

## MANUALE DI FORMAZIONE PER OPERATORI

Ottobre, 2002  
*Revisionato nel Luglio, 2007*

Questo manuale è stato compilato dagli appunti del corso

Scritto da  
Tracy Vail e Denise Freeman

A cura di  
Cindy Peters  
per il

Seminario di formazione in Verbal Behavior  
Luglio – Ottobre, 2002

### Tradotto in ITALIANO

su licenza di Mariposa School a cura di



#### Disclaimer – Avviso

Si ringrazia **Mariposa School** per aver concesso la libera traduzione e pubblicazione di questo manuale a [iocresco.it](http://iocresco.it)

Questo documento è stato tradotto da soggetti non direttamente collegati alla Mariposa School, Mariposa non garantisce o assicura che i contenuti tradotti rappresentano con accuratezza l'originale.

The document was translated by a party unrelated to Mariposa and as a result, Mariposa makes no guarantees or assurances that the translated content accurately represents the original.

Il manuale completo originale è scaricabile al link: [Training Manual – Entire Manual](#)

*Il presente documento ha scopo esclusivamente informativo e non deve essere preso come consiglio medico. Può essere copiato e distribuito senza essere modificato, per usi non commerciali, nel rispetto della licenza*

## Sommario

Ringraziamenti .....	3
Iniziare un programma di Verbal Behavior.....	4
Per un buon inizio .....	6
Regole di rinforzo.....	9
Termini e definizioni .....	11
Classificazione comportamentale del linguaggio (Skinner) .....	14
Valutare le risposte del bambino all'ambiente .....	17
Insegnare al bambino a giocare .....	20
I giocattoli preferiti.....	27
Giocattoli ed attività rinforzanti.....	31
Come insegnare al bambino a fare richieste (Mand) .....	34
Come insegnare a formulare richieste con l'uso dei segni (Mand) .....	36
Insegnare a formulare richieste (mand) scambiando oggetti/figure .....	40
Procedure didattiche – Mand vocali.....	42
Insegnare al bambino verbale a fare richieste (Mand).....	49
Insegnare al bambino a denominare (Tact) oggetti e figure.....	53
Procedure di trasferimento .....	59
Procedure di correzione e prompts .....	62
Aumentare la produzione di suoni - Insegnare al bambino a parlare .....	65
Problemi comportamentali.....	77
Lavorare con i comportamenti prima che si manifestino .....	80
Insegnare al bambino ad usare le parole invece dei capricci .....	83
Insegnare al bambino a rispondere alle domande.....	87
Scelta degli obiettivi .....	109
Raccogliere i dati con "Pocket ABLLS-R" e "Pocket FFC-R" .....	114
Scegliere la forma della prima risposta .....	132
Insegnare al bambino a fare domande.....	137
Insegnare al bambino a capire e usare il linguaggio astratto.....	147
Costruire le frasi .....	161
Sviluppare le capacità di socializzazione.....	169
Decidere quando il bambino è pronto per inserirsi in una classe.....	173



## Ringraziamenti

Desideriamo ringraziare tutto il team dei traduttori volontari: [Daniela A.R. Alemanno](#), [Giorgio Antonioli](#), [Cinzia Barranco](#), [Marina Callegari](#), [Chiara Dabusti](#), [Valeria Germoglio](#), [Silvia Mazzobel](#), [Maria Grazia Ordanini](#), [Federica Ressi](#), [Alessandra Solito](#), [Tiziana Spalla](#) ed alla paziente e sempre presente [Anna Ballanti Neufeld](#), coordinatrice del gruppo di traduzione.

Un 'grazie' speciale alle dottoresse Ivana Papi e Lucia D'Amato le quali, nonostante i numerosi impegni verso i nostri bambini, hanno contribuito alla revisione finale del documento.

Con la vostra collaborazione è stata possibile la realizzazione di questo meraviglioso ed utilissimo manuale.

Ringraziamo, infine, la [Mariposa School](#) per aver concesso ad [Io cresco](#) la traduzione e la libera pubblicazione di questo manuale.

*Dedichiamo questo lavoro a nostro figlio, faro del nostro cammino quotidiano.*



## Iniziare un programma di Verbal Behavior

Traduzione a cura di [Giorgio Antonioli](#) – Revisore: [Marina Callegari](#)

### 1. Che cosa sono l'ABA e la VBA?

L'ABA (Applied Behavior Analysis, analisi comportamentale applicata) è la scienza che fornisce gli strumenti di osservazione dei comportamenti umani, di ciò che li causa e di come si possano stimolare o inibire. Fornisce inoltre le basi per insegnare nuove abilità (comportamenti che vogliamo stimolare). Le nozioni di base necessarie all'insegnamento sono: modellamento (shaping), aiuto (prompt), sfumare (fading), concatenamento (chaining) e rinforzo differenziato. Segue una spiegazione MOLTO semplificata per ognuna di esse:



- a) **Modellamento (Shaping)** - Un processo attraverso il quale modifichiamo gradualmente e in funzione dei nostri obiettivi il comportamento del bambino, di solito adattando le sue richieste prima di rinforzarle. Per esempio, se un bambino sta imparando a parlare, gli si può chiedere di toccare un oggetto prima di darglielo. Più avanti gli potremo chiedere il suono iniziale, poi una sillaba e infine la parola.
- b) **Aiuto (Prompt)** - L'assistenza data dall'insegnante per incoraggiare la risposta corretta. Una delle differenze fondamentali tra la tradizionale analisi comportamentale applicata e il modello VB (Verbal Behaviour, comportamento verbale) è l'uso della procedura "no, no, prompt" nella prima, e dell' "apprendimento senza errori" nel secondo. I prompt vengono utilizzati partendo da quello meno intrusivo fino ad utilizzare, se necessario, quello con intrusività maggiore, andando dall'orientamento motorio alle dimostrazioni, agli spunti verbali e visivi, alle indicazioni e agli intrastimoli come la vicinanza. Dovremmo sempre cercare di usare il prompt meno intrusivo possibile per determinare un dato comportamento. Per esempio, per insegnare a un bambino a toccare un oggetto o una figura, all'inizio può essere necessario guidare fisicamente la sua mano verso l'oggetto.
- c) **Sfumare (Fading)** - Cruciale per insegnare ai bambini a NON essere dipendenti dal prompt. Gli aiuti vengono gradualmente rimossi in caso di risultati positivi, finché il bambino non avrà risposto correttamente in modo spontaneo. Per usare l'esempio precedente, se volessimo insegnare ad un bambino a toccare una palla potremmo cominciare guidando la sua mano verso di essa, poi limitarci a toccargli il gomito, poi indicare la palla ecc., fino a quando il bambino non sarà capace di toccare la palla quando gli si chiederà di farlo. (Alla maggior parte dei bambini non servono tanti suggerimenti per imparare a toccare un oggetto)

- d) **Concatenamento (Chaining)** - Fondamentalmente significa suddividere ogni abilità in unità minime tra loro concatenate. Il concatenamento progressivo o quello regressivo è stato usato frequentemente nell'insegnamento di una nuova abilità. Un esempio di concatenamento progressivo si ha insegnando al bambino a dire una frase, parola per parola (Dì "Io", di "Io ti", di "Io ti amo!") Con il concatenamento regressivo insegneremo al bambino a dire la frase partendo dalla fine (Dì "amo", di "ti amo", di "Io ti amo".)
- e) **Rinforzo differenziato** - Il rinforzo è forse la parte più importante dell'insegnamento. Si tratta di fornire a un comportamento del bambino una risposta che stimoli tale comportamento. Il termine "differenziato" si riferisce alla variazione del livello di rinforzo a seconda della risposta del bambino. Gli esercizi difficili saranno accompagnati da un rinforzo notevole, quelli facili da un rinforzo più lieve. Si deve modificare il rinforzo sistematicamente, cosicché alla fine il bambino risponderà appropriatamente a rinforzi occasionali operati da rinforzatori sociali.

## 2. Che cos'è l'insegnamento per prove distinte (Discrete Trial Teaching)?

È una tecnica usata sia nell'analisi comportamentale applicata tradizionale (ABA) sia nei programmi di comportamento verbale. Si tratta di:

- suddividere un'abilità in unità più piccole
- affrontare un'unità per volta fino ad averne la padronanza
- svolgere un insegnamento intensivo
- dare e rimuovere suggerimenti secondo la necessità
- utilizzare procedure di rinforzo

Ogni sessione di insegnamento richiede ripetute prove, ognuna delle quali con un inizio (istruzione), un comportamento (risposta del bambino) e una conseguenza (rinforzo o suggerimento-rimozione del suggerimento)

## Per un buon inizio

Traduzione a cura di [Giorgio Antonioli](#) – Revisore: [Chiara Dabusti](#)

È fondamentale instaurare fin dall'inizio il rapporto con il bambino con molta cura e svilupparlo con attenzione. È determinante, inoltre, assicurarsi che il bambino gradisca continuamente la compagnia degli altri e consideri l'apprendimento come una "cosa bella".



Il primo compito dell'istruttore è quello di insegnare al bambino che quando si sta insieme accadono sempre cose belle!

Da un punto di vista comportamentale, l'istruttore deve associarsi agli eventi come fosse un rinforzo. Esistono vari sistemi, il principale consiste nell'osservare attentamente il bambino e interagire con lui in una maniera che lui possa trovare piacevole. Osservate se gli piace o meno essere toccato, quali tipi di voce lo divertono, come risponde alle diverse espressioni del viso, quali sono i suoi giocattoli preferiti. Avvicinatevi a lui quando sembra annoiato ed offrite, senza condizioni, qualcosa che gli piace. A volte è utile avere un cibo o un giocattolo "speciali", disponibili solo in presenza dell'istruttore, che assume così la forma di "rinforzo condizionato". Saprete di aver ottenuto un buon risultato se il bambino si mostra contento ogni volta che arrivate!

In questa fase è importante prestare attenzione ai seguenti fattori:

- a) Quando arriva l'istruttore non allontanate il bambino da un'attività che lo diverte. Per esempio, sarebbe meglio non fargli vedere uno dei suoi video preferiti appena prima del previsto arrivo dell'istruttore.
- b) Non esigete una risposta. In altre parole, non date al bambino ordini come "vieni qui", "siediti", "guarda questo" etc.
- c) Interagite in modo vivace e divertente affinché il bambino VOGLIA stare con voi.

### **Richiedere le prime risposte**

Applicando il modello di comportamento verbale, la cosa più importante da insegnare al bambino è come richiedere una cosa che vuole (mand), essendo questa la tipica motivazione (establishing operation) per comunicare. La capacità di chiedere rappresenta un grosso salto di qualità nella comunicazione: il bambino impara che "se parla ottiene", e questo gli conferisce una grande capacità. Parte di questo insegnamento deve avvenire durante la prima fase. Per esempio, se vedete un bambino che cerca di prendere un giocattolo specifico (macchina), potete dire "macchina" e tenerla in mano per vedere se ripeterà. In caso contrario, dategli lo stesso la macchina. Se il bambino non ripete seguendo le istruzioni potete cercare di fargli aggiungere un termine mancante che in un secondo momento diventerà una richiesta. Potete dire "Giochiamo con le macchine!", poi ripetere "Giochiamo con le \_\_\_" e vedere se il bambino completerà la risposta. Un'altra tecnica utile consiste nel mettere in vista l'oggetto desiderato, irraggiungibile senza l'assistenza di un adulto, e dare al bambino la possibilità di scegliere tra

due oggetti nel momento in cui l'adulto li identifica "Vuoi la macchina o il libro?". Se il bambino non risponde, ma sapete che è in grado di farlo, può essere necessario insegnargli la cooperazione con altre attività imitative parallele alla richiesta verbale.

Per iniziare ad esigere delle risposte, considerate attentamente i seguenti fattori:

- a) Non chiedete mai una risposta in cui non potete dare un prompt. Per esempio, non dite "Dì macchina" tenendo la macchina in mano se il bambino non imita ancora in modo coerente: non è fisicamente possibile fargli pronunciare la parola. Non vogliamo che il bambino impari a NON seguire le istruzioni
- b) Se date un'istruzione come "siediti" dovete guidare fisicamente i movimenti del bambino se non la esegue. Anche qui non vogliamo che il bambino impari a NON seguire le istruzioni.
- c) Assicuratevi di dare al bambino per prime quelle istruzioni che sia in grado di eseguire e rinforzatele nettamente affinché obbedisca. Potete iniziare richiedendo un'imitazione non verbale come "vieni qui" (con un altro adulto presente per suggerire), "siediti", "tocca \_\_\_", collegare qualcosa, inserire una tessera di puzzle, eccetera.
- d) Non usate mai un rinforzo come "ricatto". In sostanza, non cercate di ottenere una risposta mostrando al bambino un rinforzo senza poi dargli modo di raggiungerlo. Ciò non significa che non potete usare il rinforzo come promessa. Per esempio, se volete che il bambino venga verso di voi, mostrategli di tenere in mano qualcosa che gli piace e quando arriva, dateglielo!
- e) Anche per i bambini in grado di esprimersi con sicurezza ma non ancora secondo le istruzioni, le figure o i segni possono essere utili per insegnargli a chiedere cose di cui conoscono il nome (mand). È possibile stimolare un bambino a fare un segno o a darci un'immagine, ma è fisicamente impossibile stimolarlo a parlare. Una volta capite le regole del mand, il bambino inizierà rapidamente ad usare le parole in modo funzionale se è in grado di pronunciarle.

### **Gestione del comportamento negativo**

Il bambino non dovrebbe mai ottenere l'accesso ad un rinforzo a seguito di un comportamento negativo. All'inizio del rapporto terapeutico è spesso difficile evitarlo poiché, a volte, il rinforzo al comportamento negativo può non essere intenzionale. È comune il fatto che i bambini piangano e strillino quando hanno bisogno di qualcosa che non viene loro dato. Dato che il bambino non è in grado di comunicare in maniera più efficace, i genitori possono cercare di capire che cosa vuole offrendogli tutti i suoi oggetti preferiti, rinforzando così gli strilli e i capricci!

Ignorare i capricci può in un primo momento indurre un comportamento peggiore (estinzione), ma è fondamentale che le persone che lavorano insieme al bambino non si arrendano ai capricci.



Provate ad ignorarli se il bambino sta strillando perché vuole qualcosa. Allontanatevi, respirate profondamente e state calmi! Quando anche il bambino si sarà calmato, cercate di capire cosa vuole mostrandogli oggetti, figure e segni. Una volta capito quello che vuole, potete iniziare una procedura di conteggio. Ditegli "Non piangere" o qualcosa di simile e cominciate a contare finché non smette di piangere, anche solo per respirare. Contate daccapo ogni volta che il bambino ricomincia a piangere. Una volta che il bambino ha smesso di piangere prima di un determinato numero (da 3 a 10), dategli quello che vuole.

Se il bambino sta facendo i capricci perché non vuole obbedire alle vostre istruzioni, usate con calma il prompt meno intrusivo possibile per assicurarvi che vi obbedisca. Se gli avete chiesto di sedersi e lui strilla, guidatelo gentilmente alla sedia, fatelo sedere per pochi secondi e poi fatelo alzare (SOLO se non sta strillando). L'aspetto più importante del comportamento negativo è la possibilità di imparare da esso. Se il bambino sta facendo i capricci, significa che il metodo didattico deve essere modificato. Pensate ai rinforzi, alla loro intensità e alla difficoltà di ciò che gli state chiedendo di fare, in modo da capire in che modo correggerli. È importante non rinforzare i comportamenti negativi, ma la cosa migliore da fare è usare metodi didattici tali da prevenirne la manifestazione.

**Le cose principali da ricordare per dare un buon inizio ad un rapporto terapeutico sono: divertirsi, divertire il bambino e insegnargli che imparare è divertente e comunicare è straordinario! Il bambino deve imparare che la vita sarà migliore se farà quello che gli viene chiesto!**



## Regole di rinforzo

Traduzione a cura di [Giorgio Antonioli](#) – Revisore: [Chiara Dabusti](#)

1. I rinforzi devono avere la funzione di rafforzare. Ciò che per un bambino è rinforzante, per un altro può essere avversivo; ciò che il bambino trova rinforzante in un momento, potrebbe non esserlo più successivamente.
2. Il rinforzo deve essere contestuale. I rinforzi dovrebbero essere utilizzati solo quando si verifica il comportamento target affinché non perdano efficacia (il rinforzo non-contestuale può essere utilizzato per cercare di abbinare l'istruttore o un'attività indesiderata al rinforzo)
3. Dovrebbero essere utilizzati diversi tipi di rinforzo, in modo da assicurare che ciascun rinforzo mantenga un suo valore e contemporaneamente poter disporre di rinforzi differenziali.
4. Abbinare sempre rinforzi sociali con rinforzi primari.
5. Sviluppate e identificate rinforzi sempre nuovi. Osservate i comportamenti autostimolatori del bambino per determinare che cosa gli potrebbe piacere.
6. Usate rinforzi adatti all'età. Ciò favorirà l'accettazione dei coetanei e aumenterà la probabilità che il bambino incontri questi stessi rinforzi nel contesto in cui vive.
7. Imprevedibilità e novità accrescono ulteriormente l'effetto del rinforzo. Di solito le sorprese fanno molto piacere e sono altamente stimolanti. Una pesca a sorpresa o una scatola delle sorprese possono rivelarsi utili.
8. All'inizio della terapia, il rinforzo deve avvenire immediatamente. Dovete assicurarvi che il bambino associ il suo comportamento al rinforzo. Il rinforzo è più efficace quando si manifesta entro mezzo secondo dall'insorgere del comportamento.
9. Uno schema di rinforzo variabile deve essere pianificato e costantemente seguito.
10. Il rinforzo deve essere sfumato nel tempo man mano che il bambino acquisisce abilità. Esercizi facili richiederanno piani di rinforzo non eccessivamente gravosi.
11. Valutate la tempistica del rinforzo. Non spezzate il momento di lavoro per offrire rinforzi e aspettate di ottenere un insieme di risposte prima di dare un premio tangibile.
12. Col tempo passate a rinforzi più spontanei e pratici – forme di approvazione



13. Non usate i premi come esche. Fate in modo che il bambino non prenda l'abitudine di conoscere in anticipo il rinforzo che riceverà. Non ricordategli del rinforzo che riceverebbe se non tenesse un comportamento negativo. Non dategli ulteriori rinforzi per cercare di calmarlo quando si agita.
14. Applicate il rinforzo differenziato. Date il premio migliore per il comportamento migliore o più difficile
15. Proseguite il lavoro mantenendo i rinforzi per un lavoro ben fatto o perché sono diminuiti i comportamenti sbagliati.

## Termini e definizioni

Traduzione a cura di [Giorgio Antonioli](#) – Revisore: [Chiara Dabusti](#)

*(Nota: Queste definizioni hanno lo scopo di fornire alle persone meno esperte in analisi comportamentale le basi per utilizzare funzionalmente le condizioni descritte. Di conseguenza, potrebbero risultare "imprecise" dal punto di vista comportamentale.)*



### **Establishing Operation (EO):**

- a) Aumenta temporaneamente l'efficacia o il valore di un rinforzo.
- b) Amplifica temporaneamente un comportamento già emesso in passato in presenza di quel rinforzo.

### Fattori che condizionano EO

- 1) **Privazione** - Assenza temporanea dell'oggetto desiderato (il suo valore aumenta) Es: Dopo una dieta, la pizza è un alimento desiderabile.
- 2) **Saziazione** - Abbondanza dell'oggetto desiderato (il suo valore diminuisce) Es: se mangiate pizza a pranzo tutti i giorni potreste non volerne più.
- 3) **EO antagonista** - Il valore di un altro comportamento è più forte (il suo valore diminuisce). Esempio: il bambino avrebbe voluto giocare con quel giocattolo, ma gli avete fatto così tante domande che la fuga diventa prioritaria rispetto al valore del giocattolo.

### **Esempi:**

- a) Se siete a corto di soldi, il valore di entrate extra è temporaneamente elevato, il che, per guadagnare denaro, vi indurrà a comportarvi come già fatto in passato (un secondo lavoro o straordinari per un bonus).
- b) Se il bambino ha un giocattolo preferito con cui non gioca da molto tempo, l'accresciuto valore del giocattolo innesca quei comportamenti (parlare, strillare) che gli hanno permesso di ottenere il giocattolo in passato.
- c) Se un bambino è in un ambiente rumoroso in cui si sente a disagio, considera temporaneamente più importante la fuga e inizia ad adottare quei comportamenti (colpire, mordere, strillare, dire "Andiamo".) che hanno consentito la fuga in passato.

**Rinforzo:** Uno stimolo che segue nel tempo l'emissione comportamentale e che accresce le possibilità che lo stesso comportamento si manifesti in futuro nelle medesime condizioni.

- **Rinforzo positivo:** Dare al bambino, dopo un certo comportamento, qualcosa che gli piace (rinforzo) aumenta la probabilità che lo stesso comportamento si manifesti in futuro alle medesime condizioni.

**Esempi:**

- a) Un bambino vuole un biscotto e continua a strillare mentre i genitori cercano di capire quello che vuole. Molto probabilmente, la prossima volta che vorrà un biscotto, il bambino strillerà per averlo.
- b) Un bambino vuole giocare con una palla, così utilizza i segni per indicarvi "palla". Il genitore gli dà la palla, e la prossima volta che vorrà la palla il bambino mimerà di nuovo "palla".

- **Rinforzo negativo:** Rimuovere, dopo un certo comportamento, ciò che il bambino considera negativo (rinforzo) e che causava quel comportamento, aumenta la probabilità che lo stesso comportamento si manifesti in futuro .

**Esempi:**

- a) Un bambino trova fastidiosa la presenza del fratello e lo morde; la madre arriva e porta via il fratello. Questo gesto aumenta la probabilità che il bambino morderà suo fratello la prossima volta che vorrà toglierselo di torno
- b) Al bambino non piace il gioco del "cerchio" a scuola e inizia a strillare. La maestra lo fa uscire dal cerchio. Questo gesto aumenta la probabilità che il bambino strillerà di nuovo la prossima volta che vorrà uscire dal cerchio

**Punizione:** Consiste nell'adottare ciò che il bambino trova avversivo e nel privarlo di ciò che gli piace dopo che ha manifestato un certo comportamento. Il risultato è la diminuzione del comportamento stesso.

**Stimolo:** Tutto ciò che può essere percepito attraverso i sensi. Tutto ciò che può essere visto, sentito, odorato, tastato o gustato. Più persone possono percepire la stessa sensazione in modi diversi. Uno stimolo che una persona può considerare piacevole, può essere doloroso o spiacevole per un'altra. Alcuni stimoli non causano né piacere né dolore e non sono associati a nulla (neutrali). Uno stimolo può essere associato ad un'altra situazione se ad esso segue un rinforzo o una punizione. In questo caso viene detto stimolo discriminativo (SD). In altre parole, la presenza di questo stimolo determina la possibilità di un rinforzo o di una punizione. Quando uno stimolo viene associato all'assenza di rinforzo si parla di condizione S-Delta.

**Esempi:**



**Stimolo neutrale** - Il padre dice per la prima volta al figlio "Tocca il cane". Il bambino sente le parole, ma non sono associate a nulla di positivo o negativo.

**Stimolo discriminativo** - Il bambino è seduto in braccio al padre e sta guardando un libro. Il padre dice "Trova il cane" e guida la sua mano (prompt) a toccare la figura del cane. Quando il bambino tocca il cane, il padre lo abbraccia e dice "Giusto!". Il bambino lo trova piacevole (rinforzo), così quando il padre gira pagina e gli dice ancora "Trova il cane" il bambino toccherà la figura senza aspettare che il padre lo guidi. Dato che l'azione di toccare il cane è già stata seguita da un rinforzo, sentire "trova il cane" quando il cane è presente gli suggerisce la possibilità di una ulteriore rinforzo se tocca il cane.

**S-Delta** - Per continuare con l'esempio precedente, se il bambino toccasse il gatto invece del cane, il padre non lo abbraccerebbe né direbbe "Giusto!". Ora il bambino associa l'azione di toccare il gatto all'assenza di rinforzo ogni volta che sente "tocca il cane".

## Classificazione comportamentale del linguaggio (Skinner)

Traduzione a cura di [Giorgio Antonioli](#) – Revisore: [Chiara Dabusti](#)

**Mand** – Richiedere, chiedere qualcosa. Il mand "puro" è il risultato di un EO (establishing operation) o del desiderio dell'oggetto senza che si debba chiedere "Che cosa vuoi?"

*Esempi:*

Posso avere un biscotto? Dov'è mamma?



**Receptive** – Seguire istruzioni o soddisfare le richieste degli altri.

*Esempi:*

"Trova Cookie Monster." (il bambino tocca)

"Per favore, butta il tuo piatto nella spazzatura." (il bambino obbedisce)

Qual è quella cosa che fa "Ciuff Ciuff"? (il bambino tocca il treno)

**Tact** – Denominare un oggetto, azione o proprietà di un oggetto PRESENTE o qualcosa con cui l'individuo viene a contatto. Il tact "puro" non è collegato né ad un EO né ad un desiderio dell'oggetto.

*Esempi:*

"Come si chiama questo?" (il bambino dice il nome dell'oggetto)

"Com'è il cane?" (il bambino dice "morbido")

"Qual è quella cosa che fa "Ciuff Ciuff"?" (il bambino dice "treno")

"Che cosa vedi?" (il bambino dice "Un uccello che vola nel cielo")

**Intraverbale** – Una risposta a qualcosa che una persona dice riguardo ad un oggetto, azione o proprietà fisicamente ASSENTE (rispondere a domande o portare avanti una conversazione)

*Esempi:*

"Stella, stellina, la notte \_\_\_\_\_" (il bambino dice "si avvicina")

"Qual è quella cosa che fa "Ciuff Ciuff"?" (il bambino dice "treno")

"Che cos'hai fatto oggi a scuola?" (il bambino dice "Ho fatto un disegno")

**Ecoico/imitativo** – Ripetere esattamente ciò che qualcun'altro ha detto.

*Esempi:*

"Vuoi andare fuori?" (il bambino dice "Vuoi andare fuori?")

La mamma dice "macchina". (il bambino dice "macchina")

**FFC's** – Acronimo di "Caratteristiche", "Funzioni" e "Classi" (Features, Functions and Classes). Una volta che il bambino è in grado di chiedere, identificare e denominare gli oggetti nel loro ambiente, vengono insegnate le FFC perché impari le connessioni intraverbali tra le parole.

Le Caratteristiche sono parti e descrizioni di oggetti, le Funzioni sono azioni tipicamente associate agli oggetti o di cui gli oggetti rappresentano il mezzo, e le Classi sono i gruppi a cui gli oggetti appartengono.

Le risposte di tipo receptive, tact e intraverbale vengono insegnate perché il bambino impari a rispondere alle domande ed a parlare di cose che non sono presenti in quel momento.

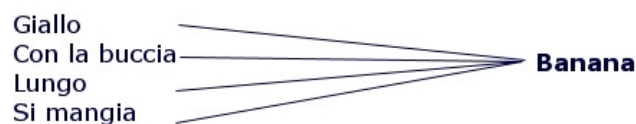
*Esempi:* Banana

Caratteristiche: gialla, con la buccia, lunga.

Funzione: Mangiarla, sbucciarla

Classe: cibo, cose che si mangiano

Nella fase iniziale dell'insegnamento il bambino risponde alla FFC toccando o dicendo il nome dell'oggetto. Dopo aver lavorato su circa 30 oggetti, viene insegnato al bambino che sta imparando il contrario per consentirgli di denominare e descrivere le cose.



**La conversazione è di norma la combinazione di risposte di tipo mand, tact, intraverbale e occasionalmente receptive**

*Esempi:*

**Sam:** "Ciao! Come stai?" (**mand**)

**Fred:** "Bene, ma ho molto da fare!" (**tact, intraverbale**) " Credo di aver bisogno di una vacanza!" (**tact**)  
"E tu?" (**mand**)

**Sam:** "A dire il vero ho appena finito le vacanze!" (**intraverbale**) "Sono pronto a riprendere il lavoro!" (**tact**)

**Fred:** "Davvero? Dove sei stato?" (**mand**)

**Sam:** "Siamo stati al mare tutta la settimana." (**intraverbale**) "Vuoi vedere le foto?" (**mand**)

**Fred:** "Certo!" (**intraverbale**)

**Sam:** "Passami quella borsa laggiù" (**Mand** – Sam, **receptive** – Fred) "Dentro ci sono le foto." (**tact**) "Questa è la casa dove eravamo." (**tact**) "E qui c'è uno dei ragazzi che mi seppellisce sotto la sabbia." (**tact**)

**Fred:** "Vi è piaciuta la casa dove eravate?" (**mand**)



Sam: "Certo, era fantastica! (**intraverbale**)

Fred: "Mi daresti il numero dell'agenzia? (**mand**) Piacerebbe anche a me andare lì! (**tact**) Scrivimelo su questo foglietto, per favore." (**mand** - Fred, **receptive** - Sam)



## Valutare le risposte del bambino all'ambiente

Traduzione a cura di [Giorgio Antonioli](http://www.iocreSCO.it) – Revisore: [www.iocreSCO.it](http://www.iocreSCO.it)

Molti bambini rispondono diversamente ai vari input sensoriali (stimoli). Comprendere le modalità di risposta all'ambiente di ogni bambino può aiutare genitori ed istruttori a determinare che tipo di giocattoli o attività gli potrebbero piacere, oltre che individuare il tipo di stimolo che potrebbe o non potrebbe essere di aiuto all'insegnamento del bambino o al rinforzo da utilizzare. Osservate attentamente il bambino e descrivete le sue reazioni ai diversi stimoli.



### Stimoli uditivi

- 1) Come risponde il bambino a suoni alti e bassi? Risponde diversamente se il suono è atteso o improvviso?
- 2) Come risponde il bambino alla variazione del tono di voce? Come risponde a toni di voce molto bassi o molto alti? Sembra preferire voci maschili o femminili?
- 3) Come risponde il bambino alla musica? Cerca di cantare le canzoni anche se non si capiscono le parole?
- 4) Il bambino riesce a imitare il battito di un tamburo o di uno xilofono? Riesce a ripetere l'esatto numero o ritmo dei battiti?
- 5) Il bambino parla ad un volume appropriato? Il volume della voce cambia a seconda della situazione?
- 6) In una frase, quante sillabe il bambino riesce a ripetere in modo continuativo?
- 7) Come reagisce il bambino ai giocattoli parlanti? Se viene lasciato solo tende a farli parlare in continuazione?
- 8) Il bambino riesce a completare rime di filastrocche o canzoni senza bisogno di insegnamento?

### Stimoli visivi

- 1) Il bambino riesce ad identificare fotografie? Come reagisce di fronte ai disegni a tratto? Risponde diversamente se variate il contrasto (da marrone scuro su marrone chiaro a nero su bianco), o evidenziate lo sfondo?
- 2) Come risponde il bambino di fronte a diversi tipi di luce? Si comporta diversamente con una luce fluorescente, fioca o viva?

- 3) Il bambino reagisce diversamente a stimoli fissi e stimoli in movimento?
- 4) Il bambino risponde diversamente agli stimoli visivi se è in movimento?
- 5) Il bambino tende a far muovere o ruotare oggetti in continuazione?
- 6) Il bambino riesce a completare i puzzle? Se sì, di che tipo? Riesce a mettere insieme i pezzi in disordine?
- 7) Il bambino riesce a smontare e rimontare giocattoli?
- 8) Il bambino sa come arrivare ai luoghi a lui familiari? Riesce a trovare oggetti a lui familiari se sono stati spostati?
- 9) Il bambino risponde meglio ad una piccola parte di un'immagine o all'immagine intera?

### **Movimento, tatto e capacità di orientamento**

- 1) Il bambino è sempre in movimento o sedentario?
- 2) I movimenti sono ripetitivi o casuali?
- 3) Come risponde il bambino quando lo fate dondolare, girare o ballare tenendolo in braccio?
- 4) C'è differenza nella risposta a questi movimenti e ai movimenti lenti e continui?
- 5) Come risponde il bambino nei piccoli e grandi spazi?
- 6) Il bambino preferisce salire sugli oggetti o girarli intorno?
- 7) Come risponde il bambino ad oggetti di varia consistenza?
- 8) Come reagisce il bambino agli abbracci e alle semplici carezze? C'è differenza tra la risposta a un massaggio lento e continuo e colpetti in rapida successione? Risponde in modo diverso se toccato in diverse parti del corpo?
- 9) Il bambino accetta di lavarsi i denti e il viso? Mette spesso cose in bocca?
- 10) Il bambino mangia cibi di varia consistenza?
- 11) Il bambino tende a manipolare fisicamente oggetti e parti del corpo?
- 12) Il bambino riesce a riprodurre una sequenza di movimenti per compiere un'azione?
- 13) Il bambino riesce a riprodurre una serie di diverse azioni con i giocattoli?
- 14) La muscolatura del bambino è tonica o rilassata? Cambia quando il bambino compie movimenti finalizzati?



### **Gusto**

- 1) Il bambino mangia cibi di diverso sapore? Sembra preferire cibi piccanti, salati, dolci o in bianco?
- 2) Il bambino lecca o mette in bocca gli oggetti prima di interagirvi?

### **Olfatto**

- 1) Il bambino si mostra sensibile a profumi, prodotti per la pulizia o altre sostanze chimiche?
- 2) Al bambino sembrano piacere odori particolari?
- 3) Il bambino annusa frequentemente le cose prima di interagirvi?
- 4) Il bambino cerca costantemente gli odori?

## Insegnare al bambino a giocare

Traduzione a cura di [Tiziana Spalla](#) – Revisore: [Daniela A.R. Alemanno](#)

Spesso, quando si dice ai genitori che la prima cosa che vogliamo che facciano è insegnare ai loro bambini a chiedere quello che vogliono, ci viene detto “Ma loro non vogliono nulla!”. Tutti i bambini vogliono qualcosa e ci sono cose che possiamo fare per aumentarne la varietà e il numero. È essenziale insegnare al bambino ad apprezzare molte cose, così da accrescere le opportunità di insegnare e, allo stesso tempo, di fornire loro attività per prendere parte a ciò che, più che “stimolante”, è divertente (rinforzante).



L'importanza di insegnare a un bambino ad amare il gioco non può essere sovraccaricata. Mentre è certamente possibile insegnare al bambino a indicare figure, a imitare azioni e a ripetere parole in un contesto artificiale o inventato, il bambino non sarà in grado di fare lo stesso in modo funzionale se non gli insegniamo ad usare ciò che incontra nel “mondo reale”. Inoltre, se questi oggetti del mondo reale (giocattoli, giochi, persone) non sono rinforzanti per il bambino, avremo una sua “EO” nella risposta soltanto se si trova in questo contesto artificiale (seduto a un tavolo) con stimoli artificiali (video, caramelle, dolcetti). Per cui, un obiettivo da raggiungere in ogni programma, dovrebbe essere quello di abbinare rinforzi stabiliti (cibi, contatti, odori, ecc.) a nuovi oggetti di modo che al bambino possano piacere sempre più cose (rinforzi condizionati).

Per poter scegliere il tipo di giocattoli o attività che possono piacere al bambino, facciamo attenzione al tipo di comportamenti auto stimolatori che compie per scoprire il modo in cui reagisce a una varietà di immagini, suoni, sapori e movimenti nell'ambiente (stimoli). Le domande allegate ci aiuteranno ad imparare da ogni singolo bambino. Potete non conoscere, fin da ora, le risposte ad alcune domande. Per rispondere alle domande, provate a offrire varie immagini, suoni, contatti, e sapori e vedete come reagisce il bambino. Una volta trovate le risposte alle domande, usate le informazioni ottenute per riuscire a determinare il miglior tipo di giocattoli o di attività da utilizzare con il bambino. Alcuni suggerimenti vengono forniti in base alle informazioni ricavate.

La cosa più importante da ricordare è che, ogni volta che si introduce un nuovo giocattolo o una nuova attività, questo deve essere “associato” a un “rinforzo”. In altre parole, bisogna accoppiare qualcosa che il bambino potrebbe non amare molto con un'altra che sapete che gli piace. In questo modo non avrete nessun problema a scegliere nuove attività da introdurre. Qualsiasi rinforzo può essere usato come comparazione. Per esempio, se al bambino piace essere tenuto stretto, associate questa azione alla lettura di un libro. Se è attratto dalle cose che roteano, scegliete giocattoli o attività che presentano parti rotanti. Se ama le vocine sciocche, usatele quando giocate con lui. Se gli piace la musica, cantate o aumentate l'inflessione della voce quando interagite con lui.

Una volta “agganciato” il bambino o trovata l'attività a lui congeniale, possiamo insegnargli a richiedere le attività o forse a richiedere vari pezzi o parti all'interno dell'attività. Se il bambino

è non-verbale, è possibile insegnargli a richiedere l'attività usando gesti o figure. Nella prossima sessione, discuteremo dei modi per determinare il sistema aumentativo più appropriato da utilizzare. Potete fare una pausa prima dell'ultima parola per vedere se il bambino la inserisce. È in parte una risposta interverbale, ma anche un comando se il bambino risponde all'attività continua.

Molti dei primi giocattoli o delle attività scelti, per proporli al bambino, possono essere considerati giocattoli auto-stimolatori. Per esempio, trottole, ruote, ingranaggi, pezzi di nastro. In altre parole, se lasciato solo col giocattolo, il bambino può decidere se guardarlo o interagirvi di continuo, in modo ripetitivo. **È importante non lasciare che il bambino giochi col giocattolo in questo modo perché, come detto in precedenza, i comportamenti auto-stimolatori tendono a rinforzarsi.** Noi non vogliamo aumentare tali comportamenti lasciando al bambino accesso illimitato a quei giocattoli. Ciò che stiamo cercando di fare è collegare i rinforzi (giocattoli stimolanti) col parlare e interagire con voi. Sono questi i giocattoli che possono essere tenuti o portati in un posto specifico e con cui giocare solo se utilizzati da un adulto. **È importante che l'istruttore mantenga il controllo sull'oggetto, o sulle parti dell'oggetto, per far sì che il bambino riceva lo stimolo e non si concentri sull'istruttore!** Se trovate un giocattolo o un'attività che attrae il bambino, cercate di trovarne altre che possano offrire al bambino uno stimolo uguale o simile.

Un altro genere di giocattoli da tenere in considerazione sono quelli che combinano il principio "causa-effetto". Per esempio, autolavaggi che spruzzano realmente acqua, fornelli che fanno le bolle quando cucini o lavandini giocattolo che se premuti spruzzano acqua. Se il bambino impara ad apprezzare la "causa effetto" nel giocattolo, potrete fare in modo che il bambino vi risponda se siete voi stessi a controllare la parte del giocattolo. Per esempio, se il bambino vuole vedere le bolle nella cucina, vi chiederà di cucinare se siete voi a tenere il fornello.

Uno dei più grandi errori che si fanno è quello di sedersi a giocare con il bambino e cominciare a fare un sacco di domande. Questo non è giocare, è fare un interrogatorio, e il bambino lo può trovare antipatico. Dovete, invece, evitare di fare domande e limitarvi a giocare con lui/lei.

Per esempio, a molti bambini piacciono le vocine "sciocche" e le intonazioni esagerate, soprattutto ai bambini che amano la musica. Se questo è il vostro caso, potete contare o dire la stessa successione di parole con voce "melodica" mentre giocate.

Per esempio, se state usando col bambino la terapia del pallone, potete dire "palla rimbalza, palla rimbalza, e cade giù". Fate girare la palla attorno al bambino mentre dite "giù". Se ciò viene fatto ripetutamente e il bambino si diverte, è probabile che vediate il bambino guardarvi come in attesa di qualcosa quando state per dire "giù". Se fate una pausa prima di dire "giù" è probabile che sia il bambino stesso a dirlo al vostro posto. Cercate di non limitarvi semplicemente a raccontare ciò che vedete fare al bambino, ma prendetene parte.

Per esempio, se il bambino sta facendo girare un trenino su un binario, prendete un altro trenino e fate finta di scontrarvi col suo o inseguite col vostro il suo trenino lungo il binario. Se lui ripete la stessa attività di continuo, interrompetelo in maniera giocosa. Per esempio, se il bambino corre attorno alla stanza afferratelo al volo e fatelo "volare" in alto per la stanza.

Alcuni bambini devono stare per un po' a contatto con un nuovo giocattolo prima di interagirvi. Se è così che fa il vostro bambino, limitatevi a lasciare il giocattolo nella stanza per alcuni giorni senza toccarlo. Iniziate gradualmente a giocare voi col giocattolo, quando il bambino è nella stanza ma sta lontano. Lasciate che il bambino vi veda mettere il giocattolo in un posto

da cui può essere visto, ma non preso. Aspettate che sia il bambino ad avvicinarsi a voi mentre state giocando col giocattolo piuttosto che fare il contrario. Semplicemente perché, se il bambino fugge dal giocattolo la prima volta che lo vede, non vuol dire che non lo apprezzerà in seguito.

Rendetevi conto che alcuni bambini si divertono giocando con lo stesso giocattolo o ascoltando più volte la stessa storia raccontata allo stesso modo. Perciò, un giocattolo che sembra piacere al bambino mentre sta giocando con la mamma non lo attrarrà allo stesso modo quando gioca col papà. Se vi accorgete che succede questo, osservate la persona con la quale apprezza il giocattolo o l'attività, vi potrà servire per capire a cosa il bambino reagisce. Forse sarà una vocina sciocca o il modo in cui viene pronunciata una parola. **Seppure non dobbiamo necessariamente incoraggiare questo apparente bisogno di "identità", possiamo però usare le informazioni per determinare come usare lo stesso giocattolo come divertimento (rinforzo) per il bambino, ma in maniera diversa.**

Ricordatevi che alcuni bambini si entusiasmano sempre di più interagendo con alcuni giocattoli, soprattutto se si tratta di giocattoli auto-stimolatori. Se il bambino sembra diventare molto attivo, e non vi sembra più in grado di focalizzare ciò che state facendo, fate una pausa e scegliete un altro tipo di attività in grado di fornire stimoli diversi.

Per esempio, se un bambino comincia a saltellare su e giù battendo le mani mentre gioca con una trottola, chiedetegli di sedersi, poi fate una pausa e cominciate a leggere un libro in uno spazio racchiuso o fate dei "finti sandwich" con i cuscini. Dovete fare attenzione a non rinforzare involontariamente dei comportamenti negativi reagendo al comportamento del bambino. Usate le informazioni, ma siate pronti a cambiare attività quando il bambino mostra un comportamento desiderato.

## Giochi iniziali

Le seguenti tecniche di insegnamento sono state create per aumentare l'interesse del bambino nei confronti di persone e giocattoli. Ricordatevi che lo scopo, a questo punto, è che il bambino vi permetta di prendere parte al suo gioco e che voi diventiate parte del rinforzo che sta ricavando dalla situazione.

Costruire le basi. Ripetete di continuo le stesse parole o sequenze o movimenti, sempre allo stesso modo, poi fate una pausa.

**Esempio:** Giocate a fare cucù. Dite "Bu bu settete!" mentre vi avvicinate al bambino con una coperta in testa. Mentre il bambino vi sta aspettando, noterete un sorriso e uno scambio di sguardi man mano che vi avvicinate. Il bambino può scoppiare a ridere quando vi togliete la coperta. Se vedete che sta per farlo, fermatevi appena prima di dire "Settete!". Sarà il bambino stesso a dirlo o a tirare la coperta che avete in testa.

Fate qualcosa di inaspettato. Ripetete un'attività allo stesso modo poi d'improvviso cambiate la routine.

**Esempio:** Se il bambino sta mangiando un biscotto, dite "Ho fame" e dirigetevi verso il biscotto facendo finta di morderlo. Dopo che il bambino ha sopportato questo per un po' di volte, andate verso di lui e fate dei forti rumori come se steste mangiando.

**Esempio:** Se il bambino sta ripetutamente raccogliendo palette di sabbia o riso e le guarda scorrere dentro un secchiello, fate finta di mangiarle! O coinvolgete nel gioco uno dei suoi personaggi preferiti (Elmo? Barney?) perché sia questo a "mangiare".

Imitate ciò che sta facendo il bambino e poi fatene un gioco.

**Esempio:** Mentre state facendo una passeggiata, il bambino si mette a raccogliere pigne. Raccoglietele anche voi dicendo: "Ne ho trovata una! Ecco". Ditegli: "è il tuo turno. Ecco" mentre sta raccogliendo una pigna. Se il gioco va avanti, potrete continuare a raccogliere pigne e disporle in cerchio o in un altro modo e giocare al gioco dell'"ecco".

Interrompete il "gioco" del bambino bloccandolo scherzosamente.

**Esempio:** Il bambino sta facendo di continuo su e giù da uno scivolo in casa, usando dei cuscini scaraventatelo a terra. Afferrate la sua gamba (dolcemente) mentre è in cima allo scivolo e "scuotetelo" dicendo: "Oh, no! Ti ho preso!". Se il bambino sorride vuol dire che si sta divertendo. Aspettate lo scambio di sguardi col bambino. O, se il bambino sta girando intorno, fatelo cadere sui cuscini del divano, oppure mettete dei cuscini per terra e gettatevi su questi.

Associate parole/suoni a quello che fa il bambino.

**Esempio:** Mentre il bambino sta disegnando, dite: "disegna, disegna, disegna" o "gira, gira, gira e stop", o "su e giù, su e giù". (Descrivendo ciò che sta facendo il bambino). Usate le intonazioni della voce che più piacciono al bambino (musicale, fievole, esagerata). Così facendo è probabile che il bambino usi queste parole/suoni in seguito.

Usate espressioni facciali e movimenti del corpo esagerati per mettervi in evidenza.

**Esempio:** Spalancate gli occhi, cadete a terra con un grande "boom!", piangete con la bocca spalancata e asciugatevi le "lacrime" con le mani.

Create significati. Anche se non pensate che il vostro bambino dica parole reali, ascoltate i suoni che produce e agite come se avessero senso.

**Esempio:** Mentre disegnatte, il bambino farfuglia qualcosa il cui suono è simile a "sole". Prendete subito un pennarello e disegnatte un sole come se il bambino vi avesse chiesto di disegnarlo.

Introducete altri "personaggi" nel gioco.

**Esempio:** Il bambino si diverte se lo fate rimbalzare su un pallone. Prendete un altro giocattolo e lasciatelo rimbalzare sul pallone. Se il bambino allontana il personaggio dalla palla dite: "Via, Elmo" mentre il bambino lo allontana.

## Giochi successivi

Ogni bambino è diverso per cui bisogna osservarlo attentamente per capire quando è il momento di aggiungere più "pretese" alle attività. Quando il bambino vi chiede un giocattolo o un'attività, potete aumentare il numero di cose che cerca prima di raggiungere il risultato finale.

Per esempio, se il bambino vi chiede più volte di giocare con la palla, mettetela dentro un contenitore trasparente, insegnategli a chiedervi di "aprire" il contenitore. Poi, potete insegnargli a chiedervi di far rotolare o rimbalzare la palla oppure potreste avere diverse palle colorate tra cui farlo scegliere. L'importante è non aumentare le richieste troppo velocemente, perché il bambino potrebbe non voler più giocare. In questo modo si rischierebbe di "uccidere il rinforzante".

In sostanza, l'aumento eccessivo delle richieste porterebbe alla perdita del valore dell'attività. È questo il caso di quei genitori che dicono che il loro bambino amava giocare con un giocattolo o svolgere un'attività e poi di colpo non gli piace più. Un altro caso in cui si rischia di "uccidere il rinforzante" è dedicare troppo tempo a una stessa attività, non risulterebbe più rinforzante (staticità).

Per esempio, il bambino ama davvero giocare con voi con i palloncini, ma se lo fate 10 minuti al giorno, tutti i giorni, non sarà più così divertente. Di tanto in tanto interrompete un'attività quando il bambino ne è fortemente attratto, ma siate certi di sostituirla con qualcosa che risulta realmente rinforzante. Esplorando di continuo nuovi giocattoli e attività il bambino si diverte e, aumentando gradualmente le richieste e variando con frequenza le attività, potete migliorare la resa di un giocattolo o di una attività.

Alcuni bambini possono avere pochissime attività preferite e non vedere di buon grado l'introduzione di nuove attività. Se questo è il vostro caso, magari il bambino può osservarvi svolgere una nuova attività per un po' mentre mangia una delle sue merendine preferite o beve un succo. Vi renderete conto di quando il bambino è pronto a giocare con il nuovo giocattolo o a interagire con voi durante la nuova attività, quando lo vedrete ridere e avvicinarsi agli oggetti durante l'attività.

A questo punto, potete arricchire l'attività con l'aggiunta di nuovi "pezzi" alla routine o di nuovi personaggi nel gioco. Per esempio, se il bambino si diverte a guardare gli animali girare lungo i binari sul trenino, magari è giunto il momento di fermare il treno e portarli allo zoo o alla fattoria, ovunque possano sopravvivere.

Usate un'attività rinforzante e unite una nuova parte della sequenza per permettervi di insegnare nuove cose. Ancora, state attenti a non aggiungere troppe richieste troppo in fretta o il bambino potrebbe perdere l'interesse per l'attività, oppure decidere di giocare solo se non ci siete voi nelle vicinanze!





Usate quella parte del giocattolo che il bambino apprezza come un rinforzo per compiere altre attività.

Per esempio, se al bambino piace mettere dei vestiti a una bambola, cambiate i vestiti come se dovesse andare al mare o a passeggiare al parco! Se il bambino si diverte a giocare con gli animali, fate fare loro sempre qualcosa di diverso.

Un altro modo per fare dei giochi più complessi è usare i video preferiti dal bambino. Prendete i personaggi del video e cominciate a recitare alcune delle scene del video. Mettete il video in pausa e lasciate che i finti personaggi ripetano le stesse scene che avete appena visto. Questo è anche un modo per mettere in relazione i giocattoli con i rinforzi e per fornire al bambino un "copione" da usare mentre gioca. Cambiate gradualmente il copione per essere certi che il bambino non si limiti soltanto a ricreare il video e per rendere il gioco sempre più funzionale.

Mentre tentate di insegnare durante il gioco, per alcuni è allettante continuare il discorso rapido e misurato e le domande multiple delle sessioni intensive d'insegnamento, quando si gioca coi giocattoli. Ciò bisognerebbe evitarlo a tutti i costi. Invece, prendete qualche risposta ricettiva e fate una grande quantità di "problem solving" durante il gioco. Offrite al bambino opzioni per indicare il modo in cui lo schema di gioco si può sviluppare.

