



Università degli Studi di Udine

PERCORSO ABILITANTE SPECIALE

A033

Tecnologia per le Scuole Medie

ELABORATO FINALE

LA COMUNICAZIONE FACILITATA

Relatore: Prof. Lucio Cottini

Correlatore: Dott.ssa Renza Bumbaca Coco

Abilitando:

Maria Letizia Craighero

Anno Accademico 2013/14

INDICE

PREMESSA **03**

Capitolo primo

1.1 – Sul significato dei termini comunicazione, lingua e linguaggio **03**
1.2 – La Comunicazione Facilitata: definizione e destinatari **07**

Capitolo secondo

2.1 – Cenni storici **09**

Capitolo terzo

3.1 – Le diverse fasi della CF: introduzione **15**
3.2 – La valutazione iniziale **16**
3.3 – Sul rapporto di fiducia tra il comunicatore e il facilitatore **18**
3.4 – La CF come allenamento: si impara una “tecnica di comunicazione” **19**
3.5 – Dalla tecnica alla strategia comunicativa verso un’ inclusività sociale **24**

Capitolo quarto

4.1 – La Comunicazione Facilitata: lo studio e la ricerca scientifica **28**
4.2 – Le prove di “message passing” **29**
4.3 – Le analisi linguistiche per l’attribuzione della paternità **31**
4.4 – Le prove di “eye tracking” **35**
4.5 – Le qualità del “tocco” nella compensazione di disprassie psicomotorie **37**

Bibliografia – Sitografia **44**

Allegati: Linee guida CF e profilo professionale **51**

“LA COMUNICAZIONE FACILITATA”

PREMESSA

Pochi argomenti riguardanti le persone diversamente abili, come quello della Comunicazione Facilitata, hanno dato origine a un dibattito così approfondito e vivace e alla formazione di opinioni diversificate.

E' certamente il caso di sottolineare come le prese di posizione in proposito, connotate da impostazioni ideologiche precostituite, sia da parte di sostenitori ad oltranza sia da parte di ostinati oppositori, hanno come conseguenza il fatto che coloro che si propongono, quasi come un compito di etica umana e sociale, di fare chiarezza sul tema, percepiscano un clima di tensioni e contrasti che non giova, in ultima istanza, a nessuno.

A ciò si può aggiungere il fatto che, nell'attesa di una sintesi risoltrice del dibattito in corso, il vasto mondo degli utilizzatori della Comunicazione Facilitata rimane nelle mani dell'iniziativa privata, delle associazioni cooperative e, raramente, di alcune isolate realtà della sanità pubblica. La mancanza di linee guida nazionali e un quadro normativo di riferimento contribuisce a lasciare spazi in cui si possono sviluppare esperienze non corrette, a discapito di tutte quelle strutture accreditate e certificate che agiscono sul territorio proponendo la formazione di figure professionali e offrendo alle persone diversamente abili un'opportunità per avviarsi, in modo regolato e organico, su di un percorso di efficace “inclusività sociale”.

Il proposito di questa tesi è, nella convinzione che tale tecnica di comunicazione poggi su premesse e fondamenti validi, quello di fornire una sintetica trattazione dei diversi punti di vista sull'argomento, cercando, per quanto possibile, di far propria una capacità di osservazione equilibrata e oggettiva.

1.1 – Sul significato dei termini comunicazione, lingua e linguaggio

L'introduzione all'argomento richiede, in prima battuta, un breve riferimento, anche se di carattere generale, sul significato del primo termine che compone il titolo, ossia che cosa s'intenda per “comunicazione”. L'essere umano è, per sua intima natura, un “comunicatore”. Il termine “comunicazione” per l'uomo significa “rendere partecipe qualcuno di un contenuto mentale o spirituale, di uno stato d'animo, in un rapporto

spesso privilegiato e interattivo. (...) Più astrattamente, relazione complessa tra persone (di carattere cognitivo, spirituale, emozionale, operativo, ecc.), che istituisce tra di esse dipendenza, partecipazione e comprensione, unilaterali o reciproche.”¹

Per le scienze umane e sociali il termine comunicazione identifica il passaggio di messaggi da una sorgente “emittente” a un destinatario “ricevente”; tale azione sta alla base del fondamentale processo di comunicazione come strumento attraverso il quale gli uomini possono sviluppare la consapevolezza e la dignità della propria esistenza. Il diritto di comunicazione è, infatti, in una scala di priorità, in primissimo piano rispetto a tutti gli altri diritti che trovano manifestazione e attuazione solo come parte conseguente alla possibilità di una persona di esprimersi.

E’ doveroso, a questo punto, chiarire la distinzione tra *lingua* e *linguaggio*. Se il termine *linguaggio* non è accompagnato da una specifica aggettivazione è qualsiasi sistema di segni che trasmette informazioni (per cui si può correttamente parlare di linguaggio delle api, dei delfini, degli scimpanzé, ecc.). Se negli animali esistono forme di scambio di informazioni, non esistono forme di pensiero verbale in cui parola e azione interagiscono vicendevolmente (quella che i linguisti chiamano “lingua naturale umana”, che è sempre verbale, cioè basata sulla *doppia articolazione*²).

La lingua è pertanto lo strumento più raffinato e potente di rappresentazione simbolica, cioè di quella capacità che è alla base di tutte le funzioni concettuali. Essa è inoltre il mezzo più economico, diversificato e appropriato che l’individuo ha a disposizione per partecipare alla vita della sua comunità, diventando un membro attivo, ricevendone il bagaglio culturale che può essere modificato secondo le proprie esigenze, in un interscambio profondo fra sé e il gruppo di appartenenza: questo è uno degli assunti principali secondo la nota teoria del costruttivismo sociale che lega il linguaggio e il pensiero secondo un nesso di reciproca influenza (Vygotskij, *Pensiero e linguaggio* 1934). Sempre secondo la teoria vygotskijana “l’apprendimento umano presuppone una natura sociale specifica e un processo attraverso il quale i bambini s’inseriscono

¹ www.treccani.it/vocabolario/comunicazione/

² Per un chiarimento puntuale anche se divulgativo del concetto v. Georges Mounin, *Storia della linguistica dalle origini al XX secolo*, ed. Feltrinelli. In sintesi doppia articolazione significa che la lingua è strutturata in monemi (= unità minime di significato, più o meno le “parole”) e fonemi (unità minime non significative ma distintive del significato, ossia i suoni che costituiscono i monemi. Ciò comporta che con un numero limitato (anche se molto ampio e in continua evoluzione) di monemi posso comporre un numero illimitato di messaggi e con un numero ridotto di fonemi (dai 24 ai 36 a seconda della lingua) posso comporre un numero illimitato di monemi.

gradualmente nella vita intellettuale di coloro che li circondano”: la competenza prima è sociale e poi diventa competenza individuale innescando uno sviluppo cognitivo che non sarebbe possibile prescindendo da questo tipo di apprendimento. Anche il linguaggio inizia con una funzione sociale, per poi arricchirsi ulteriormente e diventare a servizio dell'intelletto (linguaggio interno = pensiero). Il linguaggio interiore ha una natura individuale, privata, silente e permette lo sviluppo della consapevolezza metacognitiva e lo sviluppo delle competenze individuali. Nel passo successivo emerge, nello sviluppo del bambino, il linguaggio egocentrico, fase importante della crescita interna e punto di contatto tra discorso esterno sociale e pensiero interno; il linguaggio acquisisce così, oltre alla sua prima funzione sociale, quella natura intellettuale che lo rende strumento per la strutturazione del pensiero. La straordinaria impronta precorritrice di Vygotskij su temi ancora molto attuali legati all'apprendimento continua con la riflessione circa la credenza che nel passato (ma a volte ancor oggi!) l'insegnamento, specialmente dei bambini con diagnosi di ritardo cognitivo, dovesse basarsi sulla concretezza. “La concretezza è ora necessaria e inevitabile, solo come punto di partenza per sviluppare il pensiero astratto” (Vygotskij, 1935). Ossia le competenze, prima sociale e poi individuale, si sviluppano in maniera proporzionata al grado di riflessione e di consapevolezza di quello che si sta facendo. Pertanto non ci si può limitare al ‘fare’, pur molto importante, ma si deve aiutare i bambini (tutti) a riflettere su quanto stanno facendo, nell’ottica di un approccio metacognitivo. “Un buon apprendimento”, inoltre, “è sempre in anticipo rispetto allo sviluppo individuale” (ibidem) perché si colloca nella zona di sviluppo prossimale e si completa con l’aiuto degli altri; una sfida cognitiva in questa zona risulta stimolante e motivante. Al contrario, una sfida nella zona di competenza individuale, può generare convinzioni autosvalutative e demotivanti: ciò è valido per tutti i bambini.

Il canale preferenziale della comunicazione umana passa, solitamente, attraverso il linguaggio verbale orale e/o può essere codificato in una forma di più duratura permanenza: una produzione scritta. L’homo sapiens ha usato per circa mezzo milione di anni solo la lingua vocale prima di inventare la scrittura alfabetica; ma da quando l’ha inventata la lingua (e il pensiero astratto) è arrivata a livelli di complessità impensabili. Questa è la ragione per cui una delle numerose associazioni che si occupano di Comunicazione Facilitata, “Vi Comunico che Penso” (www.comunicazionefacilitata-

[associazione.it](http://www.associazione.it))³, ha aggettivato e registrato la tecnica come CFA, ossia Comunicazione Facilitata Alfabetica per sottolineare il fatto che, si si tratta di una *comunicazione alternativa*, ma pur sempre verbale. Chi “non parla” non è detto che sia privo di *lingua* (linguaggio verbale = fatto di parole); può, invece, essere caratterizzato da compromissioni psicomotorie che gli impediscono una comunicazione efficace, non muto ma senza emissione vocale funzionale. In tal caso il pensiero esistente non risulta in grado di emergere, non perché non ci sia, ma per problemi legati alla sua trasmissione.

Anche altre forme, costituite da segnali extralinguistici (mimici, cinesici, tattili, ecc.) latori di informazione o di significato nelle relazioni umane, possono manifestarsi adatte a una comunicazione a seconda della necessità e possono investire diversi canali senso-percettivi; si pensi al linguaggio corporeo in generale e alla molteplicità dell’espressività facciale. In tal quadro mentre voce, scrittura alfabetica, immagini, gestualità corporea con o senza contatto fisico costituiscono le possibili sorgenti emittenti del messaggio, così altre codifiche senso-percettive come udito, vista, tatto, ma anche olfatto e gusto, si configurano come elementi fisici recettori di informazioni significanti. Resta inteso che la trasmissione del messaggio, per risultare efficace ed essere condivisa dagli almeno due agenti attivi della comunicazione, deve utilizzare gli stessi codici di decodifica e deve poter trovare strade di percorrenza funzionali al trasporto di informazioni. Il corretto funzionamento senso-percettivo sottintende una numerosissima serie di operazioni procedurali che l’uomo impara, man mano nel tempo, cominciando dalle relazioni precoci pre e post natali tra il bambino e la madre per passare alle espressioni cinesiche e alle conquiste di lallazioni del neonato e, via via, all’acquisizione di procedimenti logopedici con evoluzioni di arricchimenti semantici, prassie psicomotorie sempre più complesse, ecc.

E’ ovvio che in tutte quelle situazioni di anomalie della struttura sensoriale la comunicazione risente di una carenza di strumenti trasmissivi che può ripercuotersi negativamente su livelli emotivi e motivazionali, innescando, a volte, meccanismi di blocco e rifiuto della realtà percepita come alienante. Una delle possibilità che si possono offrire in certi casi di disabilità è la Comunicazione Facilitata.

³ L’associazione “Vi Comunico che penso” raggruppa quattro realtà presenti da anni sul territorio accumulate dalla ricerca di regole per garantire un corretto utilizzo della tecnica comunicativa nel rispetto di linee guida condivise che garantiscano la completa tutela deontologica a coloro che la utilizzano - “Diritto di Parola” di Gorizia, “Il Grillo Pensante” di Thiene, “Il giardino del Baobab” di Reggio Emilia, “Associazione Progetto” di Livorno.

1.2 – La Comunicazione Facilitata: definizione e destinatari

La Comunicazione Facilitata (d'ora in poi *CF*) è una tecnica di comunicazione alternativa e aumentativa che si esplica grazie alla presenza di due persone che, nella letteratura internazionale, sono denominate “comunicatore” e “facilitatore”. Nella letteratura italiana è più comune, invece, trovare le dizioni di “facilitato” e “facilitatore”. Quest'ultimo si configura come un supporto, un sostegno che aiuta e sollecita l'azione scrittoria del “facilitato”, o meglio, secondo me, del “comunicatore”.

La *CF* costituisce una possibilità, per alcune categorie di persone che presentano aprassie o disprassie psicomotorie e del linguaggio vocale, di evolvere verso una sempre maggiore autonomia di espressione del proprio pensiero. Tale stato di disabilità può essere causato da diverse patologie che molto spesso sono dipendenti da una non sempre individuabile causa organica o sono di tipo cromosomico (ad esempio disturbi dello spettro autistico, sindromi genetiche quali la sindrome di Down, di Martin-Bell, di Rett, di Turner, ecc...). Si tenga presente, comunque, che quando il linguaggio è carente o assente siamo sempre in una situazione di grave svantaggio perché anche la comunicazione di semplici bisogni primari diventa un ostacolo insormontabile relegando la persona in confinati spazi di doloroso isolamento.

La *CF* si propone di sviluppare in chi è apparentemente privo di parola, perché non parla o parla in modo confuso, capacità comunicative adeguate a renderlo partecipe al contesto sociale, per esprimere scelte, fare richieste e sviluppare il massimo livello possibile di autonomia di pensiero e, in ultima istanza, di indipendenza comunicativa nell'ottica di un'effettiva inclusività nella società. Essa si basa sulla profonda convinzione che le difficoltà comunicative di molte persone con disabilità varie, che non comunicano o lo fanno in modo inadeguato, non siano di natura cognitiva e/o linguistica ma discendano dalla mancata integrazione di alcune funzioni neuropsicologiche e che quindi tali soggetti posseggano capacità intellettive e un mondo interiore di conoscenze molto più sviluppato rispetto a quello stimato dai test d'intelligenza tradizionali.

Si precisa, fin da subito, che la *CF* non funziona con tutte le persone e sottintende molto lavoro che richiede, a tutti coloro che ne sono coinvolti, pazienza, tempo e costanza. Elemento basilare è la presenza del gesto indicativo che è uno dei primi e quasi istintivi canali di trasmissione dei messaggi che solitamente i bambini utilizzano

prima della normale codifica verbale. La costruzione del messaggio, infatti, avviene grazie all'indicazione di figure, parole o lettere (attraverso mezzi quali tabelle, cartoncini, tastiere di carta, tasti del computer) che il comunicatore indica o schiaccia con un movimento ritmico di andata e ritorno; qui interviene l'aiuto del facilitatore che opera un sostegno e una stabilizzazione del braccio nei suoi diversi punti a seconda della necessità (mano, polso, avambraccio, gomito, spalla) e, quando serve, un'azione di contenimento. Non è stato ancora dimostrato con evidenze scientifiche perché il contatto fisico abbia risvolti positivi sia nella fase di superamento del difficile ostacolo dello 'start' sia successivamente come supporto e rinforzo emotivo. Tale fattore, comunque, si configura come indispensabile componente della tecnica. Si presenteranno alcune ipotesi avanzate dal mondo scientifico circa la spiegazione delle dinamiche legate al tocco nel paragrafo 4.5.

“LA COMUNICAZIONE FACILITATA”

2.1 – Cenni storici

Le prime sperimentazioni del metodo di comunicazione furono condotte, agli inizi degli anni '70, dall'educatrice Rosemary Crossley che prestava servizio presso il Saint Nicholas Hospital, un istituto per gravi handicap di Melbourne – Australia. In questa struttura venivano accolti bambini, per la maggior parte cerebrolesi, che presentavano un quadro clinico di elevata problematicità con assenza o profonde carenze del linguaggio parlato, generali e pervasive difficoltà motorie da cui scaturiva la deduzione di diagnosi di profondi e severi ritardi mentali. Per i piccoli degenti non era prevista alcuna specifica terapia abilitatrice ma solo un programma di accudimento clinico. L'idea di base della Crossley era che “il supporto fisico” potesse aiutare “il soggetto a superare alcune difficoltà motorie (nonché emotive) specifiche, quali uno scarso coordinamento occhio-mano, un basso tono muscolare, un elevato tono muscolare, problemi nell'isolare o estendere il dito indice, perseveranza nell'esecuzione di un compito, utilizzo di entrambe le mani per eseguire un compito che ne richiederebbe una sola, tremori, instabilità muscolare, problemi nell'iniziare un compito su comando, impulsività.”

I risultati delle prime sperimentazioni di produzione di testi scritti con l'affiancamento del supporto fisico furono assai incoraggianti e misero in luce inaspettate competenze cognitive dei soggetti seguiti dalla Crossley. Risultati così positivi da porsi in un contesto di ‘sovversione rivoluzionaria’ rispetto alle sedimentate conoscenze del mondo scientifico; risultati talmente ‘sconcertanti’ per cui i vertici del Saint Nicholas Hospital decisero di non sostenere le proposte della dipendente.

Allontanatasi dall'istituto dopo qualche anno per incompatibilità di visione, la Crossley continuò il suo operato raccogliendo, verso la fine degli anni '70, alcuni successi. La prima paziente da lei seguita, Anne Mc Donald, otterrà il permesso, da una corte di giustizia australiana, di lasciare il Saint Nicholas Hospital in cui era stata ricoverata fin dalla tenera infanzia: questo sulla base della sua testimonianza di volontà espressa attraverso la produzione in CF. Altri ragazzi furono ammessi alla frequenza di scuole regolari e l'interesse per questo metodo innovativo cominciò a diffondersi e, parallelamente, a suscitare, fin da subito, diverse perplessità e polemiche.

