

Patrizia Gaspari

Il Bambino sordo

Pedagogia speciale e didattica dell'integrazione

© 2005 - Anicia srl
Via S. Francesco a Ripa, n. 104
00153 Roma - Tel. 06.589.80.28 / 06.589.47.42
<http://www.anicia.it> editoria@anicia.it - info@anicia.it

Tutti i diritti di traduzione, di riproduzione, di adattamento, totale o parziale, con qualsiasi mezzo (compresi i microfilm e le copie fotostatiche) sono riservati. Ogni permesso deve essere dato per iscritto dall'editore

Indice

Introduzione	p. 7
<i>Capitolo primo</i>	
La sordità: un problema “speciale”	p. 11
<i>Capitolo secondo</i>	
L’evoluzione storica dell’intervento educativo con i minorati dell’udito	p. 33
<i>Capitolo terzo</i>	
Pensiero, linguaggio e sordità	p. 55
<i>Capitolo quarto</i>	
Psico-pedagogia del bambino sordo e dinamiche familiari	p. 85
<i>Capitolo quinto</i>	
Il dibattito metodologico: problemi e prospettive	p. 111
<i>Capitolo sesto</i>	
La costruzione dell’integrazione scolastica dell’allunno sordo	p. 169
<i>Capitolo settimo</i>	
Il ragazzo sordo nella scuola secondaria superiore	p. 199
<i>Capitolo ottavo</i>	
Una risorsa in più per l’integrazione del sordo: l’assistente alla comunicazione	p. 225
Bibliografia	p. 235

Introduzione

La vita nel silenzio e la limitazione nella relazione comunicativa e sociale rischiano di isolare le persone sorde in un "ghetto" o in una nicchia di minoranza, se gli altri, gli udenti, sono "sordi" alle loro concrete esigenze formative. Il percorso *d'integrazione* della persona sorda implica lo sviluppo ed il potenziamento delle sue competenze comunicative, proprio perché le attività cognitive vengono promosse ed elaborate all'interno delle relazioni esistenti nei micro e macro sistemi socio-culturali. La risposta della scuola nei riguardi delle *specifiche* richieste formative dell'alunno audioleso deve contenere ed integrare una *pluralità* di linguaggi, mezzi e strategie didattiche, per attivare, il più precocemente possibile, le modalità espressivo-comunicative più funzionali allo sviluppo ed alla maturazione delle facoltà intellettive del bambino sordo, specie quando il deficit uditivo è profondo ed è presente fin dalla nascita. La condizione di insufficiente o di totale mancanza delle capacità comunicative dominanti genera, di fatto, una condizione di svantaggio esistenziale, che rivela frequentemente, scarsa stima dell'immagine che l'audioleso manifesta di sé nel mondo. Per favorire il processo d'integrazione bisogna "attrezzarsi", ovvero preparare le condizioni che ci permettono realmente di "ridurre l'handicap comunicativo", organizzando un contesto scolastico e sociale in grado di facilitare l'espressione-realizzazione dell'identità del bambino sordo grave, evitando i rischi di un forzata, meccanicistica azione di normalizzazione. Il problema del soggetto audioleso e del suo recupero non si risolve in una pura e semplice lotta di potere tra i fautori del metodo orale e quelli del metodo mimico-gestuale: l'analisi delle peculiari caratteristiche di ogni metodologia rieducativa del soggetto audioleso con la relativa scelta ed attuazione è certamente un aspetto importante ma, senza alcun dubbio, aldilà della metodologia, delle tecniche, delle controversie vi è sempre la *persona* con tutta la ricchezza del suo essere e del suo mondo (anche se povero di stimolazioni), verbale e non. Riconoscere al bambino sordo profondo aldilà di ogni apparenza il suo "status" di soggetto parlante comple-

