STATO SCIENTIFICO DELL'ARTE NELL'USO DEL TEATRO NELLA SITUAZIONE DELLA NON VEDENZA

CLAUDIO INGOGLIA & ZORNITSA STANEVA

FDCBPCS, SOFIA, BG

CLAUDIO.INGOGLIA@GMAIL.COM &

ZORNITSASTANEVA@GMAIL.COM

DINOS ARISTIDOU, NICOLA CREWS, JANE LATHAM

UCAN PRODUCTIONS, UK

DINOS.THEATRE@GMAIL.COM &

JANE@UCANPRODUCTIONS.ORG

ROSITSA TODOROVA & PETYA MARCHEVA

ASSOCIATION "HOPE FOR ALL", VELIKO TARNOVO, BG

ROSI_TODOROVA75@ABV.BG &

PETIAMARCHEVA@ABV.BG

STEFANIA VITALE

MUSIC'ARTE – PALERMO, ITALY

STEFIVITALE@YAHOO.COM

CASIMIRO ALAIMO

I BOHÉMIENS – PALERMO, ITALY

CASIMIRO1967@GMAIL.COM

DANIELA MANISCALCO

SOCIETÀ DANTE ALIGHIERI LUXEMBOURG, LUX

MANISCALCODANIELA13@GMAIL.COM

LYUBOMIR VELKOV & IVELINA VATEVA

SCHOOL FOR V.I. CHILDREN"LOUIS BRAILLE", SOFIA, BG

UDNZSOFIA@YAHOO.COM

HUMAN RESOURCE DEVELOPMENT CENTRE

Project number: 2014-1-BG01-KA201-001555

Erasmus+

INTRODUZIONE

Questo report si propone di presentare i risultati degli sforzi comuni di un gruppo di ricercatori che sudiano i diversi punti di vista della situazione della non vedenza: psicologi tiflopedagogisti (esperti/educatori, specializzati nel campo della non vedenza) ed esperti nelle tecniche teatrali.

Gli esperti che hanno preso parte allo sviluppo di questo out put intellettuale sono i seguenti:

Psicologi:

Valentina Filingeri – Music'Arte / I Bohemiens

Rositsa Todorova & Petia Marcheva – Association "Hope for all"

Tiflopedagogisti:

Nicola Crews - UCAN Productions

Ivelina Vateva & Lyubomir Velkov - School "Louis Braille"

Esperti teatrali:

Dinos Aristidou – UCAN Productions

Casimiro Alaimo – I Bohemiens

Stefania Vitale – Music'Arte

Claudio Ingoglia – FDCBPCS

Daniela Maniscalco - Società Dante Alighieri

Grazie alle discussioni asincroniche ed ai flashmeetings che hanno preso il luogo;

- per la prospettiva psicologica giorno 24 aprile 2015, 14:00 CET con i partecipanti Zornitsa Staneva (FDCBPCS) a nome di Rositsa Todorova e Petya Marcheva, Stefania Vitale (Music'Arte) e Daniela Maniscalco (Società Dante Alighieri - link:

http://flashmeeting.e2bn.net/fm/fmm.php?pwd=19af0b-18723

- per la prospettiva teatrale giorno 24 aprile 2015, 16:30 CET cpon i partecipanti Claudio Ingoglia (FDCBPCS), Stefania Vitale (Music'Arte), Casimiro Alaimo (I Bohémiens) e Daniela Maniscalco (Società Dante Alighieri) - link:

http://flashmeeting.e2bn.net/fm/fmm.php?pwd=cb880c-18722

- per la prospettiva tiflopedagogica giorno 13 Maggio 2015, alle 14:00 CET con i partecipanti Zornitsa Staneva (FDCBPCS), Ivelina Vateva (Scuola per bambini non vedenti ed ipovedenti "Louis Braille") e Jane Latham, Dinos Aristidou e Nicola Crew (UCAN Productions) - link:

http://flashmeeting.e2bn.net/fm/fmm.php?pwd=5b7bde-18724

- per la prospettiva teatrale giorno 18 Maggio 2015 (secondo meeting tematico), 15:30 CET, con i partecipanti Dinos Aristidou (UCAN Productions), Claudio Ingoglia (FDCBPCS), Stefania Vitale (Music'Arte) e Casimiro Alaimo (I Bohémiens) - link:

http://flashmeeting.e2bn.net/fm/fmm.php?pwd=29a373-18747

- per la prospettiva psicologica giorno 8 Giugno 2015 (secondo meeting tematico), 17:00 CET con i partecipanti Zornitsa Staneva (FDCBPCS), Stefania Vitale (Music'Arte) e Daniela Maniscalco (Società Dante Alighieri) - link:

http://flashmeeting.e2bn.net/fm/fmm.php?pwd=98d006-18808

Con l'intento di intraprendere le attività relative a questo output intellettuale, il partenariato V.I.S.I.ON ha migliorato i suoi risultati nella direzione di una nuova dimensione scientifica relative alla conoscenza nel campo della situazione psicologica e psichica delle persone non vedenti.

Per quanto riguarda il contesto e l'impegno (di Dinos Aristidou, UCAN Productions)

È essenziale, nell sviluppo del progetto e l'approccio teatrale che usiamo, fare attenzione al contesto sia dei ragazzi sia delle organizzazioni. Il livello di "sicurezza in se stessi" dei ragazzi è legato ai seguenti contesti:

Personale: Questo campo riguarda l'individuo.

Si prende in considerazione la particolare condizione visiva dei ragazzi, la loro vita familiare, età, genere, fisicità, stati emozionali e psiscologici (che sono spesso risultati di altri contesti)

Sociale: Ha a che fare con la collocazione geografica e con l'interazione tra l'individuo ed il suo mondo.

SI prende in considerazione l'istruzione dei ragazzi, le loro amicizie, tempo libero, la legislazione e l'apporto che riguarda la minorazione visiva.

Culturale: questo campo riguarda l'etnicità e le attitudini.

Si prende in considerazione l'etnicità dei ragazzi, il sistema educativo, il posizionamento e l'atteggiamento nei confronti della disabilità, l'atteggiamento alla percezione culturale nei confronti dei non vedenti ed ipovedenti, il loro posizionamento nella società, percezione ed atteggiamenti storici.

Teatrale: il ruolo che il teatro gioca nella vita culturale.

Questo prende in considerazione la percezione dei ragazzi di cosa sia il teatro ed il modo in cui il teatro venga usato e valutato nella società e nel sistema educativo.

In corso d'opera tutti i partners devono essere informati e sensibili riguardo tali contesti quanto più possibile. Il cambiamento della location per ogni meeting, la discussione ed i contributi degli esperti ed i casi di studio forniscono informazioni riguardo questi temi. Detto ciò, dobbiamo anche considerare anche alcuni fattori che sono comuni a tutti i giovani e non necessariamente legati alla

condizione della non vedenza. Non tutti i giovani si impegnano nell'apprendimento e nelle attività culturali allo stesso modo. I giovani tra i 12 ed i 17 anni possono a volte sentirsi inadeguati, insicuri, emotivi e sensibili. Questo non ha niente a che vedere con la loro condizione visiva ma fa parte della natura della crescita. Dobbiamo essere consapevoli del loro stadio di sviluppo, allo stesso modo della loro condizione visiva, ed il loro contesto culturale quando, come formatori teatrali, consideriamo strategie per impegnarli.

Contenuti

1. Prospettiva psicologica della situazione dei non vedenti ed ipovedenti - 7
2. Situazione dei non vedenti ed ipovedenti dalla prospettiva tiflopedagogica - 17
3. Prospettiva teatrale della situazione dei non vedenti ed ipovedenti - 29
4. Punti di intersezione e conclusioni generali per le basi del metodo di V.I.S.I.ON - 41
5. Bibliografia - 49

1. Prospettiva psicologica della situazione dei non vedenti ed ipovedenti

È indiscutibile che l'adattamento psicosociale dei non vedenti ed ipovedenti sia connesso alle tematiche di sicurezza ed autostima che possono giocare un ruolo cruciale sulla loro mobilità, orientamento e l'abilità di padroneggiare lo spazio circostante.

Raggiungere un adattamento piscosociale positivo alla condizione di non vedenza richiede l'educazione sia delle persone affette da non vedenza sia dell'intera società. Il gruppo dei membri della società affetti da non vedenza è altrettanto vario e caratteristicamente eterogeneo come tutto il resto della società. Comprendere ciò ci aiuterebbe a superare alcune delle incomprensioni generali e dei giudizi erronei circa lo *status* della vedenza.

Le persone non vedenti o ipovedenti sono costantemente sfidate ad riadattarsi alla loro situazione a livello psicologico e sociale. Secondo Tuttle (Tuttle, D.W., 1987), l'adattamento è il processo attraverso cui rispondiamo alle esigenze e agli stress della vita. Questo adattamento varia considerevolmente da caso a caso perché la natura delle condizioni visive così come tutte le variabili legate alla famiglia, livello di istruzione, status economico e sociale, è lungi dall'essere uniforme e dipende dalle esperienze individuali. È importante affermare che l'età in cui si verifica la perdita della vista, parziale o totale, ha considerevole importanza sul concetto del sé sviluppato dalle persone affette. Così, anche se può sembrare incomprensibile a primo approccio, è assolutamente naturale che i giovani affetti da non vedenza congenita si considerino fortunati di essere nati così piuttosto che perdere la vista più avanti nel loro percorso di vita. Non avere idea di cosa effettivamente significhi poter vedere dá loro la sensazione che a loro non manchi niente. Dunque, appare che la condizione della non vedenza congenita è molto più facile da affrontare (Morse, 1983, Warren, 1984). Dopo aver fatto un'inchiesta per il progetto V.I.S.I.ON con i ragazzi coinvolti a Sofia, uno di loro che ha perso la vista per un grave glaucoma ha detto che non c'è niente che desidera di più nella vita che tornare a vedere. Anche se non dovremmo mai

permettere di generalizzare troppo un'affermazione del genere, per le moltissime differenze nell'adattamento di ogni bambino, la non vedenza congenita ha sicuramente l'effetto di forzare quasi automaticamente l'accettazione della condizione; non è il caso di coloro che perdono la vista più avanti nella vita.

Questo di solito comporta conseguenze traumatiche e depressive e richiede un certo periodo di tempo di adattamento. Al fine di facilitare il processo di sviluppo di un concetto di sé positivo, le classificazioni sociali dovrebbero essere prese seriamente in considerazione. Siamo tutti animali sociali e il nostro senso di identità dipende in gran parte dal modo in cui gli altri ci percepiscono. Controlliamo e organizziamo le nostre azioni sulla base dei feedback costante da ciò che ci circonda - la famiglia, la comunità, la nostra cerchia di amici. Questo feedback fornisce controlli sul nostro comportamento e permette correzioni. Così, la società dovrebbe essere educata riguardo i casi di disabilità visiva in cui la persona può essere cieca o ipovedente anche se non indossa gli occhiali, un bastone bianco, se i suoi occhi appaiono normali e non ci sono segni evidenti di non vedenza. La mancanza di informazioni sufficienti a tal riguardo potrebbe portare a pregiudizi, diffidenza e persino accuse da parte degli insegnanti e compagni di classe.
Quando una persona in una situazione simile si realizza nella vita, finisce con successo l'istruzione e ottiene un lavoro grazie alla forte sicurezza in se stesso: questo è piuttosto un'eccezione che una regola, perché è`più probabile il fallimento se manca il supporto e la compensione.

Ci sono anche concetti sociali falsi in relazione alla natura dei limiti imposti dalla non vedenza. La vista può essere ostacolata in modi diversi, ostruendo alcune azioni e sorprendentemente permettendone altri che sono talvolta considerate impossibili dal resto della società. Ad esempio, la perdita del campo visivo inferiore di solito si manifesta nella difficoltà della mobilità ma non significa che l'individuo non possa guardare la televisione o lavorare con un computer. La perdita del lato destro del campo visivo è associata a difficoltà di lettura (dato che il movimento dell'occhio da sinistra a destra è necessario nei paesi occidentali) ma non significa una mancanza di indipendenza in termini della mobilità e della consapevolezza spaziale. La mancanza di

comprensione di queste peculiarità pone spesso un segno di uguaglianza tra ipovisione e cecità totale o porta a supposizioni che possono notevolmente screditare le capacità generali della persona interessata.

