

Insegnare la LIS e la LIST all'università
Esperienze, materiali, strumenti per la didattica e per la valutazione
a cura di Chiara Branchini, Anna Cardinaletti, Lara Mantovan

La formazione dei formatori alla LIS/LIST e delle figure professionali dedicate

Mauro Chilante, Alessandra Martelli
Università degli Studi di Teramo, Italia

Abstract The training of LIS/LIST trainers, interpreters, and Communication Assistants presents several challenges in relation to the assessment of deafness and respect for the natural rights of the Deaf. There is a lack of clear guidelines on interpreter training within universities. Questions regarding the involvement of Deaf LIS teachers, as well as the training and recognition of Communication Assistants, remain unresolved. It is essential to expand the training content in line with European guidelines, including LIS descriptors (Complementary Volume of the CEFR), and to raise the level of trainer preparation.

Keywords Inclusion. New professional skills. Interactivity. Empathy. Linguistic rights.

Sommario 1 Lo stato dell'arte. – 1.1 Le figure professionali specifiche per i sordi. – 1.2 La Convenzione ONU per i diritti delle persone con disabilità del 2006. – 1.3 Il sistema formativo. – 1.4 La LIS e la formazione tra pari. – 1.5 Il profilo del formatore. – 2 I sordi e il ruolo sociale. – 2.1 Il cambiamento epocale. – 2.2 Una formazione possibile. – 2.3 Le problematiche aperte da armonizzare e risolvere. – 3 Conclusioni.

1 Lo stato dell'arte

1.1 Le figure professionali specifiche per i sordi

Questo è un momento storico che dovrebbe preludere, a meno di fatti nuovi, a notevoli cambiamenti del sistema sociale, sanitario e socio-sanitario che interessano più direttamente le persone con disabilità. Sono in atto strumenti giuridici internazionali e nazionali che attendono ora di essere soltanto applicati e che vanno dalla Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità del 2006, al decreto legislativo del 3 maggio 2024, n. 62, recante la definizione della condizione di disabilità, della valutazione di base, di accomodamento ragionevole, della valutazione multidimensionale per l'elaborazione e attuazione del progetto di vita individuale personalizzato e partecipato. Dipende, perciò, proprio dalle modalità della loro applicazione su tutto il territorio nazionale l'avverarsi delle grandi riforme previste da queste norme.

Quindi, per provare a compiere un excursus in merito alla questione della formazione dei formatori in ambito LIS e LIST,¹ in buona parte ancora ipotetico e auspicativo, rivolto al futuro, dovremo porre attenzione a diversi fattori: quali sono le figure professionali per le quali formare i formatori; quali elementi di formazione ritenere indispensabili; quali sono le condizioni socio-culturali dei destinatari finali di questa formazione e infine quali caratteristiche e *skills* devono arrivare a possedere le varie tipologie di formandi.

In questo momento storico, le due figure professionali che ruotano intorno alla LIS/LIST sono quella dell'interprete e quella dell'assistente alla comunicazione. Figure ambedue previste fin dalla legge quadro sull'handicap n. 104/1992 e che presentano però bisogni formativi e ruoli operativi molto diversi. Figure alle quali è possibile e anche auspicabile vengano formate tanto persone udenti quanto persone sorde.

La legge n. 69 del 21 maggio 2021 di conversione del decreto legge n. 41 del 22 marzo 2021, all'art. 34-ter riconosce formalmente la LIS e la LIST come lingue e definisce le due figure degli interpreti² come quelle di professionisti specializzati nella loro traduzione e interpretazione, col fine di garantire l'interazione linguistico-comunicativa tra soggetti che non ne condividono la conoscenza, mediante

1 Poiché nelle norme italiane di riferimento l'acronimo è espresso tutto in lettere maiuscole, intendiamo attenerci a questa forma che, allo stato, costituisce il 'nome' attribuito per legge. Cf. art. 6 del Codice Civile e vedi il decreto legge 22 marzo 2021, n. 41, la legge n. 69 del 21 maggio 2021 di conversione del decreto legge n. 41, nonché il d.p.c.m. del 10 gennaio 2022 (<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2022/04/06/22A02141/sg>).

2 Sulla figura dell'interprete LIS si vedano Franchi, Maragna 2016; Buonomo, Celso 2010.

la traduzione in modalità visivo-gestuale codificata delle espressioni utilizzate nella lingua verbale o in altre lingue dei segni e lingue dei segni tattili. La medesima definizione delle figure è ribadita nel successivo d.p.c.m. del 10 gennaio 2022 del ministro per le disabilità, con il quale si istituisce anche il corso di laurea sperimentale a orientamento professionale in interprete in LIS e LIST, ovviamente affidato da tale data alle università. Utilizzando la lingua dei segni italiana, l'interprete opera nella sostanza una traduzione e consente una comunicazione completa e fedele; lavora in una varietà di contesti, come scuole, università, tribunali, ospedali, eventi pubblici e privati, e in qualsiasi situazione in cui sia necessaria la mediazione linguistica tra sordi e udenti.

La figura dell'interprete della lingua dei segni italiana tattile (LIST), invece, si sta affermando legislativamente in modo formale in questo ultimo frangente temporale avendo ottenuto riconoscimento sempre nel 2021 con il medesimo decreto legge poi convertito nella legge n. 69/2021, ed è rappresentata da un professionista che lavora con persone sordo-cieche. La lingua dei segni tattile, infatti, è una forma di comunicazione specifica utilizzata per chi ha una doppia disabilità sensoriale (sordità e cecità) e si basa sul contatto fisico. L'interprete utilizza le mani per segnare parole e concetti sulle mani della persona sordo/cieca.

L'assistente alla comunicazione, invece, è una figura professionale a nostro avviso non meno importante delle prime due, specializzata nel supportare la comunicazione di persone con disabilità sensoriali, cognitive o linguistiche, al fine di facilitare la loro integrazione³ (oggi inclusione) sociale, educativa, anche in ambito familiare e lavorativo. Un ruolo con responsabilità variabili che possono andare dall'intermediazione della comunicazione (includendo anche l'uso della LIS) al supporto educativo nel contesto scolastico, dalla consulenza e formazione (ai familiari, agli insegnanti e ai colleghi) all'utilizzo di tecnologie assistive, dalla sensibilizzazione e *advocacy* (verso la comunità) al supporto psicologico ed emotivo (per l'autonomia e per la comunicazione). In sintesi, l'assistente alla comunicazione è un professionista essenziale per l'inclusione delle persone con disabilità, che contribuisce a superare le barriere comunicative e favorisce la piena partecipazione nella società.

