

ComuniCAA anche tu

Un percorso di sensibilizzazione sui diversi mondi comunicativi

Sara Bianchi¹

Sommario

La Comunicazione Aumentativa Alternativa tenta di compensare disabilità comunicative temporanee e permanenti. In questo articolo viene presentato un percorso, sperimentato in una scuola primaria, nel quale la CAA diventa non solo una modalità utilizzata per aumentare le opportunità di partecipazione di un soggetto alle attività di classe, ma anche come possibilità di arricchimento per tutti gli alunni della scuola. L'idea nasce da un progetto di lettura animata condivisa, al termine del quale le varie classi devono produrre un elaborato scritto. Per consentire la partecipazione di un bambino con disturbo dello spettro autistico alla creazione del testo, le insegnanti di una classe quinta, hanno predisposto una serie di attività per stimolarlo nella formulazione della frase minima partendo in modo individualizzato, per arrivare, passando dal piccolo gruppo, al lavoro con la classe. L'alunno, in seguito a mesi di esercitazioni, ha potuto contribuire alla stesura del racconto del suo gruppo. Grazie alla trasformazione in INbook dei prodotti finali, è stato possibile sensibilizzare i bambini dell'intera scuola sull'esistenza di differenti modalità comunicative, utilizzabili anche da chi non ha un disturbo del linguaggio. Per permettere la fruizione di questi lavori è stata creata una piccola biblioteCAA di plesso.

Parole chiave

Comunicazione Aumentativa Alternativa nella scuola primaria, Partecipazione e arricchimento per tutti gli alunni, Conoscenza di differenti modalità comunicative, Coinvolgimento di tutta la scuola.

¹ Insegnante di sostegno di scuola primaria presso l'Istituto Comprensivo Chieri III (TO).

You can communicate with AAC too

A project aimed at raising awareness of different communication methods

Sara Bianchi¹

Abstract

Augmentative and Alternative Communication attempts to compensate for temporary and permanent communication disabilities. This article presents a project, tested in a primary school, in which AAC becomes not only a method used to increase the opportunities for a subject's participation in class activities, but also as possible enrichment for all school pupils. The idea comes about from a shared animated reading project, at the end of which the various classes involved must produce a written paper. To enable a child with an autism spectrum disorder to participate in the creation of the text, the teachers of a year-five class prepared a series of activities to stimulate the child in the formulation of short phrases, individually at first, then working in small groups, and finally working with the whole class. After months of practice, the pupil was able to contribute to the writing of his group's story. Thanks to the conversion of the final products into an INbook, it was possible to sensitize the children of the entire school to the existence of different communication methods, which can also be used by those who do not have a language disorder. To allow the fruition of these works, a small AAC library was created for the school complex.

Keywords

Augmentative and Alternative Communication in primary schools, Participation and enrichment for all school pupils, Knowledge of different communication methods, Whole school involvement.

¹ Istituto Comprensivo Chieri III (TO).

Premessa

Una delle missioni della scuola italiana è quella di promuovere l'attenzione ai bisogni specifici e diversificati di ogni singolo alunno. Gli attuali orientamenti nell'ambito pedagogico e didattico, infatti, affermano la dignità della diversità, valorizzandola come risorsa per tutto il gruppo classe e non solo, addirittura per una scuola intera. In quest'ottica, programmazione e progettazione delle Istituzioni Scolastiche dovrebbero avere cura proprio di tutti, partendo dalla modifica del contesto e non agendo solo sul soggetto, bensì trovando strategie specifiche, adatte alla diversabilità e utili alla collettività (Vicari e Pramaggiore, 2018).