"Il modo in cui le persone sono etichettate e classificate può avere implicazioni importanti nella loro vita sociale e personale. Il limite è legato alla visione non al comportamento in generale ". (Schinazi, V.R., 2007)

Comprendere le varie situazioni e le condizioni della perdita parziale della vista, rispetto alla cecità, che è considerato come l'esatto contrario del vedere, può essere davvero impegnativo e richiede molta attenzione e flessibilità a nome della società.

"Un errore di classificazione impone una realtà imprecisa. Le persone con residuo visivo sono solitamente etichettate come non vedenti e molte volte agiscono o di convincono che sono ciechi. " (Schinazi, V. R., 2007).

Così, per esempio, la mancanza di comprensione di una certa condizione può ingannare i genitori dei bambini affetti per far sí che intraprendano strategie educative che non riescono a trarre vantaggio del residuo visivo. Ciò potrebbe anche portare all'iperprotezione o ad essere eccessivamente premurosi, che priverebbe il bambino della sua indipendenza e potenzialità di sviluppo.

Un aspetto importante dell'adattamento psicosociale alla vita in un mondo che è dominato dalle immagini visive è lo sviluppo di un concetto di sé positivo. La mancanza di tale adattamento in casi di graduale o immediata perdita della vista può portare ad ansia, all'incapacità di studiare o lavorare e all'elusione. La concettualizzazione del sé può essere definita come un insieme di atteggiamenti che gli individui sviluppano e mantengono su se stessi, che li aiutano a modellare la loro identità, l'immagine che hanno di se stessi e la loro autostima. Il concetto di sé è ciò che

formula le nostre aspettative e dá forma al nostro comportamento che colpisce inevitabilmente la nostra vita sociale e professionale. Avere un concetto di sé positivo è un prerequisito per affrontare e superare le conseguenze di una disabilità. Ciò crea una sensazione di soddisfazione con se stessi e con la vita in generale, e genera prospettive positive per il futuro ed il ruolo nella società.
Gli individui accettano la loro disabilità in diversi modi. A volte l'incapacità di un approccio positivo lascia gli individui con una sensazione di isolamento dalla società generale o porta ad un isolamento volontario poiché si sentono inadeguati o compatiti da altri. I concetti di sé negativi sono di solito associati con l'isolamento, la depressione ed i problemi mentali e di salute (López-Justicia, 2006).

Uno delle componenti chiave del concetto di sé è l'autostima in quanto è relazionata al valore che una persona ripone nelle proprie caratteristiche, capacità, abilità e qualità (Griffin-Shirley & Nes, 2005). In larga misura l'autostima si basa sul feedback ricevuto dall'ambiente circostante . La partecipazione attiva di amici, consulenti, tutor come guide e modelli di ruolo può giocare un ruolo significativo per la formazione di una buona autostima che diventa solida e supporta la persona nella sua perseveranza verso il successo, a prescindere dalla forma del successo.

Qui di seguito vi presentiamo alcune delle osservazioni già fatte da psicologi coinvolti nel progetto V.I.S.I.ON. Gli esperti del team bulgaro sono già stati presentati nel primo report nazionale sviluppato nell'ambito del progetto. Tuttavia, non abbiamo ancora presentato la psicologa italiana - la signora Valentina Filingeri - che lavora come psicologa alla sede locale di Palermo dell'Unione Italiana dei Ciechi e degli Ipovedenti. La dott. Filingeri ha accumulato un'enorme esperienza lavorando all'Unione dal 2005. Il suo ruolo principale consiste nel sostenere e coordinare le attività intraprese a favore di persone non vedenti e ipovedenti e anche di persone con disabilità multiple. L'Unione presso cui lavora Valentina offre alle persone non vedenti ed ipovedenti quelle attività che mirano a favorire ed incoraggiare l'autonomia e l'integrazione.

Il ***gruppo sotto osservazione in Italia*** partecipa a varie forme di attività extrascolastiche. Alcune di

queste attività sono: psico-motricità, logopedia, arteterapia, musicoterapia, danza e movimento e, per coloro che hanno già concluso la scuola, il supporto per gli studenti all'Università. La proposta del progetto V.I.S.I.ON è stata in un primo momento accettata con qualche esitazione ma il progetto nell'effettivo risponde pienamente alle esigenze che gli utenti mostrano nella vita di tutti i giorni; per tal motivo tutti erano molto contenti di incontrare i loro formatori di teatro - Casimiro Alaimo e Stefania Vitale.

Dopo aver incontrato Casimiro e Stefania (i quali hanno presentato il progetto ed i suoi obiettivi), tutti i giovani non vedenti ed ipovedenti italiani hanno accolto con favore l'idea di mettersi alla prova attraverso il teatro.

Il gruppo di lavoro a Palermo è formato da 10 giovani della fascia di età 11-17, più altri bambini e ragazzi - un po' più grandi e un po' più piccoli - che hanno aderito al gruppo perché hanno manifestato un interesse spontaneo per il teatro.

Il punto principale, che si è evinto dalle prime attività svolte da esperti di teatro che lavorano per il progetto VISION Stefania e Casimiro, per esempio durante le presentazioni in circle time ecc, è la *mancanza di affetto*, che si verifica spesso insieme alla disabilità visiva.

Ciò implica che i ragazzi non vedenti *tendono a chiudersi in se stessi o, in alternativa, a effondere inconsapevolmente e involontariamente qualunque emozione provata, non riuscendo ad esprimere ciò che sentono* nel modo giusto. Con l'espressione "nel modo giusto" si intende il modo in cui vorrebbero davvero esprimerle.

La loro vita quotidiana è più schematizzata del solito. E' regolarmente scandita da schemi precisi, modelli estremamente fissi, che non consentono loro di avere una mentalità flessibile e aperta.

Se si trovano fuori da quei modelli fissi si sentono smarriti. Se non si danno loro le strategie per esplorare il nuovo, non si muovono dalla loro posizione. Hanno la tendenza a vivere tutto automaticamente. Di conseguenza, essere in grado di assumere altri ruoli è fondamentale per pensare in modo diverso e uscire dai propri schemi consolidati.

Le attività sono state monitorate utilizzando un modulo di osservazione del contesto funzionale delle competenze e dell'autonomia di ogni singolo partecipante. Il team italiano ha iniziato con una

prima osservazione del gruppo e ha continuato con due controlli in itinere. I risultati ottenuti sono influenzati dalla vita sociale dei partecipanti (soprattutto famiglia e scuola) e, naturalmente, dalla loro disabilità visiva e dall'età in cui si è sviluppata la patologia.

Nel monitoraggio costante la squadra italiana ha notato molti miglioramenti nelle abilità motorie, competenze linguistiche e relazionali e nella capacità di socializzazione. In particolare, la loro percezione di sé e la percezione del proprio schema corporeo e dell'ambiente che li circonda è migliorata notevolmente, e anche le loro capacità motorie e le capacità di coordinazione sono progredite.

Un'altra questione importante che dobbiamo sottolineare è la *difficoltà iniziale dei ragazzi a comunicare il proprio disagio*. Ciò implica che essi di solito non riescono ad essere attivi e intraprendenti in un rapporto e non riescono neppure a chiedere aiuto. Dopo solo un paio di esercizi durante il laboratorio teatrale, molti di loro hanno cambiato il loro atteggiamento completamente. Questo è esattamente quello che è successo a Manuel, un ragazzo ipovedente di 16 anni, molto introverso, che finalmente è riuscito a esprimersi in modo spontaneo, con partecipazione ed è riuscito a comunicare le sue emozioni e sentimenti.

I workshop sono davvero di grande aiuto per i ragazzi non vedenti italiani, che stanno rapidamente cambiando il loro atteggiamento e il loro comportamento, diventando sempre più aperti, creativi, sicuri di sé e proattivi giorno dopo giorno. Sono più disposti a comunicare e condividere le proprie emozioni, soprattutto quelle che associano con l'accettazione della loro malattia.

Nel contesto dell'autonomia sociale, molti dei ragazzi che partecipano al progetto Vision hanno rivelato alcune difficoltà con l'orientamento spaziale, la percezione degli altri e la prossemica. Il team italiano continuerà a lavorare su questi punti, anche se sono stati già osservati alcuni miglioramenti. Il lavoro di gruppo ha dato origine a una maggiore consapevolezza dell'individuo, gli obiettivi finali del workshop teatro sono aumentare il livello di autostima e di regolazione delle emozioni e i partecipanti sono chiaramente più vicini all'obiettivo.

La Bulgaria ha due gruppi di giovani partecipanti non vedenti - uno a Sofia e uno a Veliko Tarnovo. Come risultato del lavoro ben mirato e programmato con i bambini e utenti del progetto, nel

periodo gennaio-giugno, le squadre BG sono testimoni di risultati di qualità nel processo di sviluppo nelle seguenti direzioni:

1. **Abilità cognitive –** miglioramenti nel livello della percezione (come acquisiscono e assimilano informazioni), così come nelle abilità e nella qualità della presentazione, tra cui buona attenzione e concentrazione, quantità e qualità delle informazioni offerte e ricevute/assimilate, e anche nella costruzione di una completa comprensione di certi oggetti e fenomeni dall'ambiente circostante.

2. **Emozioni e comportamento** - esperienza per imporre il controllo sulla qualità delle emozioni e le loro espressioni. Per entrambi i gruppi BG l'autocontrollo è risultato inizialmente un problema per i bambini. Tutti, a poco a poco, hanno cominciato a dominare le loro reazioni per reagire adeguatamente in varie situazioni.

3. Le competenze linguistiche e lo sviluppo del linguaggio e della comunicazione- i bambini e ragazzi stanno sviluppando le loro capacità di comunicazione orale, come strumento di interazione sociale. Se all'inizio essi si esprimevano con il minor numero di parole possibile, alla fine del periodo si sono aperti e hanno cominciato a sperimentare delle modalità di comunicazione più libere e l'utilizzo di una maggiore possibilità di parole ed espressioni nel "dipingere" le loro emozioni e pensieri.

4. Le abilità sociali - stanno sviluppando dei buoni concetti sulla natura dei sentimenti e delle emozioni - il dolore, la gioia, la tristezza, la felicità - e stanno cominciando ad avviare la loro interazione all'interno del gruppo senza dettami già predefiniti Ciò è particolarmente importante per il gruppo a Veliko Tarnovo, che comprende bambini di diversi ambienti di provenienza e da diverse istituzioni nella zona. Il gruppo di bambini a Sofia è piuttosto omogeneo, vengono tutti da uno stesso ambiente scolastico.

5. Competenze artistiche – si stanno ponendo le basi per la cultura dell'arte e della musica e questo viene espresso in varie attività come la ricerca di testi letterari brevi, del riconoscimento del bello e brutto, di materiali e tecniche teatrali, nel padroneggiare alcune tecniche di disegno di base - utilizzando regolari strumenti di disegno a Tarnovo o anche il proprio corpo (in particolare a Sofia dove i bambini vengono aiutati a fare posture, volti, sculture per il corpo (body art).

Il lavoro con i bambini del target group a Veliko Tarnovo nel periodo (gennaio-giugno 2015) è

caratterizzato da una buona partecipazione dei gruppi e dall'alta capacità di adattamento dei bambini. E' particolarmente importante specificare che l'iniziativa per il coinvolgimento dei volontari è stata accettata in modo estremamente positivo. Si tratta di studenti della scuola superiore a indirizzo matematico-scientifico di Veliko Tarnovo, il college americano "Arkus", gli studenti della scuola di arti "Emiliana Stanev", così come gli studenti della Università di Veliko Tarnovo. Tutti i volontari hanno creato una pianificazione in modo autonomo, seguendo l'ordine del giorno del progetto e prevedendo molti più incontri nel periodo estivo, per poter conseguire maggiori risultati. I volontari hanno unito le loro idee, hanno fatto delle ricerche e si sono scambiati informazioni sui vari tipi di teatro, tecniche teatrali e performance. Hanno diviso il lavoro tra di loro con una precisione eccezionale e l'hanno realizzato con notevole interesse.