Nel 1986 fu fondato a Melbourne il DEAL (Dignity through Education and Language) Communication Centre¹, un'organizzazione indipendente finanziata dal governo, sotto la direzione di Rosemary Crossley. Il centro si proponeva come punto di riferimento per persone di tutte le età, in particolare pazienti in fase evolutiva, con diverse patologie accomunate da una caratteristica trasversale, ossia l'assenza o quasi di funzione strumentale di linguaggio, disprassie motorie più o meno accentuate associate a diagnosi di ritardo mentale². La presa in carico dei pazienti continua, ancor oggi, a essere effettuata da un'equipe polispecialistica che stila una programmazione individuale per l'accesso al nuovo metodo di comunicazione. In quegli anni la Crossley scrisse una lettera informativa a un suo collega americano su quanto stava improntando e organizzando: “La lettera che ricevetti diceva chiaramente che il metodo era rivolto a studenti tipicamente definiti a “basso funzionamento” e la sua applicazione era stata rivolta anche ad alcuni casi di profondo ritardo mentale. La lettera era, quindi, sconcertante al punto che, consciamente o inconsciamente, non la presi in considerazione per un anno e mezzo. Ma quando seppi che ero stato invitato per un ciclo di conferenze a Melbourne, presi un appuntamento per visitare il Centro DEAL.” (Biklen, 1999)

Il Prof. Douglas Biklen, sociologo e docente di Educazione speciale presso la Syracuse University, rimase così profondamente colpito dal metodo che lo esportò negli Stati Uniti per testarlo su alcuni suoi allievi; dal 1989 la tecnica fu chiamata “Facilitated Communication” (FC) e conobbe una larga diffusione in special modo collegata a soggetti autistici³. Presso l'Università dello Stato di New York si fonda il “Facilitated Communication Institute”⁴ come centro studi di riferimento ufficiale per l'emanazione delle linee guida ‘FC’, la corretta diffusione della tecnica e la formazione professionale

¹ Dal 2011 rinominato “Anne Mc Donald Communication Centre” alla memoria di Anne co-autrice, assieme alla Crossley, del famoso libro “Annie’s coming out”, 1980.

² La tecnica comincia a essere applicata a diversi soggetti con diagnosi di autismo a “basso funzionamento”, sindromi cromosomiche varie come sindrome di Down, di Martin Bell, di Rett ecc., diagnosi generiche varie di ritardo mentale associate a disprassie motorie.

³ Rientra, infatti, nella tipica sintomatologia del disturbo dello spettro autistico, una pervasiva difficoltà delle funzioni programmatorie, logico-sequenziali dei movimenti volontari indispensabili per iniziare, monitorare e condurre a buon fine una complessa operazione come può essere quella di scrivere una parola. Oltre all'avvio e al coordinamento del gesto volontario, nell'autismo si associa una carente costruzione del senso della relazione comunicativa con gli interlocutori.

⁴ Oggi rinominato “Institute on Communication and Inclusion” – Syracuse University – New York

dei facilitatori. Già nel 1993, sostenuta da dipartimenti della sanità di diversi stati (New York, Oklahoma, Indiana, Georgia, Texas e California) la CF fu adottata da una moltitudine di scuole e centri per bambini disabili per dar voce a questi “pensieri silenziosi”. A cavallo tra gli anni '80 e '90 si moltiplicarono le pubblicazioni, i convegni e i dibattiti sull'argomento suscitando interesse a livello internazionale, sia presso l'opinione pubblica sia nel mondo accademico.

La tecnica venne conosciuta ed utilizzata anche in Europa a partire dal 1992 per opera dell'ortofonista francese Anne-Marguerite Vexiau che svolse un'attività di studio e ricerca presso il centro da lei stessa fondato nel 1997, l'EPICEA (Insegnamento Pratico e Informazione sulla Comunicazione con il Bambino Autistico) a Suresnes. Dalle ricerche condotte su 170 soggetti, la Vexiau affermò che, a suo giudizio, non bisognerebbe attribuire agli individui con autismo una ‘normalità’ a cui mancherebbe solo la parola, dato che comunque la loro struttura ‘neurofisiologica’ è differente e la CF non può eliminare la condizione autistica, ma certo può aiutare a comprenderla meglio.

L'introduzione della CF in Germania avvenne in un sostanziale parallelo cronologico europeo agli inizi degli anni '90. La Sig.ra Anne-Marie Sellin, ebbe l'occasione di partecipare a una conferenza informativa sulla CF a Berlino, tenuta dalla logopedista Shubert, collaboratrice di Biklen. L'incontro era rivolto ad alcuni genitori di ragazzi autistici: la Sig.ra Sellin, mamma di Birger⁵, iniziò a facilitare il figlio seguendo il metodo appreso e organizzò diversi seminari per promuovere la tecnica comunicativa. Fu così che il Dott. Stork, psicoterapeuta e direttore della “Poliklinik für Kinder und Jugendpsychotherapie” della “Technischen Universität” di Monaco di Baviera, dal 1993 cominciò studi osservativi su vari casi.

In Italia fu un'altra energica madre di un ragazzo autistico a promuovere e diffondere la tecnica CF a partire dal 1992. La genovese Dott.ssa Patrizia Cadei, mamma di Alberto nonché allieva di Biklen, attraverso la sua attiva partecipazione all'ANGSA⁶, fece conoscere il nuovo metodo che si concretizzò come opportunità di comunicazione alternativa e aumentativa. Seguirono svariate esperienze con una distribuzione a macchia d'olio su tutto il territorio nazionale. Nel 1997 si tenne, presso

⁵ Birger Sellin, “Prigioniero di me stesso. Viaggio dentro l'autismo – Ed. Bollati Boringhieri, 1995

⁶ ANGSA acronimo di Associazione Nazionale Genitori Soggetti Autistici

l'ANGSA Lazio, il primo “Corso di Formazione Pratico per Insegnanti sulla Comunicazione Facilitata” promosso dallo stesso Biklen in occasione del convegno romano sulla CF dell'anno prima.

Accanto agli entusiasmi cominciarono a manifestarsi con ugual forza anche molte opinioni contrarie e nel 1994 la tecnica conobbe una notevole battuta d'arresto. La spinosa questione emerse in relazione ad alcune accuse di abuso sessuale denunciate da comunicatori che si esprimevano con la CF nei confronti dei propri familiari. I casi erano diversi e sparsi un po' ovunque sul territorio. Partì, quindi, dall'ambito giuridico la richiesta di appurare, attraverso delle validazioni scientifiche, se le testimonianze rese fossero da ritenersi fondate. Veniva richiesto, in buona sostanza, di assicurarsi, oltre ogni ragionevole dubbio, circa la paternità dei testi accusatori. I risultati delle verifiche impostate non furono considerate dai giudici sufficientemente provanti e tutte le imputazioni furono sciolte.

I sostenitori della tecnica mossero numerose critiche in merito alle modalità di esecuzione dei test, indicando diverse variabili di disturbo che potevano aver intralciato l'impostazione delle sperimentazioni, allontanandosi dal costruito assai complesso e delicato, date le difficoltà fisiche ed emotive dei soggetti coinvolti.

La controversia, comunque, produsse una revisione autocritica all'interno del gruppo dei fautori della CF: si voleva con rigore cercare di comprendere eventuali influenzamenti dei facilitatori che, per quanto inconsci e in perfetta buona fede, potevano essere stati messi in atto. Per scongiurare tali pericoli di condizionamento, il “Facilitated Communication Institute” in collaborazione con il “DEAL Communication Centre” emanarono delle linee guida e delle raccomandazioni sul corretto approccio alla tecnica, prestando attenzione alla delicata fase di formazione professionale e agli esami finali di conseguimento del titolo che, dopo tali esperienze, fu assoggettato a revisioni e controlli d'operatività sul campo.

L'ondata di rigore approdò anche in Europa ma, mentre in America il “Facilitated Communication Institute” si era posto come indiscusso polo di riferimento specialistico, in Italia si avvertì una frammentazione degli interventi a discapito di una coerenza globale. Per far fronte a pericoli di usi poco corretti, la Cadei fondò, presso l'ANGSA Liguria, il “Centro Studi e Ricerche sulla CF” affiancato dall'esperienza della logopedista Dott.ssa Francesca Benassi, prima nell'ambito dell'ANGSA Lazio e, poi, con la Cooperativa Didasco – Roma. Vennero stilati dei protocolli precisi sui parametri

della tecnica e molta attenzione fu posta sul percorso formativo dei facilitatori. Attualmente quattordici sono i poli nazionali italiani riconosciuti come referenti accreditati (diverse, infatti, sono strutture sanitarie pubbliche) per le operazioni di supervisione, controllo e formazione⁷. Dal gennaio 2001 la sigla CF è stata registrata all'Ufficio Brevetti per scongiurare imitazioni non pertinenti e coincidenti con le linee guida nazionali pubblicate sui siti dei “Centri Studio CF”, riferimento fondamentale anche per le procedure di formazione, valutazione competenze, e revisione delle figure professionali coinvolte. Rispetto ai quattordici poli ufficiali hanno, man mano negli anni, preso vita numerosissime strutture satellite; associazioni e cooperative sociali onlus che, appoggiandosi ai dettati deontologici nazionali, diffondono la tecnica in modo capillare su tutto il territorio italiano.

In Italia la CF fu introdotta dal filone Cadei-Benassi secondo un approccio “terapeutico-abilitativo”⁸ che muoveva dal presupposto della ricerca di un miglioramento generale delle condizioni di vita dei soggetti diversamente abili. Il forte accento posto sulla parola “terapia”, ossia nella sua accezione di significato terminologico di “cura”, non ha sempre incontrato posizioni concordi; tra le realtà che propongono la CF secondo un'altra ottica c'è, ad esempio, l'Associazione “Vi Comunico che Penso”. Il Presidente Prof. Fabio Sesti ha, in svariate occasioni, precisato come la CF sia un ausilio⁹ che permette a persone con difficoltà di linguaggio di appropriarsi di un importante strumento per partecipare alla vita sociale ma non può

⁷ ANGSA Marche – D.ssa A. Foglia, Biologa – Sig.ra L. Dottori; ANGSA Liguria – Centro Studi sulla CF – Sig.ra P. Cadei; Dott. R. Lucerini, Psicologo – Napoli; OSPEDALE GIOVANNI XXIII – Neuropsichiatria Infantile – Bari, Dott.ssa S. Bitetto, psichiatra, Sig.ra L. Tricarico, psicomotricista; ULSS 20 – VERONA – Centro Ricerca Autismo – Dott. M. Brighenti, Neuropsichiatra; ULSS 8 – Castel Franco Veneto – Dott.ssa S. Colombo; Istituto A. QUARTO DI PALO – Dott.ssa T. Calvario, Neurologa – ANDRIA; COOP. DIDASCO – ROMA – Dott.ssa F. Benassi, Logopedista; Centro Studi Futura – Ottaviano (Na) - Prof. R. Ascione; ASL 5 – BARI – D.ssa A. Dellarosa, Neuropsichiatra; Coop. di Intervento – Mestre – Sig.ra M. Zambon, Psicomotricista, Sig.ra Orvieto, Logopedista, Dott. S. Vitali, Neuropsichiatra; ANGSA Piemonte – D.ssa M. Millari, Pedagogista; Coop. Cultura e Lavoro – Terni – D.ssa M. Garotti, Psicologa; Coop. Olis– Carrara – Sig.ra I. Piccini, Psicomotricista.

⁸ Presenti on line ai siti www.autismo.inews.it/terapieriaabilitative/comunica e www.cnapp.it/woce; W.O.C.E. (Written Output Communication Enhancement) c/o Centro Studi in Neuroriabilitazione CNAPP (Cognitive Neurorehabilitative Approach to the Potentiality Process)

⁹ Nella replica ad un articolo sulla CF pubblicato su “La Stampa” (articolo: www.lastampa.it/2014/03/04/italia/cronache/studente-autistico-si-laurea-alluniversit-di-padova; replica: www.facebook.com/gianluca.nicoletti.fanpage/posts/10152311357359559), il Prof. Sesti propone una metafora per esprimere la differenza tra “terapia” e “ausilio”. Se una persona è miope può utilizzare gli occhiali, ossia un ausilio che permette di vederci meglio; consentono l'indiscutibile vantaggio di attraversare la strada senza essere investiti dalle auto! Non si può affermare, però, che gli occhiali siano una cura per la miopia.

assumere un'accezione "terapeutica" a tutto campo. In sostanza, non si cura l'autismo con la CF. Certo, il poter comunicare può voler dire possedere una chiave per aprire porte di casa, di scuola, di amicizie; porte del proprio io, di autostima e sicurezza personale. Se è vero che la comunicazione è un serio deficit dell'autismo, la CF può contribuire, in parte, a bypassarlo. Rimane il fatto che la libertà di parola è permessa, comunque, dalla presenza di qualcun'altro e che l'indipendenza comunicativa, il distacco definitivo dal facilitatore, è un passaggio tanto ambito quanto raro. E anche quando l'indipendenza comunicativa si avvera può permanere una situazione di dipendenza per condizioni di disprassie motorie con limitati raggi di autonomia. A onor del vero delle sfumature terapeutiche possono essere evidenziate. La reiterazione di movimenti connessi alla procedura dello scrivere, può, con il tempo, attivare alcuni piccoli autocontrolli volontari nel contenimento di disprassie, può migliorare la lingua orale. Ma non si può parlare di "terapia" vera e propria.

L'opinione, che personalmente condivido, trova un punto di contatto con la parallela e cauta riflessione della francese Vexiau prima citata con una necessaria precisazione. Alcuni fattori legati allo stato dell'essere sono da considerarsi pressochè immutabili e afferenti a quella persona speciale. Questa condizione pone delle 'diversità' che troppo spesso, a mio avviso, vengono segnalate con il termine "affetto" (persona "affetta" da autismo, "affetta" da sindrome di Down, ecc.). Se la parola può adattarsi a dei contenuti clinici, poco si presta, invece, se reiterata da educatori, compagni e familiari. Le parole che una società genera sono lo specchio del suo percorso di crescita umana ed eventuali sostituzioni riflettono un'evoluzione di sensibilità. Il termine "affetto" pone subito l'accento sui difetti ed è, già di per sé, ghezzante. La sua pronuncia erige barriere tra i "normali" e i "diversi" invece di prospettare, agli occhi dell'insegnante e della società tutta, tanti "diversi universi", ognuno con le proprie qualità e le proprie difficoltà.

Nel cammino verso l'inclusività, io proporrei di sostituire il binomio "affetto da autismo" con, ad esempio, "caratterizzato da autismo" o "caratterizzato" da qualsiasi altra condizione speciale dell'essere umano.

“LA COMUNICAZIONE FACILITATA”

Le diverse fasi della CF: introduzione

Sulla base di quanto esposto nel primo capitolo, condividendo come la comunicazione sia un diritto primario e universale¹, si comprende come a ogni educatore competa l’impegno doveroso di ricercare tutte le possibilità per permettere anche a persone con difficoltà di poter esprimere al meglio il proprio pensiero per espandere il più possibile la partecipazione di tutti all’interscambio di crescita culturale e costruire insieme un percorso di vera inclusività sociale. A chi, per varie ragioni, non è in grado di comunicare attraverso i tradizionali canali della lingua verbale orale e/o scritta può essere offerta l’opportunità di usufruire di una comunicazione aumentativa (ossia in grado di allargare e incrementare contenuti altrimenti non esprimibili) e alternativa (utilizzando anche altri canali di trasmissione dei messaggi). In particolare nell’era del terzo millennio, l’aggettivazione “alternativa” si è potuta avvalere d’innovative e sofisticate tecnologie in grado di proporre ausili per contribuire a tradurre sempre più la “dis-abilità” in “diversa-abilità”. E’ vero anche che ogni storia di “abilità diversa” presenta delle esigenze individuali per cui la scelta di quale metodo comunicativo proporre varierà da persona a persona; ogni singolo metodo proposto, inoltre, dovrà avere quelle caratteristiche di flessibilità per adattarsi alle differenti sfumature soggettive. Nella panoramica delle possibili opportunità si può far riferimento alla Comunicazione Facilitata. In tal caso la condizione ideale è la stesura di un percorso educativo individualizzato all’interno del quale la CF diventi parte integrante di un progetto globale di vita investendo tutti gli ambiti di relazione, compresa, in primissimo piano, la scuola quale privilegiato ambiente di apprendimento cooperativo alla luce di una didattica inclusiva.

Di seguito si analizzano le diverse fasi del percorso di approccio al metodo CF elencando e spiegando i vari passaggi a cominciare dalla valutazione iniziale come prima tappa conoscitiva.

¹“Nessuno dovrebbe essere escluso dal diritto alla comunicazione perché portatore di una determinata disabilità. L’accesso ad efficaci sistemi di comunicazione è un diritto indipendente dalla parola.” – TASH, delibera sul Diritto alla Comunicazione, Novembre 1992 – Equity, Opportunity and Inclusion for People with Disabilities – www.tash.org

3.1 – La valutazione iniziale

L'approccio al metodo della CF deve passare per una prima analisi della situazione di partenza che viene obbligatoriamente effettuata da uno "specialista supervisore"². La fase della valutazione iniziale è molto delicata e deve essere gestita da un occhio esperto che, durante la fase di osservazione, valuta quali siano le competenze, correlate alla tecnica CF, già acquisite dalla persona compatibilmente con la sua età (presenza o meno del gesto indicativo con individuazione della lateralità predominante, valutazione del livello di competenze di lettura e scrittura, capacità o meno di compiere delle scelte in maniera autonoma³). A integrazione delle osservazioni dirette è necessario conoscere il quadro in cui s'inserisce la specifica patologia collegata al blocco o carenza del linguaggio; risulta necessario focalizzare quali e di che entità siano le difficoltà psicomotorie (disprassie più o meno accentuate, anomalie posturali, difficoltà di coordinazione oculo-manuale, tremori, stereotipie motorie, perseverazioni vocali, ecc.), le anomalie della percezione visiva (difficoltà a fissare l'obiettivo, predominanza di visione periferica, fugaci periodi di attenzione, ecc.) o altre alterazioni senso-percettive. Per tracciare un'analisi esaustiva della situazione di partenza è necessario, quindi, possedere molte conoscenze di vario genere e aver accumulato nel tempo un'ampia esperienza in campo educativo e/o medico-clinico; solo una lettura approfondita e competente può dare indicazioni sicure circa le regole individuali da seguire per accedere alle fasi successive della CF.

A tal proposito, in questa sede, il supervisore decide anche quale deve essere il "livello di facilitazione" di partenza ossia il punto in cui la mano del facilitatore va a interagire come supporto fisico sul comunicatore. Si parla, quindi, di "livello di

²Per le specifiche caratteristiche della figura del supervisore e dei vari altri ruoli professionali consultare in allegato le "Linee guida" da pag. 51.

