanta, seguiti poi dalla Danimarca, dal Regno Unito, dagli Stati Uniti e dall'Australia (Volterra, 1987). L'idea di base era legata alla possibilità di acquisire una prima lingua segnata per avere poi un miglioramento cognitivo e di competenza linguistica da parte degli studenti sordi. Ciò creava una condizione favorevole e ricca per un trasferimento delle competenze da una lingua all'altra. Ne deriva che l'esposizione non si doveva

³⁷La legge prevede la presenza di un solo soggetto con disabilità certificata in ogni classe.

³⁸L'approccio si contrappone al modello sociale denominato *Deafness* che viene collocato in linea con l'ambito della disabilità e della malattia ma soprattutto Ladd proponeva di eliminare l'isolamento culturale considerando la Comunità Sorda come qualsiasi altra minoranza linguistica.

limitare al solo ambiente familiare, nel caso di bambini sordi nativi segnanti, ma anche in altri ambienti come quello scolastico. Gli scopi che i programmi bilingue si proponevano di raggiungere erano principalmente tre:

- la promozione e la diffusione della lingua segnata;
- l'implementazione non solo della lingua ma anche della cultura Sorda nei programmi scolastici, in modo tale da favorire lo sviluppo dell'identità del bambino sordo;
- la promozione di un miglioramento relativo alla letto-scrittura.

Se in un primo momento, in Svezia si ritenne utile incoraggiare l'insegnamento della lingua dei segni fino ai 5-6 anni per poi far acquisire la lingua orale come L2, dopo qualche anno ci fu un'inversione di pensiero in quanto venne proposta la lingua orale prima di quella segnata. Tale impostazione puntava ad aumentare il funzionamento delle aree corticali che supervisionano tale funzione. Dunque, i programmi bilingue furono inseriti nelle scuole speciali per persone sorde e poi introdotti anche nelle scuole comuni. Tuttavia, date alcune discordanze sui risultati empirici di varie ricerche sulla validità di questo metodo, i Paesi scandinavi hanno deciso poi di abbandonare tale approccio.

Per quanto riguarda la situazione in Italia, il primo programma scolastico bilingue, documentato, italiano-LIS è stato introdotto nell'anno scolastico 1994/1995 in provincia di Biella, presso l'Istituto Comprensivo di Cossato. In particolare, il progetto venne proposto ed applicato nella scuola dell'infanzia nella quale erano presenti cinque alunne sorde. Le insegnanti erano formate sulla LIS ed in classe era prevista la presenza di un educatore sordo, oltre che di un interprete udente figlio di genitori sordi. A tali figure si aggiungeva anche il supporto logopedico fornito dall'ASL locale (*Ibidem*).

Il progetto di bilinguismo denominato "Lingua italiana – Lingua Italiana dei Segni (LIS)" è stato poi esteso anche nella Scuola primaria di Cossato nell'anno scolastico 1997-98 (Celo, 2018). Seguì, poi, dal 2002-03 l'applicazione nella Scuola secondaria di primo grado di Cossato e nel 2005-06 nella scuola secondaria di secondo grado della provincia di Biella. Già a partire dal 2014-15 furono coinvolte nel progetto anche altre scuole secondarie di secondo grado come l'Istituto di istruzione superiore del Cossatese

e Vallestrona e l'Istituto Professionale Servizi Alberghieri e Ristorazione "E. Zegna" di Trivero.

L'obiettivo del progetto era quello di garantire le pari opportunità dei bambini sordi ed udenti in riferimento all'apprendimento, all'acquisizione di conoscenze, abilità, competenze in relazione all'autonomia, alla socializzazione e all'evoluzione cognitiva e psicomotoria. Tale traguardo poteva essere raggiunto solo offrendo informazioni equivalenti sia ai bambini sordi che udenti e la LIS fu ritenuta la risposta alle esigenze del progetto stesso. I risultati sono riscontrabili dalle esperienze degli operatori e dei genitori che confermano tre livelli di vantaggi principali:

- non sono state rilevate differenze significative nei livelli cognitivi raggiunti dagli allievi sordi rispetto agli udenti, considerando anche le differenze individuali;
- è stato raggiunto un buon grado di inclusione e socializzazione di tutti gli alunni nella scuola;
- alunni e genitori hanno espresso soddisfazione rispetto all'iniziativa.

La possibilità per gli alunni sordi di svolgere le stesse attività degli alunni udenti grazie all'utilizzo di un doppio canale che consente uno scambio di informazioni imparando la LIS ed utilizzandola in modo naturale anche grazie al supporto delle figure professionali come l'interprete LIS e l'insegnante di sostegno.

2. Progetto ViviLIS

Il primo progetto scolastico oggetto di analisi prende il nome di ViviLIS. Questo è nato ed è stato sviluppato grazie alla collaborazione dell'Ente Nazionale Sordi di Milano, della Provincia di Milano e dell'Istituto Comprensivo "J. Barozzi" (D'Amico & Arconzo, 2013). Il progetto è stato avviato per la prima volta nell'anno scolastico 2008/2009 per poi essere riproposto anche nei successivi anni scolastici. L'obiettivo principale è quello di favorire l'inclusione scolastica degli alunni sordi nell'ambito territoriale milanese, mediante l'introduzione del bilinguismo a scuola. Il progetto prevedeva la presenza di insegnanti informati e formati in merito alla cultura Sorda e parzialmente anche sulla Lingua dei Segni Italiana. Inoltre, i docenti dovevano

conoscere e saper utilizzare gli strumenti e le metodologie previste per realizzare una didattica inclusiva.

Per la realizzazione del progetto erano necessarie diverse figure professionali che si affiancavano al docente curricolare come una psicologa, vari assistenti alla comunicazione e un educatore sordo. Il lavoro di queste persone doveva essere orientato a favorire la realizzazione di interventi educativi e didattici integrati con un continuo utilizzo della lingua dei segni. La progettazione prevedeva la presenza di due alunni sordi all'interno di una classe al fine di poter favorire le relazioni sia tra loro che con i compagni udenti. Il presente progetto, che si rinnovava annualmente con varie attività consisteva essenzialmente nello svolgimento di lavori che si articolavano in laboratori LIS di tipo musicale, teatrale, artistici o logogenici curati soprattutto dall'educatore sordo.

Con tale logica si intendeva far sì che l'inclusione partisse dall'ambito scolastico per essere poi estesa alla vita quotidiana e sociale del bambino sordo attraverso attività sportive, ricreative, culturali fino a coinvolgere quei momenti di natura relazionale o legati all'ingresso nel mondo del lavoro. Dunque, l'aspirazione era quella di portare avanti la volontà di utilizzare il bilinguismo come un mezzo utile per abbattere le barriere comunicative, promuovendo lo scambio di informazioni tra persone sorde e udenti ma, soprattutto, spingendo affinché questi studenti potessero vivere nuove esperienze, sia riguardanti l'aspetto sociale sia quello culturale in modo tale da essere in grado di dar vita a nuove opportunità di apprendimento e di partecipazione.

I benefici rilevabili sono duplici in quanto sono riscontrabili sia nei bambini sordi che in quelli udenti. Infatti, i bambini udenti hanno la possibilità di accedere alla cultura e alla modalità comunicativa dei loro compagni sordi e viceversa. In questo modo si punta a favorire l'inclusione e quindi ad eliminare il rischio di isolamento e di emarginazione. Allo stesso tempo, attraverso l'approccio inclusivo si può promuovere la creazione di un terreno fertile utile al bambino per costruire un'identità propria. Infine, il progetto ViviLIS consente di facilitare l'accesso del bambino sordo ai contenuti didattici e gli offre uno strumento veicolare per comunicare efficacemente sia con l'insegnante e che con i pari.

Si ritiene utile sottolineare che la crescita e i vantaggi non sono solo per i bambini ma anche per gli insegnanti i quali oltre ad avere la possibilità di avvicinarsi alla lingua dei segni, possono acquisire un metodo che sia in grado di trasmettere i contenuti didattici al bambino sordo attraverso strumenti più idonei alle esigenze specifiche di quest'ultimo. I vantaggi nella realizzazione del progetto possono rilevarsi anche per le famiglie, le quali possono essere rassicurate dalla presenza di docenti, metodi e strumenti specifici per formare scolasticamente e socialmente il bambino sordo senza ricorrere all'iscrizione presso i convitti³⁹ e senza dover rinunciare a vivere la quotidianità dei propri figli.

Gli strumenti previsti ed utilizzati nelle attività sono rappresentati essenzialmente dalla professionalità delle figure scolastiche e non⁴⁰. Per tale ragione la formazione del personale docente è uno degli aspetti critici che possono influenzare il successo dell'idea. Fondamentale è anche la presenza e la consulenza di uno psicologo che dia sostegno ai bambini, alle famiglie, ai docenti e agli operatori attivi nel progetto. Un ruolo importante, infine, è affidato alle figure professionali specializzate, come gli educatori sordi e gli assistenti alla comunicazione.

