

UNA PROPUESTA PARA LA INTERVENCIÓN EN COMUNICACIÓN Y LENGUAJE EN PERSONAS CON TEA

Ana Clara Alonso Franco

Escuela de Salud Pública – Noviembre 2009

No me hables demasiado, ni demasiado deprisa. Las palabras son "aire" que no pesa para tí, pero pueden ser una carga muy pesada para mí. Muchas veces no son la mejor manera de relacionarte conmigo. (A.Rivière)

APNABA – Centro de atención a personas con trastornos del espectro autista

A lo largo de esta exposición vamos a tratar de desarrollar los siguientes aspectos que se consideran fundamentales a la hora de abordar la intervención en el área de la comunicación y el lenguaje con personas con trastornos del espectro autista.

Se comienza revisando el concepto de trastorno del espectro autista (a partir de ahora TEA) y se proporciona información básica sobre el mismo. A continuación, pasamos a describir, tomando como punto de referencia el Inventario de Espectro Autista, desarrollado por Rivière en 1998, las posibles características de las personas con TEA en la dimensión de la comunicación y el lenguaje, se proporciona de forma simultánea una breve reseña de cómo enfocar la intervención en cada escalón de estas dimensiones.

Posteriormente, se plantea una propuesta para la intervención en el área de la comunicación y el lenguaje, proporcionando unas líneas generales así como matizando dicho tratamiento en los diferentes ámbitos que se establecen (modalidades, funciones, contenidos, aspectos formales y comprensión)

Finalmente, se aportan unos comentarios breves sobre varios temas de interés: desarrollo del lenguaje oral, sistemas alternativos de comunicación y ecolalias.

¿QUÉ SON LOS TEA?

Bajo el nombre de trastornos del espectro autista incluimos un conjunto de personas que presentan una alteración o trastorno del neurodesarrollo, que son muy diferentes entre sí y con gran heterogeneidad sintomática. Sin embargo, todas ellas presentan alteraciones en cuatro áreas o dimensiones, en mayor o menor medida – lo que determinará la gravedad de la afectación que presentan-

- dimensión social
- dimensión de la comunicación y el lenguaje
- dimensión de la anticipación y la flexibilidad
- dimensión simbólica.

Si se parte definir la comunicación como un comportamiento que se refiere a algo – tiene un contenido-, que es *relaciona*” –es decir, se produce entre un emisor y un receptor- e *intencional* y que se realiza mediante *significantes*, se verá como las áreas principalmente afectadas en los cuadros de TEA, están directamente implicadas en el desarrollo de cualquier proceso comunicativo y por tanto, es un área fundamental y definitoria de este tipo de trastornos.

Los TEA actualmente tienen una etiología desconocida, aunque está consensuado el hecho de que se debe a factores biológicos, relacionados con el desarrollo del sistema nervioso central, tanto de carácter funcional como estructural y que probablemente tengan una causa de carácter multigénico, actualmente sin determinar. Afecta en una proporción mayor a varones que a mujeres (4:1), aunque cuando el cuadro se da en mujeres suele tener una presentación de mayor gravedad. Actualmente, se considera que su incidencia es de 1 por cada 150 niños. Las personas que tienen TEA, presentan además, en más del 50% de los casos, discapacidad intelectual. En algunos casos, está presente de manera concomitante al autismo, y otros casos, es consecuencia de un desarrollo alterado.

LA DIMENSIÓN DE LA COMUNICACIÓN Y EL LENGUAJE

Según fue definida por A.Rivière, diferenció tres ámbitos dentro del área de la comunicación y el lenguaje:

- las funciones comunicativas
- el lenguaje expresivo
- el lenguaje comprensivo

En cada una de ellas, establece cuatro niveles de gravedad o alteración. Se comienza describiendo la sintomatología de mayor intensidad, para gradualmente ir hacia las características que presentan las personas con TEA más levemente afectadas.

