

COSTRUZIONE SOCIALE E PROCESSI INCORPORATIVI DELLA PERSONA CON *DIS*-ABILITÀ: IL SORDO TRA FAMIGLIA E SCELTE EDUCATIVE

Fiammetta Savoia

Social construction and incorporation processes of the person with *dis*-abilities: the deaf between family and educational choices

Abstract

Since the '80s movements of people with disabilities and disability studies have opposed the social model to the medical model of disability. With the paradigm of embodiment, eventually, the disabled corporeality has freed itself from constraints of context and has become active protagonist of its history. In this perspective the author investigates the corporeal experience of deaf people who use sign language (according to their different skills) within two nodal contexts: the family, hearing and/or deaf, and the education, special school and/or mainstream school. The processes of embodiment eventually have shown a multiform humanity: the deaf body may become “other norm”, in itself complete; may try to resemble the hearing norm, to bridge a gap; may be ambivalent, referring to each of the two; may result ambiguous, when it risks being excluded from both. It reveals a *continuum* of “corporeal identity”, from deaf to hearing-like, that can interrogate the educational institutions in their choices.

Keywords: Disability, Embodiment, Deaf people, Education, Family

1. Fare la disabilità, fare la sordità¹

1.1 Disabilità ed embodiment: per un'etnografia del vissuto di sordità

Questo testo si basa su una ricerca etnografica inerente al vissuto di sordità condotta nei territori di Firenze e Siena nell'arco di tempo di un anno (dalla primavera del 2008 all'inverno del 2009). Ricerca che s'inscrive in un lavoro di tesi specialistica concernente due ambiti di studio correlati: gli sviluppi storico-culturali nella gestione educativa, medico-riabilitativa e sociale della disabilità, e della sordità nello specifico, con particolare riferimento ai *disability studies*; gli approcci teorico-

¹ Con Disegno di Legge n. 3417 approvato dalla Commissione Lavoro del Senato il 14 dicembre 2005 il termine “sordomuto”, nella normativa italiana, è sostituito con “sordo preverbale”. Ciò, tuttavia, ha suscitato il dissenso dell'Ente Nazionale Sordi (ENS), in quanto sancirebbe ancora la superiorità del *verbum* sul segno, quando invece il sordo dalla nascita, o prima dell'acquisizione del linguaggio, può accedere sia alla lingua dei segni che a quella orale, come meglio espresso dal termine “prelinguale” già adottato dallo stesso Legislatore. Questi ha, così, convenuto per il termine “sordo”, rispondente all'autorappresentazione dei sordi stessi: l'XI Commissione del Senato ha approvato all'unanimità, il 9 febbraio 2006, l'articolo unico del Disegno di Legge n. 3417-B, che modifica il termine “sordomuto” in “sordo”, il cui testo è stato promulgato nella Legge 20 febbraio 2006, n. 95.

interpretativi dei più recenti studi antropologici sul corpo, con l'approdo a una sua riconsiderazione in chiave fenomenologica². Da un lato, infatti, sul finire degli anni Sessanta ha preso avvio in contesto euro-americano un processo di rivendicazione di specifici diritti da parte di movimenti di persone con disabilità. A tale processo si è accompagnato, con gli anni Ottanta, quello di ridefinizione teorico-scientifica della condizione da queste ultime vissuta ad opera dei *disability studies*, sostenitori del «modello sociale» della disabilità in contrapposizione all'univoco «modello medico»³. Secondo quest'ambito di studi, la marginalità di chi presenta una menomazione non dipenderebbe più dal *deficit* organico del singolo, ma da dinamiche socio-culturali, economiche e politiche “mal funzionanti” poste in essere dal contesto⁴. Da un altro lato, è opportuno considerare con Fabio Ferrucci che anche questo approdo risuona pur sempre «improponibile per chi tutti i giorni è alle prese con i limiti iscritti nel proprio corpo»⁵. Se, infatti, ha contribuito ad arginare la deriva sociale cui molte persone con disabilità sono state condannate – per esempio attraverso l'ottenimento del diritto all'integrazione scolastica e all'accesso lavorativo nel nostro paese – esso rimane fortemente disincarnato. Si tratta, allora, di pervenire ad una problematizzazione delle «radici corporee» di siffatta diversità⁶, re-impegnando lo stesso corpo disabile nell'attiva produzione di senso, laddove assume «valore di nuova intenzionalità comunicativa» in quanto dato solo nello scambio relazionale all'interno di un contesto sociale e culturale dato⁷. La cultura, dunque – in assonanza con l'analisi di Ivo Quaranta – si configura come processo intersoggettivo di produzione di senso (attivo e informale) attraverso cui noi concepiamo la realtà e qualificiamo la nostra esperienza di essa⁸. In effetti, l'uomo, quale essere biologicamente incompleto per eccellenza, è poi all'interno del gruppo d'appartenenza che viene ad impregnarsi, nel suo stesso vissuto corporeo, tramite l'incorporazione⁹. «Fondamento esistenziale della cultura», il corpo interagisce col mondo attraverso i processi di sua plasmazione, in quanto non è solo pensato, ma anche vissuto diversamente, nello spazio e nel tempo, secondo simbologie e rapporti

² Cfr. Savoia 2009.

³ Il rimando fra i modelli medico e sociale della disabilità risalta nelle due corrispettive classificazioni: l'una, *International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps* (ICIDH), adottata dal 1980 dall'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS); l'altra, proposta in alternativa nel 1982 dal Disabled People's International (DPI). Per superare ogni ristrettezza dicotomica, nel 2001 l'OMS ha redatto la *International Classification of Functioning, Disability and Health*, (ICF), che parla di *functioning* della persona in particolari condizioni di salute (permanenti o temporanee) e rispetto a specifici contesti di vita (secondo il modello bio-psico-sociale). Con Legge 18/09, inoltre, anche l'Italia ha ratificato la *Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità* in un ulteriore passaggio dai “bisogni” ai “diritti” (cfr. Ferrucci 2004; 2006; Borgnolo et al. 2009).

⁴ Cfr. Davis 2006; Ingstad, Whyte 1995; 2007; per approfondimenti storico-antropologici cfr. Stiker 2005.

⁵ Ferrucci 2006, p. 89.

⁶ Quaranta 2006, p. XVI.

⁷ Pizza 1997, p. 51.

⁸ Come espresso dall'antropologo nel suo intervento all'interno delle Cinque giornate di studio su *Medicina e cooperazione internazionale. Etiche, pratiche e politiche a confronto* (Siena, Marzo-Aprile 2009), dal titolo “Il rapporto tra corpo e ordine sociale: suggerimenti antropologici” (21 Marzo 2009); cfr. Quaranta 2008, pp. 49-71.

⁹ Cfr. Gehlen 2005; Csordas 1990, pp. 5-47.

di forza che gli conferiscono corrispettive coordinate per esperire ciò che lo circonda¹⁰. Ecco allora che la nozione di plasmazione, per come presentata da Quaranta, si fa snodo concettuale per interpretare i vissuti dei protagonisti del presente lavoro. Argomenta l'autore:

«A caratterizzare [...] le nostre forme di esperienza è una profonda elisione delle dimensioni collettive e storico-culturali della natura umana. Tale elisione è radicata nella natura stessa dei processi di plasmazione culturale dell'essere umano: essi infatti sono processi che si realizzano in modo informale, nella pratica esposizione ad un mondo sociale di cui incorporiamo i valori e le forme simboliche attraverso cui si realizza simultaneamente la nostra plasmazione e di conseguenza i nostri atteggiamenti nei confronti della realtà. Possiamo così parlare di una complicità ontologica fra soggetto e mondo, in virtù del fatto che interpretiamo la realtà attraverso i processi culturali della nostra plasmazione».¹¹

In tal senso, quest'ultima viene qui a rappresentare l'attuazione della «ragione pratica collettiva ed individuale» – volendo richiamarsi alle parole di Marcel Mauss –, la forma di acquisizione della tecnica del corpo, colta dunque nel suo realizzarsi (secondo un'antropologia *del* corpo)¹². Il processo di plasmazione è così lo strumento esistenziale e culturale per mezzo del quale ciascuno può “essere-nel-mondo” (come suggerisce il paradigma incorporativo, secondo un'antropologia *dal* corpo)¹³. Esso comporta l'esposizione al contesto d'appartenenza, in modo tale che, tramite l'esperienza corporea, ciascuno possa dotarsi delle modalità più consone per viverci. Proprio come avviene riguardo all'idea di “bagno linguistico” per la lingua, si tratta di un processo di educazione e apprendimento culturale naturalizzato, che viene così a declinarsi in una molteplicità di pratiche.

Per quanto riguarda l'etnografia del vissuto di sordità, può risultare particolarmente significativo l'esempio di alcuni interlocutori udenti figli di persone sorde segnanti. Se, infatti – come avremo modo di analizzare in seguito – figli sordi di genitori udenti, tramite l'esposizione ad un mondo “uditivo”, giungono ad assumere movenze e modalità percettive simil-udenti, per i figli udenti di genitori sordi sembra attivarsi un processo inverso: molti di essi hanno riportato di non riuscire a “udire” se non “vedono” in viso la persona che parla. In tal senso, la plasmazione dei secondi ad una percezione visiva del parlante è avvenuta tramite la pratica comunicativa e relazionale eminentemente visiva attuata dai genitori, come pure tramite l'esposizione alla lingua dei segni. Al contrario, la plasmazione dei primi ad un'attenzione uditiva al contesto circostante (talvolta connessa al residuo uditivo di cui eventualmente sono portatori) si è realizzata per assidua esposizione ad una comunicazione familiare facente ricorso soprattutto alla lingua orale e richiamantesi al mondo sonoro circostante. Insieme a queste pratiche comunicative viene trasmessa, insomma, una modalità di essere nel mondo: esporre un bambino

¹⁰ Csordas 1990, p. 5; cfr. Quaranta 2008, pp. 49-71.

¹¹ Quaranta 2012, p. 270.

¹² Cfr. Mauss 2000, pp. 383-409.

¹³ Cfr. Csordas 1990, pp. 5-47.

sordo o udente alla lingua orale e/o segnica implica, oltre ad una diversa competenza linguistica cui egli perviene, anche il raggiungimento di una diversa percezione di sé, della propria corporeità e del mondo udente/sordo circostante.

Ora, tali processi di plasmazione non appaiono statici e assoluti, facendo del corpo un oggetto passivo di impregnazione culturale, ma risultano piuttosto fluidi e dinamici, venendo ad articolarsi con ulteriori simili processi, al cui interno il corpo può esprimere la propria *agency*. Ciò tuttavia significa, come argomenta Quaranta, che «il soggetto non pone in essere la realtà ma si relaziona criticamente anche ai processi della sua plasmazione, all’*habitus* potremmo dire, ovvero all’occultamento della storia, alla naturalizzazione dell’arbitrio. La capacità *agentiva* della corporeità non giace nel suo ruolo generativo dei processi culturali, ma nella sua capacità di relazionarsi criticamente ad essi»¹⁴.

