

ASPETTI PSICOLINGUISTICI ED EDUCATIVI NEL BAMBINO SORDO

Seminario/convegno di studio organizzato dall'USL 1 Toscana, Massa 24.11.2006
Renato Pigliacampo, psicologo, (Facoltà di Scienze della Formazione, Università di Macerata)

Non conto più il numero dei convegni ai quali ho partecipato come relatore in tutt'Italia in questi ultimi dieci anni. Il tema del quale spesso parliamo si estende sulla problematica dell'apprendimento nell'ambito scolastico, della linguistica dei segni, dei rapporti famiglia bambino-sordo. Quando prendiamo in esame il bambino udente raramente accostiamo il sostantivo «educazione» perché diamo per scontato, incorporato nell'analisi dell'«istruzione». Eppure oggi, nel vortice dell'immigrazione, con la presenza multietnica e quindi diversità di lingue primarie utilizzate nelle relazioni familiari, c'è la necessità di riprendere il discorso sull'importanza dell'educazione, nell'inscindibile binomio istruzione-educazione (P. W. Musgrave, 1974). Nel processo di sviluppo del bambino sordo tale scissione non deve mai avvenire, anzi si allarga associandosi all'apporto della (riabilitazione) logopedia.

Il bambino sordo verso la «lingua» e la vita

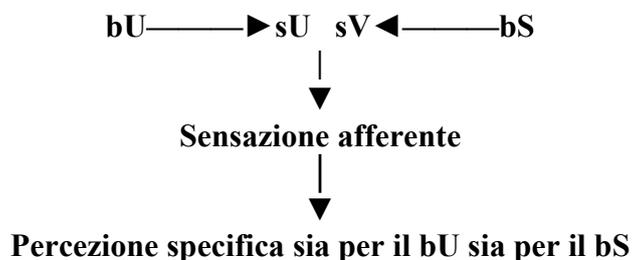
Nella vita d'oggi, dove i bambini devono essere «belli», «intelligenti» e così via, possiamo dire il “biglietto da visita” dei genitori nella comunità. E' tremendo doversi adeguare ad un figlio problematico. Non c'è perplessità: i genitori *vogliono* che il figlio “senta”, anche se non hanno idea fisio-psichica tra il significato «sentire» ed «ascoltare». Questa ignoranza annulla nel figlio, con problemi d'udito, la ricchezza insita nel Silenzio. L'ignoranza dei genitori sconfigge le potenzialità che possono essere stimulate nei canali differenti. Ignoranza gestita senza scrupoli da taluni operatori sociosanitari (...). Troppa gente specula sulla pelle dei sordi, taluni si adoperano per “normalizzarli”, una normalizzazione che non ha nulla a che vedere con l'accettazione di sé.¹

Abbiamo affermato che *sentire* ha valore proprio di sensazione nella complessità afferente delle aree cerebrali; *ascoltare*, invece, è un processo intelligibile di interpretare, ritenere e richiamare, che conduce ad una maturità psichica per riutilizzare il tutto in un contesto delle proprie interazioni. Gli studi ci confermano che il bambino sordo sviluppa i processi psicocognitivi attraverso il canale visuomanuale. Nella Fig. 1 compariamo tale processo.

Legenda

sV (senso della vista)

sU (senso dell'udito)



(tratto da R. Pigliacampo, 2002 p. 21 ristampa)

Fig. 1

I primi anni di vita, che coincidono con i due principali stadi di sviluppo proposti da J. Piaget (stadio sensomotorio e stadio preoperatorio), l'IS (immagine sonora) è avvantaggiata nei bambini udenti nei processi mnemonici e nei meccanismi di produzione del segno sonoro-verbale rispetto all'IV (immagine visiva) considerato che il bambino udente è immerso in quello che Piaget chiama "bagno sonoro" (*full immersion*). L'ambiente circostante si adatta, in particolare la mamma e i familiari, al bisogno del bambino d'essere *soggetto linguistico* della comunità d'appartenenza. Per ora tralasciamo tutte le teorie dello sviluppo del linguaggio (dal comportamentismo/imitazione di B.S. Skinner al cognitivismo di J. S. Bruner e J. Piaget; dall'innatismo di N. Chomsky e alle ultime proposte che coinvolgono la neurolinguistica) per osservare processi d'apprendimento linguistici dei nostri bambini sordi nel *full immersion* di un mondo di immagini, che pochi operatori si adoperano a rendere «segno» intelligibile per la comunicazione.