FUNCIONES COMUNICATIVAS

1. Ausencia de intención comunicativa, la persona no emite ningún comportamiento para hacer saber sus deseos. Puede tener como recurso el llanto.
 - a. En estos casos, conviene estructurar el entorno tanto físico (poner los objetos a su vista pero fuera de su alcance) como social (generar rutinas que luego interrumpimos o suspendemos, por ejemplo) con el fin de potenciar la aparición de intención comunicativa. Las personas han de convertirse en estímulos proveedores de gratificaciones para la persona con TEA. Conocer qué le gusta (objetos, actividades, canciones...) es una herramienta fundamental.
2. La comunicación se produce a través del uso instrumental de las personas. En este caso, la persona con TEA coge de la muñeca o de la mano, y utiliza a la persona como si fuera un objeto para satisfacer sus deseos. No suele establecer contacto ocular en el desarrollo de esta conducta.
 - a. Se comienza a introducir el señalamiento digital. Asimismo, se incorporan los sistemas alternativos de comunicación (tarjetas y signos) como medio de transformar la conducta instrumental en un comportamiento que se realiza a través de significantes o símbolos.
3. Existe comunicación para cambiar el mundo físico, pero no el mundo mental. La persona con TEA, produce comportamientos que tienen por objetivo modificar el mundo de las cosas, pero no las mentes de los demás –no existen emisiones con función ostensiva: declarativos o vocativos-

- a. La tarea pasa en este momento por hacer que la persona conecte con la subjetividad de los otros. El uso de la mirada pasa a tener un papel fundamental, así como plantear situaciones comunicativas en las que la finalidad sea compartir centros de interés. En ocasiones, hay personas con TEA que nunca llegan a avanzar más allá de este nivel.
4. Aparecen emisiones con función declarativa –compartir experiencias e intereses con los demás-, con escasas declaraciones subjetivas de la experiencia interna. Esto quiere decir que existen muchas dificultades para incorporar comentarios que se refieran a su mundo emocional.

LENGUAJE EXPRESIVO

1. *Mutismo total o funcional*. Si existen verbalizaciones, no poseen una función comunicativa.
 - a. La intervención va encaminada a estimular la aparición emisiones vocales y verbales, en el caso de que no existan o a dotar de funcionalidad a la posibilidad de producción verbal. Estrategias como el señalamiento digital y el uso de sistemas alternativos de comunicación, son útiles en este momento.
2. Aparecen *emisiones de un solo elemento* (una palabra, signo o tarjeta)
 - a. El trabajo irá encaminado a ampliar y complejizar las estructuras. Los apoyos visuales serán fundamentales para favorecer la aparición de lenguaje realmente generativo.
3. *Lenguaje oracional*. La persona es capaz de producir oraciones no ecológicas.
 - a. Se priorizará el paso a la ampliación estructural del lenguaje. Se fomenta la introducción de palabras de función y los nexos. En este paso, la adquisición de habilidades de lectura puede ser un soporte importante
4. *Lenguaje discursivo*. La persona es capaz de narrar un acontecimiento (aunque precise de apoyos para estructurar la información de manera adecuada) o conversar (con dificultades para la reciprocidad o tener en cuenta el estado mental del otro).
 - a. En este caso, la intervención irá encaminada a mejorar sus habilidades tanto de carácter narrativo como conversacionales.

LENGUAJE COMPRESIVO

1. Las personas con mayor nivel de afectación se caracterizan por no *mostrar atención al lenguaje*. Sordera paradójica o aparente. El lenguaje no les es significativo.
 - a. El abordaje terapéutico pasa por apoyar a la persona con TEA para responder a las consignas que se proporcionan dándole ayuda física que progresivamente se irá retirando. Por otro lado, conviene adaptar nuestro estilo comunicativo, proporcionando consignas concretas, directas, repetidas, breves, entonadas, en las que hagamos hincapié en lo relevante y que se apoyen visualmente (a través de pictogramas o signos)