³ Ad esempio, chiedere di indicare un colore sulla base di due o più cartoncini di diverse cromie ("indica il colore ROSSO"); procedere allo stesso modo con forme geometriche ed eventualmente abbinare la richiesta colore ("indica il triangolo ROSSO"); chiedere con domanda diretta in quale dei due o più cartoncini sia scritta quella tal parola ("indica dove è scritto ROSSO"); chiedere con domanda indiretta di indicare la risposta ("indica il colore del semaforo quando le auto si devono fermare": tre opzioni con scritte 'rosso', 'verde', 'arancione'); verificare eventuali competenze grammaticali con analisi di frasi minime ("La palla è rossa"; sulla base di due o più cartoncini "Articolo", "Soggetto", "Verbo", "Aggettivo" chiedere di indicare, uno alla volta, gli abbinamenti grammaticali; e così via con completamento di frasi, ordinamento di sequenze di pezzi di frasi, ecc. L'analisi della pre-fase va condotta sia senza sia con facilitazione per testare il livello di partenza.

facilitazione” intendendo la posizione del punto di contatto del supporto fisico lungo il braccio: dato che la collocazione dell’elemento più basso spetta alla mano, per “bassa facilitazione” s’intende mano su mano o mano su polso il che significa un’elevata presenza di sostegno; si passa a un livello “intermedio” quando il supporto fisico è mano su gomito o mano su tricipite; dal deltoide in poi il livello di facilitazione si definisce “alto” e varia a seconda anche delle preferenze espresse dal comunicatore (mano su spalla, su dorso, su gamba, su ginocchio ma anche dito su testa o, in ultima fase, semplice presenza del facilitatore nella stanza). Negli approcci iniziali è comune avere delle “basse” facilitazioni o, al più, di tipo “intermedio”. I miglioramenti raggiunti durante il lungo percorso intrapreso faranno, il più delle volte, alzare il livello di facilitazione senza escludere momenti di possibili regressioni legate a stati emotivi negativi, difficoltà e scoraggiamenti incontrati, fallite esperienze relazionali nei vari ambiti (familiare, amicale, scolastico). Ciò per sottolineare come l’impegno a perseguire con costanza la strada della CF richieda determinazione e volontà in un percorso complesso che non ha nulla di automatico ma solo anni di pazienza e costanza alimentate da una forte spinta motivazionale nella ricerca della “dignità di persona pensante e comunicante”.

Il supervisore esperto durante la valutazione iniziale ha una grande responsabilità perché a lui spetta la decisione di far accedere, o no, la persona con difficoltà a questo canale di comunicazione. Tuttavia, “se si tentasse di focalizzare i criteri di accesso al metodo, s’incorrerebbe nel pericolo di restringere la disponibilità del metodo solo a coloro che abbiano dimostrato di avere dei pre-requisiti e, pertanto, le persone non aderenti ai prerequisiti rischierebbero di essere tenute inutilmente in silenzio. L’approccio più utile a criteri di selezione è quello che permetterà agli educatori e alle persone con disabilità, alle loro famiglie e amici, di essere sempre in grado di espandere i parametri di ciò che è possibile.” (Biklen, 1999)

Nel caso in cui, quindi, la persona valutata non detenga ancora quel bagaglio di abilità necessarie per iniziare la CF, è possibile stendere un programma d’intervento che potenzi queste mancanze attraverso esercizi specifici per far emergere, ad esempio, il gesto indicativo e/o la capacità di scegliere tra due o più cose semplici.

3.2 – Sul rapporto di fiducia tra “comunicatore” e “facilitatore”

Nell’approccio corretto alla Comunicazione Facilitata, un appunto speciale va rivolto al concetto di “disabilità intellettiva”; gli operatori del settore, spesso, si confrontano con delle diagnosi altamente stigmatizzanti, che non lasciano scampo e sembrano condannare la persona entro uno spazio confinato di ritardo mentale più o meno grave. Il fatto che un soggetto con disturbi del linguaggio non dia risposte e si dimostri apparentemente apatico ai vari stimoli di comunicazione convenzionale non può farci trarre automatiche conclusioni circa l’assenza di comprensione. In qualsiasi condizione si stia operando è fondamentale percepire la persona con cui ci si relaziona come un’entità pensante, dotata d’intelligenza e sensibilità e attivare sempre una comunicazione ad un livello adatto all’età considerata. La stima e la considerazione che le persone “normodotate” esprimono, soprattutto attraverso segnali inconsci provenienti dal linguaggio irrazionale delle emozioni, permettono il favorevole atteggiamento⁴ di positiva empatia, comprensione e partecipazione in un percorso di arricchimento reciproco (si parla di “supporto emotivo”). Nell’editoriale “L’eccezione e la regola” redatto dal Prof. Fabio Sesti⁵ [presentazione del primo numero della rivista “Dadi esagonali” costruita da comunicatori CF – giugno 2013] si legge: “L’assenza di *lingua parlata* non deve essere confusa con l’assenza o il *ritardo del pensiero*. C’è una *lingua del pensiero* che *tecniche di comunicazione diverse dalla parola vocale* possono far emergere e allora scopriamo che la *diversità* non è un’*alterità*, che ci sono forme e manifestazioni di ciò che riteniamo caratteristico dell’essere umano molto più ricche e variegata di quanto sospettassimo.” Indispensabile, quindi, è la ferma convinzione che il laborioso percorso intrapreso porti a dei risultati migliorativi; “l’educazione deve sempre iniziare con una consapevolezza di possibilità ... gli educatori devono adottare questo atteggiamento risoluto, consapevoli che tutte le persone sono in grado di imparare: se uno studente non impara nei modi tradizionali, noi educatori dobbiamo porci in discussione, esaminare le nostre strategie e i nostri approcci, modificarli e provare di nuovo.” (Biklen, 1999)

⁴ Sulla differenza tra ‘atteggiamento’ e ‘comportamento’ v. A. Costa “Sul significato del termine comunicazione” in www.pedagogiadellarealtà.it/Comunicazione.pdf pp. 5-6; pp. 12-14.

⁵ Dirigente Scolastico e Presidente dell’Associazione “Vi Comunico che penso” (www.comunicazionefacilitata-associazione.it)

3.3 – La CF come allenamento: si impara una “tecnica di comunicazione”

Nella primissima fase tutti i soggetti coinvolti, siano essi comunicatori o facilitatori⁶, devono imparare la tecnica corretta che, come tutte le “tecniche”, richiede l’acquisizione di una prassia complessa che automatizzi alcuni parametri del processo comunicativo. Diversi aspetti contribuiscono a formare il quadro generale: si è già accennato, nei paragrafi precedenti, cosa si intenda per “supporto fisico” e “supporto emotivo”. Il lavoro procede con l’organizzazione di un percorso strutturato che porti gradualmente i comunicatori da domande/risposte “semplici e prevedibili” verso una conversazione sempre più “aperta e spontanea”. I tempi per attuare i progressivi miglioramenti verso una più ampia autonomia comunicativa, sono generalmente assai lunghi: gli allenamenti iniziali, per il consolidamento della tecnica e la composizione di primi semplici messaggi legati al quotidiano, possono durare, con variabili soggettive, diversi mesi; con una pratica metodica e coerente il comunicatore giunge a livelli di maggiore fluidità e velocità di scrittura, conquistando, in una spirale virtuosa, spazi sempre più ampi di alta qualità comunicativa (questo a conferma che “ciò che si pratica non si atrofizza”). Di pari passo possono procedere con successo anche gli apprendimenti scolastici in senso stretto gratificando la persona e spronando ancor più verso la continuazione di questo “duro lavoro”.

Tornando ai primi approcci d’avvio, il lavoro strutturato inizia da esercizi di scelta multipla su due o più cartoncini, a seconda del livello di difficoltà, partendo dalle più semplici domande dirette, alle richieste indirette, passando per la composizione grammaticale di frasi minime per toccare vere e proprie analisi del periodo (ovvio che molto dipende dall’età del soggetto)⁷. Parallelamente alla scelta multipla, si introduce per gradi progressivi la scrittura digitale su tastiera proponendo il mezzo informatico; anche per i comunicatori CF, come per tutti i ragazzi, l’utilizzo di nuove tecnologie

⁶ Per il percorso formativo dei diversi livelli professionali di facilitatori vedi Linee Guida in allegato da pag. 51.

⁷ Vedi esempi già citati alla nota 3: dipenderà dalle competenze iniziali del comunicatore stabilire quanta parte di questo lavoro possa essere svolto in condizione di autonomia dipendente dal facilitatore (con supporto fisico) o in autonomia svincolata dall’azione del facilitatore (vera indipendenza di comunicazione).

funge da stimolo e sollecita l'attenzione. Il computer, inoltre, non dà giudizi di merito ma è, per sua conformazione, un mezzo asettico. Il soggetto con difficoltà riuscirà, così, a proseguire l'operato in un clima di tranquillità mettendo da parte eventuali ansie prestazionali. Nei primi esercizi con tastiera si compongono singole parole semplici, il proprio nome e anche alcune copie di termini per prendere dimestichezza con lo strumento e tutte le complesse procedure insite nella tecnica. Tutto ciò, a volte, può apparire noioso anche perché agli inizi i tempi necessari per la digitazione possono essere piuttosto lunghi. E' bene chiarire subito con il comunicatore che questo passaggio, in cui i contenuti sono evidentemente semplificati, serve per concentrare tutte le energie nell'apprendimento della corretta procedura senza che elementi di contenuto intralcino l'acquisizione dell'abilità tecnica. La banalità delle domande, quindi, non è una svalutazione delle competenze della persona, ma una necessità per imparare le "regole del gioco"⁸. Si ribadisce l'importanza di puntualizzare con il comunicatore questo aspetto e di scusarsi in anticipo per lo scarso contenuto dei messaggi esponendo con trasparenza quanto prima detto.

Il comunicatore deve, ad esempio, sforzarsi di tenere una postura dritta, una seduta con busto il più possibile eretto, l'indice tonico cercando di non far pendere le altre dita e prestare attenzione verso il contenuto che appare sullo schermo del computer. Il facilitatore deve, a poco a poco, entrare in sintonia con la persona, imparare a "sentire" il suo gesto per conoscersi, controllare la postura di entrambi ed eventualmente contenere con l'altra mano il busto o l'inclinazione errata della testa⁹, assicurarsi che l'attenzione verso l'obiettivo sia attiva e nel frattempo non perdere il ritmo indispensabile di andirivieni del braccio tra il corpo e la tastiera. L'intervento di

⁸ Nei corsi di formazione per facilitatori si fa ricorso, solitamente, all'esempio della prassi che si deve acquisire per la guida di un'auto. Le prime volte che si prova a guidare sembra di non riuscire a far nient'altro se non agire sul cambio stando attenti a non "grattare" la frizione, tener su l'acceleratore per non far morire il motore e tutte le altre piccole ma numerose accortezze connesse alla guida. Mai e poi mai si penserebbe di conversare allegramente del più e del meno con il passeggero ... dopo molta pratica i movimenti di guida ormai abilmente automatizzati consentono di chiacchierare o ascoltare musica senza innescare problemi d'interferenza ma, anzi, costituendo un piacere per scongiurare la noia di un viaggio.

⁹ Alcuni soggetti possono presentare delle disprassie per cui non riescono a controllare volontariamente dondoli altalenanti del busto, scivolamenti o accasciamenti sulla sedia, posture della testa con rotazioni sia laterali sia basculanti in avanti. E' compito del facilitatore arginare il più possibile elementi che possono distarre dallo svolgimento del compito correggendo, con la mano non impegnata nella facilitazione, condizioni che possono distarre il soggetto. Tale intervento prende il nome di "contenimento".

contributo attivo e volontario del facilitatore riguarda il movimento di ritorno del braccio che deve risultare cadenzato; qui si aiuta, con una sorta di ‘controspinta’ abbastanza decisa, a riportare indietro la mano dopo ogni battuta e si agisce con una leggera pressione di ‘stop’ dell’arto contro il torace. A questo punto, il facilitatore deve prestare molta attenzione per “avvertire” la spinta volontaria del comunicatore che riparte verso la successiva battuta; entra qui in gioco il sostegno che deve lasciare fluire il movimento del comunicatore senza ostacolarlo ma semplicemente fungendo da supporto. Non una guida, quindi, ma un sorreggere fisicamente l’arto durante l’azione di movimento verso la tastiera. Per quanto concerne, invece, il gesto di ritorno del braccio, solitamente verso la parte alta del petto, si nota come il movimento si avvicina a una delle manifestazioni motorie più motivanti, anche per chi è in situazioni di gravi disprassie: ci si riferisce al movimento del braccio per condurre il cibo verso la bocca, funzione primaria ripetuta con desiderio e frequenza più che quotidiana nell’atto di alimentarsi; a volte, unico movimento volontario rimasto in marcati deficit motori. La Crossley (1997) riferisce di un soggetto che preferiva mantenere il ritmo della digitazione con un ritorno della mano verso la bocca; lei presume che la reiterazione prolungata nel tempo di determinati movimenti particolarmente stimolanti (ad esempio l’azione di sopravvivenza di portarsi il cibo alla bocca) consenta l’esecuzione autonoma di alcuni movimenti motori anche a chi ha dei blocchi di ‘start’. Si precisa, infatti, che l’azione volontaria del facilitatore non sta tanto nel riporto in sé, azione che, il più delle volte, può essere eseguita in modo indipendente dal comunicatore stesso; il facilitatore agisce soprattutto per conferire un ritmo dinamico e fluido alla digitazione. In tal modo l’incalzare delle battute in una veloce scansione periodica restringe gli spazi di possibili distrazioni e serve per tenere a fuoco il più a lungo possibile l’obiettivo dello schermo e i relativi contenuti.

Alla luce di quanto fin qui esposto, si può ben dire che tutte queste attività presuppongono l’acquisizione di una prassia complessa che si raggiunge solo con tanta pratica fino ad automatizzare il controllo di alcuni parametri. Quando se ne ravvede la necessità, il facilitatore deve riportare l’attenzione del comunicatore sul lavoro in corso e nel contempo incitarlo e incoraggiarlo per rafforzare la convinzione di “potercela fare”. Il tono della voce deve risultare pacato con delle accentuazioni, se ritenute opportune dal facilitatore, solo in corrispondenza di sollecitazioni verbali, incitazioni,

richiami anche perentori all'ordine. “Molti utilizzatori della CF hanno confermato che un atteggiamento molto energico risulta essere una strategia vincente” e “la chiave per raggiungere l'indipendenza è indubbiamente la pratica”. (Biklen, 1999)

Come già accennato i contenuti della prima fase di allenamento devono corrispondere a domande¹⁰ molto semplici, ma non solo: devono essere anche “chiusi e condivisi”. Ciò significa che il facilitatore deve essere sicuro di conoscere l'unica risposta possibile perché, come precedentemente elencato, tante e tali sono le difficoltà per tenere tutto sotto controllo, che è, nei primi passi, impossibile lasciarsi andare a contenuti liberi. L'intervento del facilitatore, infatti, può riguardare anche la correzione in itinere di alcune digitazioni evidentemente sbagliate (fila di tante consonanti uguali o una selezione errata vicina, nella posizione della tastiera, a quella che dovrebbe risultare sensata nel completamento della parola); ancora la correzione di errori ortografici, di costruzione grammaticale del periodo, di coniugazione di verbi, ecc. Non dimentichiamo che i comunicatori devono, al pari delle altre persone, compiere il loro cammino formativo con l'apprendimento di tutte quelle regole indispensabili per costruire il loro “strumento linguaggio” nel modo più corretto possibile. Va incentivata sempre la costruzione della frase completa con articolo, soggetto, verbo, complemento e attributi. Ovviamente la domanda “chiusa e condivisa” va calibrata a seconda della persona da facilitare in relazione, ad esempio, all'età. Se abbiamo a che fare con un bambino che frequenta la scuola primaria ci si può concentrare su argomenti di geografia o scienze (qual è il capoluogo del Veneto o il fiume più lungo d'Italia); può aiutare molto in questo frangente partire da domande basate su belle immagini che catturino l'interesse del comunicatore allungando così il periodo d'attenzione. Il bambino potrebbe manifestare attrazione, per esempio, per alcune categorie di animali,

¹⁰ Per quanto attiene la tecnologia testuale la domanda che il facilitatore rivolge è sempre da lui scritta utilizzando la stessa tastiera del comunicatore, il font è piuttosto visibile (da 14 a 20 pt o più), il carattere pulito senza grazie (classico times new roman, arial o verdana), interlinea spaziata (meglio 1,5 o multipla). Nel corpo del testo le domande del facilitatore si devono distinguere dalle risposte del comunicatore per cui si stabilisce una regola (es. domande facilitatore tutte in maiuscolo e risposte in minuscolo – a parte inizi parole dopo il punto; oppure viceversa o segnalare con un colore diverso, evidenziare ecc. Ogni coppia di utilizzatori deciderà quale modo adottare a seconda delle preferenze. La posizione corretta della tastiera è leggermente inclinata di circa 30° su un leggio e lo schermo del portatile spinto all'indietro per ricercare l'angolazione ergonomica rispetto all'asse visivo. Se il comunicatore fa uso di occhiali assicurarsi che il posizionamento dell'ausilio visivo sia sempre corretto e che le lenti siano pulite. Se vi sono gravi problemi di vista considerare l'uso del “tastierone”, etichette adesive da incollare sui tasti da digitare con lettere con font grande (www.letturagevolata/prodotti-e-servizi/tastierone)

insetti, mezzi di trasporto, castelli, determinati sport o quant'altro generi una sfera di particolare curiosità. La conoscenza di tali passioni, emersa nella prima fase conoscitiva, può essere sfruttata come risorsa da proporre come “premio” soprattutto nella parte finale delle sedute di CF per ottenere un effetto di allungamento della fase attentiva consolidando l'abitudine a un lavoro gradatamente più intenso. Gli scambi di messaggi, in tali casi, verteranno sull'osservazione e sui commenti relativi alle caratteristiche dei soggetti delle immagini e delle loro azioni, sempre puntando alla produzione di un semplice testo scritto. E' sempre utile, comunque, procedere senza mai abbandonare l'obiettivo di massima autonomia; tutto quello, infatti, che il comunicatore è in grado di segnalare da solo senza facilitazione va promosso e allenato parallelamente alla tecnica CF. Sulla base dei riferimenti citati si potrebbe, al di fuori della seduta CF, chiedere a voce al comunicatore di indicare, ad esempio, le diverse parti del corpo del cavallo (muso, criniera, groppa, zampe, zoccolo, coda ecc.) o domande più complesse a seconda dello stadio evolutivo e lasciare l'indipendenza delle risposte senza facilitazione. Le periodiche verifiche di questo genere servono per testare eventuali miglioramenti del comunicatore che vanno monitorati e sempre incentivati.

Certo che, se invece si sta facilitando una persona adulta, è preferibile non banalizzare troppo i contenuti delle richieste per non ferire l'altrui sensibilità rischiando di provocare un danno visto che, una domanda di livello troppo basso, potrebbe essere vissuta come una mancanza di considerazione delle capacità e dell'intelligenza del comunicatore stesso. E' comunque importante spiegare sempre alla persona con cui si inizia il percorso di CF come funziona il meccanismo e che, a volte, alcune domande possono apparire troppo semplici e per questo chiedere anticipatamente scusa.

Il nodo delle domande “chiuse e condivise” dei primi mesi di allenamento è uno dei punti più criticati da chi, scettico sul metodo, vede nella CF una mera forma di induzione del facilitatore: ma se fosse proprio così come si potrebbe passare alle fasi successive, ad alte facilitazioni con un tocco minimo o, come in alcuni casi si è verificato, alla semplice presenza del facilitatore nella stanza fino all'indipendenza comunicativa totale?