I genitori devono "creare" chances di comunicazione col figlio sordo

Bisogna dirlo chiaro: un'alta percentuale di genitori udenti non sa comunicare col figlio sordo senza nessuna modalità efficace. Se non c'è comunicazione non c'è apprendimento (J. Dewey). Psicologi, educatori e insegnanti devono "studiare" la migliore comunicazione per l'interazione genitore-bambino. Di solito non avviene; vengono dati consigli dai presunti esperti considerando esclusivamente la logopedia e il recupero dell'udito. Ciò è dovuto anche alle nuove protesi computerizzate e agli impianti cocleari, facendo balenare l'idea che «la sordità non esiste più», o «la sordità è un'invenzione di chi ci lucra». Falsità. La sordità sensoriale esiste: e oggi (forse) è più tragica di ieri quando, il sordo, era "coccolato" da un gruppo o dalla comunità di appartenenza. Ricordiamo definizioni, pur svillaneggianti, che avevano intrinsecamente un progetto di protezione nella definizione «il sordomuto del paese», «il cieco del villaggio», «lo storpio della famiglia Rossi» e così via.

L'attuale società non si avvede che genera una neoemarginazione col coattismo di rendere il bambino sordo «normale», senza avesse idea di che normalità stia parlando. Si prende spesso per modello del sordo il coetaneo udente senza studiare a sufficienza ciò che di positivo già possiede. Vogliamo «trasformare» il sordo udente senza accorgersi che, spessissimo, quest'ultimo è più sordo del sordo perché non sa ascoltare, ode senza capacità d'inviare al cervello la parola, penetrare nell'essenza semantica. E poi non parliamo della «cecità» del normoudente. Non sa vedere né osservare come il bambino sordo educato al bilinguismo. Dunque per la strombazzata panacea del recupero attraverso l'impianto cocleare e il modello «divenire udente» dimentichiamo le ricchezze del nostro bambino sordo.

Il bilinguismo va alla ricerca di queste capacità.

La madre sorda con figlio sordo

La studiosa francese Danielle Bouvet (tr. it. 1980) ha lavorato per molti anni sull'interazione madre-bambino. Ci sono madri sorde con figli sordi, sordità per lo più ereditaria o genetica. La madre sorda - nell'ottica d'esempio programmatico di cui parliamo - è una madre educata al bilinguismo. Madre e padre si scoprono genitori a tutti gli effetti nell'interrelazione col bambino. Entrambi sono d'accordo che il figlio è un bambino come tutti gli altri *se* viene stimolato all'acquisizione della lingua visiva. I genitori si adopereranno ad utilizzare tutte le modalità linguistiche ed espressive per raggiungere il traguardo dell'acquisizione della lingua dei segni. La Bouvet afferma: «(...) le madri sorde introducono il bambino in un dialogo preverbale accompagnato anche da tutta una conversazione verbale. Esse stabiliscono una *comunicazione* ricorrendo a tutti i canali sensoriali possibili, ovvero il tatto, la vista, l'udito. Molto presto si scorgono azioni nelle quali il bambino diviene iniziatore di un dialogo preverbale.» (p.137)

Il bambino è *immerso* nella lingua dei segni che è come ariete che apre all'*apprendimento* della lingua di maggioranza. «La madre sorda accompagna questi scambi di comunicazione preverbale

con tutto un *bisogno di linguaggio* nel quale ricorre alla parola visiva, ma anche alla parola vocale... » (*op. cit.* pag. 137). Chiaro che le madri dovrebbero essere preparate con speciali programmi per individuare potenzialità di comunicazione nella lingua visuomanuale. Nelle mani dei loro piccoli osserveranno la genesi di codici semantici. Il movimento delle mani va comparato al movimento dell'apparato vocale (J. M. Moores, cit. in D. Bouvet, p. 139). E in questo contesto linguistico «... la madre tenta di farsi capire dal bambino, dandogli il *suo proprio modo* di dire nella *lingua dei segni*, come anche, a volte, in *emissioni vocali*, come si è potuto osservare nelle registrazioni video» (*op. cit.*, p. 140).

Sintetizziamo quanto descritto da Danielle Bouvet.

a. Il bambino sordo “parla”, nei e con i suoi “detti”, nella sua “lingua materna”, vale a dire in lingua dei segni. La madre sorda gli risponde in lingua dei segni (LdS) e, talvolta, in lingua verbale (LV). La madre sorda gratifica suo figlio nella gioia d’essere ascoltato. Il risultato è: madre e bambino stabiliscono una comunicazione totale su una rete polisensoriale. Le mamme sorde ben preparate possiedono questa “pedagogia linguistica” allo stesso modo delle madri udenti, anzi con «una ricchezza ancora maggiore nelle loro strategie» (D. Bouvet) perché propongono al figlio “due modelli verbali”. Il principio di queste madri è fornire al bambino «una lingua materna che gli permetterà di accedere a due lingue: la *lingua dei segni* (utilizzata in famiglia) e la *lingua vocale* utilizzata in un ambiente più allargato» (*op. cit.*, p. 140).

b. La madre sorda relaziona col figlio sordo su questa direttiva. Il bambino “parla”, nei suoi “detti”, e il piccolo cosciente della “lingua materna” la suddivide coscienziosamente in due realtà di comunicazione: l’una nella lingua dei segni dei genitori, l’altra nella lingua della società di maggioranza, la verbale. La madre in ogni modo gli “risponde” nella lingua dei segni. Questa realtà ha evidenziato che, se i genitori sono bilingui, il bambino sordo o udente «è portato a diventare un soggetto bilingue» (D. Bouvet, p. 141).