L'iniziativa dei genitori di aderire agli eventi con una maggiore partecipazione e con orario più intensivo è stata anche accettata con grande interesse. E' stata una decisione dei genitori quella di sostenere la realizzazione futura del progetto, relativamente alla creazione di costumi, decori o con la partecipazione nella conduzione di varie iniziative.

In qualità di esperti all'interno di questo progetto abbiamo creduto che il coinvolgimento dei volontari nelle attività avrebbe ulteriormente motivato i bambini. E abbiamo avuto ragione! Dopo aver goduto di questo enorme successo, abbiamo deciso di includere nel progetto anche i coetanei dei partecipanti bambini non vedenti. Anche in questo caso abbiamo avuto prova del fatto che l'iniziativa è stata accettata con grande interesse. La sala si è riempita di bambini, che erano pieni di energia e positività. Erano tutti pronti ad aiutare, hanno ottenuto ruoli, hanno dato idee, si sono mostrati per tutto il tempo sorridenti.

I workshop si sono trasformati in un processo artistico interattivo, che porterà alla creazione di una performance, legata ad un campo specifico. Il pubblico si troverà coinvolto in un viaggio mai intrapreso prima. Godrà dei risultati dei partecipanti non vedenti e sarà coivolto in delle esperienze che sono una miscela sensuale intensa dei cosiddetti portali dei sensi - esperienze acustiche, tattili, olfattive, visive e del gusto.

Non è facile parlare o scrivere dei laboratori e delle attività previste dal progetto - andrebbero vissuti, sperimentati. Prendono la forma del teatro contemporaneo, che combina teatro, psicologia,

sociologia, disegno, scenografia e molte altre forme artistiche. Durante questo viaggio sensuale stiamo diminuendo l'uso di due dei mezzi più usati nella nostra vita quotidiana - conversazione e video, al fine di intensificare il nostro senso dell'udito, l'olfatto e il tatto, così come gli strumenti per la comunicazione.

Il lavoro che si svolge a Sofia durante lo stesso periodo vede il coinvolgimento di due esperti di tteatrali e di alcuni rappresentanti delle organizzazioni partner locali - FDCBPCS e la scuola per bambini non vedenti e ipovedenti "Louis Braille". Considerando la necessità dei bambini di comunicare con cadenza regolare, e anche il bisogno da loro espresso e il desiderio di lavoro costante da parte degli esperti teatrali - gli incontri hanno avuto luogo ogni venerdì (tranne i festivi e la scuola) in due gruppi e per 2 ore con ciascun gruppo. La ragione per cui sono stati separati i bambini in due gruppi è legata al fatto che alcuni di loro vivono all'interno della scuola e preferiscono partecipare al workshop a un orario più tardo, mentre altri, che vanno a casa dopo 3,30 pm, hanno esigenza di cominciare prima il laboratorio. Un'altra motivazione è che i due gruppi coinvolgono più di 10 bambini (14-15). Il lavoro con i bambini a Sofia è andato avanti senza interruzioni e gli adulti coinvolti (professionisti) hanno fatto tutto quanto nelle loro possibilità per portare il teatro nella loro vita di tutti i giorni, per questo hanno anche portato il gruppo due volte a vedere le performace al playback theatre a Sofia e hanno portato Shakespeare nella scuola con lo spettacolo "Sogno di una notte di mezza estate", eseguita da coetanei in scena nella scuola per l'intera comunità di non vedenti e ipovedenti locale - sia bambini che insegnanti. Quattro dei bambini partecipanti, insieme a un volontario che lavora nell'ambito del progetto, ha creato una miniatura di danza, che è stata presentata a tutta la scuola e l'intera comunità VISION.

Alcuni dei risultati già osservati sono:

- attraverso la loro necessità di comunicare, di esprimere i propri bisogni e sentimenti, di entrare in contatto, i partecipanti sviluppano le loro possibilità di migliorare la loro linguistica (linguaggio) e le competenze comunicative;
- attraverso la necessità di utilizzare in modo adeguato le varie tecniche teatrali presentate, di partecipare a esercizi musicali e di danza, di ricevere una valutazione positiva e attenzione, i

partecipanti sviluppano anche le loro abilità potenziali di espressione del sé tramite lo sturmento delle arti performative.

- attraverso la loro necessità di partecipare a scene teatrali adatte, sviluppano la loro abilità potenziale di migliorare la loro motricità e coordinazione.

Considerando le potenziali capacità e le loro esigenze, i team del consorzio VISION si prefiggono i seguenti obiettivi: migliorare il linguaggio e le competenze comunicative attraverso la corretta articolazione, sviluppo del linguaggio orale, come strumento per l'interazione sociale e la piena partecipazione nel processo di comunicazione; arricchire la conoscenza di vari tipi di arti; sviluppare le competenze e le abitudini per gestire le esigenze della vita quotidiana. Per il raggiungimento di risultati di qualità ha contribuito la mesa in atto dei seguenti esercizi e giochi:

- la partecipazione a vari giochi-imitazione del suono;
- un ambiente ricco di simulazioni di dialogo;
- arricchire il dizionario attivo;
- partecipazione a esercizi di intrecci e giochi di ruolo;
- padronanza delle competenze pratiche per la presentazione in varie situazioni;
- accettare gli altri intorno a loro come interlocutori nella comunicazione.

Lavorando con i bambini del target group sono stati usati i seguenti metodi – ideale/illustrativo (monitoraggio e dimostrazioni), pratico (ripetizioni ed esercitazioni), orale (spiegazioni) e role-plays (giochi di ruolo, giochi situazionali e drammatizzazioni). I migliori risultati di qualità sono stati ottenuti attraverso l'utilizzo di metodi di gioco (rappresentazione), che è risultato essere uno strumento di espressione adeguato in un piccolo gruppo - per condividere l'atteggiamento nei confronti di un certo problema con un obiettivo. Dato che il bambino si trova in un ambiente reale o immaginario (trama), crea una situazione, che gli permette di essere "qualcun altro", per condividere emozioni, utilizzare aspetti dalla vita reale, a riprodurre certi scenari sotto forma di un dialogo o di movimenti. L'utilizzo di questi metodi aiuta i ragazzi a capire come l'altro sente e reagisce, forma le competenze per le reazioni adeguate a certe situazioni, le attività costruiscono il

carattere e i bambini adottano valori, formano le loro competenze per lavorare in gruppo e per una comunicazione più approfondita ed estesa.

Ecco alcuni criteri per la valutazione dello stato di avanzamento dei gruppi dal punto di vista psicologico.

Sviluppo cognitivo dei bambini: miglioramento della qualità dei sensi; concetti più ricchi sull'ambiente circostante, miglioramento della memoria verbale, miglioramento della memoria meccanica, aumento della concentrazione di attenzione e maggiori volumi di attenzione attiva e la concentrazione, il target group ha migliorato il livello della competenza a livello di percezione e presentazione, è in grado di concentrarsi e di assimilare una grande quantità di informazioni e quindi acquisire nozioni su certi oggetti e fenomeni dall'ambiente circostante.

Sviluppo linguistico e di parola e capacità comunicative: arricchimento del dizionario attivo, tecniche di articolazione, tra cui intonazione, ritmo e timbro della voce.

Stato emotivo e comportamento: padronanza delle norme sociali di comportamento; livello di controllo emotivo e di auto-controllo; contatto e dinamiche relazionali all'interno del gruppo; costruzione di una cerchia di amici; partecipazione a esercizi e attività di gruppo.

2. Situazione dei non vedenti ed ipovedenti dalla prospettiva tiflopedagogica

Quando si parla di fornire istruzione e formazione a bambini non vedenti, ci sono alcune considerazioni generali, che sono relativamente fisse indipendentemente dalla loro nazionalità. Uno di questi requisiti fissi è che la formazione, indipendentemente dalle impostazioni, è fornita da professionisti, che sono accuratamente preparati e qualificati per insegnare agli studenti non vedenti. Le competenze e le conoscenze necessarie di questi educatori devono coprire tre

classificazioni: delle basi in materia di istruzione regolare, tra cui la metodologia di insegnamento della lettura, matematica e altre materie scientifiche; possedere abilità di adattamento curriculum per esperienze di apprendimento visivo in modo che i concetti insegnati rimangano gli stessi con materiali e metodologia di insegnamento adattati; abilità per la valutazione delle competenze e la distribuzione di istruzione in specifiche aree accademiche, di formazione professionale, settori specializzati di abilità di vita indipendente e ultimo ma non meno importante - capacità e competenze sociali (2).

Un'altra importante area di bisogno speciale, che è condiviso da bambini non vedenti, è l'orientamento e la mobilità. Agli studenti devono essere offerti programmi educativi di frequenza e di durata adeguata.

Dobbiamo tenere in considerazione che a causa della bassa incidenza di problemi visivi, molti studenti e adulti hanno raramente o addirittura mai avuto la possibilità di comunicare con una persona ipovedente oppure non vedente. Quindi, anche se la gente vuole essere d'aiuto, spesso non ha un'idea chiara di come e cosa fare. Alcuni non fanno nulla, mentre altri fanno troppo, privando il bambino della sua capacità di essere indipendente. Questo è il motivo per cui, al fine di dare assistenza, i professionisti, i coetanei, ed i genitori devono avere un quadro realistico di ciò che lo studente può fare e, naturalmente, di quelle situazioni in cui l'aiuto è davvero necessario.

Queste affermazioni generali devono essere accompagnate da alcuni chiarimenti supplementari riguardanti le sfide nell'insegnare ai bambini non vedenti e che sono altrettanto importanti – prepararli ad una vita indipendente e appagante, perché l'orientamento psicologico ed emozionale è importante tanto quanto l'orientamento e la mobilità fisica.

Il processo di sviluppo della parte che segue ha richiesto uno sforzo comune da parte dei tiflopedagogisti BG e UK coinvolti nel progetto. A seguito di una discussione online sulle specificità dell' educazione dei bambini non vedenti e il livello della loro integrazione sociale all'interno dei

rispettivi paesi, sulla base di una proposta dei colleghi del Regno Unito, una parte di questa sezione è stata elaborata in forma di intervista , dando indicazioni cosa e come sta avendo luogo in due paesi che sono posizionati ai due estremi opposti sulla mappa, concentrandosi sulla cura, il sostegno e l'inclusione delle persone non vedenti e ipovedenti.

La prima domanda, formulata allo scopo di portare reciproca chiarezza, era "**Qual è il contesto dell'educazione per i non vedenti e ipovedenti nel vostro paese?"**

Feedback da BG: Ci sono diversi concetti di base nell'educazione dei bambini non vedenti in Bulgaria. Prima di tutto, vi è la necessità di acquisire sufficienti competenze sociali e della vita quotidiana che comporterebbero una buona integrazione sociale. Un altro aspetto importante è l'educazione accademica dei bambini non vedenti, che dovrebbe essere corrispondente a quello che i bambini alla stessa età ottengono nelle altre scuole.

Le scuole speciali in BG, in cui i bambini non vedenti ricevono istruzione, utilizzano lo stesso programma di studi come qualsiasi altra scuola. Bambini con campo visivo che è inferiore a 0,2 dell'occhio che vede meglio con correzione e a seconda della diagnosi della loro condizione. In alcuni casi il deficit visivo è accompagnato da ulteriori deficit psico-motori e intellettivi. La differenza in BG, rispetto ad altri paesi, consiste nella messa a disposizione di un ambiente protetto per gli studenti non vedenti e ipovedenti, così come le attrezzature specifiche e gli operatori specializzati ben preparati che non vi sono in altre scuole. Un vantaggio particolarmente importante è un orientamento professionale precoce e la preparazione per selezionare un percorso professionale idoneo.