Tornando nuovamente al tema della sordità qui indagato, dunque, ho cercato di cogliere la valenza trasformativa che la sovrapposizione di ulteriori plasmazioni, data da nuove esperienze che si innestano sulle precedenti (come l’accesso alla lingua dei segni e/o la conoscenza dei suoi parlanti da parte di persone sorde in età adolescenziale o adulta), ha avuto nei vissuti degli interlocutori. In tal senso l’identità corporea sembra essersi di volta in volta ricalibra rispetto ai nuovi contesti d’approdo e aver trovato nuove modalità di espressione. Se, allora, l’incorporazione richiede sempre una tecnica del corpo precedentemente acquisita, l’avvicinamento tardivo alla Lingua dei Segni Italiana (LIS) di alcuni dei protagonisti è diventato poi mezzo di espressione della loro sordità per come finalmente percepita. D’altro canto, lo stupore, il disagio, la riflessione, l’imbarazzo che queste corporeità possono a proprio turno aver creato nei contesti di provenienza come in quelli di approdo hanno costituito una sorta di cartina di tornasole del processo posto in essere: in alcuni casi familiari, amici e conoscenti hanno riconsiderato la loro percezione della persona sorda e di loro stessi, in altri casi la questione non è stata affrontata o ha suscitato reazioni di rifiuto.

Tramite il paradigma incorporativo anche la corporeità disabile si fa, così, più svincolata da costruzioni/costrizioni di contesto e maggiormente attiva protagonista della propria storia, laddove – come tratteggia suggestivamente Tobin Siebers – «tutti i corpi disabili creano questa confusione di lingue – e occhi e mani e altre parti del corpo. Per i sordi la mano è la bocca, l’occhio diventa l’orecchio. Le mani sorde parlano. Gli occhi sordi ascoltano. [...] Corpi diversi richiedono e creano nuovi modelli di rappresentazione»¹⁵.

L’indagine sul campo si è così concentrata su uno specifico vissuto di diversità corporea, la sordità, nell’intento di vagliare quali potenzialità espressive celi il “corpo sordo” – inteso come esperienza esistenziale del *body-self* – e come la loro assunzione critica può contribuire a una nuova configurazione delle politiche educative riguardo alle “persone sorde” nel nostro paese. In effetti, la mia pregressa conoscenza di alcuni sordi parlanti la LIS e la loro frequentazione occasionale durante eventi culturali e conviviali avevano già da tempo attirato il mio interesse sulla significatività del vissuto di sordità quale punto privilegiato di osservazione per

¹⁴ Quaranta 2008, p. 69.

¹⁵ Siebers 2006, p. 173; cfr. Snyder, Mitchell 2001, pp. 367-389.

un'analisi più generale inerente all'apporto euristico di una fenomenologia del corpo disabile. L'uso linguistico del corpo, infatti, viene puntualmente ed ineffabilmente a rendere visibile una disabilità considerata invisibile (come, d'altro canto, anche la necessità di leggere il parlato altrui sulle labbra), facendosi talvolta stigma, talaltra peculiare genialità di ricorrere, appunto, al visivo¹⁶. E la dialettica fra “visibile” ed “invisibile” accompagna costantemente l'esperienza della disabilità: a corporeità sovente visibili nella loro diversità o, se invisibili, penalizzate da un rischioso disconoscimento anche una volta raggiunta una propria visibilità (come accade, ad esempio, a livello di senso comune, per la diffusa sottostima delle difficoltà connesse alla sordità), corrispondono spesso vissuti di invisibilità sociale che può costringere i soggetti in questione in una eterna condizione di liminalità¹⁷. Ecco allora la necessità di ribaltare la prospettiva, domandandosi con Nancy Scheper-Hughes quale sia la società (i contesti familiari, le pratiche educative e i servizi sanitari) che il *mindful body* desidera e di cui necessita: le diverse esperienze di disabilità (in questo caso di sordità) possono farsi denuncia delle contraddizioni sociali che le riguardano, «alterando gli abituali allineamenti tra corpo, sé e società, aprendo uno spazio di riflessione legata all'esplosione dei limiti impliciti dell'esplicito»¹⁸. Nel contempo, il mio essere *outsider* – come Oliver Sacks si definisce riguardo al suo studio nel medesimo ambito¹⁹ – rispetto alla comunità sorda (nel senso che mai, prima, mi ero addentrata nel vissuto di persone sorde), ha reso a maggior ragione il mio corpo luogo di impregnazione – secondo lo csordasiano parametro della «riflettività»²⁰ – dell'esperienza di cui l'alterità sorda è stata portatrice nell'intersoggettivo condursi dell'etnografia: impregnazione di entusiasmi per una difficoltà comunicativa superata con complicità e creatività; impregnazione di imbarazzi per quel costante malinteso controparte di ogni barriera comunicativa.

La ricerca ha fatto ricorso a svariati approcci, addivenendo, nel tempo, a un incremento degli attori sociali coinvolti: da persone sorde e figli udenti di sordi a figure professionali che si occupano di sordità a vario titolo (interpreti, assistenti alla comunicazione, logopedisti, psicologi, educatori sordi, insegnanti sordi di LIS). Da un lato, infatti, si è avvalsa della pratica di osservazione partecipante, in un'alternanza di campo tra contesti formativi ed educativi formali (quali il Corso di alfabetizzazione informatica per sordi adulti interno al progetto INFO-LIS del Comune di Firenze o il Laboratorio di lingua dei segni tenutosi presso la Scuola Statale Secondaria di I Grado San Bernardino da Siena di Siena) e realtà informali (come spettacoli di teatro sordo, cene e feste). Dall'altro, proprio in virtù del suo aspetto interattivo e iterativo, essa ha contemplato la conduzione di interviste in profondità rivolte ai molteplici

¹⁶ Cfr. Goffman 2003.

¹⁷ Cfr. Murphy et al. 1988, pp. 235-242.

¹⁸ Quaranta 2008, p.69; cfr. Scheper-Hughes 2000, pp. 281-295.

¹⁹ Afferma l'autore: «in questo campo [...] io sono un *outsider*: non sono sordo, non uso la lingua dei segni e neppure ne sono interprete o insegnante, non sono un esperto dello sviluppo infantile, e non sono né uno storico né un linguista. Come si vedrà meglio in seguito, su questo terreno si affollano opinioni spesso contrastanti e da secoli fieramente avverse. Io sono estraneo a queste contese: sono privo di una specifica competenza o esperienza, ma anche, spero, di pregiudizi, di interessi particolari, di animosità» (Sacks 1999, p. 17).

²⁰ Cfr. Csordas 2003, pp. 19-42.

interlocutori, talvolta appositamente prescelti talaltra contattati nel suo farsi²¹. Interviste spesso protrattesi in ripetuti incontri, che si sono svolti, a seconda delle contingenze e del rapporto instauratosi, quando nelle private abitazioni (anche unitamente a momenti conviviali), quando presso le sedi dell'ENS, quando ancora nei locali della Cooperativa Sociale Elfo di Firenze (che opera nell'ambito di sordità e bilinguismo).

Ho scelto, qui, di concentrarmi su undici interlocutori sordi pre-linguali italiani (indicati tramite nomi fittizi), appartenenti a due gruppi generazionali distinti (uno dei nati fra il 1955 ed il 1965 e l'altro dei nati fra il 1975 ed il 1985) – cui sono corrisposti iter educativi diversi – a partire dalla loro comune conoscenza della lingua dei segni e di quella orale, sebbene secondo competenze disparate, laddove esse concorrono al declinarsi di specifici idiomi corporei (Tabella 1). A partire, dunque, dai due luoghi nodali individuati di famiglia (udente o sorda) e contesto educativo (istituto e/o scuola comune), in cui i vissuti dei protagonisti si sono costituiti ed hanno preso forma, è stato poi il loro snodarsi all'interno di percorsi molteplici e talvolta inattesi a offrire un ulteriore spunto di riflessione, chiamando in causa le odierne realtà istituzionali che si occupano di sordità. In effetti, Michael Herzfeld suggerisce che «i sensi sono le arene dell'agentività. [...] Non soltanto i modi in cui le persone percepiscono il mondo variano con il variare delle culture, ma variano anche internamente alle culture: essi vengono negoziati»²². Ecco allora che anche la sordità si trova a essere costantemente “negoziata” dagli attori sociali: essa risalta come esperienza socio-culturale e non solo come manifestazione organica, nel momento in cui il corpo sordo si relaziona al mondo tramite quei processi di plasmazione che viene ad incorporare nel farsi del rapporto intersoggettivo con il corpo altro, uudente o a sua volta sordo. È così che esso, nelle realtà fiorentina e senese da me indagate (come pure italiana in genere), ha dovuto condurre il proprio vissuto secondo le stesse possibilità di negoziazione che queste gli hanno concesso, nel momento in cui un diffuso approccio protesico-orale in ambito medico-riabilitativo, nonché educativo, consolidatosi da oltre un secolo, si iscrive nell'esperienza di ciascuna persona sorda. Inscrizione che può procedere sia nel senso di un univoco riconoscimento nel più ampio consorzio degli udenti, sia in quello di un marcato «risentimento» e un radicato «sospetto» verso quest'ultimo, nonché di un comune «sentimento» per l'identificazione, linguistica come storica, esistenziale come culturale, nel gruppo dei sordi segnanti (mentre la possibilità di appartenere a entrambi i mondi è così negata, a rischio piuttosto dell'evenienza di non appartenere a nessuno dei due)²³.

²¹ Le interviste si sono svolte in Lingua Orale e/o in LIS (con l'ausilio di un mediatore linguistico) e sono state registrate tramite apparecchio digitale audio e/o videocamera (secondo quanto concordato con l'intervistato).

²² Herzfeld 2006, p. 298.

²³ Didier Fassin – nel suo intervento alle summenzionate giornate di studio senesi “La salute globale tra politiche pubbliche e mercati internazionali. Corpi, merci e valore della persona” (18 Aprile 2009) – ha suggerito che «risentimento» e «sospetto» di determinati gruppi rispetto ad altri possono trovare spiegazione nell'incorporazione di discriminazioni ed ingiustizie storicamente subite, di cui è necessario prendere atto.