Il bilinguismo nel bambino sordo è una “costruzione” propositiva idonea nelle interrelazioni socioambientali e socioscolastiche. Il sordo non sarà più svantaggiato negli ambienti frequentati diventando, molto precocemente, «un soggetto bilingue, che parla due lingue diverse, secondo l’ambiente in cui si trova sia esso sordo sia udente» (*ibidem*). Non è un caso che la maggior parte degli interpreti di lingua dei segni proviene da genitori sordi esposti alla lingua dei segni sin dall’infanzia.

Il bambino sordo, con questo approccio bilingue, non è privato dalla *forma mentis* propria d’esprimere idee ed emozioni, appropriandosi della lingua dei segni «all’età in cui ogni bambino parla».

La madre udente con figlio sordo

Il bambino sordo è pronto a manifestarsi *essere linguistico* allo stesso modo del coetaneo udente, che privilegia la lingua verbale. Infatti la madre prima degli altri, poi tutto l’ambiente familiare e circostante si “fanno in quattro” perché tutto proceda per appropriarsi dei segni vocali. Tuttavia succede che nel piccolo sordo (talvolta) non è attivata la comunicazione polisensoriale con un programma idoneo che lo porti a produrre in modo autonomo il segno manuale. Se questo non avviene il bambino sordo si *inventa* letteralmente gesti utilitaristi, mimati o mimici, abbastanza trasparenti, ma sempre aleatori perché non ‘fissati’ al significato (referente), obbligando l’interlocutore ad interpretare.

La maggior parte dei sordi italiani (o almeno della mia generazione nata qualche anno prima della metà del XX secolo) non ha avuto educazione linguistica visuomanuale e espressiva. I nostri occhi non sono stati impregnati di segni visivi. Molti di noi sordi finivano per “inventarsi” gesti che poi, a scuola o nei rapporti interrelazionali con i simili, perfezionavamo seguendo un ragionamento di codifica del referente. Ma non entravamo realmente in ciò che (de) Saussure chiama la *parole*. Infatti la capacità di utilizzare una lingua dipende dai significati concettuali di ogni parola, ma anche di servirsi di una autorità che la proponga con le sue regole, vale a dire un insegnante o un

adulto guida; se sono assenti nella comunità in cui siamo chiamati a comunicare/esprimerci raramente scoccherà la scintilla empatica di “parlare” quella lingua.

Il bambino sordo di genitori udenti non è predisposto (di solito) ad acquisire la lingua dei segni perché i genitori sono *impressionati* dell’incapacità di parlare del/col loro figlio piuttosto dell’incapacità di ascoltare (W. Wilson e K. Meadow, 1966). Scrive Bouvet: «La madre (udente) non sa parlargli, nella misura in cui vede il bambino nell’incapacità di parlare. (...) la parola della madre (...) è un adattamento a quella del suo piccolo... E quando quest’ultima non è presente essa si trova isolata, *privata della parola* di fronte al suo bambino sordo» (*op. cit.*, p. 125). Qui si infrange la comunicazione tra madre udente e figlio sordo perché gli impone l’esclusività di utilizzare il canale acustico-verbale, non estendendo lo sviluppo del linguaggio alla polisensorialità.

Pertanto la madre udente deve essere preparata a stimolare il piccolo all’acquisizione della lingua dei segni, riannodando a se stessa il cordone ombelicale rigenerato dalla percezione visiva. Non deve restare “privata della parola” di fronte al suo bambino. Occorre programmare un intervento specifico, sin dai primi mesi di vita, con l’apporto professionale di *educatori sordi* che operino in stretto contatto con la logopedista, lo psicologo e gli insegnanti..