Entrando nel merito delle attività, i compiti di queste figure appena elencate sono diversi. In particolare, l'insegnante curricolare insieme alla docente di sostegno e l'assistente alla comunicazione si occupano della didattica con un particolare riguardo all'italiano scritto e orale. Tale attenzione è necessaria in quanto la comprensione dell'italiano diventa la base per poter accedere anche alle altre discipline. La facilitazione di questo compito è affidata all'assistente alla comunicazione che adatta i contenuti didattici e il materiale alle specifiche esigenze del bambino sordo. Uno specifico compito ai fini della corretta realizzazione di questo progetto è affidato all'educatore sordo il quale insegna la lingua dei segni non solo al bambino sordo ma a tutta la classe, compresi gli insegnanti. Per gli studenti della scuola secondaria di primo grado il progetto prevede, inoltre, che l'affiancamento si protragga dopo le ore della

³⁹Secondo l'approccio volto all'inclusione, il convitto genera una sorta di ghettizzazione degli alunni sordi rispetto alla società udente. Pertanto, questa logica ha fatto sì che in Italia vi fosse una riduzione di questa tipologia di Istituti affinché gli alunni sordi confluissero nelle scuole pubbliche.

⁴⁰Le informazioni sono consultabili sul sito <https://psicologiadellasordita.weebly.com/progetto-vivilis.html>

scuola per lo svolgimento dei compiti assegnati. Tra i compiti della psicologa, invece, vi era quello di fare delle osservazioni periodiche sulla classe e sul bambino sordo per comprendere l'andamento del progetto e verificare l'effettiva inclusione nel contesto classe. Per tale ragione erano previsti degli incontri con la classe per rispondere alle domande e ai dubbi proposti sul tema della sordità e sul compagno sordo. In aggiunta, alla psicologa era affidato il compito di tenere delle riunioni con i genitori nei diversi momenti dell'anno scolastico. Nella parte iniziale, venivano spiegate le attività e le finalità del progetto, mentre negli stadi successivi il ruolo era orientato per lo più a supportare i genitori nel percorso avviato dal figlio. L'assistenza della psicologa era destinata anche ai docenti per risolvere eventuali perplessità riscontrate nei diversi *step* o nelle singole attività.

Il gruppo composto dalle figure professionali durante l'anno scolastico organizza degli incontri per valutare e verificare l'andamento del progetto in un apposito Gruppo di Lavoro sul progetto ViviLIS istituito dalla scuola. Inoltre, nei primi mesi viene anche stilato il Piano Educativo Individualizzato per coordinare al meglio gli interventi. Inoltre, l'intero Istituto veniva coinvolto nel progetto grazie all'avvio di appositi corsi di aggiornamento sulla lingua dei segni, sulla didattica e sugli aspetti psicologici e relazionali dei bambini sordi⁴¹.

3. Progetto PIMPA MAGICA

Tra i progetti meritevoli di interesse ed aventi ad oggetto la LIS, va menzionato "PIMPA MAGICA" presentato il 14 marzo 2023 presso l'Università Ca' Foscari di Venezia. Il noto fumetto dell'artista Francesco Tullio Altan è stato adattato ed arricchito con la Lingua dei Segni Italiana e con i simboli della Comunicazione Aumentativa Alternativa (CAA). Sono dieci storie multimediali realizzate per favorire l'inclusione sia degli alunni sordi che degli alunni udenti con disturbi della comunicazione.

Il progetto è stato finanziato dalla Regione Friuli-Venezia Giulia e dal "Centro per il libro e la lettura. Bando Leggimi 0-6". L'ente capofila che si è occupato della

⁴¹Tali corsi hanno una durata di almeno 30 ore e vengono riproposti ogni anno scolastico coinvolgendo sia i docenti che il personale ATA.

realizzazione del progetto è la Fondazione Radio Magica Onlus mentre tra i diversi partner si rammenta l'Università Cà Foscari Venezia. Il fumettista Altan ha poi messo a disposizione di Radio Magica⁴² alcuni fumetti di PIMPA al fine di favorire la diffusione di quegli strumenti utili all'inclusione.

Il progetto è stato presentato presso l'università veneziana e successivamente è stato proposto su tutto il territorio regionale anche grazie alla partecipazione di studenti universitari della Ca' Foscari.



Figura 4: Locandina PIMPA MAGICA.

Fonte: <https://www.radiomagica.org/pimpa-magica/>

I dieci episodi sono stati progettati secondo tre modalità⁴³ di esposizione:

- utilizzando la LIS, in Lingua dei Segni Italiana per i bambini sordi;

⁴²Il progetto di ricerca universitario Radio Magica è diretto da Elena Rocco (è segretaria generale della Fondazione Radio Magica Onlus, ricercatrice presso l'Università Ca' Foscari di Venezia. Il progetto nasce con l'intento di rimuovere le barriere di accesso alla cultura di tutti coloro che hanno difficoltà di lettura del testo stampato tradizionale. Il termine "magica" è stato aggiunto in quanto viene offerta la possibilità di accedere alle storie a tutte le persone, superando eventuali limiti, grazie alla Lingua dei Segni Italiana ma anche di pittogrammi della CAA. Radio Magica assume la connotazione di Fondazione nel 2012 con sede legale nell'Università Cà Foscari ma con sede operativa nell'Università di Udine. Numerosi sono i progetti educativi e culturali di natura inclusiva portati avanti sia nella Regione Friuli-Venezia Giulia che in tutta Italia. Ogni mese vengono pubblicati audio e video di libri sia per le scuole che per le famiglie e le biblioteche. Diversi sono anche i laboratori per bambini e giovani con bisogni speciali che abbracciano l'approccio del *life long learning*. Il sito di riferimento è <https://www.radiomagica.org/progetti/pimpa-magica-storie-per-linclusione-in-formato-audio-video-lis-e-caa/>.

⁴³Le informazioni sono consultabili sul sito <https://www.radiomagica.org/progetti/pimpa-magica-storie-per-linclusione-in-formato-audio-video-lis-e-caa/>.

- utilizzando la CAA, ovvero facendo ricorso a pittogrammi standard del sistema *Widgit* adatto a bambini con disturbo dello spettro autistici o con gravi difficoltà linguistiche o anche per bambini che stanno imparando l'italiano;
- utilizzando l'AD, ovvero l'audiodescrizione, per i bambini che hanno necessità di far ricorso a contenuti stimolanti da ascoltare come bambini ciechi, ipovedenti o dislessici.

Episodio 2 - Pimpa e i pulcini



Figura 5: Un Episodio della Serie “PIMPA MAGICA”.

Fonte: <https://www.radiomagica.org/pimpa-magica/>

Con questa attività si punta a favorire lo sviluppo della cosiddetta “cultura dell’inclusione”. Il progetto prevede anche percorsi di formazione e informazione con appuntamenti periodici, sia *online* che in presenza, orientati a coinvolgere tutto il territorio nazionale. La PIMPA MAGICA assume il ruolo di mascotte per portare a conoscenza del pubblico quelle che sono le buone pratiche e gli strumenti utilizzabili in tema di sordità per le persone di tutte le fasce d’età. Con il progetto, inoltre, è prevista anche la pubblicazione di schede didattiche e di materiale formativo complementare alle storie e di giochi interattivi volti a stimolare l’apprendimento.

Diversi sono i convegni, gli incontri e le occasioni che portano in giro per l’Italia gli episodi del noto fumetto presentandoli ad educatori, genitori, insegnanti, bibliotecari e così via⁴⁴. Tali destinatari fungono poi da tramite per trasmettere e diffondere il messaggio dell’inclusione e della possibilità di usufruire del contributo di questo strumento per raggiungere gli obiettivi prefissati.

Da questa analisi si evince che si punta ad attivare un processo di apprendimento sia per i bambini che guardano e vivono la PIMPA MAGICA, sia per gli adulti con i percorsi di

⁴⁴Le informazioni sono consultabili sul sito <https://fondazionezanetti-ets.org/2023/10/13/includere-con-pimpa-magica-video-fumetti-in-lis-cao-e-con-audiodescrizioni/>

formazione previsti. In particolare, la *mission* dell'ente Radio Magica Onlus è quella di porre in primo piano il Manifesto del diritto all'ascolto presente nella Convenzione ONU dei diritti dell'infanzia⁴⁵. Tanto è vero che il diritto ad ascoltare ed essere ascoltati fissa nel progetto un target posizionato al di sopra di tutto.

4. Progetto PER

Il progetto PER nasce dall'idea del Centro Assistenza per Bambini sordi e sordociechi (CABSS) Onlus di Roma. Con l'acronimo PER si intende far riferimento a Pensieri, Emozioni e Relazioni, i quali identificano gli elementi che il progetto intende sviluppare nei confronti di una realtà sociale e scolastica ben precisa, ovvero l'Istituto di Istruzione Specializzata per Sordi – ISSS “A. Magarotto” di Roma. Dunque, mediante questo Istituto Scolastico, il Ministero dell'Istruzione ha contribuito con il bando “Interventi finanziari per il contrasto della povertà educativa” del 14 ottobre 2020⁴⁶.