2. Es capaz de seguir *consignas sencillas de carácter contextualizado*, en las que el entorno o la persona que las produce proporciona señales complementarias que ayudan a captar su significado.
 - a. En este caso, se pretende ayudar a la persona con TEA que progresivamente realice un análisis funcional del lenguaje. Para ello utilizaremos el aprendizaje sin error como estrategia clave en este tipo de aprendizaje.
3. La persona con TEA es capaz de seguir *consignas que implican un análisis estructural del lenguaje*, siendo por tanto capaz de acceder al sentido de los diferentes componentes que componen las instrucciones verbales.
 - a. La intervención en este caso irá encaminada a ampliar sus habilidades para poder comprender y atender a lenguaje que no se le dirija directamente así como mejorar la capacidad de acceso al discurso.
4. Finalmente, se encuentran las personas con TEA que *acceden al discurso y la conversación*, aunque con dificultades para extraer inferencias – especialmente si están relacionadas con nociones mentalistas-, acceder al significado no literal (lenguaje coloquial, frases hechas, chistes, ironías, etc.) o el manejo de aspectos no verbales (haciendo coherente lo que dicen con cómo lo dicen).

UNA PROPUESTA PARA LA INTERVENCIÓN EN PERSONAS CON TEA ASPECTOS CLAVES...

La intervención en personas con TEA, siempre va a tener **tres objetivos** de carácter general **fundamentales**, a saber:

- Ampliar funciones, o lo que es lo mismo, el repertorio de “utilidades” o “usos” que la personas con TEA hace de sus habilidades comunicativas
- Complejizar modalidades, siendo capaz de utilizar un instrumento comunicativo cada vez más complejo y con mayor capacidad de abstracción con el objetivo fundamental de facilitar la comunicación con el mayor número de personas posibles
- Y finalmente, como aspecto **CRUCIAL** la persona con TEA ha de ser capaz de hacer un uso **ESPONTÁNEO** –primando por tanto el componente expresivo frente al comprensivo- y **GENERALIZADO** de sus habilidades comunicativas, utilizando los recursos que posee en diferentes ámbitos y personas, para eso primamos la intervención en contextos naturales – donde los recursos van a ser usados- y con agentes naturales.

A continuación, paso a explicar de qué manera se podría organizar la intervención en personas con TEA, dividiéndola por ámbitos, para tener en cuenta los objetivos que nos planteamos en cada uno de los diferentes aspectos del lenguaje.

- **MODALIDADES – “SOPORTE”**
- **FUNCIONES – “PARA QUÉ”**

- **CONTENIDOS – “SOBRE QUÉ”**
- **ASP. FORMALES – “DE QUÉ MANERA”**
- **COMPRENSIÓN**

La MODALIDAD, es el soporte o instrumento utilizado por la persona con TEA para comunicarse. Se puede partir de diferentes posibilidades

- Ausencia de lenguaje oral, mutismo total. En este caso, vamos a utilizar y poner en marcha diferentes modalidades, de manera más o menos simultánea, para ir favoreciendo la aparición por parte de la persona con TEA de las conductas comunicativas: “señalamiento digital”, “PECS de caja transparente” y los signos generales que identifican las diferentes actividades a realizar y proporcionan recursos básicos para necesidades prioritarias “ayuda”, “ya”, “hola”, “pis”...

En cualquier caso, todos estos recursos pretenden favorecer la aparición del lenguaje oral, lentificándolo, haciéndolo más visible y permanente y subrayando los aspectos más significativos.

En este sentido, la evolución esperable en una persona que parte de un mutismo total, es comenzar a realizar emisiones en determinadas rutinas al suspenderlas. Reforzaremos cualquier emisión, independientemente de sus características y le atribuiremos un sentido comunicativo. Estas emisiones inicialmente no serán consistentes y tendrán un carácter indiferenciado. No importa, nuestra prioridad en este momento es que la persona con TEA se dé cuenta de que sus producciones orales tienen un efecto en el medio, para favorecer que aumenten en frecuencia y variedad. En el caso de niños y niñas especialmente silenciosos o con emisiones no articuladas, conviene ir explorando diferentes actividades (a veces de carácter motor) con las que se favorece la emisión de sonidos o también, a través de sesiones de musicoterapia, que conjugan movimiento, música y la creación de esquemas comunicativos, también se promueve la aparición de producciones orales.