1.2 Ritorno alla LIS: dalla querelle intorno al metodo al recupero della lingua dei segni

Sentimento/risentimento è il binomio alla cui luce si sono stagliati molti dei vissuti di sordità da me indagati, fin dalla rievocazione da parte dei loro protagonisti di una comune memoria storica. Solo al suo interno le complesse dinamiche fra “mondo sordo” e “mondo udente” e la *vexata questio* sull’utilizzo della lingua dei segni rispetto alla lingua orale possono trovare spiegazione. In merito agli studi avviati in Italia, alla fine degli anni Settanta, sulla lingua dei segni, Francesco – uno dei diretti interessati da me interpellati, insegnante per molti anni di LIS nei corsi gestiti dall’ENS – offre il seguente spaccato storico: «allora il CNR [un gruppo di ricercatori dell’Istituto di Psicologia del Consiglio Nazionale delle Ricerche] ha continuato a ricercare, sulla storia anche precedente dei sordi, se c’era questa lingua riconosciuta sì o no, e ha scoperto tante cose, dando un risultato positivo. E quindi ci ha spiegato anche che c’era questa storia! Perché noi non sapevano niente di noi stessi, nemmeno che esisteva questa storia». Storia di una lingua, dunque, storia di scelte educative agite e subite, storia di diritti acquisiti e persi, storia dimenticata dai suoi stessi protagonisti e oggi riportata alla memoria. Storia, soprattutto, imprescindibile dal ruolo che il ricorso a una forma comunicativa visivo-gestuale ha assunto di volta in volta e di luogo in luogo, nonché all’interno di quella *querelle* intorno al metodo che ha segnato le vicissitudini dei sordi da metà del XVIII secolo fino a tempi più recenti²⁴. Da un lato, infatti, in questo periodo si diffuse il metodo «oralista» di scuola tedesca, sulla scia di quanto teorizzato da Johann Conrad Amman (1669-1724) – per cui, tramite un procedimento tattile-visivo-fonetico, il *surdus* poteva divenire *loquens*. Dall’altro, l’incontrastato predominio di tale sistema fu messo in crisi dal configurarsi del metodo «manualista», in cui l’abate francese Charles-Michel De l’Epée (1712-1789) sistematizzò i segni utilizzati dai sordi in un complesso strutturato di «segni metodici», ponte d’accesso ad ogni ambito del sapere. Un punto d’equilibrio fra i presupposti dei due metodi sembrò, infine, intravederlo lo statunitense Edward Miner Gallaudet (1837-1917)²⁵. Inascoltato precorritore dei tempi, il suo suggerimento riguardava l’adozione di quel metodo misto oggi rintracciabile nei modelli di educazione «bilingue» e «bimodale», quale alternativa a quello «oralista puro»²⁶.

È certo, comunque, che, se col fiorire di numerosi istituti pubblici all’epoca fu sancito l’accesso all’istruzione di allievi sordi di ogni estrazione sociale, «da allora la storia dei sordi si identifica in larga misura con quella delle istituzioni educative»²⁷. Qui i ragazzi trascorrevano insieme molti anni della loro infanzia e giovinezza: non solo effettuavano il proprio percorso di scolarizzazione, ma stringevano anche amicizie durature, appropriandosi dai compagni madrelingua della lingua dei segni. Se, tuttavia – nelle parole di Oliver Sacks – «l’ondata di istruzione e di liberazione dei sordi che aveva percorso la Francia tra il 1770 e il 1820 proseguì così la sua

²⁴ Cfr. Sacks 1999.

²⁵ In effetti, laddove quello orale conferiva primaria importanza alla condivisione comunicativa col contesto societario, quello segnico, invece, riteneva prioritario l’accesso al mondo significante.

²⁶ Cfr. Caselli, Maragna e Volterra 2006.

²⁷ Ivi p. 30.

avanzata trionfale negli Stati Uniti fino al 1870»²⁸, successivamente «la marea invertì il suo corso [...], l'uso dei Segni cadde in disgrazia e nel giro di venti anni venne distrutto il lavoro di un secolo»²⁹. A tale data, infatti, la corrente oralista venne ad imporsi diffusamente, nel corso di quell'evento che ribaltò il flusso della storia: il Congresso Internazionale per il miglioramento della sorte dei sordomuti tenutosi a Milano nel 1880. Di chiara matrice oralista, sotto il motto “Viva la parola pura”, esso sancì il bando delle lingue dei segni da ogni istituto e l'assunzione del metodo orale puro quale univoco strumento per la didattica dei sordi³⁰. Certo è – nell'analisi del dottor Gian Massimo Facchini – che «in quell'epoca (1880), potere politico, potere scientifico e potere religioso trovarono una vasta convergenza per stabilire che la “lingua degli udenti” doveva essere quella dei sordi»³¹. In effetti, l'unificazione linguistica del territorio nazionale, la contrapposizione scientifica fra segno materiale e parola astratta e l'assunzione religiosa di quest'ultima quale univoco mezzo di accesso al *verbum* di Dio parteciparono parimenti a questa risoluzione. A corollario di tutto ciò, la lettura antropologica di David Le Breton suggerisce che «la volontà di integrare socialmente i sordi si coniuga qui con la cancellazione ritualizzata del corpo nella vita sociale che i segni non cessano di trasgredire»³².

Le ripercussioni di tale processo decisionale comportarono, così, il dissolversi di ogni conoscenza sullo statuto linguistico della lingua dei segni, relegata ad una sopravvivenza clandestina, unitamente al precludersi di un diffuso accesso al sapere dei giovani sordi, con un drastico abbassamento del livello di istruzione per decenni a venire³³. Quando, infine, nel 1889 si riunì a Parigi il Congresso Internazionale dei Sordomuti, si palesò la «grande frattura ideale» fra mondo sordo e mondo udente, laddove «i sordi accusavano di avere scelto per loro una lingua e una educazione che non dividevano»³⁴. Nel tempo, dunque, si è consolidata una ripartizione della propria storia in un periodo *post* e uno *pre* Congresso di Milano: «secolo oscuro» l'uno, «età dell'oro» l'altro³⁵. Bisognerà, infatti, attendere gli ultimi anni Cinquanta del secolo scorso perché prendano avvio, negli Stati Uniti, quegli studi linguistici e psicolinguistici, storici e sociologici, di rivalorizzazione delle lingue dei segni e dei loro parlanti, sulla cui scia, a fine anni Settanta, anche in Italia hanno avuto inizio quelli del summenzionato gruppo di ricerca del CNR, guidato da Virginia Volterra, che è giunto al riconoscimento scientifico del linguaggio gestuale dei sordi italiani come Lingua dei Segni Italiana (LIS), sebbene a ciò non abbia ancora corrisposto quello legislativo³⁶.

Ritornando, infine, alle riflessioni dei miei interlocutori, sempre Francesco suggerisce come proprio questo ente di ricerca «ha spiegato che prima i sordi

²⁸ Sacks 1999, p. 55.

²⁹ *Ibid.*

³⁰ Cfr. Lane 1995, pp. 45-60.

³¹ Facchini 1981, p. 22.

³² Le Breton 2007, p. 166.

³³ Cfr. Sacks 1999.

³⁴ Facchini 1995, p. 43.

³⁵ Cfr. Maragna 2008; Sacks 1999.

³⁶ Vi è, invece, pervenuto il Parlamento Europeo con la *Risoluzione sulla lingua dei segni dei sordi*, 17 giugno 1988, ripresa nella *Risoluzione* 18 novembre 1998.

segnavano, ed erano bravissimi, scrivevano pure libri, ma nel 1880 al Congresso di Milano si sono ritrovati tutti insegnanti, professori – tutti udenti, sordi non ce n'era quasi per niente – tutti d'accordo sulla scelta oralista. Hanno abolito i segni, e lì, quel giorno lì, hanno cominciato a strappare tutta la cultura dei sordi, anche i libri che avevano scritto i sordi». Ecco, allora, che la consapevole assunzione dell'oppressione subita ha condotto i sordi segnanti ad una crescente mitizzazione dei tempi antecedenti all'assise milanese, nel senso di un'identità di gruppo repressa che oggi ritrova la possibilità di esprimersi nella stessa dialettica fra sentimento comune e comune risentimento.

2. Quando il corpo sordo “si fa” nella relazione: il ruolo di famiglia e scelte educative

Come già anticipato, è sulle “narrazioni di disabilità”, e di sordità nello specifico – con richiamo agli studi di *illness narratives* – di undici interlocutori sordi da me prescelti che si incardina il presente lavoro. Con questi ho avuto modo di condurre colloqui approfonditi e talvolta reiterati, in cui sono venuti parimenti a coesistere consultazione e racconto, a seconda che fossero richiesti di una specifica competenza (come per la già menzionata memoria storica) o della narrazione dell'esperienza personale³⁷. Ho scelto di concentrarmi sui loro vissuti a partire dalla loro comune conoscenza della lingua dei segni, nonché di quella orale, sebbene con competenze e secondo percorsi di acquisizione/apprendimento diversi, per cui esse, così come l'eventuale riconoscimento in una “cultura sorda”, assumono una portata varia e articolata rispetto alla costruzione dell'identità corporea, vero focus d'indagine. Si tratta di soggetti sordi congeniti o divenuti tali nei primissimi anni di vita (nel complesso, quindi, sordi pre-linguali), gravi o profondi³⁸. Il fatto, infine, che siano cittadini italiani (per la maggior parte residenti in Toscana) li include nel più ampio contesto storico, legislativo, culturale della nostra penisola e nelle sue complessive involuzioni ed evoluzioni. Ho cercato, quindi, di mostrare questo ineludibile legame di partenza – Jonathan Rée parla di «permeabilità» – fra società italiana e vissuto di sordità, per come qui esso ha storicamente potuto esprimersi³⁹. Laddove, in effetti, un eventuale riconoscimento comunitario ristretto alle persone sorde segnanti può aver condotto a un diverso percorso incorporativo dei suoi soggetti – rispetto al riconoscimento nella più ampia collettività udente da parte di altri – gli specifici contesti in cui questo processo ha potuto compiersi – come quelli familiari ed educativi da me prescelti – sono poi, essi per primi, emanazioni della stessa realtà sociale e politica italiana, e dalla sua storia complessiva non possono prescindere. A riguardo, dunque, il tema della costituzione di una specifica identità corporea della persona sorda mi aveva inizialmente indotta a focalizzarmi sulla provenienza dei singoli interlocutori da una famiglia con genitori sordi e/o udenti. L'andamento della ricerca stessa mi ha in seguito portata a concentrarmi anche sul percorso scolastico

³⁷ Cfr. Olivier de Sardan 1995, pp. 71-109.

³⁸ Per gli aspetti clinici della sordità cfr. Maragna 2008; Favia 2003; Sacks 1999.

³⁹ Cfr. Rée 2005, pp. 42-47.