Prima di entrare nel merito del progetto si ritiene utile analizzare il contesto nel quale esso è stato applicato, ovvero l'Istituto “Magarotto” di Roma. Questa istituzione scolastica è stata fondata alla fine degli anni Quaranta a Roma, a Torino e a Padova ed è stata interamente dedicata all'istruzione dei bambini sordi (Peretti, 2019). Già negli anni Ottanta, però, furono accolti nella scuola anche i bambini udenti, rappresentando così una vera e propria forma di inclusione. Nelle classi di questa scuola, spesso sono presenti pochi alunni, al fine di poter assicurare una didattica di qualità che abbracci le reali esigenze di tutti i discenti. Purtroppo, tale necessità a volte si scontra con i tagli necessari imposti dal Ministero, anche se il modello viene fortemente difeso e portato avanti dall'Istituto. Questo aspetto, difatti, identifica uno dei punti di forza della scuola in esame, in quanto ciò consente ai docenti di costruire dei percorsi individualizzati e personalizzati. A ciò si aggiunge la presenza di un corpo docente specializzato nel

⁴⁵Secondo la Convenzione dell'Organizzazione delle Nazioni Unite sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza del 1989 i bambini e gli adolescenti hanno il diritto di essere ascoltati. Ciò è decretato dall'articolo 12 e identifica un principio generale della Convenzione insieme ad altri 3 principi: il diritto alla non discriminazione, il diritto alla vita e allo sviluppo ed alla primaria considerazione del superiore interesse del bambino. Le informazioni sono consultabili sul sito <https://www.unhcr.org/it/cosa-facciamo/protezione/bambini-e-giovani/ascolto/>

⁴⁶Le informazioni sono consultabili sul sito <https://www.cabss.org/progetto/progetto-per/>

sostegno o nell'insegnamento a persone sorde garantendo una didattica inclusiva. La scelta di avere dei docenti specializzati, quindi, evita che vi siano ulteriori docenti di sostegno. Quando, invece, ci sono docenti curricolari non specializzati, si garantisce la presenza della figura dell'assistente alla comunicazione che ha il compito di facilitare la comprensione dei contenuti didattici proposti dal docente. Un altro aspetto che rende l'Istituto un'eccellenza sul territorio nazionale è la scelta di accogliere anche studenti udenti in un rapporto alla pari rispetto agli studenti sordi, coinvolgendo tutti in progetti orientati all'inclusione e all'integrazione oltre che alla lotta verso la dispersione scolastica.

Lo strumento didattico utilizzato prevalentemente è la LIM, la quale permette di porre in primo piano il canale visivo e trasmettere i necessari contenuti didattici. A ciò si aggiungono i vari laboratori all'avanguardia sotto l'aspetto tecnologico. Gli studenti hanno la possibilità di frequentare questa scuola ma anche di restare nel convitto nel quale sono presenti degli educatori specializzati. Altre figure professionali si affiancano a quelle già menzionate come psicologi che conoscono la lingua dei segni, logopedisti sordi, logogenisti ed interpreti sordi e udenti.

La vita scolastica di uno studente sordo non si limita alle attività svolte nella classe ma a lui si possono presentare numerose occasioni per realizzare nuove esperienze sia all'interno che all'esterno della scuola. In particolare, si fa riferimento ad attività di spettacolo teatrale, *musical*, descrizione di percorsi culturali in LIS, partecipazione a riprese cinematografiche e così via. Le molteplici attività vengono poi pubblicizzate mediante il *web* per sensibilizzare la società alla cultura sorda. Diversi sono anche i progetti ai quali gli studenti partecipano tenuti presso enti pubblici o privati come PCTO⁴⁷, scambi con altre scuole italiane ed estere e molte altre occasioni utili per far conoscere la LIS e far acquisire nuove conoscenze agli studenti stessi.

Per quanto riguarda il progetto scolastico PER, esso prevede la supervisione da parte della Direttrice di CABSS. Sono stati coinvolti, inoltre, professionisti sordi, educatori LIS e consulenti LIS. Le classi partecipanti al progetto sono formate sia da persone

⁴⁷Il PCTO è l'acronimo di percorsi per le competenze trasversali e l'orientamento. Sono attività programmate dagli Istituti delle scuole secondarie di secondo grado che coinvolgono gli studenti dell'ultimo triennio. La legge 30 dicembre 2018, n. 145, ha modificato la denominazione di tale percorso che precedentemente prendeva il nome di alternanza scuola-lavoro (legge 107/2015).

sorde che udenti ed appartengono alla scuola primaria “T. Silvestri” e alla scuola secondaria di primo grado “SMS Fabiani” dell’ISISS Magarotto.

I principi ispiratori fanno riferimento a quanto previsto dall’Agenda ONU 2030 per lo Sviluppo Sostenibile, ovvero che “nessuno deve rimanere indietro”. A tale principio si aggiunge la necessità di rispettare l’uguaglianza, la libertà e la dignità degli esseri umani, al fine di ottenere una società inclusiva secondo quanto previsto dalla Convenzione ONU sui Diritti delle Persone con Disabilità.



Figura 6: Logo Progetto PER.

Fonte: <https://www.cabss.org/progetto/progetto-per/>

Si tratta, in altre parole, di combattere la cosiddetta “povertà educativa” diffusa soprattutto nel periodo della crisi pandemica in cui, per motivi di natura sanitaria, è stato necessario limitare alcune attività (Peretti, 2019). Il progetto PER, dunque, prevede l’applicazione di un modello educativo che abbia il carattere dell’inclusività e della completezza e che consenta di sviluppare propri pensieri, emozioni e relazioni per tutti i bambini, sia sordi che udenti. In una visione a lungo termine il percorso dovrebbe far sì che i bambini di oggi diventino dei cittadini consapevoli e capaci di costruire una società inclusiva e solidale per il futuro.

Gli obiettivi del progetto sono:

- favorire la nascita di un contesto classe che sia inclusivo, accogliente e stimolante;
- promuovere la riflessione su ciò che si sta provando in un determinato momento tramite il riconoscimento delle emozioni;
- spingere i bambini ad esprimere tali emozioni e ad individuare il giusto modo per farlo;

- discutere sul concetto di rispetto e di solidarietà riducendo il rischio di bullismo o discriminazione;
- promuovere l'idea di una società basata sulla giustizia e sul rispetto, oltre che di concetti come la solidarietà, la tolleranza, la parità di diritti e il rispetto dei beni comuni;
- garantire il diritto allo studio dei bambini con *deficit* sensoriali con l'aiuto di operatori qualificati;
- incoraggiare la presenza di figure professionali come educatori sordi qualificati, di madrelingua LIS, per consentire un superamento del *learning gap* dovuto anche al periodo di *lockdown*;
- aumentare la consapevolezza della necessaria implementazione del bilinguismo nelle classi come elemento inclusivo per tutti i bambini.

L'attività del progetto consiste nel realizzare dei laboratori LIS e di Italiano Scritto con l'aiuto di due educatrici nelle classi dell'Istituto "Magarotto". I punti chiave di queste lezioni sono le emozioni, la solidarietà, il rispetto delle regole e il rispetto dei beni comuni. In particolare, il progetto punta a far acquisire al bambino quella consapevolezza e quella capacità di riconoscere le emozioni per poi individuare il giusto canale per esprimerle mediante segni, parole o altre modalità. Inoltre, le attività sono orientate a far acquisire ai bambini il rispetto delle regole e degli altri, ponendo le basi per la lotta nei confronti del bullismo e della discriminazione.

5. Progetto L I S: Liberiamo Il Segno

Il progetto "L I S: Liberiamo Il Segno" consiste in un'attività laboratoriale prevista per esprimere le emozioni utilizzando la LIS. Il progetto è indirizzato ai bambini della scuola primaria e secondaria di primo grado e consiste nell'insegnare la Lingua dei Segni Italiana sfruttando le abilità visive e consentendo l'accesso ad un canale di comunicazione alternativo rispetto a quello verbale⁴⁸. L'obiettivo del progetto è quello di far esprimere il proprio stato d'animo mediante la scelta di un segno che configura un

⁴⁸Informazioni consultabili sul sito <https://www.stellapolarecoop.it/wp-content/uploads/LABORATORIO-LIS-Scuole-primarie-e-secondarie-primo-grado.pdf>

oggetto o un'azione. Le configurazioni e i movimenti delle mani si adattano alla motricità delle singole persone tanto da identificare uno strumento valido anche per i soggetti con disabilità.

Il progetto è stato adottato presso il Centro Diurno Stella Polare di Milano a supporto della consapevole efficacia della LIS nella scuola primaria. Inoltre, sulla scia di numerosi altri Istituti che hanno attivato progetti sperimentali d'insegnamento della LIS a bambini sordi e udenti⁴⁹ si è rilevato l'effettivo contributo dell'utilizzo della LIS per tutti gli alunni con vantaggi nel consolidamento del controllo del movimento e dell'esercizio del canale visivo. Le opportunità, dunque, sono notevoli soprattutto considerando gli effetti positivi rilevati nella padronanza del proprio schema corporeo, nell'attenzione e nei processi cognitivi dell'alunno. Offrendo al bambino, o al ragazzo, la possibilità di giocare con la LIS si stimolano anche le funzioni creative ed immaginative. I vantaggi si rilevano anche nella dimensione sociale, in quanto la conoscenza della LIS permette di contribuire allo sviluppo di una personalità ricca che favorisce l'apertura mentale e la plasticità percettiva. In aggiunta, viene stimolata la capacità di adattarsi ai diversi contesti che vi si propongono. Alle opportunità già descritte relative all'implementazione della LIS si aggiungono anche quelle legate all'aspetto relazionale e all'integrazione sociale; infatti, vengono abbattute le barriere e viene facilitata la comunicazione con i soggetti che hanno difficoltà ad esprimersi utilizzando la lingua italiana. Si pensi ai bambini sordi, agli stranieri, ai disabili, ai DSA. Con la LIS, a prescindere da fattori fisici, sociali o culturali, è possibile condividere esperienze ed emozioni, favorendo un rapporto paritario. Si acquisisce, quindi, un effettivo cervello bilingue aperto ad acquisire nuovi idiomi a beneficio anche dei ragazzi stranieri che non conoscono ancora bene la lingua italiana. Il progetto è stato creato per essere indirizzato ai bambini della scuola primaria e della scuola secondaria di primo grado invitati a partecipare ad attività laboratoriali adattate rispetto all'età degli studenti, alle loro competenze ed ai bisogni specifici dell'alunno o della classe.