Condivisione linguistica

Famiglia udente e famiglia sorda hanno un diverso approccio linguistico col figlio sordo. La prima, anche se utilizzi la lingua dei segni, non potrà essere considerata bilingue in senso specifico. L’altra sì. La famiglia sorda sperimenta la lingua del piccolo componente. La famiglia udente, invece, la “utilizza” – in senso stretto - per non essere tagliata fuori del mondo relazionale nei confronti del proprio bambino. Comunque sia, la problematica della lingua dei segni non può essere valutata solo a livello psicolinguistico, ha aspetti specifici di motricità. Nell’udente è presente un’azione articolatoria che ha il comune denominatore nell’area del Broca che governa i movimenti che discriminano i suoni (...). «(...) nel cervello dell’uomo la maggior parte dei neuroni corticali è dedicata al controllo delle funzioni sensoriali e motorie della mano, della bocca e della faccia. Proprio per questo gli esseri umani riescono a compiere movimenti molto delicati con le mani, che permettono loro di costruire e adoperare gli strumenti, e anche con le strutture del tatto vocale, così da produrre i suoni del linguaggio». ² Se il centro nervoso dell’area del Broca soprintende alla vocalizzazione è opportuno stimolare, per una buona educazione segnica, il bambino sordo ad appropriarsi dei processi cinesemici perché faccia proprio quel che F.Varela (1991) chiama *autopoesi*,³ ovvero la ricerca del fondamento esistenziale, fuori dalle dipendenze delle strutture biologiche viventi, quella proprietà di relazione all’interno delle componenti che, in primis, è il proprio corpo. La memoria del sordo, ricordiamo, ha una sequenza cinetica perché la forma del segno inizia sempre col movimento: il movimento dà forma al segno, mentre l’articolazione dà vita al suono che provoca il segno verbale.

L’aiuto della madre sorda è accentrato sull’articolazione del “segno” perché sia emesso con armonia; al contrario della madre udente che, anche se accetta la lingua dei segni, si preoccupa sempre della corretta articolazione fonatoria. L’una vede nel segno manuale ed espressivo una realtà di cui ha esperienza, l’altra non lo considera abbastanza utile da favorire il figlio a superare l’handicap relazionale.

Bisogna preparare le madri ad un’idonea educazione bilingue, senza il deleterio mescolamento delle due lingue (*mixing*). Purtroppo molte di loro procedono nel fenomeno di *mixing* perché non sono aiutate correttamente a scegliere la lingua più conveniente, sottoposte come sono ad influenze e ricatti psicologici di medici o madri oraliste nevrasteniche, che magari hanno ottenuto un piccolo successo col figlio, o di associazioni di genitori proponenti un’educazione oralista coatta.

Perché il bambino acceda alla socializzazione deve condividere la lingua dei compagni di classe, del docente specializzato e curriculare. Sino alla fine del secolo scorso la “condivisione linguistica” non era nemmeno presa in esame. Lo scolaro sordo doveva accettare la lingua verbale di

maggioranza. Quando i compagni di classe non riuscivano a comprenderlo si attribuiva il motivo alle carenze logopediche, aumentando così le ore di riabilitazione logopedica e l'allenamento sui residui uditivi per la protesizzazione. Tutto girava attorno all'articolazione della parola verbale. La comunità scolastica intendeva la *comunicazione* per lo più col codice verbale. Non si rifletteva abbastanza che il sordo può avere un'altra lingua, un'altra capacità d'intromettersi nei processi dialogici coi/dei compagni con la lingua visuomanuale. Le riflessioni su queste scelte sono iniziate quando, alcuni sordi italiani, sono stati invitati a fare esperienza negli Usa, alla "Gallaudet University" di Wahsington.⁴ Ritornati in Italia hanno tentato di mettere a frutto la didattica e l'educazione linguistica, sebbene fossero considerati all'inizio con scetticismo (...). A Cossato (Biella) assistiamo all'impegno di Daniele Chiri, educatore sordo, che utilizza la lingua dei segni sia per bambini sordi che udenti nel processo educativo della classe ordinaria della scuola pubblica, favorendo così il bambino sordo nell'ambiente scolastico. Altre esperienze di portare la LIS nella scuola come seconda o terza lingua, provengono da Genova (Caterina Bagnara), da Roma (Paolo Rossini), da Guidonia Montecelio (Gruppo Silis di Roma), dalle scuole del territorio della provincia di Macerata (Rosanna Giovanditto con la supervisione dello psicologo Renato Pigliacampo), da Pesaro e in molte altre scuole statali che, grazie all'autonomia, accolgono nel POF l'insegnamento della LIS rivelandosi un fatto positivo.⁵