Per esempio, se state giocando con Barney e si ammala, dove lo portiamo, dal dottore o al parco? Se Loftie non riesce a sollevare un grosso tubo, potrebbe aiutarlo Scoop oppure lo potrebbe mettere a terra. Fornendo al bambino delle opzioni gli si permettono di continuare nelle richieste (manding) prolungando in tal modo il gioco. Giocare dovrebbe "sembrare diverso" da lavorare! L'autore raccomanda di usare il gioco per insegnare al bambino nuove cose ed utilizzare, quando possibile, la sessione d'insegnamento intensiva per aumentare la velocità e la precisione di risposta a compiti multipli, in modo diversificato e vario. In questo modo si aumenta la probabilità che le tecniche si generalizzino e si rende la situazione d'apprendimento più piacevole per tutti! **Una volta che il parlare e il giocare sono stati così saldamente associati a dei rinforzi che contribuiscono a rafforzare, e si rinforzano loro stessi, il bambino sarà pronto ad imparare cose che non lo interessano necessariamente e sarà pronto a imparare in maniera più tradizionale e "scolastica".**

## Giochi avanzati

Arriva un momento, nella vita di ogni bambino, in cui non si può sempre giocare con i giocattoli nel modo che vogliono e "comandare" chi gli sta intorno perché faccia ciò che lui vuole. Durante i nostri primi insegnamenti vogliamo soltanto che il bambino impari a parlare, a prendere e sviluppare nuovi schemi di gioco soltanto con una piccola intromissione e variazione del "compagno di gioco". A volte questo tipo di gioco potrebbe creare dei "mostri delle pretese" con il bambino che vuole essere lui a gestire tutto il gioco, a decidere con quale pezzetto del puzzle continuare e verso quale direzione deve procedere il trenino.

Tuttavia, se vogliamo che il bambino impari a giocare con altri bambini, dobbiamo anche insegnargli che **non può sempre dettare le regole del gioco**. E cominciamo a farlo quando insistiamo nel dire la nostra nel gioco da lui gestito e possiamo aumentare questo insegnamento se interveniamo suggerendo "idee" nei giochi successivi.



Per esempio, mentre state giocando a biglie o state costruendo una struttura di blocchi, intervenite tirando fuori nuove idee, magari su quale parte dovrebbe essere costruita poi. Se l'idea funziona, il bambino si complimenterà col suo compagno di gioco; altrimenti, beh, magari vi andrà meglio con la prossima idea.

I giochi più avanzati possono anche essere usati per ricreare specifiche situazioni sociali nelle quali il bambino potrebbe avere delle difficoltà.

Per esempio, se il bambino non gioca bene nel cortile con altri bambini, giocando con giocattoli da cortile potrete insegnargli nuove cose da fare quando è in cortile. O, se il bambino ha avuto una lite con un altro bambino, fingere lo stesso litigio potrebbe servire a insegnargli un diverso modo di reagire da usare in futuro nella stessa situazione. Il gioco avviene con bambole e giocattoli.

L'idea base da ricordare quando si gioca a qualsiasi livello **è che deve essere divertente!** Aggiungendo con cautela richieste e sforzandosi costantemente di trovare e creare nuove cose che possano attrarre il bambino, dobbiamo essere certi che impari in un modo che gli permetta di estendere le sue capacità di comunicazione a altre persone, luoghi e cose.

## I giocattoli preferiti

Traduzione a cura di [Cinzia Barranco](#) – Revisore: [Valeria Germoglio](#)

Questa lista include i “primi giocattoli” risultati preferiti dai bambini.

Ricordate che ogni bambino è diverso dagli altri, quindi scegliete quelli più simili ad altre cose che il vostro bambino/allievo ha trovato divertenti, o che si avvicinano ad alcuni dei comportamenti di auto stimolazione esibiti dal bambino.



Lo scopo iniziale consiste nel determinare tanti tipi di stimoli diversi che possano fungere da rinforzo nel corso dell'insegnamento. Tramite l'osservazione e la presentazione di oggetti che richiamano reazioni particolari da parte del bambino alle sensazioni (stimoli), possiamo mettere insieme un grande numero di rinforzi possibili.

Ricordate, i bambini non vanno lasciati soli a “giocare” con questi giocattoli.

Non vogliamo che il bambino cada in situazioni di “rinforzo automatico” tramite comportamenti di auto stimolazione o giocattoli. Al contrario, questi devono essere usati per coinvolgere il bambino, (in coppia con il genitore/l'istruttore, e con rinforzo di suoni/parole). Tramite questi giocattoli o queste attività, l'uso dell'aspettativa, le espressioni del viso, il mantenere il controllo dei ruoli dei giocattoli, e l'effetto sorpresa possono essere utilizzati per assicurarvi di essere inclusi nel divertimento (associati al rinforzo).

### **Giocattoli con movimento lineare (stimolazione visiva)**

Presentare semplicemente gli oggetti al bambino può non avere alcun effetto. Provate a muoverli, davanti a lui, nella direzione in cui normalmente muove le cose, allo scopo di ottenere la sua attenzione verso l'oggetto. Mostrategli le cose con grande entusiasmo o drammaticità nel tono della voce o nell'espressione facciale per fargli sapere quanto le trovate emozionanti!

1. Strumenti per disegnare e colorare (pennarelli, pastelli, matite colorate)
2. Strumenti per battere, martellare, acchiappare (mestoli di legno, bacchette, retini per insetti, mazze da baseball, badili)
3. Oggetti che si muovono, o possono essere mossi, in maniera lineare (riso/sabbia/fagioli versati da una tazza, trenini, automobiline, linee disegnate da altre persone, gambe di bambole/animali, bacchette magiche, nastri attaccati a un bastone, spruzzini o borracce piene d'acqua, tubi)
4. Tubi sonori (bastoni della pioggia) o giocattoli trasparenti con tappi in cui far muovere un liquido su e giù

## **Giocattoli che ruotano (stimolazione visiva)**

Alcuni bambini si divertono con oggetti che ruotano senza far rumore, ad altri piacciono oggetti illuminati che ruotano, ad altri ancora soltanto quelli che producono musica ruotando. Provate diversi tipi di giocattoli per stabilire la preferenza del bambino. Assicuratevi di essere coinvolti nel gioco mantenendo il controllo dei ruoli, abbassandovi a livello del bambino e avvicinandovi fin dove lui lo tollera, usando il vostro corpo (espressioni facciali, movimenti enfaticizzati) e gli elementi di aspettativa e sorpresa per essere sicuri di essere inclusi nel divertimento (associati al rinforzo).

1. Ingranaggi/ruote (sia meccanici che motorizzati)
2. Trottole (con o senza luci/suoni)
3. Nastri su bacchette da far roteare
4. Lampade circolari su cui sono disegnati fiori e animali che vengono proiettati sulle pareti. Si trovano nei negozi di giocattoli o articoli di arredamento per bambini
5. Torce elettriche con oggettini per disegnare cerchi regolari di luci
6. Girandole, macchinine su pista, trenini, mulini
7. Giocattoli musicali con parti che ruotano
8. Palloncini gonfiati che, lasciati andare, spesso si sgonfiano girando in tondo

## **Movimento (stimolazione vestibolare – equilibrio)**

Molti bambini si divertono col movimento e con i giocattoli che generano movimento. Osservate con attenzione il bambino per assicurarvi che il movimento non produca una stimolazione eccessiva. Secondo la letteratura riguardante l'ergoterapia (terapia occupazionale) in generale, sembra che il movimento "avanti e indietro" sia meno stimolante del movimento "da destra a sinistra". Il movimento più stimolante tende ad essere di rotazione e deve essere usato con cautela. La combinazione di movimenti diversi è solitamente più stimolante di un solo movimento. Quindi, nel caso vogliate calmare un bambino, potete ricorrere a movimenti oscillatori, mentre se volete far andare il bambino "su di giri", ricorrerete a movimenti diversificati o più stimolanti.

1. Persone (che si dondolano in piedi o su una sedia a dondolo) – Alcuni bambini possono avere il rinforzo dal movimento, mentre invece l'essere toccati può risultare avversivo, quindi provate modi diversi di tenere il bambino.
2. Sedie a dondolo, cavalli a dondolo, giocattoli su cui sedersi che dondolano. Dondoli, altalene, standard o fatte in casa. Diversi materiali, come la Lycra, offrono maggiore resistenza e occupano un piccolo spazio da aggiungere al divertimento di alcuni bambini nel dondolarsi. Vi sono molti tipi di dondoli "terapeutici" sul mercato che a seconda del tocco producono movimenti diversi. Provate a scoprire quale sembra piacere di più al bambino.

3. Correre – Assicuratevi che il bambino riesca a distinguere in quali ambienti correre può essere divertente (es: giocando a rincorrersi) e dove invece può essere pericoloso, come in strada. Per esempio, potreste giocare a rincorrervi solo in una determinata stanza della casa ma non nelle altre o all'esterno, per differenziare ulteriormente i contesti, di modo che il bambino non tenda a correre via da voi quando non state giocando. Insegnate per sicurezza a reagire a parole come "Fermati" o "Vieni qui" quando giocherete a rincorrervi col bambino.
4. Giostre, e tutti quei giochi che girano e su cui montare. Come si diceva prima, fate attenzione ad una stimolazione eccessiva.
5. Saltare – trampolini, letti, cuscini imbottiti.
6. "Tuffarsi" - saltare fra i cuscini quando viene lanciato sul letto (facendo piano naturalmente)

### **Contatto (stimolazione tattile)**

Molti bambini mostrano di divertirsi al contatto con materiali appiccicosi. Altri rispondono bene a diversi tipi di massaggio o pressione forte. La maggior parte dei bambini mostra di gradire la pressione forte data dal palmo della mano piuttosto che un veloce tocco più leggero, ma fate varie prove perché ogni bambino è unico. Prestate particolare attenzione al modo in cui il bambino risponde allo stimolo tattile contro l'odore. Alcuni bambini possono gradire la sensazione al tatto, ma trovare l'odore piuttosto avversivo. Provate sia con oggetti dall'odore forte che inodori.

1. Adesivi
2. Materiali del tipo pasta gommosa e filamentosa (gak o skifidol) o pasta di pane. Possono essere acquistati oppure ricavati dalle ricette sui libri per bambini.
3. Figurine o pupazzetti di gomma adesiva (personaggi dei cartoni animati, figure di animali). Si trovano spesso nei negozi che vendono giochi di tipo scientifico.
4. Guantoni da baseball con la parte interna adesiva per acchiappare la palla (o qualsiasi cosa si possa lanciare).
5. Nastro adesivo applicato a materiali diversi.
6. Recinti o piccole piscine per bambini riempiti con sabbia, fagioli, riso, o soffici palline colorate (alcuni bambini si divertono a giocarci dentro e/o ad affondare parti del corpo in questi elementi.)
7. Avvolgerlo con coperte, asciugamani, magliette, abbracci, o stringerlo tra i cuscini.
8. Nuotare/giocare con l'acqua.
9. Avanzare attraverso tende o tunnel.

## **Odorato/Gusto**

Alcuni bambini sono particolarmente attratti da odori forti o "singolari". Per questi bambini qualsiasi giocattolo che odora può essere un rinforzo.

## **Udito**

Alcuni bambini si divertono con giochi che fanno strani rumori o "giocattoli parlanti", mentre per altri sono fortemente avversivi, specialmente se il suono è improvviso, forte o inaspettato. Quando si mostrano per la prima volta al bambino questi giocattoli, spesso è meglio tenerli a distanza da lui e quindi osservare come reagisce. Attutire il frastuono di giocattoli rumorosi coprendo l'altoparlante, ad esempio con un foglio di carta, cartoncino o schiuma, può avere come risultato che il bambino risponda al giocattolo. Molti bambini rispondono alla musica ma non al "parlato". Se così fosse, parlare al bambino con voce melodica o "canticchiando" può aumentare le probabilità che egli risponda. Per alcuni bambini il "discorso adulto", rapido, può essere estremamente avversivo. Sperimentate diversi toni di voce, modulazioni e ritmi mentre osservate la reazione del bambino.

- 1.** Bacchette da percussione, bastoni della pioggia, strumenti musicali
- 2.** Giocattoli parlanti, computer giocattolo, animali giocattolo che producono suoni
- 3.** Musiche di ritmo diverso (alcuni bambini hanno preferenze molto specifiche quindi provatene vari tipi).

## Giocattoli ed attività rinforzanti

Traduzione a cura di [Giorgio Antonioli](#) – Revisore: [Daniela A.R. Alemanno](#)

### PER I BAMBINI CHE PREFERISCONO FARE MOLTO MOVIMENTO

Sull'altalena – Spingere, più in alto, più veloce, lasciare andare, girare

Cesto del bucato - Spingere, dare il via, più veloce, più piano, fermarsi

Nel girello, sulla giostra o sulla poltrona girevole - Su, girare, dare il via, più veloce, giù

Sulla palla psicomotoria – su, giù, dare il via, saltare

Sul cavallo a dondolo o sulle spalle del terapeuta - Incitare, nitrire, cavalcare, portare a cavalluccio

Sul tappeto elastico – saltare, fermarsi, dare il via, più in alto, nomi di animali di peluche e personaggi da far saltare insieme al bambino, nascondere, fare "bù!"



### PER I BAMBINI CHE PREFERISCONO LO STRETTO CONTATTO E/O IL SOLLETICO

Abbracci – abbracciare, più stretto, nomi di parti del corpo

Solletico- Solleticare, nomi di parti del corpo

Schiacciare tra cuscini e materassi, avvolgere nelle coperte

### PER I BAMBINI CHE PREFERISCONO GLI SPAZI RISTRETTI

Tende, scatoloni, tunnel, coperte - dentro, fuori, "Cucù!", aprire, chiudere, buio, luce, nascondersi, alzarsi, giorno, notte

### PER I BAMBINI CHE PREFERISCONO FAR GIRARE O MUOVERE GLI OGGETTI

Trottole, rotelline, ruote – mettere dentro, spingere, tirare, aprire, chiudere, richiesta di specifici colori e dimensioni

Palloncini – soffiare, più grande, colori, dimensioni

Bolle di sapone – soffiare, dimensioni (basate sulle dimensioni del bastoncino), bolle resistenti, parti del corpo, luoghi, aprire, dentro, bagnare

Sciarpe colorate – colori, luoghi, fare "cucù!", nascondersi, fuori

### **PER I BAMBINI CHE PREFERISCONO I SUONI**

Lettori Mp3, giocattoli parlanti, strumenti – veloce, lento, forte, piano, rumore, canzoni

### **PER I BAMBINI CHE PREFERISCONO GLI OGGETTI STRETTI E LUNGI**

Lettori Mp3– forte, piano, veloce, lento, condividere

Tubi – spingere, tirare, dentro, fuori, lungo, corto, pesante, leggero

Bacchette luccicanti/con nastri– avvolgere, su, giù, lunga, corta, colori

### **PER I BAMBINI CHE PREFERISCONO LUCI E COLORI**

Chiodini colorati – colori, nomi di oggetti, posizioni

Torcia elettrica – illuminare /denominare gli oggetti, trovare, guardare, vedere, posizioni

Giocattoli che si illuminano, giochi elettronici, bacchette luccicanti

Furby (o altri giocattoli parlanti) - on/off, risate, divertimento, solletico, fermare, formulare domande, nomi di parti del corpo

### **PER I BAMBINI CHE PREFERISCONO GLI ODORI**

Libri a rilievo profumati, plastiline o pennarelli profumati – colori, odori, annusare, oggetti

### **PER I BAMBINI CHE PREFERISCONO DIVERSE CONSISTENZE**

Riso e semi – nascondere, dentro, fuori, coprire, pieno, vuoto, versare, grande, piccolo

Palline antistress – spremere, nascondere, posizioni, aprire, dentro, fuori, grande, piccolo, lanciare, afferrare

Tubi flessibili di spugna difficili da tenere stretti o palloni di spugna – strizzare, dentro, fuori, saldo, scivoloso, morbido, duro

Plastilina – colori, oggetti (formine), dimensioni, arrotolare, schiacciare, strizzare, premere, aprire, dentro, fuori

Costruzioni – costruire, alto/basso, forma, colore

Pittura con le dita/crema da barba – colori, viscido, bagnato, oggetti dipinti, forme





### Libri di diverse consistenze

Sabbia – ostruire, versare, bagnare, asciugare, dentro, fuori, sotto, nascondere, perdere, trovare

### **FARE FINTA DI**

Giocattoli che possono essere usati per fingere di fare qualcosa, ma che contengono anche un elemento di causa-effetto:

1. Stalla per cavalli con pompa dell'acqua
2. Cucina con fornello ad effetto sonoro e acqua nel lavello
3. Bambole che mangiano
4. Cibi finti che cambiano colore
5. Cibi finti in velcro

## Come insegnare al bambino a fare richieste (Mand)

Traduzione a cura di [Chiara Dabusti](#) – Revisore: [Daniela A.R. Alemanno](#)

Dopo aver determinato una serie di cose cui il bambino è interessato (rinforzi) ed essersi associati a questi rinforzi (rinforzo condizionato), bisogna insegnargli a fare richieste sull'oggetto o sull'attività. Ci sono diversi modi per farlo in base sia alle capacità presenti nel bambino, sia al modo in cui il bambino reagisce al contesto (stimoli). Bisogna ricordare di utilizzare il proprio "approccio d'insegnamento" e domandarsi: "Come posso fare in modo che il bambino mi dia la risposta che voglio?" Dopodiché, si può determinare il modo per trasferire la risposta nella nuova situazione.



Una cosa importante da ricordare è che, il fine ultimo, è quello di insegnare ai bambini a comunicare verbalmente la comunicazione verbale. Molti genitori sono titubanti nell'utilizzare forme di comunicazione aumentativa alternativa (AAC), temendo che ciò significhi arrendersi ad insegnare al bambino a parlare. Ma non è assolutamente vero. Una grande parte della ricerca dimostra che, insegnare al bambino l'uso di sistemi di comunicazione aumentativa alternativa per formulare richieste (mand), in realtà aumenta la possibilità che sviluppi il linguaggio vocale. Inoltre, anche se è utilizzato un sistema di comunicazione aumentativa alternativa per insegnare al bambino a fare richieste, ci sono molte cose che potrebbero succedere durante il programma, utili all'incremento della sua abilità a produrre un linguaggio. L'utilizzo di AAC è uno strumento che il bambino ha per comunicare mentre vengono insegnate le capacità vocali.

La cosa principale da tenere in considerazione è che, insegnando al bambino a fare richieste in qualsiasi forma, gli s'insegna che la comunicazione è uno strumento potente. Questo strumento gli permette di accedere a cose che desidera e può sostituire molti dei comportamenti negativi che il bambino sta ancora utilizzando per comunicare. Gli consente di ricevere rinforzi dalle persone, il che rende le persone più "rafforzanti" nei confronti del bambino. Infine conferisce al bambino un'abilità che, in seguito, potrà essere utilizzata in tante altre funzioni del linguaggio.

In ogni tipo di risposta esistono dei pro e dei contro, e la decisione di quale utilizzare deve essere presa in base al singolo bambino e al contesto in cui trascorre la maggior parte del suo tempo.

Esiste una varietà di sistemi differenti, considerati la "scelta migliore" da vari professionisti, ma la scelta migliore è quella più adatta al bambino e all'ambiente in cui si trova giorno dopo giorno. La decisione circa la forma da utilizzare, spesso è migliore se determinata da un gruppo di persone che hanno familiarità con il bambino e non dovrebbe essere fondata essenzialmente sulle capacità dell'istruttore o sul programma in cui il bambino è coinvolto. Certamente questi fattori devono essere presi in considerazione poiché vogliamo assicurarci che l'istruttore abbia le capacità necessarie e che il contesto possa supportare la forma di risposta scelta, fermo restando che l'attenzione debba essere rivolta prevalentemente alle necessità del singolo bambino.

Alcune persone ritengono sia meglio insegnare solo una forma di risposta per volta, anche se è stato riscontrato che non è indispensabile e nemmeno più vantaggioso. Alcune disposizioni potrebbero prestarsi meglio a certe forme di risposta e l'utilizzo di diverse forme di risposta

potrebbe permettere al bambino di imparare a richiedere più cose in un periodo più breve. Comunque all'inizio si dovrebbe evitare di insegnare più forme di risposta per richiedere la stessa cosa. Di seguito un caso illustrativo.

Brian è un bambino di 3 anni che vive in una casa con altri 4 bambini con meno di 6 anni. A Brian è stato insegnato l'utilizzo della comunicazione mediante lo scambio d'immagini fotografiche con le quali formulare richieste; queste foto vengono messe nei punti in cui di norma si trovano gli oggetti, o si svolgono le azioni eventualmente richieste, così che possa avere accesso a questo sistema di comunicazione. I suoi fratelli spesso spostano da questi punti le fotografie che non sono più disponibili. Successivamente le immagini sono state inserite in un libro ed è stato insegnato a Brian un gesto per richiedere il suo libro quando vuole domandare qualcosa.

Durante il giorno diverse persone si prendono cura di Brian che, quindi, può trovarsi in contesti differenti. A volte il suo libro potrebbe essere dimenticato o messo nel posto sbagliato, e Brian potrebbe non avere accesso alla sua forma di comunicazione. È stato quindi ritenuto vantaggioso insegnargli a utilizzare dei segni per formulare richieste, dato che le sue mani sono sempre a disposizione.

Le figure sono state utilizzate durante i pasti visto che, le disposizioni e le scelte tra le cose che potrebbe richiedere, sono quasi sempre le stesse in quella situazione. Inoltre la sua scuola utilizzava il sistema delle immagini per richieste di spuntini e di cibo all'ora dei pasti scolastici.

A Brian è stato insegnato a richiedere tutti i giochi e a svolgere le azioni tramite i segni mentre le immagini continuano ad essere utilizzate per la richiesta di cibo.

Le cose principali da ricordare quando s'insegna ad un bambino a fare richieste con qualsiasi forma di risposta sono:

- il bambino deve volere gli oggetti
- il bambino deve essere in grado di rispondere agli stimoli che stiamo utilizzando per insegnargli a fare le richieste (Mand).

## Come insegnare a formulare richieste con l'uso dei segni (Mand)

Traduzione a cura di [Chiara Dabusti](#) – Revisore: [Alessandra Solito](#)

Una volta stabilito che il linguaggio dei segni è la forma di risposta che deve essere usata con il bambino, sarà utile che tutte le persone che lavorano con quel bambino seguano la stessa procedura per istruirlo sull'uso dei segni.

Appropriate sollecitazioni e attenuazioni delle sollecitazioni assicureranno al bambino l'apprendimento di nuovi segni senza troppa frustrazione, consentendo l'uso di segni che dovranno essere fortemente abbinati a rinforzi.



Spesso per formulare le prime richieste è utile insegnare con l'aiuto di oggetti costituiti da o che possano essere divisi in piccoli pezzi, il che infatti permette di avere molteplici opportunità di fare pratica con i nuovi segni e offre al bambino la possibilità di lavorare con più oggetti, proprio mentre sta apprendendo nuove abilità nel fare segni autonomamente. Se gli oggetti che il bambino desidera non si dividono in piccoli pezzi, sarà importante insegnare al bambino a rinunciare ad un oggetto di rinforzo in modo da avere più opportunità di fare pratica. Per fare questo chiedete l'oggetto al bambino quando lo tiene in mano. Se il bambino non vi consegna l'oggetto, portateglielo via e restituiteglielo immediatamente. Se il bambino inizia ad urlare, piangere o manifesta altri comportamenti inappropriati quando gli viene preso l'oggetto, giratevi, ignoratelo o iniziate a contare fino a quando il bambino non rinuncia ai comportamenti negativi. Allora promptate il segno e restituite l'oggetto al bambino. Continuate fino a quando il bambino non vi restituisce l'oggetto a richiesta. Non appena ve lo consegna, rinforzate molto e permettetegli di tenere l'oggetto per più tempo. Fate ripetuti tentativi durante la sessione e aggiungete gradualmente altri compiti tra il momento in cui vi restituisce l'oggetto e quello in cui ve lo richiede.



Alcuni oggetti che il bambino desidera non avranno segni standard. In questo caso si può inventare un segno. Bisogna assicurarsi che tutte le persone che lavorano e interagiscono con il bambino conoscano i segni che lui usa per poterli rinforzare continuamente. I segni possono essere inventati o modificati se il bambino è incapace di eseguire i movimenti corretti dei segni standard. Quando si inventano dei segni, cercate di utilizzare qualcosa che è "iconico" o che somigli all'oggetto che il bambino richiede.

Prima di provare ad insegnare ad un bambino ad indicare un oggetto per richiederlo, sarà importante accertarsi che voglia realmente quell'oggetto in quel momento. (Establishing operation, operazioni stabilizzanti). Il che è possibile se si vede il bambino fissare l'oggetto, cercare di avvicinarsi o di guidare la

vostra mano verso un oggetto. Si può provare anche offrendogli una estremità dell'oggetto o giocando per un po' insieme al bambino con questo oggetto.

Ci si deve assicurare di abbinare sempre la parola con il segno e con l'oggetto stesso. Il nome dell'oggetto deve essere detto

- 1) ogni volta che si stimola il segno
- 2) ogni volta che il bambino produce il segno e
- 3) ogni volta che il bambino riceve l'oggetto.

Se il bambino si avvicina a qualcuno e produce molteplici segni è importante che queste richieste "concatenate" non vengano rinforzate. In altre parole, il bambino non dovrebbe avere l'oggetto. Il bambino deve ricevere l'oggetto solo quando fa un unico segno. Per essere sicuri di ottenerlo, si deve produrre lo stimolo e poi interromperlo. Per esempio, se il bambino si avvicina ed utilizza tre segni consecutivi, non consegnategli nulla. Se sapete cosa vuole, stimolate il segno, poi chiedete "Cosa vuoi?" per ottenere un segno autonomo prima di dargli l'oggetto. Se non siete sicuri di cosa desidera, mostrategli alcuni dei suoi oggetti preferiti. Appena individua quello che desidera, stimolate il segnale e poi chiedete "Cosa vuoi?" per ottenere una risposta non indotta.

### **Cosa fare se il bambino non riesce ad imitare il movimento corretto?**

- 1) Aiutare il bambino a produrre il segno attraverso prompt fisici. Manipolate fisicamente la/e mano/i del bambino per produrre il segno.
- 2) Dite il nome dell'oggetto mentre aiutate il bambino a produrre il segno attraverso prompt fisici.
- 3) Ripetete il nome dell'oggetto quando lo consegnate al bambino.
- 4) Fornite più opportunità al bambino di richiedere l'oggetto.
- 5) Attenuate lo stimolo manuale appena cominciate a sentire che il bambino muove da solo la sua mano. Appena il bambino produce il segno autonomamente, è spesso utile attenuare gli ultimi passaggi oppure alleggerire il tocco.
- 6) All'interno del programma, insegnate al bambino ad imitare altri movimenti, in modo tale da avere l'occasione di insegnare nuovi segni attraverso l'imitazione, una stimolazione poco invasiva.

### **Cosa fare se il bambino riesce ad imitare il movimento corretto in risposta a un'ingiunzione del tipo "fai questo", ma non quando viene pronunciato il nome dell'oggetto mentre lo si segnala?**

- 1) Dite "Fai questo" e fate il segno.
- 2) Pronunciate il nome dell'oggetto e ripetete il segno. Il bambino dovrebbe imitarlo dato che ha già fatto lo stesso movimento.

- 3) Pronunciate il nome dell'oggetto quando lo date al bambino.
- 4) Aggiungete gradualmente altri compiti tra l'esercizio di imitazione e la prova indipendente, fino a quando il bambino avrà imparato ad imitare il segno se si pronuncia il nome e si modella il segno.

### **Cosa fare se il bambino riesce ad imitare il segno quando viene pronunciato il nome dell'oggetto e il segno viene riprodotto?**

- 1) Dite il nome dell'oggetto mentre producente il segno.
- 2) Il bambino fa il segno. Non appena il bambino lo fa, dite il nome dell'oggetto.
- 3) Fate un esperimento di trasferimento. Chiedete "Cosa vuoi?".
- 4) Il bambino ripete il segno. Dite il nome dell'oggetto appena il bambino lo indica
- 5) Dite il nome dell'oggetto mentre lo date al bambino.
- 6) Aggiungete gradualmente altri compiti tra l'esercizio di imitazione e la nuova risposta alla domanda "Cosa vuoi?", fino a quando il bambino sarà capace di rispondere senza il modello.

### **Cosa fare se il bambino riesce a fare segni per chiedere l'oggetto, ma solo se gli si chiede "Cosa vuoi?"**

(Mentre noi vogliamo che il bambino impari a rispondere a questa domanda, non solo se gli chiedono cosa vuole. Una "pura richiesta" nasce solo dal desiderio del bambino per l'oggetto)

- 1) Chiedete "Cosa vuoi?".
- 2) Il bambino produce il segno per il nome dell'oggetto. Dite il nome dell'oggetto non appena il bambino produce il segno.
- 3) Date al bambino un parte dell'oggetto poi guardatelo in modo da incoraggiarlo.
- 4) Se il bambino ripete il segno, dategli una grande quantità dell'oggetto.
- 5) Se il bambino non ripete il segno, dategli uno stimolo parziale muovendo le vostre mani nella posizione del segno ma non completamente. Quando il bambino esegue il segno, dite il nome dell'oggetto e dateglielo. Attenuate gradualmente il vostro stimolo imitativo.

### **Cosa fare se il bambino riesce a fare segni per chiedere l'oggetto ma solo se l'oggetto è presente?**

(Vogliamo che il bambino sia in grado di chiedere cose che non può vedere)

- 1) Il bambino indica un oggetto.
- 2) Dite il nome quando il bambino fa il segno e ripetetelo quando date al bambino una piccola parte dell'oggetto.

- 3) Mettete l'oggetto fuori dalla visuale e aspettate che il bambino ripeta il segno.
- 4) Spostate gradualmente l'oggetto in un posto differente. Lasciate che il bambino guardi mentre voi spostate l'oggetto. Date al bambino una maggiore quantità dell'oggetto quando lo richiede se non lo vede.

**Cosa fare se il bambino riesce a fare segni per cose che vede o non vede ma non presta attenzione prima di produrre il segno?**

(Se il bambino sta facendo segni e nessuno risponde, potrebbe smettere di fare segni perché non sono rinforzati. Vogliamo che il bambino impari a catturare l'attenzione di una persona prima di eseguire/produrre il segno)

- 1) Servitevi di due istruttori. Il primo istruttore tiene l'oggetto desiderato ma si allontana dal bambino.
- 2) Il secondo istruttore stimola il bambino a toccare il braccio del primo istruttore. Mentre lo fa, il primo istruttore si rivolge al bambino e gli chiede "Cosa vuoi?" (oppure lo incoraggia con lo sguardo o ancora gli dà un cenno di conferma dicendo "sì?", se il bambino è capace di fare richieste senza ascoltare la domanda).
- 3) Il bambino fa un segno per richiedere l'oggetto. Il primo istruttore dice il nome dell'oggetto mentre glielo dà.
- 4) Attenuate gli stimoli del secondo istruttore fino a quando il bambino chiama autonomamente il primo istruttore dandogli dei colpetti o toccandolo.

Durante l'insegnamento, assicuratevi di stimolare il bambino. Se non risponde entro 2 o 3 secondi allora attenuate lo stimolo: tranquillizzerà il bambino e ne limiterà la frustrazione.

## Insegnare a formulare richieste (mand) scambiando oggetti/figure

Traduzione a cura di [Giorgio Antonioli](#) – Revisore: [Maria Grazia Ordanini](#)

Se si è dimostrato che lo scambio rappresenta il miglior sistema di risposta in questa fase, resta da decidere se usare oggetti, figure o entrambi. Anche questa decisione si deve basare sulle effettive abilità del bambino, così come sulle condizioni ambientali nelle quali è solito trovarsi. Dopo aver analizzato questi fattori il team deve decidere gli stimoli più appropriati per insegnare lo scambio. Se si opta per lo scambio di oggetti, prendete come campione rappresentativo quelli che il bambino usa. I seguenti suggerimenti possono essere d'aiuto nella selezione:



- Una tazza di plastica per chiedere da bere.
- Pezzi dello snack preferito del bambino attaccati ad un pezzo di cartone.
- Pezzi del cibo preferito dentro una custodia VHS trasparente sigillata.
- Uno degli oggetti preferiti in una scatola trasparente.

Se optate per le figure, scegliete quelle che ritenete migliori per il bambino. Ricordate che per iniziare l'insegnamento non è sempre necessario che il bambino riesca a collegare l'immagine all'oggetto. L'associazione viene operata rinforzando il bambino attraverso lo scambio figura-oggetto desiderato. Tuttavia, se un bambino ha una particolare difficoltà a distinguere le figure, valutate la possibilità di cambiamenti nella stimolazione o l'uso di stimoli di diverso tipo.

Le opzioni possibili includono:

- Fotografie
- Pezzi dell'incarto degli oggetti preferiti
- Parti delle confezioni dei giocattoli preferiti
- Icone o disegni a tratto

Successivamente decidete gli oggetti o le attività attraverso cui insegnare al bambino il sistema di scambio prescelto. Iniziate con i suoi oggetti o le sue attività preferiti. All'inizio dell'insegnamento deve essere accertato che il bambino abbia un effettivo interesse per l'oggetto o l'attività. Date al bambino un assaggio e vedete se vi fa capire che ne vuole ancora o se cerca di prendere o guarda l'oggetto. Ricordate che non potete insegnare ad un bambino a chiedere qualcosa che al momento non vuole!

Nelle prime fasi l'insegnamento dello scambio richiede due persone. Appurato ciò che il bambino vuole, metteteglielo di fronte a distanza non ravvicinata. All'inizio è utile usare oggetti smontabili o rompibili in piccoli pezzi per consentire una maggiore pratica. L'oggetto o figura da scambiare è collocato tra il bambino e l'oggetto desiderato.





Il primo istruttore è seduto di fronte al bambino, vicino all'oggetto desiderato. Il secondo istruttore è seduto dietro al bambino. All' inizio è importante che nessuno dei due istruttori parli prima della consegna dell'oggetto, perché la risposta sia basata sul desiderio del bambino piuttosto che su qualcosa che gli istruttori hanno detto o fatto.

Mentre il bambino cerca di prendere l'oggetto desiderato, il secondo istruttore lo aiuta fisicamente a prendere e consegnare la figura o l'oggetto di scambio al primo istruttore che tiene la mano tesa. Non appena l'oggetto o figura è nelle mani dell'istruttore, questo dice il nome dell'oggetto desiderato e lo dà al bambino. Continuate con il prompt finché il bambino non riesce a prendere e consegnare l'oggetto o figura di scambio all'istruttore spontaneamente. Non date mai indicazioni verbali al bambino durante questa fase.

Aggiungete una figura o un oggetto, che sapete il bambino non vuole, come un distrattore. Mischiate gli oggetti sul tavolo così che il bambino debba guardare sia le figure sia gli oggetti per scegliere quello giusto.

Diminuite gradualmente il prompt della mano tesa del primo istruttore.

Diminuite gradualmente la vicinanza del primo istruttore. Allontanatevi gradualmente dal bambino in modo che debba venire da voi per ottenere ciò che desidera.

Insegnate gradualmente al bambino a chiedere altri oggetti o attività desiderati.

Ampliate gradualmente il campo delle possibili richieste del bambino.

Tenete gli oggetti o figure in un posto dove il bambino possa raggiungerli in qualsiasi momento. Se non è possibile, insegnategli a chiedere un quaderno o una scatola dove conservarli.

Assicuratevi di insegnare al bambino ad effettuare scambi con un buon numero di individui, in modo che non associ quest'attività con una sola persona.

## Procedure didattiche – Mand vocali

Traduzione a cura di [Giorgio Antonioli](#) – Revisore: [Daniela A.R. Alemanno](#)

### Da ricordare:

- Trovate una condizione in cui il bambino riesce a produrre in modo esatto o simile la risposta che volete trasferire in un nuovo contesto
- È probabile che in un contesto nuovo un bambino ripeta una parola appena detta
- Mantenete i risultati positivi stimolando il bambino per 2-3 secondi



### Cosa fare se il bambino parla in modo difficilmente comprensibile?

Continuate a rinforzare la vocalizzazione nell'ambiente naturale. Se una parola ricorda anche solo lontanamente qualcosa che il bambino può chiedere, dategli l'oggetto e proseguite con la corretta articolazione della parola. Il suono specifico può essere plasmato gradualmente fino ad assomigliare al nome dell'oggetto desiderato. Se tutto va bene il bambino userà anche forme di comunicazione aumentativa come il linguaggio dei segni o i sistemi di scambio (PECS), in modo che la richiesta sia comprensibile alle persone estranee. Se il bambino usa forme di comunicazione aumentativa, si può applicare la procedura che segue ai mand consolidati, le richieste che il bambino fa costantemente e in modo spontaneo. È importante rinforzare immediatamente ogni nuova richiesta che il bambino impara. Qualunque sistema il bambino usi per chiedere, mantenetelo. Per esempio, se un bambino vi porta un biglietto per chiedere dei cereali, non dategli "Dì cereali" (l'ha già fatto!) **L'uso prematuro di questa procedura può esaurire i tentativi del bambino di comunicare le sue richieste con il suo sistema aumentativo.**

1. Quando il bambino fa un segno o uno scambio per chiedere qualcosa, dategli un po' di quello che ha chiesto.
2. Quando finisce questa piccola quantità, dite il nome di ciò che il bambino sta chiedendo. Dategliene una quantità maggiore se cerca di imitarvi. La maggior parte dei bambini riesce a ripetere fino a 3 volte, ma se il bambino è solito piangere o fare i capricci abbastanza in fretta fatelo una volta sola, poi dategli quello che vuole anche se non risponde. Vogliamo mantenere l'apprendimento divertente e i risultati positivi! Se il bambino chiede qualcosa di difficile da dire potete provarci pronunciando il suono o sillaba iniziale per vedere se ci proverà lui. Se ci riuscite potete stimolare il bambino a comunicare nuovamente la richiesta con il loro sistema aumentativo.
3. Dite chiaramente il nome della cosa quando la date al bambino.

**Cosa fare se il bambino si esprime con chiarezza quando ripete spontaneamente (eco) ma non quando gli viene chiesto?**

1. Trasferimento termine mancante (fill-in) – mand: se il bambino riesce ad aggiungere termini mancanti, forse in questa condizione riuscirete ad ottenere la risposta desiderata. Per esempio, se dite ripetutamente “Scoppia le bolle” scoppiando le bolle, provate a dire “Scoppia ...” e vedete se il bambino aggiungerà “le bolle”. Dal momento che il bambino ha detto la parola “bolle” è probabile che la ridica, quindi chiedetegli “Che cosa vuoi?” Il bambino dovrebbe rispondere ancora “le bolle”. In caso contrario rispondete voi stessi e continuate. È importante evitare di dare l’istruzione “Di \_\_\_\_” finché la capacità imitativa (ecoica) del bambino non è controllata, poiché non possiamo stimolarlo fisicamente a parlare. In sostanza, questo insegna al bambino a non seguire tale istruzione.

Istruttore: “Scoppia le bolle”, “Scoppia \_\_\_\_\_”

STUDENTE: “le bolle”

Istruttore: “Che cosa vuoi?”

STUDENTE: “Le bolle”

2. Aumentate la probabilità di imitazione: “fate finta di non capire” – se il bambino cerca di prendere qualcosa, ditene il nome in tono interrogativo. Per esempio, se il bambino cerca di prendere una palla su uno scaffale, dite “la palla?”. Se il bambino non risponde, rimettetela a posto. Se cerca ancora di prenderla, ripetete “la palla?”. Se in queste condizioni il bambino è solito fare i capricci fatelo una volta sola. Potete provare anche ad offrire al bambino due possibilità di scelta. Assicuratevi di dire solo il nome dell’oggetto per evitare che il bambino ripeta “Vuoi...?”
3. Supervisionate la modalità imitativa. Insegnate al bambino ad imitare altre cose che siete in grado di stimolare, come i movimenti, cantando canzoni o giocando. L’obiettivo è ottenere un’imitazione motoria controllata dallo stimolo discriminativo “Fai questo”. Per esempio, potete versare del riso in una scodella insieme al bambino. Quando il bambino inizia a versare, dite “Fai questo” subito prima di versare il vostro riso. Poi, quando il bambino versa il riso, rinforzate nettamente. Ciò deve essere fatto per svariate azioni, in modo da non insegnare accidentalmente al bambino che “Fai questo” significhi “Versa il riso”. Insegnare ad un bambino ad imitare azioni come battere mani e piedi e picchiettare sul tavolo è facile perché lo si può stimolare con facilità muovendo le parti del suo corpo per lui. Una volta che il bambino riesce ad imitare un buon numero di movimenti passate all’imitazione vocale

Istruttore: “Fai questo” (batte le mani)

STUDENTE: <Risposta = batte le mani>

Istruttore: “Fai questo” (picchietta sul tavolo)

STUDENTE: <Risposta = picchietta sul tavolo>

Istruttore: “Fai questo – palla”

STUDENTE: “Palla”

Istruttore: “Di palla”

STUDENTE: "Palla"

**Cosa fare se il bambino imita con continuità per chiedere un oggetto desiderato ma non risponde alla domanda "Che cosa vuoi?"**

**1. Trasferimento imitazione – mand**

Istruttore: "Che cosa vuoi? La palla"

STUDENTE: "La palla"

Istruttore: "Che cosa vuoi?"

STUDENTE: "La palla"

Se il bambino ripete "Che cosa vuoi?", provate uno dei seguenti suggerimenti:

- Ripetete la domanda più lentamente del nome dell'oggetto
- Fate una breve pausa tra domanda e risposta
- Dite il suono iniziale del nome della cosa che vuole

Istruttore: "Che cosa vuoi? La p..."

STUDENTE: "La palla"

**Cosa fare se il bambino risponde alla domanda "Che cosa vuoi?" ma non risponde di fronte a due possibilità di scelta?**

Noi vogliamo che il bambino riesca a dire agli altri che cosa vuole in svariate condizioni. Se al bambino sono offerte più possibilità di scelta dalle persone intorno a lui (all'asilo, a scuola ecc.) importante insegnargli a rispondere nei diversi modi in cui tali scelte gli vengono offerte.

**1. Trasferimento ad una nuova domanda (stimolo discriminativo)**

Istruttore (tenendo in mano una palla e un biscotto) Che cosa vuoi?

STUDENTE: "La palla"

Istruttore: "Vuoi la palla o il biscotto?"

STUDENTE: "Palla"

In questa situazione alcuni bambini possono rispondere in modo continuativo con la seconda possibilità. In questo caso può essere utile fare pratica con oggetti preferiti e non, dicendo per primo e a voce più alta il nome dell'oggetto preferito. Potete anche provare a stimolare il bambino dicendo il suono iniziale del nome dell'oggetto desiderato dopo avergli fatto la domanda.

2. Iniziate con una singola parola:

Istruttore: (tenendo in mano una palla e un biscotto) "Palla? Biscotto?"

STUDENTE: "Palla"

Istruttore: "Vuoi la palla o il biscotto?"

STUDENTE: "La palla"

3. Fornite un prompt imitativo:

Istruttore: (tenendo in mano una palla e un biscotto e osservando il bambino che cerca di prendere il biscotto) "Vuoi la palla o il biscotto? Il biscotto"

STUDENTE: "Biscotto"

Istruttore: "Vuoi la palla o il biscotto?"

STUDENTE: "Il biscotto"

### **Cosa fare se il bambino risponde solo alla domanda "Che cosa vuoi?"**

Alcuni bambini possono aver accidentalmente imparato che possono chiedere solo se qualcuno si rivolge loro per primo. Come affermato in precedenza, un mand puro è totalmente basato sul desiderio del bambino, e di conseguenza vogliamo che egli sia in grado di fare una richiesta anche se nessuno gli ha domandato "Che cosa vuoi?"

Istruttore: "Che cosa vuoi?" ( o scelta)

STUDENTE: "Il biscotto"

Istruttore: <dà allo studente un pezzetto di biscotto e guarda verso di lui in attesa>

STUDENTE: "Biscotto"

Istruttore: < dà allo studente un pezzo più grande di biscotto>

Oppure, se il bambino non dice nulla, provate a stimolarlo con il suono iniziale del nome (prompt fonemico)

### **Cosa fare se il bambino dice che cosa vuole con in mano una figura mentre gli si vuole insegnare a dirlo senza?**

Una volta che il bambino è in grado di parlare gli vogliamo insegnare a chiedere le cose senza l'aiuto delle figure, in modo che possa chiedere anche in loro assenza.

STUDENTE: (porge all'istruttore l'immagine di un biscotto) "Biscotto"



Istruttore: < gli dà un pezzetto di biscotto >

(nasconde la figura dietro la schiena) "Che cosa vuoi?"

STUDENTE: "Il biscotto"

Se il bambino non risponde, l'istruttore può stimolarlo con il suono iniziale della parola o mostrare per un attimo la figura perché il bambino possa vederla.

### **Cosa fare se il bambino riesce a chiedere solo cose che vede?**

Istruttore: (il biscotto è visibile) "Che cosa vuoi?"

STUDENTE: "Il biscotto" (il bambino riceve un pezzetto di biscotto)

Istruttore: (nasconde il biscotto sotto il tavolo) "Che cosa vuoi?"

STUDENTE: "Il biscotto" (il bambino riceve un pezzo più grande di biscotto)

Lasciate che il bambino vi guardi spostare gradualmente l'oggetto al suo solito posto, fuori dal suo campo visivo, mentre fate ulteriori prove.

### **Come fare per insegnare al bambino a dire " Voglio" prima della cosa che vuole?**

Alcune persone introducono subito questa parte del programma formativo. È importante considerare il valore aggiunto che questo sintagma trasmette al bambino rispetto all'aumento della difficoltà della risposta. Se parlare è già abbastanza difficile ciò potrebbe causare al bambino una notevole frustrazione. Un altro problema che può sorgere insegnando troppo presto i sintagmi portanti è che il bambino li usi in modo inappropriato per ogni richiesta. Per esempio, il bambino può iniziare a chiedere "Voglio passeggiata" o "Voglio sonno"

Per la maggior parte dei bambini è meglio insegnare a chiedere iniziando con una sola parola. Questo insegna loro quale specifica parola farà ottenere loro ciò che vogliono e renderà più facile il trasferimento della richiesta ad altre funzioni linguistiche. Per esempio, se un bambino impara a chiedere "metti la scarpa" mentre cerchiamo di insegnargli a denominare (tact) la scarpa, può chiamarla "metti la scarpa". Di solito è meglio aspettare che il bambino chieda più oggetti e azioni prima di aggiungere sintagmi portanti. Quando questi vengono aggiunti, è importante insegnarne diversi piuttosto che uno solo. I sintagmi che possono essere insegnati includono "prendi il", "dammi", "giochiamo a/con". Questi possono essere insegnati facilmente attraverso il prompt imitativo quando il bambino ha numerose richieste, ma all'inizio devono essere sviluppati solo con i mand più consolidati (quelli che il bambino chiede frequentemente e in modo spontaneo)

STUDENTE: "biscotto"

Istruttore: "Dì 'Dammi un biscotto '"

STUDENTE: "Dammi un biscotto."

Istruttore: "Che cosa ti posso dare?"

STUDENTE: "Dammi un biscotto." (il bambino riceve un pezzo di biscotto)

Istruttore: "Dì 'Voglio un biscotto'".

STUDENTE: "Voglio un biscotto." (il bambino riceve un pezzo di biscotto)

Istruttore: "Che cosa vuoi?"

STUDENTE: "Voglio un biscotto" (il bambino riceve un pezzo di biscotto)

OPPURE

STUDENTE: "Palla"

Istruttore: "Dì 'Giochiamo a palla'".

STUDENTE: "Giochiamo a palla"

Istruttore: "A che cosa vuoi giocare?"

STUDENTE: "Giochiamo a palla"

### **Cosa fare se il bambino riesce a chiedere oggetti ma non azioni?**

Le azioni possono essere insegnate nell'ambito di attività rinforzanti. Per esempio, se il bambino chiede "altalena", potete usare un termine mancante o un prompt imitativo per insegnargli a chiedere di spingere.

STUDENTE: "Altalena"

Istruttore: (mette il bambino sull'altalena ed inizia a spingere) "Sto per spingere, Sto per spingere, Sto per \_\_\_\_\_"

STUDENTE: "spingere"

Istruttore: "Che cosa devo fare?"

STUDENTE: "Spingere"

OPPURE

STUDENTE: "Altalena"

Istruttore: (mette il bambino sull'altalena ed inizia a spingere) "Dì 'spingere'".

STUDENTE: "Spingere"

Istruttore: "Che cosa devo fare?"

STUDENTE: "Spingere"

Assicuratevi di insegnare al bambino le forme grammaticali corrette della parola da usare per chiedere un'azione. Alcuni bambini riescono a denominare (tact) azioni prima di riuscire a



chiederle, ma operano il tact con il gerundio. Quindi potrebbero operare il tact con la forma "spingendo", ma noi vogliamo insegnare loro il mand con la forma "spingere"

**Cosa fare le richieste del bambino sono limitate a poche cose e sono quindi poco frequenti?**

Cercate oggetti e attività sempre nuovi che possano interessare al bambino basandovi sul modo in cui risponde a diversi stimoli uditivi, visivi, tattili, olfattivi e gustativi. Potete anche aumentare il numero di queste cose aggiungendo gradualmente nuove richieste necessarie per ricevere ciò che si desidera. Per esempio, se il bambino vuole fare il bagno, non avere i vestiti può avere al momento un valore molto elevato. Assicuratevi di non aggiungere nuove richieste troppo rapidamente e di non aggiungerne troppe in una volta, altrimenti il bambino potrebbe non desiderare più l'oggetto o l'attività (perdita dell'Establishing Operation). Oppure, se al bambino piacciono tanto le bolle di sapone, aprire il flaconcino, tirare fuori il bastoncino e soffiare acquisiscono un discreto valore.



## Insegnare al bambino verbale a fare richieste (Mand)

Traduzione a cura di [www.iocresco.it](http://www.iocresco.it) – Revisore: [Maria Grazia Ordanini](#)

### I principali termini comportamentali

**Rinforzamento:** Qualcosa che si verifica dopo un comportamento e incrementa la probabilità che lo stesso comportamento si ripeta in futuro.

**Rinforzamento positivo:** Dare o fare qualcosa che il bambino trova piacevole e che aumenterà il verificarsi dello stesso comportamento nelle stesse condizioni.

**Rinforzamento negativo:** Rimuovere uno stimolo avverso, il che va ad aumentare il verificarsi dello stesso comportamento nel futuro.

**(Establishing Operation - EO):** Operazioni Stabilizzanti (desiderio/motivazione) Aumenta (o diminuisce) temporaneamente l'efficacia di un rinforzo e aumenta (o diminuisce) temporaneamente i comportamenti mantenuti da quel rinforzo in passato.