3.4 – Dalla tecnica alla strategia comunicativa verso un’ inclusività sociale

Una volta acquisita una certa dimestichezza e padronanza della tecnica è possibile gradatamente inserire delle domande che lascino più libertà di risposta¹¹. Se le circostanze lo permettono, sarebbe opportuno stilare un programma scolastico adeguato per arricchire ogni giorno di più con la solita tenacia e costanza le espressioni delle conoscenze del comunicatore e di conseguenza aumentare la sicurezza e l’autostima della persona. E’ bene, in questa fase, aumentare anche il numero dei facilitatori in modo da non creare delle dannose dipendenze per entrambi i soggetti. Anche i luoghi dove si esplica la CF dovrebbero variare perché la necessità di comunicare non può essere legata solo all’ambito scolastico o entro le mura domestiche ma deve essere accessibile nei vari momenti della giornata e per i più diversi e disparati motivi. La flessibilità della strumentazione è, a tal proposito, molto importante; è buona abitudine non abbandonare mai, a parte l’uso della postazione di scrittura fissa in ambienti noti, anche altri ausili quali la tastiera di carta che è trasportabile senza problemi, l’Alpha Smart¹² ma oggigiorno anche i “Tablet”, gli “Smart Phone” ecc. (anche se i tasti hanno dimensioni piuttosto piccole). Il lungo percorso che il comunicatore intraprende con la tecnica CF riserva tanti sacrifici quante soddisfazioni. Una delle prime chiare osservazioni che i familiari del soggetto possono fare è che, fin dai primi approcci al nuovo metodo, il comunicatore riserva, solitamente, molto impegno in quest’attività anche se faticosa, non priva di ostacoli, a volte noiosa nei mesi iniziali. Una possibile risposta risiede forse nella forte spinta motivazionale verso il desiderio di trasmettere il

¹¹ In questi passaggi di fase si associano frequentemente anche dei miglioramenti rispetto al punto di facilitazione passando verso un supporto fisico nelle parti “alte” quali la spalla, il dorso, la testa. Mano a mano che il rinforzo sulla propria autostima cresce e si raccolgono consensi a livello sociale, il legame fisico con il facilitatore cala. Buona parte di tale graduale distacco è raggiunta anche grazie alla pratica costante che permette un sempre maggior controllo del comunicatore nel coordinare le funzioni visive e quelle motorie; i movimenti diventano più funzionali allo scopo. Personalmente vedo il supporto fisico come una sorta di “cordone ombelicale” che stabilisce una “dipendenza corporea” con il facilitatore/madre pur rispettando la singola autonomia/figlio e che, con il tempo, può tirarsi sempre più, allungando le distanze tra i due utilizzatori fino a spezzarsi consegnando al soggetto la sua nuova nata indipendenza di comunicazione.

¹² L’ausilio “Alpha Smart” è una sorta di macchina da scrivere digitale con mere funzioni di elaborazione di testi scritti; di dimensioni compatte è trasportabile, dotato di maniglia, con un’ottima autonomia energetica (le batterie ricaricabili ne consentono un uso continuo fino a 20 h). Tutti i files prodotti possono essere archiviati e/o inviati on-line. Particolarmente idoneo nelle scuole per le sue caratteristiche di robustezza è stato apprezzato anche da molti giornalisti per la comoda dimensione della tastiera di grandezza standard.

proprio pensiero e nella gratifica dell'azione stessa. In ambito scolastico il gruppo classe, reso partecipe del modo personale di comunicare del compagno speciale, tributa una considerazione maggiore verso la sua preziosa presenza; la realtà si arricchisce delle variabili sfumature di un'umanità più complessa del previsto. La partecipazione attiva dei compagni può divenire coinvolgente nell'ottica di una vera inclusività: gli stessi alunni possono scrivere domande al compagno per conoscerlo meglio e dare risposte attraverso il medesimo canale. Il facilitatore professionista può essere sia l'insegnante di sostegno sia quello curricolare in un interscambio flessibile dei ruoli (come sempre in generale dovrebbe essere!). La presenza del facilitatore per il supporto fisico ed emotivo e dell'attrezzatura adatta, costituiscono degli ausili per la comunicazione che, in termini di legge¹³, andrebbero sempre garantiti all'alunno con difficoltà sia nello svolgimento delle attività quotidiane sia nell'esecuzione di esami di Stato o in prove di accesso per corsi universitari, ecc. E' vero che il dibattito tra opposte opinioni sul tema della CF è di ostacolo alla trasparenza dei fatti. Fatti che oggettivamente si manifestano sempre più di frequente con notizie di persone diversamente abili che raggiungono risultati di rilievo superando esami universitari con il conseguimento della laurea; tra questi anche ragazzi facilitati con la CF con alto livello di facilitazione¹⁴. Sono i primi frutti di quei lunghi percorsi che, iniziati con bambini di scuola primaria una ventina di anni or sono, dimostrano che non solo la tecnica funziona ma porta, con un solido lavoro strutturato e una "collaborazione di rete", verso i più alti titoli d'istruzione.

Le difficoltà, pur con un quadro legislativo favorevole, non mancano perché, ad esempio, le linee guida dell'Istituto Superiore della Sanità (Ottobre 2011)¹⁵ sconsigliano

¹³ In Italia il riferimento normativo per le situazioni di handicap è la L.104/92 che, all'art. 16 c. 3, 4, e 5, stabilisce il diritto all'uso degli ausili necessari per il disabile; ciò è sancito anche dalla Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità ratificata dalla Legge n. 18 del 3 marzo 2009, art. 24 c. 3 e 4.

¹⁴ Per citare alcuni recenti esempi di persone che hanno sostenuto gli esami universitari con l'ausilio della CF conseguendo la laurea: Dario D'Albora, laurea in Psicologia presso l'Università "Federico II" di Napoli nel 2007 – v. "Il viaggio dell'inclusione" a cura del prof. Paolo Valerio e il video "(dis)abilità (s)velate", II parte, a cura del Centro SInAPSi della stessa Università; Piercarlo Morello, laurea in Scienze umane e pedagogiche all'università di Padova con la tesi dal titolo "Morello: inclusione e benessere sociale. Una storia d'autismo per capire" – marzo 2014; Luca Razzauti, laurea in Discipline dello spettacolo e della Comunicazione con 110 e lode presso l'Università di Pisa, giugno 2014 – www.unipi.it/index.php/tutte-le-news/item/4371-luca-sfida-la-sindrome-fragile-e-si-laurea-col-massimo-dei-voti

¹⁵ Estratto dalle Linee Guida dell'Istituto Superiore della Sanità – Sezione: "Il trattamento dei disturbi dello spettro autistico nei bambini e negli adolescenti" (Ottobre 2011): Ad oggi "non ci sono dati per sostenere che i soggetti con autismo ricevono un aiuto nella comunicazione, ma ci sono

vivamente l'uso della tecnica proponendo una parziale visione del dibattito della comunità scientifica dando credito solo a chi confuta il metodo. Si pecca, a mio avviso, quantomeno di trasparenza e “par condicio”, nel non menzionare l'altra parte della medaglia (per un quadro generale su i diversi risultati della sperimentazione scientifica vedi cap.4).

Ciononostante alcuni autorevoli dirigenti di aziende sanitarie italiane e poli ospedalieri pubblici¹⁶ propongono la tecnica CF come tecnica di comunicazione aumentativa e alternativa collocando le strutture pubbliche e le risorse umane specialistiche che ne fanno parte come riferimenti certificati e accreditati sul territorio nazionale per consulenze di supervisione, corsi di formazione e divulgazione a sostegno del metodo. A questo si aggiunge una vasta rete di associazioni e cooperative onlus¹⁷ che insieme costituiscono una estesa e ricca panoramica di possibilità per l'approccio corretto alla CF. La realtà italiana è particolarmente dinamica e attiva ponendosi, al pari della Germania, in primo piano come paese europeo per un'offerta di elevata qualità di controllo specialistico nell'impostazione corretta del metodo.

Altrettanta determinazione a procedere si registra nelle opinioni delle famiglie che, testando nella pratica quotidiana i larghi benefici correlati all'uso della tecnica, fortificano la convinzione di perseguire il faticoso percorso; i primi a manifestare una volontà inaspettata nell'impegnarsi nella CF sono proprio i comunicatori nonostante il considerevole dispendio di energie richiesto. Dopo un certo periodo di esercitazioni, in

invece dati che comprovano che la comunicazione è prodotta dal facilitatore. Proprio in considerazione delle implicazioni etiche sollevate da questi risultati rispetto all'integrità e alla dignità dei bambini e adolescenti con autismo, l'American psychological association ha approvato una risoluzione contraria all'utilizzo della comunicazione facilitata. Si raccomanda di non utilizzare la comunicazione facilitata come mezzo per comunicare con bambini e adolescenti con disturbi dello spettro autistico." Linea Guida ISS pag. 64 – www.snlg-iss.it/cms/files/LG_autismo_def.pdf

¹⁶ Ad esempio: ULSS 20 – VERONA – Centro Ricerca Autismo – Dott. M. Brighenti, Neuropsichiatra; ASL 5 – BARI – Dott.ssa A. Dellarosa, Neuropsichiatra; OSPEDALE GIOVANNI XXIII – Dipartimento di Neuropsichiatria Infantile – BARI Dott.ssa Silvana Bitetto, psichiatra e Sig.ra Luisa Tricarico, psicomotricista; Istituto A. QUARTO DI PALO (Centro convenzionato con asl 5 Bari) – Dott.ssa T. Calvario, Neurologa – ANDRIA; ULSS 8 – Castelfranco Veneto, Dott.ssa Silvia Colombo.

¹⁷ Per citare solo alcuni esempi: l'ANGSA – Associazione Nazionale Genitori Soggetti Autistici, con sedi in quasi ogni regione d'Italia e Centro Studi sulla CF (Sezione Liguria – referente Sig.ra P.Cadei); Associazione “Vi Comunico che penso” – Gorizia – da cui ho attinto vario materiale per la mia esposizione; una grande quantità di cooperative onlus (Es: “Coop. Intervento – Mestre – Dott. Vitali, neuropsichiatra; Coop. Didasco – Roma – Dott.ssa Benassi, logopedista ecc.)

diverse situazioni, si riportano informazioni di benefici correlati alla CF quali un miglioramento nel contenimento volontario delle disprassie e una diminuzione di comportamenti aggressivi. A volte, dopo un lavoro di sedimentazione degli apprendimenti su base scritta, visivamente più permanenti nella memoria sia a breve sia lungo termine rispetto alla parola parlata, si registrano aumenti ed arricchimenti di lingua verbale orale, quasi che il meccanismo di comunicazione attivato inneschi, grazie alla reiterazione della pratica, processi di sollecitazione delle parti dell'encefalo deputate alle aree del linguaggio investendo anche le strutture collegate alla lingua parlata. Beninteso, tale affermazione che si basa su una semplice ipotesi di osservazione deduttiva, non può essere certa finché studi sperimentali non indagheranno sulle specifiche questioni. In ogni caso molti familiari, amici e 'caregivers' riportano, di solito, notizie di globali miglioramenti compreso il loro atteggiamento verso il congiunto; la consapevolezza delle qualità della persona diversamente abile presente in famiglia, spesso intimamente conosciuta ma secretata da etichette diagnostiche stigmatizzanti, può emergere con più limpidezza trasferendo sentimenti di positiva considerazione verso il comunicatore in un rapporto di corrispondenza biunivoca. L'accrescimento del rispetto nei suoi confronti e la possibile raccolta di successi, anche se faticosa, eleva il grado di autostima del comunicatore generando le condizioni più favorevoli per un corretto ambiente di apprendimento. Lo stesso meccanismo, come già accennato, si produce anche tra le mura scolastiche. Qui, a mio avviso, si compie il vero percorso di inclusività sociale che si costruisce, prima di tutto, con azioni concrete attraverso il contatto con il compagno o con l'alunno con difficoltà, per poi tradurre il contenuto in parole per esprimere le sensazioni di un reale vissuto. Non viceversa. Le parole non sostenute dall'esperienza diretta rimangono sterili: può essere espressa una bonaria accettazione del "mondo dei diversamente abili" ma appunto come un mondo a parte, relegato in confinati spazi privi di responsabilità, di capacità di pensieri astratti e profondi, di diritti. Al di fuori della "normale" società.

Se si vuole veramente costruire un mondo equo e solidale la promozione sociale, per essere inclusiva, deve proporre percorsi formativi che insegnino come la dignità umana spetta ad ogni persona esistente. Gli enti educativi per eccellenza, la famiglia e la scuola, sono il primo motore per sviluppare concretamente quella sensibilità che permette di saper ascoltare tutte le voci; anche quelle dei "diversamente comunicanti".

“LA COMUNICAZIONE FACILITATA”

4.1 – Lo studio e la ricerca scientifica

Il vivace dibattito che l'utilizzo della tecnica comunicativa ha generato fin dagli anni '70 si basa sul forte contrasto di metodologie di ricerca e dei conseguenti risultati ottenuti dai diversi studiosi che si sono interessati all'argomento specifico. E' doveroso aggiungere che nel campo delle scienze umane e sociali, le cosiddette “scienze molli”, l'impostazione della ricerca (e quindi degli esperimenti con le relative variabili indipendenti, dipendenti e di disturbo) è piuttosto complessa e richiede particolare attenzione: per impostare, infatti, la ricerca in modo scientifico si rischia, a volte, di allontanarsi in qualche modo dal costruito.

Si contano all'incirca 150 articoli pubblicati nella letteratura internazionale che si occupano di CF; alcuni di questi sono articoli di rassegna (Cummins & Prior, 1992; Green, 1992, 1994; Hudson, 1995; Jacobson et al., 1995; Simpson, & Myles, 1995; Mostert, 2001, 2012; Wehrenfenning & Surian, 2008). Tale vasta bibliografia può essere divisa in due filoni principali:

- le ricerche sperimentali sul “**message passing**” che hanno indagato sulla paternità del messaggio scritto intendendo verificare se la comunicazione sia da attribuire al facilitatore o al comunicatore comunque considerando la buona fede della figura professionale che affianca la persona da sostenere. (Paragrafo 4.2)
- ricerche sullo stile linguistico degli scritti prodotti per stabilire l'attribuzione della paternità dei testi (“**authorship linguistic analysis**”). (Paragrafo 4.3)

Il panorama del mondo scientifico si è ultimamente arricchito di nuovi studi che, grazie a una sofisticata tecnologia detta “**eye-tracking**”, raccolgono dei dati sui tempi e modi della percezione visiva sia del facilitatore sia del comunicatore. Il numero ancora esiguo di tali innovativi approcci metodologici, pur nell'ottica degli interessanti risultati prospettati, è ancora poco diffusa per essere inserita nella presente classificazione come un “filone” vero e proprio; merita, in ogni caso, una riflessione che verrà sviluppata al paragrafo 4.4.

Per l'analisi e l'esposizione dei principali contenuti delle diverse ricerche scientifiche mi sono avvalsa della consultazione del recente lavoro della **psicologa Dott.ssa Giulia Pavon** “**La Comunicazione Facilitata oltre lo Stato dell'Arte: nuovi approcci**

scientifici per testare limiti, potenzialità e meccanismo sottostante la tecnica” (Maggio 2013). Dato il clima di controversia scientifica e la delicatezza dell’argomento, la posizione della psicologa è saggiamente cauta ma profondamente riflessiva su alcuni positivi dettagli che, obiettivamente validati anche dalle prove di “message passing”, meriterebbero di essere indagati con attenzione secondo le proposte di progetto di studio integrato da lei avanzate.

4.2 – Le ricerche scientifiche nelle prove di “message passing”

Secondo l’approfondito studio critico presentato nell’opera pocanzi citata (Pavon, 2013), “analizzando la letteratura, la CF risulta validata in tutti gli studi naturalistico-osservativi o in studi senza condizioni di controllo (ad esempio Biklen, et al., 1991; Calculator & Singer, 1992; Calculator & Hatch, 1995; Janzen-Wilde, M.L., et al., 1995; Weiss, Wagner & Bauman, 1996).

In quasi tutti gli studi sperimentali con condizioni di controllo, invece, la CF è messa in forte dubbio (Blight & Kupperman, 1993; Hirshoren & Gregory, 1995; Myles & Simpson, 1994; Myles et al., 1996; Simpson e Myles, 1995; Smith et al., 1994; Vázquez, 1995). In questi studi sperimentali, la persona che comunica è facilitata da un facilitatore informato (che conosce, cioè, la risposta alle domande) nella condizione di controllo, mentre viene facilitata da un facilitatore non-informato (che non conosce, cioè, la risposta) nella condizione sperimentale. Le percentuali di risposte corrette sono poi confrontate¹. La maggior parte degli studi sperimentali si è concentrata sulla questione della paternità, fornendo prove concrete che il facilitatore è da considerarsi, in gran parte, autore del testo prodotto (vedi Mostert, 2001, 2012; Wehrenfenning & Surian, 2008 per alcune recensioni). Tuttavia, ciò che è molto interessante e poco notato è la notevole variabilità di questi risultati. Ad esempio, in tutti i diciassette studi inclusi

¹ “In tali esperimenti la variabile indipendente è il facilitatore; le variazioni del suo grado di conoscenza (informato/non informato) ne definiscono la condizione (di controllo o sperimentale). Il materiale prodotto attraverso la tecnica, ossia le risposte fornite, costituiscono la variabile dipendente. Se il contenuto delle risposte fosse interamente attribuibile al comunicatore, le percentuali delle risposte corrette dovrebbero essere identiche (entrambe al 100% sia nella condizione di controllo sia in quella sperimentale). Se invece il contenuto fosse interamente attribuibile al facilitatore le risposte dovrebbero essere nulle (0%) nella condizione di facilitatore non informato e 100% corrette nella condizione di facilitatore informato. In realtà le percentuali così alte o basse (0 o 100%) raramente sono riscontrate nelle prove di trasmissione del messaggio suggerendo una situazione ben più complicata e complessa di quanto previsto.” (corso di formazione per facilitatori – Pavon)

nella rassegna di Wehrenfennig e Surian², si evidenzia una più alta percentuale di risposte corrette nella condizione di facilitatore informato rispetto alla condizione non informato (cioè facilitatore che non conosce la risposta). Nello specifico, in sette di questi studi non v'è alcuna, o quasi, risposta corretta nella condizione non informato (Blight & Kupperman, 1993; Hirshoren & Gregory, 1995; Myles & Simpson, 1994; Myles et al, 1996; Simpson & Myles, 1995; Smith et al., 1994; Vázquez, 1995). Cinque studi riportano percentuali di successo intorno al 10 % (Calculator & Hatch, 1995; Eberlin, McConnachie, Ibel & Volpe, 1993; Konstantareas & Gravelle, 1998; Simon, Toll & Whitehair, 1994; Oswald, 1994). Infine altri cinque studi riportano risposte corrette che variano dal 13,2 % al 30,6 % (Bebko, Perry e Bryson, 1996; Braman et al. 1995; Cabay, 1994; Vázquez, 1994 e Kerrin, 1998).

