

## TRE CARDINI DELL'APPROCCIO EDUCATIVO ALL'AUTISMO: PREVEDIBILITA', STRUTTURAZIONE DELLE ATTIVITA', E AUTOEVIDENZA *di Gianluca Piretti*

La prima cosa che dobbiamo fare prima di iniziare qualsiasi intervento educativo con ragazzi con Autismo, è che noi stessi impariamo a *pensare* in modo autistico.

Dato che l'Autismo porta con se una grave compromissione nella sfera della comunicazione e che spesso all'Autismo si associa un deficit dell'uso funzionale del linguaggio e della teoria della mente (che rendono inutile, se non impossibile, per un ragazzo con Autismo *raccontare agli altri se stesso e il proprio mondo interno*), può essere utile fare riferimento alla vastissima bibliografia di autori con forme di Autismo ad alto funzionamento (sindrome di Asperger), come Temple Gardin o Donna Williams, per citarne solo due. Questi autori riescono a raccontare il loro Autismo, fornendoci informazioni importantissime per adeguare il nostro metodo educativo e di relazione.

L'Autismo presenta aspetti particolari di funzionamento, che necessitano di idonei interventi educativi, sulla persona e sui contesti, atti a rendere “pronto” il ragazzo ad ogni attività e ambiente che gli viene proposto.

L'Autismo è associato, nella maggioranza dei casi, a forme di ritardo mentale e deficit sensoriali che ci impongono di studiare sempre strategie e livelli di aiuto diversi, tarati sulla specificità del caso, ma che possono avere alcuni denominatori comuni che dobbiamo tenere ben presenti nel nostro approccio educativo.

Di seguito ne elenco 3:

- prevedibilità,
- strutturazione degli ambienti e delle attività (interventi sul contesto e task analysis),
- auto-evidenza del compito.

### PREVEDIBILITA'

L'Autismo presenta, come caratteristica molto comune, una sorta di “angoscia” o paura nei confronti del futuro *incerto*. Il ragazzo autistico, spesso, va in *crisi* quando viene tolto da un ambiente conosciuto senza preavviso e senza essere informato riguardo alla nuova destinazione. Queste difficoltà possono e *devono* essere arginate attraverso l'utilizzo di strumenti di comunicazione comprensibili, che aiutino il ragazzo a comprendere *dove* viene portato e a *fare cosa*.

Quando si richiede ad un ragazzo di svolgere un compito, come ad esempio riordinare la stanza, bisogna essere sicuri che il ragazzo abbia capito dove vogliamo che vada e, soprattutto in questo caso, quale attività gli viene richiesta.

Ad es., se portiamo un ragazzo in cameretta a riordinare la scrivania senza avergli spiegato a sufficienza che cosa deve fare, egli cercherà di sicuro di sedersi alla scrivania per svolgere le mansioni che ivi abitualmente compie. Oppure, se lo portiamo al lavandino e gli porgiamo un bicchiere affinché lo lavi, quasi certamente il ragazzo cercherà di bere.

E' buona norma studiare e progettare forme di CAA, sempre e comunque accompagnate dal rinforzo verbale. La comprensione del compito è *essenziale* per la buona riuscita di una consegna. Per i ragazzi con autismo è impossibile dire “scusa puoi ripetere? Non ho capito”. Quasi certamente, invece, interverrà un comportamento problema.

Questo discorso è *fondamentale*, nell'insegnamento delle autonomie domestiche: se a scuola, spesso, ad ogni ambiente corrisponde una certa attività, le autonomie domestiche

richiedono invece che venga svolta un'attività diversa a quella che abitualmente vengono realizzate negli ambienti di casa.

## STRUTTURAZIONE DEGLI AMBIENTI E DELLE ATTIVITÀ

Innanzitutto è necessaria una profonda osservazione e conseguente conoscenza del ragazzo con Autismo. È inoltre importante osservare attentamente *il contesto* e individuare i *punti di intervento ambientali per favorire* l'apprendimento della consegna, ricordandosi di procedere *gradatamente*. È necessario *scomporre l'attività principale in micro-sequenze* e da unire e accorpare mano a mano.

Come osservato dalla Frith, gli a. sembrano possedere un marcato deficit di coerenza centrale, che impedisce loro, ad esempio, di avere una visione di insieme della consegna. Per questo è necessario procedere attraverso la scomposizione del compito. In alcuni ambiti particolari, questa modalità peculiare di funzionamento, può presentare inaspettati vantaggi che favoriscono alcune attività, ad esempio, l'apparecchiare i tavoli. D'altro canto, questo particolare *modus operandi* può portare ad una rigidità comportamentale che riduce drasticamente la flessibilità operativa.

Per arrivare a comprendere a fondo i livelli di aiuto da mettere in campo è indispensabile *svolgere il compito personalmente* più volte, *nel contesto* reale di intervento o *in un ambiente strutturato in modo da simulare* la condizione reale. In questa fase bisogna anche tenere a mente il funzionamento del ragazzo, appreso tramite osservazione, considerando le sue eventuali e personali caratteristiche sensoriali, fisiche e cognitive.