Gli obiettivi del progetto sono suddivisi in generali e specifici. I primi consistono nel promuovere la manifestazione delle emozioni mediante un canale comunicativo alternativo identificato nella LIS, acquisendo uno spazio partecipativo ed attivo che può

⁴⁹Come l'Istituto Jacopo Barozzi, la scuola dell'infanzia e primaria di Cossato, il Circolo didattico di Villanova di Guidonia.

essere adattato rispetto alle capacità della persona. Gli obiettivi specifici, invece, sono diversi, come la possibilità di utilizzare sia la lingua italiana che la LIS per riconoscere e descrivere i compagni, identificare ciò che piace e che non piace associandolo alle diverse emozioni, rendere l'alunno consapevole della propria emotività e renderlo capace di condividerla, coinvolgere il gruppo nel riconoscere e condividere le emozioni altrui ed insegnare l'empatia. I vantaggi apportati ai bambini o ai ragazzi con bisogni specifici si ricollegano ad una loro maggiore integrazione, al miglioramento nella condivisione delle proprie esperienze e alla valorizzazione delle proprie competenze.



Figura 7: Attività in classe durante il progetto “L I S – Liberiamo il Segno”.

Fonte: <https://www.stellapolarecoop.it/wp-content/uploads/LABORATORIO-LIS-Scuole-primarie-e-secondarie-primo-grado.pdf>

L'organizzazione del progetto prevede incontri settimanali di un'ora con la divisione della classe in sottogruppi per rendere i lavori dinamici e stimolanti ma soprattutto per garantire che l'attenzione sia alta e che non ci siano distrazioni. Alla fine di ogni incontro è previsto un momento di confronto e di integrazione con la partecipazione dei vari gruppi. Nelle attività è sempre garantita la presenza di due operatrici che conoscono la LIS. Le attività sono state divise in cinque macro-sessioni di lavoro ciascuna con i propri sotto-obiettivi. I bambini avranno un quaderno personale sul quale lavorare e parteciperanno attivamente alla realizzazione di cartelloni collettivi creati per il bambino, o dal bambino stesso, per memorizzare l'attività laboratoriale svolta.

Le attività proposte sono le seguenti:

- 1) la prima attività è denominata “Attribuzione del segno nome personale”. In questa fase il gruppo ha il compito di individuare le caratteristiche peculiari di ciascun compagno fino a identificarne un “segno nome⁵⁰”. Quest’ultimo, se accettato dal bambino, verrà poi ripetuto e memorizzato dai compagni. Ne deriva un modo per coinvolgere tutti e differenziarsi rispetto agli altri attenendosi alle proprie caratteristiche personali;
- 2) la seconda fase assume il nome di “Cosa ti piace?”. L’attività si articola in una prima presentazione di immagini collegata alla vita quotidiana come cibo, sport, persone, luoghi, ecc., per poi procedere a scegliere quelle preferite ed incollarle sul proprio quaderno. Ogni immagine scelta viene tradotta nella Lingua dei Segni Italiana e ripetuta dall’intero gruppo. La fase della ripetizione dei segni necessita di particolare attenzione in quanto bisogna osservare le mani, il movimento delle mani e il posizionamento delle stesse rispetto al corpo e nello spazio. Ciò richiede ed aumenta i livelli di concentrazione, dell’attenzione visiva e della consapevolezza spaziale e corporea;
- 3) La terza attività è intitolata “Come ti senti?”. Tale fase si ricollega alla precedente in quanto alla vista di ciò che piace, gli alunni devono spiegare qual è la loro emozione corrispondente. Pertanto, ad ogni immagine scelta, è previsto il compito di collegare un’emozione positiva associata, per poi dividerla con gli altri in modo verbale o con modalità differenti. Ogni stato emotivo viene associato ad un colore e tradotto in LIS con una successiva ripetizione da parte di tutto il gruppo.
- 4) La quarta fase ha il compito di individuare gli aspetti negativi della vita quotidiana rispondendo alla domanda “Cosa non ti piace?”. A differenza di prima, però, non vengono proposte delle immagini scelte ma l’alunno con segni o con la modalità verbale comunica cosa non gli piace. Tutte le immagini non gradite, vengono incollate sul quaderno. Anche in questo caso viene poi associata ad ogni immagine la traduzione in LIS e ripetuta da tutta la classe.
- 5) L’ultima fase è “Come ti senti?” ma questa volta riferendosi alle emozioni

⁵⁰Il segno nome è quel segno che identifica una persona all’interno della Comunità Sorda.

negative collegate a quanto rilevato nella fase precedente. Pertanto, ad ogni immagine viene associata un'emozione oggetto di traduzione in LIS e ripetuta poi dalla classe.

Gli strumenti previsti nelle attività del progetto sono diversi, come il *brain-storming*, le immagini della vita quotidiana, il disegno libero, l'utilizzo del colore, il mimo, le immagini delle linee, il quaderno individuale e il cartellone di gruppo. In particolare, il disegno libero e l'utilizzo del colore permettono di creare un clima di fiducia e di orientare il bambino ad aprirsi, affinché quest'ultimo possa esprimersi nel modo più libero possibile. Il mimo, invece, permette di utilizzare delle modalità di espressione e di comunicazione non verbale valorizzando la partecipazione del singolo individuo. Infine, le immagini delle linee vengono associate alle diverse intensità delle emozioni. Il quaderno ed i cartelloni di gruppo servono sia a raccogliere tutto il materiale che a scambiarlo per favorire la comunicazione e il confronto.

6. Progetto I LOVE LIS

Il progetto in esame si intitola "I LOVE LIS" ed è stato sviluppato ed attuato in una classe della scuola dell'infanzia "W. Ferrari" facente parte dell'Istituto Comprensivo "G. Gabrieli" di Mirano in provincia di Venezia⁵¹.

Il progetto prevede un incontro di un'ora settimanale suddiviso in tre sezioni principali. I primi dieci minuti sono dedicati al saluto, quindi i bambini ricevono il loro cartellino segno-nome e salutano i compagni. Nei successivi cinque minuti la classe è invitata a porre l'attenzione verso la presentazione dell'argomento riguardante l'attività proposta in quella giornata. Successivamente, la docente provvede a raccogliere le riflessioni sui segni utilizzati, anche con l'ausilio della CAA, grazie a domande-stimolo. Il tempo dedicato a questa fase è di circa 15-20 minuti. Gli ultimi 20-30 minuti sono destinati

⁵¹Le informazioni sono consultabili sul sito <https://www.icgabrielimirano.edu.it/wp-content/uploads/I-Love-LIS-Ins.-Bertocco.pdf>

attività ludico-didattiche orientate a rinforzare l'acquisizione del segno con la spiegazione delle regole del gioco con la LIS e con i simboli CAA⁵².



Figura 8: Logo progetto I LOVE LIS.

Fonte: <https://www.icgabrielimirano.edu.it/wp-content/uploads/I-Love-LIS-Ins.-Bertocco.pdf>

Gli obiettivi che si propone il progetto possono essere suddivisi in specifici e generici. Nel dettaglio, gli obiettivi specifici sono:

- riflettere e discutere con gli adulti e con i compagni prestando attenzione a chi parla e a chi ascolta;
- avere padronanza nell'eseguire il segno;
- valutare il rischio di un dialogo;
- interagire con gli altri nei giochi di movimento, nella musica, nella danza e nelle comunicazioni;
- comunicare, esprimere emozioni, raccontare e utilizzare il corpo per farlo;
- ragionare sul modo di utilizzare la lingua e acquisire la consapevolezza che esistono delle lingue diverse. Su questa base sperimentare i vari linguaggi usando creatività e fantasia.

Gli obiettivi generici, invece, consistono nel favorire la conoscenza di una lingua diversa, nel comprendere e saper utilizzare i segni della LIS e nell'aumentare i livelli di inclusione e partecipazione attiva della classe, soprattutto se all'interno di quest'ultima ci sono difficoltà di tipo verbale. Si punta a migliorare, quindi, la modalità comunicativa sperimentando. Le figure coinvolte per la realizzazione del progetto sono la docente

⁵²Si tratta di giochi come "Il lupo mangia frutta" per imparare i segni legati ai vari frutti o il gioco "Strega comanda colori" per memorizzare i segni della LIS legati ai colori.

curricolare e la docente di sostegno. Il gruppo ha svolto due attività parallele, ovvero la promozione della conoscenza di cibi prevista anche dall'UDA⁵³ avente ad oggetto l'alimentazione ed ha rinforzato la conoscenza dei concetti topologici con percorsi ed attività motorie. L'esecuzione del progetto ha evidenziato un ribaltamento dei ruoli tra l'insegnante di sostegno e quella curricolare, in quanto la prima assume il compito di guidare e condurre le attività con tutta la classe, mentre la seconda supporta il bambino sordo e coloro che riscontrano difficoltà. Durante la realizzazione del progetto si è generata, dunque, una sinergia utile per portare a termine quest'ultimo con successo.