Se da un lato questi risultati argomentano chiaramente in favore della CF, dall'altro è evidente che alcuni dei comunicatori sono almeno parzialmente autonomi nel rispondere. **È interessante notare che in questi studi (tutti pubblicati in riviste peer-review³ e tutte con condizioni di controllo) vi è una marcata differenza nella percentuale dei tassi di successo (da 0% a 30 %), che deve ancora essere spiegata. Alcuni autori suggeriscono che la CF potrebbe funzionare solo in alcune situazioni e solo con alcuni comunicatori (Weiss & Wagner, 1997).**

I sostenitori della CF hanno spesso criticato molti studi sperimentali che non prenderebbero in considerazione tutte le numerose variabili che possono interferire con un buon utilizzo della tecnica (Cardinal, Hanson e Wakeham 1997; Biklen & Cardinal, 1997). Ad esempio, Cardinal e colleghi (1997) criticano il breve tempo di molti esperimenti, Biklen e Cardinal (1997) sostengono che l'artificialità dei compiti, le condizioni sperimentali non familiari e la presenza di estranei possano spiegare i risultati di molti esperimenti.

Successivamente alcuni autori hanno rimosso alcune variabili potenzialmente interferenti. Per esempio, diversi studi hanno utilizzato disegni sperimentali che si

² In allegato, al termine del capitolo, le schede riassuntive riportanti i dati salienti dei diciassette casi studio analizzati dalla rassegna di Anna Wehrenfennig e Luca Surian, 2008 – pp. 41,42,43.

³“Nell'ambito della ricerca scientifica la valutazione tra pari, revisione dei pari, o revisione paritaria (meglio nota con il termine inglese di "peer review") indica la procedura di selezione degli articoli o dei progetti di ricerca proposti da membri della comunità scientifica, effettuata attraverso una valutazione esperta eseguita da specialisti del settore per verificarne l'idoneità alla pubblicazione scientifica su riviste specializzate o, nel caso di progetti, al finanziamento degli stessi.” – Wikipedia –

sviluppano nell'arco di settimane tenendo quindi in considerazione la variabile del tempo necessario per osservare un miglioramento (Bebko, Perry e Bryson, 1996; Braman, Brady, Linehan, Williams, 1995; Eberlin, McConnachie, Ibel, Volpe, 1993; Vázquez, 1995). Altri autori hanno condotto studi senza pressione temporale, permettendo al comunicatore di completare il compito in più sessioni (Cabay, 1994; Konstantareas, 1998). In altri studi, sono stati utilizzati compiti naturalistici, quindi familiari ai comunicatori (Cabay, 1994; Kerrin, Murdock, Sharpton, & Jones, 1998; Simon, Toll, & Whitehair, 1994; Vázquez, C.A. 1995). In altri studi ancora, in cui facilitatore e comunicatore non si conoscevano, è stata predisposta una fase di familiarizzazione (Eberlin, McConnachie, Ibel, & Volpe, 1993; Myles & Simpson, 1994), mentre alcuni autori hanno organizzato un momento di familiarizzazione con la procedura sperimentale, il contesto e gli strumenti prima di iniziare l'esperimento vero e proprio (Calculator & Hatch, 1995; Konstantareas & Gravelle, 1998).

I risultati di tutti questi studi non sono significativamente diversi, quindi anche in queste condizioni più favorevoli e naturalistiche, la tecnica non è stata validata. Tuttavia occorre notare che nessuno di questi studi ha controllato contemporaneamente l'intero elenco di variabili ipotizzate come possibili fonti di interferenza con la CF.” (Pavon 2013)

4.3 – La ricerca sperimentale nelle prove di “authorship linguistic analysis”

Il dibattito sull'autenticità della CF si è arricchito anche grazie agli studi condotti sull'esame delle caratteristiche lessico-testuali del linguaggio dei comunicatori. Uno dei primi studi in merito fu quello finlandese di Niemi e Kämä-Lin (2002) affiancato da esempi italiani come Zanobini e Scopesi (2001) e Scopesi, Zanobini e Cresci (2003).

I risultati dei diversi studi, condotti secondo molteplici chiavi di lettura di tipo sperimentale, osservazionale e psicolinguistico, pur fornendo delle deduzioni finali validanti per la CF, si configurano in modo troppo specifico per l'esiguità del numero di soggetti autistici presi in esame e per il numero limitato delle sedute di CF considerate. I risultati, quindi, seppur validanti le singole situazioni, non possono assumere carattere di generalizzazione.

Di ben altra consistenza si parla, invece, riferendosi alla più completa e complessa ricerca facente capo al gruppo EASIEST⁴, uno studio derivante da un progetto dell'ateneo patavino nel biennio 2005/2006 condotto dal Prof. L. Bernardi e suoi collaboratori⁵.

Il progetto EASIEST applica metodologie statistiche all'analisi lessico-testuale di un vasto corpus di materiale linguistico risultante dalle trascrizioni delle sedute di CF svoltesi in quattro diversi centri nazionali accreditati e certificati⁶; la selezione dei comunicatori coinvolti ha individuato una quarantina circa di persone con diagnosi di disturbo autistico in età compresa fra i nove e i ventinove anni con una certa familiarità maturata nell'utilizzo della tecnica CF e che potessero annoverare esperienze di facilitazioni con almeno tre facilitatori differenti.

I soggetti autistici che hanno partecipato al progetto si possono suddividere in tre gruppi che hanno dato luogo a tre “sottocorpora testuali”:

- Il corpus *Gruppo 1* – raccoglie i testi realizzati da tredici soggetti autistici di cui si possiede tutta la storia di facilitazione a partire dalle prime esperienze con la CF fino al raggiungimento di un livello di massima autonomia e di elevatissima qualità dei testi. Il materiale è suddiviso secondo il periodo di facilitazione in cui è stato composto (primo semestre di facilitazione, secondo semestre di facilitazione, secondo anno, terzo anno, oltre il terzo anno).
- Il corpus *Gruppo 2* – consiste nella raccolta delle sedute di novantadue facilitatori che hanno supportato, a volte, diversi comunicatori e trentasette soggetti autistici che hanno raggiunto un buon livello di facilitazione (oltre il livello braccio/spalla). Questo corpus si caratterizza per essere molto vasto, eterogeneo e complesso.

⁴EASIEST è l'acronimo di “Espressione Autistica: uno Studio Interdisciplinare con Elaborazione Statistico-Testuale” volutamente coincidente con il gioco di significato dall'inglese “facilissimo” per cui la corretta pronuncia è anglofona.

⁵ I dati e le informazioni qui riportate si riferiscono a L. Bernardi, “Il Delta dei Significati”, 2008 e ad A. Castiglione “Tipicamente atipico: analisi delle peculiarità del linguaggio autistico prodotto attraverso la comunicazione facilitata” (Tesi di laurea 2009 – Relatrice A. Tuzzi)

⁶ I centri che hanno partecipato alla ricerca sono: il Centro Sperimentale per i Disturbi dello Sviluppo e della Comunicazione di Padova, il Centro Studi sulla Comunicazione Facilitata di Zoagli (Genova), il Centro studi e ricerca in neuroriabilitazione CNAPP di Roma, l'Istituto dei Padri Trinitari “A.Quarto di Palo e Mons.G. Di Donna” di Andria (Bari)

- Il corpus *Casi-Controlli* – consiste in dodici temi, di cui sei realizzati da soggetti autistici (casi) e sei composti da soggetti non autistici (controlli); le persone possono essere considerate simili per età, genere e per il punteggio Q.I. non verbale ottenuto attraverso la somministrazione delle Matrici di Raven⁷.

Alcuni soggetti appartengono a più gruppi: dodici dei tredici soggetti del *Gruppo 1* fanno parte anche del *Gruppo 2* e tutti i soggetti dell'esperimento *Casi-Controlli* appartengono sia al *Gruppo 1* sia al *Gruppo 2*.

L'equipe interdisciplinare ha posto particolare attenzione al processo di produzione dei materiali raccolti, individuando alcune coordinate di metodo tali da poter applicare al corpus metodologie statistico-testuali tre differenti approcci di analisi:

- longitudinale sul *Gruppo 1* – storie personali ed evoluzioni temporali
- trasversale sul *Gruppo 2* – compiti simili per tutti i variegati partecipanti
- sperimentale su *Casi-Controlli*

Le linee guida che sono state seguite possono essere sintetizzate nel:

- considerare un elevato numero di soggetti autistici con un alto livello di facilitazione (oltre il braccio/spalla)
- basarsi su materiale di vaste dimensioni⁸
- avvalersi di facilitatori esperti e abituali
- riferirsi a più centri certificati in cui si pratica la tecnica della CF (v. nota 4)
- considerare solo coppie (comunicatori-facilitatori) con un consolidato e continuativo rapporto di facilitazione e che abbiano raggiunto un buon grado di fluidità
- scegliere solo soggetti con esperienze CF con almeno tre diversi facilitatori per verificarne la stabilità espressiva e controllare l'eventuale influenza dei facilitatori
- includere materiale e soggetti anche per studi longitudinali e sperimentali⁹

⁷ Le matrici di Raven sono un test utilizzato per la misurazione dell'intelligenza non verbale e sono considerate il test elettivo per misurare il fattore g_f dell'intelligenza, ovvero l'intelligenza definita fluida (abilità di pensare chiaramente e di dare un senso alla complessità - intelligenza fluida e svincolata dalla cultura).

⁸ La ricerca si è basata sulla raccolta di più di cinquemila testi prodotti con la tecnica CF.

⁹ Rispettivamente il *Gruppo 1* e *Casi-Controlli*

Al termine del laborioso e complesso studio condotto nel biennio 2005-2006 il progetto di ricerca ha prodotto **diversi risultati tutti validanti l'autonomia stilistica del linguaggio dei comunicatori** evidenziando alcune peculiarità. Dall'analisi del lessico utilizzato si evince, non solo che **i soggetti autistici comunicano con piena autonomia dell'espressione** (primo risultato di merito), ma anche che lo fanno **con specificità** (secondo risultato di merito – Tuzzi, Ursini 2008) poiché:

- la generale preferenza per categorie grammaticali come sostantivi, avverbi e aggettivi, a discapito, ad esempio dei verbi, testimonia una lingua densa e focalizzata primariamente sui significati.
- viene impiegato un linguaggio “non comune” con una percentuale maggiore rispetto ai propri facilitatori nel corpus *Gruppo2* e rispetto ai controlli nel corpus *Casi-Controlli* in cui i riferimenti lessicali si distinguono sia da una prospettiva quantitativa sia da quella qualitativa

I soggetti osservati, inoltre, **comunicano con originalità** (terzo risultato di merito – Di Benedetto, Cortellazzo e Fratter, 2008) perché:

- le costruzioni sintattiche sono nella sostanza diverse da quelle nella “norma” utilizzate; vi è un ricorso alla retorica con intensità e strutture inconsuete; attuano forme di ri-semantizzazione e di rivitalizzazione delle parole.
- la creatività linguistica è senza dubbio superiore a quella presente nei testi dei facilitatori e dei controlli e si manifesta mediante la creazione di parole nuove o usi retorici altamente espressivi

I soggetti osservati **comunicano con emotività** (quarto risultato/ipotesi – Benelli, Cernin, Di Benedetto, 2008) probabilmente perché:

- Le parole scritte dagli autistici sono suoni delle mente carichi di valenza psicologica ed emozionale; da ciò forse nascono ricercatezza espressiva e creatività.

Il progetto di ricerca suggerisce, altresì, di includere nel disegno di rilevazione di studi futuri anche le condizioni personali e ambientali in cui si realizzano le sedute di CF, in quanto **s'ipotizza** (quinto risultato/ipotesi – Cadei, Cristoferi, 2008) **che la volontà di esprimersi e la qualità complessiva del linguaggio siano fortemente influenzate dal contesto in cui i messaggi vengono elaborati e dalla situazione emotiva del soggetto facilitato.**

Alla fine dei lavori si è anche proposta la **possibilità** (sesto risultato/ipotesi – Ursini, Fratter, 2008) **che il “linguaggio autistico” presenti caratteristiche tali per cui si possa definire come una forma “autoctona” di espressione.**

Alcune considerazioni finali del folto e coeso gruppo di ricerca possono stimolare costruttive riflessioni quando si dice: “La controversia scientifica ha solo effetti positivi: affina le armi degli eretici e degli ortodossi, aiuta a scavare in profondità, a segnalare nuove ipotesi, a scegliere più pertinenti approcci, a raccogliere materiali più efficacemente assoggettabili a verifica empirica. In questo senso tutto il gruppo Easiest ha cercato di fornire un piccolo contributo di analisi che si impegna ad analizzare con continuità e a distribuire ad altri ricercatori mossi dallo stesso atteggiamento di serenità/serietà scientifica. Ma, a proposito di tale controversia, dobbiamo ammettere che abbiamo sentito il peso e che molto siamo stati guidati nel nostro lavoro dalla seguente affermazione:

- “I professionisti (...) hanno una visione settaria della lettura che noi facciamo mettendoci nei panni altrui. Noi, prima di comunicare, sappiamo senza sapere, in seguito la comunicazione ci dà la certezza della nostra percezione. Traiamo più apprendimenti tentando di capire il punto di vista delle persone che non dallo studio calato osservando le loro azioni” (AF, M, 27 anni).

Abituati a considerare in prevalenza le azioni, credo che tutti noi abbiamo cercato di considerare i punti di vista, speriamo in modo non dilettesco.” – GRUPPO EASIEST

4.4 – La ricerca sperimentale nelle prove di “eye-tracking”

Alcuni studi recenti hanno utilizzato nuovi approcci metodologici per cercare risposte in relazione alla paternità dei messaggi prodotti con la CF fornendo risultati positivi per la validazione della tecnica: gli studi si avvalgono di un’innovativa e convincente tecnologia che è in grado di eseguire una sofisticata lettura della direzione della tracciatura oculare che ha dimostrato come il comunicatore guardi effettivamente le lettere che ha intenzione di digitare prima di compiere un qualsiasi movimento.

In uno dei primi studi condotti da Emerson, Grayson e Griffiths (2001), si registrano dati positivi in quanto il movimento oculare del comunicatore sulla tastiera anticipa, nell’ordine di millisecondi, quello del facilitatore (osservazioni tramite riprese

video ad alta velocità mirate sui movimenti oculari sia dei comunicatori sia dei facilitati).

Si riportano indicazioni più dettagliate riguardo al più recente studio di Emerson & Grayson del 2008: “An Examination of Facilitated Communication through the Use of Eye-tracking and Video Analysis: the Potential for Eye-gaze Communication for People with Disabilities”. L’impostazione della ricerca ha necessitato di tempi piuttosto lunghi poiché la complessa raccolta dati ha richiesto un periodo di circa due anni abbondanti. I criteri di selezione per il reclutamento dei partecipanti sono stati i seguenti:

- comunicatori con una diagnosi di autismo cosiddetto a “basso funzionamento”
- comunicatori e facilitatori ormai esperti nella tecnica della CF
- abbinamenti comunicatore-facilitatore/i abituale/i
- comunicatori in grado di permanere in modo abbastanza stabile davanti al computer e, soprattutto, tollerare la strumentazione fissata sulla testa come una sorta di caschetto da baseball.

Delle trentuno persone reclutate, dall’Inghilterra e dalla Germania, alla fine è stato possibile raccogliere dati significativi e analizzabili solo da nove soggetti a causa delle complesse esigenze tecnologiche della ricerca. Tutti i nove comunicatori reclutati presentavano difficoltà di comunicazione apparentemente legate alle gravi disabilità intellettive; a nessuno di loro erano state attribuite competenze di alfabetizzazione prima dell’introduzione della CF; solo a due di loro era stata attribuita una competenza di “lettura funzionale”. Alcuni, ma non tutti, erano in grado di svolgere azioni basilari quotidiane in autonomia mentre tutti richiedevano un’assistenza continua 24 ore su 24. Nonostante tutte queste oggettive difficoltà i nove comunicatori reclutati sono stati in grado di partecipare al progetto seguendo le scrupolose indicazioni dei ricercatori. La determinazione e la volontà dei comunicatori selezionati, a esercitare l’attività per periodi di tempo anche molto lunghi, è uno degli aspetti che più ha colpito i ricercatori. La costanza e l’assiduità nell’attiva partecipazione è forse, dice la Emerson, il risultato più interessante non riscontrabile nello svolgimento di altri compiti.

Si accennava pocanzi alle complesse esigenze tecnologiche della ricerca. Prima di iniziare la registrazione, infatti, risultava indispensabile eseguire la calibrazione degli occhi rispetto alla posizione del sensore sul caschetto, alla telecamera “eye-tracking” posta lateralmente e a nove punti-immagine sullo schermo. Solo con dei segnali di ragionevole calibrazione si poteva procedere alla raccolta dati. Un cambiamento

notevole, rispetto alle abitudini consuete degli utilizzatori della CF, è stato quello di avere la tastiera proiettata sullo schermo anziché appoggiata sul tavolo. Tutti e nove i soggetti analizzati sono stati in grado di adattarsi alla novità con risultati positivi, anche se ciò può aver, probabilmente, causato un livello di stress e fatica più alto delle abitudinarie situazioni standard.

4.5 – Le qualità del “tocco” nella compensazione della disprassia psicomotoria

Nella trattazione fin qui svolta si sono affrontate questioni che negli anni hanno portato a parziali validazioni della tecnica CF senza riuscire a creare una posizione che potesse accordare i diversi punti di vista. La convinta dedizione di molti utilizzatori della tecnica, spronati da oggettive evidenze di successo nei casi di alti livelli di facilitazione (oltre la spalla) e di, addirittura, effettive raggiunte indipendenze di comunicazione di soggetti altrimenti etichettati come “ritardati mentali”, ha spesso impattato con critiche negative che, a volte, sono state definite persino detratrici. “Anche nello specifico ambito degli studi sperimentali diversi sono i convincimenti e la considerazione attribuita alla CF: l’analisi finora condotta della letteratura internazionale ha chiaramente evidenziato incongruenze e limiti. Conciliare tutte le posizioni”, dice la psicologa Pavon, “è ancora più difficile alla luce del fatto che, ad oggi, non esiste ancora nessuna valida spiegazione scientifica del perché o come la CF funzioni (o meno).”

A tal proposito nella recente ed ancora inedita proposta di progetto sperimentale in attesa di finanziamento (op. cit. Pavon, 2013), si avanzano alcune ipotesi proponendo le modalità attraverso cui studiare i meccanismi sottesi al funzionamento della tecnica.

Come esposto da G. Pavon, “solo facendo chiarezza su questi elementi costitutivi sarà possibile impostare con maggiore senso critico sperimentazioni scientifiche in merito. Un’importante questione irrisolta è la funzione che il tocco svolge nella CF e perché solitamente anche i comunicatori più autonomi hanno bisogno di una mano sulla spalla o sul ginocchio per essere in grado di scrivere.”