(scuola speciale e/o scuola comune) da ciascuno effettuato, in quanto il ruolo della famiglia si è rivelato profondamente interrelato a quello della scuola, quali luoghi privilegiati di plasmazione corporea dei soggetti in questione. All'interno di questa matrice, infine, sono pervenuta alla distinzione di due diversi raggruppamenti generazionali in cui sono andati a convergere, nei loro stessi «contro-esempi», gli undici protagonisti⁴⁰: un primo gruppo, costituito da sei persone le cui date di nascita vanno dalla seconda metà degli anni Cinquanta alla prima metà degli anni Sessanta; un secondo gruppo, composto da cinque persone con date di nascita che rientrano fra la seconda metà degli anni Settanta e la prima metà degli anni Ottanta. Sovente, quindi, essi provengono da un cammino scolastico notevolmente diverso: nel periodo storico del primo, si vivevano ancora i retaggi di una politica scolastica incentrata, per quanto concerne le persone con disabilità, sulle scuole speciali, dove, con le prime sperimentazioni di integrazione, è perdurata una fase di interregno che lasciava alle famiglie la scelta tra le due forme di scolarizzazione (Legge 118/71; Legge 517/77); nel periodo storico del secondo, invece, si è assistito al sopravvento, nella rielaborazione scientifico-legislativa, del diritto alla piena integrazione scolastica e sociale (Legge-quadro 104/92). Il vissuto socio-educativo dei sordi italiani e dei miei interlocutori, pertanto, ha seguito questo itinerario tracciato dalla più ampia società di appartenenza per tutte le persone con disabilità ed ha risentito delle conseguenze. Se, infatti, da un punto di vista formativo, tale cambiamento ha perseguito l'obiettivo di consentire un egualitario accesso «nelle classi comuni delle istituzioni di ogni ordine e grado e nelle istituzioni universitarie»⁴¹, in una prospettiva socio-relazionale, ciò ha comportato, per il sordo, una diversa possibilità di esperire contesti di scambio immediati e paritetici. In effetti, quell'accesso alla LIS che l'istituto garantiva anche a ragazzi di famiglie udenti è adesso, spesso, limitato ai figli di genitori anch'essi sordi o a coloro che eventualmente vi pervengono in età più adulta.

Da un lato, dunque, per quel che concerne il primo periodo, l'esperienza in istituto di gran parte degli interlocutori ha costituito, nella condivisione del mezzo linguistico segnico e di un sentimento comunitario, il caposaldo del proprio vissuto. Se, in effetti, l'aspetto qualitativo della didattica, connesso a un curriculum differenziale, rimaneva sovente in secondo piano, tuttavia la crescita personale si espletava nella possibilità di confrontarsi con altri uguali a sé e di ritrovarsi in loro. Da un altro lato, riguardo al secondo periodo, il percorso d'integrazione scolastica di molti dei protagonisti ha assunto tutt'altre caratteristiche. Laddove, infatti, questa vorrebbe aprire anche ai sordi pari opportunità di crescita personale e culturale, tale proposito rimane sovente più in potenza che in atto, espletato a fatica sul versante dello studio – in quanto le forme di abbattimento delle barriere comunicative non sono ancora adeguatamente recepite nell'ambito educativo – ripetutamente disatteso su quello relazionale – dove, in assenza di un condiviso mezzo linguistico parimenti accessibile, emerge quell'esperienza di isolamento e solitudine che sempre più connota l'odierno vissuto di giovani sordi. Persi alla LIS e al contesto relazionale cui può aprire, vengono talvolta a ricercarla in un secondo tempo, talaltra a negarla, a seconda del più o meno riuscito radicamento nel mondo udente proposto loro. Ancora

⁴⁰ Cfr. Olivier de Sardan 1995, pp. 71-109.

⁴¹ Legge-quadro 104/92, Articolo 12, Comma 2.

troppo raramente, infine, cresciuti in un aperto bilinguismo e in una pari padronanza di entrambi i mondi che veicola, rischiano ancor più di non avere accesso a nessuno dei due.

D'altro canto, per quanto riguarda le famiglie, è innanzitutto opportuno rilevare con Murphy come gran parte delle persone con disabilità abbiano sovente genitori e parenti che non presentano le loro caratteristiche⁴². I sordi non fanno eccezione: una famiglia di tutti udenti (circa il 90-95% dei casi) o una famiglia con genitori o altri parenti sordi (il restante 5-10%), nonché segnanti, comporterà una diversa gestione dell'evenienza della sordità nel figlio, come pure una diversa possibilità di pervenire ad un compiuto scambio comunicativo con questo. In tal senso, nel vissuto dei miei interlocutori, è emerso il frequente richiamo al modello normativo genitoriale da parte dei nuclei familiari udenti. A ciò, soprattutto per il secondo gruppo generazionale, è corrisposta una scelta educativa di integrazione scolastica unitamente a un esclusivo ricorso a quel metodo protesico-orale prevalentemente consigliato in ambito medico-riabilitativo. La plasmazione corporea di molti di questi soggetti, quindi, è avvenuta nella più assoluta predilezione della lingua verbale come mezzo di scambio all'interno dell'ambiente familiare, nonché amicale e sociale in genere. Un ambiente in cui, solo raramente, si è prospettata la possibilità che i genitori riconsiderassero criticamente il modo di vita udente esperito come unico e normale, per lasciarsi a loro volta modellare dalla inedita corporeità del figlio. Venendo, invece, ai nuclei familiari sordi, il contesto di crescita degli attori in questione non si è presentato comunque univoco, in quanto fortemente segnato dallo stesso vissuto parentale. Da un lato, infatti, sono emerse persone collocabili in quella ristretta cerchia di sordi che hanno acquisito la lingua dei segni fin dalla nascita, grazie alla costante esposizione ad essa in famiglia. Ecco la sostanziale differenza, per una persona sorda, fra segno e parola articolata: il primo può essere «acquisito» dal bambino sordo per semplice bagno linguistico; la seconda può essere «appresa» dallo stesso solo dopo molti anni di percorso logopedico (peraltro – come afferma Emmanuelle Laborit – «non tutti i sordi riescono ad articolare le parole, è una bugia affermare il contrario. E quando ci riescono, la capacità di espressione permane limitata»)⁴³. In tal senso, l'evenienza di crescere in una famiglia sorda può ottemperare a quel diritto all'integrità psicofisica di cui parla Sara Trovato, nel momento in cui il figlio non corre il rischio di una deprivazione linguistica che, invece, incombe su molti sordi di famiglie udenti qualora non riescano ad impadronirsi del mezzo orale⁴⁴. Ma ho detto “può”, in quanto, nella stessa esperienza di miei interlocutori figli di sordi, i genitori, cresciuti nella negazione storica della lingua dei segni e nel richiamo al modello udente, sono arrivati al punto di vergognarsi della propria progenie sorda e di negarle l'esposizione al loro patrimonio linguistico.

È alla luce di intersezioni e di influenze fra questi poli, parentali ed educativi, che ho, quindi, indagato il vissuto incorporativo dei soggetti appartenenti ai due raggruppamenti generazionali individuati (come risulta in Tabella 1). Nello specifico,

⁴² Cfr. Murphy 1995, pp. 140-158.

⁴³ Laborit 1995, p. 58.

⁴⁴ Cfr. Trovato 2007, pp. 1-23.

rientrano nel primo sei dei miei interlocutori. Francesco (n. 1960), Giacomo (n. 1963), Giulio (n. 1965) e Filippo (n. 1962) provengono da famiglie udenti ed hanno effettuato un percorso misto, nell'alternanza di periodi scolastici trascorsi in istituto, ove si sono impadroniti della lingua dei segni come prima lingua, ad altri di integrazione nella nascente «scuola di tutti insieme»⁴⁵. Nel contempo, la possibilità di Francesco di esprimersi in LIS anche con la madre, che si era cimentata nel suo apprendimento, e di Giulio di avere scambi segnici col fratello anch'esso sordo, si discosta fortemente dall'impossibilità degli altri due di ricorrere a una simile comunicazione all'interno del contesto natale. Nel caso di Giacomo, il desiderio dei genitori che «parlasse bene» e la loro non comprensione di come rapportarsi col figlio, lo hanno visto al contrario prendere le distanze dall'artificioso ricorso alla parola articolata, a favore di un sempre più marcato riconoscimento in quel segno sentito proprio. Per quanto concerne Filippo, l'esteriorità dei genitori rispetto al mondo sordo lo ha comunque trovato parimenti partecipe di entrambe le realtà di vita, sorda e udente, cui è venuto ad appartenere, secondo forme e percorsi diversi, nella piena padronanza del mezzo linguistico da ciascuna di queste utilizzato. Se, in effetti, per gli altri tre il percorso in istituto ha avuto un ruolo preponderante nella loro crescita e formazione, per quest'ultimo le imprescindibili attrezzature e competenze della scuola speciale sono rimaste, però, distinte dal conferimento di un buon livello educativo da parte di quella comune. Da tale quadro, poi, si differenziano le rimanenti due interlocutrici. Da un lato, Giada (n. 1963), nata da genitori entrambi sordi, che ha effettuato l'intero iter scolastico in istituto: immersa nella comunicazione segnica fin dalla nascita, è questa la sua lingua ed è questo il mondo cui sente di appartenere, rivendicando, in tutta l'irruenza del suo segnato, la legittimità di siffatto percorso esperienziale. Da un altro, Marta (n. 1957), di famiglia udente, che ha seguito un tragitto di pressoché completo inserimento nella scuola comune, in un periodo storico in cui, ancora, nemmeno la legislazione lo prevedeva: è la lingua orale la sua prima lingua, a cui gli stessi genitori l'hanno sempre stimolata, anche tramite un'incalzante pratica logopedica, e, benché l'apprendimento della lingua dei segni in età adulta le abbia permesso di entrare in rapporto empatico con quella realtà sorda di cui nemmeno conosceva l'esistenza, è nel più ampio contesto udente che lei si riconosce. Al secondo gruppo appartengono gli altri cinque protagonisti della ricerca. Tanto Davide (n. 1982), Federica (n. 1984) e Silvia (n. 1976), nati in famiglie udenti, quanto Marco (n. 1978), i cui genitori sono sordi, hanno svolto l'intero percorso scolastico nella scuola comune – sebbene secondo connotazioni molto diverse – in un frangente storico in cui il nuovo approccio integrativo veniva sancito dalla Legge. Davide e Federica, fratelli rispettivamente maggiore e minore, hanno visto i propri vissuti inizialmente accomunati dalla scelta parentale di procedere a un'educazione oralista pura, per poi divergere nel momento in cui la seconda, raggiunta l'età adolescenziale, ha ottenuto dai genitori il permesso di seguire un corso di LIS (in quella rara ma auspicabile evenienza di co-evoluzione incorporativa fra genitori udenti e figli sordi). In questa fase il rifiuto del primo per una simile forma comunicativa è stato perentorio, finché, col concludersi del percorso scolastico e le prime esperienze di

⁴⁵ Cfr. Amatucci 1995, pp. 211-256.

solitudine, la curiosità per il contesto relazionale segnante ha avuto il sopravvento. In tempi più recenti, se per Davide è rimasto il mezzo orale quello in cui maggiormente si riconosce, per Federica quello segnico è stato, oltre che un completamento, un accesso al suo vero essere. Quanto a Marco, nonostante l'appartenenza a un ambiente familiare sordo segnante, ha sofferto la negazione di un accesso alla lingua dei segni da parte degli stessi genitori, che ritenevano più funzionale e sicuro per il figlio l'esclusivo apprendimento della parola articolata. La fatica ad impadronirsi di quest'ultima e il forte isolamento esperito al termine delle scuole superiori, l'hanno infine condotto, solo da adulto, a far ritorno a quel segno che nell'infanzia «rubava» dalle conversazioni dei genitori, all'interno di un nuovo scambio amicale con altri sordi suoi coetanei. Gianna (n. 1975), invece, appartenente a una famiglia sorda, ha svolto l'iter educativo negli ultimi istituti ancora presenti quando era in età scolare. Formatasi in una realtà ormai residuale, non ha certo potuto godere di quel contesto cameratesco che ha consentito la trasmissione informale della LIS per oltre un secolo. Tuttavia, la possibilità di essere immersa fin da subito nello scambio segnico all'interno dell'ambiente parentale, e di frequentare per suo tramite altre persone sorde, l'ha accompagnata nella crescita, radicandola in quella modalità comunicativa «sorda» che ha fatto sua. Se, pertanto, Marta e Gianna emergono quali «contro-esempi» dei contesti generazionali di appartenenza, nel contempo Filippo e Marco risaltano nella loro rispettiva «ambivalenza» e «ambiguità» rispetto alle realtà di vita sorda e udente⁴⁶.