Se il sordo è *visto* dai coetanei nella sua ricca possibilità di comunicare finiranno per sperimentare, per curiosità, il canale d'emissione della produzione del *segno* che, spesso, avviene come attività ludica. Inoltre il sordo sarà favorito nello sviluppo del patrimonio linguistico se sarà sollecitato ad appropriarsi dei codici della lingua dei segni (Cfr. M.C. Valenti e R. Tinelli, 2000) quando tutti i compagni, con i quali interagisce nella classe, lo faranno. Non si reputa più soggetto diverso linguisticamente che apprende segni per comunicare esclusivamente con i simili, ma si reputa individuo che possiede una vera lingua che potrà utilizzare anche con la maggioranza educata sul verbale. La Ardito (1995) ha studiato come aiutare il bambino udente e sordo a sviluppare la competenza metafonologica. Propone «giochi di segni e parole». Ella utilizza, in alcuni interventi col vocale ed in altri a segni, la dattilologia alla quale attribuisce un ruolo importante. Per esempio favorisce il gioco dattilologico nei bambini sin da piccoli per formare dattilologicamente il proprio nome o quello dei fratelli o dei genitori, collegando spesso le lettere tra loro per arrivare al referente. Questo è «... molto interessante notare i collegamenti esistenti fra l'apprendimento della dattilologia e quello della lingua scritta» (B. Ardito, 2000). Il bambino sordo capisce subito che c'è un legame tra la configurazione manuale e la scrittura. In questo modo è possibile intervenire sui bambini sordi non alfabetizzati. All'inizio assistiamo ad un'imitazione incerta, ludica, senza avere idea del significato della parola. Ma all'incirca a quattro anni il bambino intuirà che esiste una guiglia dattilologica fissa per ogni parola. Le nostre esperienze ci hanno permesso sistematicamente di valutare che un'attenta educazione dattilologica, con precisi referenti, favorisce la strutturazione della frase e la memorizzazione delle parole, generando un legame mnemonico tra la configurazione alfabetica manuale e il grafema che s'estende all'articolazione. Questa scelta d'intervenire attraverso la modalità visiva dimostra che un buon bilingue sordo *apprende* la seconda lingua sempre col canale visivo, rifacendosi all'educazione visiva e cinesica che inizia dalla nascita.

Programmazione dell'educazione bilingue

Il principio base d'inizio del lavoro è nel piacere dei genitori di comunicare col figlio. Questa realtà sarà convincimento quando il piccolo è accettato "come sordo", senza che tale accoglienza assurga a marchio spregiativo. *Accettare* dunque significa *prendo su di me la tua esperienza di vita* (che in parte non ti permette d'accedere sensorialmente alla mia): e farò il possibile perché la mia vita e la tua si sviluppino secondo le tue necessità, arricchendoti e accogliendo o interagendo coi simili.

Troppi genitori pensano di normalizzare il figlio tenendolo lontano dagli adulti col medesimo deficit sensoriale.⁶

Se la lingua dei segni è lingua valida a esprimere idee ed emozioni è allora opportuno, dico indispensabile, che il sordo la utilizzi e sperimenti le stesse esperienze relazionali del coetaneo udente. E' ignoranza da parte dei cosiddetti esperti dell'educazione del sordo e denigratori della lingua dei segni affermare che il bambino "non conosce i segni", se non che i convenzionali. Ovvio! Se non viene *esposto* alla lingua dei segni, adeguata all'età, segnerà male e impacciato, rifugiandosi nel gesto convenzionale o nella mimica. Senza l'esposizione alla lingua dei segni non potrà essere stimolato l'innatismo linguistico (Chomsky).

La definizione di soggetto bilingue appare confusa ai linguisti persino per i normodotati, figuriamoci per il sordo! Per A. Martinet (tr. it. 1977, p. 168) «l'idea che il bilinguismo implichi due lingue di rango identico è tanto diffusa e radicata che certi linguisti hanno proposto il termine *diglossia* per designare una situazione in cui una comunità utilizzi, secondo le circostanze, un idioma più familiare e di minor prestigio, oppure uno più dotto e ricercato. Il bilinguismo sarebbe un fatto individuale, mentre la diglossia riguarderebbe comunità intere». Il bilinguismo del sordo si presenta talvolta contraddittorio rispetto a quello dell'udente... Egli è letteralmente *lingua visiva* sia nella prima lingua sia nella seconda, perciò il suo linguaggio ha stimolo prettamente visivo; tuttavia si trova a relazionare con individui, familiari e insegnanti udenti, coetanei che sviluppano e sperimentano il linguaggio con afferenza sensoriale diversificata. La migliore proposta, per sviluppare tutte le potenzialità psicolinguistiche, è far vivere insieme i bambini sordi sia a scuola che nell'attività ludica. Molte deficienze di apprendimento, la carenza del profitto scolastico vanno imputati alla mancata conoscenza e strutturazione dei lessemi segnici. Il docente che ha a carico il sordo *segna a modo suo*, per lo più adopera gesti goffi, inadeguati a veicolare contenuti, nei quali il sordo sviluppa, dapprima l'informazione e poi elaborare il ragionamento, sino alla ritenzione. La forma più corretta sarebbe che docente e allievo dialoghino in lingua dei segni con termini precisi, e il vocabolario segnico sia arricchito secondo le necessità d'apprendimento. L'obiettivo principale non è solo che l'alunno sia messo nella condizione di capire quanto dice l'insegnante, ma come gli viene detto: e come e cosa memorizza!. Quando il docente rinuncia a conoscere la lingua dei segni perché ammette che è tempo sprecato «tanto mi legge bene le labbra», dimostra d'aver capito poco dei processi psicolinguistici del sordo. Rinuncia a priori a *capire* la lingua visuomanuale, a predisporre un programma didattico avente per fondamento tale lingua. Oggi non siamo i soli nello affermare che molti sordi sono cresciuti in una forma di *pidgin* che rende impossibile il bilinguismo perché sono costretti a convivere, volenti o no, con la lingua verbale di maggioranza, che influenza (ogni) loro agire e alla fine si rivela un vero e proprio coattismo linguistico stressante, nel quale non si trovano a loro agio.