Si prospettano, quindi, diverse ipotesi, che non si escludono vicendevolmente, circa i motivi per cui il tocco sembra essere così importante per la CF:

- Ricavare informazioni emotive grazie al tocco – “Dai più importanti studi finora svolti¹⁰ si può affermare che il tocco si dimostra un valido aiuto per ristabilire un equilibrio generale delle funzioni psicofisiche compromesse; nei rapporti interpersonali, sia la qualità sia la quantità del tatto sembrano essere cruciali per generare collaborazione e cooperazione. Se le persone con autismo hanno ridotte abilità empatiche e incontrano difficoltà nel riconoscere le espressioni facciali, come suggerito da recenti ricerche (Tanaka et al 2012; Sucksmith et al 2013), il tocco della CF potrebbe contribuire a superare queste limitazioni, fatto che spiegherebbe anche perché la CF sembra funzionare così bene con le persone con autismo.” (Pavon 2013)
- Aumento di attenzione e concentrazione – “Il tocco è stato studiato anche in setting clinico, soprattutto con i bambini con ADHD (deficit di attenzione e iperattività) o autismo. Tocco e massaggi hanno dimostrato la loro utilità per i bambini con autismo sia per regolare le fasi di sonno sia migliorare l'attenzione (Escalona et al 2001). Similmente, i bambini con ADHD hanno mostrato un miglioramento nella loro capacità di concentrarsi su di un compito (Field et al. 1997). Si può presumere che il tocco della CF (anche se forse in misura minore rispetto alla terapia del tocco/massaggio) consenta un miglioramento della concentrazione ed attenzione che sono, spesso, un problema in diversi utilizzatori della CF. Ciò probabilmente avviene perché il tocco aumenta l'attività vagale. Secondo la Teoria Polivagale¹¹, l'attività vagale è associata con l'auto-regolazione, il comportamento sociale costruttivo e le capacità attentive (Porges 2003).” (Pavon 2013)

¹⁰ Uno dei maggiori riferimenti alla letteratura internazionale in questo campo è l'insieme di studi e sperimentazioni di Tiffany Field, direttrice del “Touch Research Institute” – l'Università di Miami, Facoltà di Medicina, 1995, 1996, 1997, 1998, 2001, 2002, 2010.

¹¹ Il nervo vago consente la comunicazione tra l'encefalo e la periferia del corpo e può trasmettere segnali di rassicurazione, ossia assenza di pericolo. Quando, invece, l'esecutivo centrale registra un rischio, il sistema di rassicurazione del nervo vago si disattiva a favore del sistema di risposta difensiva innescando diverse possibilità: “attacco”, “fuga” o, addirittura, risposta di “freezing”, cioè immobilizzazione. “Quello che abbiamo bisogno di comprendere”, dice Porges, “è che qualunque processo di cura, fisica e psicologica, richiede un livello di buona reciprocità relazionale e la sensazione di essere in condizioni di sicurezza perché non si attivi - o si disattivi - la risposta vagale al pericolo.” La teoria polivagale, quindi, descrive il funzionamento del sistema individuale di calma e connessione grazie alle relazioni sociali positive collegate a segnali corporei non verbali quali movimenti della testa, delle mani, l'espressività facciale ecc. Tali informazioni vengono lette dalla corteccia temporale che ne individua l'intenzionalità e decide se iniziare o meno una interazione.

- Percezione del proprio corpo (body self-identification) – “Vi sono, ad oggi, molti studi che dimostrano come il tatto e la visione siano intrinsecamente legati all’auto-identificazione corporea o alla percezione di proprietà del proprio corpo. (...) L’insieme questi risultati suggeriscono un chiaro legame tra tatto, vista e la percezione del proprio corpo. Questo è interessante perché apre ad altre ipotesi riguardanti il funzionamento della CF. Il tocco potrebbe costituire un aiuto supplementare nel focalizzare, organizzare ed integrare l’auto-identificazione corporea, spesso distorta in persone che usano CF.” (Pavon 2013)

Le tre ipotesi finora avanzate si riferiscono alla cosiddetta “cognizione d’embodiment” (letteralmente “mente incarnata”) che è una posizione ormai generalmente accettata dalle moderne neuroscienze per cui si attribuisce grande importanza al corpo, alle azioni motorie e alle percezioni somato-sensoriali in stretta e vicendevole relazione con i processi cognitivi. Non più quindi, come nel cognitivismo classico, una separazione tra mente e corpo (concetto dell’encefalo come semplice supporto fisico/hardware per la mente/software) ma una trama molto più intrecciata intessuta di fitti punti di contatto ed influenza tra funzionamento fisico e cognitivo. Tutto ciò è ancor più vero dopo le importanti scoperte del gruppo di ricerca di Parma (Rizzolatti et al., 1996) che ha dimostrato l’esistenza di un meccanismo automatico e non cosciente di simulazione motoria¹². Questo significa che tra “fare” e “veder fare” non vi è sostanziale differenza a livello di attivazione del meccanismo di simulazione della mente. Una delle varie ipotesi eziologiche della patologia autistica richiama proprio lo scarso funzionamento di tale meccanismo come dimostrato dalla ricerca sperimentale (Theoret, Pascual-Leone et al., 2005).

Un’ulteriore ipotesi sui meccanismi sottostanti la tecnica riguarda la

- Compensazione della disprassia – Tra gli specialisti della tecnica CF è ormai abbastanza diffusa la plausibile ipotesi che l’effetto del tocco del facilitatore agisca sul comunicatore andando a supportare quelle carenze di coordinamento motorio che gli impedirebbero di compiere movimenti volontari e tra loro sequenziali e funzionali a uno scopo (nella CF funzioni come indicare qualcosa e/o scrivere, ossia una prassia motoria particolarmente complessa che implica

¹² Per una lettura esauriente, anche se di carattere divulgativo, v. Laila Craighero “Neuroni specchio” – Ed. Il Mulino, 2010.

un'elevata capacità di manipolazione fine). Le azioni di assistenza motoria si presentano sia nel delicato momento dell'inizio sia nel successivo movimento di ritorno verso il petto. Nel primo caso è possibile che il tocco dia uno stimolo di rinforzo per incoraggiare lo 'start'. Il momento di ritorno, invece, particolarmente presente nelle basse facilitazioni (dal gomito in giù), è un movimento condotto dalla 'retrospinta' volontaria del facilitatore; la necessità del riporto sembrerebbe basarsi sulla positiva influenza che l'azione ritmica darebbe alla stabilizzazione del movimento, bloccando eventuali perseverazioni fuorvianti rispetto al compito.

Come anticipato alla nota 2 si allegano nelle seguenti tre pagine le schede riassuntive dell'articolo di rassegna di Anna Wehrenfenning e Luca Surian (2008) riportanti i dettagli sui diciassette casi-studio selezionati dall'analisi delle ricerche sperimentali di "message passing".

Tab. 1. Studi sperimentali sulla comunicazione facilitata che hanno soddisfatto il criterio di selezione indicato nel testo (v. sez. 3). I riferimenti bibliografici completi sono inseriti nella bibliografia

Studio	N	Età/ sesso	Diagnosi	Ritardo cognitivo	Valutazione capacità verbali	Esperienza CF facil. - sogg./Facil. familiari	Tipo di compito (presentazione- stimoli diversi o message passing)	Procedure di controllo (condizioni sperimentali)	Analisi statist.	Osservatori	Risultati ^a (risp. corr.: fac. inf e fac. non inf. e/o disinf.)
Bebko et al. (1996)	20	6-21 F: 5 M: 15	Autismo (14) (DSM, CARS: 30-48) Non autismo (5) N.D. (1)	2: mod. 9: grave 8: prof. 1: N.D.	P P V T - R ^c , EOWPVT ^d , 19: 8 mesi-3 anni 1: 6 anni	Addestrati per lo studio/Si	Indicazione, ricono- scimento figure, PPTVR	Con o senza CF, facilita- tore informato, oppure non informato (<cieco>); si veda p. 7 per chiami menti terminologici. 3 compiti diversi	ANOVA Wilcoxon	Si - 1 per le risposte	37.8%-13.2% Influenza del facilitatore informato molto chiara in almeno 12 soggetti
Bligh e Ku- perman (1993)	1	10 F: 1	Ritardo men- tale con ca- ratt. autisti- che cecità	1: grave	Osserv.; poche parole e ripetizione	Si/Si	Risposte a do- mande aperte	Facil. inf. su domanda e risposta, inf. solo sulla domanda, oppure non inf.	No	N.D.	100%-0% Comunicazione dal facilitatore origina
Braman et al. (1995)	3	9-13 F: 1 M: 2	Autismo	3: grave	Ritardo grave nel linguaggio	Si/Si	Completamento frasi	Facil. inf. e non inf.	N.D.	N.D.	95.8%-15% Influenza facilitatore
Cabay (1994)	4	9-17 M: 4	Autismo	4: grave	Osserv.; 1: frasi brevi ecolalia 3: non verbale	Si/Si	Risp. a domande aperte e comple- tamento frasi	Facil. inf. e non inf.	T test	No	95%-19% Influenza del facilita- tore
Calculator e Hatch (1995)	1	17 M: 1	Autismo	mod./ grave	PPVT: 3; 5; EOPWT: 3; 2 (a 15 anni); To- ken test	Si/Si	PPVT-R, EOWPVT- R, conversazione, subtest CELF-R ^e , subtest TOLD-2, message passing con due facilitatori	Facil. inf. e non inf. 6 compiti diversi	No	No	100%-2% Assenza di compe- tenze comunicative per formulare accuse di abuso sessuale
Eberlin et al. (1993)	21	11-20 F: 1 M: 20	Autismo (DSM, CARS: 28-39)	lieve/ prof.	VLDs ^g ; 3 mesi-6 anni I7: verbale 4: non verbale	Addestrati per lo studio Fase di familiarizza- zione	Risp. a domande aperte e chiuse, Test Vocabolario di SB:FE ^h , EOWPVT-R	Senza CF, facil. inf., non inf., 2 compiti diversi	No	Si - 2 per le risposte	6.4%-2.6% Influenza del facilita- tore

TAB. 1. (segue)

Studio	N	Età/ sesso	Diagnosi	Ritardo cognitivo	Valutazione capacità verbali	Esperienza CF facil. - sogg./Facil. familiari	Tipo di compito (presentazione- stimoli diversi o message passing)	Procedure di controllo (condizioni sperimentali)	Analisi statist.	Osservatori	Risultati ^a (risp. corr.: fac. inf e fac. non inf. e/o disinf.)
Hirshoren Gregory (1995)	22	6-12 F: 3 M: 19	Autismo (4) Handicap mul- tipli (16) Rit. cog. (1) Altro (1)	N.D.	Non verbale	S/Si	Denominazione di figure	Facil. inf. e non inf. e disinformato Cond. ran- domizzate	No	Si - 4 per le risposte	1.4%-0.4% CF non risulta efficace
Kerrin et al. (1998)	2	9-10 M: 2	Autismo	N.D.	Non verbale	S/Si	Indicazioni di figure o parole scritte da set di tre	Facil. inf. e non inf. Cond. controbilanciate	No	Si - 2 per le risposte	43.2%-30.6% Influenza del facilita- tore
Konstantar- eas e Grav- elle (1998)	12	7 - 6 - 21.7 F: 4 M: 8	Autismo	mod/ prof.	6: verbale 6: non verbale	S/Si	Riconoscimento di let- tere, PPVTR, subtest W-JTCA, subtest emotivo e fisico senza WRMTR	Supporto fisico com- pletto (fac. inf.), solo mentale (fac. non inf.) Cond. controbilanciate	T test	No	80%-3.5% Supporto mentale e fi- sico sono necessari
Myles e Simpson (1994)	10	6 - 1 - 12.6 F: 3 M: 7	Autismo (ABC ¹ : 52-100, PEPR ² : 12-48)	mod./ prof.	Non verbale	Addestrati per lo studio/Fase di familiariz.	Domande chiuse su attività identi- ficazione figure e parole Domande su racconto	Facil. inf. e non inf.	No	No	7.9%-0% CF non risulta uno strumento didattico efficace
Myles et al. (1996a)	12	12-28 F: 3 M: 9	Autismo (DSM, ABC; 0-90, PEP-R: 6-99)	grave/ prof.	Osserv.; 9: verbale 3: non verbale	Non addestrati per lo studio/Si	Indic., riconosc. lettere, numeri, comprensione pre- posizioni e con- cetti posizionali	Senza CF, facil. inf., non inf. 6 compiti diversi Cond. controbilanciate	ANOVA T test	No	5.3%-0% CF non risulta uno strumento didattico efficace
Oswald (1994)	7	12-21 N. D.	Autismo	mod./ prof. (QI < 40)	N.D.	S/Si	Indicazione figure su PPVTR	Fac. inf., fac. disinfor- mato Cond. randomiz- zate	Distr. bin.	Si - 2 per le risposte	27.6%-9% Influenza del facilita- tore
Simon et al. (1994)	7	13-16 F: 2 M: 5	Autismo (1) Dist. perv. svill. (4) Rit. cogn. (2)	4: mod. 2: grave 1: N.D.	Osserv.; 3: frasi 4: non verbale	Si Si	Descrizione di atti- vità effettuate	Facil. inf. e non inf. e di- sinformato Sperim. non inf. Cond. randomizzate	No	Si - 2 per le risposte	50.86%-7.26% Influenza del facilita- tore

Tab. 1. (segue)

Studio	N	Età/ sesso	Diagnosi	Ritardo cognitivo	Valutazione capacità verbali	Esperienza CF facil. - sogg./Facil. familiari	Tipo di compito (presentazione- stimoli diversi o message passing)	Procedure di controllo (condizioni sperimentali)	Analisi statist.	Osservatori	Risultati ^a (risp. corr.: fac. inf e fac. non inf. e/o disinf.)
Simpson Myles (1995)	e 18	3-20 F: 5 M: 13	Autismo (DSM)	mod./ grave	Compito base- line; 5: scrittura del nome	Addestrati per lo studio/NoSi	Domande chiuse e aperte su attività, storie e affettività	Facil. inf. e non inf. 5 compi diversi	ANOVA	SI – per pro- cedura e per risposte	5.5%-0% Aumento di risp. corr. nel tempo
Smith et al. (1994)	10	14-51 F: 4 M: 6	Autismo (DSM)	1: mod. 5: grave 4: prof.	Osserv.; 3: frasi 4: parole 3: non verbale	Addestrati per lo studio Si	Denominazione figure, oggetti e risposta domande aperte	Supporto fisico as- sente, parziale e com- pleto Facil. inf. e non inf. e disinformato Cond. randomizzate	No	No	15.1%-0% Assenza di successo con supporto parziale
Vázquez (1994)	2	10-12 F: 1 M: 1	Autismo	N.D.	Osserv.; 1: ecolalia 2: non verbale	Si Si	Identificazione figure – EO-WPVT, Descrizione video e oggetti	Facil. inf. e non inf. Sperim. non inf. 3 com- piti diversi Controblan- ciamento ABBA	No	No	97.5%-19.8% Alcuni successi
Vázquez (1995)	3	9-11 F: 1 M: 2	Autismo	N.D.	PPVT-R; no punteggio base-non ver- bale	Si Si	Denominazione fi- gure e descrizione oggetti	Facil. inf. e non inf. Sperim. non inf. 4 com- piti diversi Controblan- ciamento ABBA	No	No	54%-0% Distorsione delle rispo- ste da parte del facil- tatore

Note:

^a Le percentuali si riferiscono alle risposte corrette nelle condizioni facilitatore informato e non informato riportate da Probst (2005);

^b Childhood Autism Rating Scale – CARS;

^c Peabody Picture Vocabulary Test-Revised – PPVT-R;

^d Expressive One-Word Picture Vocabulary Test – EO-WPVT;

^e Clinical Evaluation of Language Fundamentals-Revised – CELF-R;

^f Test Of Language Development-Intermediate – TOLD;

^g Verbal Language Developmental Scale – VLDS;

^h Stanford-Binet: Forth Edition – SB:FE;

ⁱ Woodcock-Johnson Tests of Cognitive Ability – W-JTCA;

^j Woodcock Reading Mastery Test-Revised – WRMTR;

^m Autism Behavioural Checklist – ABC;

ⁿ Psychoeducational Profile-Revised – PEP-R.

“LA COMUNICAZIONE FACILITATA”

BIBLIOGRAFIA

- Bebkö, J.M., Perry, A., Bryson, S. (1996). Multiple method validation study of facilitated communication: II. Individual differences and sub-group results. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 26, pp. 19-42.
- Bernardi, L., (a cura di), (2008). Il Delta dei Significati: uno studio interdisciplinare sull'espressione autistica. Ed. Carrocci Faber.
- Biklen, D., Morton, M.W., Saha, S.N., Duchan, J., Hardardottir, M., Karna, E., O'Connor, S., Rao, S. (1991). «I am not a utistivc on thje typ» («I'm not autistic on the typewriter»). *Disability, Handicap & Society*, 6, pp. 161-180.
- Biklen, D., Cardinal, D.N. (1997). Framing the issue: Author or not, competent or not? In D. Biklen e D.N. Cardinal (a cura di), *Contested words, contested science: Unraveling the facilitated communication controversy*. New York: Teachers College Press, pp. 5-33.
- Biklen, D., (1999). La Comunicazione Facilitata. Interventi ed adattamento alla edizione italiana: Cadei P. e Benassi F. (a cura di) – Ed. Omega.
- Bligh, S., Kupperman, P. (1993). Brief report: Facilitated communication, Evaluation procedure accepted in a court case. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 23, pp. 553-557.
- Braman, B.J., Brady, M.P., Linehan, S.L., Williams, R.E. (1995). Facilitated Communication for children with autism: An examination of face validity. *Behavioral Disorders*, 21, pp. 110-118.
- Cabay, M. (1994). Brief report: A controlled evaluation of Facilitated Communication using open ended and fill-in questions. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 24, pp. 517-527.
- Calculator, S.N., Singer, K.M. (1992). Preliminary validation of facilitated communication. *Topics in Language Disorders*, 13, pp. 9-16.
- Calculator, S.N., Hatch, E.R. (1995). Validation of facilitated communication: A case study and beyond. *American Journal of Speech – Language Pathology*, 4, pp. 49-58.
- Cardinal, D.N., Hanson, D., Wakeham, J. (1996). Investigation of authorship in facilitated communication. *American Journals on Mental Retardation*, 34, pp. 231-242.