Entrambe le figure professionali svolgono un ruolo fondamentale nell'abbattimento della barriera della comunicazione, promuovendo l'inclusione e l'accessibilità per le persone sorde e sordo-cieche. Per esse è ovviamente necessaria una formazione dedicata che non può prescindere, a monte, in forza della funzione sociale che sono

3 Cf. Maragna 2007, 13; si vedano anche le pp. 36-60 dove si espongono le competenze della figura.

chiamate a svolgere, dalla conoscenza approfondita delle condizioni culturali e sociali delle persone con disabilità di riferimento.

Fino al 2020, la formazione degli interpreti e degli assistenti alla comunicazione era affidata alle regioni che rilasciavano il relativo attestato di qualifica a seguito di corsi non omogenei né per contenuto né per numero di ore di formazione né per profili adottati. Le figure degli interpreti LIS e LIST vengono estrapolate dal sistema regionale a seguito dell'approvazione del già citato d.p.c.m. del 10 gennaio 2022. Oggi resta di competenza delle regioni soltanto la formazione degli assistenti alla comunicazione.

1.2 La Convenzione ONU per i diritti delle persone con disabilità del 2006

Un riferimento giuridico di importanza fondamentale e irrinunciabile è quello alla Convenzione ONU per i diritti delle persone con disabilità del 2006. Una Convenzione che ha capovolto l'ottica e i contenuti precedenti dell'intervento socio/educativo a favore del disabile. Già all'art. 4, Obblighi generali, viene inserita la lettera i) che detta l'impegno

a promuovere la formazione di professionisti e di personale che lavora con persone con disabilità sui diritti riconosciuti nella presente Convenzione, così da fornire una migliore assistenza e migliori servizi garantiti da questi stessi diritti.

Si tratta della formazione dei professionisti di ogni ambito della disabilità e non soltanto di quello di cui ci stiamo occupando.

All'art. 24, poi, si tratta specificamente dell'educazione e in questo articolo si intrecciano contenuti che riguardano l'intero sistema di istruzione ma anche i diritti delle persone con disabilità. In particolare la norma indica, indirettamente, quelli che sono gli obiettivi che i formatori debbono porsi. Obiettivi ai quali, debbono essere, perciò, preventivamente formati.

Occorre, in particolare, che si predisponga un sistema di istruzione inclusivo a tutti i livelli e un apprendimento continuo lungo tutto l'arco della vita; occorre che si punti al pieno sviluppo del potenziale umano (*empowerment*), del senso di dignità e dell'autostima, al rafforzamento del rispetto dei diritti umani, delle libertà fondamentali e della diversità umana.

Occorrerà che i formatori siano in grado di sviluppare i talenti e la creatività delle persone con disabilità e delle loro abilità fisiche e mentali sino alle loro massime potenzialità ponendo queste persone in condizione di partecipare al meglio a una società libera. Il tutto garantendo, lo Stato, l'accesso all'istruzione gratuitamente.

Compito formativo decisamente complesso e che presuppone una totale innovazione nella preparazione dei professionisti delle varie figure interessate.

Una notazione di grande interesse, dal punto di vista giuridico, viene compiuta, sempre nell'art. 24, alla lettera c) del secondo comma che richiede che venga fornito un accomodamento ragionevole in funzione dei bisogni di ciascuno. Per accomodamento ragionevole si intendono:

le modifiche e gli adattamenti necessari ed appropriati che non impongano un onere sproporzionato eccessivo adottati, ove ve ne sia necessità in casi particolari, per garantire alle persone con disabilità il godimento e l'esercizio, su base di uguaglianza con gli altri, di tutti i diritti umani e delle libertà fondamentali.⁴

Si tratta di una affermazione importante sia in generale che per quanto concerne l'aspetto dell'individualizzazione degli interventi che viene con essa prefigurata. L'affermazione impone anche una riflessione sull'atteggiamento complessivo del formatore che non potrà comportarsi in modo conforme e ripetitivo dinanzi a ciascuna persona con disabilità con cui dovrà rapportarsi. Al contrario dovrà, empaticamente, muovere ogni possibile attenzione per educare (*ex ducere*), letteralmente tirar fuori, far emergere dal soggetto attenzionato ogni possibile potenzialità in modo differenziato. Oltre che contando sulle proprie personali risorse, non potrà non applicare il metodo dell'analisi comportamentale, onde comprendere le inclinazioni naturali di ciascun soggetto col quale interfacciarsi.

Altre importanti affermazioni legislative hanno diretto riflesso sulla materia di questo lavoro ponendo temi di grande peso perché implicano sia la nascita di una necessaria legislazione specifica da parte dello Stato, sia perché impongono alle università e agli enti di formazione (e conseguentemente alle regioni, per quanto concerne la figura dell'assistente alla comunicazione) di trovare soluzioni formative utili, valide e possibilmente comuni.

Al comma 4 dell'art. 24. la Convenzione afferma che

gli Stati Parti adottano misure adeguate nell'impiegare insegnanti, ivi compresi insegnanti con disabilità, che siano qualificati nella lingua dei segni o nel Braille e per formare i dirigenti e il personale che lavora a tutti i livelli del sistema educativo. Tale formazione dovrà includere la consapevolezza della disabilità e l'utilizzo di appropriate modalità, mezzi, forme e sistemi di comunicazione aumentativi ed alternativi, e di tecniche e materiali didattici adatti alle persone con disabilità.

⁴ Convenzione ONU per i diritti delle persone con disabilità 2006, art. 2: Definizioni.

E al comma 5 afferma che

Gli Stati Parti garantiscono che le persone con disabilità possano avere accesso all'istruzione secondaria superiore, alla formazione professionale, all'istruzione per adulti ed all'apprendimento continuo lungo tutto l'arco della vita senza discriminazioni e su base di uguaglianza con gli altri. A questo scopo, gli Stati Parti garantiscono che sia fornito alle persone con disabilità un accomodamento ragionevole.