Come si può concretizzare questo principio a scuola? In questo articolo si cercheranno di fornire degli spunti operativi nati da una reale sperimentazione condotta sul campo, in una scuola primaria della provincia di Torino. Il plesso è collocato in una zona periferica della città, in un quartiere popolato da molti stranieri e da famiglie socialmente, culturalmente ed economicamente svantaggiate; pertanto, la popolazione scolastica risulta eterogenea e il livello dell'utenza medio-basso, con una notevole richiesta di tempo scuola lungo e attività extrascolastiche pomeridiane volte a sostenere la crescita e lo sviluppo sociale degli studenti.

Tutti gli insegnanti della scuola primaria (10 classi) hanno provato a rendere un progetto di lettura animata e condivisa un momento di reciproca permeabilità e scambio tra alunni con potenzialità diverse, consentendo a un compagno con disabilità di diventare soggetto attivo portando agli altri il suo mondo comunicativo come risorsa e possibilità di arricchimento.

Il progetto e il PTOF

Il percorso di seguito presentato si colloca all'interno del Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF) della scuola come adattamento del progetto «Libriamoci a scuola», nato per far scoprire ai giovani la bellezza della lettura e il suo potere di coinvolgimento se fatta a voce alta, condivisa in un'esperienza corale. La settimana di letture prevista dal progetto iniziale è stata molto apprezzata da insegnanti e studenti; perciò, si è deciso di prolungarla durante il corso dell'anno, allacciandosi ad alcune ricorrenze specifiche, coadiuvati dalla Biblioteca Civica di Chieri, che ha fornito i testi presentati. Essendo, inoltre, prevista la creazione di un elaborato finale, il gruppo dei docenti ha deciso di proporre la costruzione di un testo per classe, che è stato poi strutturato in base alle esigenze dell'alunno con bisogni comunicativi speciali.

CAA non solo tecnica «compensativa», ma elemento generativo che include tutti i bambini e gli adulti e che dà senso alle ricorrenze

Il progetto di lettura è stato rivolto agli alunni e alle alunne di tutte le classi, e li ha accompagnati durante alcune ricorrenze significative dell'anno scolastico: il Giorno della Memoria, la Giornata Internazionale delle Persone con Disabilità, la Giornata Nazionale contro il Bullismo. Gli obiettivi principali di tale iniziativa sono quelli di creare una memoria collettiva centrata su valori quali l'accettazione degli altri, la valorizzazione della diversità, il superamento di pregiudizi e stereotipi per creare relazioni sane e arricchenti tra gli studenti e per favorire la conoscenza di una modalità di comunicazione utilizzata da un alunno, ovvero la Comunicazione Aumentativa Alternativa (CAA). Al termine del percorso ogni classe è stata invitata, inoltre, a presentare un elaborato scritto su uno dei temi proposti dalle letture, da condividere durante un ultimo incontro plenario.

In una delle classi quinte è inserito un alunno con diagnosi di autismo infantile (F84.0) e disturbo specifico dell'articolazione dell'eloquio (F80.0), che si esprime utilizzando in prevalenza parole-frase o gesti. Ulteriori difficoltà di questo studente sono rappresentate dalla tendenza a isolarsi e dalla fatica a concentrarsi per un periodo, anche breve, sulla stessa attività senza muoversi, saltellare o correre nello spazio libero dell'aula.

Come conciliare la preparazione di un elaborato scritto senza escludere nessuno, e, anzi, utilizzando le peculiarità comunicative di un singolo rendendole fruibili all'intero gruppo?

Le due insegnanti di sostegno, in sinergia con le docenti di classe, sono riuscite a strutturare un lavoro inclusivo che ha condotto a un importante risultato finale, la creazione di una piccola «BiblioteCAA», una raccolta di storie tradotte in simboli a disposizione di tutti gli studenti del plesso.