Posteriormente, podremos complejizar la modalidad comunicativa, incorporando en el instrumento mayores matices (para sustituir estrategias más generales) a través de la introducción sistemática de un sistema alternativo y aumentativo de comunicación (PECS de imágenes o Sistema de comunicación total de B. Schaeffer) que siempre acompaña al proceso de desarrollo del lenguaje oral, allí donde esté.

En este sentido, el PECS (sistema de comunicación por intercambio de imágenes), es un sistema aumentativo y alternativo de comunicación que consiste en el intercambio de un símbolo, llamado elemento comunicador, entre dos personas. En el caso de las personas con TEA, el hecho del intercambio que implica tener en cuenta al otro, lo hace realmente apropiado.

En el caso del sistema de Comunicación Total de Benson Schaeffer, su efectividad radica en el procedimiento de instrucción de los signos, mediante el cual se enfatiza el componente expresivo, se promueve la espontaneidad y se utiliza el aprendizaje sin error, el encadenamiento hacia atrás y el moldeamiento físico.

Por tanto, los sistemas de comunicación pueden ser

- una muleta de apoyo al desarrollo del lenguaje oral

- una alternativa, en el caso de que el lenguaje oral no aparezca.

No olvidar nunca que cualquier intervención ha de ir encaminada a favorecer y fomentar la aparición del lenguaje oral.

Las funciones comunicativas

Otro de los objetivos clave en la intervención en personas con TEA será el desarrollo de diferentes funciones comunicativas.

Partiendo de la falta de intención comunicativa presente en las personas con mayor grado de afectación de los TEA, se comienza a

Enseñar a “pedir”, para ello

- Se parte de sus intereses, para lo que será necesario tomar información del contexto familiar así como explorar ofreciéndole objetos que puedan ser de su interés, observando sus preferencias (estímulos que giran, luminosos, que se mueven o alimentos...)

- La persona que va a intervenir en esta área ha de convertirse en un estímulo proveedor de todas aquellos estímulos que son gratos para el niñ@ e inicialmente, proporcionárselo sin ningún tipo de exigencia para posteriormente, poder construir la conducta comunicativa.

- Organizar el entorno

- Físico – se ve pero no se puede coger
- Social – generando rutinas predecibles y deseables

- Suele ser adecuado proporcionarle alternativas visuales.

Enseñar a rechazar, en este caso...

- Se parte de lo que no le gusta

- Se le ofrece y se le moldea o modela una alternativa de rechazo adecuada (gestual o verbal)

- Es imprescindible trabajarlo de forma sistemática, primero en una situación concreta y posteriormente, generalizarlo a diferentes momentos.

- En ocasiones, algunos niñ@s comienzan a utilizar el signo de “se acabó” – “ya” que se moldea sistemáticamente para marcar el final de las actividades, ésta también puede ser una alternativa.

Enseñar a declarar, aunque en este caso sería más bien promover la aparición de esta conducta desarrollando actividades que la favorezcan. Será importante para ello:

- Partir de sus motivaciones o intereses

- Generar materiales adaptados, álbum de intereses o de fotos

- Y establecer una rutina que iremos suspendiendo progresivamente para favorecer la aparición del contacto ocular (y aumentar su conciencia del otro)

Enseñar a llamar la atención (vocativo). Esta función precisa de ser incorporada al repertorio del niño de manera cuidadosa para que no consista en una ampliación formal, sino que realmente el niño/a capte lo fundamental. Para ello conviene...

- Partir de una situación de petición espontánea y consistente
- No hacer caso y evitar el contacto ocular
- Apoyar con foto para elicitación del nombre sin establecer contacto ocular
- Reforzar de inmediato con contacto ocular
- Conviene generar una situación estructurada de forma inicial, y una vez que esté establecida, generalizar a diferentes contextos.