Viene perciò posta la questione dei docenti con disabilità e la necessità che essi siano qualificati.

1.3 Il sistema formativo

Il sistema di formazione nella LIS/LIST e, soprattutto, degli interpreti LIS/LIST deve necessariamente cambiare a seguito dell'avvenuto riconoscimento della LIS e della figura dell'interprete da parte dello Stato italiano. Allo stato attuale, però, la situazione è tutt'altro che rosea e chiara. Ciò perché quasi cinquant'anni di gestioni individualistiche, di iniziative autoreferenziali, insomma, di mancato controllo e coordinamento del settore, costringe, oggi, a considerare questo terreno come se fosse *tabula rasa*. Tuttavia occorrerà comunque fare i conti con quanto già esistente. Ciò che interessa prioritariamente è mettere in luce la destinazione finale di una formazione data ai formatori nella LIS e dell'opera formativa che poi, a loro volta, questi ultimi dovranno condurre. Si tratta di preparare persone a dover trattare di, con e per persone sorde operando nella e con la cultura sorda per farsene tramite inclusivi.

Decisamente una sfida interessante che, per poter essere vinta, deve vedere lo Stato impegnarsi con estrema serietà e in tempi i più ristretti possibile, nell'opera di costruzione *ex novo* di un intero sistema.

Indipendentemente dalle responsabilità che hanno portato alla non felice situazione italiana attuale, è certo, dicevamo, che abbiamo dinanzi un quadro disarmonico e disarticolato che ha visto e per molti versi vede ancora impegnati i circuiti regionali della formazione professionale, quelli delle associazioni private e ora delle università.

Inoltre, come abbiamo visto, in tema di sordità sono coinvolte almeno due figure di professionisti, gli assistenti alla comunicazione e gli interpreti, con funzioni diverse e distinte che, però, per molti versi non possono non risultare sovrapponibili in materia di formazione di base. Occorre però far subito notare che esiste per la Federazione Europea degli Interpreti una diversa ipotesi che parrebbe più consona alla realtà delle cose. Infatti la figura dell'assistente alla comunicazione è vista come una specializzazione dell'interprete, che,

in questa specifica funzione, viene indicato come interprete educativo.⁵ Va fatto notare che, a quanto risulta per conoscenza personale, non è raro il caso di interpreti qualificati della LIS, ma non nella didattica, che operino come assistenti alla comunicazione presso le strutture scolastiche.

Rispetto alle due figure esposte, già notiamo l'esistenza sul terreno di altrettante questioni importanti: essendo ora la LIS riconosciuta dallo Stato, un improvviso impulso ha spinto a occuparsi della figura dell'interprete, che ha ricevuto una sua ufficializzazione; è stato infatti definito che la formazione di questa categoria diventi appannaggio esclusivo delle università. Invece la figura dell'assistente alla comunicazione è rimasta appannaggio del sistema della formazione professionale delle regioni. Non v'è chi non veda che ciò determina una possibile quanto dannosa differenziazione sia della qualità dei formatori che dovranno formare queste categorie di professionisti, nonché della qualità stessa degli assistenti che, essendo nati dalla formazione professionale, potrebbero essere erroneamente ritenuti essere una professionalità 'minore' oltre che possedere un diritto a una formazione 'minore'. Qui richiamiamo l'esigenza di tenere in conto che proprio questi professionisti, invece, andranno a contatto con minori sordi e dovranno contribuire a formarli e includerli molto più di quanto non faranno gli interpreti, a meno che questi ultimi non vadano a occupare gli spazi degli assistenti.

Non è peregrino poi osservare che in quest'ultimo periodo la LIS è entrata a far parte degli strumenti a disposizione dell'operatore per altre disabilità comunicative diverse dalla sordità (Branchini, Cardinaletti 2016) e questo prelude necessariamente a una formazione tendenzialmente sempre più omogenea delle due figure dell'interprete e dell'assistente (Chilante 2021).

1.4 La LIS e la formazione tra pari

La formazione dei formatori, in generale, è un'attività che va considerata sotto l'aspetto di una certa sua specialità. Non consiste nel classico rapporto docente/discendente, ma prevede la possibilità che la figura in formazione sia già un formatore, anche se non nel campo della LIS/LIST.

Inoltre, la questione fondamentale che occorre valutare con attenzione è che la lingua che sta alla base della formazione è una lingua non verbale. Una lingua che attiene al mondo dei sordi e in genere alla

⁵ Cf. EFSLI 2012, dove si afferma testualmente: «An interpreter working in an educational setting is a professional who has completed a sign language interpreting training programme and/or has passed the sign language interpreter's qualification exam».

comunità dei segnanti, a una cultura sorda profondamente diversa dalle culture udenti. Dunque non è che si possa ipotizzare di formare formatori semplicemente insegnando loro la LIS e la LIST così come si insegnano le lingue parlate, con gli stessi metodi e avendo le stesse cognizioni tecnico-scientifiche di base. Qui non si tratta di trasmettere conoscenze riguardo alle regole grammaticali e sintattiche. Qui si tratta di implementare l'approfondimento e trasmettere sempre più, da parte dei futuri formatori dei formatori, le conoscenze in diversi campi scientifici e tecnici normalmente estranei al mondo dei linguisti puri, e vedremo quali. Il tutto tenendo presente che almeno le basi della lingua dei segni andrebbero di norma fornite da formatori sordi.

Pertanto, partendo dalla considerazione di un rapporto formativo tra pari, occorre sottolineare che

L'Attività di Apprendimento tra Pari (2011) per lo Sviluppo Professionale Docente (2011) indica che 'non tutti gli aspetti dell'insegnamento possono essere descritti o definiti; ci sono aspetti quali la professionalità, i valori etici personali di riferimento, l'apertura e la disponibilità al dialogo, il comportamento, che possono essere altrettanto importanti degli aspetti più misurabili e più facilmente quantificabili'.⁶

Nel nostro caso, tenendo conto di queste variabili, riteniamo quindi che, oltre alla necessità di integrazione della formazione scientifico/culturale del docente formatore, si debba individuare quei campi della formazione che possano rendere meno presenti gli aspetti personalistici accennati, inserendo materie e trattando argomenti che normalmente sono esclusi dal campo di formazione di un linguista puro e/o di un interprete/traduttore.