I metodi utilizzati sono prevalentemente di natura ludica: il docente mostra il segno o i segni oggetto della lezione e prova a farli memorizzare con la ripetizione e con il gioco. Gli strumenti previsti ed utilizzati nel progetto sono rappresentati dai simboli CAA, dalla LIS, un *padlet* per la condivisione del materiale con le famiglie, materiale di consumo come carta, pennarelli ed una stampante.



Figura 9: Attuazione del progetto I LOVE LIS all'interno della classe.

Fonte: <https://www.icgabrielimirano.edu.it/wp-content/uploads/I-Love-LIS-Ins.-Bertocco.pdf>

Alla fine del percorso le osservazioni finali hanno raggiunto gli obiettivi prefissati, tra cui la consapevolezza dell'esistenza di altre lingue che non implicano necessariamente solo l'utilizzo della voce e la comprensione che alcune persone hanno necessità di ricorrere alla LIS al fine di facilitare la comunicazione. Tuttavia, alcuni concetti non sono stati percepiti e pienamente appresi dai bambini, come la variazione di significato in base all'espressione facciale nonostante sia mostrato lo stesso segno. Dunque, i bambini non hanno compreso che l'espressione facciale possa dare un valore comunicativo diverso ad un segno come l'intonazione, la domanda o l'affermazione. Un

⁵³Il termine "UDA" indica l'unità didattica di apprendimento. Si tratta di uno strumento di apprendimento interdisciplinare che coinvolge più discipline collegandole tra loro per favorire un apprendimento significativo.

altro aspetto complesso da comprendere è identificato nella necessità di eseguire il segno in modo preciso altrimenti si incorre nel rischio di attribuirgli un significato diverso. In merito all'atteggiamento dei bambini nella presentazione e nella partecipazione al progetto è stato rilevato entusiasmo e curiosità. Le attività hanno richiesto e ricevuto attenzione da parte dei bambini a volte anche prolungando i tempi previsti. I bambini puntualmente hanno atteso il momento del gioco e l'ora dedicata al progetto guidati da un forte interesse nell'attività. Quel che più merita attenzione tra le cose rivelate riguarda l'attenzione accresciuta verso la comunicazione tra la docente di sostegno e la compagna di classe sorda con la quale utilizzano la LIS. Nell'assistere alla comunicazione tra loro, i compagni presenti all'interno della classe hanno cominciato ad interessarsi chiedendo il significato dei segni a loro sconosciuti. Anche i genitori si sono dimostrati entusiasti del progetto avendo notato che i bambini una volta tornati a casa riproducevano e gli insegnavano i vari segni imparati a scuola. L'arricchimento culturale, didattico e sociale che ha apportato il progetto ha aperto nuovi scenari di riflessioni sia negli alunni che nei docenti, ponendo in risalto le peculiarità e le diversità che possono caratterizzare ciascun bambino.

7. Progetto Bilinguismo e Inclusione

Il progetto "Bilinguismo e Inclusione" è stato proposto ed attuato nell'anno scolastico 2016/2017 presso l'Istituto Comprensivo Di San Vito in provincia di Lucca. Il progetto di bilinguismo coinvolge la lingua italiana e la Lingua dei Segni Italiana partendo dalla consapevolezza che la sordità non deve essere considerata come un limite⁵⁴. Difatti, il progetto parte dal presupposto che la LIS è una lingua propria e che la Comunità Sorda identifica una minoranza linguistica con una propria cultura. La coesistenza di udenti e sordi potrebbe trasformare la minorazione sensoriale in una barriera intellettiva, ma con l'insegnamento della LIS tale barriera potrebbe essere superata del tutto. Tale lingua non ne rappresenta una esclusiva per i sordi, bensì può essere utilizzata anche dagli udenti. Numerose, infatti, sono le persone udenti che si impegnano per acquisirla per

⁵⁴Informazioni consultabili sul sito <https://www.iclucca6.edu.it/wordpress/wp-content/uploads/2016/11/PROGETTO-BILINGUISMO-E-INCLUSIONE-1.pdf>

svariati motivi, che possono essere legati al proprio lavoro, per passione, per amore o per semplice curiosità verso altre culture differenti dalla propria.

La necessità di avviare il progetto è spinta dalla rilevazione di un bagaglio di conoscenze insufficiente raggiunto alla fine del percorso scolastico da parte dei bambini sordi, non dovuto ad una minore potenzialità cognitiva, bensì ad un apprendimento pieno di difficoltà, soprattutto di natura comunicativa, la quale limita l'accesso al contenuto didattico. Il progetto è orientato a integrare quelle lacune professionali sul territorio dovute alla carenza di personale con competenze necessarie ad accogliere i bambini sordi. L'obiettivo è quello di creare un ambiente facilitante ed inclusivo partendo dal progetto di bilinguismo già svolto nell'Istituto di Cossato da anni. Nell'Istituto ci sono quattro studenti sordi⁵⁵, ciò identifica una realtà virtuosa, con un corpo docente disponibile. Il punto di forza è rappresentato dalla presenza di un insegnante di sostegno e di alcuni studenti sordi che conoscono la LIS e che sono già formati, ai quali sono stati aggiunti poi gli assistenti alla comunicazione e gli educatori sordi. L'Istituto Scolastico individua un percorso anche in una prospettiva di lungo termine in quanto ciò potrebbe indurre i docenti a formarsi o attrarre nuove figure già formate.

Nella parte operativa, il progetto prevede dei laboratori LIS in cui gli insegnanti che intendono far parte del progetto prendono parte alle attività con la guida di un docente di LIS o di un educatore sordo competente. Ogni settimana l'attività laboratoriale è svolta per sessanta minuti, nell'orario curriculare oppure extra-curriculare a seconda della discrezionalità del consiglio di classe e dei genitori degli alunni. L'attivazione dei laboratori può essere prevista anche in assenza di alunni sordi in classe. Anche in questo progetto, lo scopo è quello di facilitare la comunicazione tra compagni sordi e udenti, mediante l'utilizzo della LIS e con l'aiuto dell'educatore sordo, dell'insegnante di

⁵⁵I quattro studenti sono sparsi nei diversi ordini e gradi. Tanto è vero che un bambino frequenta la scuola dell'infanzia, due frequentano la scuola primaria e uno la scuola secondaria di primo grado.

sostegno⁵⁶ e dell'assistente alla comunicazione. Nelle classi sperimentali il curriculum è stato arricchito dalla LIS che diventa una disciplina di studio⁵⁷.

Uno degli aspetti più importanti di questo progetto è la valenza attribuita alla formazione dei docenti. A tal proposito, infatti, vengono attivati corsi di formazione organizzati dalla scuola ricorrendo alla collaborazione di apposite associazioni. Tra queste spicca l'ENS e l'ente di formazione delle assistenti alla comunicazione e degli educatori sordi. La formazione prevedeva il coinvolgimento di 25 docenti partecipanti ad un corso di 30 ore. Nell'impostazione delle attività didattiche vengono, inoltre, coinvolte anche le logopediste e il GLO.

8. Osservazioni conclusive sui progetti

I diversi progetti esaminati all'interno del presente capitolo hanno un elemento in comune, il quale può essere racchiuso in una sola parola chiave: inclusione. La scuola italiana, che ha cominciato ad attuare questo percorso già qualche decennio fa, ha dimostrato un impegno sempre più grande affinché quanto previsto documentalmente possa essere realizzato anche nella realtà scolastica di tutti i giorni.

Quanto analizzato all'interno di questo capitolo è riferito soprattutto all'utilizzo della LIS e agli studenti sordi, di ogni ordine e grado, che vengono coinvolti nelle diverse attività programmate dalle istituzioni scolastiche. L'abbattimento delle barriere intellettive, la facilitazione della comunicazione, l'eliminazione del rischio di isolamento delle persone sorde sono obiettivi realizzabili con le ormai note metodologie didattiche inclusive come l'apprendimento cooperativo, i lavori di gruppo, il *tutoring* e così via, ma a queste può essere affiancata anche l'insegnamento della LIS⁵⁸.

⁵⁶Il ruolo dell'insegnante di sostegno è quello di mediare tra la comunicazione verbale e quella non verbale dei bambini sordi. Inoltre, tale figura, affianca l'assistente alla comunicazione, l'educatore sordo e il docente di LIS.

⁵⁷Per informazioni consultare il sito <https://www.iltirreno.it/lucca/cronaca/2016/05/10/news/la-lingua-dei-segni-a-lucca-s-impara-tra-i-banchi-di-scuola-1.13450413>

⁵⁸Come evidenziato nell'intero lavoro, la LIS può essere uno strumento promotore della comunicazione sia per gli alunni sordi che udenti che hanno difficoltà ad interagire e socializzare.

Oltre alle metodologie più innovative che possono essere utilizzate nella realizzazione di questi progetti, è possibile evidenziare che le varie istituzioni scolastiche si trovano in una posizione favorevole per l'attuazione di questi progetti. Infatti, grazie all'avvento e all'implementazione della tecnologia e all'utilizzo di quest'ultima con le varie attività scolastiche, si riesce a raggiungere in modo più semplice l'obiettivo ultimo di inclusione nei confronti degli alunni sordi segnanti. I docenti utilizzando la lavagna interattiva, la connessione ad *internet* e i vari strumenti tecnologici, possono incrementare l'insegnamento di questa lingua anche autonomamente e non necessariamente tramite i progetti scolastici proposti.