**Mand (richieste):** Comportamento verbale controllato dalla Establishing Operation. Il bambino comunica perché "vuole" qualcosa.

**Prompt (aiuto):** Istruzioni/comportamenti dell'insegnante che permetteranno al bambino di dare in maniera corretta la risposta voluta.

**Estinzione:** Rimuovere o trattenere il rinforzo che mantiene il comportamento.

Una volta che avete scoperto molte cose a cui il bambino è interessato o che ama (possibili rinforzi) e avete adeguatamente abbinato voi stessi con il rinforzamento, insegnate al bambino a richiedere le cose che desidera. Al bambino può essere insegnato a richiedere cibo, giocattoli, azioni, gioco fisico o qualsiasi altra cosa che gli interessa.

Fare richieste è la cosa più importante da insegnare al bambino. Insegnare a fare richieste (manding) fa capire al bambino che la comunicazione è fondamentale. Gli fornisce il controllo sul suo mondo e può sostituire molti suoi comportamenti inadeguati.

Inoltre, una volta che il bambino può fare richieste, possiamo servirci di questa abilità per insegnargli differenti funzioni del linguaggio. Per molti bambini con autismo, fare richieste può essere particolarmente difficile, Potrebbero essere capaci di dire parole, ma non necessariamente utilizzarle in modo funzionale. Come tutti sappiamo, il fatto che il bambino sappia pronunciare la parola "palla" non vuol dire che poi sia in grado di chiederla quando la desidera.

Esistono due priorità da considerare quando insegniamo a fare richieste al bambino verbale. Innanzitutto, dobbiamo essere certi che in quel preciso momento desidera l'oggetto (ha una



E.O. per l'oggetto). E' controproducente cercare di insegnare al bambino a richiedere qualcosa che non vuole! Presentate al bambino solo un po' di quello che vuole e osservatelo per vedere se ne desidera ancora, oppure giocherellate con l'oggetto finché non attirate la sua attenzione in modo da stabilire una EO. In secondo luogo, dobbiamo insegnare al bambino che i metodi utilizzati in passato per ottenere delle cose (ad esempio, pianti, strilla, ecolalie) non funzioneranno più! Faremo ciò non rinforzando il "vecchio modo" di richiedere del bambino (estinzione) e/o insegnando al bambino un modo diverso per richiedere le cose.

Alcuni bambini sanno vocalizzare, ma nessuno riesce a capire cosa stanno dicendo. I loro vocalizzi possono sembrare frasi e posso essere totalmente incomprensibili o, al più, con una o due parole comprensibili. Questo è uno stadio di sviluppo della maggior parte dei bambini denominato "gergo" o espressione "gergale". Questi tipi di articolazioni verbali vengono talvolta ignorate perché non si comprende ciò che il bambino sta cercando di dire.

Altri bambini sanno parlare con termini chiari ma solo quando imitano gli altri. Possono ripetere spontaneamente quello che sentono, non appena l'hanno sentito, ma non richiedono quello che vogliono. Ad esempio, quando qualcuno chiede, "Cosa vuoi?" loro rispondono, "Cosa vuoi?". Tale fenomeno è denominato *ecolalia immediata*. Queste risposte non hanno nessuna funzione per il bambino a meno che non siano state rinforzate. Ciò si verifica quando il bambino ottiene ciò che vuole in seguito all'ecolalia.

Ad esempio, considerate le interazioni tra la mamma e il bambino nella seguente situazione: il bambino si avvicina al suo succo. La mamma dice: "Vuoi il succo?" e il bambino dice: "Vuoi il succo?". La mamma allora dà il succo al bambino. Ciò che la mamma ha insegnato al bambino per richiedere il succo è dire "Vuoi il succo?".

Alle volte questi bambini imitano spontaneamente, ma non imitano su richiesta. Ad esempio, se l'insegnante dice, "Dì, succo", il bambino non dirà niente. In tal caso l'imitazione non è sotto il controllo educativo.

Alcuni bambini hanno l'abilità di utilizzare frasi che hanno sentito in un determinato contesto per raggiungere un obiettivo in un'altra situazione. Ad esempio, potrebbero ripetere le parole che sentono nel loro video preferito in una situazione diversa ma simile. Talvolta queste parole vengono dette alla stregua di un "taglia e incolla". In altre parole, il bambino utilizza le parole per svolgere una funzione simile a quella in cui ha imparato la prima frase. Ad esempio, pensate ad un bambino che dice: "era un leone molto affamato", quando vuole qualcosa da mangiare. Probabilmente il bambino dice questa frase in tale contesto poiché in uno dei suoi cartoni preferiti o in una fiaba ascoltata, uno dei personaggi ha pronunciato tale frase ottenendo qualcosa da mangiare. Tale uso del linguaggio viene definito *ecolalia differita*. A volte questo linguaggio diventa molto funzionale per il bambino nel contesto familiare perché anche i genitori hanno visto il video o letto la fiaba ed hanno così modo di capire cosa il bambino vuole esprimere. Ciò aumenta (rinforza) l'uso di questo tipo di linguaggio da parte del bambino soddisfacendolo in un modo che lui auspica (potenziamento). In questa situazione, ad esempio, giacché i genitori hanno visto il video, quando il bambino dice, "era un leone molto affamato", capiscono che il bambino ha fame e gli danno del cibo. Si rinforza, in tal modo, l'utilizzo di tale frase come richiesta di cibo (mand). Il problema inizia quando il bambino lascia l'ambiente domestico. Gli altri non sanno che il bambino sta cercando di comunicare e non

rinforzano la sua richiesta. Questo può portare rabbia e frustrazione perché il bambino non è più capace di comunicare i propri bisogni.

### **Importanti riflessioni nell'insegnamento delle richieste (mand) ai bambini verbali**

- Anche se i bambini sanno parlare utilizzando frasi lunghe, iniziate a insegnare le singole parole. Questo ci assicurerà che il bambino impari qual è la parola che gli fa ottenere l'oggetto voluto e sarà anche utile quando cercherete in seguito di trasferire tale reazione a diversi operanti verbali. Generalmente è meglio non introdurre subito frasi di richiesta quali "voglio", "dammi", etc. dopo che il bambino ha acquisito forti abilità nell'imitare e che molte risposte sono state utilizzate con successo per etichettare.
- Verificate di aver insegnato tutte le situazioni per cui una richiesta viene fatta. Una "pura richiesta" è totalmente sotto il controllo della EO, il che vuol dire che nessuno, in precedenza, ha detto qualcosa al bambino. E' importante insegnare "mands" ma è anche importante insegnare al bambino a rispondere anche in altre condizioni, come quando qualcuno gli chiede cosa vuole o quale vuole, quando l'oggetto è visibile o meno. Siate sicuri che il bambino è in grado di discriminare tra le diverse condizioni prima di insegnargliele.
- Quando insegnate al bambino a fare richieste, assicuratevi di insegnargli prima il nome degli oggetti e solo successivamente i colori o altri aggettivi. Ad esempio, se al bambino piace colorare, assicuratevi che sappia chiedere "matita" o "pennarello" prima di insegnargli a chiedere i colori. Altrimenti, quando li richiederà, il nome dei vari colori potrebbe prendere il posto del nome effettivo degli oggetti richiesti.
- Parole come "di più" o "per favore" dovranno essere considerate come aggettivi e non dovranno essere insegnate finché il bambino non sarà capace di richiedere l'oggetto col suo nome. Riflettete con cura prima di aggiungere questo tipo di parole troppo presto perché aumentano la lunghezza e la difficoltà della risposta richiesta senza aggiungere alcun valore reale.
- Quando aggiungete le frasi per richiedere, assicuratevi di insegnarne molte nel contesto della stessa attività o di un insieme di situazioni. Insegnate sia quelle che volete che il bambino utilizzi con gli altri bambini sia quelle che volete che il bambino utilizzi con gli adulti. "Posso avere la macchinina per favore?" può funzionare bene con gli insegnanti ed i genitori ma potrebbe non essere molto di aiuto al parco giochi.
- Accertatevi che il bambino non ottenga niente in caso di comportamenti negativi. Potreste osservare una vera e propria escalation (extinction burst) di comportamenti negativi che il bambino ha utilizzato di recente per ottenere gli oggetti desiderati. E' importante non reagire ai comportamenti negativi. Se i comportamenti negativi (per il bambino) funzionano, non sarà necessario parlare (per ottenere)!
- Evitate le situazioni di "ricatto". In altre parole, evitate situazioni tipo "devi parlare per ottenere questo". Utilizzate qualsiasi tipo di suggerimento (segni, immagini, frasi da completare) necessari per permettere al bambino di ottenere il rinforzo. Quando sentirete



dire il nome dell'oggetto e l'avrete associato al rinforzo, avete aumentato la probabilità di utilizzo futuro di tale.

- Quando cercate di insegnare al bambino a etichettare (label) i pronomi, i verbi, le preposizioni, gli aggettivi o gli avverbi, spesso è molto più semplice iniziare con la richiesta (manding) per poi trasferirla all'etichetta (tact). Ad esempio, se volete insegnare al bambino a etichettare "buio", potrebbe essere più semplice dapprima trovare una situazione in cui il buio sia allettante (es. gioco con luci intermittenti) e insegnargli a richiedere il buio per poi passare questa risposta a una etichetta (tact) del buio.
- Durante la richiesta si possono anche "correggere" piccoli errori di pronuncia. Quando il bambino impara per la prima volta una parola specifica, accettate pure un'approssimazione comprensibile. Successivamente, quando il bambino sa richiedere l'oggetto senza aiuto, fategli ripetere la parola per un paio di volte dopo di voi prima di dargli l'oggetto desiderato (rinforzo) per migliorare l'articolazione della parola. Date al bambino l'oggetto (rinforzo) dopo l'esecuzione della migliore pronuncia. Ogni bambino è diverso dall'altro, pertanto valutate voi quante volte potete chiedergli di ripetere la parola. E' importante non chiedergli di ripetere così tante volte da fargli perdere l'interesse nell'oggetto e nel parlare in generale.

## Insegnare al bambino a denominare (Tact) oggetti e figure

Traduzione a cura di [Giorgio Antonioli](#) – Revisore: [Maria Grazia Ordanini](#)

Appena il bambino riesce a chiedere (mand) un buon numero di cose, gli istruttori devono incominciare a introdurre nuovi esercizi di mand. Il numero di esercizi che costituiscono un'opportunità per il mand devono essere gradualmente aumentati, e per ogni nuovo esercizio deve essere fornito un prompt completo affinché il bambino rimanga in una fase positiva. Prompt completo significa che l'istruttore deve aiutare il bambino a rispondere correttamente in ogni maniera possibile.



Per esempio, se state insegnando un'imitazione motoria o un'istruzione identificativa (receptive), muovete fisicamente il corpo del bambino per compiere l'azione e rinforzate la riuscita dell'imitazione. In seguito rimuovete gradualmente il prompt fisico fino a quando il bambino non riesce a compiere l'azione o eseguire l'istruzione in modo spontaneo.

Aggiungete man mano esercizi differenti nel passaggio dalla risposta stimolata a quella spontanea. Nell'ambito del mand è solitamente meglio introdurre prima esercizi di imitazione motoria e di collegamento, semplici istruzioni identificative e distinzioni di oggetti.

Per gli apprendenti agli inizi (bambini che stanno imparando a comunicare), la maggior parte dell'insegnamento deve restare nell'ambito di attività che il bambino trova piacevoli.

Per esempio, potete insegnare l'imitazione motoria muovendo le dita mentre cantate o giocando. Il bambino può imparare a distinguere i giocattoli riordinandoli quando ha finito di usarli, e a distinguere le figure leggendo libri. Istruzioni semplici come "tocca" o "dammi" possono essere impartite insegnando al bambino a toccare un rinforzatore o chiedendogli di restituirvelo. Come discusso in precedenza, insegnare ad un bambino a restituire i rinforzatori è una parte importante dell'insegnamento delle richieste, ed è necessario per usare detti rinforzatori a scopo didattico.

Il secondo tipo di comunicazione funzionale (comportamento verbale) che vogliamo insegnare al bambino riguarda la denominazione (tact) degli oggetti con cui è in contatto. Mentre la richiesta giova al bambino permettendogli di ottenere quello che vuole, il tact non porta allo stesso tipo di rinforzo. In altre parole, il bambino dice il nome di qualcosa non perché la vuole, ma perché un istruttore gli ha chiesto come si chiama o più semplicemente perché è venuto a contatto con essa e questo comportamento è stato rinforzato.

Si considera "tact puro" l'uso del linguaggio per denominare o descrivere qualcosa con cui ci si trova a contatto. Per esempio, se un bambino dice "Questa è la mia mamma" guardando una foto della madre, sta operando un tact. Nella vita reale i bambini mostrano raramente "tact puri". In altre parole, non "etichettano" semplicemente perché vengono in contatto con gli oggetti ma piuttosto perché vogliono che le persone che li circondano notino qualcosa o prestino loro attenzione. Ad esempio, un bambino di due anni che sta guardando un libro insieme alla madre e dice "Cavallo!" indicando il cavallo e guardando la madre.

Questo comportamento verbale assolve due funzioni, la denominazione (tact) e la richiesta (mand) di attenzione. Infatti può sembrare abbastanza strano il fatto che un bambino entri in una stanza ed inizi a denominare spontaneamente tutte le cose che vede. Sfortunatamente questo è quello che a volte si verifica nei bambini autistici quando accidentalmente il tact spontaneo e la richiesta di attenzione vengono insegnati separatamente.

Di solito i bambini in fase di sviluppo iniziano a denominare le cose intorno a loro nelle prime fasi dell'acquisizione del linguaggio. Normalmente non lo fanno quando sono soli in una stanza o solo perché vedono qualcosa, ma per attirare l'attenzione di genitori o babysitter sull'oggetto. L'attenzione che il bambino riceve per questo comportamento rinforza questo tipo di tact, ed è importante considerare questo punto. Se vogliamo che il bambino definisca spontaneamente le cose con cui entra in contatto, dobbiamo rinforzarlo con la nostra presenza e la nostra attenzione.

Per imparare cose nuove tra cui oggetti o azioni che possono non interessare al bambino, è importante che il bambino impari a denominare le richieste. Spesso è meglio trasferire le prime denominazioni (tact) dalle richieste (mand).

L'autore suggerisce di aspettare che il bambino sia in grado di chiedere (mand) più cose e denominare in modo spontaneo gli oggetti intorno a lui prima di introdurre obiettivi per cui il bambino non ha ancora formulato richieste (assenza di Establishing Operation); questo perché il tact spontaneo indica un legame talmente forte tra l'atto di parlare e il rinforzo che l'atto stesso di parlare è diventato rinforzante. Inoltre indica che il team didattico è stato abbinato con successo al rinforzo con una continuità tale che il bambino trova rinforzante l'attenzione dei membri.

Nelle fasi iniziali vogliamo che il bambino impari a denominare (tact) quando sente svariate richieste come "Che cos'è questo?", "Che cos'è quello?", "Come si chiama questa cosa?", e che impari anche a denominare le cose quando l'istruttore si limita ad indicarle senza porre richieste. Infine, come già discusso, vogliamo che il bambino impari a denominare gli oggetti cercando di attirare l'attenzione su di essi.

Vogliamo essere sicuri che insegnando al bambino a denominare le cose gli insegniamo a rispondere in maniera flessibile e non solo quando sente "Che cos'è questo?". Ciò è possibile attraverso i processi di trasferimento. Appena il bambino è in grado di rispondere alla domanda "Che cos'è questo?" continuate con un'altra domanda.

#### **Esempio:**

Istruttore: "Che cos'è questa?"

STUDENTE: "Una mucca."

Istruttore: "Come si chiama quella cosa?"

STUDENTE: "Mucca"

Questa funzione linguistica (comportamento verbale) viene insegnata allo stesso modo ai bambini in grado di parlare e a quelli che si esprimono a gesti. Tuttavia è più difficile insegnarla ai bambini che usano altre forme di comunicazione aumentativa (tavole con immagini, scambio di figure o di oggetti), perché quando il bambino denomina (tact) qualcosa

opera effettivamente un collegamento. Prendiamo in considerazione il caso di un bambino che comunica con una tavola con immagini. Se l'istruttore chiede "Che cos'è questo?" tenendo in mano una palla, il bambino risponde toccando il disegno della palla sulla sua tavola. Se il bambino non riceve l'oggetto dopo averne toccato l'immagine, non si tratta effettivamente di un mand ma nemmeno di un tact, poiché il bambino sta collegando l'immagine all'oggetto attraverso un'abilità diversa dal tact.

Ci sono 4 modi di base per insegnare ai bambini a denominare le cose. Il primo è quello di trasferire al tact la capacità del bambino di chiedere (mand). I mand usati a questo scopo devono essere ben consolidati. In altre parole, il bambino deve chiedere in modo continuativo e spontaneo senza il prompt da svariate persone, in svariate situazioni. Se il trasferimento viene condotto prima che i mand siano fluenti è facile che il bambino concateni tra loro le risposte. Per esempio, il bambino può imparare che deve dire il nome, battere i piedi, alzarsi e ripetere il nome per ottenere ciò che vuole.

### **1. Cosa fare se il bambino riesce a chiedere molte cose ma non risponde alla domanda "Che cos'è questo?"**

Trasferimento mand – tact – Il nome di questo processo di trasferimento è ingannevole perché al bambino viene chiesto per prima cosa di denominare l'oggetto. All'inizio il bambino si limita a chiedere l'oggetto in risposta ad una nuova domanda; tuttavia, se introduciamo prove via via diverse nel passaggio dal tact iniziale al mand il bambino imparerà a denominare l'oggetto su richiesta. All'inizio è più probabile che il bambino risponda indicando o dicendo il nome della cosa quando la vede, essendo stato abituato ad essere rinforzato dopo averla ricevuta. Assicuratevi che il bambino abbia ben assimilato gli esercizi nel passaggio dal tact al mand. Vogliamo insegnargli una nuova abilità per volta.

#### **Esempio:**

Istruttore: *(tenendo in mano uno dei rinforzatori preferiti)* "Che cos'è questa?"

STUDENTE: "Palla."

Istruttore: "Che cosa vuoi?"

STUDENTE: "La palla."*(il bambino riceve la palla e ci gioca per un po')*

Istruttore: "Dammi la palla."

STUDENTE: <il bambino dà la palla all'istruttore (gli è stato insegnato a restituire i rinforzatori)>

Istruttore: "Che cos'è questa?"

STUDENTE: "Palla."

Istruttore: "Fai questo (colpisce la palla con un martello)"

STUDENTE: <il bambino colpisce la palla> (risposta imitativa assimilata)

Istruttore: "Dammi il martello"

STUDENTE: <il bambino dà il martello> (risposta assimilata)

Istruttore: "Che cosa vuoi?"

STUDENTE: "La palla."

Per alcuni bambini ciò è possibile anche antepoendo la prova di mand rispetto a quella di tact. Per esempio, subito dopo aver chiesto e ricevuto la palla, l'istruttore può chiedere al bambino "Che cos'è questa?". È possibile che il bambino definisca correttamente la palla, specialmente se l'istruttore interrompe il gioco fermando la palla con la mano, ma altri bambini, che non hanno nessun desiderio o EO (Establishing Operation) per la palla, possono non rispondere.

Questo mette gli istruttori in difficoltà, perché non possiamo tirar fuori le parole di bocca al bambino per ottenere la risposta. Se l'imitazione non è sotto controllo e il bambino non risponde in questa condizione, l'istruttore stesso deve rispondere alla domanda e continuare. Per i bambini in grado di aggiungere termini mancanti questo modello domanda/risposta può diventare una sorta di esercizio di aggiunta del termine mancante.

### **Esempio:**

Istruttore: "Che cos'è questa?"

STUDENTE: (nessuna risposta per 2 secondi)

Istruttore: "Palla. Che cos'è questa?" (prompt fonemico "P")

STUDENTE: "Palla"

Ricordate che vogliamo evitare di insegnare al bambino a NON rispondere alle richieste, quindi se in questa situazione il bambino non risponde si deve applicare una procedura di trasferimento differente.

Una seconda possibile procedura prevede l'uso di mand ben assimilati, e richiede la presenza di due degli oggetti preferiti del bambino.

Innanzitutto stabilite per quale dei due il bambino ha il desiderio (Establishing Operation) più forte e usatelo come rinforzatore. Usate l'altro oggetto per insegnare il tact.

### **Esempio:**

(L'istruttore ha una caramella e un libro e ha stabilito che il bambino preferisce guardare il libro ma non rifiuterà la caramella se gli verrà offerta)

Istruttore: (*solleva la caramella*) "Che cos'è questa?"

STUDENTE: "Caramella"

Istruttore: "Bravo! Che cosa vuoi?" (*fa vedere il libro*)

STUDENTE: "Il libro"

## **2. Cosa fare se il bambino è in grado di indicare le figure ma non risponde alla domanda "Che cos'è questo?"**

### **Trasferimento ricettivo – tact**





È facile stimolare l'identificazione di una figura o di un oggetto aiutando fisicamente il bambino a toccare l'oggetto desiderato (prompt fisico) o plasmando la risposta corretta (prompt imitativo).

Molti bambini inizieranno a denominare spontaneamente gli oggetti mentre li indicano. Se è così, la risposta identificativa può facilmente essere trasferita al tact perché è probabile che il bambino ripeterà la risposta appena data.

**Esempio:**

Istruttore: "Tocca la macchina"

STUDENTE: "Macchina" (indicando la macchina) Istruttore: "Che cos'è questa?"

STUDENTE: "Macchina."

Se in questa condizione il bambino non risponde, l'istruttore può fornire il suono iniziale (prompt fonemico). Se il bambino continua a non rispondere è meglio dare la risposta completa. Ricordate di fornire il prompt a intervalli di 2-3 secondi.

**3. Cosa fare se il bambino riesce ad imitare con continuità se gli viene detto "Di \_\_\_", ma non risponde alla domanda "Che cos'è questo?"**

**Trasferimento imitazione – tact**

Scegliete anche in questo caso una risposta ben assimilata e trasferitela in un contesto nuovo.

**Esempio:**

Istruttore: "Di macchina"

STUDENTE: "Macchina."

Istruttore: "Che cos'è questa?"

STUDENTE "Macchina."

**4. Cosa fare se il bambino riesce ad aggiungere termini mancanti in numerose attività ordinarie, ma non risponde alla domanda "Che cos'è questo?"**

**Trasferimento termine mancante – tact**

Se il bambino ha già dimestichezza con i termini mancanti, queste risposte possono essere trasferite al tact. Ricordate che il termine mancante non necessita una risposta da parte del bambino, quindi è spesso più facile da usare e serve ad evitare troppe richieste nella prima fase di insegnamento del linguaggio.

Appena il bambino riesce ad aggiungere il termine mancante con continuità, iniziate il trasferimento al tact.

**Esempio:**



Istruttore: "Ci laviamo le mani nel \_\_\_\_\_"

STUDENTE: "Lavandino."

Istruttore: "Che cos'è questo?"

STUDENTE: "Lavandino."

## Procedure di trasferimento

Traduzione a cura di [Giorgio Antonioli](#) – Revisore: [Maria Grazia Ordanini](#)

Il nostro obiettivo è quello di fornire al bambino un insegnamento che garantisca un successo. Un sistema è quello di fornire prompt completi e rimuoverli gradualmente. Un altro è quello di applicare procedure di trasferimento.

Immaginate il trasferimento come l'atto di prendere una risposta che il bambino già produce in una situazione ed insegnargli a riprodurla in modo identico o simile in un'altra situazione. Ogni volta che volete insegnargli un'abilità, pensate alle condizioni in cui il bambino riesce a riprodurre in modo identico o simile la stessa risposta, che userete come punto di partenza.



È più probabile che il bambino utilizzi lo stesso comportamento o dica la stessa parola se l'ha già fatto in passato.

Diminuite man mano l'attinenza tra le due risposte, finché il bambino non risponderà al nuovo stimolo discriminativo isolato. Alcuni esempi di trasferimento possono includere:

### **1. Il bambino riesce ad imitare il battito delle mani e volete insegnargli a rispondere allo stimolo discriminativo "Batti le mani".**

Istruttore: "Fai questo" (*batte le mani*)

STUDENTE: <batte le mani>

Istruttore: "Batti le mani" (*batte le mani*)

STUDENTE: <batte le mani>

Istruttore: "Batti le mani"

STUDENTE: <batte le mani>

La risposta è ora sotto il controllo dello stimolo discriminativo "batti le mani".

### **2. Il bambino è in grado di chiedere una macchinina e volete insegnargli il tact di "macchina".**

Sono possibili vari tipi di trasferimento

#### a) Mostrategli la macchinina

Istruttore: "Che cosa vuoi?"

STUDENTE: "La macchinina"

Istruttore: "Che cos'è questa?"

STUDENTE: "Macchina"

Istruttore: "Che cosa vuoi?"

STUDENTE: "La macchina."

A questo punto la connessione mand/tact è assimilata. Aumentate man mano il numero degli esercizi nel passaggio dal tact al mand.

b) Prendete due oggetti che il bambino chiede senza problemi.

Determinate l'oggetto per cui il bambino ha il desiderio più forte dandogli modo di chiedere ognuno di essi.

Istruttore: "Che cos'è questo?"

STUDENTE: < tact dell'oggetto meno gradito >

Istruttore: "Che cosa vuoi?"

STUDENTE: <chiede l'oggetto preferito >

c) Trasferimento ricettivo – tact

Prendete le immagini degli oggetti che il bambino chiede costantemente.

Istruttore: "Tocca <nome dell'oggetto>"

STUDENTE: <tocca l'oggetto >

Istruttore: "Che cos'è questo?"

STUDENTE: <dice il nome dell'oggetto >

(Normalmente è meglio fornire prompt completi per il tact finché il bambino non denomina spontaneamente l'oggetto quando lo identifica)

d) Trasferimento imitazione – tact –

Istruttore: "Dì macchina"

STUDENTE: "Macchina"

Istruttore: "Che cos'è questa?"

STUDENTE: "Macchina"

**3. Il bambino riesce a denominare "macchina", ma non riesce ad operare il tact partendo da una caratteristica, una funzione o una classe.**

Istruttore: "Che cos'è questa?"

STUDENTE: "Macchina"

Istruttore: "Che cosa guida mamma?"

STUDENTE: "La macchina."

**4. Il bambino è in grado di eseguire istruzioni semplici per compiere azioni e volete insegnargli a denominare le azioni.**

Istruttore: "Batti le mani"

STUDENTE: <Batte le mani>

Istruttore: "Che cosa stai facendo? Battendo le mani" (prompt pieno per compensare la differenza di forma)

STUDENTE: "Battendo le mani."

Istruttore: "Che cosa stai facendo?"

STUDENTE: "Battendo le mani."

**5. Il bambino riesce a completare le risposte e volete insegnargli a rispondere alle domande.**

Istruttore: "Si dorme nel \_\_\_\_\_"

STUDENTE: "Letto"

Istruttore: "Dove si dorme?"

STUDENTE: "Nel letto."

**6. Il bambino riesce a rispondere alla domanda "Dove si dorme?" solo in presenza di una figura e volete insegnargli a rispondere a livello intraverbale (assenza di figure).**

Istruttore ( *mostra l'immagine di un letto*): "Dove si dorme?"

STUDENTE: "Nel letto"

Istruttore: (*nasconde la figura*) "Dove si dorme?"

STUDENTE: "Nel letto."

## Procedure di correzione e prompts

Traduzione a cura di [Giorgio Antonioli](#) – Revisore: [www.iocresco.it](http://www.iocresco.it)

### Introduzione di nuovi obiettivi

Se l'istruttore deve introdurre un nuovo obiettivo oppure ritiene probabile che il bambino non raggiungerà un obiettivo può scegliere di:

1. Operare il trasferimento da una risposta già assimilata

Istruttore: "Nuota piccolo \_\_\_\_\_"

STUDENTE: "Pesce"

Istruttore: "Che cos'è questo?"

STUDENTE: "Un pesce"



2. Dare la risposta corretta subito dopo la domanda (prompt con 0 secondi di ritardo)

Istruttore: "Che cos'è questo? Un pesce"

STUDENTE: "Un pesce"

In entrambi i casi state dando un prompt che permetterà al bambino di rispondere correttamente.

3. Per alcuni bambino abituati a rispondere a prompt propedeutici c'è una terza possibilità, quella di dare il prompt prima dello stimolo discriminativo.

Istruttore: "Questo è un pesce. Che cos'è?"

STUDENTE: "Un pesce"

### Risposta assente o inesatta

Se il bambino non risponde entro 2-3 secondi o risponde in modo inesatto, ripetetegli la domanda e dite immediatamente la risposta (prompt con 0 secondi di ritardo), poi aspettate che il bambino vi imiti e rifategli la domanda per ottenere una risposta spontanea.

Istruttore: "Che cos'è questa?"

STUDENTE: "Una muu"

Istruttore: "Che cos'è questa? Una mucca"

STUDENTE: "Una mucca."

Istruttore: "Che cos'è questa?"

STUDENTE: "Una mucca"

### Rimozione dei prompt

Il prossimo passo importante sarà rimuovere i prompt in modo che il bambino non ne divenga dipendente e la risposta passi sotto il controllo dello stimolo discriminativo verbale. Ciò è possibile ripetendo la domanda nel tentativo di ottenere una risposta spontanea.

Istruttore: "Che cos'è questo? Un pesce."

STUDENTE: "Un pesce."

Istruttore: "Che cos'è questo?"

STUDENTE: "Un pesce."

Non è sempre possibile ottenere subito una risposta spontanea, ed è importante evitare di frustrare il bambino. I bambini modificano la loro capacità di sostenere prove multiple, ma la regola generale è quella di prendere per buona la risposta suggerita e proseguire se non riuscite ad ottenere una risposta spontanea dopo tre tentativi. I bambini recepiscono diversamente i vari prompt e l'applicazione delle procedure di trasferimento, quindi è importante individuare la soluzione migliore per ogni bambino.

Separate gradualmente le risposte suggerite da quelle spontanee con esercizi facili che il bambino riesce a svolgere correttamente, poi tornate alla risposta mancata. Aumentate man mano il numero di questi esercizi pur continuando a lavorare sulla risposta spontanea.

Istruttore: "Nuota piccolo \_\_\_\_\_"

STUDENTE: "pesce"

Istruttore: "Che cos'è questo?"

STUDENTE: "Un pesce."

Istruttore: "Guarda quella barca in acqua"

STUDENTE: "<guarda"

Istruttore: "Che cos'è questo?" (*mostra il pesce*)

STUDENTE: "Un pesce"

Istruttore: "Bel lavoro, sei furbo!"

Spesso ci si riferisce all'insieme delle procedure di questo tipo come ad un **apprendimento senza errori**. L'idea è che non vogliamo aspettare la risposta sbagliata prima di dare l'aiuto perché in questo modo il bambino impara la risposta sbagliata.

Quando il bambino non risponde correttamente la domanda viene ripetuta per evitare l'accidentale correlazione di risposta giusta e risposta sbagliata. Inoltre la risposta e la domanda restano vicine a livello temporale.

**Consideriamo l'alternativa.**

Istruttore: "Che cos'è questa?"

STUDENTE: "Una muu"

Istruttore: "No, è una mucca"

STUDENTE: "Mucca"

Istruttore: "Bravo"

In questo caso il bambino ha dato la risposta sbagliata con la stessa frequenza di quella giusta. Inoltre tra la domanda "Che cos'è questa?" e la risposta "Mucca" intercorrono un considerevole lasso di tempo e numerosi oggetti linguistici. È probabile che il bambino non riesca ancora a rispondere "Mucca" alla domanda "Che cos'è questa?" e in presenza di una figura, a meno che non gli vengano proposti gli stimoli appropriati in rapida successione e la risposta esatta venga immediatamente rinforzata.

Vogliamo presentare l'obiettivo più difficile con maggiore frequenza ma in alternanza con più risposte "facili" per intensificare il contatto attraverso il rinforzo. Le tecniche di apprendimento senza errore consentiranno al bambino di mettere in pratica la risposta giusta insieme ad altre risposte più facili. Quando un obiettivo precedentemente mancato o un nuovo obiettivo viene raggiunto in modo spontaneo, usate un rinforzatore più forte che avete usato per risposte già assimilate o risposte più facili (rinforzo differenziato).



## Aumentare la produzione di suoni - Insegnare al bambino a parlare

Traduzione a cura di [Giorgio Antonioli](http://www.iocresco.it) – Revisore: [www.iocresco.it](http://www.iocresco.it)

*Nota: L'autore ha scelto di non usare simboli fonetici per indicare i suoni perché i destinatari sono essenzialmente genitori o professionisti di altri settori. Si è cercato di scrivere parole e suoni sfruttando le associazioni suono-simbolo propedeutiche alla fonologia. È comprensibile che il lettore possa avere difficoltà ad individuare il corrispettivo ortografico della trascrizione dei suoni, e per questo si scusa in anticipo.*



Molti bambini autistici non parlano. Tuttavia non è l'autismo la causa di questa inabilità. Se ciò fosse vero, nessun bambino autistico saprebbe parlare: l'autismo è diagnosticato sulla base di un insieme di comportamenti tra cui le difficoltà di comunicazione. La natura di tale difficoltà varia da bambino a bambino.

Nessuno conosce il vero motivo per cui alcuni bambini autistici sanno parlare e altri no. Temple Grandin sostiene di ricordare che da piccola, quando qualcuno le parlava, "tutti i suoni si ammassavano in un groviglio privo di senso". Testimonianze come questa possono far pensare ad un disordine del sistema uditivo centrale. Alcuni bambini con difficoltà verbali hanno spesso difficoltà anche nell'imitare sequenze di movimenti con le mani o con altre parti del corpo. Questo potrebbe far pensare ad una disprassia o una difficoltà nel combinare i movimenti. Meno spesso osserviamo bambini con un tono muscolare di guance e lingua molto debole. Questa potrebbe essere una caratteristica consistente per una diagnosi di disartria. Infine, molti bambini con uno sviluppo normale producono il linguaggio seguendo, nella produzione del suono, determinate "regole" o procedure comuni. Ad esempio "troncano" tutti i suoni iniziali oppure cancellano le finali. Questo tipo di disordine del linguaggio è conosciuto come Disordine del Processo Fonologico e può manifestarsi anche nei bambini autistici. Queste etichette diagnostiche possono descrivere condizioni che coesistono con l'autismo.

Il problema è che è difficile, se non impossibile, determinare la "causa" della difficoltà di linguaggio prima che il bambino inizi a parlare. D'altra parte non è davvero importante conoscere la causa, giacché non possiamo entrare nel cervello per rimuoverla. Tuttavia, possiamo usare delle tecniche di insegnamento per aumentare le produzioni verbali, insegnando al bambino i movimenti motori necessari per la loro articolazione.

Appena il bambino comincia a parlare, si può analizzare il suo linguaggio per ottenere il maggior numero di informazioni possibili sul tipo di disordine riscontrato. Questa è una cosa molto importante da fare poiché sono state condotte moltissime ricerche sugli aiuti e sulle strategie d'insegnamento più efficaci da adottare nei diversi tipi di disordine linguistico.

Alcuni bambini autistici sono completamente muti. Altri producono suoni, ma in modo ripetitivo e apparentemente privi di significato o funzione. Altri ancora sembra che cerchino di

parlare ma le loro parole difficili o impossibili da comprendere. Gli specifici comportamenti di ciascun bambino e il modo con cui ognuno di loro risponde a specifiche strategie di aiuto ed insegnamento dovrebbe indicare il miglior metodo d'approccio alle loro difficoltà di linguaggio.

Al bambino che non è in grado di comunicare con il linguaggio, la cosa più importante da fare è insegnare altri modi per chiedere ciò che vuole. Alcuni genitori si preoccupano che ciò potrebbe scoraggiare il bambino dal provare a parlare, ma numerose ricerche hanno dimostrato che nella maggior parte dei casi avviene l'esatto contrario. Una volta che il bambino impara il valore della comunicazione con il linguaggio dei segni o con lo scambio di immagini, e capisce che segni o immagini vengono costantemente associati a qualcosa che desidera ed ottiene (rinforzo), solitamente si riscontrano maggiore produzione verbale e dei tentativi di produzione delle parole. Le procedure per insegnare tali metodi di richiesta (mand) sono state trattate in un precedente capitolo.

### **Mio figlio è aprassico?**

Spesso si sostiene che molti bambini autistici hanno difficoltà nel combinare i movimenti oppure mostrano "disordini della programmazione motoria". Si tratta di un'altra diagnosi usata per descrivere la difficoltà di produrre una serie preordinata di movimenti coordinati e finalizzati. Normalmente non vengono riferite debolezze muscolari o altri impedimenti senso-motori che possono causare, al bambino, difficoltà di movimento. Alcuni affermano che si abusa di questo termine per descrivere le difficoltà di linguaggio presenti in molti bambini autistici. Come già affermato, esistono vari tipi molto comuni di difficoltà del linguaggio che possono manifestarsi anche nei bambini autistici.

Come già detto non è possibile diagnosticare l'aprassia prima che un bambino inizi a parlare. Tuttavia, se il bambino ha difficoltà ad eseguire altri movimenti motori possiamo presumere che il problema sia questo. Però, non tutti i bambini a cui verrà in seguito diagnosticata l'aprassia, hanno la stessa difficoltà a muovere le altre parti del corpo, pertanto non si può affermare che sia sempre questo il caso. Quando ripercorriamo l'anamnesi dei bambini a cui è stata diagnosticata l'aprassia, riscontriamo spesso un limitato numero e una ristretta varietà di suoni prodotti durante il gioco verbale. Anche questo può essere un indicatore predittivo ma non è sufficiente a sostenere una diagnosi di aprassia in un bambino non verbale, in quanto lo stesso comportamento potrebbe derivare anche da altre condizioni.

Uno specialista del linguaggio può diagnosticare l'aprassia se il bambino, quando inizia a parlare, fa errori non coerenti, distorce le vocali, presenta comportamenti quali muoversi a "tentoni" o a fatica, e/o mostra una difficoltà nella produzione del linguaggio in particolare con le parole più lunghe e più complesse.

Ma cosa significano tutti questi termini? Aprassia orale, Aprassia/Disprassia del linguaggio, Aprassia/Disprassia verbale sono termini usati per diagnosticare questa difficoltà quando interessa la produzione verbale. Il prefisso "a" nella terminologia medica ha valore privativo (alfa privativa), il prefisso "dis", viene utilizzato, di solito, per riferirsi ad una "perdita parziale" oppure ad un "disordine". Pertanto, riferendoci ai movimenti intenzionali, il termine "Aprassia" dovrebbe essere usato per descriverne la totale incapacità mentre il termine "Disprassia" dovrebbe essere utilizzato per descriverne una incapacità parziale o una difficoltà. Tuttavia la maggior parte dei professionisti adottano questi due termini in modo intercambiabile. Nella letteratura medica, è più comune, da parte dei terapeuti occupazionali,

l'uso del termine "Disprassia" per descrivere tale difficoltà con riferimento ai movimenti del corpo e, da parte dei patologi del linguaggio, l'uso del termine "Aprassia" per riferirsi a difficoltà o assenza nella produzione del linguaggio.

Il termine aprassia orale è spesso usato per descrivere il problema quando questi si manifesta solo nei movimenti della muscolatura orale (labbra, lingua, palato molle). Alcuni bambini rivelano caratteristiche dell'aprassia quando tentano di parlare ma non quando stanno solo imitando i movimenti senza produrre linguaggio. Questi bambini vengono spesso diagnosticati con la patologia di "Aprassia del Linguaggio".

Non appena i bambini a cui è stata diagnosticata l'aprassia iniziano a comunicare, spesso si riscontrano, in alcuni, difficoltà in altri aspetti del linguaggio, come quelli che richiedono sequenze, come combinare parole in frasi oppure descrivere la sequenza degli eventi di una determinata attività. Alcuni professionisti usano il termine "Aprassia verbale" per descrivere tale difficoltà.

Ancora una volta, molti professionisti, utilizzano tali termini in maniera intercambiabile o per scopi differenti da quelli qui descritti, per tale motivo è meglio chiedere direttamente a loro quando impiega un termine specifico.

### **Perché è importante riconoscere i comportamenti che siano conformi ad una diagnosi di aprassia?**

È importante ricordare che i bambini possono comunicare (avere comportamenti verbali) con produzioni verbali, gesti, linguaggio dei segni o scambio di immagini (PECS), e che ciascuno di questi tipi di comportamento verbale richiede una serie di movimenti. Il numero e la complessità dei movimenti richiesti varia a seconda del tipo di comunicazione. Anche i movimenti sono dei comportamenti e, come tali posso essere insegnati. Se vogliamo insegnare al bambino ad eseguire una serie di movimenti con le braccia, le mani, le dita ecc. , dobbiamo determinare un "punto di partenza" oppure un movimento che il bambino è già in grado di compiere o di apprendere con facilità. Potremmo quindi utilizzare il concatenamento in avanti o all'indietro (Forward or Backward Chaining) per insegnare ciascuno dei movimenti richiesti. Dovremo offrire qualsiasi tipo di aiuti, (imitazione / modello, aiuti fisici, verbali, visivi ecc.) necessari per assicurarci che il bambino sia capace di fare ognuno dei movimento all'interno della sequenza. Non appena il bambino ha imparato ad eseguire tutti i movimenti dobbiamo procurargli diverse opportunità per fare pratica dei movimenti nella giusta sequenza mentre, mano a mano "sfumeremo" (fading) ogni aiuto necessario ad una corretta esecuzione.

Ad esempio, se volessimo insegnare a nuotare ad un bambino, dovremmo insegnargli tutti i movimenti necessari allo scopo. Possiamo iniziare con il primo movimento della serie, passare poi al successivo combinandolo con il primo già insegnato e così via dicendo (concatenamento in avanti – forward chaining), oppure possiamo iniziare con l'insegnare l'ultimo movimento della serie, passando a quello precedente combinandolo con quello già insegnato, etc. (concatenamento all'indietro – backward chaining).

I medesimi principi possono essere applicati per insegnare al bambino a produrre una serie di movimenti con la bocca. Infatti, pronunciare parole, richiede una serie di movimenti che variano in numero e complessità. Di certo non insegneremo a nuotare al bambino se gli facciamo vedere la sequenza completa "dell'azione" (posizionare un braccio avanti, l'altro

braccio indietro e ruotare la testa nell'acqua mentre il braccio posizionato indietro deve essere portato in avanti, etc.) chiedendogli poi di imitarla. E se il bambino imitasse la sequenza non correttamente non gliela mostreremmo di nuovo ed ancora di nuovo, chiedendogli di imitarla. Perché no? Perché, in tal modo, il bambino non imparerebbe mai a nuotare. Con molta probabilità riprodurrebbe ogni volta la sequenza di movimenti in modo sbagliato. Talvolta potrà non eseguire i movimenti nell'ordine corretto e altre volte potrà non eseguire uno dei movimenti necessari. Altre volte, ancora potrà aggiungere dei movimenti non necessari.

In sostanza, questo è ciò che dovremmo fare quando vogliamo che un bambino, con comportamenti che possono riferirsi ad aprassia, imiti una parola completa nel caso in cui non è capace di eseguire i movimenti necessari per produrre, nella sequenza corretta, i suoni necessari per pronunciare la parola.

### **Questo significa che non devo usare parole complete quando parlo con mio figlio?**

Assolutamente no. È importante abbinare le parole al rinforzo, qualunque sistema di comunicazione aumentativa state utilizzando con vostro figlio. Per esempio, se state usando il PECS, dite il nome dell'oggetto che sta richiedendo (rinforzo) sia prima di dare l'oggetto chiesto che dopo che il bambino l'abbia ricevuto, ciò per "abbinare" la parola al rinforzo e renderlo automatico. L'autore consiglia di utilizzare la singola parola piuttosto che frasi con quei bambini che hanno appena iniziato a imparare. Per esempio, quando il bambino chiede (mand) un biscotto, invece di dire "Oh, vuoi un biscotto? OK, ecco un biscotto per te", l'adulto dovrebbe dire semplicemente "biscotto" prima di darglielo e, dire di nuovo "biscotto" appena il bambino lo prende. Vogliamo che ascoltare la parola "biscotto" (stimolo verbale) sia abbinato al biscotto stesso (rinforzo).

### **Che cosa devo fare se mio figlio produce solo pochi suoni?**

Ogni volta che il bambino produce un suono, dategli uno dei suoi rinforzi più forti per lui (rinforzo automatico). Iniziate ad abbinare suoni e parole con i giocattoli o le attività preferiti del bambino. Per esempio, se al bambino piace giocare a palla dite "p,p,p," mentre fate rimbalzare la palla e prima di dargliela. Se al bambino piace la musica cantategli o fategli ascoltare canzoni che contengono suoni isolati come, ad esempio, "Nella vecchia fattoria" oppure "La canzone dell'alfabeto" o altre canzoncine per bambini. Iniziate ad omettere l'ultimo suono della frase per incoraggiare il bambino a produrlo.

Alcuni bambini giocano volentieri con giocattoli che producono suoni, ed iniziano a loro volta a riprodurre spontaneamente i suoni che ascoltano. Per questi bambini tali giocattoli possono essere utili. Assicuratevi di selezionare giocattoli che emettono correttamente suoni isolati, e accertatevi di usare la riproduzione corretta del suono isolato quando li abbiniate. Per esempio, la pronuncia delle consonanti "p, t, k, c, sc, f, h, s" deve essere secca e non seguita da vocali. Le consonanti "m, n, z" hanno suoni connessi, ma devono essere emesse in modo continuo invece di essere combinate con una vocale. Lo specialista del linguaggio può venire in aiuto insegnandovi ad emettere i suoni correttamente.

L'obiettivo è aumentare il numero e la varietà dei suoni emessi in modo da ottenere un comportamento da rinforzare!

## **Cosa fare se il bambino sa emettere i suoni ma non è in grado di imitare quelli emessi da noi?**

Iniziate imitando voi i suoni che il bambino emette durante il gioco. Nel caso in cui il bambino emette un suono dopo che lo avete emesso voi, dategli un grosso rinforzo. Non appena il bambino vi imita in modo costante (sia in avanti che indietro), allora aggiungete "Dì" come parte del vostro SD (stimolo discriminante). Esempio:

STUDENTE: "mmm"

Istruttore: "Dì "mmm"

STUDENTE: "mmm" (è più probabile che il bambino ripeterà lo stesso comportamento in un contesto differente)

Un altro sistema potrebbe essere quello di procurare un "momento comportamentale". In altre parole, si utilizzano alcune imitazioni che il bambino ha già assimilato bene, aggiungendovi un suono, ad esempio "a". È più probabile che il bambino svolga un esercizio "difficile" se preceduto da esercizi più semplici. Esempio:

Istruttore: "Fai questo" (*si tocca la testa*)

STUDENTE: <si tocca la testa>

Istruttore: "Fai questo" (*si tocca la bocca*)

STUDENTE: <si tocca la bocca>

Istruttore: "Fai questo: "a"

STUDENTE: "a"

(Ciò dovrà essere trasferito in seguito in modo tale che il bambino risponda "a" alla richiesta "Dì 'a'" anziché alla richiesta d'imitazione "Fai questo: 'a'")

Alcuni bambini rispondono molto bene agli aiuti visivi o tattili. Ad esempio, il programma ["Easy Does it for Apraxia"](#) sviluppato dalla LinguSystem abbina suoni isolati a stimoli tattili usati come rinforzo. Il programma "di prompt" consiste proprio in strategie di aiuto tattile impiegate sistematicamente per insegnare al bambino ad emettere specifici suoni. In alternativa possono essere usati prompt visivi o tattili meno formali. Il prompt o aiuto è una prassi didattica usata per aumentare la probabilità che il bambino risponda correttamente. Come con qualsiasi altro aiuto, anche questi dovranno essere gradualmente sfumati in modo che il bambino possa rispondere correttamente anche senza di essi. Una risposta non è considerata "masterizzata" finché non viene fornita in modo costante e senza alcun aiuto.

## **Cosa fare se il bambino inizia a provare a dire "biscotto" mentre lo fa con il linguaggio dei segni, ma non lo dice correttamente?**

Quando i bambini cominciano a parlare vogliamo rinforzare tutte le produzioni verbali, quindi rinforzerete il tentativo. Date al bambino il biscotto (rinforzo) abbinato all'approvazione sociale. Continuate a dire "biscotto" prima e dopo averglielo dato, e dategliene un pezzo più grande (rinforzo differenziato) ogni volta che emette un suono in combinazione del segno del "biscotto". Quando i suoni pronunciati risultano coerenti alla richiesta (mand del biscotto), iniziate ad insegnare al bambino a dire "b" inserendo l'insegnamento nel contesto della

richiesta del biscotto. L'aspettare che il bambino abbinì il segno per la richiesta del biscotto ad un suono verbale è un segnale forte per evitare che inavvertitamente si estingua la produzione verbale. Inoltre, assicuratevi che il bambino senta la parola "biscotto" prima che riceva il rinforzo. Esempio:

STUDENTE: <mostra il segno del biscotto e continua a dire "i">

Istruttore: "b"

STUDENTE: "b"

Istruttore: "Biscotto" (*dà al bambino il biscotto*)

Non appena il bambino riesce ad imitare il suono "b" combinatelo subito con il suono "i", che già utilizzava in combinazione con il segno per richiedere (mand) il biscotto. Esempio:

STUDENTE: <mostra il segno del biscotto e dice "i" (costantemente)>

Istruttore: "Bi"

STUDENTE: "Bi"

Istruttore: "Biscotto" (*dà al bambino il biscotto*)

A questo punto iniziate ad insegnare al bambino a dire il resto della parola con lo stesso sistema. Appena il bambino riesce a dire in modo costante tutte le sillabe, allora combinatele fra loro.

Nel caso in cui il bambino produce costantemente il suono "o" durante la richiesta del biscotto, potrebbe essere più appropriato insegnare al bambino a dire "biscotto" utilizzando la procedura di concatenamento inverso (backward chaining). In questo caso, potete insegnargli "to", "scot" e infine "bi", infine l'unione delle sillabe ("to", "scot"-"to" e "bi"-"scot"-"to").

Ogni bambino impara in maniera diversa ad emettere i suoni delle diverse componenti di una parola. Ad esempio, un bambino può essere in grado di produrre il suono "t" solo alla fine di una sillaba. In questo caso gli si può insegnare a produrre "ot", poi "scotto" e infine "biscotto". L'ordine e la scelta delle procedure di aiuto/concatenamento sono legati alla risposta o al percorso di apprendimento di ciascun bambino e vengono meglio determinati dal suo logopedista (specialista in patologie del linguaggio). La cosa importante da fare è mantenere alti i risultati di successo del bambino, pertanto non chiedetegli di emettere suoni in una sequenza che non è in grado di riprodurre fuori contesto, sviluppando gradualmente la sua abilità ad eseguire i movimenti nell'ordine corretto.