Altro ambito da tener presente è quello della professionalità. Per un interprete della LIS/LIST la deontologia professionale ha una rilevanza decisamente aumentata e resa più determinante dal fatto che la persona con la quale si deve interagire per metterla 'in contatto' con l'ambiente, prima ancora che con la 'traduzione', è una persona che può mostrare, in determinate situazioni, tratti di fragilità rispetto al contesto. L'esperienza personale ci fa ripensare a una persona sorda che venga interrogata da un magistrato in un carcere dopo l'arresto senza aver potuto apprendere da nessuno, per impossibilità a comunicare, le motivazioni per le quali è stata arrestata o a quella persona sorda che, accompagnata dai parenti, si reca presso un notaio per la sottoscrizione di un corposo atto che il notaio vorrebbe fosse letto e compreso dalla persona sorda autonomamente. Sta all'interprete, di situazione in situazione, di contesto in contesto, far sì

⁶ Agenzia europea per lo sviluppo dell'istruzione degli alunni disabili 2012, 29.

che la personalità del soggetto sordo possa dipanarsi completamente operando sul contesto stesso se, quando e come necessario. In questo modo favorendone l'inclusione. Si delinea così uno dei tratti sui quali ancora oggi, in Italia, è presente un vivace dibattito tra le associazioni storiche degli interpreti. Se cioè l'interprete debba limitarsi strettamente a tradurre ciò che viene detto e mettere in voce le risposte della persona sorda o se, in particolari situazioni e contesti e/o quando ne rilevi la necessità, l'interprete debba svolgere, prima, un lavoro a monte della specifica opera di traduzione (tanto nei confronti dei soggetti udenti quanto di quelli sordi) e, dopo, uno durante, al fine di mettere il più possibile la persona sorda a proprio agio favorendo, in tal modo, che l'attività di produzione delle lingue vocali e non vocali e della messa in voce scorra fluida e acquisti un senso pieno. Casi di scarsa formazione deontologica dell'interprete e di pessima conoscenza della gestione dei contesti sono di dominio pubblico⁷ e dimostrano come conoscere la LIS non significhi affatto saper esercitare il ruolo d'interprete in modo deontologicamente corretto. Questo riteniamo sia retaggio di una mancata corretta, uniforme e piena formazione dell'interprete al proprio 'ruolo' sociale⁸ nonché alla piena conoscenza della cultura Sorda.

Per quanto concerne i valori etici di riferimento, pare evidente che in una formazione paritaria (quale quella che avverrebbe tra formatori dei formatori e questi ultimi) che tenda proprio a far rispettare precisi valori etici anche sanciti con chiarezza dalle norme, non vi può essere spazio per chi non condivida con mente aperta che vada insegnato e inculcato l'abbandono delle logiche assistenziali di tipo medicale e paternalistico sostituendole con le tesi dell'approccio bio-psico-sociale che punta all'*empowerment* dell'individuo; approccio che sta tentando di invertire l'ottica dell'intervento facendo divenire soggetto che sceglie⁹ la persona disabile. L'etica della scelta, affidata alla persona disabile, non può essere messa in discussione, né può esserlo, di conseguenza, il principio di autodeterminazione.¹⁰ Principi dei quali il formatore dei formatori deve essere padrone appieno.

7 «Caso Pipitone: fraintese le parole del testimone chiave?», <https://www.youtube.com/watch?v=Crc0FozcRGI>.

8 Non ci risulta che siano mai stati approfonditi in una specifica ricerca gli aspetti che, al di là delle semplici regole deontologiche, determinano il ruolo sociale svolto dall'interprete. Sarebbe interessante porne in essere una.

9 Convenzione ONU per i diritti delle persone con disabilità 2006, art. 19, comma 1.

10 Convenzione ONU per i diritti del fanciullo del 1989 e legge delega n. 227/2021. Il principio di autodeterminazione, unitamente a quello legato alla scelta e partecipazione del minore al proprio progetto di vita, travolgono l'etica piatta che esisteva fino a ora nell'ente familiare, prima istituzione di riferimento di ciascun neonato, e che ora vede ancor più contrapposti gli interessi dei genitori a quelli del neonato il cui diritto naturale, incompressibile e assoluto, non può che sopravanzare quello dei genitori. Ciò anche perché questi ultimi non possono più scegliere arbitrariamente il futuro

L'apertura e la disponibilità al dialogo si debbono estrinsecare, poi, nell'empatia, nell'intelligenza emotiva, che non possono non essere posseduti da chi vuole intraprendere il lavoro di formatore, tanto in generale quanto, a maggior ragione, nell'ambito della LIS.

Da ultimo resta da considerare il comportamento, tra le caratteristiche individuali accennate, che è forse l'unico ambito che rimane decisamente intestato alla sensibilità e consapevolezza di ciascuno in modo diverso. Ma se avremo colto l'essenza del valore dell'insegnamento della LIS e dell'interpretariato così come indicato prima, quest'ultimo aspetto non dovrebbe costituire un grosso problema.

1.5 Il profilo del formatore

Si tratta perciò di formare professionisti altamente qualificati e specializzati e per questo il primo passo da compiere riguarda le modalità di selezione per dei formatori che dovranno possedere caratteristiche opportune per divenire formatori nella LIS e nell'interpretariato della LIS.

In questo pare opportuno basarci sulle indicazioni che arrivano dall'Agenzia europea per i bisogni speciali e l'educazione inclusiva, che ha indicato un quadro specifico di valori che determinano il profilo degli insegnanti, profilo che ci sembra valido anche per la formazione dei formatori della quale ci stiamo occupando:¹¹

Valutare la diversità dell'alunno - la differenza è da considerare una risorsa e una ricchezza. Le aree di competenza riportano a: Opinioni personali sull'integrazione scolastica e sull'inclusione; Opinioni personali sulla differenza che esiste nel gruppo classe.

Sostenere gli alunni - coltivare alte aspettative sul successo scolastico degli alunni. Le aree di competenza riportano a: Promuovere l'apprendimento disciplinare, pratico, sociale ed emotivo; Adottare approcci didattici efficaci per classi eterogenee.