Feedback riguardo Galles e Regno Unito: in Galles ci sono circa 1600 bambini e giovani che ricevono sostegno specializzato (disabilità visiva) per la loro educazione. Il tasso prevalente di disabilità visiva è di circa 2 per 1000 bambini (0,2%). La responsabilità per la loro istruzione spetta ai dipartimenti dell'educazione delle autorità locali - il paese è diviso in 22 aree di autorità locali.

Circa il 70% dei bambini con disabilità visive frequentano le scuole comuni con i loro coetanei

vedenti. Ricevono sostegno da parte degli insegnanti specializzati che hanno completato un corso post-laurea specificamente nell'insegnamento per studenti ipovedenti, ma questo varia a seconda dei loro livelli di bisogno. La maggior parte dei bambini si avvale dell'utilizzo del software del computer per consentire loro di accedere alle lezioni nelle scuole. Possono anche avere un assistente personale durante le lezioni se richiedono un sostegno supplementare. Gli insegnanti specializzati fanno il monitoring dei loro progressi, consigliano le scuole su come soddisfare le loro esigenze e fornire lezioni supplementari in Braille, utilizzando dispositivi per ipovedenti (lenti di ingrandimento), tastiera digitale ecc. Alcuni bambini ricevono lezioni specifiche di mobilità e abilità di vita quotidiana da un funzionario della mobilità o dell'abilitazione. Purtroppo non tutte le aree delle autorità locali forniscono questo supporto.

Il restante 30% dei bambini presenta particolari esigenze aggiuntive o disabilità multiple e troverebbe troppo difficile studiare in un ambiente tradizionale. Frequentano scuole speciali locali, dove il personale è addestrato per insegnare agli studenti con una molteplicità di disabilità. Pochissimi studenti vengono educati in scuole speciali residenziali in Inghilterra.

Il Galles ha autonomia dall'Inghilterra in termini di come si prevede l'istruzione per i bambini e i giovani. C'è attualmente una nuova proposta di legge, che mira a fornire un supporto migliore per gli studenti con esigenze di apprendimento addizionali (ALN). Questo dovrebbe essere discusso e convertito in legge entro i prossimi 12 mesi.

Le risposte del gruppo BG , per quanto riguarda la seconda domanda: "**Quali sono le barriere e gli ostacoli all'apprendimento per giovani non vedenti e ipovedenti?"**, sono:

- Iperprotezione da parte dei genitori

- La mancanza di auto-sufficienza nelle semplici attività e situazioni quotidiane

- Difficoltà di formazione di idee astratte e concetti sull'ambiente - strade, trasporti pubblici, parchi e altro per via dell'inaccessibilità dell'ambiente - questa è una precisazione legata al paese, che si riferisce ancora alla realtà bulgara, anche se sono stati compiuti alcuni progressi in questa direzione.

- Problemi di comportamento in un ambiente non familiare.

- Scarsa mobilità, spesso accompagnata dalla mancanza di iniziativa per conoscere nuove forme, oggetti e così via.

- Paura di animali e il rifiuto di contatto.

- Ci sono gravi lacune nella formazione di studenti che studiano nelle scuole secondarie.
Ci sono anche casi con bambini ciechi senza ritardi cognitivi che sono lasciati analfabeti fino al 5 ° grado. Nella stessa relazione si può vedere un problema molto serio con l'integrazione di massa, che si osserva in Bulgaria, che consiste in comportamento iperprotettivo e compassionevole degli insegnanti a cui capita di avere un bambino non vedente in classe. Gli altri ragazzi diventano o assistenti del bambino non vedente o semplicemente il contrario – lo evitano e rifiutano qualsiasi contatto. Ne risulta l'isolamento del bambino dal gruppo sociale.

La risposta da parte del Galles delinea difficoltà molto diverse:

- Basse aspettative sono un ostacolo fondamentale per l'apprendimento. Possono esserci da parte degli insegnanti non specializzati che lavorano con loro, della famiglia e da parte del giovane stesso.

- La mancanza di abilità sociali e indipendenza significa che le esperienze dei giovani non vedenti e ipovedenti possono essere limitate. Ciò include la capacità di organizzarsi e anche l'impossibilità di

viaggiare in modo indipendente nel caso in cui non sia messa a disposizione la formazione della mobilità.

- Inclusione in tutti gli aspetti della vita scolastica, comprese le visite didattiche al di fuori del contesto scolastico e nelle opportunità sociali al di fuori della classe (ad esempio i momenti di ricreazione, le opportunità extra-scolastiche come la partecipazione in attività dopo l'orario scolastico). Questi sono spesso ostacolati in quanto gli studenti si affidano a taxi o trasporto scolastico per il loro spostamento tra casa e scuola).

Gli sforzi che si esercitano per superare ostacoli in BG sono i seguenti:

- Seminari di formazione con i genitori per diminuire l'iperprotezione. Lezioni seguite dai genitori e con l'aiuto di metodi interattivi.
- Chiedere collaborazione delle istituzioni pubbliche in merito all'attuazione di lezioni con i bambini al fine di insegnare loro i diversi tipi di trasporto e agevolazioni per le persone disabili.
- Consultazioni con ingegneri civili che sono responsabili per la pianificazione e la costruzione di infrastrutture.
- Portare i bambini in diversi posti - teatro, cinema, pasticcerie, supermercati, centri commerciali, edifici pubblici, parchi e così via.

Gli sforzi in Galles per neutralizzare gli ostacoli osservati localmente e le difficoltà, sono formulati come segue:

- Ove possibile, l'uso di modelli di ruolo (persone con disabilità visiva che hanno avuto successo) per dimostrare ciò che può essere raggiunto. Celebrare il loro successo.
- Organizzazioni del settore Volontariato che lavorano con i genitori e le famiglie per coinvolgerli quando il bambino è piccolo in modo che sia possibile una formazione adeguata sulle competenze genitoriali e le aspettative possono diventare più alte (ad esempio il Royal National Institute for the Blind/ bambini ciechi UK.). Tali organizzazioni cercano anche di influenzare e fare campagne a livello di governo nazionale e locale nei luoghi in cui i servizi per gli studenti non vedenti e

ipovedenti mancano.

- Reti di genitori, che permettono loro di incontrarsi e condividere le proprie esperienze e idee.
- Organizzazioni come Ucan Productions che lavorano con i giovani per rafforzare le loro abilità sociali e il loro concetto di sé, consentendo loro di prendere il controllo della propria vita e aspirazioni.

La sfida più importante nel lavoro con i giovani non vedenti in Bulgaria, dal punto di vista del docente è quello di superare il pregiudizio del potenziale di un bambino non vedente. Il prossimo compito dell'insegnante è quello di trovare un modo per far fronte alla iperprotezione dei genitori. C'è sempre la necessità di aiutare i colleghi delle altre scuole in cui i bambini non vedenti sono integrati, in modo che possano lavorare più adeguatamente con loro e in base alle loro potenzialità.

Le sfide in Galles sono solo in parte simili a quelle condivise dagli educatori bulgari. Vi è la necessità di aumentare le aspettative di insegnanti, famiglia, della società e dell'individuo. Le somiglianze finiscono qui, ma non perché le altre sfide gallesi non esistono in Bulgaria. Il motivo è perché alcune di loro non sono state neppure ancora identificate, a causa della necessità di risolvere problemi molto più elementari. I colleghi gallesi continuano col rendendoci partecipi del fatto che tenere il passo con la tecnologia e le modalità in cui la tecnologia può essere utilizzata per favorire i giovani non vedenti, è una sfida per loro. Considerano anche la necessità di promuovere il lavoro di squadra e un approccio che coinvolga diverse agenzie per garantire che i giovani non vedenti e ipovedenti acquisiscano tutte le competenze necessarie per la vita e l'indipendenza (non solo una buona istruzione). E un'altra sfida, specifica per il Galles, ma anche facile da individuare in altre regioni europee, è legata alla geografia della zona. Il Galles è un paese molto rurale e i mezzi di trasporto non sono molto buoni. Mettere insieme diversi gruppi di giovani non vedenti e ipovedenti possono di conseguenza essere una sfida costosa e che richiede molto tempo. Tuttavia, ciò non è lontano dalla realtà bulgara, che non avvalora i suoi limiti solo a causa del fatto che i

bambini non vedenti e ipovedenti sono rispettivamente organizzati in diverse scuole, frequentate da coloro che vivono al di fuori delle pensioni delle rispettive città di provenienza. La famiglia di una ragazza del gruppo di Sofia vive in una regione rurale lontana. Andare e tornare da scuola per lei è una sfida. A volte i servizi sociali vengono inviati dal vice-preside alla sua famiglia, al fine di prenderla e portarla a scuola. La famiglia non è in grado di garantire il suo trasporto ogni volta e, a volte, quando si torna a casa per le vacanze, la famiglia "dimentica" di mandarla di nuovo a scuola.

Alla domanda **"Che cosa un insegnante che lavora con studenti non vedenti e ipovedenti ha bisogno di prendere in considerazione?**", gli insegnanti gallesi e bulgari rispondono che prima di tutto l'insegnante ha bisogno di ricordare che hanno a che fare con studenti ... e in secondo luogo che questi studenti non possono vedere. Sono responsabili della formazione dei bambini non vedenti esattamente nello stesso modo in cui lo sono per tutti gli altri bambini della classe. C'è di più che un bambino non vedente ha solo una patologia oculare. Tutti i bambini (bambini compresi non vedenti e ipovedenti) hanno i loro punti di forza, caratteristiche psicologiche e difficoltà. Anche in classi omogenee di bambini non vedenti, come è il caso della Bulgaria, le fasi di sviluppo psicologico e motorio e il tempo con cui gli studenti imparano questo o quel concetto astratto dovrebbero anche essere presi in considerazione. E' pure importante considerare la presenza o l'assenza di altri deficit sensoriali o danni fisiologici. E 'necessario anche capire che si ha molto più bisogno del lavoro individuale piuttosto che del lavoro di gruppo. Un ritmo di lavoro più lento si osserva a causa della specificità della visione parziale nel caso in cui il bambino possa usare la sua visione, anche grazie alla specificità del lavoro in braille - tutti questi fattori addizionali influenzano il lavoro del bambino, nonché il lavoro del docente. L'insegnante dovrebbe tenere questo in mente, al fine di garantire il successo nell'ottenere nuove conoscenze. Un'altra cosa da tenere a mente è che ogni lezione contenente sapere accademico dovrebbe essere strettamente legato alla pratica quotidiana e il curriculum dovrebbe contenere materie come le abilità quotidiane di vita, l'orientamento e la mobilità e l'assistenza visiva.

I colleghi del Galles raccomandano che bisognerebbe parlare col bambino, al fine di capire come si

sentono e di cosa hanno bisogno. I colleghi gallesi ricordano anche che gli studenti non vedenti e ipovedenti imparano in modo diverso, perché non possono imparare casualmente attraverso ciò che vedono accadere intorno a loro. Imparano soprattutto attraverso ciò che sentono o leggono e attraverso quello che vivono. Avranno bisogno che tutto venga descritto e spiegato.