to significa comprendere che egli non può accedere alla comunicazione verbale mediante le modalità del linguaggio degli udenti, bensì solo con una modalità *propria*, ponendosi in suo ascolto, lasciandolo "parlare" e, soprattutto, cercando di rispondergli in modo adeguato, in una relazione sociale che divenga anche per lui veramente significativa. La prospettiva di approccio sembra, pertanto, rovesciarsi rispetto alle tradizionali visioni concettuali del problema. Non è soltanto il sordo che deve imparare a comunicare con gli altri in un percorso d'integrazione unilaterale e, quindi, privo dei necessari, reciproci adattamenti, ma è la società che deve abbattere le barriere comunicative, adottando linguaggi alternativi che consentano di apprendere a comunicare col sordo. Dubbi e contraddizioni sono facilmente riscontrabili nell'impostazione di una adeguata proposta educativo-didattica del soggetto audioleso, specie se le ricerche teoriche e le buone prassi mirano alla conquista d'un reale processo d'integrazione sociale preoccupandosi di elaborare un funzionale *Progetto di vita* per il disabile uditivo. Il bambino sordo, anche se affetto da grave deficit uditivo, va comunque educato per il raggiungimento della personale autonomia: in questo senso, rispetto al normoudente, non è da ritenersi come essere inferiore, meno dotato, ma come soggetto *diversamente abile*, appunto, *speciale*: l'identificazione delle differenze neurofisiologiche, cognitive, socio-relazionali, etc della persona con grave deficit uditivo rappresenta un basilare pre-requisito di conoscenza del bagaglio formativo di professionisti che quotidianamente progettano itinerari di recupero e di rieducazione dell'audioleso. A tale scopo è necessario adottare un'azione collegiale, lealmente e democraticamente condivisa, per sostenere un *comune* progetto educativo-riabilitativo, che veda i prioritari protagonisti dell'iter d'autorecupero del soggetto audioleso: genitori, educatori, bambini audiolesi e normoudenti, operatori socio-sanitari, specialisti, etc, sinergicamente impegnati, con pari dignità e diritti, ciascuno con le specifiche competenze e professionalità d'appartenenza, in un sistematico e *corale dialogo* di ricerca di possibili soluzioni migliorative della vita del sordo, nell'incessante *dialettica* di *reciprocità* finalizzata all'integrazione della persona minorata dell'udito. L'assunzione di un orizzonte così vasto e complesso consente di proiettare gli interventi educativi *speciali* nella dimensione della qualità esistenziale della persona sorda, del suo benessere, caratterizzato, non solo dal raggiungimento di particolari competenze curricolari, ma dalla reale possibilità d'instaurare significative relazioni socio-culturali con il mondo degli udenti. Il volume ripercorre tali questioni, ampliando il dibattito metodolo-

gico-didattico e linguistico esistente, allo scopo di interrogarsi sulla qualità delle scelte più coerenti e funzionali all'educazione-rieducazione del bambino sordo, in rapporto alle attuali ricerche effettuate dalla *Pedagogia speciale* e dalla *Didattica dell'integrazione*. La *Pedagogia speciale*, intesa come *Pedagogia dell'integrazione delle diversità*, dovrà far tesoro della nuova visione antropologica del problema-sordità, partendo dall'interpretazione della minorazione uditiva, opportunamente ritenuta come autentica *risorsa formativa*, generatrice di cultura. La cultura dell'integrazione scolastica e sociale del *soggetto* con deficit uditivo deve riconoscere l'individuo sordo come soggetto di *diritti* e di *cultura*, offrendogli l'opportunità di accedere e di servirsi di metodi e strategie comunicative che lo rendano sempre più capace di integrarsi come parte attiva e produttiva all'interno dei micro e macro contesti sociali, indipendentemente dal sistema di simboli e codici convenzionali utilizzato. Per quanto riguarda lo sviluppo e la concreta realizzazione d'una integrazione scolastica dell'alunno con disabilità uditiva, che risulti veramente di qualità, per non degenerare negli improduttivi fenomeni di inserimento selvaggio, o d'integrismo, è necessario adottare all'interno della progettazione educativo-didattica curricolare, itinerari d'insegnamento-apprendimento basati sulla recente prospettiva della *differenziazione*, già sostenuta e, comunque, anticipata dalla messa in atto di pratiche d'istruzione individualizzata. La qualità del processo d'integrazione implica l'adozione di una visione ecologico-sistemica, sia di tipo strutturale con la predisposizione di ambienti funzionali ai bisogni educativi speciali del sordo in una logica di *pari opportunità* tra bambini udenti e non udenti, sia di natura metodologico-organizzativa incentrata sull'integrazione delle competenze e delle professionalità, nonché sulla condivisione e sulla negoziazione degli obiettivi e dei processi di apprendimento tra educatori, esperti e genitori. L'integrazione del bambino udilento, pertanto, dovrà rispettare la sua dimensione oggettiva, socio-culturale e relazionale intesa in senso sincronico e diacronico, all'interno d'una prospettiva caratterizzata da estrema *flessibilità* e *diversificazione-personalizzazione* di spazi, tempi, attività e strategie didattico-metodologiche ed organizzative. Si tratta di compiere un ulteriore sforzo sinergico per costruire insieme al bambino sordo un'integrazione di qualità realizzabile nei principali contesti di vita, che debbono trasformarsi in democratiche realtà formative effettivamente socializzanti, significative *per tutti*.

L'Autrice