- Cardinal, D.N., Hanson, D., Wakeham, J. (1997). Who's doing the typing? An experimental study. In D. Biklen e D.N. Cardinal (a cura di), *Contested words, contested science: Unraveling the facilitated communication controversy*. New York: Teachers College Press, pp. 34-53.
- Castiglione, A. (2009). *Tipicamente atipico: analisi delle peculiarità del linguaggio autistico prodotto attraverso la comunicazione facilitata*. Tesi di laurea – Università di Padova – Facoltà di Scienze statistiche, demografiche e sociali – Relatrice A. Tuzzi. pp. 15-18
- Costa, A.M. (2006). *Significato del termine comunicazione*. In *Magis&Plus: Giornata Monografica Standard – Nota tecnica n° 7* – pp. 5, 6 / pp. 12-14.
- Craighero, L. (2010). *Neuroni specchio*. Ed. Il Mulino.
- Crossley, R., McDonald, A. (1980). *Annie's coming out*. Penguin Book.
- Crossley, R. (1994). *Facilitated Communication Training*. New York: Teachers College Press.
- Cummins, R. A., & Prior, M. P. (1992). Autism and assisted communication: A response to Biklen. *Harvard Educational Review*, 62, 228–241.
- Eberlin, M., McConnachie, G., Ibel, S., Volpe, L. (1993). Facilitated communication: A failure to replicate the phenomenon. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 23, pp. 507-530.
- Emerson, A., Grayson, A., and Griffiths, A. (2001). Can't of won't? Evidence relating to authorship in facilitated communication. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 36 Suppl., pp. 98-103.
- Emerson, A., Grayson, A. (2008). An examination of Facilitated Communication through the use of eye-tracking and video analysis: the potential for eye-gaze communication for people with disabilities. In: Brown D. J., Cranton W., Folds R., Moss K., Schofield, S., Standen P. J., Vanhegan, S. eds., *1st Interactive Technologies and Games (ITAG) Conference: Education, Health and Disability*, Nottingham Trent University, Nottingham, 12 November 2008; pp. 35-47.
- Escalona A., Field T., Singer-Struk R., Cullen C., Hartshorn K., (2001). Brief report: Improvements in the behavior of children with autism following message therapy. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, Vol 31(5), pp. 513-516.
- Field, T. (Ed) (1995). *Touch in early development*. Lawrence Erlbaum Associates, inc; xii, pag. 121. Hillsdale, NJ, England.

- Field, T., Resnick, M., Robert, J. (Ed) Rozendky, Ronald H (Ed). (1996). Health psychology Through the life span: Practice and research opportunities. xvii, pp. 313-321 - pag 464. Washington, DC,US: American Psychological Association: US. AN: Book: 1996-98937-019.
- Field, T., Lasko, D., Mundy, P., Henteleff, T., Kabat, S., Talpins, S., Dowling, M. (1997). Brief report: Autistic children's attentiveness and responsivity improve after touch therapy. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. Vol.27 (3), pp.333-338. 1997-06453-008.
- Field, T., Hoffman, M., Robert, R. (Ed); Sherrick, M.F. (Ed); Warm, J.S. (Ed) (1998). Viewing psychology as whole: The integrative science of William N. Dember. (pag.603-624). xviii, pag.704. Washington, DC, US: *American Psychological Association*; AN: Book: 1998-07194-028.
- Field, T., (2001). Touch. Cambridge, MA, US: *MIT Press*;US. AN: Book:2002 17371 000. Field, T., (2002). Violence and touch deprivation in adolescents. *Adolescence*. Vol.37(148), pag. 735-749. AN: *Peer Reviewed Journal*: 2003-04543-007.
- Field, T., Stoff, D.M. (Ed); Susman, E.J. (Ed), (2005). Developmental Psychobiology of aggression. (pp.117-140). xii, pag.304. New York, NY,US: Cambridge University Press; US. AN: Book: 2005-07671-006.
- Field, T. (2010). Developmental Review. *Peer Reviewed Journal*. Vol.30(4), pag.367-383. 2011-06430-004.
- Grayson, A., Emerson, A., Howard-Jones, P., O'Neil L. (2012) Hidden communicative competence: Case study evidence using eye-tracking and video analysis. *Autism* Jan, vol 16, no.1 75-86.
- Green, G. (1992, October). Facilitated communication: Scientific and ethical issues. Paper presented at the E. K. Shriver Center University affiliated Program Service-Related research Colloquium Series, Waltham, MA.
- Green, G. (1994). The quality of the evidence. In H. C. Shane, (Ed.) Facilitated communication: The clinical and social phenomenon (pp. 157–226). San Diego, CA: Singular Publishing.
- Hertenstein M.J, Holmes R., McCullough M., (2009). The communication of emotion via touch. *Emotion*, Vol 9 (4), pp. 566-573.
- Hirshoren, A., Gregory, J. (1995). Further negative findings on facilitated communication. *Psychology in the Schools*, 32, pp. 109-113.

- Hudson, A. (1995). Disability and facilitated communication: A critique. In T. H. Ollendick and R. J. Prinz (Eds.), *Advances in clinical psychology*, vol. 17 (pp. 59–83). New York: Plenum Press.
- Jacobson, J. W., Mulick, J. A., & Schwartz, A. A. (1995). A history of facilitated communication: Science, pseudoscience, and anti- science. *American Psychologist*, 50, pp. 750–765.
- Janzen-Wilde, M.L., Duchan, J.F., Higginbotham, D.J. (1995). Successful use of facilitated communication with an oral child. *Journal of Speech & Hearing Research*, 38, pp. 658-676.
- Kerrin, R.G., Murdock, J.Y., Sharpton, W.R., Jones, N. (1998). Who’s doing the pointing? Investigating Facilitated Communication in a classroom setting with students with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 13, pp. 73-79.
- Konstantareas, M.M., Gravelle, G. (1998). Facilitated communication: the contribution of physical, emotional and mental support. *Autism*, 2, pp. 389-414.
- Myles, B.S., Simpson, R.L. (1994). Facilitated communication with children diagnosed as autistic in public school settings. *Psychology in the Schools*, 31, pp. 208-220.
- Myles, B.S., Simpson, R.L., Smith, S.M. (1996). Impact of facilitated Communication combined with direct instruction on academic performance of individuals with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 11, pp. 37-44.
- Mostert, M.P. (2001). Facilitated communication since 1995: A review of published studies. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31, 287-313.
- Mostert, M.P. (2012). Facilitated communication: The empirical imperative to prevent further professional malpractice. Disability Consultants International, Virginia Beach, VA, USA Version of record first published: 18 Jun 2012.
- Mounin, G., (1989). *Storia della linguistica dalle origini al XX secolo*. Ed. Feltrinelli.
- Niemi, J. and Kärnä-Lin, E. (2002) Grammar and lexicon in facilitated communication: A linguistic authorship analysis of a Finnish case. *American Journal on Mental Retardation* 40, 347-357.
- Oswald, D.P. (1994). Facilitator influence in facilitated communication. *Journal of Behavioral Education*, 4, pp. 191-199.

- Pavon, G., (2013). La Comunicazione Facilitata oltre lo Stato dell'Arte: nuovi approcci scientifici per testare limiti, potenzialità e meccanismo sottostante la tecnica. Manoscritto inedito / Unpublished manuscript.
- Porges, S.W. (2003). The Polyvagal Theory: phylogenetic contributions to social behavior. *Physiology and Behavior*, 79, 503-513.
- Rizzolatti, G., Fadiga, L., Matelli, M., Bettinardi, V., Paulesu, E., Perani, D., Fazio, F. (1996a). Localization of grasp representation in humans by PET: observation versus execution. In: *Exp. Brain Res*, 111, pp. 246-252.
- Rizzolatti, G., Craighero, L. (2004). The Mirror-Neuron System. In: *Annual Review of Neuroscience*, 27, pp. 169-192.
- Scopesi A., Zanobini M., L.R.Cresci (2003). Aspetti semantici e stilistici della produzione di un bambino autistico in situazione di comunicazione facilitata, *Rivista di psicolinguistica applicata*, 2-3, pp. 83-105.
- Sellin, B., (1995). Prigioniero di me stesso. Viaggio dentro l'autismo – Ed. Bollati Boringhieri.
- Simon, E.W., Toll, D.M., Whitehair, P.M. (1994). A naturalistic approach to the validation of facilitated communication. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 24, pp. 647-657.
- Simpson, R.L., Myles, B.S. (1995). Effectiveness of facilitated communication with children and youth with autism. *Journal of Special Education*, 28, pp. 424-439.
- Simpson, R. L., & Myles, B. S. (1995a). Facilitated communication and children with disabilities: An enigma in search of a perspective. *Focus on Exceptional Children*, 27, 1-16.
- Sipilä, AK., Määttä, K., (2011). Can the facilitated communication method support autistic people, according to facilitators' opinions? *Psychology of Language and Communication*, Vol. 15, No.1. pp.1-26.
- Smith, M.D., Haas, P.J., Belcher, R.G. (1994). Facilitated communication: The effects of facilitator knowledge and level of assistance on out- put. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 24, pp. 357-367.
- Sucksmith, E., Allison, C., Baron-Cohen, S., Chakrabarti, B., Hoekstra, R. A., (2013). Empathy and emotion recognition in people with autism, firstdegree relatives, and controls. *Neuropsychologia*, Vol 51(1), pp. 98-105.

- Tanaka J.W, Wolf J.M. Klaiman C., Koenig K., Cockburn J., Herlihy L., Brown C., Stahl S.S, South M., McPartland J.C., Kaiser M.D., Schultz R.T., (2012). The perception and identification of facial emotions in individuals with autism spectrum disorders using the let's face it! Emotion skills battery. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, Vol 53(12), pp. 1259-1267.
- Theoret, H., Halligan, E., Kobayashi, M., Fregni, F., Tager-Flusberg, H., Pascual-Leone, A. (2005). Impaired Motor Facilitation During Action Observation in Individuals with Autism Spectrum Disorder. In: *Current Biology*, 15, pp. 84-85.
- Tuzzi A., (2009). Grammar and lexicon in individuals with autism: a quantitative analysis of a large Italian corpus. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 47, 5, pp. 373-385.
- Tuzzi A., Cemin M., Castagna M. (2004). "Moved deeply I am" Autistic language in texts produce with FC. *Journees internationales d'Analyse statistique des Donnees Textuelles*, 7, pp. 1-9.
- Vázquez, C.A. (1994). Brief report: A multitask controlled evaluation of facilitated communication. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 24, pp. 369-379.
- Vázquez, C.A. (1995). Failure to confirm the word-retrieval problem hypothesis in facilitated communication. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 25, pp. 597-610.
- Vygotskij, L.S., (1934). Trad. it. Pensiero e linguaggio, Ed. Giunti 2002.
- Weiss, M.J.S., Wagner, S.H., Bauman, M.L. (1996). A validated case study of facilitated communication. *American Journals on Mental Retardation*, 34, pp. 220-230.
- Weiss, M.J.S., Wagner, S.H. (1997). Emerging validation of facilitated communication: New findings about old assumptions. In D. Biklen e D.N. Cardinal, *Contested words, contested science: Unraveling the facilitated communication controversy*. New York: Teachers College Press, pp. 135-156.
- Wehrenfenning, A., Surian, L., (2008). Autismo e comunicazione facilitata: una rassegna degli studi sperimentali. In *Psicologia clinica dello sviluppo*, a.XII, pp. 437-464.
- Zanobini M., Scopesi A., (2001). La comunicazione facilitata in un bambino autistico. *Psicologia clinica dello sviluppo*, a.V, pp. 395-421.
- Zanobini M., (2006). Bibliografia ragionata. Comunicazione facilitata e autismo. *Età evolutiva*, pp. 115-128.

SITOGRAFIA¹

- www.treccani.it/vocabolario/comunicazione/
- www.comunicazionefacilitata-associazione.it

- www.leonardoausili.com/approfondimenti/la-comunicazione-facilitata-cf
- [www.geocities.com/Hot Springs/Spa/2576](http://www.geocities.com/HotSprings/Spa/2576)
- www.gli-argonauti.org
- www.tdjournal.itd.cnr.it/files/pdfarticles/PDF22/TDDIS22.pdf
- www.sd2.itd.cnr.it/Prot/M_online/autismo/autismo12CF.htm
- www.pianetahandicap.csvroviso.it/wp-content/uploads/LIBROCF.pdf
- www.autismo.inews.it/terapiariabilitative/comunica
- www.cnapp.it/woce
- www.lastampa.it/2014/03/04/italia/cronache/studente-autistico-si-laurea-alluniversit-di-pd
- www.facebook.com/gianluca.nicoletti.fanpage/posts/10152311357359559

- www.tash.org
- www.pedagogiadellarealtà.it/Comunicazione.pdf
- www.letturagevolata/prodotti-e-servizi/tastierone
- www.unipi.it/index.php/tutte-le-news/item/4371-luca-sfida-la-sindrome-fragile-e-si-laurea
- www.snlg-iss.it/cms/files/LG_autismo_def.pdf

¹ Riferimenti sitografici elencati per ordine di capitolo d'esposizione.

ALLEGATI¹

¹ Le Linee guida per l'uso corretto della tecnica CF e il profilo professionale sono stati scaricati dal portale on-line dell'Associazione "Vi Comunico che Penso" – www.comunicazionefacilitata-associazione.it



vi comunico che penso

associazione di promozione sociale

LE LINEE GUIDA

Edite dall'Associazione "VI COMUNICO CHE PENSO" per l' utilizzo adeguato della "CFA Comunicazione Facilitata Alfabetica - Tecnica Alternativa del Linguaggio®"

Scopo di queste linee guida è quello di assistere e indirizzare tutti coloro che a vari livelli si occupano della "CFA Comunicazione Facilitata Alfabetica - Tecnica Alternativa del Linguaggio®", metodologia di comunicazione alternativa, alfabetica, aumentativa del linguaggio. Esse definiscono i criteri in base ai quali si può ragionevolmente affermare che la tecnica è usata in modo corretto e sottolineano l'importanza delle "buone pratiche" professionali, riportando informazioni utili a indirizzare le decisioni, operative e non, verso la massima adeguatezza. Costituiscono un punto di riferimento per la realizzazione di protocolli di lavoro e ne definiscono il quadro metodologico, indirizzando tutti coloro che applicano la tecnica verso la maggiore efficacia e appropriatezza possibili. Allo stesso tempo intendono tutelare i fruitori della CFA dalle conseguenze negative che possono derivare da suoi utilizzi impropri e da sue applicazioni scorrette, eventualmente effettuate da personale non adeguatamente preparato e/o non riconosciuto dall'Associazione "VI COMUNICO CHE PENSO", titolare del marchio.

1. Introduzione

a. La tecnica

La **CFA Comunicazione Facilitata Alfabetica - Tecnica Alternativa del Linguaggio®** è una tecnica di comunicazione alternativa, alfabetica, per persone che presentano disturbi del linguaggio, della comunicazione e dell'interazione sociale. Viene utilizzata in situazioni di assenza, insufficienza, o inefficacia della comunicazione verbale orale o gestuale, indipendentemente dal tipo di disabilità e dall'età della persona.

La CFA non è un metodo riabilitativo o curativo ma una tecnica che consente di comunicare il pensiero. Non è tuttavia una tecnica "stabile", che si apprende cioè una volta per tutte e che dopo essere stata appresa rimane invariata: è un processo complesso che deve essere sviluppato come *progetto di ampliamento comunicativo*.

Per i risvolti che essa ha sulla persona disabile e per poter essere avviata e mantenuta con buone chances di successo, la CFA deve essere comunque inserita in un progetto più generale di carattere educativo - abilitativo. Essa può essere definita anche come una tecnica di scrittura attraverso un contatto fisico, definito "facilitazione".

L'obiettivo finale della sua applicazione resta il raggiungimento di una comunicazione libera, efficace, funzionale alla vita quotidiana e all'espressione del proprio mondo interiore.

Poiché la CFA è sostitutiva e/o integrativa del linguaggio orale, i suoi ambiti di utilizzo sono potenzialmente tutti i momenti di vita in cui una persona sente il bisogno di esprimere i propri pensieri e di comunicare qualcosa agli altri: la famiglia, la scuola, il centro diurno, le relazioni amicali, i social network, le agenzie di tempo libero, ecc.



vi comunico che penso

associazione di promozione sociale

b. Applicazione della tecnica

La tecnica può essere utilizzata da tutte quelle persone che presentino i requisiti strutturali per accedervi. Una persona può essere avviata all'uso della CFA, solo dopo essere stata sottoposta ad una rigorosa valutazione iniziale eseguita da un *Supervisore* o alla presenza e sotto la responsabilità di un *Supervisore*.

Una volta stabilita l'idoneità di una persona all'utilizzo della tecnica, verrà stilato un progetto di ampliamento comunicativo, che verrà supervisionato regolarmente, con una frequenza stabilita dal responsabile del progetto, il quale ne valuterà la congruenza con il più generale progetto di educativo – abilitativo concordato per quella stessa persona.

2. La formazione

Tutti gli operatori (insegnanti, insegnanti di sostegno, assistenti alla comunicazione, operatori della riabilitazione, ecc.), che si apprestano ad impiegare la CFA, devono possedere le conoscenze e le competenze specifiche per il suo utilizzo. Dato che i processi di pensiero e i sistemi comportamentali delle persone che potenzialmente possono trarre beneficio dalla CFA sono così complessi da richiedere una preparazione approfondita, ogni operatore che intenda facilitare deve apprendere la tecnica seguendo appositi iter formativi teorico – pratici. Si deve assolutamente evitare che uno strumento così prezioso venga applicato in modo distorto, per non essere poi costretti ad assistere al suo fallimento.

L'esperienza di oltre un decennio di studio e di applicazione della CFA ci ha portato ad individuare quattro livelli di competenza tra gli operatori:

- *Facilitatore di 1° livello*
- *Facilitatore di 2° livello*
- *Supervisore*
- *Formatore*

a. Facilitatore di 1° livello

Il *Facilitatore di 1° livello* è colui che ha appreso le basi fondamentali della tecnica e sa applicarla su un progetto già delineato, affidandosi alla guida di un *Supervisore*.

La qualifica di *Facilitatore di 1° livello* si ottiene dopo un corso di formazione di 130 ore, di cui 48 di teoria, 52 di attività tecnico - pratica e almeno 30 di tirocinio guidato. Il corso si svolge presso uno dei Centri di Formazione riconosciuti che facciano riferimento al marchio **CFA Comunicazione Facilitata Alfabetica - Tecnica Alternativa del Linguaggio®**, il cui elenco aggiornato è presente sul sito www.comunicazionefacilitata-associazione.it.

Al corso può accedere chi ha competenze in ambito educativo e/o sanitario, riabilitativo e assistenziale. Alla fine del corso, per poter acquisire il titolo di *Facilitatore di 1° livello* ed essere iscritto nell'elenco dei *Facilitatori di 1° livello* disponibile presso tutti i centri accreditati per il marchio **CFA Comunicazione Facilitata Alfabetica - Tecnica Alternativa del Linguaggio®**, il partecipante dovrà sostenere un esame teorico – pratico.