Una volta che la sequenza è insegnata, sono spesso necessarie delle ripetizioni frequenti prima che la risposta diventi spedita. Ciò è ottenibile dando al bambino piccoli pezzi di biscotto in modo da consentirgli molte occasioni di esercizio, oppure facendo in modo che il bambino richieda il biscotto per darlo in pasto al suo giocattolo preferito (mand). E' importante che il bambino non faccia "pratica" di movimenti sbagliati. Non è raro che un bambino con aprassia non riesca, a volte, a pronunciare correttamente la parola "biscotto", anche dopo essere stato fortemente rinforzato per aver pronunciato correttamente quella stessa parola ogni volta. Questo fenomeno è spesso indicato come "controllo volitivo o volontario" della sequenza motoria. Ricordate che una delle caratteristiche dell'aprassia è che è collegata alla difficoltà di esecuzione dei movimenti finalizzati (sotto controllo volontario). Se una persona può compiere

un movimento ogni volta che vuole, quel movimento è detto "finalizzato" oppure "controllato dalla volontà".

Quest'ultimo caso non è il più frequente tra i bambini affetti da aprassia. Per esempio, un bambino può dire "biscotto" mentre sta saltando su un pallone o correndo intorno alla casa (probabilmente a causa di un rinforzo automatico combinato con un lungo passato di rinforzi ottenuti per dire "biscotto"), ma se gli viene chiesto "Cosa vuoi?" con il biscotto proprio davanti a lui e un forte desiderio di mangiarlo (Establishing Operation), lo stesso bambino potrebbe ancora non essere in grado di dire la parola "biscotto". È comune osservare degli sforzi o dei movimenti della bocca come se tentasse di parlare oppure potrebbe dire parole storpiate o una serie di suoni completamente sconnessi. Qualcuno potrebbe pensare che il bambino non desidera veramente il biscotto (ossia non ha una forte Establishing Operation) e che per questo motivo non risponde correttamente, ma se il bambino inizia ad arrabbiarsi per ottenere il biscotto, molto probabilmente non è così (regressione ad un comportamento della stessa classe di risposte). Un'altra spiegazione possibile è che la risposta non è stata ancora assimilata in modo consistente e richiede più contatto con il rinforzo.

Se in queste condizioni l'istruttore chiede al bambino di imitare la parola "biscotto" per tre volte e rinforza l'imitazione meglio riuscita, il bambino, per poter dire "biscotto", potrebbe fare "pratica" di tre distinti movimenti motori errati. In tal caso uno di questi tentativi sarà rinforzato. Come per l'insegnamento di ogni altra abilità, quante più volte un bambino "fa pratica" di risposte sbagliate, tanto più tempo ci vorrà per insegnargli la risposta corretta. Si raccomanda, invece di scomporre la parola ad un livello tale che il bambino non faccia errori. Esempio:

STUDENTE: "iccotto" (*cerca di prendere il biscotto*)

Istruttore: "Dì <bi>"

STUDENTE: "Bi" (il bambino ha pronunciato correttamente la sillaba, quindi non c'è bisogno di isolarla)

Istruttore: "Dì "biscotto"

STUDENTE: "Biccotto" (il bambino non è riuscito ad imitare tutte le sillabe)

Istruttore: "Dì "scotto"."

STUDENTE: "scotto"

Istruttore: "Dì "bi scotto". (con una breve pausa tra le sillabe)

STUDENTE: "Bi scotto"

Istruttore: "Biscotto" (*dà il biscotto al bambino*)

La forza dell'Establishing Operation ed i precedenti di apprendimento del bambino hanno un'importanza rilevante nella determinazione del numero di tentativi da effettuare prima di dare il rinforzo. È importante che il bambino continui ad avere successo. Se il bambino mostra una diminuzione di richieste (mand) oppure regredisce a comportamenti utilizzati in precedenza per ottenere oggetti desiderati (capricci, rabbia, ecc.), è probabile che le richieste siano al di sopra delle sue capacità e l'insegnamento dovrà essere modificato di conseguenza.

Si raccomanda vivamente di continuare a rinforzare il linguaggio dei segni o il PECS anche quando il bambino comincia a utilizzare le richieste verbali (mand). Ci vorrà del tempo prima che tutte le persone con le quali il bambino ha contatti capiscano le sue richieste verbali, pertanto vogliamo essere sicuri che il bambino continui ad avere un modo di comunicare quando gli altri non lo capiscono.

**Questo significa che non dovrei mai rinforzare i tentativi di pronuncia di mio figlio a meno che questa non sia esatta?**

No. Ci sono molte parole che richiedono così tanti movimenti complessi per cui al bambino occorrerà molto tempo per pronunciarle correttamente. Invece, si può e si dovrà determinare il grado di approssimazione da accettare. Lo specialista del linguaggio sarà in grado di aiutarvi ad individuare il grado di approssimazione più adatto per vostro figlio, in ogni caso di seguito vengono riportate alcune linee guida generali da prendere in considerazione:

- è più semplice aggiungere movimenti ad una sequenza piuttosto che rimuoverli. Pertanto, evitate di rinforzare quelle approssimazioni alle quali sono stati aggiunti dei suoni. Per esempio, se un bambino non riesce a dire "verde", la pronuncia "vee" è un grado di approssimazione più accettabile di "guedde"
- I suoni prodotti nello stesso contesto (luogo) sono maggiormente comprensibili, quindi scegliete, quando possibile, approssimazioni di suoni con lo stesso luogo. Per esempio, se un bambino non riesce a dire "popcorn" ma dice "bobun", questa approssimazione sarà più accettabile di "cocun"
- (N.B. Questo paragrafo fa riferimento ad un contesto fonologico non presente in italiano, dove le consonanti in posizione finale sono decisamente meno diffuse che in inglese). Evitate l'utilizzo precoce di consonanti finali accentate, enfatizzate. Quando le consonanti finali sono accentate nel dialogo è classico aggiungere un po' di suono vocale alla fine della parola. Così spesso i bambini aggiungono intere sillabe alla fine delle parole riducendo in tal modo la comprensione delle stesse. E' preferibile continuare con le sillabe aperte (senza suoni finali) oppure costruite sillabe con consonanti e vocali (CV) prima di lavorare ai suoni finali. Ad esempio, se un bambino ha saputo dire "do" per "dog", la sillaba aperta potrebbe essere più semplice da capire rispetto a "dogu" risultante da un'enfasi eccessiva del suono finale. Insegnare "doggie" e poi insegnare una nuova sequenza di movimenti contenenti il suono richiesto è preferibile rispetto al cercare di insegnare l'insieme consonante - vocale - consonante (CVC) che risulta in "dogu". L'autore solitamente comincia con l'insegnare al bambino a produrre la vocale + la consonante (VC) solo dopo che il bambino è capace di imitare consonanti "sorde" proprio per evitare la tendenza ad aggiungere altri suoni. Per esempio, alcune delle prime coppie di vocale-consonante "VC" da insegnare potrebbero essere "eat" e "up". Il primo modello consonante-vocale-consonante che viene insegnato di solito è costituito da parole dove alla fine vi è un suono continuo come "mom" o "bus", questo per ridurre la tendenza ad aggiungervi altri suoni o vocali.
- Se il bambino non riesce a pronunciare i suoni "l, r, w", questi possono essere sostituiti da vocali con un effetto minimo sulla comprensibilità. Se per esempio un bambino non riesce a pronunciare la "l" in "albero", "aibero" è un grado di approssimazione accettabile.



- Le sillabe duplicate (ripetizione della stessa sillaba due volte) sono più facili da pronunciare rispetto a due sillabe diverse. Se il bambino non riesce a dire "cavallo", "vavallo" è un grado di approssimazione accettabile.
- Emettere suoni di consonanti sorde e passare al suono di una vocale subito dopo rende più complesso il movimento della sequenza. Quindi, dire "baia" è più facile che dire "paia". Per dire "paia" il bambino deve fermare la voce, accostare le labbra, fare uscire l'aria e far vibrare le corde vocali per ottenere il suono della vocale dopo la lettera "p". La pronuncia di "baia" richiede un passaggio in meno, dal momento che le corde vocali vibrano dall'inizio e tutto il resto resta invariato. Inoltre di solito è più facile pronunciare parole con suoni di vocali che sordi. "gane" è un'approssimazione accettabile per "cane".
- Il passaggio dai suoni nasali (m,n, ng) ai suoni orali (tutti gli altri suoni) richiede un ulteriore movimento del palato molle per incanalare l'aria dal naso alla bocca. Per questo sono necessari più movimenti per dire "mama" che "papa", ed è quindi, per un bambino affetto da aprassia, una risposta più difficile. (Questo spiega tutto!). Ora, se da un lato tali informazioni possono essere di aiuto quando si determina la difficoltà delle parole da insegnare, dall'altro, nel caso in cui la comprensione della parola è gravemente compromessa, si consiglia di non essere troppo influenzati dalle linee guida per la scelta delle approssimazioni tra le produzioni orali e quelle nasali. Ad esempio, si raccomanda di non accettare "babba" come buona approssimazione della parola "mamma", anche se l'unica differenza è il flusso d'aria rispettivamente orale e nasale.
- Normalmente è più difficile compiere movimenti che vanno dalla parte anteriore alla parte posteriore della bocca, come quelli necessari per pronunciare le parole "kite" o "dog". Per questo motivo evitate, almeno all'inizio, parole con queste caratteristiche.
- Alcune vocali richiedono più di un movimento per essere pronunciate (dittonghi). La maggior parte delle vocali lunghe, così come "au" in "causa", richiedono più movimenti e tali movimenti non hanno punti di "contatto" tra parti della bocca. Di conseguenza questi suoni sono solitamente più difficili da insegnare rispetto alle vocali brevi o alle consonanti che per emetterle hanno bisogno di un "punto di contatto" (tra le parti della bocca). Ciò va considerato quando si scelgono le parole o i suoni da insegnare.
- Quando insegnate ai bambini a dire parole, ricordate che noi spesso non produciamo parole che corrispondono foneticamente a come sono scritte. Ad esempio, la parola "bottle" viene normalmente detta utilizzando il suono "d" al posto del suono "t" nel mezzo, inoltre c'è un movimento molto piccolo tra il suono "d" e la "l" successiva, tale fonema normalmente è denominato "dark L". Se insegniamo al bambino a pronunciare le parole esattamente come vengono scritte (es. "bottle" pronunciando la "t" così come è scritta ed il suono "ul" alla fine), insegneremo al bambino una pronuncia che suonerà innaturale o addirittura da "robot". L'autore ha riscontrato tale innaturale pronuncia in alcuni bambini ai quali è stato insegnato a produrre parole in questo modo, senza che si sia tenuto conto dei normali cambiamenti che si verificano nei suoni come risultato delle co-articolazioni (che producono, cioè, suoni diversi essendo condizionati da altri suoni presenti nella parola). Ovviamente ciò va evitato il più possibile. *(Nota: la traduzione di questo punto è stata fatta per completezza di informazione, ma bisogna considerare che, essendo un testo in inglese, i contesti fonetici inglese ed italiano sono completamente diversi. Ad esempio, la parola*

*"bottiglia" non viene pronunciata come "boddiglia", o, più in generale, alla lettera "t", in italiano non si pronuncia "d", così come non esiste la "dark L").*

**Mio figlio sembra che non muova molto la bocca quando parla. Non mangia una gran varietà di cibi e non sopporta che gli si tocchi la bocca. Cosa devo fare?**

Come ben sappiamo, spesso i bambini autistici percepiscono le sensazioni in modo diverso dalle altre persone (risposte atipiche agli stimoli ambientali o "dispercezioni sensoriali"). Alcuni bambini sono talmente sensibili al tatto che possono trovare avversiva (irritante fastidiosa o addirittura dolorosa) la sensazione di contatto tra lingua, labbra e denti. Per questi bambini è fondamentale una desensibilizzazione al tatto. Potrebbe essere difficile insegnar loro a dire "mamma" se non sopportano che le labbra si tocchino!

La desensibilizzazione deve iniziare molto lentamente. Si inizia a toccare altre parti del corpo che sono meno sensibili in modo tale che il tocco possa essere abbinato a rinforzi predeterminati. Per esempio, se ad un bambino piace guardare i libri, toccatelo durante questa attività. Se gli piace guardare i video, abbracciatelo mentre li guardate insieme.

Di solito una pressione profonda del palmo della mano è meglio tollerata dei tocchi leggeri. Poiché verrà eventualmente utilizzato un guanto per la desensibilizzazione della bocca, inizieremo ad usare il guanto appena il bambino tollererà il contatto con la mano nuda. Sul guanto possiamo disegnare un faccino e dargli un nome, ad esempio "Signor Solletico", in modo tale da poter rimuovere e gettare via il guanto, appena terminato il lavoro di desensibilizzazione. Così facendo, la mano del terapeuta, non verrà abbinata ad un'esperienza negativa (avversiva) vissuta dal bambino.

Prima di tutto inizieremo a desensibilizzare le guance e la muscolatura orale esterna. Appena il bambino sopporterà il massaggio alle guancia ed alle labbra, possiamo cominciare a dare piccoli colpetti all'interno della bocca. Ciò deve essere eseguito lentamente e con attenzione. Alcune volte è meglio che siano i genitori ad operare la desensibilizzazione iniziale, grazie alla guida di uno specialista in patologie del linguaggio, ciò poiché i genitori sono più strettamente abbinati al rinforzo.

Non appena siamo riusciti ad iniziare con il lavoro di desensibilizzazione all'interno della bocca, lo specialista in patologie del linguaggio può utilizzare, in varie parti di essa, un'ampia gamma di consistenze e sapori. Per i bambini che mangiano solo cibi con una certa consistenza, può essere inserita tra le procedure di desensibilizzazione la masticazione di cibi di densità diverse.

**Mio figlio sa parlare, ma lo fa così velocemente che non riesco a capirlo, inoltre solitamente lo fa a voce bassissima. Che cosa devo fare?**

Molti bambini affetti da aprassia tendono a parlare molto rapidamente a scapito della comprensibilità. Le vocali vengono distorte e rabberciate. Non appena il bambino riesce a produrre il suono di varie consonanti, dobbiamo iniziare a porci come obiettivo l'insegnamento delle vocali. Emettere il suono delle vocali è un compito abbastanza difficile in quanto nell'emissione del suono delle vocali non ci sono punti di "contatto" tra le parti della bocca, infatti l'emissione del suono delle vocali dipendendo esclusivamente dalla posizione della lingua e dal grado di apertura della bocca. L'uso di oggetti da mordere come bastoncini di vario spessore, a volte può essere utile per stimolare la corretta apertura della bocca.

Per quei bambini che parlano velocemente bisognerà modellare una velocità più rallentata. Ciò può essere fatto aumentando la durata del suono delle vocali. Ricordate che quando si impara una nuova sequenza motoria, all’inizio si tende ad eseguirla più lentamente. Una volta che l’esecuzione della nuova sequenza è masterizzata, si può “accelerare il ritmo” portandola progressivamente alla velocità normale.

Le difficoltà legate al volume della voce si possono affrontare usando l’imitazione e/o aiuti visivi. Se un bambino è molto ecoico (imita molto facilmente), insegnategli ad imitare vari livelli di volume prima di suoni isolati e poi di parole. A volte disegnare una scala o una scala a pioli può essere di aiuto. Mettete un giocattolo o una pedina sul gradino o sul piolo più basso quando parlate con il volume minimo possibile, viceversa sui gradini più alti quando parlate con un volume molto alto. Prima di tutto insegnate al bambino a discriminare ed eseguire suoni con il volume che va dal più basso a quello più alto. Ogni volta che insegnate una nuova abilità è utile iniziare con la differenze di volume il più marcate possibili. Poi, non appena il bambino sarà in grado di distinguere le differenze tra i vari livelli, passate a differenze di volume più piccole fino a che non raggiungerete il livello di volume medio desiderato.

**Mio figlio sa dire molte parole in modo abbastanza chiaro, ma quando cerco di insegnargli ad usare frasi per richiedere le cose, non è più capace di dire parole. Cosa succede?**

Una caratteristica comune dei bambini affetti da aprassia è che la loro capacità di riprodurre sequenze di movimenti già masterizzati si riduce in modo proporzionale all’aumentare della lunghezza o della complessità di ciò che devono dire. L’autore sostiene che è molto più importante saper dire frasi corte ma comprensibili che frasi lunghe ma non molto chiare. Quando aumentate la lunghezza delle frasi, fatelo in modo da aumentarne il valore funzionale. Ad esempio, è molto più funzionale per il bambino saper chiedere un “biscotto grande” davanti alla scelta di un pezzo grande o piccolo di dolce, che saper dire la frase più lunga “voglio un biscotto”, ma non aver effettuato la scelta tra i due dolci. Inoltre, la frase “biscotto grande”, oltre ad essere più funzionale è più breve e meno complesso, e quindi più facile da dire per il bambino.

Dopo che sono state aggiunte “frasi portanti” come “Io voglio”, “Dammi” o “Posso avere” e il bambino non è più in grado di pronunciare parole acquisite in precedenza, si raccomanda di lasciare da parte tali frasi e concentrarsi sull’aggiunta di ulteriori oggetti/azioni (rinforzi) alla lista delle cose che il bambino sa richiedere spontaneamente e/o di aumentare il numero di combinazioni di 2 parole che consentiranno al bambino di specificare più chiaramente le sue richieste.

**Mio figlio non ha comportamenti tipici dell’aprassia, ma molte delle parole che dice sono difficili da comprendere. Cosa devo fare?**

Come detto in precedenza, i bambini autistici possono mostrare diversi disordini nel linguaggio che possono essere riscontrati anche nel resto della popolazione. Inoltre è “normale” che i bambini, durante il loro percorso evolutivo ed in base all’età o al grado di sviluppo raggiunto, abbiano difficoltà a produrre determinati suoni. Uno specialista in patologie del linguaggio è in grado di dirvi se l’incapacità o la difficoltà del bambino ad emettere determinati suoni è normale nella scala dello sviluppo. Se tali difficoltà dovessero risultare normali rispetto alla sua età allora, molto semplicemente, pronunciate la parola in modo corretto appena dopo che il

bambino l'ha detta con approssimazione e poi dategli il rinforzo, ma non cercate di insegnargli a pronunciare le parole correttamente in questa fase dello sviluppo. Ad esempio, il suono "g" è uno degli ultimi ad essere imparati dai bambini a sviluppo tipico e, se vostro figlio di 3 anni dice "delato" anziché "gelato", limitatevi a ripetere "gelato" appena dopo che lui ha detto "delato" e subito prima di dargli il gelato. È probabile che il "rinforzo automatico" di ascoltare la parola pronunciata in modo corretto prima di ricevere il rinforzo porti nel futuro alla pronuncia corretta di quella parola.

Le difficoltà di articolazione minori possono essere spesso trasformate gradualmente in produzioni più accurate durante le richieste del bambino (mand).

Ciò può essere ottenuto facendo vedere al bambino un modello che potrà imitare (prompt ecoico). Esempio:

STUDENTE: "La"

Istruttore: "Dì latte"

STUDENTE: "Latte"

Si raccomanda di non fare più di tre tentativi per migliorare l'articolazione e di rinforzare l'approssimazione migliore (il bambino ottiene il latte quando pronuncia meglio la parola).

### **Mio figlio sbava spesso e la sua pronuncia sembra "impastata".**

Queste sono caratteristiche frequenti nei bambini con una debole muscolatura orale. Se lo specialista in patologie del linguaggio ha diagnosticato ciò, può suggerirvi degli esercizi, da fare in combinazione con la terapia, per incrementare la forza e la mobilità della muscolatura orale. Gli esercizi di mobilità e di rafforzamento possono essere utili anche per quei bambini che presentano, mentre parlano, movimenti della muscolatura orale limitati o ridotti anche se la loro forza muscolare sembra adeguata.

Sia gli esercizi orali passivi (il terapeuta esegue lui fisicamente il movimento) che quelli attivi (il bambino compie il movimento, ad esempio soffiando in oggetti, fischiando, etc.) si sono rivelati spesso utili per i bambini con difficoltà di linguaggio, anche se non esiste alcuna prova empirica della loro efficacia. Questi esercizi possono essere usati come prompt per favorire il bambino ad imparare ad eseguire movimenti specifici, ma non devono essere le uniche attività impiegate nel trattamento. Per esempio, se un bambino non riesce ad arrotolare le labbra, gli si può insegnare tale movimento, facendolo soffiare bolle di sapone o facendolo fischiare un fischietto con il becco arrotondato. I movimenti insegnati in questo modo dovranno essere trasformati in produzione di suoni il più velocemente possibile.

In generale è importante ricordare che parlare deve essere divertente! Per alcuni bambini può essere difficile, ma lo sarà di meno se le persone che lavorano col bambino identificano le caratteristiche del disordine e sanno come aiutarlo in modo efficace a "costruire" risposte che potrà produrre facilmente. Uno specialista in patologie del linguaggio con esperienza di bambini autistici è un elemento importante e necessario all'interno del team di lavoro.

## Problemi comportamentali

Traduzione a cura di [www.iocresco.it](http://www.iocresco.it)

### Cosa fare se il bambino piange per ottenere quello che vuole?

#### Procedura del Conteggio

La procedura fa capire al bambino che il rinforzo al momento non è disponibile. Può essere usata quando un bambino vuole qualcosa che può avere, ma non per un comportamento inappropriato. Il bambino emette un comportamento non adattivo (piange, calcia, urla, ecc.) per ottenere quello che vuole.



Insegnante: "Non piangere" (inizia a contare non appena il bambino fa un respiro ma si ferma non appena ricomincia a piangere).

Insegnante: ripete "Non piangere" (inizia a contare di nuovo ogni volta che il bambino smette di piangere).

STUDENTE: <Smette di piangere per 10 secondi>

Insegnante: aiuta il bambino al suo livello attuale (imitativo, con segno utilizzando l'aiuto mano su mano, con la domanda "Cosa vuoi?") a richiedere ciò che vuole.

Per alcuni bambini tale procedura può in verità aumentare i capricci. In tal caso è possibile che la presenza dell'insegnante o del genitore suggerisca ancora al bambino che può ottenere quello che vuole (stimolo discriminativo per il rinforzamento). Questa eventualità può essere vera soprattutto all'inizio dell'insegnamento se il genitore o l'insegnante hanno rinforzato i capricci in passato. Se è così, il genitore o l'insegnante dovrebbe lasciare la stanza, ignorando la crisi (sempre che il bambino non stia facendo niente che possa causare lesioni o distruzione). Appena termina il capriccio, ritornare e aiutare il bambino a richiedere ciò che vuole in maniera appropriata.

Attenzione che alcuni bambini, specialmente coloro che sono molto ecolalici, possono iniziare ad associare il 'contare' alle loro richieste (mands). In questo caso, invece di contare ad alta voce, usate le dita per scandire i secondi.

### Cosa fare se il bambino inizia a piangere o ad urlare ma non sembra voler nulla?

In questo caso, il comportamento negativo potrebbe essere una richiesta (mand) di attenzione. I genitori tendono naturalmente a correre dal loro bambino quando è in pericolo, pensando che sia il nostro 'lavoro' di genitori capire che cosa c'è che non va. Sfortunatamente, il bambino può aver capito (imparato) che quando vuole che i suoi genitori gli prestino attenzione, è sufficiente che inizi ad urlare. Ciò vuol dire che dovete ignorare il vostro bambino quando si fa male o è triste? No, non completamente. Se un bambino è caduto e si è fatto male al ginocchio, dovrete in tutti i modi confortarlo e mettergli un cerotto. Ma se il

vostro bambino piange frequentemente e quando andate da lui tutto nulla sembra essere sbagliato, probabilmente sta piangendo per ottenere la vostra attenzione. In questo caso è importante che smettiate di fornirgli attenzioni rinforzandogli il comportamento. Al contrario, **prestate molta attenzione quando il bambino ha un comportamento adeguato**. Ad esempio avvicinatevi a lui quando sta guardando un libro tranquillamente ed regalategli tanti abbracci e coccole (se gli piacciono gli abbracci e le coccole!). Continuate ad ignorare il comportamento problema. Se tale comportamento è un tentativo di ottenere attenzione, ignorarlo o fare una pausa potrebbe funzionare. Se il bambino usa un comportamento distruttivo o autolesionistico per ottenere attenzione, non lasciate il bambino da solo. Bloccate il comportamento e proteggete il bambino, ma non dategli niente e non rivolgetegli coccole (non rinforzate).

Insegnate al bambino ad usare le parole per dirvi che ha bisogno di attenzione. Per esempio, insegnategli a dire "voglio essere abbracciato" o "vieni" a giocare con me" e assicuratevi di dargli tantissima attenzione quando usa queste parole!

### **Cosa fare se il bambino è capace di pronunciare parole, ma rifiuta di chiedere quello che vuole?**

Raramente un bambino rifiuta di pronunciare una parola quando ha un forte desiderio per qualcosa. Se il bambino sa dire una parola per etichettare qualcosa non significa che sappia richiederla usando quella parola stessa.

Anche se un bambino è capace di usare una parola per richiedere qualcosa, per alcuni bambini può essere molto difficile ricordare quale parola utilizzare, specialmente se è sotto pressione. Ad esempio, molti bambini con aprassia sono capaci di dire una parola semplicemente su imitazione o anche, in alcune occasioni, di pronunciarla correttamente senza modelli, ma quando viene chiesto loro "Cosa vuoi?", potrebbero non essere in grado di usare quella parola. La cosa migliore da fare è di proseguire e di aiutare il bambino, anche se pensate che conosca quella parola. Dategli un po' di ciò che ha vuole e cercate di ottenere di nuovo una risposta senza aiuto.

#### **Esempio:**

Genitore: "Cosa vuoi?" (il bambino cerca di prendere un biscotto) "Biscotto"

STUDENTE: "Biscotto" (il genitore dà un piccolo pezzo di biscotto)

Genitore: "Cosa vuoi?" (usa "l'eco" dell'ultima risposta)

STUDENTE: "Biscotto"

Genitore: "Cosa stai facendo?"

STUDENTE: "Mangio"

Genitore: "Bravo! Quello che stai mangiando è un ... "

STUDENTE: "Biscotto"

Genitore: "Giusto tesoro mio! Cosa vuoi?"

STUDENTE: "Biscotto"

### **Cosa fare se il bambino inizia ad urlare per sfuggire ad un luogo o ad una situazione?**

Ciò è, in sostanza, un comportamento di fuga. Nel momento in cui un bambino ha un comportamento negativo che serve a tale funzione, è importante non permettere mai al bambino di fuggire o evitare la domanda che gli è stata posta. Una volta formulata la richiesta, è importante che l'insegnante/il genitore insista e, se necessario, aiuti fisicamente il bambino ad eseguire quanto richiesto. A questo punto è necessario esaminare le nostre strategie di insegnamento per determinare se le richieste effettuate sono basate sul giusto livello di abilità del bambino. Dobbiamo anche prendere in considerazione l'ambiente per capire se il bambino voleva fuggire da qualcosa (luci, rumori, odori, ecc.). È importante insegnare al bambino un comportamento appropriato.

Per esempio, potete insegnare al bambino a chiedere una pausa. Date al bambino una pausa immediatamente la prima volta che ve lo chiede. In seguito, quando il bambino chiede una pausa, fategli sapere quando potrà averla.

### **Cosa fare se il comportamento è stato rinforzato con l'auto-stimolazione (cose che fanno sentire bene il bambino)?**

In questo caso, dovrete prevenire fisicamente il comportamento prima che si presenti. I comportamenti auto stimolatori sono auto rinforzanti. Se ad un bambino viene permesso di proseguire, il comportamento aumenterà. Insegnate al bambino a dilettersi (rinforzo) con le interazioni sociali (con i pari) e/o con altre attività che possano fornire il medesimo input sensoriale, ma con forme più appropriate e meno dannose.

## Lavorare con i comportamenti prima che si manifestino

Traduzione a cura di [www.iocresco.it](http://www.iocresco.it)

Quando si parla di manipolare le condizioni prima che un comportamento si verifichi (antecedente), intendiamo parlare delle strategie per **evitare** i comportamenti negativi prima che si manifestino. Ciò non deve essere confuso con il modo in cui **reagiamo** dopo che un comportamento si è già verificato (conseguenza), reazione che determinerà se quel comportamento potrà ripresentarsi o meno. È importante comprendere che entrambe le cose, ma per ragioni differenti, modellano i comportamenti. Inoltre, se lavoriamo isolatamente su una sola delle due cose (antecedente o conseguenza), non saremo mai così efficaci nell'ottenere cambiamenti importanti così come potremmo ottenerli se lavorassimo con entrambe le cose in contemporanea. Infatti prestando attenzione solo alle condizioni antecedenti, senza fare attenzione alla nostra "reazione" da tenere dopo il manifestarsi del comportamento negativo, questi potrà essere rinforzato dal nostro modo errato di reagire perdurando nel tempo.



Le manipolazioni dell'antecedente possono essere fatte in molti modi, ma dovrebbero tenere in considerazione la conoscenza che abbiamo dello specifico bambino, le sue reazioni all'ambiente e la capacità che ha di capire cosa sta accadendo intorno a lui. È importante essere sensibili ai bisogni del bambino, ma allo stesso tempo, per avere successo, dovremmo insegnargli ad essere bravo ad eseguire funzioni nella società con altre persone, con il minor numero di modificazioni possibili. In altre parole, possiamo usare qualsiasi strumento indispensabile all'insegnamento del bambino basandoci sulle sue abilità del momento, ma dobbiamo anche utilizzare un metodo d'insegnamento che ci permetterà di eliminare gli aiuti e gli ausili mentre impara le nuove abilità.

### **Caratteristiche specifiche dei bambini**

#### Sistema sensoriale

Imparate a conoscere il bambino. Imparate a capire le sue risposte ai suoni, al tatto, agli odori, al movimento, al gusto, ecc. Anche se è importante rispettare le reazioni del bambino all'ambiente, non possiamo impedirgli di sperimentare una situazione spiacevole. Per alcuni bambini ciò significherebbe tenerli isolati dal resto del mondo per sempre! Se intuite in anticipo che, a causa del suo sistema sensoriale, una determinata situazione può creargli disagio, pianificate il più possibile una sua graduale "desensibilizzazione" a quegli stimoli. Per "desensibilizzare" il bambino a stimoli spiacevoli esponetelo a quegli stimoli per brevi periodi di tempo rinforzando la sua capacità a tollerarli per periodi di tempo sempre più lunghi. Talvolta la reazione del bambino è talmente forte che l'azione di desensibilizzazione risulterà non efficace. In tal caso sarà importante, per il bambino, selezionare ambienti di apprendimento che tengano in considerazione il modo in cui lui risponde ai vari stimoli nello stesso. Potrebbe essere di aiuto "abbinare" condizioni lievemente avverse con cose che il bambino trova rinforzanti come il suo giocattolo, libro o cibo preferito. Ad esempio la sala del cinema potrebbe



risultare non troppo rumorosa se il film parla del suo personaggio preferito ed ha con sé il giocattolo più amato. Insegnate al bambino ad auto difendersi insegnandogli il modo per reagire agli stimoli ambientali avversi (comportamento alternativo). Per esempio, si potrebbe insegnare al bambino a dire "E' troppo alto", "Non mi piace" o "Andiamo via" quando sente di non essere in grado di gestire gli stimoli nell'ambiente.

#### Ansia in situazioni sconosciute/bisogno di avere le cose sempre identiche

La capacità di affrontare i cambiamenti passando dalla routine a situazioni che sono imprevedibili varia da bambino a bambino. Se vostro figlio/studente si agita troppo di fronte a nuove situazioni, alcuni suoi comportamenti negativi possono essere evitati mettendolo al corrente, in modo a lui comprensibile, di cosa sta per accadere. Se il bambino è in grado di seguire un discorso, parlategli di cosa può aspettarsi da quella determinata circostanza. I libri possono essere d'aiuto. Ad esempio, leggetegli spesso un libro che parla della visita da un dentista prima di andarci realmente. Le storie sociali e le conversazioni a fumetti (Carol Gray) possano essere di aiuto per far capire al bambino cosa attendersi da una determinata situazione. Inoltre, schemi visivi possono essere di aiuto per bambini che non comprendono bene il linguaggio verbale. In pratica le figure descriveranno al bambino cosa accadrà durante il giorno o durante uno specifico orario della giornata. E' importante eliminare gradualmente "l'esigenza" di questi schemi, appena il bambino aumenterà le sue abilità nel linguaggio. Per esempio, quando il bambino è capace di capire la frase: "Prima andiamo al supermercato, poi andremo dalla nonna ed infine al parco giochi", non ci sarà più bisogno di aiutarlo con uno schema visivo. Inoltre i bambini possono imparare a sopportare un po' di spontaneità nella loro vita! Ciò può essere fatto aggiungendo cose divertenti durante la giornata che non sono incluse nello schema previsto. Fate in modo che l'attività "imprevista" sia una delle sue preferite. In sostanza si sta insegnando che le cose inattese possono essere veramente divertenti! È anche importante insegnare al bambino a comunicare le sue necessità per acquisire informazioni su cosa accadrà. Ad esempio, se hanno bisogno di informazioni, possiamo insegnare loro a chiedere "Cosa faremo dopo?" o "Dove stiamo andando?".

#### Comprensione dei contesti sociali

Molti bambini con autismo hanno difficoltà a "leggere" gli scambi di comunicazione non-verbali come il linguaggio del corpo e le espressioni facciali. Inoltre molti hanno difficoltà nell'acquisire le "regole" degli scambi sociali. Come risultato, possono dire o fare cose che risulteranno inappropriate al contesto. Tali abilità possono essere insegnate loro in modo diretto. Per l'insegnamento di tali abilità, le conversazioni a fumetti e le storie sociali possono essere un valido aiuto nel caso in cui, a livello verbale, il bambino non riesce ancora a comprendere bene ciò che viene spiegato. Inoltre, possiamo far comprendere al bambino i contesti sociali insegnandogli in modo visivo e diretto a riconoscere ciò che le persone stanno provando o pensando (accompagnamenti pubblici). Ad esempio, possiamo insegnargli a guardare gli occhi di una persona (arrabbiata, felice, etc.) o il suo braccio alzato per fargli comprendere cosa prova o cosa sta pensando di fare quella persona.

#### Comprensione delle aspettative

I bambini con autismo possono non capire cosa si suppone stiano facendo gli altri in una determinata situazione. I bambini neuro tipici, se non sono sicuri come devono comportarsi in un determinato contesto, osservano i bambini intorno a loro e fanno ciò che stanno facendo gli



altri. O magari chiedono ad un insegnante o al genitore cosa devono fare. Se al bambino con autismo non è stato insegnato ad imitare i pari o a chiedere una spiegazione, potrebbe non capire cosa ci si aspetta da lui. Fornendo spiegazioni chiare in modo tale che il bambino comprenda ciò che vogliamo, possiamo essere in grado di evitare alcuni comportamenti negativi. Inoltre insegnare al bambino ad imitare i pari e a chiedere (mand) informazioni sono abilità importanti da insegnare.

## Insegnare al bambino ad usare le parole invece dei capricci

Traduzione a cura di [www.iocresco.it](http://www.iocresco.it)

Molti bambini con autismo utilizzano comportamenti non appropriati allo scopo di soddisfare le proprie necessità. Affrontare tali comportamenti può essere molto frustrante per i genitori e gli insegnanti perché questi comportamenti possono interferire con l'insegnamento, nonché le altre attività della vita quotidiana. Il fatto è che le persone fanno ciò che funziona per loro! Qualsiasi comportamento il bambino esibirà, continuerà a persistere in quanto, in qualche modo, per lui "funziona". In altre parole, tale comportamento ha fatto ottenere un determinato obiettivo. Se riusciamo a scoprire quale obiettivo è stato ottenuto, possiamo manipolare la forza di tale rinforzo (EO) e/o possiamo insegnare al bambino un comportamento più appropriato per "comunicare" ciò che desidera. Inoltre, possiamo far capire al bambino che il suo "vecchio modo" di comunicare il bisogno non funzionerà più!



Le tre principali "necessità" che il comportamento negativo potrebbe trasmettere (funzioni del comportamento) sono:

1. Stanno guadagnando attenzione o ciò che desiderano
2. Stanno evitando o scappando da una situazione o da una richiesta
3. Il comportamento adottato li fa sentire bene

La prima cosa da fare quando si affronta un comportamento problema è quella di cercare di capire perché il bambino sta rispondendo in quel modo. Se necessario, i genitori o gli insegnanti possono dare le loro impressioni sul perché il comportamento si presenta. Ad esempio, potrebbero riportare che avviene perché il bambino è testardo, malato, affamato o viziato dalla nonna. Chiaramente tutti noi, per svariati motivi, abbiamo dei giorni "no", ma se il comportamento problema è costante, c'è una relazione tra il comportamento e ciò che succede prima e/o dopo, che fa sì che il comportamento sia persistente. Il lavoro dell'analista comportamentale è proprio quello di scoprire tale relazione in modo tale da poter sviluppare un programma appropriato per estinguere il comportamento problema. E' importante comprendere che il team non dovrebbe concentrarsi su chi o che cosa è da "incolpare" per il comportamento problema. Fare una cosa del genere può far sì che le persone coinvolte si mettano sulla difensiva o si sentano offese, il che non è positivo per il team e per la famiglia. Intenzionalmente nessuno "insegna" ad un bambino a comportarsi male! Al contrario, il team dovrebbe affrontare questo processo come un esercizio di risoluzione di un problema con un approccio di gruppo, raccogliendo tutte le informazioni necessarie al fine di eliminare il comportamento problema.

Per determinare questa relazione, è importante trascorrere realmente del tempo osservando e registrando cosa succede appena prima (antecedente) e subito dopo (conseguenza) il comportamento. Tutto ciò può essere annotato, su base quotidiana, dalle persone che lavorano con il bambino o da un osservatore esterno. Le informazioni annotate dovrebbero riportare esattamente quello che avviene quando il comportamento viene osservato e non

un'impressione personale di ciò che lo causa. Ad esempio, invece di scrivere "Sam era affamato" come antecedente (cosa è successo appena prima del comportamento), l'osservatore dovrebbe scrivere "Sam era di fronte al frigo e la mamma ha chiesto "Cosa vuoi?". Invece di scrivere come descrizione del comportamento "Sam ha avuto una crisi di nervi", l'osservatore dovrebbe scrivere "Sam si buttato per terra, ha urlato e scalcciato". Invece di scrivere "La mamma lo ha punito" per descrivere cosa è successo subito dopo il comportamento (conseguenza), l'osservatore dovrebbe scrivere "la mamma lo ha tirato su e lo ha fatto sedere su una sedia". In questo modo stiamo realmente raccogliendo i "fatti" e non stiamo cercando di determinare la causa. E' anche utile scrivere i momenti esatti della giornata in cui ogni comportamento avviene, per aiutare a determinare se c'è uno schema comportamentale.

Una volta che le informazioni sono state raccolte per un determinato lasso di tempo, il team revisiona le informazioni per cercare schermi negli eventi prima e dopo il comportamento. Ad esempio, supponiamo che quando il team ha osservato i comportamenti di Sam, ha notato che non c'era coerenza riguardo ciò che accadeva dopo il comportamento. Magari una persona andava via quando la crisi cominciava, un altro cercava di calmare il bambino e un'altro ancora lo metteva seduto. La sola cosa consistente era che la crisi avveniva sempre quando qualcuno chiedeva "Cosa vuoi?". Pertanto il team ha determinato che c'era una "relazione" tra il fatto che qualcuno chiedeva "Cosa vuoi?" (evento antecedente) e la crisi (comportamento).

D'altra parte, le informazioni raccolte indicano una relazione differente. Forse una persona chiedeva "Cosa vuoi?", un'altra chiedeva "Hai fame?" e una terza apriva il frigo e dava a Sam il suo succo di frutta. La sola cosa che era costante era che dopo la crisi di nervi (conseguenza), ognuno mostrava a Sam diverse cose fino a che si trovava ciò che lui voleva e lui smetteva di piangere. Ciò avrebbe stabilito la relazione tra il comportamento e l'ottenimento dell'oggetto desiderato.

Una volta che la relazione viene determinata, si può fare un programma per eliminare il comportamento problema. Le procedure di riduzione del comportamento di solito comprendono:

- Manipolazione degli eventi che avvengono prima del comportamento (eventi antecedenti)
- Rimozione del rinforzo che mantiene il comportamento (estinzione)
- Insegnare al bambino un comportamento di sostituzione fornendo un maggiore quantitativo di rinforzo per il comportamento alternativo (rinforzo differenziato del comportamento alternativo).

Lo scopo è insegnare al bambino un comportamento di sostituzione (parlare, indicare o mostrare figure/oggetti) che possa servire alla stessa funzione del comportamento negativo. I comportamenti appropriato e inappropriato, in tale situazione, vengono detti "concorrenti".

Ad esempio, se il team di Sam ha scoperto che la crisi avviene soltanto quando gli si chiede "Cosa vuoi?" (antecedente), una parte del programma potrebbe comprendere di non usare quelle parole per un certo periodo di tempo. Il team potrebbe invece decidere di aprire immediatamente il frigo e dare a Sam una scelta di oggetti che potrebbe desiderare. Così come quando Sam cerca di prendere un oggetto, il team potrebbe immediatamente aiutarlo ad usare

la parola, ad indicare, o mostrare la figura per richiedere ciò che vuole. Se farà una richiesta in questo modo, il team potrebbe pianificare di dare al bambino un quantitativo della cosa richiesta maggiore di quanto ottenga solitamente (rinforzo differenziato del comportamento alternativo). Gli aiuti verranno poi sfumati gradualmente fino a che Sam è capace di richiedere ciò che desidera anche se non è vicino al frigo.

Naturalmente sarà importante anche insegnare a Sam a sopportare le parole "Cosa vuoi?" perché prima o poi qualcuno gli porrà questa domanda. Sam evidentemente ha un'avversione nell'ascoltare tali parole, probabilmente causata da qualcosa di spiacevole accaduto nello stesso momento in cui sentiva queste parole. Per esempio, forse qualcuno gli ha fatto vedere il suo giocattolo preferito continuando a chiedergli "Cosa vuoi?" senza mai darglielo. È importante non trascorrere troppo tempo concentrandosi su come ciò è avvenuto in quanto, come già detto, cercare un colpevole difficilmente fa bene al team o alla famiglia. Ma è importante che tutti comprendano come strategie differenti di insegnamento possano avere effetti diversi sul bambino. In ogni caso, l'obiettivo primario dovrebbe essere quello di risolvere il problema. In questo caso, una parte del programma di Sam dovrebbe aiutarlo a richiedere piccoli quantitativi della cosa desiderata e gradualmente fare "scivolare" la domanda in mezzo a tanti suoi oggetti preferiti. Forse il team potrebbe decidere di "abbinare" quelle parole con un rinforzo, dicendole mentre Sam è occupato in una delle sue attività preferite, senza però aspettare una risposta. Ad esempio, mentre guardate insieme a Sam il suo libro preferito, si potrebbe dire con voce calma "Cosa vuoi? Il DVD". In questa situazione è importante dire sia la domanda che la risposta in un modo che il bambino si abitui al fatto che la domanda non deve essere lasciata senza risposta. Poi il video potrebbe essere gradualmente fermato alcuni secondi e Sam dovrebbe essere aiutato a richiedere il DVD in qualsiasi modo sia possibile per lui (parole, figure, indicazioni, oggetti).

Mettere in atto queste cose potrebbe fare in modo, prima di tutto, che la crisi non avvenga, tuttavia è necessario avere un programma per gestire la crisi se dovesse avvenire. Il rinforzo, per definizione, è ciò che arriva dopo che il comportamento si presenta. Anche se ogni persona nel primo esempio ha reagito in maniera distinta, il comportamento persisteva in quanto era stato rinforzato. Infatti, se un comportamento viene rinforzato in maniera non costante (pianificazione a rapporto variabile), è ancora più difficile da estinguere! Dunque il team potrebbe decidere, come parte del programma, che ogni volta che Sam ha delle crisi invece di richiedere, si userà la procedura del contare (descritta dopo). Ogni volta che Sam smette di piangere per 10 secondi, verrà aiutato a richiedere ciò che vuole. Quando un bambino usa i capricci come mezzo per ottenere qualcosa, è fondamentale che non abbia più la possibilità di ottenere le cose che desidera durante la crisi di nervi (l'oggetto richiesto in questo caso, se ottenuto, diverrebbe il rinforzo stesso). Sfortunatamente, quando ad un bambino viene dato ciò che vuole quando ha una crisi di nervi, anche solo occasionalmente, è più facile che abbia crisi in futuro ogni volta che vuole qualcosa. Pensate alle slot machine di Las Vegas. Il non vincere denaro (rinforzo) ogni volta che si mette la moneta, fa sì che le persone inseriscono sempre più monete con la speranza che forse la prossima volta sarà quella buona per vincere il jackpot. Non è che il bambino sta deliberatamente pensando a questa cosa, è semplicemente ciò che accade quando il bambino ottiene talvolta ciò che vuole dopo una crisi (schema di rinforzo a rapporto variabile). Infatti se il bambino ottiene ciò che vuole (viene rinforzato) ogni volta che ha una crisi (schema di rinforzo continuo) prima del nostro intervento, sarà più facile per noi estinguere il comportamento. Pensate, ad esempio, ad un distributore di merende. Se riuscivamo ad ottenere una merendina ogni volta che mettevamo una moneta e all'improvviso,

non ne otteniamo più pur inserendo la moneta, ci passerà la voglia di inserire altro denaro in quel distributore. Al contrario dell'esempio fatto sulle slot machines, l'atto di inserire denaro si estinguerà velocemente!

È essenziale comprendere che, solitamente, si osserva, nel bambino, un incremento del comportamento indesiderato non appena iniziamo a negargli accesso al rinforzo (estinzione). In tal caso, le crisi di nervi di Sam potrebbero aumentare o durare più a lungo del solito. Questa situazione viene chiamata "esplosione dell'estinzione" e diminuirà abbastanza velocemente se siamo coerenti nel negargli l'accesso al rinforzo. Un esempio per questa "esplosione dell'estinzione" potrebbe essere paragonato a quello in cui la persona che si aspetta di ottenere una merendina dal distributore cerca di colpirlo o gli dà dei calci per cercare di ottenere il rinforzo che era solito avere. È importante lasciar passare questa "esplosione dell'estinzione" piuttosto che pensare che tale situazione significhi che il nostro intervento non sta funzionando. Alcune volte può capitare che, anche se un comportamento problematico è stato eliminato (estinzione) negando l'accesso al rinforzo, potrà improvvisamente ripresentarsi. Ancora una volta è importantissimo che si continui con la stessa procedura di estinzione (negare l'accesso al rinforzo), altrimenti il comportamento problematico ritornerà e, nel futuro, sarà ancora più difficile da eliminare.

Data l'importanza della coerenza, quando si ha a che fare con il comportamento di un bambino, è determinante che tutte le persone che lavorano e/o interagiscono con il bambino conoscano il programma. Solitamente è opportuno esporre molto chiaramente le procedure in modo che tutti comprendano cosa fare. Inoltre, è utile spiegare perché le procedure vengono usate nonché l'importanza che tutti si comportino alla stessa maniera, perché se il comportamento viene rinforzato alcune volte e non altre, sarà ancora più difficile estinguerlo in seguito. Ad esempio, supponiamo che i genitori di Sam abbiano lavorato duro per insegnare a Sam ad usare le figure per richiedere le cose, ma poi arriva una baby sitter per una sera. Questa baby sitter non sa niente sulle crisi di nervi di Sam o sulle procedure usate per fermarle, quindi, quando Sam va al frigo e inizia a piangere, la baby sitter inizia a mostrargli alcune cose fino a che scopre cosa vuole. Tutto il lavoro fatto dei genitori per "estinguerlo" le crisi di nervi verrebbe perso, anzi il comportamento sarà ancora più difficile da eliminare in seguito, in quanto la crisi di nervi è stata nuovamente rinforzata!

In pratica, dobbiamo insegnare al bambino ad usare segni, parole o figure/oggetti per comunicare i suoi desideri e le sue necessità. Contemporaneamente dobbiamo insegnargli che i comportamenti negativi non gli permetteranno di soddisfare i suoi bisogni.

## Insegnare al bambino a rispondere alle domande

Traduzione a cura di [Giorgio Antonioli](#) – Revisore [www.iocreSCO.it](http://www.iocreSCO.it)

Molti bambini autistici hanno difficoltà a rispondere alle domande. Spesso i genitori testimoniano che i loro figli “sanno le risposte ma non capiscono le domande”. Per esempio, un bambino può recepire, indicare e denominare (tact) i colori, ma se gli viene chiesto “Che colore è?” è possibile che risponda con il nome dell’oggetto. Quando insegniamo a un bambino a rispondere alle domande, dobbiamo “collegare” le tipologie di domanda con le risposte. Bisogna essere sicuri che il bambino distingue la risposta richiesta per determinate domande.



Di solito il bambino ha già una vasta esperienza delle domande, ma sfortunatamente notiamo che nel più tipico dei casi ha imparato a NON rispondere! Genitori, personale d’assistenza e altri normalmente cominciano a porre domande al bambino quando questi è ancora molto piccolo. Se il bambino non sa rispondere loro non lo sanno! Chi fa domande spesso non sa come sollecitare o educare il bambino a rispondere, così quando questi non risponde loro non fanno nulla. Il rinforzo che ne deriva aumenta la probabilità che in futuro il bambino non risponda alla prossima domanda che gli sarà posta.

Per esempio, un bambino è all’asilo e la maestra gli chiede “Che cosa stai facendo?”. Se il bambino non sa rispondere ignora semplicemente la maestra. Una reazione tipica a tale comportamento può essere quella di ripetere la domanda a voce leggermente più alta. Il bambino non risponde di nuovo, e la maestra gli fa ancora la domanda, stavolta con voce irritata. Il bambino rifiuta questa interazione da lui considerata avversiva, e alla fine, la maestra lascia stare e se ne va. Quando questo avviene, l’interazione avversiva è “rimossa”, e può manifestarsi un rinforzo negativo.

Questo può risultare dal fatto che il bambino dia la stessa risposta quando la domanda gli viene posta la volta successiva: considerando questa interazione “interrogativa” come avversiva può cercare di evitare la situazione nel complesso maturando un desiderio (Establishing Operation) di fuga. E la prossima volta che qualcuno gli farà una domanda potrebbe anche andarsene!