Enseñar a responder a preguntas

■ En este caso, el repertorio de preguntas posibles es muy amplio. Se comenzará por las más sencillas y se trabajará de forma aislada inicialmente y con materiales que eliciten fácilmente la respuesta.

Posteriormente, para favorecer la discriminación entre las diferentes preguntas, suele ser apropiado utilizar diferentes materiales de trabajo (por ejemplo, unas tarjetas de fotos para la pregunta qué hace y un material en dibujo para quién es)

■ Cuando lleguemos al paso de trabajarlas a la vez, es apropiado utilizar claves visuales para evitar el error. En este sentido, podemos tomar como modelo el material de “Enseñame a Hablar” de Grupo Universitario.

■ Conviene seguir una secuencia gradual y lógica así como ser sistemáticos.

■ Es importante no tener prisa y avanzar cuando estemos seguros de que el objetivo ha sido adquirido.

UNA POSIBLE SECUENCIA DE ENSEÑANZA DE PREGUNTAS...

- Qué es – Quién es – Qué hace
- Preguntas de respuesta NO / SI - Preguntas con alternativas
- Qué + acción / Quién + acción
- De qué + concepto - Cómo está / es – Cuántos
- Para qué sirve
- Por qué / Cuándo

Enseñar a hacer preguntas, función de petición de información...

Esta función se desarrolla generalmente, en las personas con TEA, posteriormente a la edad de los seis años (a veces, en niños/as de competencias cognitivas intactas) puede aparecer de forma espontánea. En el caso de que sea necesario elicitación su aparición, nos lo plantearemos una vez que la persona tenga habilidades de lecto-escritura, que nos permitan utilizarlas como apoyo. Esta función es indispensable para poder desarrollar la función conversacional

Una posible secuencia de aprendizaje sería

1º hacerle la misma pregunta a varias personas (por ejemplo, ¿qué has comido hoy?)

2º hacerle diferentes preguntas a la misma persona, sobre un tema determinado (por ejemplo, ¿tienes hermanos? ¿cómo se llaman? ¿cuántos años tienen?)

3º hacer diferentes preguntas sobre distintos temas

A través del desarrollo de esta función, conseguimos un objetivo complementario que es aumentar su interés por el otro

Enseñar a describir

Se trata de que desarrollar la capacidad para hablar sobre cómo son las cosas. En un nivel muy básico, se trataría de que el niñ@ emita una frase que describa una imagen (por ejemplo, “la niña se seca la cara con la toalla”). Posteriormente, se pretende que sea capaz de decir varias características de un objeto o una persona concretas. Para ello, nos apoyamos en dibujos o esquemas que le den claves de lo que se pretende que haga.

En un último nivel, se pretende que el niñ@ sea capaz de hacer una definición de un objeto o persona de carácter más general (por ejemplo, qué es un paraguas o qué es un policía). También los apoyos visuales pueden ser de utilidad en este momento.

Enseñar a narrar

Se pretende que el niñ@ sea capaz de contar con una estructura adecuada (inicio-medio y final) un acontecimiento o episodio vital. Para ello, se pueden utilizar

- las agendas visuales que se utilizan en las sesiones de trabajo, como un instrumento de apoyo para comentar lo que han hecho, tanto al final de la sesión como posteriormente, en el contexto familiar
- historias temporales
- acontecimientos vitales, que pueden ser contados por el niño/a o la familia y a partir de este relato podemos establecer una clave visual de apoyo
- cuentos sencillos

Se parte de que existe la función descriptiva a nivel de frase y para la introducción de los nexos, se pueden utilizar una vez más claves visuales.

No olvidar retirar los apoyos visuales como último paso

Enseñar a conversar

Ésta sería una de las últimas funciones a aprender que implica llevar a cabo varias actividades simultáneas todas ellas en un ambiente de reciprocidad continua. Esta tareas suele ser compleja para las personas con TEA y generalmente conviene plantearse de forma progresiva los objetivos apuntados, tratando de dar respuesta a los déficits más importantes que en el desarrollo de esta actividad presente la persona con la que estamos trabajando.