La progettazione è quindi partita dalla necessità di rafforzare l'aspetto della produzione verbale nell'alunno in questione, coadiuvati dalle immagini. La comunicazione orale, infatti, nella forma del parlato e dell'ascolto è il modo naturale con cui il bambino entra in rapporto con gli altri e «dà i nomi alle cose» esplorandone la complessità (MIUR, 2012). Inoltre, tale capacità di interagire, di nominare in modo sempre più esteso, di elaborare il pensiero attraverso l'oralità e di comprendere discorsi aiuta a sviluppare le competenze sociali attualmente deficitarie nel ragazzo. Il linguaggio è la funzione centrale della comunicazione sociale e del comportamento culturale della persona (Vygotskij, 1974).

Tutti i giorni l'alunno è stato stimolato, grazie all'aiuto dei compagni e delle immagini appese nell'aula, a formulare frasi minime che gli permettessero di interiorizzare delle strutture comunicative utili per socializzare. Inoltre, ogni mattina, durante il momento dell'appello, è stato coinvolto affinché memorizzasse i nomi dei compagni attraverso giochi di riconoscimento e di associazione nome-volto.

Le insegnanti hanno quindi deciso di procedere allo sviluppo di obiettivi specifici trovando così punti di contatto tra quelli previsti nel PEI (Piano Educativo Individualizzato) e quelli più complessi della progettazione di classe. Dopo una discussione collettiva sul tipo di elaborato che gli alunni avrebbero voluto produrre si è pensato di partire con un lavoro individualizzato che permettesse al bambino di lavorare sulla formazione di semplici frasi, attraverso una modalità ludica e coadiuvato dai simboli della Comunicazione Aumentativa Alternativa da lui conosciuti anche grazie a un comunicatore dinamico DPAD con applicazione Dialogo AAC utilizzato negli anni precedenti, per poi arrivare al lavoro di gruppo.

La Comunicazione Aumentativa Alternativa tenta di compensare disabilità comunicative temporanee o permanenti, in modo «aumentativo», cioè incrementando le possibilità comunicative del soggetto partendo da risorse già presenti, e in modo «alternativo» ovvero avvalendosi di forme comunicative differenti dalla tradizionale lingua parlata come immagini, simboli, gesti, segni, dispositivi con uscita vocale. Il fine ultimo della CAA è quello di aumentare le capacità di partecipazione e non di sostituire quello che il soggetto è già in grado di fare (Ballocco C., *Introduzione alla Comunicazione Aumentativa Alternativa*, www.caa.riconessioni.it, consultato il 1° settembre 2021).

Cosa imparano i compagni?

I compagni di classe sono abituati all'utilizzo dei simboli, ma tutti gli altri alunni del plesso no, e tale iniziativa è stata di stimolo ad allargare il raggio d'azione di questo intervento comunicativo. I testi in simboli, infatti, ci sfidano a considerare l'immagine come scrittura; ci provocano a studiare in che misura l'efficacia visiva di una rappresentazione grafica, di una scrittura iconografica, possa cambiare l'esperienza di lettura, orientarla, facilitando l'accessibilità per tutti, non solo per chi ha difficoltà di linguaggio.

Prima di poter però costruire un testo è stato necessario accompagnare gradatamente l'alunno a costruire e leggere frasi minime in autonomia, e permettere agli altri di familiarizzare con i simboli.

Ad ogni frase chiara e comprensibile i compagni sono stati un rinforzo positivo, e si sono sempre dimostrati entusiasti di aiutare le insegnanti a stimolare il ragazzo a utilizzare il linguaggio in tutte le occasioni possibili, anche durante momenti non strutturati come in mensa, ai servizi, in giardino.

Il lavoro individuale

Si è deciso di lavorare individualmente con il ragazzo, in un setting più tranquillo rispetto alla classe, creando due dadi con immagini, uno di colore blu per i soggetti e uno di colore verde per le azioni. Il primo obiettivo è quello di giocare con i dadi, lanciandoli uno per volta e stimolando la verbalizzazione dell'immagine apparsa con prompt orali e talvolta fisici, ad esempio ripetendo a ogni tiro «Chi è?» e «Cosa fa?», oppure toccando delicatamente il mento del ragazzo, per dargli l'input a esprimersi, fino a che l'alunno non è in grado di pronunciare in autonomia soggetto e verbo dopo aver gettato il dado.