Per evitare questo tipo di apprendimento è meglio non fare domande cui il bambino non sa rispondere. Quando gli si fanno delle domande, al bambino si deve insegnare, attraverso il trasferimento, la sollecitazione e la correzione, a rispondere in modo appropriato. Come in altre situazioni di apprendimento ciò può essere realizzato trasferendo nella replica ad una domanda le risposte che il bambino già conosce. E’ importante capire che tali domande diventano parte dell’insieme di condizioni stimolanti che determinano quale risposta verrà rinforzata. Poiché contengono le condizioni per stimoli discriminanti, le domande richiedono che il bambino operi una discriminazione. Il numero di discriminazioni richieste dipende dal numero di oggetti presenti nell’ambiente circostante così come gli stimoli di controllo coinvolti nella domanda stessa.

Per esempio, se a un bambino è stato insegnato a denominare (tact) gli oggetti, egli è educato a rispondere, attraverso il rinforzo, con il nome dell'oggetto quando sente la parola "Cosa" all'interno della domanda. In seguito, quando gli viene insegnato a denominare le azioni, il bambino deve saper distinguere tra "Cosa" e "Cosa stai facendo" come parti della domanda in modo da rispondere correttamente.

Per questa ragione si suggerisce agli istruttori di prestare la massima attenzione agli stimoli verbali (domande) attraverso cui si insegna inizialmente a dare denominazioni (tact), per avere la certezza che il bambino stia effettivamente rispondendo allo stimolo dominante della domanda. Comunque, una volta operata la discriminazione è importante "allentare" il controllo dello stimolo sulla domanda. Diversamente il bambino potrà solo rispondere in modo corretto a una domanda molto specifica. Per esempio, se il controllo dello stimolo sulla domanda è troppo debole, sarà in grado di rispondere, ad esempio "Grosso", alla domanda "Che dimensione?", ma non a domande come "A che cosa somiglia?", "Di che tipo?", "Quale di questi?" o "Quanto è grande quello?". Una volta che il bambino riesce a distinguere le variabili dominanti, si può arrivare alla generalizzazione trasferendo le risposte che egli riesce a controllare in contesti nuovi ed "allentando" il controllo sulle domande specifiche.

### **Capacità fondamentali**

Prima di iniziare a lavorare direttamente sulle risposte, il bambino deve essere già in grado di fare richieste (mand) su un'ampia varietà di oggetti e azioni. Il mand dovrebbe essere l'obiettivo primario dell'insegnamento, e il numero di cose che il bambino può chiedere deve essere tale da consentire 1000 domande ogni giorno. Inoltre, il bambino dovrebbe avere una capacità consolidata nel denominare (tact) gli oggetti. In caso contrario si faccia riferimento alle sezioni sull'insegnamento di mand e tact.

Se ha già ricevuto questo tipo d'insegnamento, il bambino sarà in grado di rispondere a domande finalizzate a denominare (tact) gli oggetti, quali "Che cos'è questo?" e "Come chiamiamo questa cosa?", così come alla domanda "Cha cosa vuoi/ti serve?" quando desidera un oggetto (Establishing Operation)

Si noti tuttavia che alcuni bambini imparano con grande difficoltà a denominare gli oggetti, ma sono in grado di completare frasi basate sull'associazione per Caratteristiche, Funzione e Classe (FFC), il cui termine mancante può essere "trasferito" al tact. Per esempio, di fronte ad un biscotto alcuni bambini possono non saper rispondere alla domanda "Che cos'è questo?", ma rispondono correttamente se viene loro chiesto "Mangiamo un ...". In questo caso l'associazione può essere trasferita alla domanda "Che cosa?" per denominare l'oggetto.

Istruttore: "Mangiamo un..."

STUDENTE: "Biscotto"

Istruttore: "Che cos'è questo?"

STUDENTE: "Biscotto"

E' importante ricordare che lo scopo è di determinare le condizioni in cui il bambino è in grado di rispondere correttamente, per poi trasferirle in altre situazioni.



E' altrettanto importante correggere sempre gli errori ripetendo la domanda e sollecitando la risposta. Facendo questo ci assicuriamo non soltanto che il bambino impari la risposta corretta, ma anche che impari a discriminare la domanda come parte importante delle condizioni di stimolo per il rinforzo della risposta corretta.

Esempio:

Istruttore: "Che cosa vola nel cielo?"  
STUDENTE "Macchina"  
Istruttore: "Che cosa vola nel cielo? "Aereo"  
STUDENTE "Aereo"  
Istruttore: "Che cosa vola nel cielo?"  
STUDENTE: "Aereo"

Consideriamo l'alternativa:

Istruttore: "Che cosa vola nel cielo?"  
STUDENTE "Macchina"  
Istruttore: "No, le macchine vanno sulla strada. Aereo."  
STUDENTE: "Aereo"  
Istruttore: "Giusto!"

Il bambino ha dato la risposta giusta ed è stato rinforzato, ma la domanda è troppo lontana dal contesto per far parte delle condizioni stimolanti. Non c'è connessione tra domanda, risposta e rinforzo.

## Domande di base

### **\*\*EVITARE LE DOMANDE SÌ/NO\*\***

E' meglio evitare alcune tipologie di domanda nella prima fase dell'insegnamento. In alcuni programmi le domande "sì/no" sono insegnate per prime, anche se in realtà rischiano di inibire le capacità linguistiche. In qualche caso è stato suggerito di insegnarle per dar modo al bambino di comunicare agli altri quello che vuole. Se per esempio l'istruttore ha in mano una palla, può chiedere al bambino "Vuoi la palla?" e insegnarli a rispondere "Sì" se la vuole, "No" in caso contrario. Resta però la possibilità che l'istruttore non sappia effettivamente se il bambino la voglia o meno. Se il bambino ha giocato per un po' con la palla e sta cercando di prenderla, si può parlare di desiderio (Establishing Operation), ma in quel momento potrebbe comunque preferire qualcos'altro: l'istruttore non può sapere con assoluta certezza se sta stimolando la risposta "giusta".

Si ha un problema maggiore se il bambino vuole un oggetto, ma nessuno glielo ha chiesto! Essendogli stata insegnata solo la risposta "Sì" di fronte a questo desiderio (Establishing Operation), il bambino va da un adulto e dice "Sì" o scuote la testa, ma sfortunatamente l'adulto non ha idea di cosa voglia. La mancanza di rinforzo che ne deriva sarà probabilmente manifestata dai capricci dovuti a un'improvvisa estinzione o dal fatto che il bambino regredisca ad un comportamento precedentemente rinforzato nella stessa categoria di risposte funzionali

all'ottenimento di oggetti/attenzione (rinforzo positivo socialmente mediato). E' preferibile insegnare al bambino a formulare richieste (mand) di singoli oggetti per veder soddisfatte le proprie necessità, piuttosto che insegnarli a rispondere a domande "sì/no".

### **\*\*Evitare domande a cui il bambino non sa rispondere**

In generale andrebbero evitate le domande su cose non presenti durante l'interazione, poiché risulterebbe difficile se non impossibile stimolare il bambino. Per esempio, se chiedessimo al bambino "Che cos'hai fatto oggi a scuola?" non riusciremmo a sollecitarlo nella risposta, non conoscendo cosa ha fatto a scuola. Infine si potrà insegnare al bambino a rispondere a domande su fatti accaduti, ma non prima di avergli insegnato a rispondere a domande su ciò che gli sta intorno.

Inoltre l'istruttore che insegna al bambino a rispondere a domande su fatti accaduti deve sempre conoscere le risposte.

### **Chi? (G3)**

Dopo aver insegnato al bambino a denominare (tact) gli oggetti, si può iniziare a insegnarli a denominare le persone: questo porta ad un'ulteriore tipologia di domanda. Al bambino s'insegna a rispondere a "Chi è questo?", "Chi è quello?", "Chi c'è qui?" ecc. L'elemento distintivo di questo tipo di domanda è la parola "Chi". Il bambino impara che quando sente "Chi" la risposta deve essere la denominazione della persona, e di ciò bisogna sempre essere consapevoli quando si insegnano le azioni ricettive tramite immagini. Spesso ho sentito dagli istruttori la domanda "Chi si arrampica?" finalizzata all'azione ricettiva. L'istruttore si aspetta che il bambino tocchi la figura della persona che si arrampica. La risposta corretta dovrebbe essere il nome della persona o una definizione generale di persona come "ragazza" o "ragazzo". Per evitare ulteriori errori di discriminazione ci si deve assicurare che la domanda (stimolo discriminativo verbale) sia coerente con la risposta desiderata. Così nell'esempio si dovrà chiedere al bambino di "toccare quello che si arrampica" per insegnargli a toccare le figure.

### **Che cosa sta facendo X? (G7,G8)**

Insegnando al bambino a denominare (tact) le azioni, gli stiamo insegnando a rispondere a domande del tipo "Cosa sta facendo X?", il che implica nuovamente la denominazione di azioni che dovrebbero essere insegnate. Per prima cosa il bambino impara a denominare azioni in corso, quindi a rispondere a "Che cosa stai facendo?" e "Che cosa sto facendo?". Quando il bambino avrà dimestichezza con le azioni in corso, si potrà passare alle figure. Questo passaggio è importante perché nelle figure è assente il movimento, ossia quello che il bambino dovrebbe imparare a denominare. L'apprendimento può avvenire per trasferimento da un'istruzione semplice o da una richiesta.

#### Trasferimento da istruzione semplice

Istruttore: "Batti le mani"

STUDENTE: <Batte le mani e dice> "batto le mani"

Istruttore: "Che cosa stai facendo?" "Battendo le mani" (prompt completo, dal cambiamento di forma.)

STUDENTE: "Battendo le mani"  
Istruttore: "Che cosa stai facendo?"  
STUDENTE: "Battendo le mani"

### Trasferimento da richiesta

STUDENTE (vuole del succo e chiede) "Versa".  
Istruttore: "Che cosa sto facendo?" "Versando" (pienamente sollecitato dal cambiamento di forma.)  
STUDENTE: "Versando"  
Istruttore: "Che cosa sto facendo?"  
STUDENTE: "Versando"

### Trasferimento ricettivo-tact

Usato per i bambini che denominano (tact) un'azione indicandone la figura.

Istruttore "Tocca quello che sta mangiando".  
STUDENTE: <tocca la figura che sta mangiando e dice> "Mangiando".  
Istruttore: "Che cosa sta facendo?"  
STUDENTE: "Mangiando"

Alcuni programmi insegnano al bambino a denominare (tact) oggetti ed azioni separatamente. In altre parole, il bambino definisce prima un certo numero di oggetti, e in un altro momento un certo numero di azioni; in entrambi i casi, lo stimolo è dato dalle figure. In questo caso la domanda potrebbe non essere utile a stimolare la risposta. Una volta formulata la prima domanda, il bambino "sa" che tipo di risposta ci si aspetta da lui e non ha bisogno di prestare attenzione alla domanda. Perché ciò non accada, occorre combinare le diverse tipologie di domanda appena le capacità del bambino lo consentono. Per esempio, l'istruttore/genitore chiede "Che cos'è questo?" e, ottenuta la risposta, "Che cosa sta facendo?". Sono necessari il prompt completo durante la prima fase dell'insegnamento e gli interventi correttivi in caso di mancata risposta.

E' importante **non** usare sempre le stesse figure / oggetti per insegnare al bambino il tact. Diversamente il bambino potrebbe rispondere basandosi sulla figura/oggetto più che sulla domanda. Per esempio, chiedendo sempre "Che cos'è questo?" al bambino mostrandogli la figura di una ragazza sull'altalena, lo stimolo al quale egli risponderà potrebbe essere la figura piuttosto che la domanda. Invece, se sta giocando con un cane e gli viene chiesto "Come si chiama questo?" e "Cosa sta facendo il cane?", egli deve prestare attenzione alla domanda perché lo stimolo visivo non cambia.

A questo punto il bambino dovrebbe essere in grado di rispondere correttamente e distinguere tra "Cosa?" per denominare (tact) gli oggetti, "Chi?" per denominare (tact) le persone e "Che cosa sta facendo X?" per denominare (tact) le azioni.

### **Insegnare al bambino a rispondere a domande personali (H5)**



Alcune delle prime domande cui i bambini imparano a rispondere nella fase di sviluppo riguardano informazioni personali come il nome e l'età. Tali domande possono essere insegnate attraverso la sollecitazione alla ripetizione (comportamento ecoico) o il trasferimento da risposte ricettive (indicare/toccare) a risposte di denominazione (tact)

Trasferimento ricettivo-tact (se il bambino parla mentre indica)

Istruttore: "Trova Sam"

STUDENTE <tocca la propria immagine e dice> "Sam".

Istruttore: "Come ti chiami?"

STUDENTE: "Sam"

Una volta che il bambino è in grado di rispondere correttamente alla domanda senza che gli sia stato chiesto di toccare la figura, questa può essere eliminata

Istruttore: "Come ti chiami?" (figura presente).

STUDENTE: "Sam"

Istruttore: (*nasconde la figura*) "Come ti chiami?"

STUDENTE: "Sam"

Rispondere alla domanda "Quanti anni hai?"

Istruttore: "Trova il numero tre"

STUDENTE: (tocca la figura del numero 3 e dice) "Tre".

Istruttore: "Quanti anni hai?"

STUDENTE: "Tre"

Rimozione dello stimolo visivo e passaggio allo stimolo verbale

Istruttore: "Quanti anni hai?" (numero 3 presente)

STUDENTE: "Tre"

Istruttore: (*nasconde il 3*) "Quanti anni hai?"

STUDENTE: "Tre"

Sollecitazione alla ripetizione

Istruttore: "Come ti chiami?" "Sam"

STUDENTE "Sam"

Istruttore: "Come ti chiami?"

STUDENTE "Sam"

Istruttore: "Quanti anni hai?" "Tre."

STUDENTE: "Tre"

Istruttore: "Quanti anni hai?"

STUDENTE: "Tre"

**Rispondere a domande sugli aggettivi (G13)**

Rivedendo gli esempi riportati a questo scopo nel manuale ABLLS™-R si nota che tutti richiedono l'aggiunta di un termine mancante. Comunque, per riuscire a denominare (tact) gli aggettivi in condizioni adeguate, il bambino deve saper distinguere tra numerose tipologie di domanda. A questo punto la domanda entra a far parte di un insieme di condizioni stimolanti che specifica quando una determinata risposta verrà rinforzata.

Dato che si può pervenire a specifiche risposte con diverse domande simili tra loro, è importante insegnare al bambino a distinguere le parti importanti (variabili dominanti) all'interno delle domande stesse. Ciò è possibile iniziando con domande semplici e brevi. Inoltre, accentuare le variabili dominanti (dicendole a voce più alta del resto della domanda) le mette maggiormente in risalto rendendole più facili da distinguere. È altresì importante usare un'ampia varietà di oggetti per insegnare al bambino a rispondere a domande sulle proprietà (aggettivi). Questo aiuterà ad assicurarsi che il bambino riesca sia a discriminare sia a generalizzare le risposte. Una volta che il bambino ha imparato a rispondere correttamente con oggetti identici che differiscono solo nella proprietà in questione, si deve passare agli oggetti non identici.

### **Colore (G13)**

Per insegnare al bambino a denominare i colori dobbiamo insegnargli a rispondere alla domanda "Di che colore è?" di fronte ad oggetti colorati.

Sembrerebbe una domanda facile, ma si deve considerare che entrambe le domande usate per la denominazione degli oggetti (Che cos'è? Che Cos'è quello? Che nome ha quello?) e delle azioni ("Che cosa sta facendo x?") contengono l'espressione "Che". Molti bambini riescono a indicare (receptive) e denominare (tact) i colori ma, se vengono poste loro domande eterogenee, rispondono a "Di che colore?" con il nome dell'oggetto (tact). Inoltre si deve tener presente che è facile insegnare "inavvertitamente" a un bambino a dire un "colore", solo se il nome dell'oggetto (tact) è contenuto nello stimolo discriminativo verbale. Per esempio, alla domanda "Di che colore è la palla?" ma se gli fosse chiesto "Di che colore è?" mentre gli si mostra la palla, potrebbe rispondere "palla". In questo caso il bambino, per rispondere con il colore, distingue il nome dell'oggetto invece della parola più importante, "colore".

Per insegnare al bambino a rispondere a "Di che colore?" si deve prima suggerire il colore in modo da avere un comportamento da trasferire in un nuovo contesto. Le possibilità di trasferimento includono:

Trasferimento mand-tact (assicurarsi che il mand sia consolidato prima di insegnare al bambino a formulare richieste con aggettivi)

STUDENTE: (Vuole la palla e chiede) "Palla".

Istruttore: (Solleva prima una palla rossa, poi una palla blu...) "Rossa?" "Blu?".

STUDENTE: "Rossa"

Istruttore: "Che colore?"

STUDENTE: "Rossa."

Trasferimento ricettivo-tact



Per realizzare il trasferimento, il bambino deve dire il nome (tact) del colore mentre tocca l'oggetto. Per dare una piena sollecitazione si deve indicare la risposta corretta nelle fasi preliminari nell'apprendimento:

Istruttore "Tocca il rosso"

STUDENTE: < tocca il rosso e dice > "rosso".

Istruttore: "Che colore ?"

STUDENTE: "Rosso"

Trasferimento di termini mancanti (usato per i bambini capaci di denominare i colori ma non capaci di rispondere con continuità alla domanda "Di che colore è?")

Istruttore: (indica la palla blu) "Questa palla è blu" (indica la palla rossa) "Questa palla è..."

STUDENTE: "Rossa"

Istruttore: "Che colore?"

STUDENTE: "Rossa"

È importante, specie nell'insegnamento preliminare, che il bambino NON venga rinforzato rispondendo sia con il nome sia con il colore dell'oggetto alla domanda "Di che colore è?" o "Che cos'è questo?". Per esempio, se gli si mostra una palla chiedendogli "Che cos'è questa?" e il bambino risponde "palla rossa", NON deve esserci rinforzo. Al contrario, la risposta desiderata deve essere "palla". È difficile ricordarlo perché quando un bambino comincia a combinare le parole, l'entusiasmo può spingere a voler rinforzare queste espressioni più lunghe. Comunque è molto importante insegnare al bambino a distinguere tra i diversi tipi di domanda. Una volta che il bambino ha imparato a rispondere con continuità alla domanda "Di che colore è?" si possono trasferire le risposte ad altre domande rilevanti come "Che colore è questo?", "Di che colore è la palla?" ecc.

### **Dimensione (G13)**

Per insegnare al bambino a denominare la grandezza gli si devono mostrare due oggetti identici che differiscono solo per la dimensione.

Trasferimento mand-tact (\*assicurarsi che il mand sia consolidato prima di aggiungere aggettivi)

STUDENTE: vuole un biscotto e chiede "biscotto"

Istruttore: (Solleva prima un biscotto grande, poi un biscotto piccolo)

STUDENTE: "Grande"

Istruttore: "Che dimensione?"

STUDENTE: "Grande"

Trasferimento ricettivo-tact

Il bambino deve denominare la grandezza indicando l'oggetto (sollecitazione con zero secondi di ritardo nell'insegnamento preliminare)

Istruttore: *(tiene una palla grande e una piccola)* "Tocca quella grande."

STUDENTE: <tocca la palla grande e dice> "Grande"

Istruttore: "Che dimensione?"

STUDENTE: "Grande"

### Trasferimento di termini mancanti

Dopo l'insegnamento preliminare, molti bambini riescono a trovare i contrari. In questo caso, la risposta può essere usata per insegnare al bambino a denominare la dimensione.

Istruttore: "Questa palla è piccola." "Questa palla è..."

STUDENTE: "Grande."

Istruttore: "Che dimensione?"

STUDENTE: "Grande."

### **Forma (G13)**

Domanda usata per suggerire la forma degli oggetti. Possono essere usate le stesse procedure didattiche /di trasferimento di cui sopra.

### **Sensazioni/emozioni (G13)**

Questa domanda è posta per suggerire aggettivi descrittivi di sensazioni tattili come la temperatura o la consistenza di tessuti (caldo/freddo, ruvido/liscio, morbido/duro). Queste percezioni possono essere verificate dall'istruttore mostrando due oggetti che variano solo nella proprietà in questione. Per esempio due asciugamani identici, di cui uno bagnato ed uno asciutto, possono servire ad insegnare al bambino a rispondere "bagnato" o "asciutto" alla domanda "Che sensazione ti dà?". Le risposte individuali possono essere insegnate con le stesse procedure descritte per gli altri aggettivi.

Queste domande servono anche a suggerire denominazioni (tact) di "emozioni". Nonostante molti genitori desiderino fortemente che i loro figli riescano a dir loro come si sentono, è una cosa spesso difficile da insegnare perché la risposta da sollecitare non è sempre nota. Le emozioni sono sensazioni limitate all'individuo, e possono essere dedotte solo dal comportamento solitamente associato a esse.

Per esempio, è abbastanza facile dire che se qualcuno vomita ha la nausea, o che se qualcuno è arrabbiato è in preda ad un accesso d'ira! Sfortunatamente ciò non si concilia con i tempi dell'insegnamento, essendo difficile suggerire e più ancora rinforzare una risposta!

Per insegnare a un bambino ad esprimere emozioni gli possiamo insegnare a dare risposte su specifiche caratteristiche o azioni individuali che indicano le emozioni stesse. Per esempio, gli possiamo insegnare a distinguere le lacrime o le rughe sulla fronte perché risponda "triste" e il sorriso o la risata perché risponda "contento" alla domanda "Come ti senti?".

### **Sapore**

Questa domanda è spesso usata per insegnare aggettivi che si riferiscono al gusto come "salato", "dolce", "piccante". Come negli altri casi, sarebbero necessari due oggetti identici se non nella caratteristica da denominare. Per esempio, sale e zucchero sono simili ma variano nel gusto. Il bambino dovrebbe assaggiarli e denominare il sapore. Si proceda all'insegnamento per trasferimento come descritto sopra.

### **Odore**

Questa domanda è usata per ricavare aggettivi che si riferiscono all'olfatto come "puzzolente", "dolce", "piccante", "forte" ecc. Spesso gli aggettivi di gusto e olfatto coincidono, e il tipo di domanda è determinato dal fatto che il bambino stia mangiando o annusando qualcosa.

### **A cosa somiglia?/Come è fatto?**

Queste sono domande più generali che possono servire a ricavare una varietà di risposte su caratteristiche/proprietà visibili. La risposta giusta non è specificata se i sensi non sono coinvolti. Essa può includere colore, forma, dimensione o anche parti di un oggetto. Questa domanda è spesso usata per insegnare aggettivi che non rientrano in altri gruppi come forme, colore ecc. (curvo/dritto, riccio, stretto/largo, alto/basso).

Questa domanda è usata anche per ricavare risposte su qualcosa che presenta visibili somiglianze con qualcos'altro. Quando insegniamo ai bambini a rispondere in queste condizioni chiediamo loro di descrivere una situazione personale in cui domandiamo la loro impressione su una certa cosa.

Per esempio, osservando le nuvole, una persona può dire che la nuvola somiglia a una pecora, un altro che somiglia ad un uccello. Entrambe le risposte sono corrette poiché rispecchiano la percezione individuale. Le domande su olfatto, gusto e tatto possono servire anche a insegnare al bambino a descrivere attributi basati sulla loro somiglianza con altri oggetti

### **Che tipo? Quale dei due?**

Si tratta di domande più generali che possono servire a ricavare una varietà di aggettivi e che non hanno una risposta specifica. Per esempio, la domanda "Che tipo di biscotto vuoi?" richiede l'uso di aggettivi in caso di mand, e può avere come risposta giusta un colore, una forma, un gusto, un tipo o anche una marca. Questo tipo di domanda è spesso usata per insegnare ad un bambino che occorrono più informazioni o maggiore specificità per chiarire il mand.

Per esempio, se abbiamo tre palloncini e il bambino chiede "palloncino", serve un aggettivo per specificare quale vuole.

FFC: Insegnando al bambino a denominare (tact) azioni, parti di oggetti e aggettivi, iniziamo anche ad insegnargli a rispondere a domande sulle associazioni tra due o più oggetti. Secondo l'ABLLS™-R tali associazioni avvengono per "Caratteristiche, Funzione e Classe"

"Caratteristiche": attributi/ aggettivi e/o parti di oggetti. Per esempio, di una palla si può insegnare l'attributo "rotonda" e le caratteristiche di un'auto possono includere "volante", "cinture di sicurezza", "gomme".



“Funzione” si riferisce all’uso tipico di un oggetto. Per esempio, la funzioni di “palla” includono “rimbalzare” e la funzione di un’auto può essere “viaggiarci sopra”.

“Classe” si riferisce al modo in cui un oggetto può essere associato, categorizzato o classificato rispetto ad altri.

Di solito i bambini molto piccoli e gli apprendenti di base classificano la maggior parte degli oggetti secondo la loro funzione, che viene quindi a coincidere con la classe. Per esempio, “cose su cui viaggiamo” e “cose che mangiamo” sono classi, ma anche funzioni.

Di solito i bambini di 4-5 anni in fase di sviluppo imparano in seguito a classificare le cose per categorie. Le prime categorie ad essere acquisite includono animali, cibi, giocattoli e indumenti. Inoltre, può essere utile insegnare la categoria “colori” perché il bambino impari a distinguere “Che colore?” da “Che cos’è?”.

### **Scelta degli obiettivi**

La scelta degli obiettivi didattici come mand, tact e associazioni (FFC) deve tenere conto degli interessi del bambino nella sua individualità. Il mand è il primo operante verbale a essere insegnato, poiché è l’unico che insegna al bambino il “potere delle parole”. Per questo i primi obiettivi di ricettività, tact e associazioni (FFC) devono essere trasferiti da mand pienamente controllati.

E’ risaputo che ad alcuni bambini piacciono pochissimi oggetti o attività (utilizzabili come rinforzatori). Per questi bambini l’obiettivo principale del programma dovrebbe essere continuare a lavorare sul mand, ma questo non significa tralasciare tutti gli altri operanti. Gli obiettivi di mand, ricettività, tact e associazioni (FFC) possono essere elementi dell’ambiente circostante con cui il bambino entra in contatto su base quotidiana.

Di per sé questi oggetti non devono essere necessariamente rinforzanti, mentre il loro desiderio può restare insoddisfatto se questi servono per le attività quotidiane. Per esempio, se il bambino vuole mangiare cereali, un cucchiaino assume per lui un valore. Se vuole uscire, le sue scarpe assumono un valore. Se vuole colorare la carta, assume un valore.

In sostanza si raccomanda di limitare il lavoro sulle associazioni (FFC) alle cose su cui il bambino ha già esercitato un mand. Gli istruttori hanno la scelta di “catturare” le azioni stabilizzanti, come quando un bambino mostra interesse per un oggetto, o di favorirle come descritto sopra. Inoltre si devono cercare continuamente nuovi potenziali rinforzatori accoppiando giocattoli ed attività con oggetti già rinforzanti. Questi possono essere rinforzatori primari come il cibo, solletico, abbracci, vocine, o rinforzatori condizionati o giocattoli che il bambino ha imparato ad apprezzare.

Per scegliere quali associazioni (FFC) insegnare al singolo bambino si raccomanda a genitori e istruttori un’attenta osservazione per capire a quale caratteristica o funzione il bambino sembra rispondere. La scelta di un obiettivo rilevante per il bambino piuttosto che ritenuto corretto e basato su relazioni semantiche è critica. Per esempio, se a un bambino piace andare in bicicletta ma la sua attività preferita è ruotare i pedali, questi sono un’importante “parte” o “caratteristica” da insegnare al bambino. A un altro bambino può piacere la sua bicicletta, ma potrebbe preferire il suonare il campanello.

A un altro bambino le biciclette possono non piacere affatto, ma può chiedere a qualcuno di pedalare per guardare le ruote girare. Per questo bambino le ruote sono un elemento importante.

Si deve anche osservare come un bambino risponde quando tocca qualcosa. Se un bambino sceglie sempre di non toccare un gatto, vivo o impagliato, "morbido" non sarà una caratteristica rilevante. D'altra parte, se un bambino tende a toccare più oggetti diversi, specialmente quello "morbidi", questa sarà una caratteristica rilevante di più oggetti diversi. Di una "forchetta", i bambini cui piacciono le cose lunghe e luccicanti daranno più importanza a queste due caratteristiche piuttosto che alle punte.

Per determinare quale funzione di un oggetto si vuole insegnare è importante tenere a mente l'uso che il bambino ne fa, e che molti oggetti hanno più funzioni e più caratteristiche. Gli obiettivi dell'ABLLS™-R per le associazioni (FFC) intraverbali (rispettivamente H17, H8, H14) individuano come criterio di pieno controllo l'inserimento di "2 o più termini mancanti con due risposte". Per esempio, un bastone può essere battuto o roteato. Con le coperte ci si può nascondere, riscaldare o fare una tenda. Le trottole si possono far girare o guardare. Al singolo bambino che cosa piace fare con gli oggetti?

La maggior parte dei bambini in fase di sviluppo impara prima di tutto le funzioni. Lo si capisce dato il loro rapporto con il mand. Se un bambino ha chiesto un oggetto, evidentemente vorrà farci qualcosa! Le azioni che un bambino richiede con un oggetto dato forniranno lo input per la scelta degli obiettivi di funzione.

È da notare che il bambino deve essere in grado di classificare gli oggetti in diversi modi. Una delle prime classificazioni che i bambini in fase di sviluppo imparano è quella per funzioni. "Cose che indossiamo", "Cose che mangiamo", "Cose con cui giochiamo" di solito si imparano prima di categorizzazioni come "indumenti", "cibi", "giocattoli". Infatti, quando s'impara a riconoscere la classe "cose che mangiamo", nel caso di alcuni bambini è abbastanza facile trasferire tutte le risposte ad essa inerenti alla classe dei "cibi", insegnando loro "Le cose che mangiamo si chiamano (cibi)". Contrariamente alle aspettative non è necessario insegnare di nuovo la risposta ogni volta che si aggiunge una nuova caratteristica o funzione ad un oggetto delle cui associazioni (FFC) si ha già il pieno controllo.

Anche se ci sono molte caratteristiche, funzioni e classi che possono essere scelte come obiettivi, non è necessario insegnarle tutte in una volta. Scegliete quelle che al momento sono più rilevanti nella vita del bambino.

Se ne possono aggiungere altre durante la crescita, quando il bambino migliora nell'uso del linguaggio e nella capacità di rispondere in più modi diversi.

Per gli apprendenti avanzati trasferiremo queste caratteristiche, funzioni e classi alla descrizione e denominazione di oggetti a scopo didattico. Pensando a ulteriori obiettivi da aggiungere, pensate a cosa direste ad uno straniero che vi chiede di spiegargli una parola. Per esempio, se vi chiede che cos'è un "gatto" gli potete rispondere che "è un animale domestico." "Ha i baffi e una lunga coda." "Ha gli artigli e graffia." "Lo accarezziamo." "Ha il pelo morbido." "I cani li cacciano." Da questo si può determinare che "animale domestico", "morbido", "pelo", "baffi", "lunga coda", "artigli", "graffia", "accarezziamo" possono essere scelti come obiettivi. In caso di difficoltà a determinare cosa può essere appropriato, chiedete a un bambino che abbia all'incirca la stessa età del vostro di parlarvi.

Prima di includere un oggetto nel lavoro sulle associazioni (FFC) è importante che il bambino riesca a denominare caratteristiche e aggettivi a esso associati in qualsiasi momento per evitare la risposta meccanica. È molto più facile accertarsi che il bambino distingua la parte giusta della domanda se le denominazioni di caratteristiche ed aggettivi vengono insegnate per prime. Per esempio, il bambino dovrebbe poter identificare almeno ricettivamente e denominare (tact) perfettamente "baffi, pelo, coda, morbidezza" di un gatto prima che queste caratteristiche vengano inserite nel lavoro sulle associazioni (FFC) per la parola "gatto".

Le domande usate per ricavare la denominazione di caratteristiche sono le stesse della denominazione di oggetti, e non sono richieste nuove discriminazioni da parte del bambino. Egli si limita a denominare (tact) quello che è indicato di fronte alla domanda "Cos'è questo?" o uno stimolo discriminativo simile. È da notare che, comunque, altri utilizzatori del programma ABLLS™-R non ritengono necessario questo insegnamento propedeutico alla scelta dell'obiettivo e all'insegnamento delle associazioni (FFC) purché da un certo punto in poi vengano insegnate le parti e gli aggettivi.

Nell'ABLLS™-R troverete gli obiettivi relativi all'insegnamento delle associazioni FFC nelle sezioni su ricettività, tact e intraverbale; comunque queste abilità vengono di solito insegnate allo stesso tempo. Quando una di quest'abilità è usata per insegnarne un'altra si parla di "trasferimento".

<b>RICETTIVO</b> (oggetto presente)	<b>TACT</b> (oggetto presente)	<b>INTRAVERBAL</b> (oggetto NON presente)
C37: Scelta per funzione Es. Tocca quello che mangiamo	G15: Denominazione a partire dalla funzione ES: Che cosa mangiamo?	H6: Termini mancanti che descrivono attività comuni Es. Dormiamo in un ... H8: Termine mancante data la funzione Es. Mangiamo un ... H11: Risposta alla domanda "Che cosa?" Es.: Che cosa si può mangiare?
C38 Scelta per caratteristica Es. Trova quello con pezzi di cioccolato	G16: Denominazione a partire da una caratteristica Es.: Quale di questi è cibo?	H10: Termine mancante data una caratteristica Es.: Qualcosa con pezzi di cioccolato è ...
C39 Scelta per classe Es.: Tocca il cibo	G17 Denominazione a partire dalla classe Es.: Quale di questi è cibo?	H14: Termine mancante data la classe Es.: Un tipo di cibo è un ...
	G24 Denominare la funzione di un oggetto Es.: Che cosa facciamo con una tazza?	H9: Funzione mancante dato l'oggetto Es.: Usiamo una tazza per ...
	G25 Denominare classi di oggetti Es.: Che cos'è un cane? (animale)	H18: Classe mancante dato l'oggetto Es.: Un cane è un ...
	G12 Denominare parti/caratteristiche di oggetti Es.: Che cos'ha un elefante?	H16: Caratteristiche mancanti dato l'oggetto Es.: Un elefante ha... (la proboscide)
	G13 Denominare gli aggettivi Es.: Quanto è grande un elefante?	H16: Caratteristica mancante data l'oggetto Es.: Un elefante è ... (grande)

Per iniziare l'insegnamento delle associazioni (FFC) partite da ciò che il bambino riesce a fare con successo. Determinate una risposta di cui il bambino ha già il pieno controllo e trasferite questa a un nuovo contesto. Potete insegnarli ad aggiungere i termini mancanti e trasferire queste risposte alle domande una volta raggiunto il pieno controllo, questo perché i termini mancanti non sono risposte "obbligatorie". Se il bambino non inserisce il termine mancante, lo farà l'istruttore. Se le frasi da completare sono state usate in passato per ricavare mand, il

bambino può aver risposto alla FFC diverse volte esercitando un mand, e il termine mancante può essere ricavato facilmente come tact. Per esempio, se per insegnare a un bambino a chiedere le "bolle di sapone" l'istruttore dice frequentemente "Fai le bolle, fai..." e il bambino risponde "le bolle" (rinforzato dall'aver ottenuto le bolle), sarà facile insegnare al bambino ad usare la stessa risposta anche quando non vuole le bolle. L'unica variabile sarebbe la motivazione (Establishing Operation) del bambino per le bolle.

I seguenti esempi illustrano la procedura di trasferimento usata per insegnare al bambino a rispondere a domande contenenti caratteristiche, funzioni e classi.

#### Trasferimento da Ricettivo a RFFC (Ricettivo per Caratteristiche, Funzione e Classe)

#### **Che cosa succede se il bambino riesce ad indicare un oggetto di cui dico il nome ma non riesce a rispondere ad una domanda su di esso?**

Alcune persone scelgono di insegnare le FFC partendo dalla risposta ricettiva. In questo caso la risposta può essere trasferita alla FFC. Nell'ambiente naturale è facile creare situazioni in cui il bambino deve rispondere in modo ricettivo a una FFC. Per esempio, se vi bagnate, chiedete al bambino di "prendere qualcosa per asciugarmi". Oppure, fingete di avere sete e chiedetegli di "prendere qualcosa da bere". Iniziate con una risposta pienamente controllata come toccare l'oggetto di cui è detto il nome.

Istruttore: "Tocca l'asciugamano."

STUDENTE: <tocca l'asciugamano>

Istruttore: "Con quale di questi ci asciugiamo?"

STUDENTE: <tocca l'asciugamano>

In questo caso è più probabile che il bambino tocchi di nuovo l'asciugamano solo perché l'ha appena fatto. In alternativa si può sollecitare la risposta alla FFC toccando l'oggetto/figura mentre si formula la domanda (sollecitazione in ritardo di 0 secondi)

Istruttore: "Con quale di questi ci asciugiamo?" (contemporaneamente tocca l'asciugamano).

STUDENTE: <tocca l'asciugamano>

Istruttore: "Con quale di questi ci asciugiamo?" (nessuna sollecitazione).

STUDENTE: <tocca l'asciugamano>

Trasferimento da Tact a TFFC – (Tact per Caratteristiche, Funzione e Classe) Per i bambini che denominano (tact) gli oggetti, ma non rispondono alle domande il tact può essere trasferito alle associazioni FFC

Istruttore: "Che cos'è questa?"

STUDENTE: "Coperta."

Istruttore: "Con che cosa ci copriamo?"

STUDENTE: "Coperta."



Trasferimento da termine mancante (Fill-in) a TFFC – (Tact per Caratteristiche, Funzione e Classe)

Istruttore: "Ci copriamo con una coperta." "Ci copriamo con una..."  
STUDENTE: "Coperta"

Termine mancante (CHE COSA?) Trasferimento di domande (oggetto ancora presente-TFFC)  
Per i bambini che riescono a completare la denominazione (tact) ma non a rispondere alla domanda "Che cosa?"

Istruttore: "Ci copriamo con una..."  
STUDENTE: "Coperta"  
Istruttore: "Che cosa usiamo per coprirci?".  
STUDENTE: "Coperta".

Trasferimento da RFFC a TFFC per i bambini che dicono il nome (tact) dell'oggetto mentre lo indicano.

La combinazione ricettivo/tact può essere trasferita alla risposta ad un TFFC. L'importante è che la risposta del bambino è quella che state cercando di insegnarli in un nuovo contesto. Se il bambino non dice il nome di un oggetto mentre lo tocca, non avete una risposta da poter trasferire in un nuovo contesto.

Istruttore: (un gatto o l'immagine di un gatto è presente) "Tocca quello coi baffi"  
STUDENTE: <tocca il gatto e dice> "gatto"  
Istruttore: " Che cosa ha i baffi?"  
STUDENTE: "Gatto" (tact data una parte/caratteristica)

Trasferimento all'intraverbale – Che cosa succede se il bambino riesce a denominare (tact) l'oggetto quando gli viene posta una domanda, ma non riesce a rispondere in assenza dell'oggetto? Molti bambini autistici riescono a rispondere alle domande alla presenza dell'oggetto, ma non in sua assenza. Per la maggior parte dei bambini è necessario diminuire gradualmente la stimolazione visiva così che imparino a rispondere basandosi solo sulla domanda (stimolazione verbale esterna)

Trasferimento tact-intraverbale

Istruttore: (coperta presente) " Con che cosa ci copriamo?"  
STUDENTE: "Coperta"  
Istruttore: (nasconde la coperta dietro la schiena) "Con che cosa ci copriamo?"  
STUDENTE: "Coperta."

Trasferimento termine mancante-intraverbale

Istruttore: (coperta assente) "Ci copriamo con una ..."  
STUDENTE: "Coperta"  
Istruttore: "Con che cosa ci copriamo?"  
STUDENTE: "Coperta"

Trasferimento ecoico (ripetizione) - intraverbale

Istruttore: Di "macchina"  
STUDENTE: "Macchina."  
Istruttore: "Su che cosa viaggiamo?"  
STUDENTE: "Macchina."

### **Dove?**

Le risposte alla domanda "Dove" possono essere trasferite da numerose domande "a rovescio" o termini mancanti sulle FFC di cui si ha il pieno controllo.

Istruttore: "Un pesce vive..."  
STUDENTE: "Nell'acqua."  
Istruttore: "Dove vive un pesce?"  
STUDENTE: "Nell'acqua."

Il bambino imparerà facilmente a rispondere alla domanda "Dove?" se prima gli viene insegnato a chiedere informazioni con la parola "Dove?"

Trasferimento mand-tact

Istruttore: "Ho un biscotto per te." Di "Dov'è il biscotto?"  
STUDENTE: "Dov'è il biscotto?"  
Istruttore: "Nella scatola" (prende un biscotto dalla scatola e glielo dà)

Completata questa fase (il bambino non necessita più di sollecitazioni e chiede frequentemente informazioni), inserite il tact di luogo nella domanda.

Istruttore: "Ho un biscotto"  
STUDENTE: "Dov'è il biscotto?"  
Istruttore: "Nella scatola" (mostra al bambino il biscotto nella scatola e chiede)  
"Dov'è il biscotto?"  
STUDENTE: "Nella scatola." "Posso avere il biscotto?"  
Istruttore: "Certo! Tiralo fuori dalla scatola."

Il bambino impara a rispondere alla domanda "Dove?" anche quando impara a denominare (tact) le preposizioni.

Trasferimento ricettivo-tact – Per i bambini che definiscono oggetti seguendo istruzioni ricettive.

Istruttore: "Metti la scarpa nella scatola" (ricettivo)  
STUDENTE: <mette la scarpa nella scatola e dice> "Nella scatola"  
Istruttore: "Dov'è la scarpa?"

STUDENTE: "Nella scatola"

(2 scodelle, una con una mela sotto di essa e l'altra con una mela sopra di essa)

Istruttore: "Mostrami sotto la scodella" (0 secondi di ritardo per iniziare)

STUDENTE: (dice) "Sotto la scodella" (e indica la mela giusta)

Istruttore: "Dov'è la mela?"

STUDENTE: "Sotto la scodella."

### Chi/Di chi?

Il bambino impara a rispondere alla domanda "Chi?" appena impara a denominare (tact) le persone. Un'altra situazione in cui è richiesto al bambino di rispondere a questa domanda è l'insegnamento di FFC su professioni o membri della famiglia.

Istruttore: "Chi ti rimbocca le coperte a letto?"

STUDENTE: "Mamma"

Istruttore: "Chi è questo?" (è presente l'immagine di un pompiere e il bambino riesce a denominare il pompiere)

STUDENTE: "Pompiere"

Istruttore: "Chi spegne gli incendi?"

STUDENTE: "Il pompiere"

La risposta alla domanda "Di chi?" è richiesta per l'insegnamento dei pronomi possessivi come "suo, mio, tuo" etc. ...

Istruttore: "Dì 'Il mio turno'"

STUDENTE: "Il mio turno." Istruttore: "Di chi è il turno?"

STUDENTE: "Il mio turno."

Si può insegnare questa risposta anche insegnando al bambino a chiedere informazioni con "Di chi?"

Istruttore: (posa una caramella sul tavolo) Dì "La caramella di chi?"

STUDENTE: "La caramella di chi?"

Istruttore: "È tua, prendila!"

In seguito, quando il bambino chiede informazioni con "Di chi?" in modo continuo e senza sollecitazioni, aggiungete il tact possessivo.

(caramella sul tavolo) STUDENTE: "La caramella di chi?"

Istruttore: "È di papà." "La caramella è..."

STUDENTE: "Di papà"

Istruttore: "La caramella di chi?"

STUDENTE: "Di papà"





Le risposte alla domanda "Di chi?" possono anche essere insegnate tramite "commenti condizionati". Il bambino impara a descrivere una situazione simile ma non identica.

Istruttore: (sia il bambino sia l'istruttore hanno un pastello) "Il mio pastello è blu."

STUDENTE: "Il mio pastello è rosso."

Istruttore: "Il pastello di chi è rosso?"

STUDENTE: "Il mio pastello/ Il mio."

### **Quale?**

Il bambino impara a rispondere alla domanda "Quale?" quando gli sono insegnati i tact di aggettivi e FFC.

Istruttore: "Quale di questi è grande?"

STUDENTE: (tocca l'oggetto grande)

Istruttore: "Quale di questi vola?" (ci sono un uccello, un canguro e una palla)

STUDENTE: tocca e dice "uccello"

Questa risposta può essere trasferita per insegnare al bambino a rispondere alla domanda intraverbale "Quale?" come descritto nell'ABLLS™-R

Istruttore: "Quale di questi vola?" "Un uccello, un canguro o una palla?"

(tocca ogni figura dicendone il nome)

STUDENTE: "Uccello"

Istruttore (toglie le figure) "Quale di questi vola? Un uccello, un canguro o una palla?"

STUDENTE: "Uccello."

### **Quando?**

Le prime risposte alla domanda "Quando?" che il bambino impara esprimono generalmente concetti di tempo come mattino e sera. In seguito, quando avrà imparato più concetti e sequenze temporali, queste saranno verificate attraverso la domanda "Quando?"

Istruttore: "Dormiamo di notte. Dormiamo..."

STUDENTE: "di notte."

Il termine mancante è dato senza la necessaria sollecitazione.

Istruttore: "Dormiamo di ..."

STUDENTE: "Notte."

Istruttore: "Quando dormiamo?"

STUDENTE: "di notte."

### **Come?**

La domanda "Come?" può essere trasferita dalle FFC.

Istruttore: "Vai a scuola con ..."

STUDENTE: "L'autobus"

Istruttore: "Come vai a scuola?"  
STUDENTE: "Autobus"

Si possono insegnare le risposte alla domanda "Come?" anche insegnando per prima cosa al bambino a chiedere informazioni usando "Come."

*(L'istruttore mostra al bambino una trottola che il bambino desidera, poi gliela dà in mano)*

Istruttore: "Come si fa a farla girare?"  
STUDENTE: "Come si fa a farla girare?"  
Istruttore: "Spingi questo bastoncino in dentro e tira". (se necessario aiuta il bambino, in questo modo si manifesta un rinforzo)

Quando il bambino chiede informazioni usando "come" in modo continuo senza bisogno di sollecitazioni, aggiungete il tact alla domanda.

STUDENTE: "Come si accende?"  
Istruttore: "Schiaccia il bottoncino bianco" *(mantiene il controllo del giocattolo)*  
Istruttore: "Come si accende?"  
STUDENTE: "Schiaccia il bottoncino bianco."

Il bambino impara a rispondere alla domanda "Come" anche quando impara a descrivere la sequenza di azioni di una specifica attività.

Per esempio, una volta che il bambino riesce a denominare tutte le azioni necessarie per fare un panino, queste risposte possono essere trasferite alla domanda: "Come si fa un panino?"

Come discusso in precedenza, i bambini imparano a rispondere alla domanda "Come?" anche quando imparano a denominare (tact) gli aggettivi

### **Perché**

Un modo per insegnare al bambino a rispondere alla domanda "Perché?" è quello di guidarlo alla risposta giusta.

Istruttore: *(guarda un libro insieme al bambino)* "Guarda quel ragazzo, sta sbadigliando. Come si sente?"  
STUDENTE: "Si sente stanco."  
Istruttore: "È andato a letto! Perché è andato a letto?"  
STUDENTE: "Si sente stanco."  
Istruttore: *(guarda un libro insieme al bambino)*: "Cosa succede qui?"  
STUDENTE: "La ragazza sta entrando nella stalla."  
Istruttore: "Giusto! Che cosa fa nella stalla?"  
STUDENTE: "Prende il cavallo."  
Istruttore: "Perché è entrata nella stalla?"  
STUDENTE: "Per prendere il cavallo"

Quando insegniamo al bambino a rispondere a domande singolarmente, è importante iniziare a insegnargli anche a rispondere a più domande di diverso tipo su un singolo oggetto o una

singola situazione (Modulo Verbale). È importante perché alcuni bambini autistici hanno difficoltà a rispondere a più suggerimenti limitati allo stesso oggetto (stimolo). Per riuscirci il bambino deve collegare strettamente la domanda specifica con la risposta specifica. Quando gli insegniamo questi differenti tipi di tact, è importante pensare a qualunque difficoltà il bambino possa avere nel rispondere alle domande. Per esempio, il bambino può imparare a rispondere correttamente a "Che colore?", ma se si aggiunge "Che dimensione?" può non rispondere correttamente invertendo le risposte.

Molte persone stabiliscono se un bambino non ha generalizzato o assunto il pieno controllo di un'abilità specifica ponendogli la stessa domanda in un altro contesto, ma dimenticano che rendono l'esercizio più complesso richiedendo ulteriori discriminazioni. Per questa ragione è importante insegnare al bambino quali sono, all'interno della domanda, gli stimoli discriminativi per ogni classe di risposte. Se usiamo costantemente la tipologia "Che cosa?" il bambino dovrà stare attento a un secondo stimolo verbale: gli si richiede di operare discriminazioni condizionali basate su di una specifica domanda. Consideriamo i seguenti esempi di possibili stimoli discriminativi per insegnare al bambino a denominare azioni, aggettivi e parti di un oggetto. Il fatto che il bambino sappia rispondere a domande isolate non significa che saprà rispondere a tutte le domande su un unico oggetto, specialmente in presenza di altri che richiedono ulteriori discriminazioni. In questo caso, supponiamo che ci siano più macchinine ma un solo bambolotto, "papà". Gli stimoli discriminativi verbali o gli elementi che richiedono discriminazioni condizionali sono in grassetto:

<b>Come</b> si chiama questa?	R= macchina (tact di oggetto)
<b>Chi</b> è questo?	R= papà (tact di persona)
<b>Cosa</b> sta <b>facendo</b> papà?	R= guidando (tact di azione)
(Notare che "papà" è importante anche in presenza di un'altra persona)	
<b>Di che colore</b> è la <b>macchina</b> ?	R= blu (tact di aggettivo)
<b>Che cosa possiede</b> la <b>macchina</b> ?	R= volante, ruote, tergicristallo. cinture di sicurezza ecc (tact di parti)
<b>Che dimensione</b> ha la <b>macchina</b> ?	R= grande (tact di aggettivo)
Su che <b>cosa viaggiamo</b> ?	R= macchina
<b>Di chi</b> è questa <b>macchina</b> ?	R= di papà
<b>Chi guida</b> la <b>macchina</b> ?	R= papà
Che <b>cosa</b> si <b>fa</b> con una <b>macchina</b> ?	R = guidare, viaggiare
<b>Dove vanno</b> le <b>macchine</b> ?	R= sulla strada
<b>Chi aggiusta</b> le <b>macchine</b> ?	R= il meccanico
<b>Come</b> si <b>accende</b> la <b>macchina</b> ?	R= chiave



**Che cosa indossiamo in macchina?**

R= cinture di sicurezza

**Perché indossiamo le cinture di sicurezza?**

R= per proteggerci

Come potete vedere, più cose un bambino apprende su un oggetto dato, più discriminazioni condizionali devono saper operare per poter rispondere correttamente a tutte le domande che lo riguardano. Assicuratevi di eseguire moltissime prove di trasferimento per le diverse domande e siate consapevoli di ogni possibile errore di discriminazione. Per esempio, se il bambino risponde "Sulla strada" alla domanda "Che cosa indossiamo in macchina?" si può vedere che non è stata operata la distinzione tra luogo e azione, né è stata considerata l'assenza del verbo "andare" nella domanda. Si possono creare opportunità didattiche per insegnare al bambino a distinguere queste domande specifiche e mantenere i buoni risultati conseguiti.