Lavorare con gli altri - la collaborazione e il lavoro di gruppo sono essenziali a tutti i docenti; Le aree di competenza riportano a:

del loro bimbo poiché non dispongono più di uno strumento giuridico quale quello della patria potestà, o potestà genitoriale, ma hanno, al contrario, un dovere, quello della responsabilità all'educazione (da applicare con la diligenza del buon padre di famiglia) e all'istruzione (che consiste in un obbligo di risultato dipendente dalla prestazione di terzi, ad esempio la scuola) e, quindi, proprio in un dovere che li porta a rispettare le priorità del minore. Cf. l'art. 316 del Codice Civile, come sostituito dal decreto legislativo n. 154/2013.

11 La lunga citazione è tratta da Agenzia europea per i bisogni educativi speciali e l'istruzione inclusiva 2014, 17-19.

Saper lavorare con i genitori e le famiglie; Saper lavorare con più professionisti dell'educazione.

Sviluppo e aggiornamento Professionale - insegnare è un'attività di apprendimento e i docenti sono responsabili del proprio apprendimento per tutto l'arco della vita. Le aree di competenza riportano a: Il docente come professionista capace di riflettere sul proprio ruolo e il proprio operato; Il percorso formativo iniziale è la base dello sviluppo professionale continuo.

Approcci al reclutamento - approcci efficaci per il reclutamento e l'aumento dei tassi di trattenimento di insegnanti e di altri professionisti sono indicati come fattori chiave in una serie di progetti dell'Agenzia. Il rapporto dell'Agenzia «La formazione docente per un sistema scolastico inclusivo in Europa. Sfide e opportunità» mette in evidenza che: Scegliere criteri per migliorare la selezione dei candidati alla professione docente e aumentare i tassi di permanenza in servizio, al fine di accrescere anche il numero dei docenti che provengono da ambienti diversi, compresi quelli con disabilità.¹²

Il rapporto del progetto sottolinea che:

Non molti paesi europei prevedono prove di accesso alla professione docente, ma la ricerca di Menter (2010) dimostra che ci sono molti parametri per valutare l'efficacia dell'insegnamento che non sempre possono essere misurati da test di abilità accademica. Questa conclusione è certamente confermata dalla revisione della letteratura di ricerca condotta nel corso del progetto e dalle relazioni nazionali che evidenziano l'importanza delle predisposizioni, dei valori e dei comportamenti personali oltre che delle conoscenze accademiche e delle capacità di mettere in pratica le prassi inclusive. Questi aspetti, insieme alle disposizioni che sostengono l'acquisizione delle competenze richieste, sono difficili da accertare, anche attraverso le classiche 'interview', ed è certamente necessaria una maggiore ricerca sui metodi di selezione dei candidati alla professione docente.¹³

Attitudini positive - le attitudini positive dei docenti e degli altri professionisti sono evidenziate come un elemento chiave per l'educazione inclusiva nella maggior parte dei progetti dell'Agenzia. Il rapporto dell'Agenzia «Integrazione scolastica e pratiche di classe» fa notare che: È chiaro che l'integrazione dipende molto dalle attitudini degli insegnanti verso gli alunni con handicap, dal come

¹² Agenzia europea per lo sviluppo dell'istruzione degli alunni disabili 2011a, 78.

¹³ Agenzia europea per lo sviluppo dell'istruzione degli alunni disabili 2011a, 22.

considerano le differenze presenti nel gruppo classe e dalla loro volontà di affrontarle effettivamente. In generale, l'attitudine degli insegnanti è indicata come un fattore decisivo della diffusione dell'integrazione scolastica.¹⁴

Allo stesso modo, il rapporto dell'Agenzia principi guida per la qualità dell'istruzione nelle classi comuni «Raccomandazioni Didattiche» sottolinea l'importanza di attitudini positive. Afferma che:

Tutti i docenti devono avere attitudini positive nei confronti degli alunni e cooperare con i colleghi. I docenti dovrebbero vedere la diversità come una forza e uno stimolo per il proprio ulteriore apprendimento.¹⁵

Il rapporto dell'Agenzia «La valutazione nelle classi comuni: Temi chiave per la politica educativa e la prassi attuativa» indica che:

La propensione di un insegnante di classe verso l'inserimento di un alunno disabile nella classe comune, la valutazione degli apprendimenti e quindi l'adozione di una procedura accessibile è fondamentale. L'adozione di un atteggiamento favorevole può essere incoraggiata offrendo un'adeguata preparazione professionale, sostegno, risorse aggiuntive ed esperienze pratiche di integrazioni scolastiche di successo. Gli insegnanti chiedono di poter accedere a quelle esperienze che li aiutano a sviluppare le necessarie attitudini positive. (Watkins 2007, 55)

2 I sordi e il ruolo sociale

2.1 Il cambiamento epocale

A fronte di queste esigenze generali riguardanti il reclutamento e la formazione dei formatori, occorre valutare anche quello che è accaduto a proposito del pensiero intorno alla sordità e al ruolo sociale dei sordi. La questione del ruolo sociale dei sordi si interseca con molteplici elementi scientifici, culturali e giuridici, con l'avvenuto passaggio

- dal linguaggio mimico-gestuale alle lingue dei segni;
- dall'handicap alla disabilità;
- dall'integrazione all'inclusione;

¹⁴ Agenzia europea per lo sviluppo dell'istruzione degli alunni disabili 2003, 14.

¹⁵ Agenzia europea per lo sviluppo dell'istruzione degli alunni disabili 2011b, 14.

- dal considerarsi e, sempre in più ambiti, dall'essere considerati non più disabili ma una 'variante umana' unitamente alla sordità che non è più deficit ma diviene «differenza» (Krausneker 2008, 8-10);
- dall'ipotesi dell'esistenza di vie neuronali diverse per l'apprendimento della lingua parlata e di quella dei segni alla scoperta dell'esistenza di una medesima via condivisa;
- dalla considerazione dell'apprendimento come puro sforzo di volontà e applicazione all'apprendimento per empatia e imitazione grazie ai neuroni specchio, alla scoperta della teoria della mente, all'applicazione dell'intelligenza emotiva;
- dall'approccio alla disabilità medica e paternalistico all'approccio bio-psico-sociale, all'*empowerment* dell'individuo, approccio che sta tentando di invertire l'ottica dell'intervento facendo divenire soggetto che sceglie la persona disabile.