In seguito, vengono lanciati i due dadi insieme, supportando la verbalizzazione della frase minima con dei cerchi, dentro i quali l'alunno deve saltare contemporaneamente alla pronuncia delle parole. Tale strategia si è dimostrata utile per canalizzare l'iperattività e aiutarlo nella concentrazione richiesta per la corretta enunciazione dei vocaboli, spesso risultata più precisa rispetto a quando è fermo. I muscoli sono un organo psichico, di conseguenza lo sviluppo mentale deve essere connesso con l'azione e dipendere da essa, e i bambini devono poter esprimere il loro personale movimento affinché possa esserci apprendimento. Risulta fondamentale, quindi, lasciare che il bambino si esprima nel movimento, aiutandolo a canalizzarlo, se da solo non riesce.

Il passo successivo richiede di preparare tanti cartellini, dello stesso colore della parte del discorso rappresentata dal dado, sui quali vengono trascritti tutti i soggetti e tutte le azioni proposte in precedenza. Dopo ogni lancio quindi, l'alunno non dovrà solo ripetere la frase minima saltando, ma andare a cercare le parole e incollare i cartellini prima su un tabellone e in seguito sul quaderno, formando così molte frasi minime.

Quando questa fase è consolidata si aggiunge un terzo dado, quello delle espansioni, affinché la frase possa essere più ricca.

Il lavoro in piccolo gruppo

Giunti a questo punto si può procedere con il lavoro in piccolo gruppo, ancora in un setting protetto. Vengono scelti 3 o 4 compagni che ruotino nel tempo e che aiutino l'alunno giocando con lui e stimolandolo a ripetere correttamente le frasi.

Il lavoro nella classe

L'ultimo passaggio prima della stesura del testo finale consiste in un lavoro insieme a tutta la classe, che viene divisa in 4 sottogruppi forniti di dadi raccon-

tastorie. Il gruppo di cui fa parte l'alunno che ha seguito il percorso comunicativo ha, invece, i dadi con cui si è esercitato precedentemente. L'obiettivo di questa attività è che, mediante il gioco con i dadi e tanta fantasia, ogni gruppo scriva una storia che abbia come tema centrale il viaggio, declinato nelle sue molteplici accezioni.

Al termine i lavori sono stati letti insieme, ne è scaturita una discussione collettiva, e infine sono state scelte le parti migliori per essere fuse in un unico prodotto finale, dal titolo «In viaggio verso Roma», che è stato trasformato prima in un IN-book e in seguito anche in un FlipBook dotato delle voci registrate di tutti i bambini, che ne hanno letto un pezzettino ciascuno. Il libro in simboli è stato costruito partendo dalla semplificazione del testo creato per giungere alla trasformazione in immagini mediante il software *Symwriter*. È stato molto importante prestare attenzione alla struttura della frase dal punto di vista sintattico, rendendola il più possibile breve e lineare, evitando l'eccessivo uso di coordinate e subordinate, privilegiando l'indicativo presente ed esplicitando sempre il soggetto, senza avvalersi dei pronomi. Alcuni simboli, inoltre, sono stati sostituiti con i disegni dei bambini. Il testo in simboli della CAA, infatti, è una risposta alle difficoltà di accesso agli spazi, alla comunicazione, alla lettura. Non vuol solo dire digitare su un programma delle parole che si trasformano in glifi, ma creare un testo su misura, adatto alle specificità linguistiche della persona che ne farà uso, tenendo in considerazione tutte le caratteristiche peculiari del canale visivo-verbale. Un testo è l'insieme di tutti i suoi significati, e tutti vanno comunicati (Peiretti A., *Il testo in simboli della CAA*, www.caa.riconessioni.it, consultato il 1° settembre 2021). Nell'insieme un testo in simboli è un testo composito, definibile come «sinsemia», disposizione deliberata e consapevole di elementi di scrittura nello spazio con lo scopo di comunicare in modo univoco e regolare attraverso l'articolazione spaziale e le altre variabili visive (Perondi, 2012).