3. Un *continuum* d'identità corporea: restituzione assertiva fra esperienza «sorda» e «udente»

È nel rimando fra generale e particolare che il presente lavoro ha cercato di svilupparsi, laddove le testimonianze degli interlocutori si sono spesso richiamate ad articolazioni storico-sociali di ampia portata per poi soffermarsi su specifiche esperienze personali. La Storia dei Sordi prende così corpo nelle storie raccolte, storie di vissuti familiari ed amicali, educativi e ri-abilitativi, in cui si sono delineate quelle diverse figure dell'identità corporea in grado, a proprio turno, di costruire nuove modalità di relazione. Storia di un contesto maggioritario udente in cui la parola articolata è assurta a mezzo comunicativo preminente, nonché ad unico strumento per il costituirsi e l'estrinsecarsi del pensiero; ma anche Storia di realtà minoritarie sorde ove il ricorso al segno in ogni scambio si è mantenuto nel tempo. È poi nella concreta assunzione di queste forme linguistiche all'interno dei vissuti indagati che si sono fatte strada proposte originali e creative. In effetti, nel rimando fra sentimento e risentimento, se il nostro mondo ha generato i due suddetti mondi udente e sordo, quest'ultimo, da un lato richiamato all'univoca norma del primo, dall'altro percependosi a sua volta quale norma altra fra altre norme, si è, infine, scisso in due sottogruppi, l'uno oralista e l'altro segnante, emblemi di due corrispettivi vissuti e poli estremi di un possibile *continuum* d'identità corporea articolato in una variegata

⁴⁶ Mi riferisco qui alla riflessione di Marc Augé sui due vocaboli: se l'ambivalenza implica una co-presenza, l'ambiguità comporta una co-assenza, laddove la prima può poi slittare nella seconda (2000).

gamma di sfumature⁴⁷. Plasmatosi all'interno del rapporto intersoggettivo con l'alterità udente come sorda, il corpo sordo viene quindi a relazionarsi col contesto circostante tramite gli stessi strumenti conferitigli da tale processo di plasmazione, facendosi talvolta massimamente "sordo" (nel preponderante ricorso ai segni ed alle connesse interazioni visive), talaltra spiccatamente "udente" (nella pressoché esclusiva assunzione della parola articolata e delle relazioni sonore che veicola), talaltra, infine, entrambi (grazie al simultaneo accesso alle due lingue e ai corrispettivi mondi) o nessuno dei due (dove, per sopperire ad un *verbum* manchevole, solo dopo si perviene al segno). In tal modo forgiato, esso sembra, in parte, svincolarsi dalle costrizioni vissute e farsi, infine, attivo protagonista della propria storia: ciascuno dei miei interlocutori, nell'aprirsi ad ulteriori realtà, ha saputo proporsi secondo specifiche modalità relazionali, producendo inedite esperienze.

3.1 Essere «come un udente»

È così, dunque, che Marta e Silvia hanno profondamente incorporato quel modo di essere "udenti" che, talvolta, le porta a sentirsi percepite come tali dall'ambiente circostante, sordo o udente che sia. Per Marta la lingua verbale è la sua prima lingua e con essa si rapporta compiutamente con parenti e amici udenti, in quanto la consapevolezza dei limiti che le sono imposti dalla sordità l'ha portata ad un continuo impegno per porvi rimedio. In tempi in cui era ancora in embrione l'idea di integrazione scolastica delle persone con disabilità, lei – «l'unica sorda in mezzo a tutti udenti!» – ha trovato nella totale dedizione della madre e nell'aiuto di alcune compagne il supporto al suo cammino scolastico, fino alla scelta di studi universitari in medicina che ha portato avanti autonomamente. Nel contempo, un'educazione logopedica intensiva l'ha accompagnata fino a tutta l'adolescenza: «Ho avuto un'infanzia – insomma – ho lavorato parecchio. Ho giocato meno degli altri bambini, molto meno, perché invece di giocare io ero là a farmi un culo così. Però, devo dire che io personalmente oggi mi ritrovo in una posizione indubbiamente privilegiata rispetto a tanti altri». Quando, infine, in età adulta, ha fatto il suo primo ingresso all'ENS, l'impatto fra il suo mondo e questo è stato immediato: «Abituata nel mondo degli udenti, che in confronto a quello dei sordi è un mondo più ordinato, preciso [...] e lì mi sono resa conto che c'è un mondo piccolo, ma già tutto particolare, con le sue gioie e i suoi problemi». D'altro canto, se qui ha potuto apprendere la lingua dei segni e per suo tramite relazionarsi con i sordi segnanti – «finalmente posso comunicare direttamente con loro, con la loro lingua» –, tuttavia rimane salda in quella lingua orale che sente appartenere: «Però, anche adesso, non è che sia la mia prima lingua, è sempre la seconda lingua la LIS, la mia prima è sempre l'italiano e lo sarà sempre!». In tal senso, il suo impatto corporeo con questa realtà l'ha trovata quale udente fra

⁴⁷ L'idea di vissuto di sordità come norma altra si rifà a Georges Canguilhem secondo cui «il patologico non è l'assenza di norma biologica, bensì una norma altra ma respinta per comparazione dalla vita» (1998, p. 114).

sordi: «Cioè, a parte che, paradossalmente, tutti credevano che io fossi udente [...] erano molto diffidenti perché mi vedevano diversa da loro».

Silvia, a sua volta, sempre stimolata all'uso della parola articolata, si è così fortemente impregnata delle movenze udenti fra cui è cresciuta, in famiglia come nella scuola comune – «soprattutto mamma mi stava vicino, anche per fare i compiti mi ha sempre aiutato lei. Anche parlare, sempre con lei [...] poi la scuola – hai visto – sempre a contatto con persone udenti!» – che fin negli atti più semplici e quotidiani si propone secondo comportamenti più “uditivi” che “visivi”. Abituata a vivere in un mondo sonoro, lei nell'ambiente familiare riesce persino a “sentire”: «Sento chiamare il mio nome, perché sono abituata fin da piccola, mi hanno sempre chiamato [...] subito due-tre anni, subito le protesi e ho cercato di – come si dice – vivere come la vita da udente, cercavo di ascoltare tutto, attenta, è come se io fossi udente, infatti tutti mi credevano una persona udente, anche per le cose che sapevo, per il comportamento anche, perché mi comporto come un udente». Il suo corpo sordo, dunque, plasmato nel costante richiamo all'esperienza udente, si fa a sua volta costruttore di nuove relazioni e con le movenze stesse arriva ad assumere le sembianze di “udente” fra gli altri. D'altro canto, pur nella piena aderenza a quel mondo maggioritario che fa uso della lingua orale (“noi”), si è in seguito accostata anche a quello minoritario da sempre ricorso al segno (“loro”), da cui tuttavia si mantiene distinta: «Invece, vivere con una persona sorda [il ragazzo sordo segnante], capiscono di più che è sordo e credono che io sono udente – mi è capitato – nei negozi credevano che io fossi come un interprete, invece no, sono sorda anch'io, perché parlo bene [...] mi hanno insegnato, proprio la cultura dell'udente».

3.2 Essere «sordi forti»

Sul versante opposto, quei sordi «forti» – come Giulio, Giada, Giacomo, Francesco, Gianna si definiscono in forma più o meno diretta – si rapportano al contesto circostante nella consapevole manifestazione del loro vissuto di sordità. Propugnatori di una propria compiutezza corporea, quale norma fra altre norme, essi vengono così a incidere sulla realtà circostante. Le performances di poesia in LIS effettuate da Giada, così come l'impegno nell'insegnamento della lingua dei segni, all'interno di appositi corsi, da parte di Giacomo, Francesco, Gianna e Giulio, ne sanciscono il comune sentire identitario e si fanno tramite di espressione della loro agency. In particolare, il proporsi di Giulio come sordo segnante in ogni contesto in cui si trova, fa del suo corpo un assiduo produttore di nuove esperienze, da cui l'alterità udente può rimanere talvolta sconcertata, talaltra incuriosita, comunque segnata. Se, infatti, negli sporadici incontri quotidiani egli “gesticola” («se la persona capisce allora io le do i segni, se non capisce mimo di più»), il suo obiettivo è tanto suscitare interesse verso la LIS («perché voglio dimostrare che esiste la lingua dei segni. Dò un'informazione generale») quanto affermare la propria identità corporea («anche per dimostrare la mia identità. [...] Io quando incontro le persone prima di tutto dico che sono sordo. Allora le persone iniziano a parlare più chiaramente e cambiano»). Nel complesso, precisa: «Non sono nervoso, accetto qualsiasi tipo di comunicazione».

Giulio ricorre, così, a seconda della situazione, a diversi registri espressivi, che vanno dal gesto al mimo, fino al segno o al verbo. Ben consapevole del livello di comunicazione cui ciascuno di questi può condurre, ne fa un uso vario ed articolato: li avvicina l'uno all'altro nel corso di una medesima conversazione, oppure vi ricorre in maniera nettamente distinta, riuscendo in tal modo ad affiancare all'accettazione della lingua orale la proposizione di quella segnica. Ecco allora che il suo corpo, plasmato in un vissuto che si è fatto sempre più "sordo", viene a sua volta a costruire relazioni "visive", fin dal rapporto con la figlia udente: «Sì, fin da piccola, ho sempre segnato con lei, non le parlo mai. Lei diceva "voglio sentire, voglio sentire" e invece col papà segnava solo».

