



Indagini e studi
Alfabetizzazione

30/9/2016

STRANIERI SORDI ADULTI E DIDATTICA DELL'ITALIANO PARLATO: IL RUOLO DELLA LINGUA DEI SEGNI

di Maria Tagarelli De Monte¹ e Giovanna Vessia²

Gli studi sulla didattica dell'italiano come seconda lingua (L2) si interrogano raramente sulle metodologie da adottare nel caso in cui l'apprendente di italiano L2 sia sordo. Per il caso italiano, i pochi studi condotti finora su questo gruppo sociale riguardano soprattutto minori inseriti nel circuito scolastico (Bonanno et al., 2013; Trovato, 2013) mentre poco o nulla è stato fatto per affrontare il caso di persone sorde straniere maggiorenni. Negli ultimi anni, l'aumento di arrivi di adulti sordi stranieri ha reso evidente la necessità di affrontare l'argomento da una prospettiva maggiormente strutturata e approfondita. Le esperienze riportate - già presentate in De Monte (2016) - si basano sul lavoro condotto in seno all'Istituto Statale per Sordi di Roma a partire dal 2013, in collaborazione con Cooperativa Programma Integrale e Associazione Passaparola Italia.

Conoscere la popolazione di riferimento

Uno dei primi risultati che si sono resi evidenti dallo studio dei dati statistici relativi ai movimenti delle popolazioni in Europa è la scarsità di informazioni specifiche che riguardino le singole disabilità. I pochi dati disponibili sul tema delle disabilità tendono a raggruppare una molteplicità di situazioni anche profondamente diverse tra loro. Disabilità motorie, cognitive e sensoriali vengono trattate come un fenomeno unico, con poco riguardo verso le specificità di ognuna. La povertà di informazioni specifiche limita la conoscenza della porzione di popolazione migrante costituita da persone con sordità e, di conseguenza, rende difficile la comprensione del bagaglio culturale e linguistico posseduto dalle persone in arrivo.

Al pari del fenomeno migratorio osservato nella sua accezione più ampia, anche i migranti sordi presentano molteplici caratteristiche differenti che concorrono a determinare il tipo di integrazione o discriminazione vissuta nel Paese d'arrivo. Comprendere quali sono i Paesi di provenienza di tali individui e le cause della loro migrazione è utile a pianificare attività e servizi mirati. Ad esempio, un cosiddetto "migrante lavoratore" avrà un percorso legislativo e necessità diverse rispetto a un rifugiato politico, sia che quest'ultimo presenti forme di disabilità o meno. Per quanto concerne in particolar modo le persone affette da sordità, i motivi della migrazione possono corrispondere a esigenze legate alla sordità stessa, come la possibilità di sottoporsi a determinate cure mediche o di avere maggiore accesso all'istruzione.

La possibilità di concepire e offrire servizi utili alla comunità migrante - dall'urgenza in ambito sanitario fino alla didattica specializzata - è profondamente legata alla conoscenza del gruppo di soggetti destinatario di tali servizi e, nel caso specifico dei sordi, le tipologie di sordità presenti e le lingue veicolari utilizzate. S'immagini quanto sarebbe dissimile, ad esempio, la condizione di un individuo adulto diventato sordo durante il percorso migratorio da quella di un migrante nato sordo in un contesto segnante (da qui in avanti viene definita "segnante" la persona, sorda o meno, che sia stata esposta a una lingua dei segni già dai primi anni di vita).

¹ Referente dipartimento Ricerca e Progettazione dell'Istituto Statale per Sordi di Roma

² Studiosa fenomeni migratori e interprete Lis (associata ANIOS e EFSLI)



L'esposizione a una lingua dei segni (LS) può essere un fattore determinante nella scelta del metodo da adottare per la didattica dell'italiano alla persona sorda straniera, diventando un veicolo di comunicazione e interazione più immediato. Informazioni aneddotiche basate sull'esperienza ci dicono che le persone sorde straniere in grado di usare la lingua dei segni tendono a cercare altre persone in grado di usare la lingua dei segni anche nel Paese ospitante. La lingua dei segni del paese ospitante viene appresa per contatto, in tempi relativamente brevi (a seconda del livello di esposizione e di educazione dell'apprendente si va da pochi giorni a 3-4 settimane) permettendo lo scambio immediato di informazioni legate a bisogni concreti di vita quotidiana. L'immediatezza dell'apprendimento è legata al fatto che le lingue dei segni sono pienamente accessibili per le persone con sordità, in quanto sfruttano il canale integro della vista per la ricezione e il resto del corpo, in particolare mani e braccia, in produzione. Molte lingue dei segni, inoltre, hanno origini storicamente condivise, che permettono una comprensione intuitiva di alcuni costrutti.