I punti di forza dei progetti analizzati sono principalmente riferibili alle opportunità di socializzazione e inclusione offerte con le varie attività che coinvolgono l'intera classe e fanno ricorso a figure professionali specializzate. I percorsi individuati dalle singole istituzioni scolastiche sono volte a far sì che gli studenti realizzino un percorso di crescita orientato alla definizione di una propria identità personale. Quindi, il bambino sordo può approfondire le sue conoscenze e interagire con la classe, ma anche i compagni di classe hanno la possibilità di capire ed accedere agli strumenti adatti per comunicare con lo studente sordo. In un'ottica di lungo periodo, tali azioni dovrebbero indurre ad educare e modellare una futura generazione aperta all'inclusione e all'accoglienza, pronta a superare le eventuali difficoltà riscontrate.

Inoltre, si è notato che tutti i progetti analizzati prevedono un'alfabetizzazione o un corso che faccia conoscere la LIS dapprima ai docenti, in modo tale che questi siano preparati e pronti ad affrontare questo percorso, con il quale ci si assume il compito di accompagnare gli alunni e di supportarli in ogni momento.

Un ulteriore aspetto che si ritiene utile riportare riguarda il coinvolgimento delle famiglie, alle quali viene chiesto di partecipare anche se con modalità indirette⁵⁹. Il loro parere, infatti, viene chiesto sia nelle fasi preventive che in quelle consultive per comprendere l'effettiva validità del lavoro svolto nell'ambiente scolastico, individuando gli eventuali risvolti ottenuti nella vita domestica e sociale dell'alunno.

⁵⁹Le famiglie, infatti, non partecipano attivamente alle attività ma vengono consultate per pareri, autorizzazioni, valutazioni o monitoraggi previsti in tutte le fasi del progetto, da quelle della pianificazione fino alla valutazione finale.

Dunque, la comunicazione e l'inclusione diventano dei veri e propri *driver* per una società scolastica inclusiva. Pertanto, qual è il principale motivo per il quale sarebbe utile insegnare la LIS a scuola? L'intento finale di questi progetti è quello di provare a cambiare la configurazione sociale della persona sorda tramite un processo che tende a coinvolgerla, partendo dalle attività scolastiche per poi sperare in una partecipazione nelle altre attività extra-scolastiche come quelle sportive, ludiche o anche professionali, il tutto inquadrato in una prospettiva più ampia di un progetto di vita. La scuola italiana ha a disposizione i vari strumenti utili per attuare ciò, ma risulta ancora deficitaria nell'attuare l'inclusività in modo indistinto all'interno delle classi. Non sono molte le realtà scolastiche che utilizzano i propri fondi ai fini dell'incremento di questi progetti, probabilmente perché non spinti da un reale interesse verso l'argomento, che si manifesta principalmente se ci si trova ad avere a che fare con uno studente sordo. Infatti, si è notato che nessun progetto è stato attuato dalle realtà scolastiche in cui non sono presenti alunni sordi, ma è la loro presenza che ne incentiva la realizzazione.

CONCLUSIONE

Questo studio si è concentrato sull'analisi della conoscenza dei docenti italiani della cultura e della Comunità Sorda, soffermandosi in particolare sulla Lingua dei Segni Italiana. Per raggiungere questo obiettivo è stato predisposto un apposito questionario semi-strutturato con l'utilizzo di domande mirate ad indagare la preparazione dei docenti in merito alle molteplici dimensioni della vita delle persone sorde. Nonostante il campione sperimentale presentasse delle variabili non del tutto omogenee, l'analisi dei risultati ha evidenziato una tendenza generale positiva con le domande generiche in merito all'argomento in esame, viceversa con i quesiti più specifici.

Analizzando i risultati, le ipotesi formulate sono state verificate. Pertanto, i soggetti più giovani hanno presentato una consapevolezza maggiore sull'argomento; lo stesso è stato rilevato per coloro i quali presentano un titolo di studio più elevato. L'ultima supposizione formulata riguardava l'influenza ottenuta dalla partecipazione ai progetti scolastici su quella che è la conoscenza specifica dei partecipanti. Un dato interessante emerso dall'analisi di questi risultati è che una gran parte del campione ha dichiarato di non aver partecipato a nessun progetto, ma in molti hanno mostrato interesse a parteciparvi in futuro. Per comprendere se questi progetti abbiano effettivamente migliorato la preparazione dei docenti sull'argomento, si è esaminata la correlazione tra le risposte corrette fornite e la partecipazione ai corsi e si è rilevato che quest'ultima ha influenzato positivamente la conoscenza degli intervistati.

Pertanto, questo lavoro vuole incoraggiare la scuola italiana a promuovere progetti, convegni, incontri ed attività varie che possano diffondere la LIS quale strumento di inclusione non solo verso i sordi, ma verso tutti coloro che necessitano di comunicare, eliminando il rischio di isolamento, di emarginazione, favorendo la costruzione di una società inclusiva.

Nell'ultimo capitolo sono stati esaminati diversi progetti svolti sul territorio italiano, promossi da alcuni enti e coinvolgenti vari istituti scolastici, che hanno coinvolto a loro volta diverse figure professionali come docenti curricolari, docenti di sostegno, interpreti LIS, assistenti all'autonomia e alla comunicazione, psicologi e così via. La formazione di gruppi con compiti specifici e comuni ha apportato notevoli vantaggi a tutti i livelli: gli studenti sordi sono riusciti a comunicare ed interagire con gli studenti

udenti e viceversa, le figure professionali hanno avuto la possibilità di vivere un'esperienza di crescita mentre i genitori hanno potuto godere dei vantaggi di una didattica inclusiva e non discriminante. Questo contribuisce alla costruzione di una scuola e di una società aperte alla diversità e all'accoglienza, pronte a sostenere e a preparare gli studenti per il futuro.

L'auspicio di questo lavoro è quello di incoraggiare la scuola italiana ad introdurre nuovi programmi di alfabetizzazione per i docenti e percorsi di avvicinamento alla LIS, i quali consentirebbero ad aiutare sia gli studenti sordi ad acquisire consapevolezza della lingua e della comunicazione, sia quelli udenti che imparerebbero ad esplorare un mondo nuovo. Tali proposte mirano a promuovere un ambiente favorevole allo scambio e alla stimolazione dell'apprendimento, guidando i discenti sordi verso quelle attività che vanno oltre l'ambiente scolastico, inserendo il tutto in un quadro più ampio rappresentato dal progetto di vita del singolo.

BIBLIOGRAFIA

- Bagnara, C., Fontana, S., Tomasuolo, E., Zuccalà, A. (2009) *I segni raccontano. La Lingua dei Segni Italiana tra esperienze, strumenti e metodologie*. Franco Angeli;
- Branchini, C, Mantovan, L., (2022) *Grammatica Della Lingua Dei Segni Italiana (LIS). Lingue Dei Segni e Sordità*, Edizioni Ca' Foscari;
- Bosi, R., Maragna, S., & Tomassini, R., (2007). *L'assistente alla comunicazione per l'alunno sordo*, Franco Angeli;
- Branchini, C. & Cardinaletti, A., (2016). *La lingua dei segni nelle disabilità comunicative*, Franco Angeli;
- Caselli, M.C., Maragna, S., Pagliari Rampelli, L., Volterra, V., (1994). *Linguaggio e Sordità*, La Nuova Italia;
- Caselli, M.C., Maragna, S., & Volterra, V., (2006). *Linguaggio e sordità. Gesti, segni e parole nello sviluppo e nell'educazione*, Il Mulino;
- Cardinaletti, A., Cecchetto, C., & Donati, C., (2011). *Grammatica, lessico e dimensioni di variazione nella LIS*, Franco Angeli;
- Cauda, E., & Scursatone, L., (2017). *Educazione, comunicazione e Lingua dei Segni Italiana*, PM Edizioni;
- Cecchinelli, T., Parente, B., (2015). *La didattica in mano. La Lingua dei Segni come strumento operativo*, Armando Editore;
- Celo, P., (2018), *Scrivere con le mani. Il metodo intramorfico per l'apprendimento della lettura e della scrittura in bambini sordi segnanti*, Centro Studi Erickson;
- Chilante, M., (2021). *La LIS come strumento*, Homeless Book;
- Chomsky, N., Lasnik, H., (1993). *Principles and Parameters Theory*, in *Syntax: An International Handbook of Contemporary Research*, de Gruyter;
- D'Amico, M., Arconzo, G., (2013), *Università e persone con disabilità, Percorsi di ricerca applicati all'inclusione a vent'anni dalla legge n. 104 del 1992*. Franco Angeli;
- De Mauro, T., (1993). *Storia linguistica dell'Italia unita*, Editori Laterza.