Nel contempo, il forte "sentimento" comune a Francesco, Giacomo, Giada e Gianna per la condivisione della LIS, e del mondo che veicola, si fa controparte dell'altrettanto radicato "risentimento" per la sofferta costrizione alla lingua orale. Ricorda Giada, riguardo alla possibilità di compartecipazione fra sordi: «Prima c'era più sentimento, più dialogo fra noi; ora è diverso, dalla chiusura degli istituti e delle scuole per sordi la situazione è cambiata moltissimo». Sembra farle eco Francesco: «Io sono preoccupato per i giovani, per il futuro: adesso stanno nelle scuole con gli udenti – va bene, c'è l'integrazione, ne son contento – però il sentimento, la sensibilità, il contatto che c'era prima non c'è più, è cambiato tutto! Manca l'identità». D'altro canto, nel rapporto con gli udenti – aggiunge – «la difficoltà di base è la comunicazione!». Certo – sembra proseguire Gianna – «sarebbe comodo che tutti segnasero. [...] Cioè, io non posso cambiare l'udito; io non ti obbligo a segnare – anche se sarebbe utile – e invece tu mi obblighi a parlare». Ecco, allora, nel quotidiano confronto con gli ambienti frequentati, l'irruento segnato di Giada che non lascia spazio alla parola e porta l'altro a dovervisi abituare; la "stupidità" di Giacomo rispetto ai coetanei sordi segnanti – che sono venuti a dirgli «tu da piccolo eri scemo, ora non lo sei più, bravo!» – risolta nel momento in cui il suo segnato è assunto a compiuto strumento comunicativo; l'assiduo operato di Gianna, come del summenzionato Giulio, in ambito educativo, per una diffusione e valorizzazione della LIS. Risalta, infine, nelle parole di Francesco, quella forza insita in un vissuto adesso pienamente espresso: «Chi è nato sordo non può essere pari agli udenti. [...] Il problema si chiama sordità». È stata la ritrovata consapevolezza del proprio bagaglio storico-linguistico a rafforzarne il senso di appartenenza al mondo sordo, laddove all'imbarazzo è subentrata la fierezza per la sua lingua: «Sì, è vero, a volte lo vedevo, andavo in tram, segnavo, ma le persone mi guardavano con curiosità. Un po' mi rompeva le scatole. [...] Ora, dal momento che hanno cominciato a dire che la lingua dei segni era una lingua, io mi son sentito rinascere, ho capito il grande valore che c'ha la lingua dei segni, ho scoperto un'identità».

3.3 Dell'ambivalenza

Una simile integrità è sancita anche da Filippo nell'incessante richiamo a quel vissuto di sordità di cui non farebbe a meno, sebbene sia al contempo impregnato di modalità di vita da udente: costruttore di relazioni in cui il suo corpo, pur nel proporsi come

sordo, riesce a fare proprie inflessioni della voce e movenze “udenti”, egli si fa parte consapevole di entrambi i mondi esperiti. Innanzitutto, infatti, denuncia l’attuale inadeguatezza delle risposte educative – «perché l’integrazione non c’è, te lo dico subito; o almeno avviene in rarissimi casi» – come sanitarie – «ora si guarda tutto dal lato medico, e questo è un problema» – a ciò che la sordità comporta. Ne consegue il suo richiamo a un «bisogno di diversi atteggiamenti» di fronte a quella «situazione permanente» della persona sorda che, piuttosto che di ri-abilitazione o ri-educazione a qualcosa in cui mai è stata abile, necessita di un’attenzione mirata alle proprie esigenze. Un richiamo, dunque, in cui il corpo sordo viene nuovamente a proporsi come norma altra, laddove l’anomalia che può presentare si distingue dall’anormalità che gli è attribuita. Di fronte al dono di un elefantino di giada da parte di un venditore ambulante senegalese, con l’augurio di tornare a udire, Filippo non ha titubanze: «Non lo voglio, ti ringrazio. Io sono abituato a non sentire e quindi io voglio rimanere così». Saggiunge, a corollario dell’episodio: «Se da oggi in poi dovessi sentire, io mi sparo! Sono abituato a essere tranquillo, in silenzio». E nell’abitudine, quindi, che il corpo sordo – come ogni altro corpo – viene a forgiarsi stando nel mondo: peculiare forma di incorporazione, la stessa sordità si manifesta come «modalità attraverso cui le persone “abitano” i loro corpi, così che questi si “abituino”»⁴⁸. Tuttavia, essa crea disagio, «fa paura» e suscita il desiderio di porvi rimedio: presa nella morsa di un’ingerenza prevaricante il vissuto dei suoi detentori essa rischia di essere invalidata in tutto il suo specifico apporto. Risalta, qui, il processo incorporativo del mio interlocutore, il quale sancisce la non devianza del proprio corpo: un corpo che sente in sé compiuto, che costantemente abita e con esso il mondo, in modo tale che vi si abitui.

Certo – osserva Filippo –, se da parte delle persone sorde «manca più che altro l’attenzione» – «siamo noi che dobbiamo sforzarci, non viceversa! Dobbiamo comunque o guardare l’interprete o guardare le labbra» – da parte di quelle udenti «manca soprattutto la sensibilità. Il riconoscimento. Cioè, capire». Concentrazione continuativa e riconoscimento della specificità altrui, dunque, dovrebbero farsi i rispettivi punti d’impegno in una sorta di co-responsabilità relazionale, laddove, perché la comunicazione abbia luogo, essa «deve essere reciproca»: «La cosa fondamentale è capire, capire e quindi produrre; io riesco a produrre, ma non vuol dire che producendo produca nella maniera giusta, perché l’informazione dev’essere corretta». Lo scambio conversazionale («bisogna essere a tu per tu e che ci guardiamo») sembra così realizzabile in una reciprocità che porta a co-evolversi, a co-incorporare.

Spicca, in conclusione, nello stesso tentativo di porsi da entrambe le prospettive, la già menzionata ambivalenza del vissuto di Filippo. Se un accesso tardivo alla LIS – imparata in istituto da coloro che «erano figli di sordi, quindi erano più avvantaggiati» – non gli consente di padroneggiarla come chi è madrelingua, egli comunque per suo tramite si è impegnato fin da giovane in attività educative legate al mondo dei sordi. D’altro canto, essendo figlio di udenti divenuto sordo all’età di

⁴⁸ Scheper-Hughes 2000, p. 284.

quattro anni, padroneggia bene anche quella lingua orale che, oggi, costituisce il mezzo «più veloce, più concreto» per comunicare con i tre figli udenti.

3.4 Dell'ambiguità

È, al contrario, il tardo conseguimento di tale consapevolezza che ha reso a lungo incompiute le strade, ancora *in fieri*, di Federica, Davide e Marco. L'una, Federica, infatti, cresciuta nel più puro oralismo, che la costringeva ad una forma comunicativa e relazionale in cui non riusciva pienamente ad esprimersi, è solo con il successivo accesso alla LIS in età adolescenziale che si è fatta carico della propria sordità, delle difficoltà che comporta, come pure delle potenzialità che riserva. È giunta, così, a rapportarsi con i genitori udenti e col fratello sordo, Davide, secondo modalità per tutti inedite, quale assertiva propositrice di un nuovo mezzo linguistico e di una nuova consapevolezza della sua identità corporea. Qui l'opera di plasmazione sembra essersi invertita, in una dinamica di reciprocità. In particolare l'iniziale scontro con Davide, dovuto al suo categorico rifiuto per quella LIS che tanto affascinava la sorella, si trasforma, in un secondo momento, in un nuovo incontro. Il comune vissuto di solitudine una volta terminate le scuole superiori nella natia Caltanissetta e il trasferimento di Federica a Firenze per effettuare gli studi universitari in Architettura, infatti, conducono inaspettatamente anche Davide ad interessarsi alla lingua dei segni. Recatosi, infine, lui stesso nel capoluogo toscano per frequentare la facoltà di Psicologia, è stato capace di farsi travolgere dalle nuove istanze apportate dalla sorella, sebbene in un cammino che si è mantenuto peculiarmente distinto. Da un lato, infatti, vecchie in-comprensioni hanno lasciato il posto a nuove comprensioni. Spiega Federica: «Posso dire che quando lui ha iniziato a segnare io ho iniziato a conoscerlo bene». Dall'altro, la competenza che ciascuno dei due ha nello strumento segnico emerge secondo gradazioni diverse, fin dalla stessa motivazione che li ha guidati: «Io avevo difficoltà di comunicazione, a parlare oralmente, è diverso; quindi, quando ho iniziato a segnare mi sono affezionata subito, ho voluto segnare. Invece lui non ha difficoltà a parlare e quindi coi segni fa più fatica a seguirli: lui fa più IS, Italiano Segnato, meno LIS». Se, dunque, il corpo sordo di Davide è inevitabilmente influenzato dall'interazione con gli amici segnanti, tuttavia, essendo cresciuto all'insegna di un oralismo puro giunto a buon fine, egli non riesce a staccarsene del tutto, ricorrendo a un italiano segnato in cui, col segno, continua a sussistere il suono. Per Federica, invece, si è trattato di un processo diverso: mai impadronitasi del tutto della parola articolata, si percepiva in qualche modo incompleta, finché l'approdo al mondo segnante l'ha sorpresa in una inimmaginata consapevolezza del proprio vissuto di sordità: «Cominciavo a vedere la mia identità sorda. Ho affrontato il problema con gli udenti». Forte di un'identità corporea non più mancante ma peculiarmente ricca, Federica si fa adesso protagonista di nuove forme di relazione nel continuativo ricorso al segno, nonché nella condivisa assunzione della propria specificità: «Come si fa a vivere bene senza la LIS?! Senza l'identità sorda, come se si fosse udenti, perché non si accetta la sordità. Bisogna accettare, bisogna affrontare le difficoltà, la cultura sorda esiste!».