Altre cose importanti che gli insegnanti di studenti non vedenti e ipovedenti hanno bisogno di prendere in considerazione sono:

- Che la maggior parte dei concetti sono molto visivi (su / giù / qui / là / dietro / di fronte) e devono essere insegnati;
- Che i livelli di vista variano a seconda di quanto lo studente è stanco, se ha preso un farmaco e se questo è stato cambiato, se è o non è malato, ecc.. Quello che vede al mattino, quando non è stanco, può non essere visto allo stesso modo, alla fine del pomeriggio quando è stanco (3);
- Che non sapranno che stai parlando a loro a meno che non li chiami per nome - dire sempre il loro nome prima di dare eventuali istruzioni da seguire;
- Che ci vorrà più tempo per loro rispetto ai loro coetanei vedenti, per fare determinati compiti - quindi potrebbe essere necessario diminuire la quantità del lavoro richiesto (tuttavia non il livello di difficoltà) oppure il tempo dedicato a una prova scritta dovrebbe essere maggiore per loro, mettendoli così alla pari con i loro coetanei vedenti;
- Che possono avere bisogno di lavorare in Braille / audio / stampa a grandi caratteri o altri formati in modo da essere in grado di completare il lavoro con successo. I materiali di lettura per ogni corso di studio frequentato dagli studenti non vedenti e ipovedenti dovrebbe essere trascritto in Braille o messo su nastro audio prima dell'inizio delle lezioni. Le liste di lettura (compresi testi, dispense, e qualsiasi altro materiale che i bambini non vedenti e ipovedenti saranno chiamati a leggere) dovranno essere compilati il più presto possibile e forniti loro per la preparazione.
- Che hanno bisogno di avere la possibilità di praticare le abilità che hanno imparato - competenze sia accademiche, sociali che di autonomia.
- Che "i bambini non vedenti sono bambini in primo luogo, a cui è capito di avere una disabilità visiva, piuttosto che problemi visivi con bambini annessi. Se non avete una buona ragione per fare

altrimenti, trattateli come trattereste qualsiasi altro studente". (B & D Franson, 2000/02/17).

Secondo gli insegnanti BG e gallesi **alcuni dei migliori modi di coinvolgere i bambini non vedenti e ipovedenti nell'apprendimento sono:**

- Rendere divertente lo studio e sostenerlo con materiali stimolanti.
- Far loro capire l'importanza di ciò che stanno imparando - perché lo stanno facendo / imparando e mettere in pratica quanto appreso.
- Usare metodi interattivi di lavoro.
- Includere elementi di educazione allo sviluppo.
- Includere elementi di arte terapia così come tutti i tipi di arte durante il processo educativo.
- Affrontare gli studenti con compiti alla loro portata in modo da simulare la loro volontà di progredire, assicurando che possano avere successo. Successo costruisce successo e piccoli passi possono essere necessari se un compito deve essere raggiunto.
- Fornire una varietà di contesti per l'apprendimento - lezioni individuali, lavoro di gruppo, essere parte di una produzione (ad esempio teatro).

Secondo gli insegnanti bulgari e gallesi **i modi migliori per avere più fiducia in se stessi per un giovane non vedente e ipovedente sono:**

- L'esempio personale.
- Evitare il vecchio sistema di "lezione frontale" e sostituirlo con uno nuovo in cui il bambino potrebbe essere un partecipante attivo nella classe.
- L'insegnante deve essere anche uno psicologo, il che significa che deve aumentare la sue qualifiche per superare gli stereotipi.
- Dare loro le competenze necessarie per essere indipendenti. I ragazzi dovrebbero poter diventare più autonomi possibile. Se c'è la possibilità di fare qualcosa per uno studente, o aiutarlo a imparare a fare da solo, quest'ultima opzione dovrebbe essere la scelta favorita. Questo non solo per permettere allo studente di continuare a svolgere compiti importanti molto tempo dopo aver lasciato l'aula, ma anche per costruire l'autostima. Per esempio, sarebbe meglio aiutare uno

studente a trovare un modo di leggere i compiti assegnati in classe da solo piuttosto che fare sempre affidamento a qualcuno che glieli legga.

- Dare loro l'opportunità di fare bene e celebrare i loro successi quando ci riescono.
- Dare loro la possibilità / supporto di fare delle scelte e imparare come affrontare i loro errori.
- Consentire loro di contribuire / prendere parte / insegnare ad altri giovani.
- Fornire supporto emotivo e un ambiente sicuro affinché possano fare esperienza.

Considerando l'importanza che avrà l'ultima settimana internazionale del workshop per i partecipanti non vedenti al progetto, è fondamentale che sia pianificata nel modo più opportuno. I suggerimenti forniti sono che i bambini dovrebbero sperimentare il risultato del loro sforzo prendendo la forma di una performance interattiva o un breve programma che potrebbe includere elementi di una performance. I ragazzi dovrebbero avere del tempo per riflettere su quanto si è appreso, sul percorso fatto e per pianificare le attività future.

I partecipanti dovrebbero riassumere e presentare a tutti gli altri come gli obiettivi dei progetti hanno influenzato il target group.

I loro successi personali e di gruppo, nonché il successo del progetto - la condivisione del percorso - dovrebbero essere celebrati.

La domanda finale per i gallesi e gli insegnanti bulgari è "**Quale pensi sia la migliore strategia in termini di apprendimento per lo studente non vedente e ipovedente**, **cosa secondo te ha funzionato bene?"** Secondo l'esperienza della Bulgaria non esiste un metodo definitivo o migliore. Tutto dipende dagli obiettivi e dal lavoro con i bambini. Un esempio di buona pratica nella scuola per i bambini non vedenti e ipovedenti "Louis Braille" è la realizzazione di immagini in rilievo aggiunte alla lezione in caso non ci sia un' immagine che l'insegnante possa usare. Metodi interattivi adatti per i bambini non vedenti sono anche utili. Quando si considerano gravi danni

della vista o perdita della vista, una buona conoscenza del Braille, che in questa fase può essere acquisita solo in una scuola speciale in BG, sarebbe di grande beneficio. Naturalmente, utilizzare le risorse delle scuole speciali - materiali e capacità intellettuali degli insegnanti nella scuola speciale - porterebbe beneficio ad altre scuole e luoghi, che rispondono alle esigenze di apprendimento di studenti non vedenti e ipovedenti.

I suggerimenti provenienti dalle insegnanti gallesi sono fondati sul concetto che ogni studente è unico ed è quindi essenziale parlare con lui per scoprire come impara e di che tipo di sostegno ha bisogno. D'ora in poi, dopo che questo giusto concetto è stato raggiunto, i materiali didattici appropriati devono essere disponibili nel formato in cui lo studente ne ha bisogno (braille / caratteri ingranditi / audio / tattile, ecc), e in tempo per la lezione. A volte c'è necessità di lezioni supplementari per rivedere la lezione e insegnare nuovi concetti o idee. Ultimo ma non meno importante, è fondamentale incoraggiare la partecipazione degli studenti in tutti gli aspetti dell'apprendimento.

3. Prospettiva teatrale della situazione dei non vedenti ed ipovedenti

'What is emphasized in applied drama is its concern

to encourage people to use the experience of participating

in theatre to move beyond what they already know'

(Nicholson, H. 2005)

1. Considerazioni sulla base dei report nazionali e dei casi studio sviluppati.

La teoria teatrale ed i teorici del teatro nel corso del tempo si sono principalmente concentrati sui corsi di formazione per la *performance*, con la trasformazione delle idee in azione per un pubblico o con l'impatto che il teatro ha sulla società. Al contrario, le nostre preoccupazioni riflettono l'uso del teatro autenticamente per uno scopo non teatrale cioè lo sviluppo dei *confident learners* (allievi sicuri di sé). La domanda che dobbiamo porci è:

'Come può il teatro essere utilizzato per costruire la fiducia in se stessi e per educare giovani ipovedenti?'

La nostra ricerca e le esperienze che abbiamo condiviso nelle report nazionali hanno portato alla certezza del filo indissolubile tra teatro e "auto-sviluppo"; i punti di riferimento sono, quindi, principalmente presi dai campi degli 'Applied Theatre' e 'Drama in education' (vedi bibliografia allegata) che fondamentalmente si occupano dell'utilizzo del teatro per lo sviluppo di un qualche tipo di cambiamento sociale e / o personale.

“L'*Applied Theatre* opera a partire da un riconoscimento che nel corso del tempo ha visto il teatro applicato o reso come un potente strumento educativo' (Taylor, P., 2003)

Dobbiamo, quindi, essere consapevoli che non stiamo sviluppando un programma di formazione di attori per i giovani non vedenti. Altro punto chiave è tenerli al centro della pianificazione e assicurarsi che loro si sentano più sicuri e liberi attraverso il teatro - questo significa sia renderli consapevoli dei loro dei poteri e non dei propri limiti, sia coinvolgerli nella formazione del nostro programma di attività.

Essere fiduciosi è fondamentalmente circa la nostra capacità di prendere decisioni e di interagire con altre persone senza paura. Inoltre si tratta di essere curiosi, aperti a nuove possibilità, alle alternative e a conoscere il mondo. Si tratta di sentirsi autorizzati ad esprimere e comunicare le nostre idee, pensieri e sentimenti. Queste sono anche le qualità che creano giovani motivati e studenti impegnati.

“Il *Drama* è un mezzo di apprendimento, un mezzo per ampliare le esperienze anche se non attuiamo in un gioco o saliamo su un palco”. (Heathcote, D. 1982)

Se scomponiamo la precedente definizione di fiducia avremo:

- Processo decisionale
- Interazione
- Curiosità
- Apertura mentale
- *Empowerment* (lo sviluppo della sicurezza personale)
- Espressione - avere una voce
- Comunicazione
- Essere sentiti ed essere ascoltati

Ora dobbiamo procedere a ritroso. Se queste sono le qualità della fiducia, allora questi sono gli

aspetti che vogliamo sviluppare attraverso questo progetto con i nostri giovani studenti con disabilità visive. E al centro della nostra inchiesta dobbiamo chiederci 'come possiamo sviluppare queste qualità, questi attributi attraverso il teatro? Come si sviluppa il teatro decisionale per giovani ipovedenti? Come si sviluppa l'interazione? Come favorire la curiosità? Come può il teatro sviluppare un'apertura mentale e responsabilizzare i giovani? Quali sono le attività teatrali che ci aiutano a sviluppare le nostre capacità espressive e di comunicazione?

Il nostro compito è quello di iniziare a identificare i processi che meglio ricreano le condizioni per lo sviluppo di queste qualità.

2. Considerazioni sulla base dei feedback dei ragazzi

Il rapporto stabile che i diversi paesi stanno mantenendo con i giovani partecipanti è stato provvidenziale e ha aiutato a visualizzare il comportamento e le azioni che gli esperti teatrali devono incarnare nei laboratori futuri dopo la realizzazione del nuovo metodo. Grazie alla nostra esperienza nelle varie e divergenti realtà che il nostro partenariato attraversa, siamo ora in grado di identificare gli aspetti principali di cui dovremo prenderci cura per i futuri workshop con i ragazzi. Non possiamo dimenticare che abbiamo a che fare con realtà diverse (bambini e giovani adulti, ragazze e ragazzi, diversi paesi, lingue diverse, ...) e che ciò implica la necessità di "un input fisico per un output fisico"; non possiamo contare solo sulla teoria e, di conseguenza, solo il costante contatto con i bambini ci dà la possibilità di comprendere le situazioni sociali specifiche. Noi tutti dovremmo prendere in considerazione le singole condizioni dei nostri partecipanti e gli esercizi dovrebbero essere adattati a quelle situazioni. Inoltre, tutti i giovani possiedono emozioni personali e le loro reazioni devono essere considerate come un caso unico.
Dal momento che un eventuale generalizzazione non può essere stabilita, delineremo i principali aspetti e le valutazioni più significative che abbiamo ricevuto finora dalle diverse nazionalità:

- In Bulgaria, i giovani partecipanti non vedenti hanno diversi interessi ma una divisione tra

commenti dei ragazzi e delle ragazze è preferibile: i ragazzi sono unanimi sul fatto che tutto possa renderli felici, vogliono essere indipendenti ed essere in grado di gestire le situazioni quotidiane senza aiuto esterno; e, quando si tratta di iniziare le attività, sono sempre stati desiderosi di unirsi. Dall'altra parte, le ragazze fanno molto affidamento sulle loro famiglie e credono che gli adulti stiano prestando attenzione a loro e si prendono cura dei loro bisogni. Hanno bisogno di qualcuno che si prenda cura di loro e coloro che hanno fratelli più grandi solitamente li ossergvano per cercare di imitarli. La velocità con cui accettano e si uniscono nuove attività è più lenta; sembrano più riluttanti a saltare nelle novità rispetto ai ragazzi.
Per quanto riguarda l'assunzione di responsabilità, entrambi i sessi considerano che è ancor presto per essere troppo responsabili.