Ricordate che per giocare ed interagire con un bambino è importante non tempestarlo di domande, ma combinarle gradualmente nel gioco con altri tipi di risposta. L'interazione deve essere sempre piacevole per il bambino! Se lo vedete ansioso di sottrarsi alla situazione (fuga) può voler dire che gli state facendo troppe domande! In questo caso lasciate stare e, durante il gioco, dedicatevi ai termini mancanti e alle risposte ricettive e imitative.

## Scelta degli obiettivi

Traduzione a cura di [www.iocresco.it](http://www.iocresco.it)

Data la natura di un tipico programma di Verbal Behavior (VB), la scelta degli obiettivi va di pari passo al modo con cui si registrano i dati. Una volta che una abilità è stata masterizzata, spesso viene trasferita ad un'altra funzione verbale (operante). Ad esempio, le richieste masterizzate (mand) possono quindi essere trasferite ad obiettivi di classificazione (tact). Il comportamento implicato nel raggiungere e toccare un oggetto quando richiesto, può essere trasferito al conseguimento di una risposta ricettiva (tocca, prendi). Obiettivi di imitazione motoria già masterizzati possono essere trasferiti anche a obiettivi ricettivi. (Per ulteriori suggerimenti sulle procedure di trasferimento si consultino le sezioni sull'insegnamento di abilità individuali all'interno di ciascun operante verbale).



### Scelta degli obiettivi

Quando si scelgono gli obiettivi così come le risposte individuali, bisogna tenere ben presenti i seguenti punti:

1. Gli obiettivi scelti devono essere, per il bambino, funzionali.
2. Per insegnare nuove abilità, utilizzate competenze che il bambino ha già masterizzato in precedenza.
3. Gli obiettivi devono essere appropriati all'età ed allo sviluppo del bambino.
4. Gli obiettivi devono essere scelti anche in base alle priorità che la famiglia ha per il bambino.
5. Muovetevi tra vari operanti verbali piuttosto che scegliere l'abilità successiva nello stesso operante.
6. Assicuratevi che il bambino abbia le competenze necessarie di prerequisito per l'abilità obiettivo di insegnamento.

### Determinazione degli obiettivi

Appena completata la valutazione ABLLS™-R, si raccomanda di usare una stima prudente. Se non siete sicuri che il bambino sa usare un'abilità in modo disinvolto (ossia velocemente e facilmente senza aiuto), fate alcune prove. E' meglio sottostimare le abilità del bambino e mantenere un insegnamento "semplice" che sovrastimare e mandare in frustrazione il bambino. Siate consapevoli che per alcune abilità, il bambino può avere il comportamento desiderato occasionalmente ma non sotto "controllo istruzionale". Ad esempio, un bambino potrebbe imitare altri bambini nel suo video preferito, ma non è capace poi di imitare voi quando gli dite "fai questo". E' altresì importante riconoscere se il comportamento da raggiungere come obiettivo, sia sotto il controllo stimolato da domande specifiche. Per esempio, il bambino potrebbe essere capace di vedere un treno e dire "Il treno blu cade dai

binari”, ma non essere capace di rispondere alla domanda “Che colore è?”, “Di che colore è il treno?” o “Che cosa succede al treno?”.

Una volta che l’ABLLS™-R è stato completato, controllate i successivi due obiettivi in ciascuna area di abilità per possibili altri obiettivi. Poi, guardate tra gli operanti verbali per vedere se il bambino ha un’abilità masterizzata in un’altra area che può essere usata per insegnare questa nuova abilità. Ad esempio, se il bambino è capace di richiedere (mand) oggetti quando gli si chiede “Cosa vuoi?”, possiamo usare questa abilità per insegnargli ad etichettare oggetti quando gli si chiede “Che cos’è?”. Controllate anche gli eventuali scompensi nell’ABLLS™-R e focalizzate il vostro insegnamento sulle aree più deboli. Se il bambino presenta notevoli abilità di etichettatura (tacting) ma molte meno nelle richieste (manding), sarà meglio focalizzare la maggior parte delle istruzioni sulle competenze carenti di richiesta.

Assicuratevi che l’abilità sia appropriata alla sua età. Ci sono alcune abilità per cui i bambini non sono ancora pronti. Potrebbero non avere le abilità di prerequisito. Ad esempio, ad un bambino che non è capace di imitare sequenze di tre parole è meglio non cercare di insegnare il compito G34 “usare una frase intera quando etichetta nomi con verbi e aggettivi”. Cercare di insegnare abilità per le quali il bambino non ha i prerequisiti può essere frustrante sia per il bambino che per l’istruttore!

### **Scegliere gli obiettivi individuali**

La richiesta (mand) è il primo operante verbale che viene insegnato perché permette al bambino di imparare la funzione del linguaggio che gli darà il “potere” sul proprio ambiente. Rileggetevi la sezione sulle richieste per poter scegliere più facilmente tra questi obiettivi. Il punto basilare da ricordare è che non potete insegnare ad un bambino a chiedere qualcosa che non vuole! Il lavoro principale di un istruttore, che ha appena iniziato ad insegnare le “richieste”, è quello di inventarsi continuamente oggetti rinforzanti insegnando al bambino a richiederli. Gli obiettivi all’interno di altre aree di abilità (operanti verbali) possono essere strettamente correlati agli oggetti richiesti. Ad esempio, se un bambino richiede un’auto, un pesce e una patatina, questi oggetti potrebbero essere gli stessi obiettivi/stimoli utilizzati per insegnare al bambino le abilità in ricettivo tipo: “Seguire le istruzioni per guardare un oggetto rinforzante” (C3) oppure “Seguire le istruzioni per toccare un oggetto rinforzante in varie posizioni” (C5). D’altra parte, se un bambino ha difficoltà con una determinata abilità e non risponde ai suggerimenti (prompting), tale risposta può essere scelta come obiettivo all’interno di un’altra area di abilità (operante verbale). Per esempio, se il bambino non è in grado di etichettare un oggetto specifico e non risponde all’aiuto ecoico, si può scegliere un obiettivo imitativo. Supponiamo che il bambino dica “trigoripero” al posto di “frigorifero”. Questo è ovviamente un problema di articolazione e non è che il bambino non sia capace di etichettare il frigo, allora si può scegliere un obiettivo “ecoico” o di imitazione per insegnargli, sillaba per sillaba, a “ripetere” almeno una maggiore approssimazione della parola “frigorifero”. Osservate attentamente l’attuale programma del bambino per stabilire le parole da insegnare per i compiti imitativi, invece di far imitare al bambino parole o frasi “a casaccio”. Per lo stesso motivo, se il bambino usa il linguaggio dei segni, adottate movimenti completi o parziali dei segni come obiettivi per l’imitazione invece di insegnare al bambino ad imitare movimenti casuali. Tutti gli obiettivi dovrebbero essere funzionali per il singolo bambino e dovrebbero essere in relazione alla sua vita attuale.

Il modo in cui raccogliete i dati può aiutare o rallentare il processo di transfer di una risposta da un operante verbale a un altro. E' importante che i terapeuti riescano ad avere una "visione d'insieme" e allo stesso tempo riescano a tenere traccia delle risposte individuali obiettivi del bambino. E' fondamentale che gli istruttori si rendano conto che, gli obiettivi individuali insegnati, vengano "proposti" tutti partendo da abilità già precedentemente masterizzate invece che fare continui "esercizi" e "correzione". E' importante che i metodi di tracciatura dei dati mettano in condizione gli istruttori di focalizzarsi sull'insegnamento e non sugli esercizi. Prendere i dati non dovrebbe mai interferire con l'insegnamento. Si tracciano i dati allo scopo di:

1. Monitorare l'efficacia dell'insegnamento
2. Utilizzarli come mezzo di comunicazione tra gli istruttori
3. Stabilire se sono stati masterizzati i singoli obiettivi
4. Aiutare a stabilire il momento in cui sono stati masterizzati gli obiettivi
5. Monitorare il mantenimento degli obiettivi
6. Dare un "quadro d'insieme" della storia di apprendimento del bambino in modo che "cadute" o regressioni possano essere notate ed indirizzate.

### **Dati di test**

Invece di acquisire dati su ogni singola risposta, la maggior parte dei consulenti VB suggeriscono di prendere dati sondando gli attuali obiettivi, ossia effettuando un test. L'idea è che se il bambino risponde ad un particolare SD (stimolo discriminativo=completamento/domanda/comando/direzione + qualsiasi stimolo visivo presente) alla prima prova del giorno effettuata velocemente e senza aiuto, la risposta viene considerata "indipendente" o corretta. Se questo non succede, la risposta viene corretta usando le procedure di correzione discusse in precedenza. Questo "test" giornaliero viene poi utilizzato per stabilire cosa insegnare durante la sessione. Dopo la prova, il resto della sessione viene usato per insegnare quelle risposte che hanno avuto bisogno di aiuto e i nuovi obiettivi scelti. Questi "obiettivi" sono mescolati con obiettivi masterizzati in precedenza tra gli operanti verbali. Lo scopo è quello di fare in modo che il bambino abbia sempre successo durante l'insegnamento. Le risposte del bambino durante i "test" ci permettono di notare quali sono gli obiettivi ancora difficili per il bambino che richiedono ulteriore insegnamento.

L'obiettivo, nell'apprendimento senza errori, è quello di ottenere la risposta voluta in ogni modo nel quale il bambino ha successo e successivamente prendendo vantaggio dal fatto che sarà più probabile che lui ripeta lo stesso comportamento "trascinandolo" in una nuova situazione sotto la quale si presenterà la risposta ottenendo di conseguenza il rinforzo. Poi gradualmente "differenzieremo" la nuova situazione da quella che abbiamo usato per trasferire o suggerire la risposta. Non passeremo ad una nuova situazione fino a che il bambino non sarà capace di rispondere correttamente e senza aiuto, nelle circostanze attuali. Inoltre, continueremo ad "eseguire i trasferimenti" su tutte le risposte corrette anche se il vero obiettivo del bambino non è il trasferimento. In tal modo, quando l'obiettivo viene aggiunto al nuovo operante, il bambino avrà già fatto molta pratica rispondendo correttamente, anche prima che l'obiettivo sia stato davvero scelto in quella classe operante.

Per esempio, supponiamo che il bambino sia in grado di richiedere "la palla" e che l'obiettivo attuale è che lui chieda la palla quando gli si domanda "Cosa vuoi?". Durante la prima sessione di quel giorno (test di prova) abbiamo dovuto aiutarlo con un suggerimento ecoico. Durante la sessione, furono fatti più prompt ecoici per trasferire la richiesta. Alla terza prova il bambino non aveva più bisogno dell'aiuto ecoico e da quel momento fu capace di chiedere la palla quando la desiderava. Poi è iniziato il trasferimento all'etichettatura dell'oggetto (label).

Istruttore: Che cos'è questa?

STUDENTE: Palla.

Istruttore: Cosa vuoi?

STUDENTE: Palla.

La risposta è ancora sotto il controllo della richiesta (il bambino vuole la palla!) e "palla" è ancora un obiettivo di richiesta ma l'istruttore sta facendo pratica in modo che il bambino risponda, quando gli si domanda "Che cos'è questa?".

A questo punto non vengono presi i dati reali sulla "nuova condizione". Una volta che il bambino ha soddisfatto i criteri fissati per la masterizzazione, l'obiettivo viene quindi aggiunto alla nuova condizione per essere incluso nelle sedute di prova. Si è già insegnato molto, ma l'obiettivo è ora di osservare se sa rispondere nella nuova condizione senza la necessità del trasferimento. Nell'esempio precedente, una volta che "palla" è stata scelta come obiettivo etichetta (tact), l'istruttore, alla prima "prova a freddo" del giorno, avrebbe chiesto "che cos'è questa?" prima ancora che ci siano stati trasferimenti o aiuti. Se il bambino ha risposto correttamente, sarebbe stata registrata come una risposta indipendente e l'istruttore avrebbe saputo che non avrebbe avuto bisogno di dedicare molto tempo durante la sessione per insegnare al bambino (usando procedure di trasferimento) ad etichettare la palla. Se il bambino ha risposto in modo errato o ha richiesto aiuto, allora sarebbe stata registrata una risposta "con aiuto" e l'istruttore avrebbe saputo che è necessario un ulteriore insegnamento.

Noi vogliamo che l'apprendimento sia assolutamente divertente! A tutti piace fare le cose che sappiamo fare bene così vogliamo essere sicuri che il bambino capisca che l'apprendimento è facile (utilizzando rinforzi frequenti). Uno dei sistemi affinché ciò avvenga è quello di combinare frequentemente, durante le prove, risposte già masterizzate. Dal punto di vista comportamentale, sappiamo infatti che, per un bambino, sarà più facile eseguire un compito "difficile" se viene diviso in più lavori "semplici". In relazione al linguaggio, ciò significa che sarà più facile per il bambino rispondere ad una domanda difficile dopo che ha risposto ad alcune "semplici" domande o ha svolto alcune "semplici" direttive. L'impulso comportamentale costruito può essere usato a nostro vantaggio durante l'insegnamento ed i test. A seconda del livello di frustrazione del bambino, l'obiettivo avrà un rapporto che andrà da un minimo di 80/20 ad un massimo di 70/30 di risposte facili rispetto a quelle difficili. Gli obiettivi del momento sono da considerare "difficili" e le risposte masterizzate "facili".

Per alcuni bambini può essere utile sondare tutti gli obiettivi attuali in una volta sola oppure in una specifica area di abilità in diversi giorni della settimana. Ciò dipende dalla facilità con cui il



bambino apprende nuove abilità e dal modo in cui reagisce alla frustrazione. E' un metodo sconsigliato per quei bambini che mostrano veloci segni di frustrazione.

Il numero di test da eseguire e i criteri di masterizzazione variano durante i programmi e possono essere in gran parte stabiliti dalle esigenze individuali di ciascun bambino e del gruppo di insegnanti. Per esempio, se l'unica persona che "lavora" con il bambino è uno dei genitori, sarà più facile tracciare ciò che si insegna al bambino senza un grande quantità di dati, ma se ci sono altre persone che lavorano con il bambino, sarà importantissimo che gli altri siano al corrente di cosa è stato insegnato al bambino e di come ha risposto a quel determinato insegnamento.

I criteri di masterizzazione dovrebbero essere stabiliti a partire dalla storia di apprendimento del bambino. Un team potrebbe osservare che il bambino masterizza un obiettivo in una sessione e non ha difficoltà nel ricordarlo per un lungo periodo. Per quel bambino, può essere sufficiente una risposta corretta su due prove. Per alcuni bambini potrebbero essere necessarie più sessioni di trasferimento e molto più insegnamento prima che rispondano correttamente, oppure il team potrebbe notare che il bambino "perde" frequentemente obiettivi masterizzati in precedenza. Per tali bambini potrebbe essere indispensabile utilizzare 5 prove corrette consecutive prima di valutare l'obiettivo masterizzato con fluidità (ossia con risposta veloce e senza aiuto).

Ogni volta che si lavora su un obiettivo ed il bambino non risponde entro 2-3 secondi, viene fornita la risposta, il comportamento è stimolato e viene riproposto lo SD (stimolo discriminativo) (vedere "procedure di correzione"). Anche se il team sa che il bambino conosce la risposta, è meglio non aspettare di più prima di aiutare (prompt) a rispondere correttamente. Le risposte "forti" vengono date velocemente, senza esitazione, ed è meglio continuare ad insegnare fino a che le risposte siano fluenti. Ciò contribuirà a garantire che il bambino si ricordi della risposta per un lungo periodo di tempo.

### **Mantenere le risposte**

Se gli obiettivi vengono scelti bene, dovrebbero essere quelli con cui il bambino viene quotidianamente in contatto, in modo che la "pratica" con gli stessi avvenga di continuo. Con il progredire del programma e con le sessioni che diventano sempre più intensive, il numero di obiettivi masterizzati diventerà abbastanza elevato. Durante l'insegnamento intensivo questi dovranno essere gli obiettivi combinati all'insegnamento di nuovi obiettivi, in modo tale che il bambino abbia sempre successo. Ciò, inoltre, farà in modo che gli obiettivi saranno "revisionati" costantemente dando sempre al bambino un rinforzo per la risposta corretta.

Se un bambino non risponde correttamente ad un obiettivo masterizzato, bisognerebbe focalizzarsi su questo durante l'insegnamento e "re-insegnarlo" fino a quando il bambino non è capace di rispondere correttamente. Assicuratevi di prestare attenzione sia alle domande poste che alla risposta particolare che il bambino sta dando per individuare cosa sta procurando al bambino difficoltà nel discriminare. Più il bambino impara su un determinato oggetto o categoria di oggetti, più discriminazioni condizionali sono necessarie per rispondere correttamente. Usate le informazioni derivanti dai test e dalle sessioni di insegnamento per stabilire quali sono le discriminazioni da insegnare.

## Raccogliere i dati con "Pocket ABLLS-R" e "Pocket FFC-R"

Traduzione a cura di [Giorgio Antonioli](#) - Revisore: [www.iocresco.it](http://www.iocresco.it)

Congratulazioni per aver fatto il primo passo nell'organizzare il programma di comportamento verbale dei vostri studenti! Speriamo che questi materiali miglioreranno l'efficienza del vostro lavoro e l'attenzione ai vostri apprendenti piuttosto che ai dati.

### **RINGRAZIAMENTI**

" ABLLS-R Pocket" e "FFC-R Pocket" sono basati sull'opera "*The Assessment of Basic Language and Learning Skills (The ABLLS)* " dei dottori James W. Partington e Mark L. Sundberg, scritta nel 1998, e sulla versione riveduta del 2006 dal titolo "*The ABLLS™-R*" realizzata dal dott. Partington. Sono stati necessari un notevole dispendio di tempo, attenzione ed energia per sviluppare il protocollo su cui si basano i nostri prodotti. Siamo molto grati all'impegno e alla devozione di entrambi nell'aiutare i bambini a vivere una vita normale e felice.

### **MATERIALI INCLUSI NEI POCKETS**

- 1 Matita Grassa
- 1 scatola di bollini blu adesivi di 60 mm di diametro
- CD-ROM con Moduli di raccolta dati in formato Adobe Acrobat

### **MATERIALE NECESSARIO**

- Evidenziatore (preferibilmente giallo)
- Pennarello indelebile a punta fine (rosso o nero) per scrivere i vostri target sulle schede bianche
- Pennarelli lavabili di più colori a punta fine (*possibile alternativa alla matita grassa*)
- 3 scatole senza coperchio dove tenere le schede

### **CONDIZIONI ESSENZIALI**

Per prima cosa dovete aver terminato "*The Assessment of Basic Language and Learning Skills-Revised (The ABLLS™-R)* " del dott. James W. Parrington, acquistabile dalla Behavior Analysts, Inc., che potete contattare a:

[www.behavioranalysts.com](http://www.behavioranalysts.com) OPPURE (925) 210-9379

**NOTA: L'uso di "ABLLS-R Pocket" e "FFC-R Pocket" è abbinato al manuale "The ABLLS™-R".**

**Raccomandiamo di non sviluppare nessun programma senza il suddetto manuale.**

Inoltre è richiesta una conoscenza approfondita della terminologia legata ai programmi di Comportamento Verbale, per la quale si suggerisce il libro "*Teaching Language to Children with Autism or Other Developmental Disabilities*" dei dottori Mark L. Sundberg e James W.



Partington (vedi sopra). È possibile scaricare materiale formativo sui concetti e sullo sviluppo di un programma di Comportamento Verbale dal sito web della Mariposa School

[www.MariposaSchool.org](http://www.MariposaSchool.org) (pagina "Training Materials")

Molti genitori e professionisti ritengono utile la partecipazione a incontri preliminari sul Comportamento Verbale (Informazioni disponibili sul nostro sito web)

## **DEFINIZIONI IMPORTANTI**

**Goal** – Uno degli esercizi del manuale *ABLLS™-R*. Può essere suddiviso in un massimo di 4 punti (Esempio: "A1- prendere il rinforzatore offerto)

**Target** – Può essere un punto di un esercizio (Esempio: "B3 – Collega tra di loro gli oggetti identici, Punto1 = Saper collegare un oggetto ad un altro identico in un insieme di 2 oggetti") o un componente di un più ampio insieme di attività necessarie per soddisfare i criteri di un punto. (Esempio: C15- Parti del corpo, Punto 1= 2 parti del corpo, Punto 2: 4 parti del corpo, Punto 3= 6 parti del corpo, Punto 4= 10 o più parti del corpo). Nell'esempio precedente, ogni parte del corpo insegnata è considerata un target.

**Risposta spontanea** - Risposta corretta data senza l'aiuto dell'istruttore.

(Esempio: l'istruttore dice allo studente di toccarsi la testa e lui/lei esegue)

**Risposta suggerita** - Risposta corretta data con l'aiuto dell'istruttore.

(Esempio: L'istruttore dice allo studente di toccarsi la testa e la indica prima che lo studente tocchi la parte del corpo sbagliata)

**Verifica** - effettuata di solito una volta al giorno all'inizio di ogni sessione per vedere quanto lo studente ha memorizzato da quella precedente. L'istruttore verifica quali target fanno registrare una risposta spontanea.

**Criteri di assimilazione** - Il numero di risposte spontanee consecutive (su più giorni) che uno studente deve dare a un target specifico perché questo possa essere considerato "appreso". Ogni team deve determinare il momento in cui un target è assimilato. Il punto di partenza ideale sono tre giorni consecutivi.

**Target assimilato (oggetto)** - un target per cui i criteri di assimilazione sono soddisfatti.

## **PER INIZIARE**

Appena il vostro consulente per il Comportamento Verbale ha stabilito gli esercizi di apprendimento potrete cominciare a usare "ABLLS-R Pocket" e "FFC-R Pocket".

## **DESCRIZIONE DI TESSERE E MODULI**

Alcune parti di "ABLLS-R Pocket" sono codificate per colore allo scopo di facilitare la combinazione e la variazione degli esercizi. Ci sono due tipi di tessere e moduli:

1. **Tessere Goal**, che contengono un massimo di quattro fasi e sono abbinate in modo univoco agli esercizi ABLLS™-R, alle tessere Target e ai moduli, vale a dire che ad ogni esercizio corrispondono una tessera e un modulo (vedi esempi 1 e 2). Se sulla tessera Goal compare un asterisco (\*) accanto al numero dell'esercizio (es. C2\*), questo indica che a esso sono associate tessere Target.
2. **Tessere Target**, abbinate alle Tessere Goal nel caso in cui i criteri di assimilazione richiedano più target per ogni punto. (es. punto 1= 2 parti del corpo, Fase 2= 4 parti del corpo ecc.). In questo caso più Tessere Target possono essere abbinate a una Tessera Goal, e i dati possono essere registrati su più moduli. Se a vari esercizi situati in differenti sezioni dell'ABLLS™-R sono abbinati gli stessi obiettivi, sulle relative tessere sono riportati dei rimandi ad altri esercizi a cui trasferire quanto è stato appreso. Per esempio, dopo che uno studente ha imparato a identificare una parte del corpo, l'istruttore opererà il trasferimento al tact (vedi esempi 3 e 4)

"FFC-R Pocket" è organizzato per categorie. I target (Caratteristiche, Funzioni, Classi) sono raggruppati per oggetto su una tessera e sul relativo modulo dati. (vedi esempi 5 e 6)

### **COME SELEZIONARE I TARGET**

Ricordate che è difficile scegliere target rilevanti (funzionali) per il bambino. Tenete a mente che lo scopo è mantenere buoni i risultati, il che significa scegliere target che non siano frustranti a causa della loro difficoltà. Imparare può e deve essere DIVERTENTE!

È consigliabile scegliere obiettivi che poggiano su abilità già assimilate (per esempio, passare dall'immagine della palla di neve a quella del pupazzo di neve). Assicuratevi sempre che il bambino abbia le necessarie capacità di base.

Infine, assicuratevi che i target siano adeguati alla condizione di sviluppo dal bambino.

***NOTA: Cercando di includere nel Programma di Comportamento Verbale il maggior numero possibile di target rilevanti, è probabile che sorga la necessità di target personalizzati per i vostri apprendenti. Per questa ragione sono state incluse tessere e moduli in bianco in modo da adattare il programma allo studente. Potreste anche voler cambiare alcuni dei target predefiniti in modo da renderli più efficaci per gli apprendenti con cui state lavorando.***

## IMPOSTAZIONI INIZIALI

**Fase 1** – Iniziate estraendo le Tessere Goal corrispondenti a ciascuno degli esercizi scelti dal vostro consulente al termine della valutazione sull'ABLLS™-R. Sottolineate con la matita grassa

NOTA: I = Risposta Indipendente  
P = Risposta con prompt  
\* = Obiettivo con più target

**A2**

TAKE A REINFORCER

Copyright 2003 – 2007 The Mariposa School. All Rights Reserved. Based on "The ABLLS-R," copyright 1994 – 2006 by Behavior Analysts, Inc. Used by permission.

1 = EITHER NOT RESPONDING TO REINFORCER  
2 = TAKES WITHIN 10 SECONDS TO RESPOND TO REINFORCER

**B4**

MATCH OBJECTS TO PICTURE

Copyright 2003 – 2007 The Mariposa School. All Rights Reserved. Based on "The ABLLS-R," copyright 1994 – 2006 by Behavior Analysts, Inc. Used by permission.

1 = CAN MATCH OBJECTS TO PICTURE  
2 = CAN MATCH OBJECTS TO PICTURE WITH PROMPT

**C15\*** (Transfer with C21, G5)

TOUCH OWN BODY PARTS

Copyright 2003 – 2007 The Mariposa School. All Rights Reserved. Based on "The ABLLS-R," copyright 1994 – 2006 by Behavior Analysts, Inc. Used by permission.

1 = 2 PARTS, ●  
2 = 4 PARTS,  
3 = 6 PARTS,  
4 = 10 OR MORE PARTS

NOTA: ● (Bollino blu) = il punto o il target è stato assimilato

il punto su cui lavorerete riportato sulla tessera.

**Fase 2-** Per esercizi con più target, estraete una tessera target associate e scrivete su di essa il target che avete scelto (Ricordate di scegliere un target rilevante per lo studente)

**C15●** (Transfer with C21, G5)

TOUCH OWN BODY PARTS

Copyright 2003 – 2007 The Mariposa School. All Rights Reserved. Based on "The ABLLS-R," copyright 1994 – 2006 by Behavior Analysts, Inc. Used by permission.

SD: TOUCH

ARM  
TARGET

**C15●** (Transfer with C21, G5)

TOUCH OWN BODY PARTS

Copyright 2003 – 2007 The Mariposa School. All Rights Reserved. Based on "The ABLLS-R," copyright 1994 – 2006 by Behavior Analysts, Inc. Used by permission.

SD: TOUCH

FOOT  
TARGET

**C15** (Transfer with C21, G5)

TOUCH OWN BODY PARTS

Copyright 2003 – 2007 The Mariposa School. All Rights Reserved. Based on "The ABLLS-R," copyright 1994 – 2006 by Behavior Analysts, Inc. Used by permission.

SD: SHOW ME

HEAD  
TARGET

NOTA: in questo esempio lo studente ha già masterizzato gamba e piede

**Fase 3** – Stampate il modulo dati corrispondente dal CD-ROM appropriato. (Sono inclusi un CD- ROM per "ABLLS-R Pocket" e uno per "FCC-R Pocket")

**NOTA: I moduli dati sono stati creati in formato Adobe Acrobat per essere stampati da qualsiasi computer o sistema operativo. Dovrete installare una versione di Adobe Reader se non già presente nel vostro sistema. Il software è gratuito e facilmente scaricabile su [www.adobe.com](http://www.adobe.com).**

Ci sono due tipi di moduli dati per gli esercizi ABLLS™-R: Moduli dati singoli e moduli dati multipli (vedi gli esempi 2 e 4).

**Fase 4** – I moduli dati FCC sono organizzati per oggetti e contengono più target (vedi esempio 6). Sottolineate (o cerchiare) il target nella parte ombreggiata del modulo, e accanto la data a partire da cui verificherete il target.

Esempio:

## (6) DOG

Student: \_\_\_\_\_ Year: \_\_\_\_\_

DATE																				
(Instructor)																				
41107	(C13) OBJECT				(C14) PICTURE				(C16) OBJECT				(C17) PICTURE							
SELECT	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P

**Fase 5** – Stampate il Modulo assimilazione (Mastery Sheet) interessato e inserite la data di inizio per ogni target. Ci sono 3 tipi di Moduli di assimilazione per "ABLLS-R Pocket" :

- 1) Un elenco di punti/esercizi secondo la suddivisione dell' ABLLS™-R (es.. "Sezione A – Efficacia di cooperazione e rinforza tori) *vedi Esempio 7*
- 2) Un elenco di target per esercizi a target multiplo (es "D1- *Imitazione motoria tramite* ") *Vedi esempio 8*
- 3) Un elenco per categorie (es. Aggettivi) estese a più sezioni dell' ABLLS™-R *Vedi esempio 9*

Ci sono 4 tipi do moduli assimilazione per "FFC-R Pocket"

- 1) FFC by Identification (FFC per identificazione) *Vedi esempio 10*
- 2) FFC by Feature (FFC per caratteristica) *Vedi esempio 11*
- 3) FFC by Function (FFC per funzione) (*Simile all'esempio 11*)
- 4) FFC by Class (FFC per classe) (*Simile all'esempio 11*)

**Fase 6** – Dopo aver registrato tutti I target sui moduli dati, raccoglie questi nell'apposita sezione di ciascun raccogliatore.



## RACCOLTA DATI DI VERIFICA

**I dati di verifica** vanno raccolti e registrati a ogni sessione. I risultati sono collocati in una delle due scatole sul tavolo – la scatola "CORRETTI" e la scatola "INSEGNARE" (avrete anche una terza scatola, la scatola "ASSIMILATI", in cui metterete le tessere dei **target assimilati** dallo studente. I target nella scatola "ASSIMILATI" devono essere mischiati con i **target attuali** per conservare le abilità e mantenere alta la frequenza delle risposte positive.

I **target attuali** saranno sottolineati (o cerchiati) a matita grassa o pennarello lavabile su ogni tessera.

**Accanto ai target assimilati** sarà applicato un bollino blu (vedi sotto)

L'istruttore usa la matita grassa per segnare sulla tessera i risultati delle verifiche. (Ricordate di variare i target durante le verifiche – non chiedete più target dello stesso tipo. Ciò è facilitato dalla codifica per colore delle tessere). Una volta data la risposta corretta, cerciate la **"I"** (**independent response/risposta spontanea**) oppure la **"P"** (**prompted response/risposta suggerita**).

In caso di risposta positiva a un target assimilato, fate accanto ad esso un segno di spunta per indicare che è stato ripassato. In caso di target mancato cerciate sulla tessera la "P" accanto ad esso e mettetela nella scatola "INSEGNARE". Dopo essere stato ripassato durante la giornata, sarà rivisto nella verifica successiva. Se lo studente lo manca per due volte consecutive, rimuovete l'adesivo "assimilato" e ricominciate da capo.

I target che fanno registrare una risposta corretta sono inseriti nella scatola "CORRETTI". (Per le tessere con più target, ritiratele SOLO se è stata data una risposta corretta a tutti i target) Diversamente mettete la tessera nella scatola "INSEGNARE". Questi obiettivi saranno insegnati per il resto della giornata.

**NOTA: Se più istruttori si alternano a fianco di uno studente, può essere d'aiuto scrivere note su questioni tecniche o specifiche sul retro della tessera a beneficio del prossimo che la userà.**





## ESEMPIO 1 – Esercizio a target singolo (Tessera)

<b>AI</b>	<b>I</b>	<b>P</b>
<b>TAKES REINFORCER WHEN OFFERED</b>		
<i>Copyright 2003 – 2007 The Mariposa School. All Rights Reserved. Based on "The ABLLS-R," copyright 1994 – 2006 by Behavior Analysts, Inc. Used by permission.</i>		
1 = EITHER NOT ALL THE TIME OR TAKES MORE THAN 3 SECONDS TO RESPOND		
2 = TAKES WITHIN 3 SECONDS ALL THE TIME		
Revision 2.1		Student _____





## ESEMPIO 4 – Esercizi a target multiplo (Modulo dati)

### C15 - TOCCARE LE PARTI DEL PROPRIO CORPO

Student: \_\_\_\_\_ Year: \_\_\_\_\_

1 = 2 PARTS,  
2 = 4 PARTS,  
3 = 6 PARTS,  
4 = 10 OR MORE PARTS

DATE		5/1	5/2	5/3	5/4	5/5												
(Instructor)		CP	CP	CP	CP	CP												
#	Step Number	1																
1	Arm M	I (P)	I (P)	(I) P	(I) P	(I) P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P

DATE		5/6	5/7	5/8	5/9	5/10	5/11											
(Instructor)		CP	AK	AK	CP	CP	AK											
#	Step Number	1																
2	Foot M	I (P)	I (P)	I (P)	(I) P	(I) P	(I) P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P

DATE		5/11	5/12	5/13	5/14	5/15	5/16	5/17	5/18	5/19	5/20	5/21	5/22	5/23	5/24	5/25		
(Instructor)		AK	AK	CP	CP	CP	CP	AK	AK	AK	AK	CP	CP	CP	CP	CP		
#	Step Number	2																
3	Head	I (P)	I (P)	I (P)	(I) P	(I) P	I (P)	I (P)	I (P)	I (P)	I (P)	I (P)	(I) P	I (P)	I (P)	I (P)	I (P)	(I) P

DATE		5/27	5/28															
(Instructor)		CP	CP															
#	Step Number																	
	Head M	(I) P	(I) P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P

DATE																		
(Instructor)																		
#	Step Number																	
4	Neck	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P	I P

Copyright 2003 - 2007 The Mariposa School. All Rights Reserved. Based on "The ABLLS-R," copyright 1994 - 2006 by Behavior Analysts, Inc. Used by permission.

**ABLLS-R Task: C15**

**Nota: Questo foglio dati viene normalmente stampato in orizzontale (larghezza 280 mm ca.)**

## ESEMPIO 5 – Target FFC (Tessera)

		<b>DOG ( 6 )</b>	
Copyright 2003 - 2007 The Mariposa School. All Rights Reserved. Based on "The ABLLS-R," copyright 1994-2006 by Behavior Analysts, Inc. Used by permission.			
I	P	SELECT	1 OF 2 (C13) OBJECT (C14) PICTURE 1 OF 6 C16) OBJECT (C17) PICTURE
I	P	NAME	(G2) OBJECT (G4) PICTURE
I	P	<b>PET</b>	(C37) SELECT (G15) NAME (H8) FILL IN (G24) NAME FUNCTION (H9) FILL IN FUNCTION
I	P	<b>SAYS "WOOF"</b>	(C38) SELECT (G16) NAME (H17) FILL IN (G12) NAME FEATURE (H16) FILL IN FEATURE
I	P	<b>EATS BONES</b>	(C38) SELECT (G16) NAME (H17) FILL IN (G12) NAME FEATURE (H16) FILL IN FEATURE
I	P	<b>(HAS) FUR</b>	(C38) SELECT (G16) NAME (H17) FILL IN (G12) NAME FEATURE (H16) FILL IN FEATURE
I	P	<b>ANIMAL</b>	(C39) SELECT (G17) NAME (H14) FILL IN (G25) NAME CLASS (H18) FILL IN CLASS



## ESEMPIO 7 – Sezione ABLLS™-R (Modulo assimilazione)

### A - COOPERAZIONE ED EFFICACIA DEI RINFORZATORI

GOAL	STEP 1 (INTRODUCED)	STEP 2 (INTRODUCED)	STFP 3 (INTRODUCED)	STFP 4 (INTRODUCED)	MASTERED	COMMENTS
A1	5/1/07	5/7/07	N/A	N/A	5/10/07	
A2			N/A	N/A		
A3			N/A	N/A		
A4			N/A	N/A		
A5						
A6			N/A	N/A		
A7						
A8						
A9			N/A	N/A		
A10			N/A	N/A		
A11			N/A	N/A		
A12			N/A	N/A		
A13						
A14						
A15			N/A	N/A		
A16						
A17						
A18			N/A	N/A		
A19			N/A	N/A		

Copyright 2003 - 2007 The Mariposa School. All Rights Reserved. Based on "The ABLLS-R," copyright 1994 - 2006 by Behavior Analysts, Inc. Used by permission.

**Nota: Questo foglio dati viene normalmente stampato in orizzontale (larghezza 280 mm ca.)**



## ESEMPIO 8 – Esercizi a target multiplo (Modulo assimilazione)

### MASTERY SHEET – Esercizi a target multiplo: C15

	TARGET	DATE INTRODUCED	DATE MASTERED
1	Arm	5/1/07	5/5/07
2	Foot	5/6/07	5/11/07
3	Head	5/12/07	
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21			
22			
23			
24			
25			
26			
27			
28			
29			
30			
31			
32			
33			
34			
35			
36			
37			
38			
39			
40			
41			
42			
43			
44			
45			
46			
47			
48			
49			
50			

Copyright 2003 – 2007 The Mariposa School. All Rights Reserved. Based on "The ABLLS-R," copyright 1994 - 2006 by Behavior Analysts, Inc. Used by permission.

**Nota:** Questo foglio dati viene normalmente stampato in orizzontale (larghezza 280 mm ca.)









## Scegliere la forma della prima risposta

Traduzione a cura di [www.iocresco.it](http://www.iocresco.it)

**Verbale** – Indicato per i bambini con ecolalie, anche se non usano la comunicazione verbale in modo funzionale. Si fa tale scelta perché il bambino mostra un comportamento (dire parole) utilizzabile per potergli insegnare a comunicare in modo funzionale.

**PECS** – Indicato per bambini che hanno forti capacità visuo-percettive, deboli capacità uditive e non sono verbali. Il PECS può essere utilizzato con quei bambini che sono vocali ma non imitano, all'inizio dei programmi di richieste (mand), per insegnare loro in significato della comunicazione, ma deve essere sfumato molto velocemente non appena fanno richieste verbali. Il PECS può anche essere una buona scelta per quei bambini che hanno difficoltà ad imitare o a compiere la sequenza di gesti che il linguaggio dei segni richiede oppure per quei bambini che reagiscono in modo negativo all'aiuto mano su mano. Allo scopo possono essere utilizzati foto, immagini etichettate, oppure oggetti.

**Tavola di comunicazione ad immagini** – Indicato per bambini con forti abilità visuo-percettive e deboli abilità uditive. Vengono solitamente sviluppate ed utilizzate le tavole di comunicazione ad immagini in concomitanza di attività specifiche consentendo in tal modo una maggiore varietà di comunicazione di quella insegnata con il linguaggio dei segni.

**Il linguaggio dei segni** – Sia da soli che combinati col PECS consentono al bambino di comunicare in ogni situazione. Il linguaggio dei segni può anche essere una buona scelta per bambini con deboli abilità visuo-percettive o che non utilizzano le immagini. Può essere una buona scelta anche per bambini che hanno forti capacità di imitazione motoria. Il linguaggio dei segni può essere una buona scelta anche per le famiglie che trovano difficile creare, organizzare e seguire i simboli PECS in ambienti diversi.

**Strumenti elettronici con output vocale** – Indicato per bambini con forti abilità visuo-percettive e deboli abilità uditive. Bisogna stare attenti che il bambino non utilizzi tale strumento per attuare comportamenti auto stimolatori piuttosto che per comunicare.

**Scambio di oggetti** – Indicato per bambini che hanno dimostrato un'incapacità di discriminare tra le foto.

### Vantaggi dello scambio di oggetti

1. Il bambino può facilmente imparare ad associare l'oggetto campione all'oggetto voluto perché sono simili.
2. Gli "ascoltatori" (dello scambio di oggetti) non hanno bisogno di una formazione speciale (come nel linguaggio dei segni) se non su cosa fare quando il bambino onsegna loro l'oggetto.

### Svantaggi dello scambio di oggetti

1. Difficoltà a tenere tutti gli oggetti di scambio accessibili al bambino

2. Difficoltà a trovare esempi per molte cose
3. Difficoltà a trasferire tale metodo ad un altro linguaggio funzionale
4. Il metodo si limita semplicemente ad insegnare al bambino a richiedere cose.

#### Vantaggi dei sistemi con le immagini

1. Gli "ascoltatori" non hanno bisogno di una formazione particolare
2. Il semplice abbinare al campione rende facile l'acquisizione iniziale
3. Non è necessaria una formazione particolare per le risposte individuali, visualizzare e indicare o consegnare sono le uniche risposte motorie richieste.
4. Più statico. Le foto sono visibili per lunghi periodi di tempo
5. Possono servire come aiuti visivi per le risposte vocali per i bambini che hanno appena imparato a parlare
6. Non richiede un aiuto fisico una volta che vengono insegnate le risposte iniziali.
7. Il bambino è capace di interagire coi coetanei o con i fratelli che esaudiranno i suoi sforzi comunicativi

#### Svantaggi dei sistemi con le immagini

1. Richiedono un supporto. Devono avere le foto a disposizione per comunicare
2. Difficoltà a cogliere un interesse o un desiderio del momento, in quanto per insegnare al bambino a fare richieste su qualcosa, bisogna prima produrre l'immagine dell'oggetto/interesse desiderato.
3. I sistemi ad indicazione richiedono la vicinanza di un "ascoltatore". Molte risposte (indicazioni) possono non essere notate (e quindi non rinforzate in alcuni casi) rendendo difficile portare la risposta (l'indicare) sotto il controllo dello stimolo del desiderio per l'oggetto (EO). Questo problema viene superato col PECS perché si insegna al bambino a consegnare la figura nella mano di una persona
4. Può essere difficile trovare immagini/simboli/icone per insegnare i concetti più astratti
5. Potrebbe essere più difficile per alcuni bambini combinare insieme i simboli per esprimere una varietà o una combinazione di parole.
6. E' difficile da trasferire ad altre funzioni di linguaggio che non siano quelle richieste
7. Le foto devono essere create e tenute in ordine, sempre a portata di mano, ma lontane dagli altri bambini che potrebbero perderle o rovinarle

#### Vantaggi del linguaggio dei segni

1. Semplice da "suggerire" (prompt), soprattutto se l'imitazione motoria è già notevole nel repertorio del bambino

2. Lo stimolo e la risposta spesso sembrano simili fra loro, ma non hanno una corrispondenza che fornisca un suggerimento (prompt) incorporato
3. Il linguaggio dei segni è libero da supporto esterno. Il bambino ha sempre la comunicazione a sua disposizione
4. C'è un singolo stimolo e una singola relazione di risposta, come nel dialogo. In altre parole, i movimenti di ciascun segno sono differenti se paragonati al PECS dove il movimento di ciascuna richiesta è lo stesso
5. Ci sono alcune ricerche che indicano che i bambini che iniziano coi segni tendono a produrre linguaggio verbale più velocemente di quelli che usano il PECS. Ciò sarebbe difficile da controllare in condizioni sperimentali perché ogni bambino è unico. L'autore ha constatato che i bambini sembrano aiutarsi da soli per le strutture sillabiche coinvolte nelle parole specifiche formando lo stesso numero di movimenti delle sillabe quando diventano verbali.
6. Sundberg and Sundberg (The Analysis of Verbal Behavior, 1990) hanno scoperto che i segni venivano acquisiti più velocemente, consentivano delle produzioni più accurate e avevano una maggiore probabilità di essere mantenuti e generalizzati rispetto ai sistemi di selezione delle immagini (pointing).

#### Svantaggi del linguaggio dei segni

1. Genitori e insegnanti devono fare un training speciale per il linguaggio dei segni.
2. Genitori e insegnanti devono usare i segni quando parlano col bambino
3. Genitori e insegnanti devono modellare ogni segno individuale
4. I segni spariscono. A differenza delle foto, dopo la produzione non rimangono
5. I bambini che hanno difficoltà nelle sequenze dei movimenti motori fini possono avere grosse difficoltà ad imparare i segni
6. I segni per gli oggetti e le attività preferite possono aver bisogno di essere "creati".
7. Può essere difficile per il bambino interagire con gli altri bambini e adulti che non conoscono il linguaggio dei segni.
8. Può essere difficile aiutare i bambini che trovano avverso il tocco.
9. Può essere difficile sfumare l'aiuto per alcuni bambini che potrebbero continuare a porgere le mani a un adulto quando vogliono qualcosa.
10. Se le persone dell'ambiente non riconoscono i segni del bambino, molte richieste possono non essere evase (non rinforzate). Questo potrebbe rendere difficile il controllo dei segni da parte del bambino quando richiede una cosa (EO).

#### **Questioni da considerare:**

1. Come reagisce il bambino al tocco fisico? Poiché alcuni bambini possono essere insensibili all'aiuto mano sulla mano, supporto necessario per insegnare sia il linguaggio dei segni che il PECS, l'insegnamento, in tal caso, potrebbe richiedere tempo. E'

importante che l'istruttore rimanga abbinato al rinforzo in modo che la desensibilizzazione avvenga lentamente.

2. Il bambino è in grado di imitare i movimenti con relativa facilità?
3. L'ambiente faciliterà la modalità di risposta scelta?
4. Con che velocità il bambino impara le nuove richieste (mands)? L'ambiente sarà in grado di restare al passo col bambino creando le foto necessarie?
5. Le richieste attuali del bambino (mands) sono prevalentemente su cibo e oggetti oppure comprendono molte attività difficili da rappresentare in foto?
6. Quanti ambienti diversi frequenta il bambino durante la giornata e a quante persone diverse farà le richieste (mand)?
7. E' possibile mantenere la stessa forma di risposta accessibile al bambino in tutti gli ambienti?
8. L'interazione con i compagni a sviluppo neuro tipico fa parte del programma attuale del bambino e, se così fosse, può essere insegnato il sistema di risposta scelto?
9. Tutti i "partners comunicativi" nella vita del bambino vogliono imparare e utilizzare la forma di risposta scelta?
10. Come reagisce il bambino al suono? E' possibile che il bambino venga "eccitato" da uno strumento vocale se questi viene scelto come forma di risposta
11. A quante diverse attività e giocattoli è interessato il bambino?
12. Il bambino sarà in grado di trasportare facilmente gli oggetti/immagini con cui comunica (PECS, VOCA's, Tavola di comunicazione ad immagini, etc.) nei diversi ambienti?

Quando non c'è nulla che indichi chiaramente quale sistema sia migliore rispetto ad un altro per ciascun bambino e per la sua famiglia, l'autore raccomanda che il genitore scelga 2 oggetti da insegnare con il linguaggio dei segni e 2 col PECS. Bisogna assicurarsi che tutti gli oggetti siano cose che il bambino richiede frequentemente (con un uguale valore di rinforzo). Si passa poi ad introdurre i sistemi scelti e si osserva quale dei due il bambino acquisisce più velocemente, di conseguenza si sceglierà quel sistema come il principale sistema di richiesta del bambino.

Indipendentemente dal sistema scelto, le altre forme di comunicazione aumentativa possono servire per aumentare la consapevolezza e l'interesse del bambino a quello che le persone intorno a lui stanno dicendo o facendo. Per esempio, alcuni bambini possono partecipare bene alle tavole di canzoni ("songs boards" un sistema visuale creato per far ricordare il testo di una canzone utilizzando delle immagini) fatte con icone o segnaposti relativi ai pasti. Il genitore "indica" e il bambino "parla" con l'aiuto di questi sistemi. Le foto in tal caso servono come "suggerimento" su quello che il genitore sta dicendo e non è richiesta alcuna risposta da parte del bambino. Alcuni bambini iniziano a modellare questo comportamento ed iniziano ad usare le foto in modo funzionale sia per denominare (tact) che per richiedere (mand).

Se un bambino sta utilizzando il PECS come suo sistema principale, si possono anche introdurre i segni per quelle parole che sono difficili da fotografare quali, ad esempio, le



preposizioni e le azioni. Tali segni spesso “appaiono” più come l’azione o il luogo attuale rispetto alla foto e possono essere acquisiti più rapidamente. Qualsiasi sistema avete scelto, continuate ad abbinare parole, suoni e linguaggio al rinforzo!

### **Scegliere le prime parole**

- 1.** Le prime parole devono essere scelte basandosi su interessi e motivazione di **ciascun bambino**.
- 2.** Selezionate le parole che il bambino userà frequentemente
- 3.** Per i bambini che stanno iniziando a parlare, selezionate le parole che il bambino sarà in grado di articolare o approssimare in modo accettabile.
- 4.** Per i bambini che utilizzano il linguaggio dei segni utilizzate parole figurative (“iconic” ossia segni che mimano le parole)
- 5. Evitate prime parole che sono troppo generali o hanno uno scarso valore comunicativo (es. “ancora, sì, no, per favore”).**
- 6.** Per i bambini che utilizzano il linguaggio dei segni, evitate parole che possono avere segni troppo simili (es. “mangiare, bere”)



## Insegnare al bambino a fare domande

Traduzione a cura di [www.iocresco.it](http://www.iocresco.it)

### Abilità Pre-requisito

Il bambino deve saper richiedere (manding) un notevole numero di oggetti e azioni. Alcune persone preferiscono attendere fino a quando il bambino è in grado di denominare aggettivi e preposizioni ed aspettare fino a quando non userà frasi per fare richieste (mand). C'è chi ha avuto successo adottando quelle procedure impiegate per insegnare al bambino a fare domande (mands for information) per far apprendere al bambino preposizioni e aggettivi in quanto, così facendo, si incrementa la motivazione del bambino (EO) all'utilizzo di aggettivi e preposizioni in modo funzionale. Verosimilmente è più importante valutare la capacità del bambino a distinguere le condizioni nelle quali le domande (mands for information) risultano appropriate che all'insegnamento stesso dell'uso di qualunque sequenza alla quale il bambino risponde al meglio. Se si è deciso di insegnare al bambino a fare domande e iniziano ad esserci errori di discriminazione, cercate di insegnare al bambino a riconoscere il contesto rilevante. Se non ci riuscite, interrompete momentaneamente l'insegnamento delle domande (mands for information), insegnando, nel mentre, altre indispensabili abilità.