L'altro interlocutore summenzionato, Marco, da sempre richiamato ad una lingua vocale di cui i genitori stessi non erano madrelingua, in quanto sordi segnanti, si è fatto "ladro" di quei segni che fra questi quotidianamente intercorrevano. Formato in una articolazione verbale stimolata ma rimasta incompiuta e in un segno negato ma recepito furtivamente, ha esperito una crescita difficoltosa e sempre più solitaria, fino alla sua esplosiva rimessa in gioco all'interno di un gruppo di amici sordi conosciuto con la maggiore età. Nuovo propositore di una identità corporea finalmente integra, pur nell'incompiutezza esperita da ambo le parti, del *verbum* e del segno, Marco si abbandona a interazioni in cui trovano ampio spazio entrambe le evenienze comunicative in un reciproco rimando. Figlio di genitori sordi segnanti, che tuttavia hanno ricercato la perfettibilità sua e della sorella sorda nel conferimento di una pura parola articolata e nella negazione di un accesso al mondo sordo d'appartenenza, dopo aver effettuato un percorso di completa integrazione scolastica in crescente solitudine («poi quando sono cresciuto non trovavo amici»), egli ha avuto accesso solo in età adulta, tramite la sorella, a una compagnia di giovani sordi con cui poter dialogare in LIS. In effetti, all'interno di quell'esperienza di negazione che ha segnato i vissuti genitoriali, il padre, nel perseguire per i figli l'indiscusso modello normativo maggioritario, ha lasciato intendere agli stessi amici sordi dell'ENS che questi fossero udenti: «Non voleva avere un figlio sordo, perché avere un figlio sordo è brutto, e lui non voleva che i suoi amici lo sapessero, voleva che suo figlio migliorasse e diventasse come un udente; io ho provato a essere come un udente ma non ci sono riuscito, dovevo provare anche con i sordi, anche a segnare». Con questi, infine, il suo corpo, indirettamente plasmatosi nello scambio genitoriale di parole visive – «perché da piccolo vedevo mamma e babbo che segnavano fra di loro; ero curioso di sapere cosa facevano coi segni... e lo facevo di nascosto», «io rubavo i segni!» –, ha fin da subito palesato un'inattesa dimestichezza con un segnato finalmente esperibile e perfettibile. Assertivo costruttore di nuovi rapporti in cui anziché «parlare con la voce» può adesso «parlare con i segni», egli, nel tempo, ha accresciuto la propria padronanza della LIS – «con gli amici vedevo segni nuovi, [...] ho potuto aumentare la mia cultura, allora ho capito che serviva avere amici sordi rispetto alla famiglia» –, facendovi ricorso, a seconda del contesto, in alternativa alla lingua orale. In seguito al passaggio da un sentirsi «uguale agli udenti», in cui era stato assiduamente plasmato, a un nuovo rispecchiarsi nell'altro sordo uguale a sé, di cui veniva adesso ad impregnarsi, Marco ha poi deciso di rivelare in famiglia ciò a cui era pervenuto: «Sono uscito con amici sordi che parlano coi segni e posso parlare coi segni anch'io!». Risentimento e sentimento per una storia negatagli fino alla sua riscoperta e appropriazione si sono così impressi nel suo vissuto, fino a trasformarne e ridefinirne l'identità corporea. Nel contempo, il tentativo di aderire a entrambe le lingue, nonché ai mondi che esse veicolano, trova il proprio amaro contrappasso nel fatto che nessuna delle due sia stata, da questo, fatta propria fino in fondo (soprattutto la lingua orale) o fin dall'inizio (riguardo alla LIS). Rischio paventato nelle sue più gravi conseguenze per gli attuali bambini e giovani sordi, siffatta duplice non-compiuta-appartenenza, qualora non trovi risoluzione, può comportare, nella co-assenza delle corrispettive potenzialità, la mancanza di ulteriori prospettive in cui costruirsi.

4. Sordità, integrazione e partecipazione

A conclusione di tale *excursus* sulle esperienze vissute dai protagonisti del presente lavoro, è opportuno domandarsi cosa può dirci questa oscillante e articolata costruzione di identità corporea sorda rispetto alle attuali pratiche educative in auge nel nostro paese. Pratiche regolate da un quadro normativo nazionale e internazionale che va sempre più declinandosi nei termini di una piena partecipazione sociale (scolastica, lavorativa, finanche universitaria) della persona con disabilità. Per certi aspetti, infatti, quell'elemento di sovversione del corpo nella sua diversità si propone e ripropone in forme inedite ed inattese ogniqualvolta si cerchi di contenerlo all'interno di norme sociali univoche: il richiamo a un contesto socio-culturale udente, nella sua "normalità", che sembra negare le stesse peculiarità della persona sorda o l'assunzione in una cultura, intesa come "etnia", sorda che rischia di fondare la propria ragione d'essere sul connotato ontologico della sordità⁴⁹. Fra questi due estremi il limite delle possibilità sembra invece tendere all'infinito. Scuola e famiglia certo hanno avuto, ed hanno tutt'oggi, un forte impatto sul vissuto educativo e sociale in genere dei soggetti in questione: nel passaggio dall'istituto alla scuola comune, fino all'offerta di servizi adeguati per l'istruzione superiore (Legge 17/99), anche i sordi iniziano adesso ad affacciarsi nelle nostre università, sebbene sovente al caro prezzo di un vissuto di solitudine e deserto comunicativo. Tale vissuto è colmato in alcuni casi con l'accesso al mondo sordo segnante tramite il proprio contesto familiare, in altri casi con il pieno rispecchiamento in quello udente, in altri ancora con l'ambiguità o l'ambivalenza summenzionate. Molte sono le possibilità di accesso alla didattica che si prospettano oggi anche a studenti sordi: ad esempio, usufruire di ausili tecnologici per seguire meglio la lezione (come la Lavagna Interattiva Multimediale - LIM) o disporre di assistenti alla comunicazione e/o interpreti LIS durante il suo svolgimento (diritto menzionato nella Legge 104/92⁵⁰). Tali possibilità, certo, consentono di fruire in maniera più compiuta dell'offerta formativa, sebbene nella loro sporadicità e contestualità non riescano ancora ad arginare la marginalizzazione storica del mondo sordo italiano. Se comunque possiamo intravedere un sempre maggiore impegno (benché talvolta inadeguato) delle istituzioni nell'ovviare a tale fenomeno nel campo dell'istruzione, troppo spesso queste non tengono conto della sua manifestazione anche in ambito sociale e che i due processi vanno di pari passo, influenzandosi a vicenda. Quando giovani che non hanno avuto un buon percorso di scolarizzazione faticano a socializzare con i propri coetanei, l'isolamento comunicativo *in primis* non consente retroattivamente un efficace apprendimento: Lorenzo Milani suggerisce che il processo educativo consiste nell'impegno collettivo in una trasmissione reciproca di sapere⁵¹. Una simile compartecipazione non è facilmente perseguibile in quella scuola di tutti insieme che oggi sta subendo una drastica battuta d'arresto a seguito dell'incalzante crisi. La

⁴⁹ Cfr. Zuccalà 2001; Lane 2005, pp. 1-19.

⁵⁰ Essa viene, così, quasi surrettiziamente a riconoscere quella LIS in Italia ancora ostracizzata (Amatucci 1995).

⁵¹ Scuola di Barbiana 1992.

frammentarietà dell'insegnamento, infatti, condanna sempre più studenti con esigenze particolari a un blando accesso all'istruzione, a meno che essi non appartengano a contesti familiari in grado di ovviare alle carenze istituzionali. Nel contempo, per quanto concerne le famiglie, sarebbe necessario garantire loro l'accesso a un compiuto bacino informativo. In effetti, il forte richiamo da parte del mondo medico-riabilitativo, e sovente anche educativo, all'"oralismo puro", diffuso nel nostro paese, condiziona fortemente le scelte di molti genitori per i figli; d'altro canto, l'"orgoglio sordo", nella sua accezione spesso esclusiva ed escludente, rischia di inibire l'avvicinamento da parte di famiglie udenti di bambini sordi al contesto dei sordi segnanti. Contesto che, invece, riserva sorprese e potenzialità proprie di «una comunità affatto particolare, robusta e vitale»⁵², dove la capacità di «linguisticizzare» lo spazio rientra nel più generale «genio» sordo di attingere al registro del visivo in maniera inedita e sovrabbondante rispetto al suo consueto utilizzo.

Ecco allora, finalmente, il ruolo sovversivo del corpo, che viene a scardinare ogni certezza culturale sia essa udente o sorda: plasmato alla corporeità del contesto familiare ed educativo d'appartenenza, esso destabilizza e sorprende nelle sue espressioni che oltrepassano ogni attesa al suo riguardo, fino a illuminare la strada agli stessi interlocutori istituzionali (educativi e sanitari) – purché si lascino interrogare – quando mostra inedite capacità di padroneggiare ogni mezzo linguistico e ogni mondo che lo veicola senza "limiti" e con determinatezza. È questo corpo che infine sembra esclamare dalle sue viscere "ci sono!", in una in-coscienza di sé che va oltre gli effettivi riconoscimenti dell'ordine socio-culturale, in una coscienza del proprio essere che travalica quei diritti ottenuti ma ancora troppo spesso disattesi, in una perseguita partecipazione alla vita culturale e politica della propria società.

Tale lettura antropologica della corporeità sorda si pone, dunque, nella prospettiva di consentire una problematizzazione degli orientamenti educativi, nonché medici e riabilitativi, che quotidianamente la investono. Come asserisce Scheper-Hughes, «dolore, disabilità e altre forme di sofferenza umana rappresentano espressioni corporee, culturalmente informate, di relazioni sociali dinamiche», laddove finanche «la malattia è qualcosa che gli esseri umani fanno in modi squisitamente originali e creativi»⁵³. Emerge, pertanto, una significatività propria del corpo sordo, nel momento in cui produce sintomi di ribellione che infrangono quei confini da noi stabiliti tra mente e corpo, cultura e natura, soggetto e oggetto. È allora solo nel momento in cui tale significatività viene accolta e riconosciuta dai soggetti in questione e dalle stesse istituzioni che se ne fanno carico, che essa può finalmente manifestare una propria efficacia nel riorientare politiche e pratiche inerenti il vissuto di persone sorde. Proprio come accade per gli attacchi di *nervos*, studiati dall'antropologa statunitense, che colpiscono i tagliatori di canna da zucchero del Nord-Est del Brasile – nonché per il *burn out* lavorativo o la sindrome premestruale – l'evenienza di una lettura eziologica di matrice biomedica o sociopolitica della sintomatologia può spostare drasticamente il corso degli eventi a seguire. Se nell'un caso un'interpretazione di matrice scienziata porta a cercare soluzioni nell'esclusivo riferimento a strutture mediche e riabilitative che sottopongano a trattamento tecnico

⁵² Sacks 1999, p. 25.

⁵³ Scheper-Hughes 2000, p. 284.

il danno organico rilevato – laddove «si perde così la possibilità di utilizzare il disagio corporeo per generare una critica radicale dell'ordine sociale»⁵⁴- nell'altro caso l'attribuzione di una significatività storico-politico-economica consente di ampliare lo spettro di consapevolezza e la pregnanza d'intervento riguardo al vissuto di sordità, facendosi carico degli stessi processi di produzione del disagio emergente – in modo tale che «la costruzione culturale dell'esperienza corporea viene a essere socialmente posizionata entro il vissuto degli attori»⁵⁵.