Non tutti i sordi vengono esposti alla lingua dei segni e il livello di competenza nella lingua parlata può variare in base al grado e all'età di insorgenza della sordità e in relazione al percorso logopedico seguito (Caselli & Pagliari Rampelli, 1991; Leeson, 2006; Fabbretti & Tomasuolo, 2006). Pertanto, conoscere il bagaglio culturale e linguistico della persona sorda arrivata in Italia è utile non soltanto per individuare un codice condiviso attraverso il quale comunicare stati di necessità e bisogno, ma anche per comprendere quale sia la strategia didattica più opportuna da utilizzare per il caso specifico e garantire un apprendimento reale della lingua da parte dell'utente.

Nel caso che discuteremo a seguire prenderemo in considerazione persone le cui competenze di base sono nella lingua parlata e nella lingua dei segni del proprio Paese, e che hanno avuto esposizione alla lingua dei segni italiana (LIS). Il caso di persone sorde educate secondo il metodo orale, ovvero escludendo la lingua dei segni, non viene trattato in questa sede.

L'esperienza in classe

La possibilità di promuovere un corso gratuito destinato ad apprendenti stranieri sordi e udenti ci ha dato lo spunto per creare un modello di didattica dell'italiano a persone straniere e osservarne le dinamiche. La nostra classe di riferimento era composta da circa 20 persone, di cui due sorde. La parte udente era composta in prevalenza da uomini di origine nord e centro africana e due donne pachistane che frequentavano il corso spesso accompagnate dai mariti e con i propri figli di 2-3 anni. Le due persone sorde erano un uomo e una donna: lui, proveniente dall'Africa centrale, era in Italia da circa 6 mesi, lei, di origini est europee, era nel nostro Paese da più di un anno. Lei presentava una competenza abbastanza fluida in LIS mentre lui aveva un livello di LIS principiante.

Per quanto riguarda i professionisti coinvolti, la situazione non avrebbe potuto essere più favorevole. La docente di italiano L2 è qualificata DITALS II livello ed esaminatrice per la certificazione CELI dell'Università per stranieri di Perugia e stava studiando la lingua dei segni da circa un anno, con una esposizione quotidiana all'interazione con persone sorde, anche in contesti professionali. L'interprete di LIS, chiamata a tradurre i contenuti dall'italiano alla LIS e a mediare la comunicazione tra le persone udenti (docente e allievi) e gli apprendenti sordi, è associata alle principali associazioni di categoria di interpreti professionisti, qualificata alla didattica dell'italiano come lingua seconda e straniera, studiosa dei fenomeni migratori e ha lavorato con i migranti in diversi ambiti.

Il corso era destinato al raggiungimento di un livello A1 di competenza in italiano, su un arco di tempo di circa 6 mesi e con un incontro a settimana di tre ore di lezione. La disposizione dei discenti in classe è stata pensata per dare a tutti i discenti la possibilità di guardarsi durante l'interazione, dunque a ferro di cavallo. L'interprete era posta davanti agli studenti sordi e la docente gestiva l'intera classe facendo affidamento sull'interprete per la traduzione dei contenuti in LIS. Dal punto di vista del rendimento in classe degli studenti sordi, è stato possibile registrare due grandi fasi, corrispondenti ai passaggi seguiti dall'insegnante per sviluppare nei suoi discenti una corretta conoscenza della lingua:

* nella prima, in cui il contenuto delle lezioni era prevalentemente mirato a sviluppare competenze comunicative immediate, il livello della conversazione era sufficientemente basso da non richiedere



l'espressione in LIS di concetti grammaticali o contenuti eccessivamente astratti. La comunicazione si basava sul veicolare i concetti base di una comunicazione quotidiana e lo sforzo degli studenti sordi era soprattutto nell'afferrare nuova terminologia e imparare a scrivere parole nuove in italiano;

* la seconda, in cui il contenuto delle lezioni si arricchiva di definizioni grammaticali e concetti che servivano a sviluppare una competenza metalinguistica sulla lingua oggetto di studio. In questa fase è emerso il ruolo determinante delle competenze in lingua dei segni possedute dagli apprendenti. Entrambi gli studenti sordi non erano stati esposti a un percorso di istruzione formale in LIS e mancavano di alcuni segni essenziali alla comprensione del significato di segni per parole come "articolo", "verbo/nome" o "femminile/maschile". La difficoltà di comprensione era legata non soltanto alla comprensione del segno in sé, ma anche del ruolo ricoperto dal fenomeno descritto nel contesto di costruzione della frase in italiano. In altre parole, le competenze in LIS dei discenti non erano sufficienti a permettere loro di usare questa come meta-lingua per comprendere i meccanismi sottostanti il funzionamento dell'italiano parlato/scritto. Lei, pur avendo qualche difficoltà, comprendeva con più facilità il significato di alcune parole funzionali (come "articolo", "verbo", ecc..) mentre lui presentava grosse difficoltà di comprensione dovute soprattutto a un livello di competenza della LIS non adeguato al contesto.