Durante l'ultima lettura collettiva è stato presentato il racconto mediante una lavagna multimediale, in modo che tutti potessero «vedere» la storia, oltre che ascoltarla.

Gli elaborati presentati dalle altre classi sono poi stati tradotti in simboli e messi a disposizione in una piccola BiblioteCAA di plesso.

Obiettivi raggiunti per il singolo alunno e per i compagni

Questo lavoro ha avuto due tipi di ricadute, una globale, a più ampio spettro, e una specifica, legata agli obiettivi di apprendimento di un alunno con programmazione individualizzata.

A livello globale ha raggiunto un grande gruppo di bambini di età compresa tra i 6 e gli 11 anni, sensibilizzandoli sull'esistenza di differenti modalità comunicative,

utilizzabili eventualmente anche da chi non ha un disturbo del linguaggio. Vi è un mutamento dell'esperienza della lettura nella nostra epoca e il testo alfabetico non è che uno dei tanti modi di codificare qualcosa chiamato messaggio. Il posto del libro è stato preso dallo schermo, in cui si vedono integrati immagine, didascalia, riquadro, grafico. È quindi il momento ideale per coltivare una molteplicità di approcci alla pagina «che sotto il monopolio della lettura scolastica non hanno potuto fiorire» (Illich, 1994). La lettura in senso tradizionale riflette l'idea di una scrittura nata per riprodurre il parlato, in maniera lineare. Non tutti i bambini, però, vi accedono, perciò è utile proporre loro nuove vie di avvicinamento ai significati. In questa possibilità si nascondono strade per l'inclusione.

A livello specifico, invece, questo lavoro ha permesso a un alunno con difficoltà comunicative, non solo di esercitarsi sulla produzione di frasi, capacità che gli ha permesso di partecipare alla costruzione di un elaborato comune, ma soprattutto di sviluppare alcune competenze sociali di base. Spesso diamo per scontato che tutti sappiano entrare in relazione con gli altri, ma non è così. In particolar modo chi è affetto da un importante deficit del linguaggio o da un disturbo dello spettro autistico, pur provando il desiderio di relazioni affettive ed emotive ha bisogno che gli venga insegnato il modo di entrare in contatto con l'altro. Attraverso l'uso di canali comunicativi alternativi è stato possibile osservare come i compagni di classe si siano più facilmente approcciati all'alunno con difficoltà, partendo dal libricino costruito insieme, leggendolo, sfogliandolo in compagnia, ridendoci sopra, per poi provare a sperimentare nuovi modi di relazionarsi.

Questa attività ha concretamente permesso di estendere strategie utili per un singolo all'intera collettività scolastica.

Bibliografia

- Beukelman D.R. e Mirenda P. (2014), *Manuale di Comunicazione Aumentativa e Alternativa, Interventi per bambini e adulti con bisogni comunicativi complessi*, Trento, Erickson.
- Illich I. (1994), *Nella vigna del testo*, Milano, Raffaello Cortina.
- MIUR (2012), *Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2013/02/05/13G00034/sg> (consultato il 30 agosto 2021).
- Montessori M. (2020), *La mente del bambino*, Milano, Garzanti.
- Perondi L. (2012), *Sinsemie*, Milano, Stampa Alternativa.
- Pikler E. (1996), *Datemi tempo*, Como, Red Edizioni.
- Vicari P. e Pramaggiore G. (2018), *L'inclusione degli alunni disabili*, «La ricerca», vol. 6, n. 14, pp. 65-71.
- Vygotskij L.S. (1974), *Storia dello sviluppo delle funzioni psichiche superiori*, Firenze, Giunti.