En este sentido se puede:

- Apoyar visualmente la reciprocidad, a través de un interrogante que cambia de lugar y marca a quien le toca preguntar o comentar...
- Plantearse aspectos como...
 - Mantenerse sobre el tema
 - Cambiar de tema de manera apropiada
 - Pedir aclaraciones
 - Hacer resumen de lo que escucha

- Realizar comentarios empáticos

Crear, imaginar a través del lenguaje... Finalmente, se podría abordar que el niño/a hiciera un uso creativo del lenguaje, a través de la generación en un primer momento de frases, dados unos cuantos elementos o de completar frases que podrían tener diferentes posibilidades de respuesta.

En un segundo nivel, de mayor complejidad, estaría el uso del lenguaje para terminar estructuras lingüísticas más complicadas como un cuento o una historia o la generación de uno o bien a partir de ciertos elementos o bien dejando que sea él mismo quién genere la historia al completo.

Proporcionarle una cierta estructura (por ejemplo, que una historia tiene tres partes, inicio, nudo y desenlace y explicando los contenidos a abordar en cada una de ellas) puede facilitarle la tarea, especialmente en los momentos iniciales.

CONTENIDOS del LENGUAJE – “Sobre qué nos comunicamos”

Se trataría de ampliar los contenidos sobre los que el niñ@ es capaz de comunicarse. En un primer momento, tendría que ver con ampliar su léxico, tanto receptivo como expresivo. Dicha ampliación se abordaría desde dos ámbitos

1. los campos semánticos

En este caso, se abordan conjuntos de palabras que formen parte en

1º de sus intereses, juguetes, alimentos, actividades de interés

2º de su vida cotidiana, útiles de aseo, comedor, animales, prendas de vestir, partes del cuerpo, etc.

3º otros ámbitos, como profesiones

2. las categorías semánticas

También se realiza una ampliación de contenidos, teniendo en cuenta a qué ámbito se refieren, De manera que primero enseñamos los nombres de objetos y personas, luego acciones, más adelante, adjetivos para poder predicar sobre las cosas, emociones, etc.

Posteriormente, se pasa a ayudar a la persona con TEA a organizar los diferentes contenidos que hay en su cabeza, con el fin de poder llevar a cabo tareas de pensamiento lógico. En este sentido, realizará actividades del tipo enumerar elementos dada una categoría, localizar al elemento intruso y justificarlo, identificar opuestos o explicar absurdos.

¿CÓMO HACER...?

■ En los momentos iniciales, conviene realizar actividades de carácter manipulativo, que estén planteadas de manera que el conocimiento de un determinado vocabulario haga posible la realización de una tarea (encajar piezas en un puzzle o pegar tarjetas en un papel o guardar piezas en una caja...)

■ Vamos a primar el componente expresivo, aunque muchas de estas actividades las aprovecharemos para abordar la comprensión del lenguaje cada vez con mayor nivel de complejidad.

- Utilizaremos apoyos visuales, como por ejemplo plantillas, para favorecer la comprensión de la tarea que se pretende.
- Como siempre usaremos el encadenamiento hacia atrás y el aprendizaje sin error.

ASPECTOS

FORMALES

Otro ámbito de intervención, que gana su importancia en la medida que la persona avanza en el uso del lenguaje, sería la manera en la que la persona con TEA es capaz de comunicarse.

Dentro de esta faceta diferenciamos dos aspectos

La MORFOSINTAXIS, que está relacionado con

- en un primer momento, ampliar la longitud media de la producción verbal. Es decir, que si la persona es capaz de hacer emisiones de un elemento, comenzaremos trabajando diferentes estructuras de dos elementos. En términos generales, solemos seguir la siguiente secuencia
 - quiero + objeto (quiero gusanito)
 - acción + objeto (gira peonza), sujeto + acción (mamá come), sujeto + emoción (mamá contenta) y objeto + cualidad (pelota grande)
 - posteriormente introducimos parte del cuerpo + de + sujeto y objeto + en + locativo
- Tras este trabajo, suelen aparecer de forma espontánea estructuras de tres elementos (suj + acción + objeto – por ejemplo, mamá come manzana)
- Posteriormente, introducimos los elementos funcionales (artículos, preposiciones, conjunciones) y vamos ampliando estructuras hasta conseguir construcciones del tipo suj + acción + dos complementos – (por ejemplo, mamá pinta un árbol verde con un pincel.
- Finalmente abordaremos las concordancias de número, género, persona y tiempo, si es pertinente