- Firpo, E., (2019). *Bilinguismo e lingua dello studio*, Franco Angeli;
- Franchi, M.L., Maragna, S., (2013). *Manuale dell'interprete della lingua dei segni italiana. Un percorso formativo con strumenti multimediali per l'apprendimento*, Franco Angeli;
- Hartland, C., & Tosh, C., (2001). *Guide to body language*, Caxton;
- Jacobucci, G., (1996). *Strategie di normalizzazione: il bambino sordo nella scuola dell'obbligo*, in Zuccalà, A. (Cur.), *Cultura del Gesto Cultura della Parola*, Meltemi Service;
- Ladd, P., (2003). *Understanding Deaf Culture: In search of Deafhood*. Multilingual Matters Ltd;
- Loffredo, F., (2011). *Atti tra vivi. Legge notarile. Casistica*, Giuffrè;
- Magarotto, C., (1996). *Vocabolario della lingua gestuale dei sordi*. Armando Editore;
- Malerba, D., (2020). *Sordità. Percezione e realtà nell'approccio pedagogico*, Sapienza Università Editrice;
- Maragna, S., (2000). *La sordità. Educazione, scuola, lavoro e integrazione sociale*, Hoepli Editore;
- Porcari Li Destri, G., Volterra, V., (1995) *Passato e Presente. Uno sguardo sull'educazione dei sordi in Italia*, Gnocchi Editore;
- Rogato, V., & Cupelli, E., (2019). *Sordità. Elementi valutativi in ambito previdenziale e assistenziale*, PM edizioni;
- Rusciano, C., (2010). *Evoluzione storica dell'educazione dei sordi*, Università degli Studi di Bari- Facoltà di lingue e letterature straniere Editore;
- Russo Cardona, T., & Volterra, V., (2007). *Le lingue dei segni. Storia e semiotica*, Carocci editore;
- Teruggi, L.A., (2003). *Una scuola, due lingue. L'esperienza di bilinguismo della scuola dell'Infanzia ed Elementare di Cossato*, Franco Angeli;

SITOGRAFIA

Barsotti, F., La lingua dei segni? A Lucca s'impura tra i banchi di scuola, *Rivista Il tirreno.it*, *Articolo del 10 maggio 2016*, <https://www.iltirreno.it/lucca/cronaca/2016/05/10/news/la-lingua-dei-segni-a-lucca-s-impura-tra-i-banchi-di-scuola-1.13450413> ;

Bertocco, E., (n.d.), I LOVE LIS, *Istituto Comprensivo "G. Gabrieli" Milano*, <https://www.icgabrielimirano.edu.it/wp-content/uploads/I-Love-LIS-Ins.-Bertocco.pdf>;

CABSS, (n.d.), (2020). PER – Pensieri, Emozioni e Relazioni, tra Segni e Parole, <https://www.cabss.org/progetto/progetto-per/> ;

Camera dei deputati, (n.d.), (2022, 3 marzo), Modifiche alla legge 5 febbraio 1992, n. 104, e al decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66, concernenti l'introduzione del profilo professionale dell'assistente per l'autonomia e la comunicazione nei ruoli del personale scolastico, <https://documenti.camera.it/leg18/dossier/testi/CU0277.htm> ;

ENS (n.d.) (n.d.), Comunicazione ed educazione del bambino sordo in Italia, *Rivista Ente Nazionale Sordi*, <https://www.ens.it/comunicazione-ed-educazione-del-bambino-sordo-in-italia/> ;

Ente Nazionale Sordi, (n.d.), (2021, 19 maggio). È un giorno storico: la Repubblica riconosce la Lingua dei Segni Italiana!, *ENS*, <https://www.ens.it/e-un-giorno-storico-la-repubblica-riconosce-la-lingua-dei-segni-italiana/> ;

Fondazione Gualandi (n.d.) (n.d.), Deafhood, *Rivista FondazioneGualandi.it*, <https://www.fondazionegualandi.it/la-ricerca-sulla-sordita/contributi-a-tema-educativo/deafhood-1#:~:text=Quindi%20Deafhood%20%C3%A8%20lo%20stato,troppo%20privo%20di%20implicazioni%20ulteriori> ;

Fondazione Zanetti, Includere con la Pimpa Magica, <https://fondazionezanetti-ets.org/2023/10/13/includere-con-pimpa-magica-video-fumetti-in-lis-caa-e-con-audiodescrizioni/> ;

Istituto Comprensivo Lucca 6, (n.d.), (2016). Progetto bilinguismo e inclusione, <https://www.iclucca6.edu.it/wordpress/wp-content/uploads/2016/11/PROGETTO-BILINGUISMO-E-INCLUSIONE-1.pdf>;

Liber Censor, (n.d.), (2019, 28 dicembre). Sordi o Sordomuti, *Rivista Liber Censor*, <https://www.libercensor.net/contenuti/note/sordi-o-sordomutii> ;

Lis subito (n.d.), (2016, 22 dicembre). Lettera aperta degli psicologi a sostegno della Lingua dei Segni Italiana (LIS), *Rivista lissubito.com*, <http://www.lissubito.com/lettera-aperta-degli-psicologi-a-sostegno-della-lingua-dei-segni-italiana-lis/> ;

Orizzonte Scuola (a), (n.d.), (2023, 1 Marzo). Concorso assistenti all'autonomia e alla comunicazione nel ruolo del personale della scuola: richiesti diploma e 36 mesi di servizio. Disegno di legge, <https://www.orizzontescuola.it/assistenti-allautonomia-e-alla-comunicazione-nel-ruolo-del-personale-della-scuola-richiesti-diploma-e-36-mesi-di-servizio-disegno-di-legge/> ;

Orizzonte Scuola (b), (n.d.), (2023, 28 febbraio). Bucalo (FdI): “Inizia esame disegno di legge per inclusione alunni con disabilità”, <https://www.orizzontescuola.it/bucalo-fdi-inizia-esame-disegno-di-legge-per-inclusione-alunni-con-disabilita/> ;

Peretti, M., (2019, 16 marzo). Istituto Magarotto: Una storia di lotte e di conquiste, *Rivista Vivere Fermo*, <https://www.viverefermo.it/2019/03/18/istituto-magarotto-una-storia-di-lotte-e-di-conquiste/721961/> ;

Psicologia della sordità, (n.d.), (n.d.). Progetto ViviLIS, <https://psicologiadellasordita.weebly.com/progetto-vivilis.html> ;

RADIO MAGICA, (n.d.), (2022). Pimpa Magica. Storie per l'inclusione in formato audio, video LIS e CAA, <https://www.radiomagica.org/progetti/pimpa-magica-storie-per-linclusione-in-formato-audio-video-lis-e-caa/> ;

STELLAPOLARE COOP., (n.d.), (n.d.). L I S: Liberiamo Il Segno. L'espressione delle emozioni attraverso la Lingua dei Segni per la Scuola Primaria e Secondaria di Primo Grado, <https://www.stellapolarecoop.it/wp-content/uploads/LABORATORIO-LIS-Scuole-primarie-e-secondarie-primο-grado.pdf> ;

UNHRC, Ascoltare per accogliere, <https://www.unhcr.org/it/cosa-facciamo/protezione/bambini-e-giovani/ascolto/> ;

Zatini, F., (2006, 10 luglio). Interfacce per la comunicazione delle persone sorde, *Rivista Storia dei sordi*, <http://www.storiadeisordi.it/2006/07/10/interfacce-per-la-comunicazione-delle-persone-sorde-newsletter-della-storia-dei-sordi-n-70-del-7-luglio-2006/> ;

RIVISTE SCIENTIFICHE

Caselli, M.C., Rinaldi, P., Sanalidro, C., (2017) Bambini sordi e udenti a scuola. *Rivista Psicologia e Scuola*, pp. 40-45.

De Santis, D., (2010). Lo sviluppo del linguaggio nel bambino sordo e udente: due modalità comunicative a confronto, *Studi di Glottodidattica*, 1, 75-91;

Ekman, P., & Friesen, W.V., (1969). The repertory of nonverbal behaviour, Categories, Origins, Usage and Coding, *Semiotic*, 1 (1), 4498;

Mehrabian, A., & Wiener, M., (1967). Decoding of inconsistent communications, *Journal of Personality and Social Psychology*, 6 (1), 109-114;

Stokoe, W., (1960). Sign language structure: an outline of the visual communication system of the American deaf, *Studies in Linguistics Occasional Paper No. 8*;

Volterra, F., (1987). Clitic Pronouns and Past Participle Agreement in Italian in Three Hering-Im-paired Bilinguals Italian/LIS. *Rivista di Linguistica*, 20 (2), pp. 308-345;

Volterra, V., (2014) Chi ha paura della lingua dei segni? *Rivista Psicologia clinica dello sviluppo*, pp. 425-477.

APPENDICE

Questionario “I docenti e la LIS”

PRESENTAZIONE DELLA RICERCA E INFORMATIVA SUI DATI ANONIMI RICEVUTI

Ai fini di ottenere un quadro completo dell'attuale situazione riguardante la diffusione della LIS nelle scuole italiane, ti chiedo di compilare un breve questionario che mi permetterà di rilevare le tue conoscenze della comunità, della cultura sorda e in particolare della LIS, con l'obiettivo di realizzare un'analisi qualitativa e quantitativa attraverso un elaborato finale.

Il questionario è rivolto a tutti i docenti del territorio italiano e verrà diffuso attraverso la piattaforma di Google Moduli; richiede pochi minuti ed è totalmente anonimo. Non sarà possibile, infatti, effettuare nessun tipo di identificazione dell'utente visitatore.

I dati ottenuti saranno utilizzati per scopi di ricerca e saranno conservati esclusivamente per il periodo necessario alla loro elaborazione.

Il tuo indirizzo e-mail è richiesto da Google esclusivamente per il funzionamento della piattaforma ma non sarà da me in nessun modo visualizzato, utilizzato o divulgato.

Grazie per la collaborazione.