Durante lo svolgimento del compito, può essere utile utilizzare un notes in cui appuntare le varie azioni necessarie a portarlo a termine e un orologio per misurare i tempi di esecuzione.

Una volta che noi abbiamo imparato e interiorizzato il compito, si tratta di *costruire* gli strumenti che agevolino il ragazzo nello svolgimento delle consegne.

Essi sono generalmente degli schemi di attività (spesso chiamati *schemi giornalieri*) che evidenziano l'intero svolgimento della giornata o del tempo di lavoro. Questi possono essere molto utili, sia per aiutare il ragazzo a seguire un percorso evidente e prevedibile, rendendolo più sicuro, che per favorire la comunicazione tra chi assegna il compito (educatore, parente, collega di lavoro) e il ragazzo che è chiamato ad eseguirlo.

Una volta stabilite le diverse macro-attività (ad es.: sparecchiare, lavare i piatti, pulire il tavolo, scopare), si passerà ad analizzarle singolarmente con la task analysis.

## AUTOEVIDENZA

Questo aspetto lo tratto singolarmente, anche se in realtà è una sorta di *pensiero trasversale* che sottende i due argomenti precedenti.

Proprio per garantire la *prevedibilità* delle attività, è buona norma che esse vengano *strutturate* in modo da risultare auto-evidenti. Ad esempio per apparecchiare la tavola si possono usare le tovagliette con le sagome dei suppellettili, oppure, se chiediamo a un ragazzo di differenziare l'immondizia, possiamo usare delle foto dei vari materiali più comuni per indicare il bidone corretto.

È essenziale attuare tutti gli accorgimenti possibili per rendere *chiaro ed evidente* il

compito. Vi sono ormai molti manuali che offrono spunti e soluzioni per affrontare questo tipo di problemi. Anche la fantasia e la creatività giocano un ruolo determinante nella creazione di nuove e sempre più efficaci strategie educative.

Durante l'utilizzo di questi strumenti facilitatori dobbiamo sempre tenere con il ragazzo con Autismo un livello di relazione impostato sulla chiarezza e sulla limitazione dell'uso del linguaggio verbale. Inoltre è buona norma utilizzare un tono di voce fermo e deciso, utilizzando termini chiave sempre uguali e senza eccedere nei rinforzi (sia positivi che negativi).

Si dimostra molto utile l'utilizzo di macchine fotografiche o videocamere. La visione di un filmato, magari in equipe, offre infiniti spunti di discussione e margini di miglioramento, perché rendono palesi gli inevitabili errori o mancanze, che sono parte integrante del nostro lavoro. Non esiste l'educatore o il genitore perfetto, tutti commettiamo sbagli o leggerezze (senza consapevolezza, si spera!) ed è proprio dai nostri *tentativi ed errori* che nascono le idee vincenti e le intuizioni che ci permettono di raggiungere nuovi e più importanti obiettivi educativi.

Le attivazioni pratiche sino ad ora analizzate presentano, nel loro utilizzo pratico e quotidiano, alcuni vantaggi e svantaggi cui vale la pena accennare.

I vantaggi, oltre a quelli già spiegati, sono che queste strategie, basandosi su strumenti intuitivi e di semplice utilizzo, sono facilmente trasferibili tra le varie persone che sono a contatto del ragazzo con Autismo.

Gli svantaggi riguardano il fatto che queste metodologie richiedono un impegno e una costanza di utilizzo che non tutte le persone, per diversi motivi, riescono a mantenere. Altro svantaggio riguarda la "dipendenza" che questi strumenti possono provocare nella relazione e nel funzionamento del ragazzo con Autismo, che potrebbe portare ad un incremento dei comportamenti problema qualora questi non fossero, in determinati momenti, disponibili. La comunità scientifica si è spesso divisa in merito a questo argomento. Alcuni studiosi affermano che la CAA e la task analysis creano una sorta di *gabbia* che imprigiona ulteriormente il ragazzo con Autismo nel suo isolamento e distacco dalla società, favorendo l'isolamento.

In realtà, come sempre, è solo il nostro buon senso che può essere valido istruttore della nostra condotta. Utilizzare questi strumenti non significa necessariamente isolare il ragazzo con Autismo ancora di più, ma piuttosto venirgli incontro, aiutandolo a decodificare la realtà e a stabilire una forma basica e funzionale di comunicazione. D'altro canto, dobbiamo sempre tenere ben presente che gli strumenti descritti hanno un valore transitivo: essi non devono restare identici e invariabili, ma devono via via essere modificati mano a mano che gli obiettivi vengono raggiunti, fino al punto, dove possibile, di essere eliminati del tutto. E' necessario rinforzare *sempre* le indicazioni con il linguaggio verbale o mimico-gestuale.