En todo este trabajo, toma una importancia especial el uso de claves visuales para ayudar al niñ@ a hacer un trabajo de generación de estructuras y no de la mera repetición de modelos que nosotros le demos.

La FONÉTICA-FONOLOGÍA, en las que generalmente, se marcan los siguientes objetivos

- que el niñ@ sea capaz de producir palabras con mayor número de sílabas. Para que vaya captando la estructura fonético-fonológica de las diferentes palabras, utilizaremos el señalamiento digital o el movimiento del signo. Las estrategias clave para alcanzar este objetivo son el “encadenamiento hacia atrás” y la suspensión de la palabra.
- La producción de los diferentes fonemas del código. Para mejorar la articulación, se utilizan los “visualizadores fonéticos” que son signos que nos sirven para apoyar el fonema a producir (tomados de diferentes métodos) y facilitan que el niñ@ “vea” el sonido y sea más capaz de producirlo. Generalmente siempre lo abordamos en situación de relevancia comunicativa. En ocasiones, y ante una dificultad muy concreta

se puede abordar un trabajo muy específico. Entonces estaríamos ante niños más cercanos a los trastornos del lenguaje que a los TEA.

COMPRESIÓN

Me resulta difícil comprender el sentido de muchas de las cosas que me piden que haga. Ayúdame a entenderlo. Trata de pedirme cosas que puedan tener un sentido concreto y descifráble para mí. (A.Rivière)

Este ámbito no es prioritario a la hora de la intervención, en la que como ya se ha señalado con anterioridad se prima el componente expresivo, en definitiva, dotar al niño@ de herramientas para comunicar sus necesidades. No obstante, una vez alcanzado cierto desarrollo a nivel expresivo, debe plantearse un trabajo más sistemático y concienzudo (generalmente insertado ya en otras actividades) así como sin duda pasa a ser un elemento fundamental y un paso inevitable en el desarrollo conceptual.

En momentos iniciales, únicamente nos centraremos en que el niño@ responda de forma sistemática a consignas sencillas (dame, mete, pon, etc.) y para eso aprovecharemos las actividades de tipo manipulativo que van a ser un contexto funcional muy útil tanto como las rutinas diarias. Será especialmente importante ajustar en este momento nuestro lenguaje para facilitar que pueda ser procesado. La clave será comunicarnos siempre con un elemento más de lo que sea capaz de producir.

Posteriormente, cuando nos planteamos un trabajo más sistemático, comenzaremos por discriminar consignas sencillas (que impliquen un elemento o dos elementos) que no esté contextualizadas. Este aspecto es importante tenerlo en cuenta para evitar avanzar cuando los pasos previos no están claramente adquiridos, entre otras cosas, porque estaríamos sobrepasando el nivel de lo que el niño/a está en condiciones de aprender.

Una propuesta de secuencia de aprendizaje sería

1. Consignas sencillas no contextualizadas (objeto / acción ó acción + objeto)
2. Consignas semicomplejas (objeto + cualidad)
3. Consignas complejas (que implican dos elementos)
4. Comprender una narración –en este caso, inicialmente se pueden usar apoyos visuales para favorecer la atención y mejorar la comprensión de la historia, que posteriormente habrá que ir retirando)
5. Acceder al lenguaje no literal, tanto al lenguaje coloquial, como a los dobles sentidos presentes en las frases hechas, refranes o ironías.

Como apuntes finales, voy a realizar ciertas consideraciones sobre varios aspectos que suelen despertar interés:

Sobre la aparición o no del lenguaje oral ...