Per alcuni linguisti udenti questo è vero in parte. E' probabile che abbiano necessità di spiegazioni per capire che il sordo non sperimenta mai la verbalità percettiva sulla modalità audiofonetica e sociolinguistica, prerogativa dell'udente. Il sordo non può restare, per sviluppare al massimo le possibilità linguistiche, nel *pidgin*. Se rimane in quest'area linguistica neutra finirà sempre incessantemente per ricercare lessemi culturalmente elevati, che non riuscirà intrinsecamente a individuare in se stesso, mischiando nella surrogata comunicazione lingua composta di segni vocali e da gesti convenzionali, rendendo difficile la comprensione dei contenuti anche al simile.

La proposta bilingue può essere sintetizzata nel seguente schema.

Lingua vocale (2ª lingua del sordo)

a) *prima* verbale e b) *poi* scritta

1a. La lingua verbale (LV) poche volte è appresa o conosciuta dal sordo secondo l'etnolinguistica locale (per esempio il dialetto, specificità di lessemi caratteristici del luogo, ecc.).

2b. La lingua scritta è appresa attraverso un'ideologia didattica che implica, nel docente di sostegno, la conoscenza della LIS per comprendere la modalità percettiva visiva dalla quale il sordo elabora la sua lingua visuomanuale che dovrà *tradurre*, nel nostro caso, nella lingua italiana scritta.

Lingua dei segni (1ª lingua del sordo)

Lingua italiana dei segni

(Il bambino sordo deve essere esposto alla LIS secondo un vocabolario appropriato all'età)

Educazione bilingue coscienziale (E.B.C.).

L'educazione bilingue coscienziale favorisce il bambino sordo nell'accesso primariamente alla propria identità linguistica, al Sé chomskiano che lo *spinge* a pensare nei codici visuomanuali. Egli deciderà, una volta adulto, d'essere persona nella "sua" lingua dei segni senza emarginare la lingua verbale della maggioranza, che sposerà seconda lingua. Come se dovesse vivere (in questo in parte è reale) in due mondi che utilizzano due lingue diverse ma ugualmente efficaci. Quando il sordo non raggiunge la coscienza linguistica si barcamena tra l'una e l'altra lingua senza provare gratificazione in nessuna delle due. Oggi molte logopediste (L. Gisoldi) lavorano su un programma bilingue per venire incontro alla necessità di comunicazione spontanea del piccolo sordo.⁷

Il bilinguismo felice

Il XIX e il XX secolo dell'istruzione dei sordi italiani sono stati caratterizzati dal cosiddetto "oralismo" o "verbalismo", senza che il piccolo avesse intrinseci significati della parola utilizzata. Perché un fatto è pronunciare i segni vocali, appresi tramite il senso della vista, comandandoli con la stessa nell'emissione dell'apparato fonatorio, e un altro elaborarli percependone tutta la doviziosità. Nella prima potrebbe esservi anche un'imitazione meccanica del morfema, nella seconda ipotesi s'innesta sempre (ma talvolta in molti, confessiamolo, è il contrario) un processo inconscio che rivela e/o solleva in chi ci ascolta una tempesta di emozioni.⁸

Nel bilinguismo il bambino sordo potrà accedere alla sua porzione di felicità, facendosi comunità tra gli eguali perché s'appropria dei segni visuomanuali che sono i propri: e li manipola, grazie alla vista che *guida* le mani che danno forma al segno. I sordi non ricevono più sofferenza (D. Bouvet, 1986) dalla società di maggioranza perché ne creano un'altra altrettanto valida, soprattutto gratificante nell'interrelazione, che *parla* in modo appropriato ed efficacissimo secondo le esigenze e caratteristiche espressive visuomanuali (...).

E' opportuno preparare una classe bilingue. Questa predisposizione e integrazione devono iniziare subito, sin dalla scuola materna.