Sezione 1- Dati personali

1. Età:

- Meno di 20 anni
- 21-25 anni
- 26-30 anni
- 31-40 anni
- 41-50 anni
- 51-60 anni
- Oltre i 60 anni

2. Genere:

- Maschile
- Femminile

- Non binario
- Altro

3. Nazionalità:

- Italiana
- Doppia nazionalità
- Altro

4. Se “altro” o “doppia nazionalità” specificare quale:

5. Titolo di studio:

- Diploma di scuola media superiore presso un istituto tecnico
- Laurea triennale
- Laurea magistrale/specialistica
- Master/Corsi di specializzazione post-laurea
- Dottorato di ricerca
- Altro:

6. Indicare la materia insegnata:

7. Indicare il grado scolastico in cui si lavora:

- Scuola dell'infanzia
- Scuola primaria
- Scuola secondaria di primo grado
- Scuola secondaria di primo grado

8. Se lavori in una scuola secondaria di secondo grado, di quale tipologia di scuola si tratta? (es. istituto tecnico, liceo, corso serale...)

Sezione 2- Conoscenza della comunità e della cultura sorda

9. Hai mai conosciuto o avuto a che fare con una persona sorda?

- No
- Sì

10. Se sì, in che ambito?

- Scolastico
- Familiare
- Lavorativo
- Amicizia
- Altro

11. Se “altro” specificare l’ambito:

12. Qual è, secondo te, il termine corretto da utilizzare per riferirsi ad una persona con deficit uditivo?

- “Sordo”
- “Sordomuto”
- “Non udente”
- Altro

13. Se “altro” specificare quale termine pensi sia corretto utilizzare:

14. Quanto ritieni di conoscere la comunità e la cultura sorda?

- Per niente
- Poco
- Abbastanza
- Molto

15. Quanto ritieni di essere a conoscenza delle prassi da mettere in atto in caso di comunicazione con una persona sorda?

- Per niente
- Poco
- Abbastanza
- Molto

16. Sai cos'è una protesi acustica?

- No
- Sì

17. Se sì, la protesi acustica è:

- Un dispositivo che amplifica i suoni per renderli udibili in caso di sordità e che non agisce sul sistema nervoso
- Un dispositivo che viene installato tramite un intervento chirurgico
- Un dispositivo utile solo per chi ha un calo uditivo dovuto all'età, ma non in caso di sordità congenita
- Un dispositivo utilizzabile anche in caso di sordità grave o profonda

18. Sai cos'è un impianto cocleare?

- No
- Sì

19. Se sì, l'impianto cocleare è:

- È un dispositivo elettronico che viene installato tramite un intervento chirurgico, il quale stimola il nervo acustico
- È un dispositivo elettronico che non agisce sul sistema nervoso e non richiede un intervento chirurgico
- È un dispositivo elettronico che viene installato tramite un intervento chirurgico, il quale amplifica i suoni per renderli

udibili

- È un dispositivo elettronico che viene installato solo in caso di sordità grave e non richiede un intervento chirurgico

20. In ambito scolastico uno studente sordo può utilizzare un sistema FM. Sai di cosa si tratta?

- No
- Sì

21. Se sì, l'hai mai utilizzato con qualche studente?

- No
- Sì

22. Se sì, hai notato benefici nell'utilizzo di quest'ultimo?

- No
- Sì

23. Se sì, descrivi brevemente quali benefici hai notato

24. Secondo te una persona sorda può parlare?

- Sì
- Sì, ma solo se è diventata sorda in età adulta
- No
- Non so rispondere

25. Secondo te esistono solo persone completamente sorde?

- No, perché esistono diversi gradi di sordità
- Sì, esistono solo persone completamente sorde
- No, poiché vi sono vari tipi e vari gradi di sordità
- Non so rispondere

Sezione 3- Conoscenza della LIS

26. Sai cos'è la LIS?

- No
- Sì

Sezione 4- Conoscenza della LIS

27. Secondo te, LIS sta per:

- Linguaggio Italiano dei Sordi
- Lingua Italiana dei Segni
- Linguaggio Italiano dei Segni
- Lingua dei Segni Italiana

28. Secondo te, la LIS è:

- Una lingua a tutti gli effetti
- Una lingua universale
- Un linguaggio e non una lingua
- Un linguaggio universale

29. Secondo te, in LIS i movimenti realizzati con le mani sono definiti:

- Segni
- Gesti
- Movimenti
- Mosse

30. Secondo te, in LIS:

- I segni rappresentano intere parole
- I segni sono composti dallo spelling delle parole fatto tramite l'alfabeto manuale
- I gesti rappresentano intere parole
- I segni rappresentano intere parole, ma talvolta può essere utilizzato

anche lo spelling

31. Secondo te, la LIS:

- Utilizza segni inventati al momento
- Utilizza gesti che imitano la realtà
- Utilizza esclusivamente dei segni standard
- Utilizza dei segni standard, che talvolta possono anche essere imitazioni della realtà

32. Secondo te, la LIS ha una grammatica?

- Sì, ha una sua grammatica, diversa da quella dell'italiano
- Sì, ma è uguale a quella dell'italiano
- Sì, presenta una grammatica semplificata che è basata su quella dell'italiano
- No, non ha una grammatica

33. Secondo te, la LIS è utilizzata solo dalle persone sorde?

- Sì
- No, è utilizzata anche dagli udenti che fanno da interpreti per i sordi
- No, oltre che dagli interpreti, è utilizzata anche da persone udenti con difficoltà di comunicazione o con disagi relazionali
- No, oltre che dagli interpreti, è utilizzata da persone con difficoltà di comunicazione o con disagi relazionali, ma anche da persone che non presentano nessun tipo di deficit che hanno piacere di studiarla e utilizzarla

34. Secondo te, tutte le persone sorde conoscono la LIS?

- Sì, tutti i sordi conoscono la LIS
- Sì, perché i sordi non possono comunicare in nessun altro modo
- No, ci sono anche sordi che utilizzano la lingua orale
- Non so rispondere

35. Secondo te, una persona sorda italiana che utilizza la LIS può comunicare con una persona sorda inglese?
- Sì, perché le lingue dei segni sono universali
 - Sì, perché le lingue dei segni anche se non universali sono comprensibili per tutti
 - No, perché le lingue dei segni non sono universali
 - Non so rispondere
36. Secondo te, la LIS presenta delle varietà in base alla regione in cui è utilizzata?
- Sì, la LIS differisce del tutto in base alla regione in cui è utilizzata
 - Sì, la LIS presenta alcune varietà di segni in base alla regione in cui è utilizzata
 - No, la LIS è unica per tutta la nazione
 - Non so rispondere
37. Sei a conoscenza del progetto Sanremo in LIS?
- No
 - Sì
38. Se sì, hai mai avuto occasione di guardarlo?
- No
 - Sì
39. Sei a conoscenza del progetto dello Zecchino d'Oro in LIS?
- No
 - Sì
40. Se sì, hai mai avuto occasione di guardarlo?
- No
 - Sì

41. Se hai avuto occasione di guardare almeno uno di questi due progetti (Sanremo in LIS, Zecchino d'Oro in LIS), quanto pensi siano importanti per l'inclusione dei sordi?
- Per niente importanti
 - Poco importanti
 - Abbastanza importanti
 - Molto importanti
42. Se pensi che siano abbastanza o molto importanti per l'inclusione dei sordi, puoi spiegare perché?
- _____
43. Hai mai partecipato ad uno o più progetti scolastici volti alla diffusione della LIS?
- No
 - No, ma vorrei partecipare se mai mi verrà proposto
 - No, non mi interessa partecipare a questo tipo di progetto
 - Sì
44. Se "sì" indicare brevemente di quale progetto si tratta o si trattava e in che istituzione si sta svolgendo o si è svolto:
- _____
45. Secondo te, quanto è importante insegnare la LIS a scuola?
- Per niente importante
 - Poco importante
 - Abbastanza importante
 - Molto importante
46. Se per te è abbastanza o molto importante, potresti spiegare perché?

47. Sei a conoscenza della figura dell'interprete LIS?

- No
- Sì

48. Se sì, l'interprete LIS:

- È un professionista che traduce dalla lingua orale a quella dei segni e non viceversa
- È una figura non riconosciuta in Italia e per la quale non esistono corsi di formazione
- È un professionista che traduce dalla lingua parlata a quella dei segni (o viceversa) e garantisce una traduzione reale e fedele tra una lingua e l'altra
- È una figura che deve obbligatoriamente utilizzare la lingua dei segni sin dalla nascita

49. Sei mai stato in compresenza all'interno di una classe con un interprete LIS?

- No
- Sì

50. Hai mai sentito parlare dell'assistente alla comunicazione?

- No
- Sì

51. Se sì, l'assistente alla comunicazione:

- È un professionista che svolge lo stesso compito di traduzione simultanea dell'interprete, ma in ambito scolastico
- È la figura che può assistere un alunno sordo, sia a scuola che a casa, durante l'apprendimento della lingua orale e quello della lingua dei segni
- È una figura che in ambito scolastico sostituisce l'insegnante di

sostegno

- È un professionista che deve necessariamente essere udente, non esistono assistenti alla comunicazione sordi

52. Sei mai stato in presenza all'interno di una classe con un assistente alla comunicazione?

- No
- Sì

53. Sai cos'è Spread the Sign?

- No
- Sì

54. Se sì, hai mai avuto l'opportunità di utilizzarlo?

- No
- Sì

55. Se sì, in quale ambito l'hai utilizzato?