Una vera rivoluzione, insomma; una rivoluzione che deve fare i conti con una realtà variegata e non coordinata che occorre riportare a unità. Questo potrà avvenire soltanto nel tempo e a seguito di interventi concreti sia di tipo legislativo che concretamente operativo.

È certo, guardando alla formazione che abbiamo davanti, che se non proviamo a iniziare un percorso condiviso non ne usciremo brillantemente. La questione fondamentale è che il risultato finale del lavoro di formazione deve andare appannaggio di persone sorde che hanno profondamente bisogno, prima possibile, di una omogeneità complessiva nella formazione delle figure professionali che operano per la loro piena inclusione.

Alla situazione generale appena accennata si uniscono le riflessioni relative ai diritti linguistici e alla LIS. I diritti umani linguistici sono il prerequisito per parecchi altri diritti umani e diritti di libertà; le lingue dei segni sono la chiave per l'integrazione sociale dei sordi, come scrive Stevens (2005, 2):

Aniché considerare la sordità solamente come un 'deficit' o una condizione medica che necessita di cure, si dovrebbe prestare più attenzione a migliorare l'accesso in tutti gli ambiti della vita: istruzione, lavoro, comunicazione, ecc. In questo contesto, le lingue dei segni sono una chiave pivot per l'integrazione sociale. Di conseguenza, il tema del riconoscimento delle lingue dei segni diventa il vero problema di diritti umani.

Di più, occorrerebbe fare immediatamente tesoro e codificare per legge che

Gli studi linguistici hanno dimostrato che le lingue dei segni sono 'vere' lingue. Gli studi sulla Cultura hanno rivelato che le comunità

Sorde nel mondo hanno dato vita a culture. Da ultimo, ma non ultimo è stato dimostrato che le lingue segnate e parlate sono biologicamente equivalenti - per non parlare del fatto che gli aspetti dell'elaborazione visiva e della cognizione superiore, nelle persone sorde esposte precocemente ai segni, sono migliori e maggiori rispetto agli stessi aspetti nei coetanei udenti. L'evidenza delle rivoluzioni collettive di pensiero è chiara: parlare non è meglio che segnare. (Petitto 2014, 67; trad. degli Autori)

Ora la LIS è stata riconosciuta nel 2021 come lingua dall'art. 34-ter del decreto legge n. 41 del 22 marzo 2021, ma non come lingua di minoranza. Ciò è foriero di diverse conseguenze. Come si sa le lingue di minoranza godono di una particolare tutela in Italia garantita dalla legge n. 482 del 15 dicembre 1999. La predetta legge, tuttavia, opera un ragionamento che segue la logica del riconoscimento di lingue legate a etnie. Riconoscere la LIS come lingua di minoranza significherebbe riconoscere che la comunità sorda è una comunità etnica. Ora, secondo alcuni studiosi, e in particolare secondo Lane (2005), il mondo dei sordi è effettivamente un gruppo etnico, ma lo Stato italiano, almeno per il momento, ha glissato sulla questione. Il perché appare abbastanza evidente: riconoscere la comunità sorda come una etnia significherebbe da un lato aver fatto una scelta culturale decisamente importante, dall'altro vorrebbe dire 'costringere' ogni struttura scolastica nella quale vi sia un bimbo sordo ad attrezzarsi perché tutti imparino almeno i fondamenti della LIS, un'operazione dai costi notevoli, ammesso che si possano reperire i formatori necessari e, soprattutto, tutti opportunamente preparati, cosa che non è realisticamente possibile.

Perciò, allo stato attuale, la LIS è una lingua, ed è la lingua di una minoranza, che, però, non è stata riconosciuta come appartenente a una minoranza linguistica, e forse non lo sarà mai.

Nella sostanza le università dovranno provare ad arrivare a un'ampia condivisione e a una, per quanto più possibile, omogeneità di indirizzo, mettendo da parte, almeno al momento, le individualità che pure esistono.

2.2 Una formazione possibile

Trattandosi di formazione dei formatori in ambito LIS/LIST, non si potrà prescindere da una profonda conoscenza delle lingue stesse come prerequisito a una formazione più complessa e ampia sui contesti nei quali esse sono utilizzabili. Nel 2020, nel «Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione», sono stati inseriti dei descrittori dei livelli di competenza nelle lingue dei segni (cf. Cardinaletti, Mantovan 2022), descrittori dei quali si dovrà ora tener debito conto.

Tracciando un percorso, i formatori vanno formati a competenze generali partendo da una competenza complessiva e oggettiva della e sulla «comunicazione» seguendo ad esempio la seguente ipotesi di percorso. Ovviamente è certo che alcune delle competenze riportate non sono estranee ad alcune realtà di formazione e non costituiscono una novità, ma come abbiamo già detto, la realtà italiana non è affatto omogenea ed è pertanto opportuno predisporre l'elenco verso il quale si dovrebbero orientare tutte le realtà formative. Le competenze vengono espresse per punti mancando lo spazio per commentare appieno ciascuna di esse:

- Conoscere elementi della sociologia, e delle teorie relazionali come elemento base della nostra vita per raggiungere «la massa», gli *skills* individuali: qualità e poteri propri (Donati 2013), chance di vita (Dahrendorf 1993, 182) e capacità d'accesso (Sen 2000), riconoscendo ad esempio il valore e il significato di concetti quali quello di 'bene comune';
- Approfondire e migliorare la propria capacità individuale di approccio alle relazioni sociali;
- Conoscere il valore della strutturazione sussidiaria della società prevista in Costituzione: Principio di sussidiarietà orizzontale (Terzo settore) anche per comprendere meglio il valore e la funzione delle associazioni specifiche;
- Conoscere a fondo la comunicazione verbale e quella non verbale e il loro utilizzo nei vari contesti;
- Conoscere quali vie neuronali utilizza il cervello per sviluppare il linguaggio e avere cognizione delle recenti scoperte scientifiche;
- Conoscere quali sono le potenzialità del nostro cervello e cosa sono la teoria della mente, i neuroni specchio, l'intelligenza emotiva, l'empatia;
- Conoscere cosa sono e come vengono regolate le comunità minoritarie e le loro lingue in Italia;
- Conoscere qual è l'identità culturale e linguistica dei sordi (cosa pensano i sordi di sé stessi e quale dibattito è in corso) anche in rapporto e comparazione con altre realtà anche extraeuropee;
- Conoscere qual è il concetto di ruolo e quale ruolo sociale i sordi interpretano in Italia;
- Conoscere qual è il rapporto tra sordità, disabilità e LIS;
- Conoscere quale è il valore giuridico della LIS e della cultura Sorda e cosa comporta il loro riconoscimento in rapporto con le normative attuali dei codici e della legge notarile che riguardano i sordi e gli interpreti LIS, normative che andrebbero aggiornate alle attuali conoscenze scientifiche in merito alla sordità e alle competenze ormai da tempo attribuite agli interpreti;
- Conoscere quali buone pratiche possono favorire l'inclusione del bimbo sordo;