-
- Presentazione del bambino nella classe della scuola ordinaria nella quale siano inseriti due e più bambini sordi coetanei.
 - Presenza di un educatore sordo segnante o udente per almeno tre o quattro ore al giorno.
 - Estendere la conoscenza della LIS all'insegnante comune e a tutti i bambini con cui il piccolo sordo interagisce.
 - Estendere la conoscenza della LIS agli operatori scolastici a mente delle loro esigenze operative nell'ambito scolastico (bidelli, terapisti, dirigente scolastico, impiegati...).
 - Favorire e stimolare il bambino a comunicare con i coetanei tramite i segni appropriati all'età. Lo stesso i bambini udenti nei suoi confronti.
 - Favorire l'apprendimento della dattilologia, partendo dal proprio nome, ed insegnandola a tutti i bambini della classe.
 - Caratterizzare con un "segno personale" di riconoscimento ogni bambino affinché il bambino sordo possa rievocarlo per scambi dialogici ed emozionali.
 - Caratterizzare, con un "segno personale" di riconoscimento, tutti coloro che hanno un'occupazione entro la scuola (dirigente scolastico, insegnanti, bidelli, impiegati, autista dello scuolabus, ecc.,).
 - Favorire l'accoglimento della LIS prima a livello ludico poi come lingua vera e propria programmandola sull'orario delle lezioni.
 - Non utilizzare segni complicati sia nel significato sia nell'esecuzione.
 - Intervenire correggendo l'erronea esecuzione del segno allo stesso modo con cui correggiamo la pronuncia sbagliata di una parola. L'ausilio di "eseguire il segno" è un atto d'esercitazione fondamentale per il sistema neurale che dovrà correggere l'erroneo comando delle mani per riformare il codice cinetico.
 - Gratificare il bambino sordo nei suoi scambi interrelazionali con i compagni di classe e con tutti quelli che "abitano" la scuola. E' l'atto di segnare e d'essere visto a favorire l'amore della lingua scelta dal nostro bambino ricordando sempre che non ode ma vede!
 - Gratificare il bambino con i segni al di fuori della sua realtà percettiva, ossia introdurlo, sin da piccolo, all'astrazione. Per esempio: Dio, amore, bontà, gioia, eccetera.

La lingua dei segni è il principio del farsi e disfarsi del linguaggio, già valutato da Jakobson per i bambini udenti. Esperienza che ciascun bambino deve vivere per appropriarsi del mondo linguistico. Il nostro piccolo accederà al linguaggio con difficoltà senza il possesso dei fondamenti del segno, vale a dire: vedo ed elaboro secondo un preciso codice visivo e cinetico, memorizzo, penso e ragiono, richiamo il codice che veicolo nel "segno-forma" pregno di emozioni, idee e propositi.

Il bilinguismo è l'educazione a due lingue, entrambe sfruttando, ripeto, il canale visivo. Così preparato alla vita non sarà mai emarginato nella comunità. Avrà sempre da *giocare due carte*: da una parte la «lingua dei segni» della comunità nella quale si esplica la massima funzione di relazione linguistica emozionale e informativa; dall'altra userà la «lingua verbale» come strumento di conoscenza critica e di partecipazione in quella comunità. Egli si troverà pertanto in una situazione di privilegio, decidendo liberamente su quale *società scommettere* per il futuro.

Note

¹ Il filosofo e biologo, Henri Laborit, nonno di Danielle, nota attrice sorda, ha creato la «eutonologia», la scienza che permette di accettarti, di star bene nella tua pelle, indipendentemente se ti manca un senso o carenze di qualsiasi tipo. Il primo punto da risolvere è accettarsi. Se non ti accetti tu non potrai essere accettato. Risolvere la questione disabilità innanzi tutto nel rapporto io/handicap. Che sarà annullato se sarai tanto colto da comprendere i tuoi diritti, imponendo una società che crei anche strutture al tuo servizio. Essere accettato è imprescindibile dall'accettarsi. E' crescita per raggiungere un obiettivo che favorirà il tuo equilibrio psichico.

² F. Fabbro, *Il cervello bilingue*, Astrolabio, Roma 1996, p. 34.

³ F. Varela, E. Rosch, E. Thompson, *The Embodied Mind*, 1991

⁴ La Mason Parkins Foundation ogni anno finanzia borse di studio per studenti sordi e logopedie per svolgere ricerche e corsi d'avanguardia presso l'Università "T.H. Gallaudet" di Whashington.