■ Es la más satisfecha de las modalidades, pero no siempre es posible. Generalmente, no suele aparecer posteriormente a los seis años, aunque como las diferencias individuales son tan relevantes, nunca debemos dejar de intentarlo si

intuimos que existe una posibilidad. Aspectos como el contacto ocular y la capacidad de imitación, suelen ser fundamentales para que aparezca

■ Generalmente, la persona con TEA, por su trastorno, accede a esta posibilidad por una vía diferente del camino de acceso del desarrollo típico. Con frecuencia es más –sobre todo al principio- un proceso de asociación y repetición, lo que hace que generalmente su uso esté teñido de cierta rigidez y literalidad.

■ El nivel de desarrollo lingüístico alcanzado estará determinado por el nivel cognitivo, es decir, por sus posibilidades a nivel de abstracción y representacionales.

Sobre los sistemas alternativos de comunicación

- Son muletas para el desarrollo del lenguaje oral y que usados de forma adecuada no lo frenan sino que lo promueven y facilitan su aparición

- Es importante, no abandonar la estimulación oral...

- Son fundamentales en la intervención de personas con TEA, tanto desde un punto de vista expresivo como comprensivo

- Como criterio para la discriminación a la hora de tomar decisiones si introducir un SAC u otro (PECS vs SCHAEFFER), la experiencia marca que en a menor nivel de desarrollo cognitivo y representacional, especialmente en personas con TEA, más valioso suele ser el PECS. Generalmente, el sistema de comunicación total de Schaeffer, lo reservamos para aquellos niños /as cuya dificultad es más la etiquetación verbal.

Sobre las ecolalias

Existen dos tipos de ecos que podemos observar en las personas con TEA, los inmediatos y los demorados. Parece que este comportamiento puede tener una doble función:

- una forma de autoestimulación, en cuyo caso, si se considera conveniente habría que focalizar la atención del niñ@ hacia otro lugar con el fin de “sacarlo” de esta conducta repetitiva

- una forma de comunicarse, inadecuada en cuanto al contenido –ya que no transmite lo que se pretende- pero con una funcionalidad comunicativa que hemos de averiguar para poder dar respuesta a lo que expresa –por un lado- y por otro, poder modelar una conducta comunicativa que cumpla mejor su cometido.

Finalmente, a modo de resumen se señala que:

La intervención se ha de realizar cuanto antes mejor

Siempre ha de fomentar la intención comunicativa (sea cual sea el aspecto relevante en su momento evolutivo –expresar deseos, atribuir u organizar), potenciar la atención conjunta –siempre que sea posible lleve al niñ@ a compartir sus intereses o experiencias y desarrollar la reciprocidad.

Por tanto, se convierten en aspectos fundamentales:

- reforzar cualquier intento comunicativo

- trabajar en contextos y con agentes naturales, para favorecer el uso funcional y generalizado de las habilidades comunicativas
- utilizar como recursos
 - o el establecimiento de rutinas, que posteriormente serán interrumpidas para promover la aparición de conductas comunicativas
 - o las claves visuales (de carácter pictográfico o los signos) como apoyos para el desarrollo del lenguaje o como alternativas al mismo
 - o guiarnos por sus intereses
 - o apoyarnos en sus puntos fuertes
 - o reforzar con premios coherentes
 - o priorizar la expresión

Dada las características de las personas con TEA, realizar una intervención adecuada en esta área del desarrollo es fundamental para ayudarles a favorecer su evolución dentro de su propio trastorno, mejorando con ello su capacidad de integración social y de desarrollo personal. Además, en la medida que aumentan las competencias comunicativas de las personas con TEA, se disminuyen las alteraciones de conducta, mejoran sus habilidades sociales, su interés por los otros y su comprensión del mundo que les rodea. Es por ello que supone una gran responsabilidad dotar a las personas con TEA de recursos comunicativos apropiados para que realmente mejoren su calidad de vida y su integración en contextos normalizados.