- Conoscere quali sono i suoi diritti naturali e le sue oggettive 'capacità di scelta' già appena nato.

Ipotizzando ora di dover organizzare un corso e ipotizzando quali materie introdurre, tra le altre e oltre la LIS e i diversi contesti e le diverse disabilità per le quali questa può essere utilmente usata, proporremo: linguistica; sociologia; psicologia; psico e sociolinguistica; elementi di neurolinguistica; normative generali comunitarie ed elementi di diritto naturale, sociale e civile; comunicazione sociale verbale e non verbale; storia della sordità e della cultura sorda in Italia; l'approccio emotivo.

2.3 Le problematiche aperte da armonizzare e risolvere

Lasciamo da parte, per una riflessione che potremmo fare collettivamente nel tempo, alcune questioni importanti ma non meno urgenti:

Sappiamo che abbiamo bisogno di docenti sordi preparati che affianchino i docenti udenti delle varie materie, non soltanto nella LIS o nella cultura dei sordi, perché la questione fondamentale è: vogliamo formare ricercatori sordi perché siano poi essi a essere docenti a pieno titolo? Cosa deve cambiare nelle università? Quali percorsi predisporre? Cosa deve fare lo Stato?

Non possiamo non affrontare il tema della formazione di interpreti sordi. Quale percorso di studi e di qualificazione per loro? Quello classico o uno specifico? Cosa deve fare lo Stato?

In Italia, com'è noto, il titolo di studio ha valore legale e ciò comporta che anche le persone con disabilità, se vogliono insegnare a pieno titolo, devono conseguire il titolo di studio corrispondente. Il rischio attuale è che il cospicuo patrimonio di docenti e assistenti sordi che hanno insegnato la LIS in strutture per lo più private, si disperda velocemente, insieme con il loro saper fare. Quale percorso formativo riconosciuto ipotizzare per loro? Cosa deve fare lo Stato?

3 Conclusioni

In conclusione, in termini di principi di formazione generale occorre, a nostro avviso:

- Acquisire, vista la tendenza degli interpreti LIS a esercitare la professione di assistente alla comunicazione, competenza nell'adottare approcci didattici efficaci perché finalizzati a essere usati anche in classi e verso soggetti eterogenei; approcci che preparino a lavorare anche con genitori e famiglie e a saper lavorare con più professionisti, dell'educazione e non;

- Comprendere che il percorso formativo iniziale è la base dello sviluppo professionale che deve essere continuo e 'riflessivo' perché l'insegnamento è un'attività di apprendimento (permanente) la cui responsabilità è dei docenti verso sé stessi, innanzi tutto;
- Comprendere che non possiamo non promuovere un apprendimento disciplinare, pratico, sociale ed emotivo che non trascuri di chiedere ai formandi quali siano le loro idee sulle questioni di base (interattività) e a operare scelte.

In questo senso, ripetuto che il tema di fondo è formare formatori perché a loro volta formino figure professionali inclusive e che lavorino per l'inclusione in svariate situazioni, va concluso che i formatori dei formatori dovranno conoscere le questioni di base legate alle varie disabilità. Dovranno conoscere i principi e trasmettere gli elementi principali delle tecniche di base che si utilizzano nell'intervento sulle e con le persone disabili, che si tratti di logopedia, CAA o ABA. Dovranno saper suggerire come cogliere gli elementi di natura psicosociale, psico e sociolinguistica propri dell'individuo, con riferimento al suo ambiente di vita, al fine di utilizzare al meglio le sue capacità residue e collaborando all'individuazione e alla scrittura del progetto di vita anche attraverso l'individuazione delle problematiche da risolvere con l'accomodamento ragionevole. Tutto ciò per tentare di risolvere in nuce da un lato la tendenza degli interpreti a esercitare il ruolo dell'assistente alla comunicazione e dall'altro, tener conto del fatto che i soggetti da assistere non sono sempre sordi ma, molto più spesso, autistici, down, affetti da altre sindromi comunicative o anche soggetti DSA (pur non essendo questi ultimi annoverati tra i disabili).

Quindi è necessario un solo processo di formazione dei formatori il più possibile vasto e completo ma collegato a un tirocinio ben strutturato che guardi al futuro e tenti di eliminare nei fatti le discordanze tra le competenze delle diverse figure attuali.

A questo punto può essere utile riprendere, come tesi generale, quella del «Progetto europeo per insegnanti inclusivi»:

l'inclusione è responsabilità di tutti i docenti ed è responsabilità dei formatori dei programmi di formazione iniziale preparare ad esercitare la professione docente in scuole e classi inclusive.¹⁶

Il senso di questa affermazione è che, se vorremo effettivamente pervenire a una inclusione la più piena possibile delle persone con disabilità, dovremo formare i formatori e tener conto del fatto che i primi a dover essere formati dovranno essere i formatori e che, per

¹⁶ Agenzia europea per lo sviluppo dell'istruzione degli alunni disabili 2012, 7.

essi, la conoscenza oggettiva della realtà sociale dei soggetti disabili, la conoscenza del loro mondo, del loro variegato modo di emettere e ricevere i messaggi, di rapportarsi con gli altri, è fondamentale, non soltanto a livello teorico ma anche pratico. Perciò, ribadiamo, a fianco di una formazione teorica, sarà necessaria un'approfondita formazione pratica che consenta loro di confrontarsi con la realtà di quella singola persona disabile, con i suoi bisogni reali, con le sue idee, le sue scelte, e quant'altro ancora. Ma per arrivare a ciò, occorrerà prima formare i formatori i quali avranno dovuto esplorare e far proprie il più possibile tutte quelle materie, quei campi, ma anche quella pratica, che costituiscono l'*humus* sul quale costruire e preparare i formatori che avranno poi il compito di preparare, a loro volta, i professionisti.