5 Daniele Chiri, educatore, nella sua esperienza professionale nella provincia di Biella afferma gli aspetti emergenti del suo gruppo di lavoro: «... Per quanto riguarda la comunicazione tra i due gruppi (sordi e udenti) questa è avvenuta prevalentemente in segni; per quanto riguarda la comprensione nello svolgimento delle attività tra i 2 gruppi; per quanto riguarda i bambini sordi si può dire che traggono sicurezza e beneficio dal fatto di poter usare la LIS ed essere capiti in LIS, anche se avrebbero forse bisogno di più ore di immersione nella LIS, in quanto, poi al di fuori della scuola, si trovano spesso in situazioni di italiano segnato; per quanto riguarda i bambini udenti si può dire che traggono vantaggio anche nelle altre attività dalla migliore e più raffinata utilizzazione del canale visivo e della memoria visiva; per quanto riguarda tutti i bambini, si è notato che alcune volte se un bambino Sordo interviene e spiega il contenuto, come viceversa, quando io spiego in LIS ai bambini Udenti e qualcuno non capisce, un altro bambino Udente interviene dandogli la spiegazione.» (cfr. D. Chiri, «Educazione bilingue (lingua dei segni/lingua italiana) nella sperimentazione nella scuola d'infanzia di Cossato Centro», in AA.VV., *Viaggio nella città invisibile* (a cura di C. Bagnara, G. Chiappini, M.P. Conte e M. Ott), Edizioni Del Cerro, Tirrenia 2009, p. 244.

6 Quando ai bambini sordi, ben presto stavano meglio, grazie alla ritrovata comunicazione ed alla possibilità della loro offerta di identificarsi anche con l'adulto sordo. B. Mottez e H. Markowicz scrivono: «Offre al piccolo sordo un modello adulto e contribuisce a rassicurare i genitori, spesso angosciati, che scoprono che un adulto sordo è un essere normale.» (cit. da D. Bouvet, 156).

7 Cfr. L. Gisoldi, «L'educazione bilingue del bambino sordo», in *Percorsi dal silenzio*. Atti del convegno di Nichelino, 3 giugno 2000, a cura di E. Dozza e R. Rizzo, pp. 87-102.

8 E' confermato dall'esperienza diretta che individui udenti compiono esercitazioni vocali con parole che, spesso, non sanno a che cosa si riferiscono, o non conoscono il contenuto. Tuttavia sono messi alla prova perché, evidente, espresso il segno vocale, sono chiamati dal ricevente/ascoltante a valutarlo nel significato in un contesto preciso. Ecco perché è consigliabile tacere e parlare solo di argomenti che conosciamo bene (L. Wittgenstein).

Bibliografia essenziale

Beronesi, S., Massoni, P., Ossella, M. T., *L'italiano segnato esatto nell'educazione bimodale del bambino sordo*, Omega, Torino 1991.

Bouvet, D., *La parola nel bambino sordo*, Masson editore, Milano 1986.

Lurija, A. R., *Un mondo perduto e ritrovato*, Editori Riuniti, Roma 1991.

Lurija, A. R., *Come lavora il cervello*, Il Mulino, Bologna 1990.

Fabbro F., *Il cervello bilingue*, Astrolabio, Roma 1996.

Furth, H. G., *Pensiero senza linguaggio*, Armando, u. ed. 1991.

Pigliacampo, R., *Lingua e linguaggio nel sordo*, Armando, Roma 2004, 3a ristampa.

Pigliacampo, R., *Sociopsicopedagogia del bambino sordo*, Quattro Venti Edizioni, Urbino 1993.

Pigliacampo, R., *Lo Stato e la diversità*, Armando, Roma 1983.

Pigliacampo, R., *Lettera a una logopedista*, Edizioni Kappa, Roma 1996.

Pigliacampo, R., *Sociologia dei linguaggi alternativi*, Jonica editrice, Cassano allo Jonio 1990.

Pigliacampo, R., *Handicappati e pregiudizi: assistenza-lavoro-sessualità*, Armando, Roma 1994.

Pigliacampo, R., *Il genio negato. Giacomo Carbonieri psicolinguista sordomuto del XIX secolo*, Edizioni Cantagalli, Siena 2000.

Pigliacampo, R., *Dizionario della disabilità, dell'handicap e della riabilitazione*, Armando, Roma 2003.

Pigliacampo, R., «Lingua dei segni italiana. Realtà e prospettive», in *Annali della Facoltà di Scienze della Formazione*, n. I (1), pp. 137-164, Università di Macerata 2004.

Pigliacampo, R., «Come ho scoperto la lingua dei segni. Alcune proposte didattiche», pp. 87-90, in AA. VV., *Lingua orale e lingua dei segni nell'educazione del sordo*, Cantagalli, Siena 2000.

Sacks, O., *Vedere voci*, Adelphi, Milano 1990.

Vygotskij, L. S., *Pensiero e linguaggio*, Giunti-Barbèra, Firenze 1984.