### Perché le persone fanno domande?

La funzione principale del formulare domande è quella di ottenere informazioni. Ovviamente, da adulti, abbiamo anche capito che è cortese e motivante per i nostri amici fare certe domande (cioè "Come lo stai facendo?" (Traduzione di "How are you doing?", probabilmente si voleva scrivere "How are you?" - Come stai?) "Come sono andate le vacanze?"). Se siamo interessati e ci piacciono (siamo motivati da) i rapporti con le persone con cui parliamo oppure dall'argomento trattato, la domande servono ad alimentare o a prolungare la conversazione. Quando i bambini (con sviluppo di apprendimento normale) imparano a fare domande, la prima domanda che spesso viene utilizzata è: "cosa?". Una spiegazione per tale comportamento è che il bambino sta richiedendo informazioni. Il bambino vuole imparare ed è interessato all'ambiente. Se ci troviamo di fronte a questa evenienza, allora in termini comportamentali ciò vuol dire che le parole sono diventate rinforzanti per il bambino. Un'altra spiegazione di tipo comportamentale è che la persona stessa, alla quale il bambino dice "cosa?", è divenuta un rinforzo condizionato e il bambino ha come scopo l'attenzione di questa persona. Ciò succede dopo un lungo periodo di apprendimento durante il quale la persona è stata abbinata al rinforzo e il rinforzo è stato dato quando il bambino ha detto "cosa?" in presenza di tale persona.

### Il bambino/allievo fa già richiesta di informazioni?

Ricordate che quando stabiliamo il mantenimento del rinforzo per un particolare comportamento, dobbiamo fare attenzione a cosa fa piacere per lo specifico bambino. Può sembrare che i bambini "chiedano informazioni" indicando o toccando un oggetto/una figura senza guardare l'adulto presente. Tale comportamento è stato in passato rinforzato (mantenuto) dagli adulti presenti che avevano pronunciato il nome dell'oggetto toccato.

**Ad esempio**, un bambino è stato molto rinforzato da lettere o numeri indicandoli spesso. Ogni volta che il bambino indicava, l'adulto pronunciava il nome della lettera o del numero. Il bambino potrebbe, su richiesta, individuare ricettivamente (touch/get/point toccare/ricevere/indicare) lettere e numeri, ma non è verbale. Il suo solo modo di richiedere gli oggetti era quello di trascinare i suoi genitori verso l'oggetto desiderato o verso il luogo dove di solito si svolge l'attività desiderata. Piuttosto che "chiedere informazioni", i genitori erano divenuti il giocattolo interattivo ("V-Tech") personale del bambino (uno dei suoi preferiti "Stimmy toys", un tipo di giocattolo per la stimolazione sensoriale tattile). Anche se ciò è servito ad abbinare i genitori al rinforzo, il che di per sé stesso è un obiettivo sperato, non possiamo non insegnare al bambino a richiedere oggetti specifici o azioni utilizzando altre forme di comunicazione.

Con questo particolare bambino, si è raggiunto l'obiettivo insegnandogli un paio di abilità che sfruttavano i comportamenti che già possedeva (toccare) e avvalendosi del suo desiderio (EO) di ascoltare qualcuno pronunciare lettere e numeri. Prima di tutto abbiamo iniziato l'attività così come insegnata in precedenza al bambino (il bambino indica/l'adulto descrive). Successivamente si attendeva qualche secondo fino a quando il bambino non si girava a guardare l'adulto, solo allora si pronunciava il numero. Facendo così, il bambino è riuscito velocemente, a stabilire il contatto oculare mentre indicava. In seguito i numeri sono stati scritti su delle tessere e gli è stato insegnato a consegnarci il numero che voleva che gli si leggesse (PECS "Picture Exchange Communication System" ovvero Sistema di Comunicazione mediante Scambio per Immagini). Al bambino è stata insegnata l'abilità di dare a qualcuno la foto di ciò che desiderava per ottenerlo (reinforcer). In seguito, quando il bambino non era impegnato nell'attività, avrebbe portato la foto al genitore. A seguito di ciò, il genitore prendeva lettere e numeri e giocava col bambino utilizzandoli. Questa abilità era più funzionale perché il bambino poteva richiedere lo specifico gioco o l'attività utilizzando la foto mentre prima, se erano presenti lettere o numeri, era in grado di richiedere solo uno specifico comportamento dei genitori. Il bambino ha anche generalizzato questa abilità (PECS) per richiedere altri giochi, cibi e attività che desiderava. Abbiamo anche utilizzato le lettere abbinate a costruzioni, puzzle e canzoni come rinforzo per associare tali attività al rinforzo stesso (creazione di nuovi rinforzi condizionati).

È anche importante distinguere che, nonostante il bambino pronunci parole che possono sembrare domande, bisogna individuare il rinforzo che le sta alimentando prima di poter determinare se il bambino sta richiedendo informazioni oppure uno specifico oggetto o attività. Ad esempio, un bambino molto ecolalico potrebbe richiedere, "vuoi vedere la TV?" quando non gli importa molto se VOI la volete vedere o meno! La funzione di questa domanda è comunicare, "voglio vedere la TV". È semplice constatare come questo può succedere. La "storia di apprendimento", in questo caso, potrebbe essere che quando il bambino voleva guardare la TV (ha un EO), trascinava la mamma verso la televisione e metteva la sua mano sul bottone. Prima di accendere la TV lei chiedeva al bambino, "vuoi vedere la TV?" Il bambino ripeteva, "vuoi vedere la TV?" e la TV veniva accesa. Farsi ripetere "vuoi vedere la TV" è stato rinforzato molte volte. Il problema è, però, che il bambino utilizza un "modello" non corretto per quella funzione! Per ovviare all'errore, alla madre è stato suggerito di aiutare il bambino con "voglio vedere...", aspettando che il bambino completi la frase con "TV", e solo allora la TV può essere accesa.

Il bambino non ripeteva ancora parole isolate sotto "regole di controllo" o in modo costante, ma solitamente terminava le parole della sua canzone preferita, pertanto abbiamo capito che questo sarebbe stato il modo più efficace per ottenere il comportamento di dire "TV" e quindi

rinforzarlo. In questo caso, non volevamo indurre il bambino a dire, "voglio guardare la TV" fintanto che non gli avessimo insegnato ad utilizzare le singole parole per una varietà di funzioni, ciò a causa della sua forte ecolalia. In seguito lo abbiamo aiutato ad usare frasi differenti, (quali "voglio vedere la TV", "accendi la TV", "guardiamo la TV", ecc.) per farsi accendere la Tv ma solo quando era in grado di etichettare un gran numero di oggetti in risposta a "Cos'è?", inoltre lo stava facendo anche spontaneamente per ottenere la nostra attenzione. Inoltre, l'uso della frase, "voglio vedere la TV", è stato rilevante in quanto l'ascoltatore non poteva sempre sapere se il bambino lo diceva perché lo voleva veramente o se stava semplicemente etichettando per ottenere la nostra attenzione.

Altri bambini spesso fanno domande che non servono per ottenere informazioni. Ad esempio, possono chiedere, "dov'è la mia palla?" quando la palla è proprio di fronte a loro. Ciò spesso accade perché il bambino è stato rinforzato per dire parole che suonano come domande ricevendo la cosa desiderata, anche quando è visibile. Oppure, al bambino può essere stato insegnato a fare domande mediante attività di imitazione che non includevano rinforzi appropriati (per ottenere informazioni non note). Per esempio, è probabile che il bambino è stato rinforzato per dire "Chi è?" mentre guarda le foto dei famigliari in un album. Se il bambino sa denominare le persone raffigurate nell'album (tact) allora non ha bisogno della domanda "chi è?" per farglielo dire. Qualsiasi cosa sia successa in passato, è meglio suggerire le parole corrette da utilizzare nel contesto per poi rinforzare, variando il più possibile con gli aiuti e sfumandoli gradualmente. Contemporaneamente insegniamogli le condizioni appropriate affinché il bambino sarà in gradi di discriminare tra le varie fotografie. Ad esempio, il bambino ecolalico descritto in precedenza, si potrebbe aiutare mettendo il dito del bambino sulla foto e dicendo "Guarda, c'è papà!", "Ecco la nonna!" ecc. e diminuire gli aiuti. Nel contempo, potremmo insegnargli a fare domande col "chi" a condizione che abbia realmente bisogno di questa informazione.

### **Come insegno al bambino a fare domande nelle condizioni appropriate?**

Prima di tutto, considerate l'informazione che rinforzerà il modello di domanda specifica:

1. **"Sanno"** per ottenere informazioni sull'abilità di un oggetto o di una persona nel fare un'attività specifica. La risposta di solito è sì o no.

Esempio: "Gli asini sanno volare?"

2. **"Posso"** per ottenere il permesso di fare un'attività desiderata o di ottenere un oggetto.

Esempio: "Posso uscire?"  
"Posso avere il dolce?"

3. **"Puoi / potresti / ti spiace"** per ottenere informazioni sulla capacità, volontà o possibilità che un'altra persona svolga un'attività specifica.

Esempio: "La nonna può venire a prendermi?"  
"Potresti aiutarmi col puzzle?"  
"Potrei avere le mie scarpe?"  
"Ti spiace portare fuori la spazzatura?"  
"Può guidare il mio camion?"

"Papà può andare al lavoro oggi?"

"Potrebbe la Signorina Smith prendermi al parco con lei?"

4. **"Cosa / che cos'è?"** per ottenere informazioni sull'etichetta di un oggetto.

Esempio: "Cosa c'è nella borsa?"

"Che cos'è?" (indicando un oggetto o una foto raffigurante un oggetto sconosciuto)

5. **"Che tipo di"** per ottenere informazioni specifiche su una caratteristica di un oggetto oppure per indicare che è richiesta una maggiore specificità.

Esempio:

Insegnante: "Ho un cane nuovo!"

STUDENTE: "Di che tipo / razza?"

Insegnante: "Un Boxer."

"Che tipo di patatine vuoi?"

6. **"Chi"** per ottenere informazioni sul nome (tact) di una persona.

Esempio: "Chi è?" (bambino nuovo nella classe)

"Chi ha preso il mio camion?"

Mamma: "Oggi viene qualcuno a trovarci!"

STUDENTE: "Chi?"

7. **"Dove?"** per ottenere informazioni su dove sono posizionati oggetti, persone o attività.

Esempio: "Dov'è la mamma?" (con la mamma non presente)

"Dove sono le mie scarpe" (con le scarpe non sono presenti)

"Dove stiamo andando?"

8. **"Quando"** per ottenere informazioni riguardo la posizione temporale di un evento.

Esempio: "Quando posso pranzare?"

"Quando parti per le vacanze?"

"Quando possiamo vederci?"

9. **"Perché"** per conoscere la ragione per cui qualcosa si verifica o si è verificata.

Esempio: "Perché porti una borsa in testa?"

"Perché mi hai colpito?"

"Perché parla così ad alta voce?"

10. **"Quale"** per poter scegliere tra 2 o più oggetti.

Esempio:

Papà: "Posso avere un dolce?" (ce ne sono 3)  
STUDENTE: "Quale?"

11. **"Come"** per ottenere informazioni sulla procedura o il processo di completamento di qualcosa.

Esempio: "Come si apre?"  
"Come funziona?"

Il passo successivo è stabilire come possiamo far giungere al bambino un'informazione importante (rinforzante). Questo è un elemento fondamentale dell'insegnamento perché, mentre possiamo insegnare al bambino a fare domande, se il bambino non viene rinforzato dall'informazione ricevuta è improbabile che si impegni in tale comportamento in modo spontaneo! In altre parole, possiamo insegnargli a chiedere ma dobbiamo anche insegnargli ad avere interesse nel ricevere l'informazione richiesta. Ciò può essere fatto abbinando il momento in cui si riceve l'informazione con un rinforzatore prestabilito. Se per lungo tempo si abbinano l'ottenimento dell'informazione col rinforzo, la probabilità che in futuro vengano poste domande aumenta. L'autore solitamente insegna per prima le "parole interrogative" in modo da assicurarsi che vengano recepite come "parole importanti" (stimolo discriminativo), ciò per una specifica risposta o uno specifico tipo di informazione. In seguito possono essere insegnate domande multiple che contengono ogni specifica forma di domanda che può essere insegnata. Qui di seguito degli esempi di procedure di insegnamento:

### **"Cosa?"**

(I libri "del Trenino Thomas" sono altamente rinforzanti per il bambino e sono posti lontani dalla sua vista)

Insegnante: "Ho qualcosa per te! Di', "cosa?"  
STUDENTE: "Cosa?"  
Insegnante: "Un nuovo libro del Trenino Thomas!"

(Nota: Al bambino deve essere già stato insegnato a rispondere con l'ecoico qualsiasi cosa segue "di'" in un'istruzione. Se il bambino ha difficoltà a discriminare la richiesta di una risposta ecoica nel rispondere alla domanda stessa, è spesso utile fargli fare prima l'eco di altre parole prima di costruire il momento della domanda).

Esempio:

Insegnante: "Di' casa"  
STUDENTE: "casa"  
Insegnante: "Di' bambino"  
STUDENTE: "bambino"  
Insegnante: "Di' cosa"  
STUDENTE: "Cosa"

(L'oggetto rinforzante si trova in un sacchetto opaco)

Insegnante: (indicando il sacchetto) "Di', cos'è quello?"

STUDENTE: " Cos'è quello"

Insegnante: "E' il tuo gioco! Su, giochiamo!"

(Il bambino si dirige verso una borsa chiusa che contiene un rinforzo)

Insegnante: "Di', cosa c'è nella borsa?"

STUDENTE: "cosa c'è nella borsa?"

Insegnante: "Un nuovo video che possiamo guardare! Andiamo!"

Una volta che la domanda è stata accoppiata al rinforzo in misura sufficiente, insegnare al bambino a chiedere informazioni sulle etichette (tacts) che non conosce.

Insegnante: (mentre guarda un libro con gli animali marini contenente sia molte etichette che il bambino ha acquisito in precedenza ma anche alcune che non gli sono ancora state insegnate)

Insegnante: "Cos'è?"

STUDENTE: "balena"

Insegnante: (indica gli altri animali che il bambino conosce ma non chiede "cos'è?" per ridurre l'aiuto per le etichette).

STUDENTE: "Squalo, Piovra"

Insegnante: (Indica un animale non conosciuto e immediatamente aiuta), "Di' cos'è?"

STUDENTE: "Cos'è?"

Insegnante: "E' un leone marino"

(A seconda del bambino, il rinforzo per questo comportamento (porre la domanda) può essere ricevere l'informazione (se gli piacciono gli animali marini) oppure può essere abbinato al rinforzo sociale quale "Wow! Stai imparando a riconoscere tantissimi animali marini!"

La lode sociale è diventata un rinforzo condizionato oppure potrebbe essere abbinata alla riduzione di domande (soltanto leggendo e divertendosi insieme col libro), o ad un altro rinforzo (ad esempio per ottenere un tricheco giocattolo dopo che il bambino ha fatto la domanda)

### "Chi?"

(E' programmato l'arrivo di alcune persone che sono state abbinate al rinforzo)

Insegnante: "C'è qualcuno alla porta! Di' chi?"

STUDENTE: "Chi?"

Insegnante: (aprendo la porta) "E' la nonna!" (ripetere con altre persone preferite)

(Far nascondere diverse persone a turno sotto una coperta, lontano dalla vista del bambino)

Insegnante: "Guarda! C'è qualcuno sotto la coperta! Di', chi?"

STUDENTE: "Chi?"

Insegnante: (dice il nome della persona mentre questa spunta fuori dalla coperta)

Insegnante: "Qualcuno vuole darti un bacio! Di' chi?"

STUDENTE: "Chi?"

Insegnante: "Io!" (colma il bambino di baci)

(Organizzare una telefonata da qualche persona preferita dal bambino)

Insegnante: "C'è qualcuno al telefono per te! Di', chi è?"

STUDENTE: "Chi è?"

Insegnante: "E' papà! Papà vuole parlare con te!"

(guardando un album di foto)

Insegnante: "Chi è questa?"

STUDENTE: "mamma"

Insegnante: (continua indicando le foto e successivamente indica qualcuno che il bambino non conosce)

Insegnante: "Di', chi è questo?"

STUDENTE: "Chi è questo?"

Insegnante: "Bill" (fornire anche un rinforzo sociale o primario per aver fatto la domanda)

### "Dove?"

(Il pupazzo Woody di "Toy Story" è un forte rinforzatore, ma può essere usato qualunque altro pupazzo)

Insegnante: "Io so dov'è Woody! Di', dove?"

STUDENTE: "Dove?"

Insegnante: "E' sotto il divano!" (se necessario, aiuta il bambino a localizzarlo)

Una volta che il "cosa" è masterizzato, abbinarlo al "dove".

Insegnante: "Ho qualcosa per te!"

STUDENTE: "Cos'è?"

Insegnante: "Una nuova palla! Di', dov'è?"

STUDENTE: "Dov'è?"

Insegnante: "E' nella borsa"

STUDENTE: (tira fuori la palla)

Una volta che il bambino chiede dove in situazioni organizzate in modo appropriato ed in risposta ad uno specifico SDs, allora insegnategli a chiedere "dove" combinato al nome dell'oggetto per quegli oggetti non a vista.

(giocando con le palline colorate - l'Istruttore nasconde la palla in diversi posti nella stanza)

Insegnante: (richiama l'attenzione sul contenitore dove di solito è la palla e che adesso è vuoto) Di', dov'è la palla?"

STUDENTE: "Dov'è la palla?"

Insegnante: "E' sotto la scatola"

(Dare i cereali senza un cucchiaino)

Insegnante: "Di', dov'è il mio cucchiaino?"

STUDENTE: "Dov'è il mio cucchiaino?"

Insegnante: "E' nel cassetto. Andiamo a prenderlo!"

(Il bambino deve fare richieste costanti degli oggetti non visibili. Assicuratevi di continuare a rinforzare più volte la richiesta dell'oggetto (Ho bisogno di un cucchiaio). Potrebbe anche essere utile nascondere un rinforzo primario insieme al cucchiaio per realizzare un rinforzo ritardato per ottenere il cucchiaio stesso)

### **"Perché?"**

(Istruttore e bambino lavorano su un'attività che non è tra le sue preferite)

Insegnante: "Dobbiamo smettere di lavorare. Di', perché?"

STUDENTE: "Perché?"

Insegnante: "Perché andiamo al parco!" (un'attività estremamente gradita al bambino)

(il bambino guarda un video non tra i suoi preferiti. L' Istruttore entra e spegne il video)

Insegnante: "Di', perché hai spento il video?"

STUDENTE: "Perché hai spento il video?"

Insegnante: "Così possiamo vedere quest'altro video!" (un video più gradito)

(L'Istruttore indossa un naso da clown durante la sessione)

Insegnante: "Di', perché porti quel naso?"

STUDENTE: "Perché porti quel naso?"

Insegnante: "Perché oggi giochiamo al circo!" (una delle attività amate dal bambino)

### **"Quale?"**

Insegnante: "Uno di queste caramelle è per te! Di', quale?"

STUDENTE: "Quale?"

Insegnante: "Quella arancione." (il colore preferito del bambino)

Insegnante: (mostrando 2 pugni chiusi) "Ho un pezzo di caramella nella mano! Di', quale?"

STUDENTE: "Quale?"

Insegnante: "Questa!" (apre la mano e dà la caramella al bambino)

(Può anche insegnare al bambino a chiedere nello specifico "in quale mano?")

(sono presenti 2 scatole – in una c'è Woody)

Insegnante: "Woody è in una scatola. Di', quale scatola?"

STUDENTE: "Quale scatola?"

Insegnante: "La scatola luccicante."

Una volta che la forma di richiesta interrogativa viene usata in modo costante, insegnategli a chiedere informazioni di chiarimento della richiesta.

(sono presenti 2 palloncini)

Insegnante: "Portami un palloncino. Di', quale?"

STUDENTE: "Quale?"

Insegnante: "Quello lungo."

STUDENTE: (Da' il palloncino all'Istruttore che lo fa volare giocando col bambino)



Quando il bambino ha masterizzato le domande "Cosa?" e "Dove?", combinatele con "Quale?"

Insegnante: "Ho qualcosa per te!"

STUDENTE: "Cosa?"

Insegnante: "Una palla!"

STUDENTE: "Dov'è?"

Insegnante: "Nella borsa. (ci sono 2 borse diverse). Di', quale?"

STUDENTE: "Quale?"

Insegnante: "La borsa grande"

### "Di chi?"

Insegnante: "Ho la caramella di qualcuno! Di', di chi?"

STUDENTE: "Di chi?"

Insegnante: "E' tua!" (gli da' la caramella)

Insegnante: (Posiziona una caramella davanti al bambino) "Di', di chi è la caramella?"

STUDENTE: "di chi è la caramella?"

Insegnante: "E' tua!"

Una volta che il bambino chiede "Di chi?" con regolarità e senza aiuti, allora talvolta inserite prove in cui la caramella è di qualcun altro.

(la caramella è di fronte al bambino)

STUDENTE: "di chi è la caramella?"

Insegnante: "E' della mamma" (La mamma prende la caramella)

### "Quando?"

STUDENTE: "Posso avere un dolce?"

Insegnante: "Non ora. Di', quando?"

STUDENTE: "Quando?"

Insegnante: "Appena abbiamo lavato le mani!" (fate in modo che all'inizio il tempo di attesa sia molto breve!)

Insegnante: "Andiamo al parco! Di', quando?"

STUDENTE: "Quando?"

Insegnante: "Appena abbiamo finito questo libro!"

Dopo che le domande col "Dove?" sono state masterizzate, combinatele col "Quando?"

Insegnante: "Oggi andiamo in un posto speciale!"

STUDENTE: "Dove andiamo?"

Insegnante: "Allo zoo! Di', quando andiamo allo zoo?"

STUDENTE: "Quando andiamo allo zoo?" (il posto preferito del bambino)

Insegnante: "Subito dopo pranzo!" (Fate questo mentre state pranzando, non subito dopo la prima colazione! L'attesa, specialmente all'inizio, deve essere breve)

### "Come?"

Insegnante: (ha un nuovo gioco difficile da azionare) "Io so come si accende. Di', come?"



STUDENTE: "come?"

Insegnante: "così!" (accende ma nasconde il "segreto" al bambino in modo da ottenere alcuni tentativi!)

Dopo che non è più necessario il suggerimento, aiutate solo il bambino a dire "Come lo accendo?" e fateglielo vedere.

Insegnante: (Ha un contenitore con una nuova apertura e un rinforzo all'interno.

Da' il contenitore al bambino)

Insegnante: "Di', come si apre?"

STUDENTE: "Come si apre?"

Insegnante: "Devi girare in questo modo."

(apre il contenitore e da' il rinforzo al bambino.)

### "Sai?/So"

(al bambino piace guardare l'Istruttore che fa cose divertenti e fa regolarmente commenti appropriati senza aiuti.)

Insegnante: "Facciamo un gioco! Sai fare questo?" (fa qualcosa di divertente perché il bambino lo imiti)

STUDENTE: "Sì, lo so fare!" (Imitando)

Insegnante: "E' divertente! Ora tocca a te."

STUDENTE: "Sai fare questo?" (fa qualcosa di divertente perché l'Istruttore lo imiti)

Insegnante: "Sì, lo so fare!" (Oppure, "No, non lo so fare!" se conveniente!)

### "Vuoi?"

Insegnante: "Possiamo andare fuori se tutti lo vogliamo. Di', vuoi andare fuori?"

(si manda il bambino a chiedere ad un altro bambino in un gruppo di 3.)

STUDENTE: "Vuoi andare fuori?" (continuare con gli altri bambini, sperando che tutti dicano di sì!)

Insegnante: "Puoi giocare a palla se trovi qualcuno con cui giocare. Di', vuoi giocare a palla?"

(si manda il bambino a chiedere ad altre persone)

STUDENTE: "Vuoi giocare a palla?" (continua finché trova qualcuno che dice di sì)

Questi sono solo esempi delle numerose attività che possono essere eseguite per insegnare al bambino a fare domande. Le cose importanti da ricordare sono:

- 1) L'informazione non deve essere già nota.
- 2) L'informazione deve essere "preziosa" per il bambino.

## Insegnare al bambino a capire e usare il linguaggio astratto

Traduzione a cura di [Giorgio Antonioli](#) – Revisore: [Silvia Mazzobel](#)

Alcuni bambini autistici imparano a chiedere (mand), identificare (receptive) e denominare (tact) azioni ed oggetti concreti con relativa facilità, ma mostrano una difficoltà ben maggiore ad imparare altre parti del discorso che si possono considerare "astratte", come aggettivi, avverbi, preposizioni e pronomi. Esistono varie teorie sul perché queste "parti del discorso" risultano per i bambini autistici più difficili da apprendere, ma ciò può essere dovuto alla natura "relazionale" o "relativa" di questi termini. Ovvero, le parole usate cambiano a seconda dei termini di paragone, del punto di vista del locutore o dell'interlocutore. Per esempio, un albero è considerato "più grande" se visto accanto ad un cespuglio, ma "più piccolo" accanto ad un grattacielo. Una palla ferma "sul" pavimento può anche essere "accanto" ad una sedia, ma, a seconda del punto di vista dell'osservatore, la posizione dei due oggetti può apparire molto diversa. Se mi rivolgo una donna uso "tu/Lei", ma se della stessa donna sto parlando a qualcun altro uso "lei". È facile vedere come i bambini possano confondersi! In termini di comportamento, è più difficile ottenere il controllo dello stimolo quando questo cambia continuamente.



Come per altre parti del discorso, i risultati migliori si ottengono partendo dalle motivazioni o desideri (establishing operation) del bambino per insegnargli a chiedere (mand) qualcosa usando le parti del discorso in questione. Appena il bambino riesce a formulare richieste (mand) con queste parole in modo spontaneo, gli si può insegnare ad identificarle (receptive) e denominarle (tact) con maggiore facilità grazie a procedure di trasferimento. Analizzeremo ora ogni parte del discorso per determinare come si possa manipolare la motivazione del bambino a richiedere (mand) usando questi "termini astratti". È importante ricordare che le domande usate per ottenere le risposte, così come gli oggetti di riferimento, sono parte delle condizioni stimolanti che specificano quale risposta verrà data.

**Aggettivi** - Dopo sostantivi e verbi, gli aggettivi sono di solito la parte del discorso insegnata successivamente ai bambini. Gli aggettivi sono parole che descrivono proprietà dei sostantivi e includono percezioni uditive, tattili, gustative, visive ed olfattive. Ci sono alcuni concetti fondamentali da considerare quando si insegnano gli aggettivi ai bambini autistici. Per prima cosa, assicuratevi di insegnare al bambino a descrivere le proprie sensazioni. Inoltre, siate sicuri che il bambino individui la caratteristica giusta. Infine, evitate che il bambino concateni le risposte o usi in modo inappropriato gli aggettivi e partite dalla sua motivazione o desiderio per gli oggetti per insegnargli a chiedere con gli aggettivi per poi trasferirli ad altre funzioni (operanti verbali).

È importante capire che il bambino autistico può provare sensazioni in modo atipico. Per esempio, quello che per noi è un odore "dolce" per lui può essere "cattivo". Quindi, per insegnare gli aggettivi, è importante essere consci di come il bambino risponderà ad una particolare percezione e descrivere appropriatamente la sua reazione. Ricordate che per

insegnare gli aggettivi si può anche insegnare al bambino a richiedere (mand) cambiamenti nell'ambiente circostante dicendoci come percepisce le situazioni. Proprio come un adulto può dire "Ho freddo" per chiedere a qualcuno di alzare il riscaldamento, al bambino si può insegnare a dire "Troppo rumore!" per chiedere alle persone intorno a lui di fare più piano. Un abbraccio che a noi può fare piacere può irritare il bambino. Quando il bambino riesce ad identificare queste sensazioni o richiedere un cambiamento può esercitare maggior controllo sull'ambiente che lo circonda e comunicare con mezzi diversi da comportamenti negativi.

Per cominciare l'insegnamento degli aggettivi è importante che gli oggetti siano identici in tutto tranne nel descrittore in questione. Molti bambini autistici hanno difficoltà a rispondere su più proprietà dello stesso oggetto, e usando oggetti che differiscono per più proprietà per insegnare un concetto non possiamo essere sicuri che il bambino individui quella giusta. Per esempio, se usiamo una grande palla a strisce e una piccola palla a stelle per insegnargli "grande" e "piccolo", il bambino può credere che "grande" significhi "a strisce" e "piccolo" significhi "a stelle". Dovremmo usare due palle con lo stesso colore e motivo ma di diverse dimensioni.

È importante assicurarsi di usare più oggetti in varie combinazioni per insegnare gli aggettivi affinché il bambino non impari accidentalmente ad usare l'aggettivo per chiedere l'oggetto, o non riconosca erroneamente il nome dell'oggetto che vuole nell'unione di sostantivo e aggettivo. Per esempio, il bambino non deve iniziare a dire "blu" per chiedere una "palla blu" o a dire "palla blu" per chiedere tutte le cose blu. Per evitare ciò dovremmo insegnare al bambino a chiedere una palla blu, rossa o gialla, ma anche una tazza blu, rossa o gialla. È infatti necessario cercare di ottenere abbastanza rapidamente la nuova risposta con una differente combinazione. Un altro modo per evitare questa confusione è iniziare combinando gli aggettivi solo con le richieste (mand) più consolidate o quelle che il bambino formula in modo continuativo e spontaneo. È altrettanto importante insegnare al bambino in quali condizioni deve usare gli aggettivi. Per esempio, di fronte a due tazze, è importante che descriva quella che vuole con gli aggettivi, ma di fronte ad una sola tazza l'uso degli aggettivi risulterebbe inappropriato. Non vogliamo che il bambino cominci ad usare gli aggettivi tutto il tempo per formulare richieste e denominazioni

sull'ambiente circostante, altrimenti la sua comunicazione suonerebbe innaturale. Pensate al bambino che chiede al compagno una "matita gialla lunga e appuntita" perché la sua si è rotta: sarebbe meglio chiedere una semplice matita.

Per insegnare al bambino le richieste con gli aggettivi partendo dal suo desiderio o motivazione, iniziate offrendogli due o più scelte dell'oggetto desiderato e chiedendogli di chiarire la sua richiesta (mand) per mezzo di aggettivi. Quando il bambino impara ad usarli in modo appropriato, trasferiteli alle risposte di denominazione (tact). È utile stimolare lo stesso senso che percepisce l'aggettivo nello stimolo discriminativo o la domanda posta al bambino durante il trasferimento alla risposta di denominazione (tact). Per esempio, dopo che un bambino ha chiesto spontaneamente la palla dura, chiedetegli "Com'è la palla?" e/o "Che sensazione hai?" per insegnargli il tact della parola "duro" (è importante riuscire a rimuovere il sostantivo dallo stimolo discriminativo per far capire che non stiamo chiedendo il nome dell'oggetto). Poi usate la domanda "Che tipo di palla?" o lo stimolo discriminativo "Descrivi questa palla" per insegnare al bambino a combinare sostantivo e aggettivo in un tact di due parole.

Le risposte identificative contenenti aggettivi possono essere insegnate quando si mettono a posto i giocattoli o quando un oggetto è necessario per un'attività. Per esempio, l'istruttore può chiedere "l'asciugamano grande" per asciugarsi le mani o chiedere al bambino di trovare la "macchina piccola" mettendo a posto i giocattoli (nota: solo in presenza di più oggetti è necessaria tale specificazione). Altri scelgono di insegnare gli aggettivi prima nelle risposte identificative (indicare, dare, toccare), trasferendoli poi al tact (denominare). È meno importante insegnare le funzioni (operanti) in un certo ordine che determinare la funzione per la quale è più probabile ottenere una risposta giusta da trasferire agli altri operanti.

Per insegnare al bambino a dare risposte sulle associazioni FFC gli insegniamo, in qualche caso, aggettivi. Alcune persone non si preoccupano di accertare che il bambino abbia imparato l'aggettivo nel mand e nel tact prima di insegnarglielo come caratteristica, ma può essere importante per evitare che la risposta venga memorizzata meccanicamente. Per esempio, sarebbe meglio insegnare al bambino a chiedere e/o denominare "caldo/freddo" prima di insegnargli a rispondere a "Qualcosa di freddo è (il gelato)". Quando il bambino impara i contrari risponde con gli aggettivi in modo intraverbale (senza riferimenti visivi). Per usare l'esempio di sopra, se il bambino imparasse a rispondere "Freddo" alla domanda "Come senti il gelato?" in assenza del gelato, questa sarebbe una risposta intraverbale. Saper denominare (tact) "freddo" è importante per evitare la memorizzazione meccanica della risposta.

I professionisti sono in disaccordo sull'insegnamento degli aggettivi a coppie di opposti. Alcuni temono di aumentare la confusione del bambino, altri pensano che questo lo aiuterebbe ad imparare il valore relazionale dei termini. Le coppie più semplici come "grande/piccolo", "bagnato/asciutto", "caldo/freddo", "lungo/corto" sembrano facili da insegnare ma non è sempre necessario. Il contrario di alcuni aggettivi come "brillante" o "sfocato" non è chiaro. Si possono insegnare aggettivi isolati con esempi e non-esempi dell'aggettivo in questione se il bambino ha difficoltà ad impararli insieme. A pensarci, la maggior parte degli oggetti che piacciono ad un bambino si può trovare in altre forme che permettono l'insegnamento degli aggettivi. Di seguito alcune idee per combinare gli aggettivi con gli oggetti desiderati.

- Grande/piccolo, lungo/corto, striato/uniforme, pieno/vuoto e diversi palloncini colorati.
- Bagnato/asciutto e sabbia di diversi colori.
- Morbido/duro, molle, ruvido/liscio e diversi palloni colorati.
- Lungo/corto, lucido/opaco e diversi nastri colorati.
- Rotelle o ruote di diverse dimensioni e colori.
- Trottole di diverse dimensioni e colori.
- Magro/grasso, grande/piccolo, alto/basso, morbido/duro, molle, appiccicoso e immagini dei suoi animali preferiti da libri e video.
- Succhi di frutta di diverso tipo e a diversa temperatura in tazze di diverse dimensioni e colori.

- Fare il bagno o lavarsi le mani in acqua a diverse temperature. Sciogliete pastiglie colorate nell'acqua per cambiarne il colore. Pastelli o evidenziatori di diversi colori, carta, pongo e matite o pastelli appuntiti/spuntati per i bambini più creativi.
- Diversi tipi di biscotti o gelati.

Insegnare una sufficiente varietà di esempi per generalizzare le risposte corrette non è sempre possibile. È necessaria un'ampia varietà di oggetti. L'insegnamento di receptive e tact può essere impartito per assicurare un numero sufficiente di esempi. Vengono impiegati per prima cosa due oggetti identici e si chiede al bambino di identificare (receptive) e denominare (tact) più esempi. Appena ha ottenuto il controllo sugli oggetti identici, insegnategli a denominare (tact) oggetti non identici per mezzo di aggettivi.

È importante assicurarsi di insegnare anche le diverse sfumature di un particolare aggettivo. Per esempio, per insegnare "rosso", insegnate un'ampia varietà di sfumature di rosso per accertare la capacità del bambino di generalizzare il tact. Per insegnare il concetto di dimensione, assicuratevi di insegnare che un oggetto può essere "grande" rispetto ad un altro, ma "piccolo" rispetto ad un terzo.

Iniziamo con l'insegnare aggettivi il più possibile diversi tra loro (contrari), per poi confrontare le differenze più piccole. Appena il bambino riesce a denominare (tact) i contrari gli si possono insegnare i comparativi (grande, più grande) e i superlativi (grande, più grande, grandissimo)

**Preposizioni-** Le preposizioni sono parole che descrivono la posizione dei sostantivi e sono sempre in relazione con un altro oggetto. Sono tra le parti del discorso più difficili da insegnare ai bambini autistici. Ciò può essere dovuto al fatto che la stessa parola può avere valore diverso a seconda dell'oggetto cui fa riferimento e il punto di vista di parlante e ascoltatore. Inoltre, la stessa posizione può essere descritta in termini diversi. In termini comportamentali, è difficile ottenere il controllo degli stimoli perché gli stimoli multipli (oggetti di riferimento, altri oggetti presenti, domanda) controllano la risposta e molti di essi variano nettamente.

Per rendersi conto delle difficoltà che un bambino può avere nell'imparare le preposizioni, fate un piccolo esperimento a casa. Mettete un oggetto in una certa posizione e chiedete a più persone di descriverla uno ad uno. Probabilmente ognuno descriverà la posizione rispetto ad oggetti differenti, così uno può dire "nell'angolo", un altro "di fianco al divano", un altro ancora "tra il divano e il muro" e un quarto "vicino al divano". Tutte le risposte possono essere corrette, ma sono tutte diverse! Un altro motivo di confusione può essere il modo in cui usiamo le preposizioni. I più sarebbero d'accordo nel dire che saliamo "sulla" bicicletta e "in" macchina, ma saliamo "nel" carro o "sul" un carro? E il treno? L'altalena? Camminiamo "nell'erba" o "sull'erba"? I pesci nuotano "in acqua" o "sott'acqua"? Molte persone non sono continue nell'uso delle preposizioni e un bambino può sentire diverse parole da diverse persone per descrivere la stessa posizione di un oggetto.

Un modo per aiutare il bambino a capire ed usare correttamente le preposizioni è quello di mantenere la continuità tra gli istruttori. Il gruppo dovrebbe concordare l'uso di dati termini per oggetti specifici come quelli sopramenzionati. Un'altra importante considerazione è che le preposizioni devono essere sempre combinate con un oggetto per insegnare la posizione. Per

esempio, insegnate "dentro la scatola" e "fuori dalla scatola" piuttosto che "dentro" e "fuori" da soli. Mentre "dentro" può da solo risultare abbastanza chiaro, "fuori" può anche voler dire "sul pavimento" se il referente non è incluso nella risposta.

Uno dei sistemi più facili per insegnare le preposizioni alla maggior parte dei bambini prevede l'uso di oggetti desiderati nella posizione in questione. Quando il bambino chiede (mand) l'oggetto, ditegli la posizione (diminuendo man mano i suggerimenti). Per esempio, se insegnate "sotto" usando una scatola rovesciata e il bambino chiede il suo orsetto Winnie Pooh, ditegli che è "sotto la scatola". Mentre gioca con l'orsetto potete insegnargli a metterlo "sotto la scatola" o farlo saltare "oltre la scatola". Poi tirate fuori altri oggetti come una scodella e un libro e lasciate che il bambino vi chieda (mand) di far saltare Pooh o altri personaggi "oltre il libro" o metterli "sotto la scodella". Combinare le posizioni e i referenti per accertare la capacità del bambino di rispondere in modo flessibile. È importante trasferire le risposte a tutte le funzioni (operanti verbali) inclusi mand, receptive, tact e intraverbale (risposta al comportamento verbale degli altri)

Se al bambino piace muoversi, il posto migliore per insegnargli le preposizioni è il parco giochi. Arrampicatevi sotto e sopra le sbarre, salite e scendete dal dondolo, salite e scendete dallo scivolo, entrate ed uscite dalla casetta, passate sotto e intorno ai tunnel. Ad alcuni bambini piace dare ordini agli adulti, quindi lasciate che vi dicano dove andare (mand). Quando riescono ad usare le preposizioni a questo scopo, trasferitele ad altre funzioni.

Ad alcuni bambini piace giocare a "Trova il giocattolo" con un adulto. Per giocare a questo gioco, nascondete a turno un suo giocattolo preferito. Una persona nasconde il giocattolo e gli altri devono indovinare dove si trova in 3 tentativi. Se nessuno indovina, la persona che ha nascosto il giocattolo dice agli altri dove trovarlo. Questo gioco può essere abbastanza difficile ed è indicato per i bambini in grado di chiedere (mand) informazioni di luogo usando le domande "Dove?" e "Si trova/trovano...?" e rispondere a domande "sì/no" intraverbali ma sono ancora incerti sulle preposizioni.

Un gioco più difficile per insegnare le preposizioni ad un livello più avanzato è quello di separare due bambini e dare ad entrambi carta e pastelli. Un bambino ha il ruolo di "capo" e dice all'altro cosa disegnare e dove. Per esempio, il "capo" può dire all'altro bambino di disegnare una casa in centro pagina, un sole nell'angolo e un albero di fianco alla casa. È un gioco utile per entrambi, perché se l'altro ha delle domande deve chiedere chiarimenti al "capo"! Quando entrambi hanno terminato il proprio disegno, fate in modo che notino le differenze! Anche questo gioco è indicato per bambini in grado di chiedere informazioni usando la domanda "Dove?".

**Pronomi-** Anche i pronomi sono molto difficili per i bambini autistici perché il loro uso dipende da chi si rivolge a chi, così come dal grado di conoscenza che l'ascoltatore ha del referente. Inoltre, molti bambini autistici tendono a chiamare ogni cosa con un unico nome, quindi il fatto che "mamma" possa essere chiamata anche "lei" o "tu" può irritarli. I pronomi sono spesso difficili da insegnare anche perché se vogliamo sollecitare il bambino a rispondere come ci si aspetta, spesso dobbiamo invertire il pronome. Per esempio, se insegniamo al bambino a rispondere alla domanda "Il naso di chi?" e gli suggeriamo "il mio naso", dobbiamo dirlo anche se è il modo in cui ci riferiremmo al nostro naso e non al suo! Molti tendono a rinforzare il bambino che risponde correttamente dicendo "Esatto, è il tuo naso!", e finiscono per confonderlo ulteriormente.

Infine, per insegnare al bambino ad usare i pronomi, dobbiamo essere sicuri che impari ad usarli correttamente sia nel tact (definendo una persona presente) sia a livello intraverbale (parlando di cose non presenti) e ad usare ulteriori forme comunicative, ad esempio indicare, per specificare il referente. Considerate un bambino che in una classe va dalla maestra e le dice "Lei ha preso la mia palla". "Lei" è presente in classe ma la maestra non ha idea di chi sia! È importante insegnare al bambino ad indicare o almeno guardare la persona a cui si sta riferendo mentre dà una risposta di tipo tact.

Consideriamo un altro esempio: un bambino torna a casa e la madre gli chiede "Che cos'hai fatto oggi a scuola?". Il bambino risponde: "Ho costruito un castello con lui". La madre non ha idea di chi sia "lui". È importante insegnare al bambino a dire il nome della persona a cui si riferisce per "stabilire il referente" prima di usare i pronomi come risposta a livello intraverbale.

Uno degli errori più frequenti consiste nell'evitare del tutto l'uso dei pronomi a fronte della difficoltà di insegnamento ai bambini autistici. Al posto dei pronomi molte persone usano i nomi propri loro e/o del bambino. Per esempio, un genitore può insegnare al figlio a dire "Kevin vuole uscire" e naturalmente, dopo esserne stato rinforzato per anni, il bambino imparerà con grande difficoltà ad usare correttamente "io" per riferirsi a se stesso. Oppure, osservando un album di fotografie, i genitori possono insegnare al bambino a rispondere col suo nome chiedendogli "Chi è questo?" e mostrandogli una sua foto. In questo contesto la risposta dovrebbe essere "io" e non il nome del bambino.

Pronomi come "lui, lei, esso" non dovrebbero essere usati nella prima formazione linguistica, ma è importante iniziare ad insegnare al bambino a riferirsi a se stesso con "io" e "me" sin dall'inizio per evitare di dover correggere il proprio insegnamento più avanti.

### **Io/me**

I primi pronomi che molti bambini imparano sono "io" e "me". Di solito vengono insegnati attraverso il mand quando il bambino inizia a chiedere le cose con "Io voglio...". "Me" può essere insegnato quando il bambino ci chiede di compiere un'azione: se per esempio vuole una spinta chiedetegli "Chi devo spingere?" e sollecitatelo a rispondere "Me". Assicuratevi che ci siano altre persone o bambolotti in modo da consentire al bambino altre richieste con "spingere". Raggiunta la fluidità a livello di mand, questi pronomi possono essere trasferiti con relativa facilità al tact chiedendo "Chi sto spingendo?" e suggerendo la risposta "me", o chiedendo "Chi vuole del succo?" e suggerendo la risposta "Io".

### **Mio/il mio**

I possessivi "mio" e "il mio" seguono per facilità. Per prima cosa insegnate al bambino a chiedere di lasciare un oggetto che qualcuno sta cercando di prendergli. Per esempio, cercando di prendergli con gentilezza un camioncino, suggerite al bambino "il mio camioncino!" e tirateglielo via (proprio come fa la maggioranza dei bambini). È importante insegnare al bambino a difendere le proprie cose in questo modo, specialmente all'asilo o in ambito prescolare. È molto meglio che colpire un altro bambino o lasciargli passivamente portar via i propri giocattoli. A questo punto, mentre cercate di prendergli il camioncino, chiedetegli "Il camioncino di chi?". Il bambino risponderà probabilmente "Il mio" a livello di tact solo perché l'ha detto poco prima. Provate a mettervi le sue scarpe per uscire e dargli le vostre per





suggerire il mand "Le mie scarpe". Il pronome "il mio" può essere insegnato sostituendolo alla combinazione "il mio + oggetto".

### **Mio/tuo**

È meglio non iniziare l'insegnamento di "mio" e "tuo" con istruzioni identificative (receptive). Di solito suggeriamo di insegnare risposte di tipo identificativo (indicare/toccare) e tact (denominare) al tempo stesso.

Questo perché il bambino denomina (tact) spesso l'oggetto che sta identificando (receptive). Per il trasferimento dal livello identificativo, il bambino deve indicare e denominare contemporaneamente. Ricordate che stiamo trasferendo il comportamento del bambino in un contesto nuovo che non è possibile nel caso di "mio" e "tuo". Al contrario, questa operazione richiede l'inversione dei pronomi.

Per esempio, uno dei primi obiettivi dell' ABLLS™-R è quello di insegnare ai bambini ad identificare parti del corpo loro e di altri. Molti usano gli stimoli discriminativi "tocca il mio naso" e "tocca il tuo naso" per insegnare questa capacità. Tuttavia, se gli chiedete "Tocca il mio naso" e lui risponde toccando e dicendo "il mio naso", il bambino fa un uso inappropriato del possessivo che non può essere trasferito alla domanda "Il naso di chi?". Fate invece in modo che il bambino operi il tact su parti del corpo di pupazzi, animali, immagini di persone ecc.

Il trasferimento deve riguardare il tact possessivo dell'oggetto e/o il tact della combinazione possessore/possesso. Non insegnate i possessivi finché il bambino non padroneggia molte altre abilità.

Istruttore: "Tocca il naso del cane"

STUDENTE: (tocca) e dice "il naso del cane"

Istruttore: "Giusto! Questo naso è..."

STUDENTE: "Del cane"

Istruttore: "Il naso di chi?"

STUDENTE: "Del cane"

Istruttore: "Parlami di questo"

STUDENTE: "Il naso del cane"

Più avanti, quando il bambino sarà pronto per iniziare l'apprendimento dei possessivi, si potrà usare la stessa attività per insegnargliene altri come "suo" e "sua", che non necessitano di essere invertiti.

Le procedure didattiche per i possessivi "mio" e "tuo" includono anche le osservazioni contingenti con cui si insegna al bambino a denominare (tact) qualcosa nell'ambiente circostante seguendo il "modello dell'istruttore" ma senza riprenderlo direttamente. Questo si rivela spesso un ottimo metodo didattico per i bambini autistici, data la loro tendenza all'imitazione (ecoico/duplicativo)

Istruttore: "La mia luce è gialla" (indica la luce del bambino / stimolo fonemico "La mm")

STUDENTE: "La mia luce è blu"

Istruttore: "Parlami di questa luce." (indicando la luce del bambino)

STUDENTE: "La mia luce è blu."

Continuate suggerendo la risposta "La tua luce è gialla".

STUDENTE: "La tua luce è gialla"

Continuate finché il bambino non riesce a descrivere ogni oggetto usando il referente pronominale corretto. L'uso di "Parlami di" come stimolo discriminativo riduce gli effetti dell'inversione dei pronomi.

"Mio" e "tuo" possono essere facilmente insegnati anche nel gioco. Insegnate il bambino a dire il nome (tact) di chi è il turno. Iniziate facendo in modo che sia l'istruttore sia il bambino dicano "Il mio turno" al momento giusto, ma chiedete "Il turno di chi?" solo dopo che il bambino ha già detto "Il mio turno". Ottenuto il pieno controllo, iniziate a dire "il tuo turno" ogni volta che tocca al bambino e stimolatelo a fare lo stesso quando tocca a voi. Quando il bambino riesce a dire "il tuo turno" con continuità e in modo spontaneo, passate al tact chiedendo "Il turno di chi?" seguito dalla prima risposta. Ottenuto il controllo di entrambe le risposte, combinatele.

Ad un certo punto il bambino avrà bisogno di imparare ad invertire i pronomi, ma dovrà prima averne acquisito la padronanza. Insegnategli un pronome per volta, e ricordate di indurlo a ripetere prima che risponda.

Per esempio, dite al bambino "Tocca le tue ginocchia" e chiedete "Le ginocchia di chi?" suggerendo la risposta "Le mie". Aspettate che il bambino ripeta e rifategli la domanda per ottenere una risposta spontanea. Appena il bambino riesce a rispondere "Il mio" in modo continuativo e spontaneo, passate a "Il tuo".

Istruttore: "Tocca il mio naso."

STUDENTE: (tocca il naso dell'istruttore)

Istruttore: "Il naso di chi? Dì 'il tuo'".

STUDENTE: "Il tuo."

Per alcuni bambini, è più facile aspettare di aver insegnato a chiedere (mand) informazioni con "Di chi?" e "Chi?" prima di insegnare loro i pronomi in rapporto a queste richieste.

Per esempio, mettete la caramella preferita del bambino sul pavimento, stimolatelo a chiedere "La caramella di chi?" e rispondete "È la tua!/ È la tua caramella!". Imparerà in fretta il significato di "tuo". Continuate chiedendo "Di chi è la caramella" dopo che avete risposto alla sua domanda, e stimolatelo a rispondere "mia". Ogni volta che chiede "La caramella di chi?" dite "È la mia caramella" e prendetela, o chiedetegli di darvela (Attenti a non lasciarvi tentare!). Chiedete "La caramella di chi?" e suggeritegli la risposta "Tua". Naturalmente se al bambino non piacciono le caramelle andrà bene qualunque altro oggetto rinforzante.