Considerando le diverse provenienze linguistico-culturali dei due discenti sordi e il diverso livello di preparazione in LIS, le difficoltà manifestate dai discenti hanno reso necessaria una "frattura" nel sistema classe e un intervento diretto dell'interprete sul processo di apprendimento dei discenti (basato sulla sua esperienza di docente di italiano L2). Vale la pena di ricordare che il ruolo dell'interprete LIS in una interazione come quella descritta non è di intervenire nel processo di apprendimento dei discenti sordi ma di "tradurre" i contenuti da una lingua all'altra (in questo caso, dall'italiano parlato alla LIS). Normalmente ciò avviene senza che ci sia un intervento sui contenuti stessi. Quanto è successo nella dinamica intercorsa nella classe sotto osservazione, dunque, è stata la conseguenza di una riparazione necessaria in seguito a quanto stava emergendo dalla sperimentazione stessa.

Il ruolo della LIS nell'interazione didattica con l'apprendente straniero sordo

Alla fine del corso, tutti gli studenti sono riusciti a migliorare il proprio livello di conoscenza dell'italiano, benché in misure fortemente differenti tra loro. Quello che ci interessa discutere in questa sede, tuttavia, non è il livello di competenza in italiano acquisito dagli studenti - dipendente da una molteplicità di fattori non tutti controllabili nel contesto didattico - quanto il ruolo coperto dalle competenze di base in LIS necessarie a veicolare contenuti relativi alla struttura della lingua-target, in questo caso l'italiano.

Come già dimostrato durante la seconda fase dell'esperienza in classe descritta sopra, la competenza in LIS acquisita per contatto non è sufficiente a garantire la veicolazione di una seconda lingua parlata (L2p). Il passaggio da competenze di primo contatto e sussistenza a competenze più articolate in L2p richiede il possesso, da parte dell'apprendente sordo straniero segnante, di competenze formali in LIS. Tra le competenze da sviluppare, la conoscenza di segni relativi alla struttura della L2p si rivela necessaria a una adeguata comprensione dei contenuti veicolati dall'interprete LIS.

Considerare questa come unica via per l'insegnamento di una lingua straniera a una persona sorda potrebbe violare le scelte linguistiche dell'apprendente educato con metodo orale. Nello stesso tempo, ignorare le competenze in lingua dei segni già possedute dal discente potrebbe risultare in una occasione mancata: il docente di italiano L2 si troverebbe nella posizione di non sapere bene come avviare il processo di insegnamento della lingua al discente, né come sostenerlo.

L'aumento nel numero di arrivi nel nostro Paese e l'incremento nel livello scolastico e culturale di persone straniere con sordità rende sempre più evidente la mancanza di metodi adeguati alla loro formazione. Occorre, dunque, avviare una riflessione profonda sulla struttura da dare a corsi di italiano per apprendenti stranieri sordi e comprendere quale sia la metodologia didattica più idonea da adottare, nel rispetto del patrimonio linguistico già posseduto dal discente.



Opere citate

Bonanno, S., Delliri, F., Dolza, E., & Maglione, E. (2013). *Manuale di lingua italiana per sordi stranieri*. Torino: Cartman.

Caselli, M. C., & Pagliari Rampelli, L. (1991). La competenza linguistica di bambini e adulti sordi nella lingua parlata e scritta. *Scuola e didattica*(11), 66-70.

De Monte, M.T. (2016), L2 education for foreign people who are Deaf: the role of Sign Language, comunicazione presentata al *Simposio del Consiglio d'Europa "The linguistic integration of adult migrants: lessons from research"*, Strasbourg, France, 30 March - 1 April, 2016

Fabbretti, D., & Tomasuolo, E. (A cura di). (2006). *Scrittura e Sordità*. Roma: Carocci.

Leeson, L. (2006). *Signed Languages in Education in Europe - a preliminary exploration*. Strasbourg: Council of Europe Language Policy Division.

Trovato, S. (2013). *Corso di italiano per chi non sente (e per i suoi compagni udenti)*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

Lecture correlate

De Monte, M.T. (2017), L2 education for foreign people who are Deaf: the role of Sign Language, in Beacco, J.-C., Little, D., Krumm, H.-J. and Thalgott, Ph. (eds.) (2017). *The Linguistic Integration of Adult Migrants: Some Lessons from Research*. Berlin: De Gruyter Mouton in cooperation with the Council of Europe.