- In Italia, tra i punti più significativi, vi è una differenza tra bambini e ragazzi sugli interessi e sulla visione a breve e/o lungo termine della loro vita; i ragazzi più grandi, per esempio, hanno le idee chiare, vogliono entrar a far parte della società e vogliono trovare un buon lavoro; ad ogni modo, tutte le persone coinvolte amano la musica e molti di loro studiano in accademia musicale (strumenti come pianoforte o persino la batteria). Secondo gli esperti del teatro di Palermo, il loro problema principale è correlato al movimento e al fatto che non piacciano certe discipline (in particolare la danza) anche se, per quanto riguarda il teatro, il movimento non implica una disciplina ma deve essere trovato all'interno di noi stessi.

- In Galles la **consultazione** è la parola chiave. Gli esperti di tale organizzazione hanno la più grande esperienza all'interno del nostro consorzio per educare i ragazzi non vedenti ed ipovedenti in teatro e per affermare che la fiducia significa anche essere ascoltati. È per questo che sono molto consapevoli del voler e dover sempre lavorare in consultazione con giovani non vedenti ed ipovedenti. Esercizi, attività e progetti sono sempre rivisti, valutati e, se necessario, adattati. In questo modo, gli interessi, le risposte e i feedback dei ragazzi guidano sempre il lavoro teatrale della UCAN. Questa consultazione, a nostro avviso, è uno dei fattori chiave del loro successo. La valorizzazione e la considerazione delle voci dei giovani è un importante punto di partenza per la

costruzione della loro fiducia. Mano a mano che sviluppiamo la forma di questo progetto, dobbiamo tenere in mente questo punto e assicurarci che tutte le nostre decisioni siano il risultato di consultazioni con giovani non vedenti. Nulla è più soddisfacente.

Un esito finale condiviso

Un risultato finale condiviso provvede un chiaro punto di riferimento per tutti i partecipanti e dà senso e significato al lavoro che altrimenti potrebbe esser considerato come una serie di attività ed esercizi scollegati casuali. Esso darà anche ai giovani la possibilità di esprimere le proprie idee e applicare le loro capacità di apprendimento e teatrali.

Abbiamo scoperto che una grande quantità della soddisfazione, della fiducia e dell'apprendimento viene fuori da questo senso di realizzazione. È la ricompensa per la realizzazione e la condivisione di qualcosa che ti permette di esprimere le tue idee. Ti fa "salire più in alto"[1].

Una zona centrale o un tema di indagine dovrebbe essere deciso come focus del lavoro. Ciò contribuirà a stabilire lo sviluppo del lavoro come una esperienza di apprendimento e come un'esperienza teatrale. La messa a fuoco di un'area di indagine potrebbe essere molto generale o relativa al luogo in cui ci troviamo (ad esempio in mare, o in un viaggio o il raccontare storie, ecc). In alternativa ciascuno di noi potrebbe scegliere un racconto fiabesco o popolare delle nostre culture e tradizioni da utilizzare come punto di partenza per l'esplorazione teatrale.

3. Considerazioni sulla base dei feedback degli esperti teatrali

Con la nostra esperienza in qualità di esperti teatrali e la possibilità di utilizzare strumenti come *Flashmeeting* per colmare le distanze che (solo fisicamente) ci dividono, siamo stati in grado di dialogare in merito alla condizione di disabilità visiva relazionata al palco e sul palco per visualizzare e delineare una prima bozza di attività il cui scopo primario consiste nella realizzazione dell'autostima dei nostri giovani partecipanti. Un elemento molto importante che tutte le parti

[1] *It makes you stand taller* nell'originale

interessate devono prendere in considerazione è che ogni azione ha un risultato diverso su un alunno diverso; e dal momento che ogni partecipante è un caso unico, è fondamentale essere pazienti ed essere in grado di ascoltare e promuovere ogni personalità. Inoltre, i valori positivi che queste azioni potrebbero comportare devono sempre essere bilanciati con la loro potenziale controparte. È da considerare, quindi, il discorso sui due aspetti della stessa azione che può essere associato alle due facce di una stessa medaglia. Solo in questo modo, il nostro approccio può essere analitico e può preparare coloro che saranno i responsabili della creazione del metodo dando loro il materiale necessario per la creazione dei pilastri principali su cui si baserà il metodo.

Nell'esperienza UCAN, ad esempio, sulla base di una serie di progetti con giovani vedenti e giovani affetti da non vedenza a livello internazionale, il processo prevede 5 fasi consecutive:

1. Costruzione dell'*ensemble*
2. Costruzione delle competenze
3. Condivisione, riproduzione e creazione di idee
4. Presentazione
5. Riflessione e chiusura

<u>1. Costruzione dell'Ensemble</u>

"In tutte gli... spettacoli a cui ho preso parte c'è sempre stato un elemento di 'riscaldamento'... Ma in realtà la funzione di questi esercizi non è solo di riscaldamento ma di forgiare un 'gruppo' da un insieme di persone; una sorta di 'comunione' - se facciamo qualcosa insieme diventiamo un vero gruppo piuttosto che una mera giustapposizione di individui ". (Boal, A. 2002)

La costruzione dell'*ensemble* è probabilmente la fase più importante. Interagire e lavorare bene con gli altri rappresenta il cuore della fiducia. La nostra fiducia deriva dalla nostra capacità di sentirci a proprio agio e in uguaglianza con gli altri.

Il teatro ha una grande capacità di costruire questo senso di insieme come collaborazione e come collettivo, elementi fondamentali per il teatro. Questa è la parte del processo in cui si costruisce la fiducia, la sicurezza e la collaborazione, passo dopo passo. Vale la pena di investire un sacco di tempo in questa fase.

Ci sono una varietà di giochi di teatro ed esercizi progettati per creare il senso del collettivo, per essere comunità. Allo stesso tempo, quest'ultima crea un senso di fiducia ma soprattutto sviluppa un senso di sicurezza nei partecipanti affinché stiano bene con se stessi e tra di loro.

I giochi e le attività teatrali rientrano nelle seguenti categorie:

- giochi di nomi
- *energisers*
- esercizi spaziali
- esercizi di messa a fuoco
- lavoro di squadra
- esercizi immaginativi
- esercizi con il corpo
- lavoro di voce

I partecipanti devono lavorare in coppia, in piccoli gruppi ed insieme a tutto il gruppo.

2. Costruzione delle competenze - Corpo e voce

Il modo in cui teniamo e controlliamo il nostro corpo e il nostro movimento è spesso un indicatore di fiducia. Questo vale anche per il modo in cui usiamo la nostra voce, prendendo in considerazione il tono, l'articolazione, il volume e persino la respirazione.

Il teatro, attraverso la sua lunga tradizione di formatore educativo possiede una vasta gamma di esercizi fisici e vocali che possono essere utilizzati per lo sviluppo del corpo, movimento e voce. Si consiglia che questi vengano utilizzati per costruire qualità fisiche e vocali dei ragazzi e dare loro strategie per il relax, presentandosi e parlando con fiducia.

3. Condivisione, riproduzione e creazione di idee - Competenze espressive e creatività

Il teatro è una forma di espressione, un modo di comunicare idee e sentimenti. Si raccomanda che

ai partecipanti vengano introdotti esercizi, attività e forme che sono accessibili e che daranno loro un quadro per esprimere e condividere le loro idee (ad esempio, immagini fisse/quadri, il lavoro bastone di bambù, l'improvvisazione, storytelling, ecc.)

4. Presentazione

Una condivisione finale: ciò può essere informale e può avvenire semplicemente presentando i partecipanti gli uni agli altri, dando un senso di chiusura e fornendo anche uno scopo comune al quale stiamo tutti lavorando. La condivisione dà ai giovani l'opportunità di condividere le proprie idee e di lavorare con gli altri, così come l'opportunità di applicare le proprie competenze e l'avvenuto apprendimento. Così si costruisce la fiducia e si ottiene un senso di realizzazione. È qui che si osserva spesso la fiducia. La presentazione finale deve essere breve (5-15 minuti) e deve avvenire l'ultimo giorno.

5. Riflessione e chiusura: alcune altre cose da considerare

Sulla base del nostro lavoro di teatro con i giovani non vedenti si consiglia anche:

• la sicurezza dei partecipanti è di primaria importanza. Tutti i requisiti in materia di tutela e di assicurazione necessaria dovrebbero essere a posto.

• Il tempo dovrebbe essere messo da parte prima che le attività comincino a consentire ai partecipanti di 'scoprire' lo spazio. Inoltre una buona idea è quella di 'narrare' l'ambiente in cui ci si trova spiegando dove sono porte, finestre e mobili. Sarebbe anche una buona idea eseguire esercizi teatrali che si occupino di consapevolezza dello spazio e del corpo nello spazio.

• L'uso del linguaggio è importante ed alcuni esercizi dovrebbero essere adattati o sviluppati in modo che l'uso della lingua e le relative istruzioni siano appropriate.

• il programma delle attività è costruito in consultazione con i giovani non vedenti. Questo è un elemento il cui valore è considerato altamente da UCAN la quale ritiene che sia importante "non parlare per conto dei non vedenti ma di coinvolgerli nel processo". Dato che questi giovani vivono con la perdita della vista per tutto il tempo le loro opinioni sulle attività dovrebbero essere valutate. È importante ricordare che loro sono i veri "esperti" nelle loro condizioni relative alla vista.

• noi consideriamo che questa sia una meravigliosa opportunità per giovani non vedenti ed ipovedenti provenienti da contesti e culture diverse per incontrarsi ed imparare nuove competenze e soprattutto fare nuove amicizie che si svilupperanno insieme agli esercizi di costruzione dell'*ensemble*; per questo consigliamo che il tempo sociale sia integrato nel programma. Ci dovrebbe essere anche una sorta di attività culturale legata alla posizione che possiamo poi esplorare teatralmente.

• Nella nostra esperienza, molti giovani non vedenti ed ipovedenti si stancano rapidamente; è importante quindi prendere delle pause frequenti e cominciare con laboratori che non durino più di 90 minuti.

Queste fasi efficaci sono stati una grande argomento di discussione tra gli esperti teatrali che ora sono favorevoli per combinare l'esperienza britannica con quella italiana che si basa su diversi (ma pur sempre significativi) concetti:

1. <u>Spazio immaginativo</u>

Si intende la creazione di uno "spazio immaginativo" e la sua contestualizzazione durante l'azione per dare ai partecipanti la possibilità di visualizzare forme e colori che non possono vedere correttamente.

Questo sarebbe il primo passo; la continuazione dell'esercizio prevede la possibilità di guadagnare forza nella visualizzazione da altri sensi poiché tutto il resto si potrebbe cercare di creare da uno stato cognitivo di chi immagina o parla (per esempio una rosa, come è fatta tattilmente, di che colore è, che odore ha, se è aperta o chiusa, il processo della sua vita dalla fioritura alla morte, e così via).

Ciò permette loro di avere un'interfaccia con la realtà, un'esperienza immaginativa di cose che saranno interiorizzate per un senso maggiore: come si "vede", come si potrebbe essere una rosa; sei un colore delicato? La rosa è sensibile? Sei sensibile come la rosa? Perché ha le spine? Tu hai le spine? Perchè tu si?

Aprendo un simile metodo, lasciamo che gli operatori si abbandonino ad un flusso che innesca una nuova tipologia di curiosità per quanto riguarda le cose relazionate all'ambiente che ti danno una migliore coscienza/cognizione di come sei abituato a viverle e di quanto tu possa viverle più intensamente.

Delineando l'unicità di ogni individuo, un odore non è solo un odore, esso trasmette alcune cose, ti comunica emozioni che impari a riconoscere in te stesso acquisendo una migliore comprensione di te.