Nel caso delle esperienze qui indagate, dunque, intravedere nella “diagnosi di sordità” qualcosa che va oltre al mero dato organico, può conferire maggiori strumenti a scuola e famiglia per accompagnare la crescita di bambini e giovani sordi. In effetti, assumere la sordità anche come un prodotto delle stesse politiche riabilitative ed educative attuate a suo riguardo, può finalmente fare luce sulle reali responsabilità istituzionali e della società in genere: come Filippo ha fermamente suggerito, piuttosto che ri-abilitare e ri-educare un sordo a qualcosa in cui mai è stato e sarà “abile”, si tratta di cogliere potenzialità e derive dei vari approcci educativi, i quali *in primis* vengono ad iscriversi sui corpi sordi e a qualificare quella che sarà la “sordità” delle persone portatrici. Queste, insomma, “faranno” la loro sordità in forme diverse a seconda dei corrispettivi strumenti conferitigli, piuttosto che nell'omogenea rispondenza a una diagnosi. Comprendere ciò, significa, per le istituzioni educative (nonché mediche) e per le stesse famiglie potere assumere un approccio maggiormente aperto e creativo, piuttosto che prescrittivo, al processo educativo che investe i bambini sordi, sperimentando metodi e strumenti eterogenei e consentendo ai soggetti stessi di «immaginare» il proprio futuro e di esprimerlo nella loro assunzione corporea⁵⁶. È qui che l'antropologia può manifestare il proprio potenziale, entrando nell'«intimità culturale» di un immaginario collettivo essenzializzante e conferendo alle stesse istituzioni quegli strumenti critici che consentano di trovare nuove forme d'intervento⁵⁷. Quanto emerso sui limiti delle pratiche educative udenti e/o sorde e sulle ancora consistenti fragilità nell'integrazione scolastica dei sordi può così trovare nel contributo antropologico nuovi strumenti di riflessione per un intervento efficace, purché la disciplina si inserisca finalmente in quegli spazi di azione – istituzioni scolastiche, cooperative e associazioni – che danno luogo e forma alle politiche educative attuali.

Riferimenti Bibliografici

Amatucci, Luciano

- “La scuola italiana e l'istruzione dei sordi”, in Porcari Li Destri, Giulia e Volterra, Virginia (a cura di), *Passato e presente: uno sguardo sull'educazione dei sordi in Italia*. Napoli: Gnocchi, 1995, pp. 211-256

⁵⁴ Ivi p. 290.

⁵⁵ Quaranta 2008, p. 70.

⁵⁶ Cfr. Nussbaum 2002.

⁵⁷ Cfr. Herzfeld 2006.

- Augé, Marc
 - *Il senso degli altri. Attualità dell'antropologia*. Torino: Bollati Boringhieri, 2000 (ed. or. 1994)
- Borgnolo, Giulio et al. (a cura di)
 - *ICF e Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità. Nuove prospettive per l'inclusione*. Trento: Erickson 2009
- Canguilhem, Georges
 - *Il normale e il patologico*. Torino: Einaudi, 1998 (ed. or.1976)
- Caselli, M. Cristina, Maragna, Simonetta e Volterra, Virginia
 - *Linguaggio e sordità. Gesti, segni e parole nello sviluppo e nell'educazione dei sordi*. Bologna: Il Mulino, 2006
- Csordas, Thomas J.
 - "Embodiment as a Paradigm for Anthropology", in *Ethos. Journal of the Society for Psychological Anthropology*, n. 1 Marzo 1990, pp. 5-47.
 - "Incorporazione e fenomenologia culturale", in *Antropologia*, n. 3 Dicembre 2003, pp. 19-42
- Davis, Lennard J. (ed.)
 - *The Disability Studies Reader*. New York: Routledge, 2006 (ed. or. 1997)
- Facchini, Massimo
 - "Riflessioni storiche sul metodo orale e il linguaggio dei segni in Italia", in Volterra, Virginia (a cura di), *I segni come parole: la comunicazione dei sordi*. Torino: Boringhieri, 1981, pp. 15-27
 - "Commenti al Congresso di Milano del 1880", in Porcari Li Destri, Giulia e Volterra, Virginia (a cura di), *Passato e presente: uno sguardo sull'educazione dei sordi in Italia*. Napoli: Gnocchi, 1995, pp. 17-43
- Favia, M. Luisa
 - *Una scuola oltre le parole. Comunicare senza barriere: famiglia e istituzioni di fronte alla sordità*. Milano: Franco Angeli, 2003
- Ferrucci, Fabio
 - *La disabilità come relazione sociale. Gli approcci sociologici tra natura e cultura*. Catanzaro: Rubbettino Editore, 2004
 - "La disabilità: differenza e alterità fra natura e cultura", in Monceri, Flavia (a cura di), *Immagini dell'altro. Identità e diversità a confronto*. Roma: Edizioni Lavoro 2006, pp. 51-97
- Gehlen, Arnold
 - *Prospettive antropologiche*. Bologna: Il Mulino, 2005 (ed. or.1961)

Goffman, Erving

- *Stigma. L'identità negata*. Verona: Ombre Corte, 2003 (ed. or. 1963)

Herzfeld, Michael

- *Antropologia. Pratica della teoria nella cultura e nella società*. Firenze: Seid Editori 2006 (ed. or. 2001)

Ingstad, Benedicte and Whyte, Susan Reynolds (eds.)

- *Disability and Culture*. Berkeley: University of California Press, 1995

- *Disability in Local and Global Worlds*. Berkeley: University of California Press, 2007

Laborit, Emmanuelle

- *Il grido del gabbiano*. Milano: Rizzoli, 1995 (ed. or. 1994)

Lane, Harlan

- "Note sulla sordità in memoria di Massimo Facchini", in Porcari Li Destri, Giulia e Volterra, Virginia (a cura di), *Passato e presente: uno sguardo sull'educazione dei sordi in Italia*. Napoli: Gnocchi 1995, pp. 45-60

- "Etnicità, Etica e il Mondo dei Sordi", Conferenza Internazionale *Signa Volant*, Università degli Studi di Milano e Università degli Studi di Milano-Bicocca, Milano 22-24 Giugno 2005, pp. 1-19

Le Breton, David

- *Il sapore del mondo. Un'antropologia dei sensi*. Milano: Raffaello Cortina, 2007 (ed. or. 2006)

Maragna, Simonetta

- *La sordità. Educazione, scuola, lavoro e integrazione sociale*. Milano: Hoepli 2008

Mauss, Marcel

- "Le tecniche del corpo", in Mauss, Marcel, *Teoria generale della magia e altri saggi*. Torino: Einaudi, 2000, pp. 383-409 (ed. or. 1936)

Murphy, Robert

- "Encounters: The Body Silent in America", in Ingstad, Benedicte e Whyte, Susan Reynolds (eds.), *Disability and Culture*. Berkeley: University of California Press, 1995, pp. 140-158

Murphy, Robert et al.

- "Physical disability and social liminality: a study of the rituals of adversity", in *Social Science and Medicine*, n. 2, 1988, pp. 235-242

Nussbaum, Martha

- *Giustizia sociale e dignità umana. Da individui a persone*. Bologna: Il Mulino 2002

Olivier de Sardan, Jean-Pierre

- "La politique du terrain. Sur la production des données en anthropologie", in *Enquête*, <http://enquete.revues.org>, n. 1, 1° Semestre 1995, pp. 71-109

Pizza, Giovanni

- "Corpi e antropologia: l'irriducibile naturalezza della cultura", in *Aperture. Punti di vista a tema*, www.aperture-rivista.it, n. 3 2° Semestre 1997, pp. 45-52

Quaranta, Ivo (a cura di)

- *Antropologia medica. I testi fondamentali*. Milano: Raffaello Cortina, 2006

- "Thomas Csordas: il paradigma dell'incorporazione", in Matera, Vincenzo (a cura di), *Discorsi sugli uomini. Prospettive antropologiche contemporanee*. Novara: Utet Università, 2008

- "La trasformazione dell'esperienza. Antropologia e processi di cura", in *Antropologia e Teatro*, n. 3, 2012, pp. 264-290

Rée, Jonathan

- "L'orgoglio dei sordi. Negli Stati Uniti e in Gran Bretagna si sta diffondendo una sorta di nazionalismo dei sordi, in difesa della cultura dei segni", in *Internazionale*, n. 589, Maggio 2005, pp. 42-47

Sacks, Oliver

- *Vedere voci. Un viaggio nel mondo dei sordi*. Milano: Adelphi, 1999 (ed. or.1989)

Savoia, Fiammetta

- *Fare la disabilità. Costruzione dell'identità corporea in persone sorde*, Tesi di Laurea. Siena, 2009

Scheper-Hughes, Nancy

- "Il sapere incorporato: pensare con il corpo attraverso un'antropologia medica critica", in Borofsky, Robert (a cura di), *L'antropologia culturale oggi*. Roma: Meltemi, 2000, pp. 281-295

Scuola di Barbiana

- *Lettera a una professoressa*. Firenze: Libreria Editrice Fiorentina, 1992 (ed. or. 1967)

Siebers, Tobin

- "Disability in Theory: From Social Constructionism to the New Realism of the Body", in Davis, Lennard J. (ed.), *The Disability Studies Reader*. New York: Routledge, 2006, pp. 173-183

Snyder, Sharon L. and Mitchell, David T.

- "Re-engaging the Body: Disability Studies and the Resistance to Embodiment", in *Public Culture*, n. 3, Autunno 2001, pp. 367-389

Stiker, Henri Jacques

- *Corps infirme et sociétés. Essais d'anthropologie historique*. Paris: Dunod, 2005
(ed. or. 1982)

Trovato, Sara

- "Le ragioni del diritto alla Lingua dei Segni", 3° Convegno Nazionale sulla Lingua dei Segni *Dall'Invisibile al Visibile*, ENS, Verona 9-11, Marzo 2007, pp. 1-23

Zuccalà, Amir (a cura di)

- *Cultura del gesto e cultura della parola. Viaggio antropologico nel mondo dei sordi*. Roma: Meltemi, 2001

Tabella 1. Matrice di Famiglia (sorda/udente) e Scuola (speciale/comune) per i due gruppi generazionali indagati G1 (1955-1965) e G2 (1975-1985)

	<i>ISTITUTO PER SORDI</i>	<i>SCUOLA INTEGRATA</i>
	G2	G2
	<i>(Generazione 1975-1985)</i>	
FAMIGLIA SORDA	G1	G1
	<i>(Generazione 1955-1965)</i>	Marco (n. 1978) Ambiguità
	Gianna (n. 1975) Madrelingua LIS Contro-Esempio	
	Giada (n. 1963) Madrelingua LIS	
	G2	G2
	G1	G1
FAMIGLIA UDENTE	Francesco (n. 1960) Madrelingua LIS	Silvia (n. 1976) Davide (n.1982) Madrelingua LO
	Filippo (n. 1962)* Ambivalenza	Federica (n. 1984) Ambiguità
	Giacomo (n. 1963)** Madrelingua LIS Giulio (n. 1965)*** Madrelingua LIS	Marta (n. 1957) Madrelingua LO Contro-Esempio
		Filippo* Giacomo** Giulio***