Dell'inclusione occorrerà soprattutto capire a fondo il concetto, professarne i contenuti sostanziali e trasmetterli agli altri.

I valori, infine, non negoziabili di una formazione inclusiva devono essere: la centralità del rapporto interpersonale interattivo e la centralità del rapporto emotivo.

Bibliografia

- Agenzia europea per lo sviluppo dell'istruzione degli alunni disabili (2003). *Integrazione scolastica e prassi didattiche. Rapporto finale*. Odense: European Agency for Development in Special Needs Education.
https://www.european-agency.org/sites/default/files/inclusive-education-and-classroom-practices_iecp-it.pdf
- Agenzia europea per lo sviluppo dell'istruzione degli alunni disabili (2011a). *La formazione docente per un sistema scolastico inclusivo in Europa. Sfide e opportunità*. Odense: European Agency for Development in Special Needs Education.
<https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-synthesis-report-it.pdf>
- Agenzia europea per lo sviluppo dell'istruzione degli alunni disabili (2011b). *Principi guida per la qualità dell'istruzione nelle classi comuni. Raccomandazioni didattiche*. Odense: European Agency for Development in Special Needs Education.
https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education-recommendations-for-practice_keyprinciples-rec-IT.pdf
- Agenzia europea per lo sviluppo dell'istruzione degli alunni disabili (2012). *La formazione docente per l'inclusione. Profilo dei docenti inclusivi*. Odense: European Agency for Development in Special Needs Education.
https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-profile-of-inclusive-teachers_Profile-of-Inclusive-Teachers-IT.pdf
- Agenzia europea per i bisogni educativi speciali e l'istruzione inclusiva (2014). *Cinque messaggi chiave per l'educazione inclusiva. Dalla teoria alla prassi*. Odense: Agenzia europea per i bisogni educativi speciali e l'istruzione inclusiva.
https://www.european-agency.org/sites/default/files/Five_Key_Messages_for_Inclusive_Education_IT.pdf
- Branchini, C.; Cardinaletti, A. (a cura di) (2016). *La lingua dei segni nelle disabilità comunicative*. Milano: FrancoAngeli.

- Buonomo, V.; Celso, C. (2010). *L'interprete di lingua dei segni italiana*. Milano: Hoepli.
- Cardinaletti, A.; Mantovan, L. (2022). «Le lingue dei segni nel "Volume complementare" e l'insegnamento della LIS nelle università italiane». *Italiano LinguaDue*, 14(2), 113-28. <https://doi.org/10.54103/2037-3597/19575>
- Chilante, M. (2021). *La LIS come strumento. Introduzione per un trattamento non verbale dei soggetti comunicopatici*. Faenza: Homeless Book.
- Convenzione per i diritti del fanciullo (1989). https://s3-www.savethechildren.it/public/files/Convenzione_ONU_20_novembre_1989.pdf
- Convenzione ONU per i diritti delle persone con disabilità (2006). <https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/disabilita-e-non-autosufficienza/focus-on/Convenzione-ONU/Documents/Convenzione%20ONU.pdf>
- Dahrendorf, R. (1993). *Per un nuovo liberalismo*. Roma; Bari: Laterza.
- Donati, P. (2013). *Sociologia relazionale Come cambia la società*. Brescia: Editrice La Scuola. https://www.relationalsociology.it/wp-content/uploads/2018/12/Donati_Libro-Sociologia-relazionale-2013.pdf
- EFSLI, European Federation Sign Languages Interpreters (2012). *Guidelines for Interpreting in Educational Settings = Annual General Meeting* (Wien, 14 September 2012). <http://efсли.org>
- Franchi, M.L.; Maragna, S. (2016). *Manuale dell'interprete della lingua dei segni italiana*. Milano: FrancoAngeli.
- Krausneker, V. (2008). *La protezione e la promozione delle lingue dei segni e dei diritti dei suoi utilizzatori negli stati membri del Consiglio d'Europa: analisi delle necessità*. <http://www.lissubito.com/wp-content/uploads/2011/06/relazione-finale-lingua-dei-segni-C.E..pdf>
- Lane, H. (2005). «Etnicità, Etica e il Mondo dei Sordi». *Conferenza internazionale "Signa Volant"* (Università degli Studi di Milano; Università degli Studi di Milano-Bicocca, 24 giugno 2005). <https://www.studocu.com/it/document/accademia-di-belle-arti-di-roma/teorie-e-tecniche-dellaudiovisivo/lane-etnicita/44251402>
- Maragna, S. (2007). «La figura dell'assistente alla comunicazione». Bosi, R.; Maragna, S.; Tomassini, R. (a cura di), *L'assistente alla comunicazione per l'alunno sordo*. Milano: FrancoAngeli, 13-21.
- Menter, I. (2010). *Teachers: Formation, Training And Identity' (A Literature Review for Culture, Creativity and Education)*. Newcastle-upon-Tyne: Ed. Creativity, Culture and Education. <https://www.education.ox.ac.uk/people/ian-menter/>
- Petitto, L.-A. (2014). «Three Revolutions: Language, Culture, and Biology». Dirkens, H.; Bauman, L.; Murray, J.J. (eds), *Deaf Gain: Raising the Stakes for Human Diversity*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 65-76.
- Sen, A.K. (2000). *Lo sviluppo è libertà*. Milano: Mondadori.
- Stevens, H. (2005). «Pari diritti per le persone sorde: dall'essere straniero nel proprio Paese alla piena cittadinanza attraverso la lingua dei segni». *International Congress Education Deaf 2005* (Maastricht, 17-20 luglio 2005).
- Watkins, A. (2007). *Assessment in Inclusive Settings: Key Issues for Policy and Practice*. Odense: European Agency for Development in Special Needs Education. https://www.european-agency.org/sites/default/files/assessment-in-inclusive-settings-key-issues-for-policy-and-practice_Assessment-EN.pdf