Questo potrebbe portare ad ulteriori esercizi come il "movimento immaginativo" (rimanendo fedeli alla rosa, come si sposta o piega o cresce, come si differenzia da un altro fiore, ...) per lo sviluppo motorio personale ed una migliore conoscenza delle diverse possibilità di muovere il corpo.

Il passo successivo (non vi è alcuna fase finale nella conoscenza di se stessi) si allontana dalla esercizio individuale per incontrare e stimolare l'interazione tra i partecipanti che potrebbero anche sentirsi liberi di esprimere finalmente le loro emozioni personali.

Alla fine della sessione vedremo la magia di un contesto, uno spazio comune di energie creative in cui esistono infinite peculiarità: ogni partecipante, descrivendo la rosa, dà ad un altro individuo l'esperienza che solo lui/lei vive, mostra le emozioni che solo lui/lei assorbe ed apporta le importazioni su nuove possibilità in un contesto che tutti condividono.

2. <u>Esercizi sensoriali</u>

Sensoriale significa portare alla memoria (agevolandone l'accesso) un odore, un sapore, una forma, una peculiarità che si può trovare e prendere dalle esperienze della vita. Esso permette di affinare i sensi portandoli alla luce e di mantenere un contatto tattile, olfattivo, gustativo ed uditivo che si sviluppa per essere più attendibile, stabile e vicino alla realtà, consentendo di registrare e sentire sempre meglio ciò che si vive.

Con riferimento a Uta Hagen, "I cinque organi sensoriali (occhi, orecchie, naso, lingua e la pelle) sono i nostri recettori degli stimoli esterni. Più sono "sensibili", più intensamente rispondiamo agli

stimoli che inducono in noi il tutto, dall'estasi spirituale al dolore straziante - perché le risposte fisiche evocate da questi stimoli sono, naturalmente, accompagnate da quelle psicologiche" (Hagen,. U., 1991, pag. 75). Il riconoscimento dei nostri sensi è facile quando la ricezione è estrema (caldo, freddo, salato, piccante, forte, stridulo, ...), ma la maggior parte del tempo le nostre sensazioni si mantengono in uno stato "medio" e rimangono inesplorate. È in questa circostanza che gli esercizi sensoriali acquistano il loro valore reale.

Osservate come rispondete a questi stimoli. Osservate le vostre risposte fisiche e psicologiche per il clima, la luce, l'umidità, quando aprite o chiudete la finestra di notte o al mattino. Notate quanto fortemente possono influenzare il vostro comportamento conseguente. *Ogni cosa* che riposa nel vostro subconscio può essere destata dall'attenzione al processo sensoriale che contribuirà a dare senso a ciò che siete in grado di ricevere." (Hagen, U., 1991, pag. 76)

La concentrazione permette di riconoscere e di formare i vostri sensi e la vostra capacità di contatto personale con le cose. Questo esercizio aiuta a renderci conto di quanto stiamo perdendo nella nostra vita quotidiana per un'abitudine che ci rende materialmente distratti e non del tutto presenti in quello che facciamo, non del tutto consapevoli di ciò che viviamo.

Ci fa capire che tutto ci che è legato ai sensi ha una relazione profonda con l'interiorità, con le modalità di interiorizzare un'oggetto o un'azione e le emozioni che queste cose ci comunicano. Il passo successivo è la memoria affettiva ed emozionale.

Il percorso sensoriale proposto da Michael Margotta, per esempio, insegnante che per diversi anni ha praticato la sua professione presso l' *Actor's Studio* a New York, offre diversi esercizi tra cui **la prima colazione** (il primo esercizio, difatti, in questo contesto) che attiva i sensi ad accendere la memoria emozionale.

In questo esercizio, coloro che attivano la loro sensorialità spesso affrontano delle emozioni che si trascinano nel mondo dei ricordi e che ci permettono di prendere dal passato lontani ricordi come quando la colazione per noi rappresentava ancora un valore; immagini, odori, sapori o tocchi si materializzano in quel momento e l'esercizio (che di solito si fa ad occhi chiusi) diventa motivo di

un recupero mnemonico di sezioni della memoria che sembravano dimenticate per sempre.

“Pertanto, i cinque sensi sono i viali delle nostre percezioni sia psicologiche che fisiche. Sono le vie per il nostro corpo, la nostra mente e l'anima.” (Hagen, U., 1991, pag. 84)

3. *Roleplaying* ed improvvisazione

Viola Spolin[2] ha creato un metodo basato sul **dove, chi, cosa**, dove la peculiarità del ruolo (qualunque carattere, persona, entità) si fonda su tre domande: dove sei? Chi sei? Che stai facendo?

Possiamo introdurre un esempio: io sono un agricoltore che guarda il gregge di pecore in questo splendido paesaggio. Adesso che il contesto è stato creato posso sviluppare il ruolo: come un contadino guarda il suo gregge di pecore, quali sono i suoi pensieri, come è vestito, potrebbe avere un cappello per il sole, forse un filo di paglia tra i denti, potrebbe essere appoggiato su una roccia, potrebbe avere fame o sete. Con le tre parole magiche iniziali siamo in grado di creare una serie di esercizi basati sulla fantasia dove l'improvvisazione e la creatività comportano un’evoluzione del ruolo del personaggio il cui sviluppo e la cui esperienza della personalità aiutano ad importare emozioni e movimenti nella **sua** vita quotidiana, in quanto **lui** utilizzerà tali esperienze e temperamenti per far fronte a situazioni di vita reale. Questo perché adesso scendiamo più in profondità e lo sviluppo del personaggio innesca “lo sviluppo di se stessi” e “di se stessi in quel personaggio in quel contesto” che ti rendono consapevole di come gli esseri umani si comportano nella vita. Luigi Pirandello[3] nel suo romanzo *Uno, nessuno e centomila* mette in luce come tutti gli esseri umani si adeguano ai contesti della loro vita quotidiana e fa una analisi inconscia delle situazioni e delle persone che dobbiamo affrontare.

Le attività teatrali ci permettono di originare un lavoro sulla consapevolezza basato su come le

[2] Viola Spolin (http://www.spolin.com/) è la creatrice riconosciuta a livello internazionale dei *Theatre Games* - la base dell'improvvisazione teatrale. Il suo lavoro è riconosciuto da molti settori della società al di fuori dell’ambito teatrale. È uno strumento riconosciuto ed accreditato per direttori/registi, educatori e psicologi che si è rivelato di grande aiuto (anche nella vita quotidiana) per coloro che l’hanno utilizzato.

[3] Luigi Pirandello (http://www.britannica.com/EBchecked/topic/461518/Luigi-Pirandello) è un drammaturgo e nell’opera teatrale Sei personaggi in cerca d'autore (1921) è diventato un innovatore importante nel dramma moderno.

persone sono e di come si comportano nei diversi contesti della vita permettendoci di costruire una garanzia stabile sulle nostre capacità di interazione.

In realtà, questa esperienza (e tutto ciò che si può vivere dentro la magia del teatro) è destinata alla ricerca della propria **neutralità**, il "te stesso" che mostra la nostra nudità naturale, senza alcuna paura. **Perché coscienti (di chi siamo)**.

L'importanza di queste attività non si ferma alla loro attuazione nel corso del workshop, ma incontra il suo vero valore una volta che il realizzatore esce dalla sicurezza del teatro (che noi definiamo un'esperienza senza conseguenze) per affrontare la vita reale: la sua nuova reazione alla vita, grazie alla rinata sensibilità, è supportata dalle parole della Hagen che afferma: "Aprite i vostri sensi, non importa quanto doloroso possa essere. Facendo così aumenterete le vostre sensibilità che sono parte integrante del talento dell'attore. Vi permetterà anche di aumentare la vostra comprensione del mondo in cui vivete e potrebbe persino indurvi ad azioni compassionevoli nella vita quotidiana" (Hagen, U., 1991, pag. 75)

In conclusione, sebbene i tempi siano prematuri, la sinergia tra le nostre esperienze teatrali e la domanda '**come facciamo a diventare allievi sicuri**[4] **attraverso il teatro?**' ci hanno permesso di soddisfare il concetto primo su cui potrebbe basarsi il futuro report sulla creazione del metodo V.I.S.I.ON: far convergere l'immaginazione nella creatività, una condizione essenziale per una maggiore consapevolezza.

[4] *Confident learners* nell'originale

4. *Punti di intersezione e conclusioni generali per le basi del metodo di V.I.S.I.ON*

L'accesso è un elemento chiave di inclusione che richiede molto più di un semplice posizionamento in un ambiente particolare. Il collegamento tra l'accesso e l'inclusione può non essere immediatamente evidente a coloro che non hanno familiarità con l'impatto educativo e sociale di una perdita della vista. Il posizionamento di uno studente non vedente in una classe di studenti normodotati, di regola, non gli consente l'accesso e lo studente non viene incluso per principio. Uno studente non vedente che non ha accesso alle informazioni fisiche e sociali a causa della sua condizione non viene incluso, non importa quale sia l'ambiente fisico nel quale viene inserito. Gli studenti con disabilità visive saranno inclusi solo se le loro uniche esigenze educative per l'accesso sono gestite da un personale specializzato in ambienti appropriati e con parità di accesso ai *curricula* attraverso appositi libri, materiali e attrezzature specializzati.

Non è possibile soddisfare le esigenze educative particolari di tutti gli studenti non vedenti in un unico ambiente. Identificare e soddisfare queste esigenze è di grande importanza come lo è la considerazione che tali esigenze variano a seconda dell'età e lo sviluppo dello studente. Pertanto, i servizi forniti dovranno anche variare. Per la maggior parte degli studenti vi sono lunghi periodi di tempo nell'apprendimento iniziale della lettura Braille, nell'ampliamento dell'orientamento e della mobilità, nell'orientamento professionale, nelle abilità sociali e di indipendenza nella vita. Durante questi periodi i ragazzi hanno bisogno di essere sostenuti da un personale adeguatamente formato.

I bambini ed i giovani con difficoltà visive hanno bisogno di avere abbastanza opportunità per praticare le competenze che consentirebbero loro di raccogliere informazioni su se stessi, sul loro ambiente e sui sentimenti della gente. Tuttavia, considerando che hanno accesso visivo limitato sul mondo a loro circostante, nonché poche (e talvolta meno) esperienze consistenti, questi ragazzi hanno bisogno di più tempo per raggiungere una gamma di esperienze sufficientemente ampia. A

causa di queste limitazioni, i ragazzi non vedenti spesso affrontano difficoltà socio-cognitive. Al fine di fornire ai ragazzi non vedenti l'opportunità di sviluppare e padroneggiare le loro competenze sociali, una semplice interazione con gli altri risulterebbe insufficiente ed inadeguata. Il teatro e le arti performative sono esattamente il tipo di interazione sociale che massimizza lo sviluppo sociale.

"È importante che l'immagine degli adulti sulla buona interazione non si basi su una mancanza di abusi fisici o verbali ma piuttosto sulla presenza di un'interazione sociale positiva (MacCuspie, P.A,, 1992)."

I ragazzi che sono socialmente competenti, oltre al concetto positivo del sé, l'autostima e la fiducia, possiedono la padronanza di una più ampia gamma di strategie per ottenere l'ingresso nel gruppo che è di grande importanza per la società umana formata da "individui sociali" (Roe, J., 2008). Al fine di raggiungere la competenza sociale, i ragazzi devono essere in grado di interpretare correttamente le situazioni e di comprendere i sentimenti degli altri, gli interessi ed i punti di vista. Devono essere in grado di mettersi nella posizione degli altri, di essere compassionevoli, riconoscenti e solidali e - allo stesso tempo - pienamente consapevoli di se stessi come individui indipendenti ed autorizzati.