Il *Facilitatore di 1° livello* ha l'obbligo di ricevere una supervisione costante, almeno 5 volte l'anno, per mantenere il diritto all'iscrizione nell'elenco dei *Facilitatori di 1° livello*.

Il *Facilitatore di 1° livello* non può effettuare le valutazioni iniziali.



vi comunico che penso

associazione di promozione sociale

b. Facilitatore di 2° livello

Il *Facilitatore di 2° livello* è colui che conosce tutte le fasi di sviluppo della tecnica, sa come superare gli ostacoli e le difficoltà e sa individuare e proporre nuovi obiettivi nel percorso di autonomia della persona facilitata.

La qualifica di *Facilitatore di 2° livello* si ottiene dopo un corso di formazione di almeno 80 ore, di cui 30 di teoria e 50 di attività tecnico - pratica e tirocinio. Per accedere al corso è necessario aver conseguito prima la qualifica di *Facilitatore di 1° livello*, avere almeno due anni di esperienza continuativa e aver utilizzato la tecnica con almeno tre persone diverse.

Anche questo tipo di corso si svolge presso uno dei Centri di Formazione riconosciuti e si conclude con un esame teorico – pratico, superato il quale si ottiene il diritto all'iscrizione nell'elenco dei *Facilitatori di 2° livello* disponibile presso tutti i centri accreditati per il marchio **CFA Comunicazione Facilitata Alfabetica - Tecnica Alternativa del Linguaggio®**.

Anche il *Facilitatore di 2° livello* ha l'obbligo di ricevere una supervisione costante, almeno 2 volte l'anno, per mantenere il diritto all'iscrizione nell'elenco dei *Facilitatori di 2° livello*.

Il *Facilitatore di 2° livello* come tirocinio può effettuare diagnosi iniziali alla presenza e sotto la responsabilità di un *Supervisore*.

Nota. La figura professionale del *Facilitatore* – sia di 1° che di 2° livello – è di estrema importanza, perché di fatto è quella più a contatto con la persona diversamente abile in tutte le fasi del suo processo di ampliamento comunicativo. Per una sua ulteriore descrizione – *chi è, cosa fa e come lo fa* – si rinvia al documento “IDENTIKIT DEL FACILITATORE E CODICE DEONTOLOGICO” consultabile sul sito www.comunicazionefacilitata-associazione.it.

c. Supervisore

Il *Supervisore* è colui che, avendo una solida formazione in ambito educativo e/o sanitario, riabilitativo e assistenziale ed avendo già conseguito la qualifica di *Facilitatore di 2° livello*, ha almeno 4 anni continuativi di esperienza nell'utilizzo della CFA con molte persone di diversa età e con diversi tipi di patologia.

Il *Facilitatore di 2° livello* che intenda accedere alla qualifica di *Supervisore*, deve aver lavorato a lungo con un *Supervisore* e con un *Formatore*, acquisendo così sul campo le conoscenze e le competenze necessarie alle tecniche di supervisione. Per ottenere la qualifica e la relativa iscrizione nell'elenco dei *Supervisori* disponibile presso tutti i centri accreditati per il marchio **CFA Comunicazione Facilitata Alfabetica - Tecnica Alternativa del Linguaggio®**, deve far domanda al Comitato Tecnico-Scientifico che deciderà su conforme parere del *Supervisore* e del *Formatore* con i quali il *Facilitatore* ha lavorato. Nel parere dovrà essere evidenziato che l'aspirante *Supervisore*:

- a) possiede le conoscenze e le competenze necessarie alle tecniche di supervisione
- b) ha ampliato le proprie conoscenze e competenze, utilizzando la CFA con più persone e in situazioni diverse



vi comunico che penso

associazione di promozione sociale

c) si è dimostrato creativo, propositivo e disponibile a lavorare in équipe.

Il *Supervisore* ha il compito di:

- a) eseguire in prima persona, o affiancare un *Facilitatore di 2° livello*, nella valutazione di una persona da avviare alla CFA
- b) definire il percorso della CFA ed avviare genitori e facilitatori all'utilizzo della stessa
- c) collaborare con il *Facilitatore*, la scuola, il centro diurno, la famiglia, gli specialisti, ecc., nella stesura del progetto di educativo - abilitativo in cui si colloca la CFA
- d) promuovere e supervisionare l'utilizzo della CFA e/o di altre tecniche comunicative, nella scuola, nei centri e nei luoghi di inserimento sociale
- e) supervisionare i *Facilitatori* ed i genitori, valutando l'efficacia e la correttezza del loro operato, di cui è responsabile
- f) comunicare al *Formatore* e all'équipe di riferimento le abilità o le inadempienze dei *Facilitatori*
- g) tutelare il rispetto delle linee – guida per la **CFA Comunicazione Facilitata Alfabetica - Tecnica Alternativa del Linguaggio®**

Anche gli elenchi dei *Supervisor* sono costantemente aggiornati, per cui il *Supervisore*, per avere il diritto a esservi incluso, ha l'obbligo di ricevere la supervisione di un *Formatore* che deve incontrare almeno 2 volte all'anno e di effettuare almeno un aggiornamento all'anno sulle tematiche e sugli studi, anche internazionali, che riguardano la Comunicazione Facilitata.

d. Formatore

Il *Supervisore* che abbia svolto continuativamente per almeno 2 anni la funzione di supervisione in collaborazione con un *Formatore*, che abbia solide competenze in ambito educativo e/o sanitario, riabilitativo e assistenziale ed abbia una lunga esperienza con la CFA su un'ampia casistica, può accedere alla qualifica di *Formatore*, facendo domanda al Comitato Tecnico-Scientifico, il quale deciderà su parere conforme del *Formatore* con cui il *Supervisore* ha lavorato.

Nel parere dovrà essere specificato che l'aspirante *Formatore*:

- a) ha esperienza di formazione e di docenza, avendo svolto corsi e/o conduzione di gruppi di formazione sulla tecnica della CFA in collaborazione con scuole e/o centri di formazione
- b) ha sviluppato ampie competenze nell'ambito delle disabilità comunicative e della riabilitazione delle stesse
- c) conosce le patologie e le problematiche neuropsicologiche legate alle diverse disabilità



vi comunico che penso

associazione di promozione sociale

-
- d) conosce la legislazione legata all'handicap
 - e) conosce a fondo i processi comunicativi e del linguaggio
 - f) conosce a fondo e sa gestire le dinamiche familiari e sa utilizzare l'ascolto e il sostegno nelle situazioni – problema
 - g) sa gestire i rapporti con le istituzioni e garantire collaborazioni proficue

Il *Formatore* ha il compito di:

- a) tenersi costantemente aggiornato e mantenere una formazione permanente
- b) incontrarsi almeno una volta all'anno con gli altri *Formatori*
- c) organizzare il materiale da destinare alla raccolta dei dati, delle informazioni e di tutta la documentazione relativa al proprio centro, che dovrà poi essere inviata, almeno una volta all'anno, al Comitato Tecnico-Scientifico, cui spetta il compito di monitorare lo stato dell'arte
- d) tenere sempre aggiornati gli elenchi dei *Facilitatori* e dei *Supervisor* e segnalare immediatamente al Comitato Tecnico-Scientifico le eventuali proposte di esclusione di *Facilitatori* e *Supervisor* dagli elenchi

Il *Formatore* può promuovere ed organizzare corsi di formazione, informazione, seminari e convegni, in accordo con le linee-guida.

Tutte le figure abilitate all'utilizzo della **CFA Comunicazione Facilitata Alfabetica - Tecnica Alternativa del Linguaggio®** devono rigorosamente attenersi alle indicazioni esposte nelle presenti linee guida pena l'esclusione dall'elenco delle persone abilitate.

e. I contenuti dei corsi di formazione

I corsi di formazione devono essere tenuti da docenti esperti nei disturbi del linguaggio e della comunicazione verbale. Le figure professionali di riferimento (non tutte necessariamente presenti in ogni corso) sono: il neuropsichiatra, lo psicologo, il pedagogo, il terapeuta della riabilitazione, l'optometrista, l'esperto in tecnologia per la disabilità. A costoro si affiancano, soprattutto per la parte pratica, i *Formatori* per la CFA.

La parte teorica tratta temi inerenti la comunicazione e la *diversabilità* con tutti gli aspetti ad essa correlati:

- L'importanza della comunicazione e le comunicazioni alternative
- Il concetto di facilitazione
- Requisiti di accesso alla tecnica, percorso di avvio, fasi del percorso, gli strumenti ed i materiali, gli argomenti di comunicazione e conversazione, gli ambiti di utilizzo, percorso verso l'indipendenza, ecc.



vi comunico che penso

associazione di promozione sociale

-
- Lo stato dell'arte: aggiornamento sugli studi e le ricerche riguardanti la CFA
 - La *diversabilità*: a partire dalle abilità presenti e da un diverso funzionamento
 - La rivisitazione della definizione di ritardo mentale
 - Le difficoltà di relazione, di comunicazione e di comportamento
 - Aspetti senso - percettivi, motori, esecutivi e prassici
 - Funzionalità e percezione visiva
 - Il linguaggio del corpo e la percezione del proprio corpo nella relazione con l'altro
 - L'importanza, per la comunicazione, dei *neuroni specchio*, del contatto visivo, della triangolazione visiva e dell'imitazione
 - Aspetti neuropsicologici
 - Aspetti emotivi e psicologici
 - Tecnologia e ausili per la comunicazione
 - L'utilizzo della CFA come strumento per la realizzazione di un Progetto educativo - abilitativo – riabilitativo a scuola, nel centro diurno, in famiglia e nei vari luoghi di inserimento sociale
 - Deontologia della tecnica

la parte pratica prevede l'utilizzo della CFA attraverso i seguenti passaggi:

- Valutazione dei casi
- Stesura del programma di lavoro
- Apprendimento, in situazione, delle modalità di applicazione della tecnica
- Video e discussione dei casi
- Supervisione dell'applicazione e delle strategie di lavoro

3. Condizioni d'uso della tecnica della CFA

La CFA, per poter risultare efficace ed evitare il rischio di fallimento, con le inevitabili ripercussioni negative sulla persona che si vedrebbe ricacciata nel suo isolamento, deve mantenere, anche al termine dell'iter formativo percorso, un costante ricorso alla supervisione al fine di garantire che la metodologia di lavoro sia correttamente applicata.

Ogni persona che intenda facilitare, anche limitatamente a un solo soggetto, attraverso un apprendimento per *modeling* - senza, cioè, acquisire la qualifica di *Facilitatore* e senza avere, quindi, titolo a operare in senso lato con chi presenta disturbi del linguaggio verbale orale -, che sia un familiare, un insegnante, un volontario o altro, deve possedere le conoscenze e le competenze specifiche per l'utilizzo della tecnica e soprattutto *può e deve operare solamente sotto la responsabilità di un Supervisore*, il quale avrà cura di fornire le indicazioni opportune e di verificare il buon utilizzo della tecnica stessa. Tempi e modalità della supervisione saranno indicati dallo stesso *Supervisore* in base al tipo di situazione in cui si fa uso della CFA (casa, scuola, centro e/o altro).

Qualora le persone abilitate all'uso della CFA non rispettino le condizioni di esercizio della stessa, il *Supervisore* declinerà ogni responsabilità in merito ad eventuali difficoltà che potrebbero emergere e demanderà la questione al Comitato Tecnico – Scientifico che provvederà a prendere le opportune ed adeguate misure risolutive.



vi comunico che penso

associazione di promozione sociale

4. Il Comitato Tecnico – Scientifico

Il Comitato Tecnico-Scientifico (CTS) esercita una funzione consultiva e propositiva generale ed esprime pareri in merito a quanto indicato dalle linee guida e dal documento statutario dell'Associazione "VI COMUNICO CHE PENSO".

È composto fino a un massimo di 5 membri e dal Presidente dell'Associazione che vi accede per diritto.

Il CTS può esprimere parere su ogni questione che riguardi l'utilizzo della CFA ed è garante della deontologia professionale di quanti operano in ambito scolastico e/o riabilitativo richiamandosi alla **CFA Comunicazione Facilitata Alfabetica - Tecnica Alternativa del Linguaggio®**.

In particolare ha il compito di:

- a) Monitorare e valutare la progettualità culturale e tecnico-scientifica delle attività dell'Associazione
- b) Aggiornare lo stato dell'arte mediante lo studio della letteratura scientifica riguardante la tecnica
- c) Proporre programmi, anche pluriennali, di ricerca innovativa, sviluppo culturale e formativo in merito alla tecnica di CFA
- d) Proporre attività di orientamento e di sviluppo nel territorio nazionale dell'immagine dell'Associazione e delle sue finalità
- e) Formulare proposte e pareri al Consiglio Direttivo in ordine ai programmi e alle attività
- f) Definire gli aspetti tecnici e scientifici dei piani d'intervento e delle varie attività
- g) Analizzare il fabbisogno formativo nel territorio nazionale
- h) Svolgere funzioni di coordinamento tra le molteplici attività organizzate
- i) Sostenere nel percorso di ricerca chiunque voglia predisporre tesi di laurea, elaborazioni teoriche, ricerche scientifiche nell'ambito della CFA



vi comunico che penso

associazione di promozione sociale

LA FIGURA DEL *FACILITATORE* E IL CODICE DEONTOLOGICO



“La tua mano sul mio capo mette in ordine i miei aggrovigliati pensieri e mi aiuta a parlare” (A.A. rivolto al suo Facilitatore)

IL FACILITATORE

Il *Facilitatore* è un partner nello sviluppo delle competenze comunicative, è colui che attiva modalità operative e strategie di comunicazione in aggiunta o in sostituzione del linguaggio orale, è la persona che affianca, dà supporto fisico, stimola ed incoraggia la persona che utilizza la **Comunicazione Facilitata Alfabetica - Tecnica Alternativa del Linguaggio®**.

Non esiste una guida che indichi tutto ciò che un buon *Facilitatore* deve essere, è certo però che vi sono delle qualità importanti che una persona, che intenda *facilitare*, già possiede o deve sviluppare e migliorare, durante il suo percorso di training, per poter svolgere in modo adeguato il compito che si è proposto.



L' identikit del *Facilitatore*

Nella **Comunicazione Facilitata Alfabetica - Tecnica Alternativa del Linguaggio®** il *Facilitatore* è colui che:

- è consapevole dell'importanza della comunicazione nello sviluppo generale della persona;
- è libero da pregiudizi sul funzionamento cognitivo di persone con disturbo della comunicazione;
- è fiducioso nelle possibilità di cambiamento che riguardano ogni essere umano;
- è disponibile all'apprendimento, desideroso di conoscere oltre l'apparenza, aperto alla critica costruttiva e capace di rivedere il suo operare;
- è dotato di pazienza, fermezza, capacità di ascolto, spirito di osservazione, capacità di contenimento e di incoraggiamento;
- è consapevole dell'importanza del raggiungimento della massima autonomia possibile da



vi comunico che penso

associazione di promozione sociale

parte di chi utilizza la tecnica;

- è consapevole della necessità di lavorare in équipe e di confrontarsi con il *Supervisore* e il *Formatore* in caso di dubbi, incertezze, timori;
- è capace di gestire la complessità dei processi di pensiero e degli schemi espressivi e comportamentali delle persone che utilizzano la CFA;
- è motivato a intervenire attraverso le migliori strategie possibili, affinché la persona che utilizza la CFA consegua risultati importanti nei vari ambiti di sviluppo;
- è consapevole dei vincoli che regolamentano la tecnica, e della valenza delle linee guida.

... Dove parole non son pronunciate
costruiremo con nuovo linguaggio.

C'è un lavoro comune,

(.....)

e un compito per ciascuno:
ognuno al suo lavoro.

T. S. Eliot

CODICE DEONTOLOGICO per Facilitatori della Comunicazione con tecnica CFA

Documento di proprietà di “*Comunicazione Facilitata Alfabetica - Tecnica Alternativa del Linguaggio*”
Per la riproduzione, l'uso e la pubblicazione bisogna essere in possesso dell'autorizzazione scritta da parte dell'Associazione di promozione sociale
“VI COMUNICO CHE PENSO”

Il presente codice deontologico ha lo scopo di evidenziare, partendo dai principi etici e dai valori che sono sottesi a qualsiasi relazione educativa, doveri, impegni e responsabilità nell'utilizzo di questa tecnica da parte degli operatori che si richiamano al marchio dell'Associazione. Ciò nella convinzione che la CFA, se applicata nel modo giusto, porterà a sviluppare e a produrre, nel soggetto che la utilizza, un pensiero autonomo ed originale, contrastando i processi di influenzamento, indipendentemente dalla situazione di lavoro, dalla tipologia di utenza, dai servizi in cui si opera.

RESPONSABILITÀ NELL'UTILIZZO DELLA TECNICA DI CFA

Il *Facilitatore* per poter utilizzare la tecnica deve avere la formazione di base prevista dalle Linee guida edite da “*Comunicazione Facilitata Alfabetica - Tecnica Alternativa del Linguaggio*” e pubblicate sul sito www.comunicazionefacilitata-associazione.it.

Inoltre:

1. deve arricchire costantemente le sue conoscenze e sviluppare le competenze personali e professionali attraverso l'aggiornamento permanente e la supervisione;
2. deve attenersi rigorosamente alle “Linee Guida” operando nel pieno rispetto delle stesse;
3. deve essere consapevole della rilevanza e del potere della propria funzione e deve saperli usare con piena responsabilità;



vi comunico che penso

associazione di promozione sociale

4. non deve abusare del proprio ruolo per ottenere dal facilitato informazioni riservate e personali;
5. deve utilizzare la tecnica in piena armonia con gli obiettivi del progetto educativo in cui il “facilitato” è inserito;
6. qualora negli scritti si evidenziassero contenuti problematici e di difficile gestione, deve segnalare la cosa al *Supervisore* e con lui scegliere la strada più opportuna da seguire.

RESPONSABILITÀ NEI CONFRONTI DEL FACILITATO

Il *Facilitatore*, nell’ambito della sua azione educativa e nell’esercizio della sua funzione,

1. deve rispettare la personalità e la dignità della persona facilitata e del suo ambiente di vita;
2. deve essere consapevole che l’autonomia di pensiero della persona facilitata è altra cosa rispetto all’impaccio relazionale di cui quest’ultima soffre e che limita o impedisce la sua comunicazione orale;
3. non deve sviluppare un rapporto esclusivo con la persona facilitata, impedendo ad altri di facilitarla;
4. deve svolgere con la persona facilitata un cammino di insegnamento della tecnica, fino al raggiungimento, dove possibile, della capacità di comunicare senza supporto;
5. deve saper riconoscere i processi di “influenzamento” insiti in ogni relazione educativa, avendo sempre la massima cura ad evitare ostacoli o rallentamenti al libero sviluppo del pensiero della persona facilitata;
6. deve salvaguardare rigorosamente la privacy della persona facilitata, proteggendo le comunicazioni scritte secondo la volontà della stessa.