### **Suo/sua/nostro**

Anche questi sono possessivi, e hanno il vantaggio di non richiedere, nella maggior parte dei casi, inversione tra l'istruttore e il bambino. Sono usati a livello intraverbale o di tact per dare risposte su condizioni di possesso. Come descritto sopra, possono essere insegnati con le parti del corpo. Sugeriamo di insegnare al bambino anche ad indicare il referente, se si sceglie questo metodo didattico.

(figura di un ragazzo, una ragazza e un cane)

Istruttore: "Tocca la sua camicia" (suggerimento con 0 secondi di ritardo)

STUDENTE: (tocca la camicia del ragazzo)

Istruttore: "Tocca la sua camicia" (senza suggerimento)

STUDENTE: (tocca la camicia del ragazzo)

Istruttore: "Questa camicia è..."

STUDENTE: "Sua."

Istruttore: "La camicia di chi?"

STUDENTE: "Sua."

Continuate con altri possessivi per la ragazza e il cane. I possessivi possono essere insegnati anche insieme ai pronomi personali.

(figure di persone svolgenti varie attività con oggetti)

Istruttore: "Trova 'Lui suona la sua chitarra'".

STUDENTE: (indica e dice) "Lui suona la sua chitarra"

Istruttore: "Che cosa succede?"

STUDENTE "Lui suona la sua chitarra"

Istruttore: "Trova 'Lei suona la sua chitarra'".

STUDENTE: (indica e dice) "Lei suona la sua chitarra"

Istruttore: "Che cosa succede?"

STUDENTE "Lei suona la sua chitarra"

I possessivi plurali si possono insegnare in modo simile, attribuendo a due o più persone il possesso di un oggetto. Per esempio "Stiamo lavando la nostra auto" o "Stanno pulendo la loro casa". I possessivi singolari e plurali dovrebbero essere insegnati anche insieme, perché il bambino possa rispondere in modo flessibile (es. Loro stanno giocando con il suo cane. Lei sta pulendo la loro casa)

### **Io/tu/lui/lei/noi/voi/loro**

Questi sono pronomi personali soggetto. In altre parole si riferiscono al soggetto di una frase che denomina (tact) un oggetto visibile, oppure vengono usati a livello intraverbale una volta che il referente o la persona di cui si parla è già stato denominato.

Se il bambino ha un giocattolo preferito, dategli che volete giocarci ma ce l'ha qualcun altro, poi stimolatelo a chiedere "Chi?". Sono necessari interlocutori di entrambi i sessi.

Inizialmente indicategli che "lei/lui" ha il giocattolo, poi eliminate l'indicazione. Quando il bambino riuscirà a trovare la persona giusta basandosi sul pronome dato, trasferite questo al tact chiedendo "Chi ha il giocattolo?". Assicuratevi che nei primi tempi il bambino risponda a parole e indicando, e che si rivolga all'istruttore con il pronome "tu" se è lui ad avere il giocattolo. Quando il bambino avrà acquisito il pieno controllo di "Lui/Lei" date l'oggetto a varie persone e suggerite la risposta corretta a seconda dell'interlocutore del bambino e di chi ha il giocattolo.

[un maschio, una femmina e il bambino si passano uno dei suoi giocattoli preferiti (luce)]

Istruttore: (dà il giocattolo al maschio) "Dimmi chi ha la luce."

STUDENTE: (indica il maschio ma guarda l'istruttore) "Lui."

Istruttore: "Dillo a lui."

STUDENTE: "Tu hai la luce"

Istruttore: (dà la luce al bambino) "Chi ha la luce?"

STUDENTE: "Io"

Istruttore: (dà la luce alla femmina) "Chi ha la luce?"

STUDENTE: (indica la femmina, guarda l'istruttore) "Lei"

Istruttore: "Dillo a lei."

STUDENTE: "Tu hai la luce."

Notate che al bambino è suggerito di pronunciare una frase completa in risposta a "Dillo a..." piuttosto che un semplice sintagma, per evitare di insegnargli inavvertitamente a comunicare con "Tu" o "Lui".

Un altro sistema per insegnare i pronomi personali soggetto è quello di insegnare al bambino ad identificare (receptive) e al tempo stesso denominare (tact) figure di animali di entrambi i sessi. Assicuratevi di combinare tra loro tutte le parti del discorso (verbi, aggettivi ecc.) per applicare le risposte a vari tipi di frase.

(L'istruttore ha immagini di uomini e donne che svolgono diversi lavori. Il bambino ha già imparato le risposte attraverso le associazioni FFC e il trasferimento inverso)

Istruttore "Tocca, lui spegne gli incendi."

STUDENTE: (tocca il pompiere e dice)

"Lui spegne gli incendi."

Istruttore: "Parlami del pompiere."

STUDENTE: (indica e dice) "Lui spegne gli incendi."

Istruttore: "Tocca, lei ha una pompa."

STUDENTE: (tocca il pompiere donna e dice) "Lei ha una pompa"

Istruttore: "Parlami del pompiere donna"

STUDENTE: (indica e dice) "Lei ha una pompa."

Istruttore: "Trova, lei ha un cappello giallo."

STUDENTE: (tocca e dice), "Lei ha un cappello giallo."

Istruttore: "Parlami del pompiere donna."

STUDENTE: ( indica e dice), "Lei ha un cappello giallo."

Quando il bambino saprà rispondere correttamente, riducete i suggerimenti e dite solo "Parlami di questo pompiere". Il bambino può dare diverse risposte, ma assicuratevi che usi il pronome giusto.

Per insegnare i pronomi plurali, dite al bambino che alcune persone stanno andando nel suo luogo preferito (parco) e sollecitatelo a chiedere "Chi?". Rispondete "Noi! Mettiti le scarpe!". Passate al tact chiedendo "Chi sta andando al parco?" e suggerendo "Noi." Arrivati al parco, cercate altri bambini che giocano in posti diversi e chiedete "Chi sta andando sull'altalena?" suggerendo "Noi". Poi, "Chi sta andando sullo scivolo?" suggerendo "Loro". Passate alla domanda "Dimmi cosa succede" per ottenere le frasi complete "Noi stiamo andando sull'altalena" e "Loro stanno andando sullo scivolo"

Un altro metodo didattico è quello di dare al bambino la possibilità di ordinare (mand) a più persone di compiere diverse azioni che dovrà imparare a denominare (tact) nell'ambito dell'attività di rinforzo.

Sono presenti persone di entrambi i sessi, il bambino è il capo. L'istruttore ha già assunto il ruolo di capo per mostrare al bambino come chiedere (mand) a due o più persone di compiere un'azione.

(Mamma e papà saltano)

Istruttore: "Chi sta saltando?"

STUDENTE: (guarda l'istruttore, indica i genitori): "Loro."

Istruttore: "Dillo a Kate." (un'altra persona presente)

STUDENTE: "Loro stanno saltando."

Istruttore. "Dillo a mamma e papà."

STUDENTE: "Voi state saltando."

Istruttore: "Saltiamo io e te!"

STUDENTE: (salta insieme all'istruttore)

Istruttore: "Chi sta saltando?"

STUDENTE: "Noi"

Istruttore: "Dillo a mamma."

STUDENTE: "Noi stiamo saltando."

Il bambino può imparare i pronomi anche facendo osservazioni contingenti. In altre parole, insegnategli a denominare (tact) aspetti dell'ambiente circostante in modo simile ma non identico al vostro. Per esempio, se state colorando potete iniziare con tact facili come "Il mio pastello è rosso", indicando la sua matita e sollecitandolo a dire "Il mio pastello è blu". Potete variare dicendo "Io ho una palla grande" e sollecitandolo a dire "Io ho una palla piccola". Quando risponderà in modo spontaneo, iniziate ad aggiungere altri pronomi come "Lei ha una camicia rossa" o "Lui sta tenendo il suo cane" e indicate un'altra figura che il bambino dovrà denominare. Indicate figure dello stesso sesso all'inizio per evitare confusione, e di entrambi i sessi quando il bambino saprà rispondere in modo continuativo e spontaneo. Diminuite man mano i suggerimenti in modo che il bambino scelga da sé l'oggetto su cui operare il tact.

### **Lui/lei/noi/loro**

Questi sono pronomi personali complemento, e si riferiscono all'oggetto della frase.

Di solito i bambini in fase di sviluppo hanno difficoltà ad usarli appropriatamente e, considerato l'uso che di solito ne viene fatto, è facile capire perché. Considerate che di solito l'uso di questi pronomi viene modellato dando direttive al bambino. Esempio: "Dai la palla a lui." Se avessimo usato un nome proprio al posto del pronome, questo sarebbe stato l'oggetto della risposta a livello di tact.

Istruttore: "Dai la palla a Sarah"

STUDENTE: (dà la palla a Sarah)

Istruttore: "Chi ha la palla?"

STUDENTE: "Sarah ha la palla."

Quindi sarebbe perfettamente ragionevole e logico concludere che la risposta alla domanda "Chi ha la palla?" preceduta dal comando "Dai la palla a lui" sarebbe "A lui ha la palla". Giusto?!

Per evitare questa confusione, l'autore preferisce insegnare al bambino ad usare i pronomi personali complemento dopo i pronomi personali soggetto, e insegnare questi ultimi per primi per facilitare la comprensione dell'uso appropriato.

(figure di entrambi i sessi che danno cose ad altre persone)

Istruttore: "Mostrami 'Lui ha dato la palla a lei'."

STUDENTE: (indica e dice) "Lui ha dato la palla a lei."

Istruttore: "Che cosa è successo?"

STUDENTE: "Lui ha dato la palla a lei."

Istruttore: "Chi ha dato la palla?"

STUDENTE: "Lui."

Istruttore: "A chi ha dato la palla?"

STUDENTE: "A lei."



Oppure, secondo uno schema tipico del gioco, lasciate che il bambino chieda (mand), insieme ad altre persone, che un'azione venga compiuta. Le persone che chiedono e compiono l'azione devono variare in modo da poter usare tutte le forme pronominali. Devono essere variati anche gli interlocutori del bambino, per insegnargli ad usare i pronomi a seconda della persona a cui si rivolge

(Più persone di entrambi i sessi giocano a lanciarsi la palla)

STUDENTE: "Lancia la palla a me."

Istruttore: "Chi ha lanciato la palla?"

STUDENTE: "Lui."

Istruttore: "A chi ha lanciato?"

STUDENTE: "A me."

Istruttore: "Dimmi che cosa è successo."

STUDENTE: "Lui ha lanciato la palla a me"

Istruttore: "Lancia la palla a me"

STUDENTE: (Lancia)

Istruttore: "Dimmi che cosa è successo."

STUDENTE: "Io ho lanciato la palla a te."

Istruttore: "Dì a papà che cosa è successo."

STUDENTE: "Io ho lanciato la palla a lei."

(una femmina lancia la palla)

STUDENTE: "Lancia la palla a me."

Istruttore: "Che cosa è successo?"

STUDENTE: "Lei ha lanciato la palla a me"

Istruttore: "Dillo a lei."

STUDENTE: "Tu hai lanciato la palla a me"

I pronomi personali complemento plurali si possono insegnare allo stesso modo, oppure giocando a squadre (È il nostro turno. Lanciala a noi. Noi lanciamo la palla a loro.)

Infine, assicuratevi che il bambino distingua le condizioni in cui l'uso del pronome è appropriato o meno. Portate il bambino in corridoio con un'altra persona, a cui chiederete di compiere un'azione. Chiedete al bambino se il papà (che aspetta nella stanza) può vedere cosa è successo. Quando il bambino risponde "no" ricordategli che al papà serve sapere chi ha compiuto l'azione. Preparate il papà a chiedere "Che cosa è successo?" quando il gruppo rientrerà nella stanza. Il bambino deve rispondere dicendo il nome della persona (Mamma ha cantato una canzone) o indicandola e dicendo "Lei ha cantato una canzone."

**Avverbi** - Gli avverbi sono parole usate per descrivere azioni. Possono essere insegnati sulla base delle richieste (mand) di azioni da parte del bambino. Per esempio, se il bambino vi chiede di camminare, chiedetegli se dovete camminare "velocemente" o "lentamente". Se vi chiede di cantare, vuole che cantiate "forte" o "piano"? Se state battendo un tamburo, suggeritegli di dirvi di "suonare piano!". Aiutatelo a saltare sul tappeto elastico tenendolo per i fianchi e lasciandogli chiedere (mand) di saltare "alto" o "basso". Quando lo spingete sull'altalena, vuole che spingiate "forte" o "piano"? Vuole andare veloce o lento? Alto o basso? Proprio come per le altre parti del discorso, una volta che il bambino chiede (mand) usando gli avverbi, è molto più facile insegnargli a denominarli (tact) ed identificarli (receptive). Insegnategli il tact attraverso il trasferimento dal mand. Per esempio, quando vi chiede in modo continuativo di "camminare lentamente" chiedetegli "Come sto camminando?" per insegnargli a denominare (tact) "lentamente".

Dite "Dimmi che cosa sta succedendo" per ottenere il sintagma verbo + avverbio "Camminando velocemente" o "Camminando lentamente". Suggeste le risposte in entrambi i modi perché il bambino possa, più avanti, guadagnare flessibilità nella formazione di frasi. Gli avverbi possono occupare posizioni diverse nella frase, e non vogliamo che il bambino si fissi su una sola struttura sintattica. Per esempio, possiamo dire "Camminava lentamente per la strada" o "Lentamente camminava per la strada" o "Camminava per la strada lentamente" per descrivere la stessa situazione. Vogliamo che il bambino abbia la stessa flessibilità nell'usare le frasi.

Per insegnare al bambino a dare risposte identificative, usate due oggetti per compiere la stessa azione in modo diverso. Per esempio, fate ballare un orsetto Pooh velocemente e un altro lentamente e chiedetegli di identificarne ognuno. Se fate correre le macchinine, chiedetegli quale scende dalla rampa velocemente e quale lentamente. Fate suonare un tamburo a due persone e chiedete chi suona forte e chi piano.

Una buona occasione per insegnare al bambino gli avverbi è quella di insegnargli ad imitare la velocità di un'azione. Quando avrà imparato, iniziate a denominare gli avverbi che accompagnano le azioni. Fate in modo che vi dica come compiere le azioni! Come per le altre parti del discorso, dobbiamo essere sicuri di insegnare tutti gli operanti verbali (funzioni) degli avverbi. Gli avverbi intraverbali possono essere insegnati insegnando al bambino ad identificare prima cose che corrono veloce, poi il contrario, in modo che possa rispondere a "Come corre una tigre?" in assenza di stimoli visivi.

Anche se tutte queste parti del discorso "astratte" possono risultare di difficile apprendimento per alcuni bambini autistici, il loro insegnamento è reso possibile da continuità, precisione, attenzione agli interessi del bambino e preoccupazione che egli tragga beneficio dall'apprendimento.



## Costruire le frasi

Traduzione a cura di [Cinzia Barranco](#) – Revisione [www.iocresco.it](http://www.iocresco.it)

### Quando dovremmo iniziare a lavorare sulle frasi?

La risposta dipende dal singolo bambino ma in generale, si dovrebbe raggiungere l'obiettivo di due combinazioni di parole non appena apprese almeno 50 "parole" che vengono usate per richiedere (mand), e che possono essere identificate e denominate (tact) in maniera ricettiva senza sollecitazione. Decidere quando e come combinare le parole in espressioni e frasi dovrebbe tenere in considerazione le capacità del bambino al momento. Per esempio, quante parole può imitare con successo il bambino? Imita (echo) spontaneamente delle frasi lunghe? Riesce a richiedere (mand) con singole parole senza sollecitazione? Ripete 2 o più parole senza sollecitazione?



Come detto in precedenza, alcuni bambini con autismo non hanno difficoltà ad usare frasi complete ripetendole o imitandole. Questi bambini riescono a usare le frasi in una maniera simile al "copia e incolla", ma hanno difficoltà a combinare in modo flessibile le parole in frasi. In questi casi, è molto importante "scomporre" le frasi per essere certi che stiano usando ciascun "pezzo" per un genere di funzioni, e quindi aumentare ancora le combinazioni di parole, assicurandosi di continuare a fare domande che richiedano come risposta una singola parola per volta. Per esempio, anche quando un bambino riesce a dire "Vedo una piccola calza rossa sul pavimento", è altrettanto importante che, quando viene a contatto con l'oggetto, sia in grado di rispondere a "Cos'è questo?" (calza), "Di che colore è?" (rossa), "Dov'è la calza?" (sul pavimento), "Di che dimensioni è la calza?" (piccola). In più, è importante assicurarsi che il bambino sia in grado di usare la stessa formulazione di frase per distinguere e commentare diverse misure e colori di calze che vede sul pavimento e in posti diversi.

Altri bambini possono essere in grado di usare singole parole per richiedere e distinguere oggetti, ma hanno difficoltà enormi nel combinare le parole. Può esserci un blocco nell'articolazione delle parole quando il bambino tenta di usare parole con più sillabe e/o quando vengono combinate due o più parole. Per questi bambini, sarà importante aumentare gradualmente la lunghezza delle loro frasi, dato che il bambino avrà sempre più difficoltà ad articolare correttamente man mano che aumenta la complessità del discorso.

Come in tutti gli altri metodi di insegnamento, se il bambino si estranea o smette spontaneamente di richiedere e denominare gli oggetti, esaminate la difficoltà dei vostri obiettivi e modificateli insieme. Non vogliamo perdere i progressi fatti cercando di combinare le parole troppo presto!

**Bisogna insegnare ai bambini a usare "parole piccole" come gli articoli (un, il) per costruire frasi grammaticalmente corrette o vanno bene combinazioni di tipo "telegrafico" o da linguaggio infantile?**

Questa è una domanda ricorrente, e i professionisti sono un po' in disaccordo sulla risposta giusta. Probabilmente è meglio basare la decisione sui bisogni e sul percorso di apprendimento del singolo bambino, e anche sulla sua età.

È tipico dello sviluppo dei bambini iniziare a comporre frasi grammaticalmente sbagliate, e imparare gradualmente le forme corrette. Il problema sorge una volta che dei bambini autistici imparano una "regola" o un modo particolare per dire qualcosa; spesso è difficile cambiare!

È importante insegnare a questi bambini modelli appropriati alla situazione o corretti grammaticalmente sin dall'inizio. La "regola generale" è: se il bambino riesce a riprodurre a formula corretta, insegnategliela, ma senza insistere sulle finali delle parole a discapito di discorsi più lunghi.

D'altra parte, se un bambino incontra gravi difficoltà a combinare le parole in frasi, e più problemi ad articolare quando aumentano lunghezza e complessità di parole e periodi, può essere utile insegnargli più frasi di tipo "telegrafico". Il nostro scopo è insegnare al bambino a comunicare il più possibile. Le "parole piccole" che non cambiano il significato di una frase possono essere saltate per far sì che il bambino riesca a comunicare idee più complesse. Per esempio, diciamo che un bambino non riesce a ripetere più di 4 sillabe. Se affronta un'espressione qualsiasi più lunga di 4 sillabe, la sua pronuncia diventa incomprensibile.

In questo caso, insegnargli a dire, es. "leggere cane grande rosso" per chiedere il libro di Clifford può avere più successo che tentare di insegnargli a chiedere lo stesso libro dicendo "voglio leggere il libro di Clifford" perché "voglio" non apporta valore alla comunicazione e aumenta di molto la lunghezza, oltre alla difficoltà di una parola, in questo caso "Clifford", per via della fusione 'cl'. Il punto è considerare quello che è importante affinché il bambino sia in grado di comunicare con voi, e insegnargli un modo di farlo basato sulle sue attuali capacità.

Se una risposta deve essere sollecitata ripetutamente, probabilmente per il bambino è troppo difficile in quel momento, e in futuro potrebbe non usare la risposta in maniera funzionale. Ricordate, ciò che vogliamo è che il bambino si rivolga a noi per tutto il giorno, parlandoci di ciò che vuole!

### **IN CHE ORDINE DOVREBBERO ESSERE INSEGNATE LE COMBINAZIONI DI PAROLE?**

Anche in questo campo i professionisti sono di parere diverso. Il Dr. Partington e il Dr. Sundberg raccomandano di seguire il continuum dello sviluppo e suggeriscono quest'ordine:

- sostantivo + sostantivo (due tacts acquisiti insieme - es. *palla, macchina*)
- sostantivo + verbo (es: *palla rotola*)
- sostantivo + aggettivo (es: *palla grande, macchina piccola*)
- sostantivo + aggettivo + verbo (es: *palla rossa rotola*)

D'altra parte, il Dr. Vincent Carbone suggerisce di usare il seguente ordine quando si insegnano

### **i tacts:**

- sostantivo + sostantivo (es: *palla e scarpa*)
- verbi
- proposizione reggente + sostantivo (es: *questa è una palla*)
- sostantivo + verbo (es: *palla che rotola*)
- aggettivi
- commentare l'item una volta apprese qualità, funzione, classe
- commentare qualità, funzione, classe una volta appreso l'item
- sostantivo + aggettivo + verbo (es: *orso bianco che corre*)
- commentare qualità
- commentare con proposizioni reggenti, attributo e verbo (es: *questa è una palla rossa che rotola*)
- commentare con proposizioni reggenti, attributi e verbo (es. con 2 attributi: *questa è una piccola palla rossa che rotola*)

Nella sua descrizione della sequenza da usare per insegnare i mands, Il Dr. Carbone suggerisce quanto segue:

- Richieste di singole parole per oggetti, attività e azioni
- Richieste di azioni da parte degli altri
- Richieste con proposizioni reggenti
- Richieste ad altri di interrompere l'attività e per aiuto
- Richieste di attenzione da parte degli altri
- Richieste di informazioni (*chi, cosa, dove, quando, quale, di chi, perché*)
- Richieste per eventi futuri
- Richieste che usano aggettivi, preposizioni, avverbi, pronomi

Alla fine, se esaminiamo il modo in cui i bambini nello sviluppo tipico imparano ad associare le parole (Bloom and Lahey, 1978, Brown, 1973) vediamo che i bambini iniziano con l'associare singole parole isolate senza tener conto di un ordine preciso.

Queste parole isolate possono presentarsi con o senza un coesistente gergo. Per esempio, un bambino potrebbe dire "mamma" (guardando la mamma) "cagnolino" (indicando il cagnolino) per richiamare l'attenzione della madre sul cane. Le pause fra le parole, l'accento uguale e il tono calante distinguono le due parole in singole enunciazioni. Quando i bambini iniziano ad associare le parole, questo è il loro tipico modo di indicare la relazione fra le parole. Per

esempio, quando il "sostantivo" sta compiendo l'azione, il sostantivo precede il verbo (es: *mamma sedere, cane mordere*) Quando il sostantivo è quello che subisce l'azione, segue il verbo (es: *colpire palla, bere succo*). Le seguenti associazioni o relazioni semantiche sono normalmente usate dai bambini nello sviluppo tipico:

- agente + azione: sostantivo + verbo (es: *mamma spingere*)
- azione + oggetto: verbo + sostantivo (es: *mangiare banana*)
- agente + oggetto: sost. + sost. (es: *ragazzo (calciare) palla*)
- azione + luogo: verbo + sost. (es: *saltare letto*)
- entità + luogo: sost. + sost. (es: *mamma cucina*)
- possessore + ogg. in possesso: sost. + sost. (es: *mamma naso*)
- entità + attributo: sost. + aggettivo (es: *macchina rossa*)
- dimostrativo + entità: pronome + sost. (es: *questa bambola*)

In più, lo studio dell'apprendimento del linguaggio nello sviluppo tipico dimostra che quando i bambini cominciano ad acquisire frasi più lunghe, combinano associazioni di parole apprese in precedenza, oppure ne estendono una mentre, per esempio, imparano "papà lanciare" e "lanciare palla" combinandola in "papà lanciare palla".

Come sappiamo, i bambini con autismo non seguono spesso un continuum "normale" nello sviluppo, tuttavia rivolgerci alla letteratura dello sviluppo insieme alle funzioni specifiche del linguaggio (operanti verbali), ci può dare le migliori informazioni di cui abbiamo bisogno per determinare come e cosa insegnare riguardo alle combinazioni di parole.

Se siamo convinti che la richiesta (mand) è l'unica funzione di linguaggio che incontra in maniera diretta i bisogni del bambino, ne consegue che il mand dovrebbe essere usato per insegnare il maggior numero di combinazioni di parole, proprio come per le "prime parole". Prima si deve insegnare al bambino a rendere chiare le richieste usando combinazioni di due parole, e poi questi mands dovrebbero essere trasferiti in denominazioni di due parole (tacts).

Per esempio, invece della semplice richiesta di una tazza, si potrebbe insegnare al bambino a richiedere una di due tazze disponibili, in modo da richiedere l'uso di un aggettivo per rendere chiara la richiesta.

Come insegnamento iniziale, l'istruttore potrebbe pronunciare ciascuna opzione in maniera interrogativa: "Tazza rossa? Tazza blu?". Oppure, potrebbe aspettare che il bambino si avvicini ad una tazza in particolare, dare un prompt ripetitivo per la richiesta e poi attenuarlo. Alla fine, la risposta può essere trasferita al DQ ("Denomina questo"), "Quale (tazza) vuoi?".

Nello spostarsi al tact, l'istruttore dice semplicemente "Parlami di questo", oppure "Descrivi questo", subito dopo che il bambino ha usato la combinazione di due parole per ottenere la stessa risposta di due parole come commento. In seguito, l'istruttore ripete il DQ ("Denomina questo") per ottenere il commento in risposta, per esempio riferendosi alla tazza blu, per andare oltre il processo di trasferimento.

Se un bambino richiede un'azione specifica da una persona, per es. "mamma cammina", lo schema da trasferire al tact sarà "mamma + cammina" (sost. + verbo). D'altro canto, se il bambino richiede di agire su un oggetto, per es. di aprire un succo di frutta, il trasferimento al tact sarà: "Cosa stai facendo?" R= "Apro succo" (verbo + sostantivo). Nei due casi in esempio, deve essere fornito un prompt ripetitivo dato dal cambio di posizione del verbo.

Usare il suddetto ragionamento nello scegliere gli obiettivi mette meno in risalto le combinazioni specifiche da insegnare in maniera sequenziale, e si concentra invece su un'ampia gamma di combinazioni di parole a seconda degli oggetti e azioni a cui è interessato il bambino. Sostantivi, verbi, aggettivi, preposizioni e avverbi possono essere scelti in combinazione l'uno con l'altro.

## **TECNICHE PER INSEGNARE COMBINAZIONI DI PAROLE/COMPOSIZIONE DI FRASI**

**1) Trasferire da mand a tact** - Un metodo per insegnare le combinazioni è spostarle dalla richiesta (mand) come descritta prima. Al bambino viene prima chiesto di chiarire la sua richiesta, poi la risposta viene trasferita alla denominazione (tact)

### **Esempio:**

Istruttore: "Quale palla vuoi?"

ALLIEVO: "Palla blu."

Istruttore: "Parlami di questo."

ALLIEVO: "(È una) palla blu."

**2) Costruire combinazioni di denominazioni (tacts)** - Questa procedura di insegnamento comporta l'uso di risposte che il bambino ha acquisito, per "costruire" discorsi sempre più lunghi.

### **Esempio:**

Istruttore: "Cosa sta facendo il ragazzo?"

ALLIEVO: "Calciando." (risposta acquisita)

Istruttore: "Cosa sta calciando?" (toccando la palla)

ALLIEVO: "Palla." (risposta acquisita)

Istruttore: "Giusto! Il ragazzo sta calciando la palla. Cosa sta succedendo?"

ALLIEVO: "Il ragazzo sta calciando la palla." (imitazione del suono)

Istruttore: "Bel lavoro! Descrivimi cosa sta succedendo?" (processo di trasferimento)

ALLIEVO: "Il ragazzo sta calciando la palla." (GRANDE rinforzamento!)



Una volta che il bambino è capace di usare in maniera consistente le frasi per rispondere, queste possono essere combinate in modo da formare discorsi ancora più lunghi.

**Esempio:**

Istruttore: "Cosa sta succedendo?"  
ALLIEVO: "La slitta vola."  
Istruttore: "Quale slitta?"  
ALLIEVO: "La slitta piccola."  
Istruttore: "Dove vola?"  
ALLIEVO: "Nel cielo."  
Istruttore: "Parlami di questo."  
ALLIEVO: "La slitta piccola vola nel cielo."

**3) Ampliare i discorsi** - Una tecnica usata spesso con bambini dallo sviluppo tipico è quella di rinforzare le loro espressioni corrette e aggiungere inoltre una parola/locuzione in più per commentare la circostanza dell'evento. Questa tecnica può essere usata anche con i bambini autistici e ha successo specialmente con bambini che hanno una forte tendenza a imitare i suoni.

**Esempio:**

ALLIEVO: "macchina" (indicando la figura di una macchina in un libro)  
Istruttore: "Giusto! Macchina rossa"  
ALLIEVO: "macchina rossa."

Questo può anche essere realizzato con un compito tipo "completa la frase".

**Esempio:**

Istruttore: "Parlami di questo."  
ALLIEVO: "Mamma dormendo."  
Istruttore: "Giusto! Mamma sta dormendo \_\_\_\_\_"  
ALLIEVO: "Nel letto."  
Istruttore: "Giusto! Parlami di questo."  
ALLIEVO: "Mamma sta dormendo nel letto."

**4) Commenti contingenti** - Una volta che il bambino ha imparato a fare commenti

che sono associati ai vostri commenti, sarà più facile insegnare diversi modi in cui formulare frasi. Dovreste iniziare con semplici mandati (richieste).

**Esempio:**

Istruttore: "Io voglio un gatto." (mentre prendete il gatto)

ALLIEVO: "Io voglio un cane." (sollecitato quando prende il cane)

In seguito possono essere insegnate altre formulazioni di frasi.

**Esempio:**

Istruttore: "Io ho un evidenziatore rosso."

ALLIEVO: "Io ho un evidenziatore blu."

**Cose su cui essere informati quando si insegnano le combinazioni**

- 1) Continuare con le risposte di singole parole quando appropriato. Ricordate di continuare a tornare indietro per assicurarvi che il bambino sia in grado di rispondere con una singola parola e in modo appropriato alle domande.
- 2) Insegnare al bambino le situazioni nelle quali ulteriori informazioni sono necessarie. Vogliamo insegnare al bambino quando è necessario usare parole chiave e chiarificazioni, e quando non lo è. Per es., prendiamo un bambino che si trova in un farfallario con centinaia di farfalle e vuole che sua madre veda una farfalla in particolare. In questo contesto, dire "Mamma, guarda la farfalla!" non darebbe informazioni sufficienti. Ha bisogno di richiedere che la madre guardi una farfalla specifica in un posto specifico. "Mamma, guarda quella farfalla blu e bianca in cima alla gabbia!" D'altro canto, se ci fosse una sola farfalla nel raggio di un chilometro, e il bambino per mostrarla alla madre dicesse "Mamma, guarda quella farfalla gialla e nera sul fiore viola" suonerebbe un po' "strampalato" per le troppe informazioni rispetto alla situazione.
- 3) Fare attenzione a rinforzare combinazioni corrette anche se non sono quelle che avevate in mente! È facile concentrarsi tanto su un particolare obiettivo da dimenticare di ascoltare davvero quello che il bambino sta dicendo! Per es., se avete in mente un obiettivo "sostantivo + colore" mentre chiedete al bambino quale adesivo vorrebbe, assicuratevi di rinforzare se lui richiede "l'adesivo cane splendente"! (Ho davvero visto una procedura di correzione andare così perciò non ridete!)
- 4) Assicuratevi di insegnare le parole in una vasta gamma di combinazioni per evitare che una rimanga collegata all'altra. Per es., insegnare molteplici oggetti con lo stesso aggettivo (es: *palla grande, casa grande, camicia grande ecc.*) e lo stesso oggetto con

molteplici aggettivi (*camicia grande, camicia blu, camicia rigata ecc.*)

- 5) Fare attenzione a non richiedere troppo, e che per il bambino non sia più uno sforzo. Se notate un calo nelle richieste (mands) dopo aver cominciato a insegnare combinazioni di parole, la risposta a cui mirate potrebbe essere troppo difficile per lui. Per es., se un bambino sta usando singole parole per richiedere senza alcuna sollecitazione, ma interrompe o riduce notevolmente le richieste quando viene aggiunto un aggettivo, rinunciate per un po' oppure rinforzate ogni risposta come una singola parola e combinate le parole come un modello per il bambino, ma senza richiedere la combinazione come risposta.

**Esempio:**

ALLIEVO: "Biscotto."

Istruttore: "Quale?"

ALLIEVO: "Grande."

Istruttore: "Grande biscotto!" (mentre dà il biscotto al bambino)

(Se il bambino comincerà a richiedere un biscotto con la parola "grande", state certi che lo sentirete dire "biscotto" prima di ottenerlo!)

- 6) Alcuni professionisti suggeriscono di iniziare ad aumentare la lunghezza dei discorsi con proposizioni principali. Questo può andar bene per alcuni bambini, ma non per quelli che hanno difficoltà a imitare espressioni più lunghe.



## Sviluppare le capacità di socializzazione

Traduzione a cura di [Federica Ressi](#) – Revisione [www.iocresco.it](http://www.iocresco.it)

Per molti genitori è importante che i figli imparino a giocare e a divertirsi con altri bambini. Se i genitori hanno una vita sociale intensa, può essere doloroso per loro vedere il bambino solo e isolato; forse hanno la sensazione che il bambino “si senta solo” e cercano di impedire che provi le emozioni generalmente associate alla “solitudine”.



Di solito noi adulti, quando decidiamo chi frequentare e con chi socializzare, scegliamo persone che ci rinforzano. Questi amici ci rinforzano perché condividiamo le stesse passioni o perché prediligiamo gli stessi argomenti di conversazione. Si congratulano con noi, ci sostengono, quando ne abbiamo bisogno o ci offrono qualsiasi altro genere di rinforzo. Noi facciamo lo stesso con loro. Di solito non scegliamo persone avversive o dannose. Inoltre, anche se tolleriamo molte persone che di solito non ci rafforzano, al lavoro o all'interno di un gruppo di cui facciamo parte, non li frequentiamo se non è necessario. In questo caso, il rinforzo proveniente da questa attività o lavoro può controbilanciare il singolo individuo avversivo. A volte finiamo per apprezzare la compagnia di persone che inizialmente consideravamo avversive, se altri fattori di rinforzo intervengono come “compensazione”.

Se comprendiamo e accettiamo questo riguardo a chi scegliamo per socializzare e perché, possiamo capire come insegnare ai nostri figli le “capacità di socializzazione”. Il primo passo importante è mettere in relazione (*pair*) gli altri bambini con oggetti che nostro figlio considera piacevoli (*reinforcers*). Questa è la stessa procedura che adottiamo, quando insegniamo al bambino a trarre beneficio dalla compagnia degli adulti: scopriamo quale genere di contatto fisico, suono, gesto, gusto e visione (*stimuli*) il bambino trova gradevole e glielo concediamo senza aspettarci nulla in cambio (*non-contingent reinforcement*).

Il problema è che gli altri bambini non sempre hanno la voglia o le capacità per agire in questo modo: in realtà, dato il loro eccezionale temperamento, sono generalmente chiassosi, vivaci, un po' prepotenti e piuttosto imprevedibili. I bambini molto piccoli di solito sono “egocentrici” e preferiscono ricevere piuttosto che dare. Questi comportamenti tipicamente infantili possono rivelarsi molto avversivi per alcuni bambini autistici, a causa della natura delle loro percezioni sensoriali: in questo caso, forzarlo al contatto con bambini normodotati per lunghi periodi di tempo potrebbe generare condizioni avversive o danni nei confronti degli altri bambini e, in conseguenza, rendere più difficoltoso l'insegnamento delle capacità di socializzazione.

Oltre ad aumentare il rischio di allontanamento dai bambini normodotati, tentativi inappropriati di socializzazione possono provocare stereotipie. È importante ricordare che un eccesso di input sensoriali può essere veramente pericoloso per un bambino autistico.

Quando i bambini sono in una situazione traumatizzante, queste stereotipie tendono ad aumentare, come difesa dal sovraccarico sensoriale. E sappiamo bene che questi gesti si rinforzano automaticamente: più sono radicati, più spesso si verificheranno in futuro. È molto importante evitare che tali situazioni si verifichino in classe, con il bambino che si isola da tutto

ciò che lo circonda. A un osservatore inesperto può sembrare che il bambino sia molto bravo a giocare da solo, ma uno specialista conosce la differenza tra una stereotipia e un gioco solitario.

Che si fa, allora? Teniamo il bambino isolato, visto che il contatto con altri bambini può essere avversivo? Non è necessario arrivare a tanto: in realtà è molto importante stabilire delle correzioni ambientali che aiutino a rendere il bambino autistico gradualmente meno sensibile all'ambiente. Il nostro obiettivo non è l'isolamento sociale del bambino, ma il graduale aumento delle sue capacità di tollerare l'ambiente e trarre beneficio dalla presenza degli altri bambini. Nel frattempo, **il bambino è ricompensato con il rinforzo garantito** da momenti di gioco o da altre situazioni scrupolosamente controllate.

### 1. Correzione

Accertatevi di poter effettuare correzioni ambientali che possono assicurare il bambino. Ecco alcune idee da tenere in considerazione. Se il bambino è stato infastidito da determinati tipi di illuminazione, questa potrebbe essere modificata. Ai bambini è permesso spostarsi da centro a centro o ci sono limiti al numero di bambini che possono frequentare un centro in un dato momento? Spesso la presenza di un minor numero di bambini nell'ambiente circostante risulta più tollerabile: potrebbe essere utile effettuare un sorteggio tramite l'uso di bastoncini o altro materiale a disposizione. Quando si gioca tutti insieme, magari in cerchio, il bambino può sedersi un po' più lontano se non riesce a tollerare l'eccessiva "intimità". Se a ricreazione la situazione è imprevedibile per via della confusione, il bambino può essere portato fuori prima o dopo l'orario stabilito per gli altri bambini. I cambiamenti necessari devono essere decisi su base individuale, perché ogni bambino autistico costituisce un caso a sé in ciò che può o non può tollerare.

Sfortunatamente, il bambino non è in grado di dirci cosa lo infastidisce e possiamo solo dedurlo dal suo comportamento nel caso specifico e/o da altre situazioni simili verificatesi in passato. Non vogliamo intenzionalmente sottoporre il bambino a qualcosa che può risultare avversivo per lui, ma allo stesso tempo dobbiamo stare attenti a non rinforzare comportamenti negativi eliminando le condizioni avverse che seguono immediatamente a un comportamento negativo (rinforzo negativo). Quindi, è meglio pianificare prima per evitare situazioni difficili, invece di reagire dopo che il bambino ci ha fatto capire, a modo suo, che qualcosa lo disturba.

### 2. Desensibilizzazione

Per rendere il bambino meno sensibile a una classe piena di altri bambini, portatelo in aula per brevi periodi di tempo, rinforzato abbondantemente prima che mostri segni di "sofferenza" e portatelo fuori subito dopo il rinforzo. Aumentate gradualmente il tempo di permanenza in aula finché il bambino non sarà in grado di tollerare l'ambiente. Spesso è utile, i primi tempi, portare in aula tutti i rinforzi preferiti del bambino per compensare il nuovo ambiente con il rinforzo. Molti genitori hanno trovato utile visitare il luogo, quando non c'erano altri bambini: i genitori e il bambino giocano nell'aula con i suoi giocattoli preferiti, che gli vengono dati liberamente come ricompensa. Associare il luogo con una ricompensa rende più facile per il bambino tollerare l'arrivo degli altri bambini.

### 3. Confronto

L'approccio iniziale con gli altri bambini spesso avviene con un solo bambino presente. Forse un bambino più grande può essere utile nell'istruzione del bambino autistico. Alcuni bambini si divertono nel ruolo di "assistente dell'insegnante" e si prestano volentieri. È importante offrire al bambino normodotato il giusto rinforzo per l'impegno svolto. Per prima cosa, ricompensate il bambino con i suoi giochi senza pretendere nulla. Fate giocare il bambino autistico con i suoi giochi preferiti, facendo partecipare anche il bambino normodotato: discutete con lui su come il bambino autistico preferisce che gli si parli, che lo si tocchi, ecc. e ricompensate il bambino normodotato quando si attiene a tali istruzioni durante il gioco.

Cercate l'aiuto di un paio di compagni se il bambino è inserito in una classe di bambini normodotati. Se il bambino è in un ambiente autonomo, verificate le possibilità di chiamare un compagno della stessa classe. Un'intera classe può essere reclutata, ricompensando i bambini con il permesso di partecipare, quando completano il loro lavoro o dimostrano un comportamento adeguato. Ancora una volta, accertatevi che i bambini normodotati ricevano un rinforzo molto "sostanzioso".

Ben presto, tutti i bambini della classe vorranno avere una possibilità di diventare un "amico speciale"! Questa specie di "predominio alla rovescia" spesso è più efficace per il bambino autistico, che tollera difficilmente ambienti diversi o un grande numero di persone.

Gli insegnanti possono essere molto utili nella scelta dei bambini più adatti. Prima di parlare con i bambini che vorreste coinvolgere, parlate con i loro genitori: alcuni possono essere intimoriti da una situazione confusa che non riescono a comprendere, molti non vedono l'ora di dare una mano. Assicuratevi di dare la stessa importanza tanto ai benefici dei compagni quanto a quelli del vostro bambino. Informate il genitore che la maestra ha scelto suo figlio per la sua indole altruista e sottolineate che tale indole è merito dei genitori, per aver insegnato al bambino che l'altruismo è un pregio! Proponetevi per tempo di incontrare i genitori e permettetegli di conoscere vostro figlio. Parlategli dell'autismo in generale ed esponete il caso specifico di vostro figlio. Spesso le persone si fanno un'idea sbagliata sull'autismo e ogni bambino costituisce un caso a sé: non è possibile che riescano a "conoscere" vostro figlio sulla base di quanto hanno appreso dai media. Le persone di solito sono spaventate dalle cose che non capiscono: più informazioni siete in grado di dare, minori saranno le probabilità che i genitori esprimano delle preoccupazioni.

I bambini normodotati coinvolti in questo ruolo di supporto spesso acquistano fiducia in se stessi e si sentono orgogliosi di aiutare gli altri. Inoltre, è un primo passo per comprendere come e perché le persone sono diverse e speciali.

In queste occasioni, dovrebbe essere semplice convincere i genitori e gli insegnanti di quanto è importante per tutti noi la piena consapevolezza delle nostre differenze!

Spesso i bambini normodotati iniziano a interagire con il bambino autistico in classe, in mensa o in cortile: per esempio, il bambino potrebbe dire a insegnanti e compagni che il bimbo autistico "non sopporta rumori forti" o "ha bisogno di fare una pausa". Questo potrebbe essere molto utile alla classe in generale, perché spesso l'insegnante ha talmente tante cose di cui occuparsi che può trascurare i bisogni specifici del bambino autistico. Più persone sono consapevoli dei comportamenti del bambino, maggiori saranno le probabilità di affrontare i problemi, prima che inizino i capricci! Inoltre il bambino autistico può fare amicizie che si



evolveranno nel tempo, dandogli ulteriori opportunità di socializzare partecipando a feste di compleanno o momenti di gioco.

#### 4. Richiesta (*mand*)

Una volta che il bambino autistico inizia pretendere il rinforzo dal suo amico, insegnate a quest'ultimo a indurre il bambino a chiedere le sue ricompense. Descrivete le tecniche base, facendo a turno con il bambino normodotato. Rinforzate il comportamento del bambino, quando agisce correttamente.

I bambini imparano alla svelta e possono diventare dei meravigliosi insegnanti! Le prime richieste dovrebbero essere quelle dei rinforzi più importanti per il bambino e situazioni diverse dovrebbero essere affrontate nell'arco della giornata scolastica: per esempio, lasciate che il bambino normodotato offra uno spuntino durante l'ora della merenda o giocattoli nei momenti di gioco.

Per un bambino che ha appena iniziato a tollerare la presenza di altri bambini il processo di socializzazione dovrebbe avvenire in modo graduale e accurato. Il risultato finale cui aspiriamo è che tutti i bambini siano in grado di imparare all'interno della classe, ma dobbiamo assicurarci di inserire il bambino in un ambiente in cui può *dapprima* sentirsi a suo agio e *poi* imparare.

Se non è possibile inserire il bambino gradualmente in una classe, i genitori spesso hanno ottenuto buoni risultati iniziando questo processo graduale in una classe orientata verso un'attività preferita dal bambino: per esempio, un bambino che ama la musica può essere inserito in una classe di educazione infantile alla musica, mentre un bambino cui piace il movimento può essere iscritto a una classe di ginnastica.

## Decidere quando il bambino è pronto per inserirsi in una classe.

Traduzione a cura di [Federica Ressi](#) – Revisione [www.iocresco.it](http://www.iocresco.it)

Ci sono tre elementi determinanti da considerare per decidere l'eventuale inserimento di un bambino autistico in una classe composta da bambini normali. Tutti i genitori vorrebbero vedere il proprio bambino crescere in una classe di bambini normali, ma è importante trovare il luogo più adatto alle esigenze del bambino. Per individuare la sistemazione appropriata dobbiamo esaminare i tre elementi seguenti:



1. gli obiettivi che il bambino dovrà raggiungere durante l'anno
2. le condizioni ambientali e i servizi supplementari a disposizione
3. la preparazione del corpo docente

Tutti i bambini che hanno bisogno di particolari esigenze hanno diritto a un programma scolastico differenziato (PEI, *Individualized Education Plan – Piano di Educazione Individualizzato*). Questo programma è sviluppato sia da professionisti provenienti da vari settori sia dai genitori del bambino. Il PEI stabilisce gli obiettivi che queste persone considerano adatti per quel particolare bambino. È importante che gli obiettivi scelti siano raggiungibili e quantificabili. Dovrebbero essere specifici per ogni singolo bambino e dovrebbero derivare dalle capacità che ha già acquisito. Il PEI dovrebbe individuare le capacità cruciali che il bambino deve imparare per acquisire nuove capacità senza un'educazione altamente specializzata. Lo scopo è quello di aiutare il bambino a diventare il più indipendente possibile e ridurre il suo bisogno di ambienti restrittivi.

Stabilito il PEI, il passo successivo è cercare di metterlo in atto. A questo punto è importante che specialisti e genitori analizzino gli obiettivi stabiliti e decidano dove avrà luogo l'insegnamento. Questa è una fase importante del processo. È importante analizzare la classe attuale del bambino (compresi i compagni, il corpo docente, l'organizzazione, ecc.). Può essere impossibile dedicarsi ad alcuni obiettivi in quella classe (per esempio, insegnare al bambino come comunicare verbalmente in una classe di bambini che non usano la parola). Specialisti e genitori hanno la responsabilità di scegliere la classe appropriata per la formazione del bambino. L'inserimento di bambini autistici implica il più delle volte la combinazione di più ambienti educativi. Ogni bambino dovrebbe essere istruito con il minor numero di restrizioni possibile. La classe dovrebbe essere scelta in base alle capacità del singolo bambino di inserirsi e partecipare alle attività della classe. Il risultato dipende dalla capacità del bambino di imparare da quell'ambiente. Specialisti e genitori devono considerare non solo il percorso educativo di quel particolare bambino, ma anche la disponibilità di risorse di cui quel bambino può usufruire; devono tener conto delle dimensioni dell'aula, del rapporto studente/insegnante e della competenza acquisita dagli insegnanti. È importante per l'intera classe che l'insegnante

sia consapevole delle particolari necessità del bambino e abbia la preparazione necessaria per rendere efficaci le procedure educative specifiche per quel particolare bambino.

Il principale vantaggio dell'inserimento in una classe normale è la continua presenza di modelli d'interazione linguistica e sociale. I bambini imparano non solo le parole giuste da usare, ma anche quando utilizzarle. Il bambino ha molte opportunità per imitare l'uso appropriato del linguaggio.

Detto questo, è importante che specialisti e genitori stabiliscano se il bambino trarrà beneficio da questi modelli. Il bambino è in grado di parlare? Sta sviluppando la capacità di ripetere parole e gesti? Ha le capacità comunicative di base che gli permetteranno di affrontare i dettagli cruciali dei modelli da imitare? I compagni hanno le capacità necessarie per aiutare il bambino? Stanno iniziando a interagire con lui? Sono in grado di catturare la sua attenzione?

Specialisti e genitori devono anche considerare gli svantaggi dell'inserimento. Innanzitutto, l'inserimento comporta una diminuzione della capacità d'insegnamento individuale. L'apprendimento del bambino ora avviene all'interno di un gruppo e deve acquisire nuove abilità in minor tempo, poiché l'insegnante non si dedica solo a lui. Il bambino deve essere in grado di comprendere istruzioni con facilità e deve avere solide capacità d'imitazione. È difficile per l'insegnante concentrarsi sull'apprendimento e sulla verifica individuali. Gli elogi e l'adempimento delle istruzioni sono lo strumento fondamentale di verifica all'interno della classe. Difficilmente l'insegnante sarà in grado di cogliere la motivazione individuale dei bambini.

Un altro aspetto da considerare è il comportamento del bambino. Le classi spesso sono meno tolleranti nei confronti di eventuali elementi di disturbo, per via degli effetti negativi che potrebbero avere sugli altri bambini. In una classe, l'influenza del comportamento del bambino può essere imprevedibile, mentre il suddetto comportamento potrebbe inavvertitamente consolidarsi: gli insegnanti potrebbero non avere l'esperienza necessaria o il tempo da dedicare alla complessità del comportamento e potrebbero inconsapevolmente consolidare comportamenti controproducenti.

Ovviamente ci sono molti fattori da considerare per stabilire se il bambino è pronto per l'inserimento in classe: è importante tenere conto di tutti questi fattori. La soluzione è considerare la situazione individuale: prima si determinano le necessità didattiche del bambino e poi si decide il luogo in cui inserirlo. Può darsi che una combinazione di classi sia la situazione migliore per il bambino. Qualunque sia la vostra decisione, assicuratevi che vengano raccolte informazioni accurate sul ritmo di apprendimento del bambino e fate in modo di incontrare frequentemente gli specialisti: i bisogni del bambino possono cambiare nel corso di un anno. È importante riesaminare i risultati e, se necessario, modificare gli obiettivi.

#### **Disclaimer – Avviso**

Si ringrazia **Mariposa School** per aver concesso la libera traduzione e pubblicazione di questo manuale a [iocresco.it](http://iocresco.it)

Questo documento è stato tradotto da soggetti non direttamente collegati alla Mariposa School, Mariposa non garantisce o assicura che i contenuti tradotti rappresentano con accuratezza l'originale.

The document was translated by a party unrelated to Mariposa and as a result, Mariposa makes no guarantees or assurances that the translated content accurately represents the original.

Il manuale completo originale è scaricabile al link: [Training Manual – Entire Manual](#)