Considerando quanto siano sottili alcune specifiche comportamentali, la capacità della vista può essere considerata come un forte vantaggio; i bambini con disabilità visive tuttavia possono utilizzare altri indizi e strumenti, molti dei quali possono essere accessibili attraverso il gioco. Il gioco, che è alla base delle arti performative e del teatro, ha un ruolo significativo nello sviluppo dei bambini e nel loro progresso, nella comprensione di se stessi e degli altri, nello sviluppo dell'espressione orale e nella risoluzione dei conflitti. La storia che si svolge durante il gioco di un bambino è di grande importanza per lo sviluppo di una comprensione delle connessioni, per la logica tra i pensieri e le credenze delle persone nonché per le azioni delle persone (Dunn, J., 2004). Non dobbiamo mai dimenticare che ogni singolo bambino è diverso, ed il loro modo di comportarsi, di giocare e di sviluppare interazioni con gli altri dipende dalle proprie esperienze e personalità. È

quindi importante non attribuire loro delle preferenze riferendoci solo alla loro disabilità visiva.

Considerando che i bambini con difficoltà visive hanno bisogno di sviluppare una consapevolezza di se stessi insieme ad una serie di competenze sociali **nello stesso modo in cui qualsiasi altro bambino ne avrebbe bisogno**, la loro condizione necessita di una varietà di esperienze al fine di poterlo fare. Le opportunità di interazione con gli altri non devono essere presentate solo nelle attività quotidiane a scuola ma devono anche essere volutamente create ed applicate al momento e nel luogo della loro manifestazione.

Il teatro, con la sua gamma illimitata di impostazioni, ambienti, personaggi, stati d'animo, sentimenti, strumenti e tecniche si presenta come un notevole strumento per la creazione mirata di situazioni di sensibilizzazione in un ambiente sicuro. Il teatro fornisce un ambiente ed una strategia che favorisce le esperienze positive di apprendimento in cui è molto probabile che si verifichi l'apprendimento incidentale. Esso offre infatti la possibilità per la pratica di quelle competenze che sono a volte di difficile accesso, soprattutto se si considera che i bambini non vedenti non possono imparare facilmente dall'imitazione 'senza guida'[5] degli altri .

Per promuovere l'interazione sociale positiva integrata nelle attività quotidiane, nonché attraverso laboratori teatrali, è importante considerare i seguenti aspetti:

(1) La disposizione dell'ambiente fisico, lo spazio in cui si svolge l'azione.

Il *layout* dello spazio (stanza, sala, cortile) può avere un impatto sulle possibilità del ragazzo nell'interagire con gli altri in maniera più indipendente possibile, vale a dire il *layout* chiaro che è noto al bambino dove potrà trovare oggetti, comprendere ciò che accade e dove si trova, dove saprà come sono posizionati quegli oggetti rispetto agli altri che sono presenti, etc.

(2) Contesto sociale.

[5] *Unguided imitation of others* nell'originale.

I ragazzi affetti da non vedenza o ipovedenza hanno bisogno di opportunità per interagire con una vasta gamma di coetanei ed adulti - uscendo così dalla zona di comfort del loro cerchio - comprese le persone con ottime capacità relazionali e di comunicazione che possono fungere da modelli di ispirazione e che possono fornire una linea di pensiero (e di comportamento espressivo) compassionevole ma ragionevole e logica .

Le regole teatrali, come sono riassunte da Aleksey Burago (1), affermano di:

1. Cercare le qualità positive di ciò che si trova intorno a te
2. Evitare il pettegolezzo
3. Evitare il giudizio
4. Rispettare ed amare i vostri oggetti di scena e costumi
5. Investire spiritualmente nel super-obiettivo delle tue performance.

Se avessimo bisogno di elaborare una dissezione di queste regole attraverso la situazione della non vedenza, esse corrisponderebbero perfettamente alle esigenze delle persone affette da tale condizione. La ricerca delle qualità positive ci terrà lontano dal precipitare nella depressione, nella negazione e negli auto-concetti negativi. Ci promuoverà come esseri umani produttivi, capaci e affidabili. Evitare il pettegolezzo ci aiuterebbe a mantenere i rapporti onesti e sani con il mondo circostante. Evitare il giudizio ci renderà compassionevoli e solidali, e perció necessari ed apprezzati dagli altri nel nostro ambiente. Il rispetto e l'amore di ciò che ci circonda ci metterà in uno stato di cura e di apprezzamento verso ciò che abbiamo e ciò che è previsto per noi. L'investire spirituale si preoccupa dell'anima senza la quale anche il corpo più perfetto rimane un guscio vuoto.

Il teatro è quindi una pratica d'inclusione efficace in cui il contesto sociale del *setting* riflette un atto di comprensione che esamina le caratteristiche del contesto, il loro impatto sui bambini e come tale impatto può essere trasformato nell'effetto di un concetto positivo di sé, invece che in un'immagine dei ragazzi non vedenti come individui con problemi e difficoltà.

(3) Collaborarazione nella fase di creazione delle attività di apprendimento - su consiglio dei tiflopedagogisti.

La consulenza di insegnanti qualificati di ragazzi non vedenti è di fondamentale importanza al fine di pianificare le attività efficaci per questi ultimi. È importante che l'accesso alle attività curricolari e quelle di gruppo, come per esempio la creazione di laboratori artistici, vadano insieme in modo agevole e coerente senza ostacolarsi l'un l'altra. Il focus della collaborazione nella fase di pianificazione dovrebbe quindi essere il risultato di una corretta educazione e di un sostegno adeguato per l'inclusione sociale.

(4) Sostegno

È necessario monitorare i processi di amicizia e l'interazione sociale per favorire l'interazione sociale positiva. Ciò richiede un buon livello di comprensione e di sensibilità di coloro che forniscono sostegno al bambino o al ragazzo affetto da non vedenza o ipovedenza. Come dimostra la pratica, spesso il modo migliore per fornire sostegno è attraverso un modo indiretto. Gli adulti responsabili devono avere la capacità di fare qualche passo indietro, di sostenere occasionalmente e di estendere il potenziale di un'attività al bambino o al ragazzo, lasciando che l'interazione sociale avvenga ssenza intralci. I seguenti metodi possono essere usati quando si fornisce sostegno ed opportunità per praticare le competenze per lo sviluppo di competenze sociali:

- Lavoro in piccoli sessioni di gruppo che possono essere programmate sia per lo sviluppo o il rafforzamento delle competenze del bambino, ma anche per aiutare il bambino ed i suoi coetanei di impegnarsi in un'interazione sociale positiva.

Queste attività potrebbero includere giochi, discussioni, narrazione, laboratori artistici, ed altro ancora, e coprire i seguenti aspetti che sono stati considerati attraverso il prisma del teatro:

• partecipare attivamente come membro di un gruppo - essere parte di un gioco più grande ma avere il proprio ruolo (valore, significato, importanza);

• esprimere sentimenti e comprendere i sentimenti degli altri (praticando e discutendo sulle espressioni facciali e le loro cause);

• risolvere i problemi in un lavoro di squadra (decidendo in gruppi come far evolvere una certa scena, una riunione, un'attività);

• comprendere le prospettive altrui (entrare in diversi personaggi attraverso prendendone i ruoli ed i cambiamenti);

• aiutare gli altri (invece di essere aiutati; si consideri che il loro successo sul palco è di fondamentale importanza anche per il vostro successo);

• guadagnare l'attenzione, avviare e mantenere la conversazione (passare nel "centro di luci", creare un ruolo importante, padroneggiare le emozioni ed avere pazienza);

• sviluppare strategie per affrontare i conflitti (mettere i partecipanti in situazioni conflittuali e permettere loro di imparare gli esiti e le possibilità); e

• sviluppare l'autostima e la fiducia (in quanto gli altri presteranno attenzione a quello che hai da dire, in quanto scoprirai quanto è grande il tuo corpo e ciò che sei in grado di fare, perché imparerai nuove espressioni - fisiche e orali - e perché gradualmente scoprirai il puzzle della tua personalità).

Il teatro fa in modo che le competenze apprese nelle piccole situazioni di gruppo possano essere trasferite a situazioni di vita reale, perché si basano su situazioni della vita reale. Esso prevede anche la possibilità per i ragazzi con disabilità visiva ed altri giovani di incontrarsi e di sperimentare, discutere, imitare modelli positivi - "crescere" insieme in questo modo è importante anche per la

costruzione dell’autostima.

- Creare le opportunità e le condizioni per delle sessioni individuali perché i giovani non vedenti ed ipovedenti devono anche essere in grado di parlare con qualcuno “faccia a faccia” di questioni che li riguardano o li preoccupano. Altri hanno bisogno di opportunità individuali differenziate, specializzate per sviluppare le competenze sociali, che potrebbero non essere opportune se sviluppate all'interno di un gruppo; in questi casi tali esigenze devono essere prese in considerazione e curate per mezzo di consulenza individuale o di *mentoring*.

Ultimo ma non meno importante, il coinvolgimento attivo dei giovani non vedenti ed ipovedenti nello sviluppo degli ambienti, che garantirebbe la formazione dei loro concetti positivi di sé, è fondamentale per massimizzare il potenziale di apprendimento delle loro esperienze.

Bibliografia:

Boal, A. (2002) Games for Actors and Non-Actors 2nd edition Translated by Adrian Jackson (London & New York: Routledge)

Dunn, J. (2004) Children's Friendships: the Beginnings of Intimacy. Oxford: Blackwell Publishing

Griffin-Shirley, N., & Nes, S. L. (2005). Self-esteem and empathy in sighted and visually impaired preadolescents. Journal of visual impairment and blindness, 99(5), 276-285.

Hagen, U. (1991) A Challange for the Actor, New York: Scribner

Heathcote, D. (1983) 'Drama as challenge' in (Ed. Hodgson, J.) The Uses of Drama; Acting as a social and educational force (London: Methuen)

Roe, J. (2008), Social inclusion: meeting the socio-emotional needs of children with vision needs, BJVI

López -Justicia, M. D., & Cordoba, I. N. (2006). The self-concept of Spanish young adults with retinitis pigmentosa. Journal of visual impairment and blindness, 100(6), 366-370

Maccuspie, P. A. (1992) 'The Social Acceptance and Interaction of Visually Impaired Children in Integrated Settings', in S. Z. Sacks, L. S. Kekelis & R. J. Gaylord-Ross (eds) The Development of Social Skills by Blind and Visually Impaired Students. New York: American Foundation for the Blind.

Nicholson, H. (2005) Applied Drama; The gift of theatre (Hampshire and New York: Palgrave Macmillan)

Schinazi, V. R. (2007) Psychosocial implications of blindness and low-vision, Centre for Advanced Spatial Analysis – University College London, UCL Working papers series, paper 114

Taylor, P. (2003) Applied Theatre; Creating transformative encounters in the community (Portsmouth, NH: Heinemann)

Tuttle, D. W. (1987) The role of special education. Journal of visual impairment and blindness, 81, 156-161

Warren, D. H. (1984) Blindness and early childhood development (2nd ed.). New York, NY: American Foundation for the Blind.

Noti finali ed altre letture:

(1) http://www.backstage.com/advice-for-actors/acting-teachers/5-rules-theater-actor/

(2) http://www.afb.org/info/programs - and - services/professional - development/teachers/inclusive - education/1235 - "Educating Students With Visual Impairments for Inclusion in Society", A Paper On The Inclusion Of Students With Visual Impairments The American Foundation for the Blind's, Josephine L. Taylor Leadership Institute, Education Work Group

(3) http://www.google.bg/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDcQFjAA&url=http%3A%2F%2Fmy.ilstu.edu%2F~bafrans%2Fhandouts%2F6things.doc&ei=T7uHVdCiH8LkUZ6Kj8AM&usg=AFQjCNH6mhl6pfioP_rT3FMOenPs3OU61g&bvm=bv.96339352,d.d24 – "Six things teachers can do to help visually impaired students in their classrooms", B&D Franson, 2/17/2000

"This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the

HUMAN RESOURCE DEVELOPMENT CENTRE

Project number: 2014-1-BG01-KA201-001555

Erasmus+

views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein."