

RiPLA

# RIVISTA DI PSICOLINGUISTICA APPLICATA

*Direttore Scientifico/Editor-in-Chief*  
MARIA ANTONIETTA PINTO

*Redazione/Editorial office*  
Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e  
Socializzazione · Università di Roma “La Sapienza”  
Via dei Marsi 78 · I 00185 Roma

*Segretario di Redazione/Editorial Secretary*  
Dott. Sergio Melogno · Via dei Marsi 78 · I 00185 Roma  
e-mail: [mariantonietta.pinto@uniroma1.it](mailto:mariantonietta.pinto@uniroma1.it)

*Direttore Onorario / Honorary Editor*  
RENZO TITONE  
Prof. Emerito/Emeritus Prof. Università di Roma  
“La Sapienza” e Toronto (Canada)  
Via Onorato Vigliani 15/4 · I 10135 Torino

*Comitato Scientifico / Scientific Board*  
THOMAS D. BALDWIN (Un. di Milano · Italia), BEATRICE BENELLI (Un. di Padova · Italia), CRISTINA CASELLI (Ist. di Psicologia C.N.R. Roma · Italia), MARCEL DANESI (Un. of Toronto · Canada), ANTONELLA DEVESCOVI (Un. di Roma “La Sapienza” · Italia), LAURA D’ODORICO (Un. di Milano “Bicocca” · Italia), ALESSANDRA FASULO (Un. di Roma “La Sapienza” · Italia), MICHEL FAYOL (Un. de Clermont-Ferrand · France), EMILIA FERREIRO (Ist. Politecnico Nac. · Mexico), LOLA GONZALES GIL (Un. de Sevilla · España), MAURIZIO GOTTI (Un. di Bergamo · Italia), GIUSEPPE MININNI (Un. di Bari · Italia), MARGHERITA ORSOLINI (Un. di Roma “La Sapienza” · Italia), MARIA DA GRAÇA PINTO (Un. de Porto · Portugal), CLOTILDE PONTECORVO (Un. di Roma “La Sapienza” · Italia), CARLO SERRA BORNETO (Un. di Roma “La Sapienza” · Italia), TATIANA SLAMA-CAZACU (Un. of Bucharest · Romania), STEFANIA STAME (Un. di Bologna · Italia), TRAUTE TÆSCHNER (Un. di Roma “La Sapienza” · Italia), ARTURO TOSI (Royal Holloway, Un. of London · UK), FRANCESCA TRUSSO (Un. di Roma “La Sapienza” · Italia), JEAN VIVIER (Un. de Caen · France).

# RIVISTA DI PSICOLINGUISTICA APPLICATA

VII

3 · 2007

CONVERSARE, LEGGERE, SCRIVERE:  
STUDI IN PROSPETTIVA CULTURALE

CONVERSATION, READING AND WRITING:  
STUDIES IN A CULTURAL PERSPECTIVE

*Numero monotematico a cura di / Special Issue edited by*  
MARIA ANTONIETTA PINTO · MARILENA FATIGANTE



PISA · ROMA  
FABRIZIO SERRA · EDITORE

MMVIII

*Amministrazione e abbonamenti*

ACCADEMIA EDITORIALE

Casella postale n. 1, succursale n. 8, I 56123 Pisa

Tel. +39 050542332 · Fax +39 050574888

Periodico quadrimestrale

Abbonamenti (2007):

Italia: Euro 145,00 (privati) · Euro 245,00 (enti, con edizione *Online*)

Esteri: Euro 245,00 (*Individuals*) · Euro 345,00 (*Institutions, with Online Edition*)

Prezzo del fascicolo singolo Euro 90,00

I pagamenti possono essere effettuati tramite versamento su c.c.p. n. 17154550  
o tramite carta di credito (*American Express, Visa, Eurocard, Mastercard*)

*Uffici di Pisa:* Via Santa Bibbiana 28 · I 56127 Pisa

E-mail: [iepi@iepi.it](mailto:iepi@iepi.it)

*Uffici di Roma:* Via Ruggiero Bonghi 11/b · I 00184 Roma

E-mail: [iepi.roma@iepi.it](mailto:iepi.roma@iepi.it)

\*

La Casa editrice garantisce la massima riservatezza dei dati forniti dagli abbonati e la possibilità di richiederne la rettifica o la cancellazione previa comunicazione alla medesima. Le informazioni custodite dalla Casa editrice verranno utilizzate al solo scopo di inviare agli abbonati nuove proposte (Dlgs. 196/2003).

Autorizzazione del Tribunale di Pisa n. 4 del 20.02.2001

Direttore responsabile: Lucia Corsi

Sono rigorosamente vietati la riproduzione, la traduzione, l'adattamento, anche parziale o per estratti, per qualsiasi uso e con qualsiasi mezzo effettuati, compresi la copia fotostatica, il microfilm, la memorizzazione elettronica,

ecc., senza la preventiva autorizzazione scritta della

*Fabrizio Serra · Editore*<sup>®</sup>, Pisa · Roma,

un marchio della *Accademia editoriale*<sup>®</sup>, Pisa · Roma.

Ogni abuso sarà perseguito a norma di legge.

Proprietà riservata · All rights reserved

© Copyright 2008 by

*Fabrizio Serra · Editore*<sup>®</sup>, Pisa · Roma,

un marchio della *Accademia editoriale*<sup>®</sup>, Pisa · Roma

[www.libraweb.net](http://www.libraweb.net)

La *Accademia editoriale*<sup>®</sup>, Pisa · Roma, pubblica con il marchio *Fabrizio Serra · Editore*<sup>®</sup>, Pisa · Roma, sia le proprie riviste precedentemente edite con il marchio *Istituti editoriali e poligrafici internazionali*<sup>®</sup>, Pisa · Roma, che i volumi delle proprie collane precedentemente edite con i marchi *Edizioni dell'Ateneo*<sup>®</sup>, Roma, *Giardini editori e stampatori in Pisa*<sup>®</sup>, *Gruppo editoriale internazionale*<sup>®</sup>, Pisa · Roma, e *Istituti editoriali e poligrafici internazionali*<sup>®</sup>, Pisa · Roma.

ISSN 1592-1328

ISSN ELETTRONICO 1724-0646

## SOMMARIO

MARIA ANTONIETTA PINTO, MARILENA FATIGANTE, *Editoriale/Editorial*

9

CONVERSARE, LEGGERE, SCRIVERE:  
STUDI IN PROSPETTIVA CULTURALE

CONVERSATION, READING AND WRITING:  
STUDIES IN A CULTURAL PERSPECTIVE

*Numero monotematico a cura di / Special Issue edited by*

MARIA ANTONIETTA PINTO · MARILENA FATIGANTE

- VINCENZO CANNADA BARTOLI, *Antropologie e linguistiche. Percorsi dialettici / Anthropology and linguistics. A dialectical perspective* 19
- VINCENZO PADIGLIONE, MARILENA FATIGANTE, SABINA GIORGI, *Sulla soglia: istanze di riflessività. Costruire la relazione in un'etnografia sulle famiglie / On the threshold: the emergence of reflexivity. Constructing relationship within ethnographic studies on families* 53
- FRANCESCO ARCIDIACONO, CLOTILDE PONTECORVO, *La co-costruzione del turno dei bambini autistici. Interventi dei genitori e dei fratelli nelle conversazioni familiari a tavola / The co-construction of turn-taking in autistic children. Interventions of parents, brothers and sisters in family conversations at dinner* 81
- LAURA STERPONI, *Reading as involvement with text: insights from a study of high-functioning children with autism* 97
- ANTONIO PERRI, *Evento linguistico vs evento scrittoria: verso un nuovo modello / "SPEAKING" vs "WRITING": towards a new model of the scriptorial event* 125
- AURORA DONZELLI, *Etnicità e linguaggio tra i Toraja di Sulawesi (Indonesia) / Ethnicity and language among the Toraja in Sulawesi (Indonesia)* 147
- NATHALIE MULLER-MIRZA, *«Êtes-vous vraiment prêts à nous écouter?» Négociation de significations et processus identitaires dans un projet de formation d'adultes / «Are you really ready to listen to us?» Negotiation and meaning-making processes in a training project* 171

LA CO-COSTRUZIONE DEL TURNO  
DEI BAMBINI AUTISTICI.  
INTERVENTI DEI GENITORI E DEI FRATELLI  
NELLE CONVERSAZIONI FAMILIARI A TAVOLA  
FRANCESCO ARCIDIACONO\* · CLOTILDE PONTECORVO\*\*

*Université de Neuchâtel · Università di Roma "Sapienza"*

**TITLE:** *The co-construction of turn-taking in autistic children. Interventions of parents, brothers and sisters in family conversations at dinner.*

**ABSTRACT:** *The aim of this paper is to study the main modalities of turns' construction in family conversations involving autistic children. The research starts from the idea that children with autism need to be considered as members of social groups and communities that display actively both social competencies and difficulties. Providing ethnographic data on conversations of three Italian families, the article outlines how the parents' and brothers/sisters' interventions could facilitate children with autism, in order to participate into the dinner table conversations. The results show the role of the conversational inputs that parents and brothers/sisters can offer in order to socialize the child with autism to the family conversations. Implications of these scenarios and direct observations of children with autism interacting in their familiar context could illuminate how family members are at once shaped by, and are agents of, co-construction of conversational sequences.*

**KEYWORDS:** *Autism - Family conversations - Co-construction of turns - Social competencies.*

INTRODUZIONE: AUTISMO E LINGUAGGIO

NELLA moderna concezione scientifica dell'autismo, che nasce dalle prime teorizzazioni di Bleuer (1911), successivamente rielaborate da Kanner (1943), sono evidenti due condizioni: la grande eterogeneità del fenomeno e le sue radici neuroevolutive. Come ha fatto recentemente notare Mistura (2006), per affrontare l'«enigma» dell'autismo è necessaria da un lato molta cautela e dall'altro un certo coraggio mirato ad un confronto multidisciplinare tra gli studiosi. Partendo da tali necessità, il lavoro che qui viene presentato ne accoglie le istanze, nel tentativo di offrire un contributo innovativo su alcuni aspetti legati alle interazioni che i bambini autistici mettono in atto all'interno del proprio nucleo familiare.

Le scienze psicologiche intendono per autismo infantile un'alterazione del comportamento che implica deficit d'interazione sociale, difficoltà di comunicazione e limitazione nel repertorio d'interessi. Alcuni studi (DeLong e Nothria, 1994; Zappella, 1996) dimostrano l'origine biologica del disturbo autistico associato ad uno sviluppo anomalo del sistema nervoso centrale, in cui il 30% dei casi presenta convulsioni epilettiche, spasmi infantili con ipsaritmia ed epilessie miocloniche nella

- Ultima versione ricevuta nel luglio del 2007.

\* Francesco Arcidiacono è *Postdoctoral fellow* presso l'Institut de Psychologie et Éducation de l'Université de Neuchâtel. E-mail: francesco.arcidiacono@unine.ch.

\*\* Clotilde Pontecorvo è Professore di Psicologia dell'interazione discorsiva presso la Facoltà di Psicologia 2, Università di Roma "Sapienza". E-mail: clotilde.pontecorvo@uniroma1.it.

prima infanzia. Risulta anche che solo il 10% dei soggetti con autismo ha capacità mentali nella norma o, raramente, superiori, mentre gli altri presentano vari gradi di ritardo mentale associato.

I criteri diagnostici per rilevare la presenza della sindrome autistica sono quelli elencati nel DSM-IV (American Psychiatric Association, 2001), che inserisce l'autismo nei *disturbi pervasivi dello sviluppo*, con riferimento a tre aree deficitarie: 1) alterazioni qualitative dell'interazione sociale; 2) alterazioni qualitative nella comunicazione; 3) comportamenti, interessi, attività ripetitive ristrette e stereotipi.

L'aspetto cognitivo maggiormente danneggiato che caratterizza il disturbo autistico è costituito dalle difficoltà di comunicazione: sebbene i bambini autistici siano in grado di produrre qualche tipo di linguaggio funzionale, essi non sono capaci di utilizzarlo in maniera del tutto appropriata per condividere o richiedere informazioni (Paul, 1987). La loro comunicazione è caratterizzata da ritardo o assenza di sviluppo del linguaggio verbale, da ecolalia (ovvero la ripetizione continua dei suoni uditi), dall'uso poco efficace della gestualità comunicativa e mimica, dall'inversione dei pronomi personali (scambiando soprattutto "io" con "tu"), dall'uso di neologismi e idiosincrasie di loro invenzione e dalla difficoltà a nominare gli oggetti. Queste peculiarità nell'uso del linguaggio comunque normalmente diminuiscono nel tempo. Anche l'interazione con l'altro nella conversazione, la capacità di prendere il turno di parola e l'utilizzo di referenti sono generalmente carenti nei bambini autistici (Baltaxe, 1977), così come appaiono limitate la possibilità di una chiara intersoggettività nell'interazione con un ascoltatore, l'avvio del discorso e l'utilizzo di referenti.

I bambini autistici che riescono a sviluppare adeguatamente le capacità linguistiche possono eventualmente somigliare ai bambini a sviluppo tipico negli aspetti sintattici e grammaticali, ma mostrano difficoltà negli aspetti pragmatici del linguaggio (Baron-Choen, 1989; Jordan, 1993; Tager-Flusberg, 1988; Wetherby, 1986). Studi più recenti hanno focalizzato l'attenzione sulle abilità linguistiche di bambini con autismo HFA (*High-Functioning children with Autism*) e AS (*Asperger Syndrome*), d'età compresa tra gli 8-12 anni, osservati in ambienti familiari (casa/scuola): i risultati hanno rilevato in tali bambini un'abilità grammaticale relativamente intatta (Tager-Flusberg, 2000) e la capacità di comprendere le intenzioni comunicative dei loro interlocutori e di produrre risposte adeguate. Nel trattamento del bambino autistico l'obiettivo fondamentale deve essere volto a favorire il suo sviluppo globale, coinvolgendo direttamente tutta la famiglia: per tale motivo, come suggerito in campo pedagogico (Jordan, Powell, 1998; Pezzana, Ramaglia, 2004), va dedicata una particolare attenzione non solo ai genitori, ma anche ai fratelli/sorelle dei bambini autistici, per comprendere le modalità che essi utilizzano nell'interazione reciproca, incoraggiando possibilmente interventi mirati e maggiormente adeguati allo sviluppo del bambino stesso. Infatti, come sottolineato da Brauner e Brauner (1978), non esiste un "bambino autistico-tipo" e grazie a coloro che lo circondano il bambino autistico evolve: per tali ragioni è necessario trovare modalità efficaci per aiutarlo, adattandosi di continuo alla sua trasformazione.

PROSPETTIVA ANTROPOLOGICA E APPROCCIO SOCIOCULTURALE  
NELLO STUDIO DELL'AUTISMO

Lo studio che viene proposto in questo articolo prende le mosse dal riconoscimento delle competenze dei bambini autistici e dall'idea, in generale, che ci sia il bisogno di un approccio in grado di acquisire conoscenze scientifiche in un'ottica più ampia nell'ambito dell'autismo, specialmente in relazione alla vita familiare dei bambini autistici.

Studi recenti di Dobbinson, Perkins e Boucher (1998) e soprattutto di Ochs e Solomon (2004) documentano ampiamente il fatto che le pratiche discorsive dei bambini autistici appaiano simili a quelle dei bambini a sviluppo tipico: i soggetti autistici dimostrano infatti abilità relative al riconoscimento delle sequenze discorsive (come, per esempio, l'esistenza di competenze per ciò che concerne le sequenze formate da coppie adiacenti<sup>1</sup> e la capacità di dar vita a narrazioni semplici nel corso della conversazione). Tali studi sottolineano come, accanto all'attenzione per i deficit di sviluppo connessi all'autismo, vi siano diverse competenze sociali di cui è necessario render conto, in una prospettiva di indagine che valorizzi anche, e soprattutto, tali aspetti. È infatti comunemente accettata in alcuni settori dell'antropologia e della psicologia l'idea che, nel corso delle interazioni sociali, la possibilità di riconoscere la prospettiva altrui e di assumere di conseguenza ruoli adeguati debba essere considerata non solo sul piano interpersonale, ma anche da un punto di vista socioculturale. È quindi necessario dar rilievo ad un approccio innovativo, in grado di considerare nozioni come la presa di turno conversazionale e l'indessicalità,<sup>2</sup> oltre che la situazione sociale, alla luce di una chiara distinzione tra piano personale e livello socioculturale; ciò, infatti, potrebbe meglio determinare un approccio teorico ed empirico allo studio del discorso, della socialità e della cultura anche in situazioni particolari, quali la condizione autistica. I diversi aspetti socioculturali che compongono le risorse di ogni attore sociale non sono sufficienti, se considerati singolarmente, per comprendere *in toto* il ragionamento e le azioni che ciascuno mette in pratica nel corso del tempo. In tal senso è illuminante quanto indicato da Ochs (2006): «*resta oscuro il ruolo specifico giocato da questo bagaglio [di risorse] quando gli attori sociali si trovano a muoversi nei complicati mondi della pratica [...] quando il bagaglio di esperienza si dimostra inadeguato e ai giocatori sociali si richiede di innovare strategie e modalità d'azione*» (p. 286). In accordo con tale prospettiva si riconosce qui l'utilità di considerare sia il contesto situazionale, che mette in relazione i partecipanti e le azioni da essi compiute, sia quello culturale più ampio, che richiede un riferimento al sistema di regole e valori della comunità di appartenenza. Il fine generale è infatti quello di comprendere le pratiche sociali messe in atto dai bambini autistici e dai membri delle loro famiglie. L'idea di base

<sup>1</sup> Per coppia adiacente si intende una sequenza di base composta da due turni complementari tra loro (per es. domanda/risposta; saluto/saluto).

<sup>2</sup> La presa di turno concerne l'avvicendamento dei turni tra i parlanti nel corso della conversazione e le regole che ne determinano un corretto svolgimento in termini di interazione. La nozione di indessicalità si riferisce al fatto che «*le attività pratiche sono legate in modo inestricabile con il loro contesto di uso e, di conseguenza, il loro significato è strettamente dipendente dalle condizioni contestuali*» (Anolli, 2002, p. 251).



è pertanto quella di considerare i bambini autistici come membri delle istituzioni sociali in cui sono a tutti gli effetti quotidianamente inseriti nei vari contesti di vita.

Un'ampia riflessione sugli aspetti citati è stata già messa in atto da Ochs, Kremer-Sadlik, Sirota e Solomon (2004) e ha prodotto la definizione di un approccio socioculturale, votato allo studio delle capacità che i bambini autistici mostrano nel considerare la prospettiva altrui all'interno di interazioni sociali quotidiane. L'interesse di un tale approccio non è tanto focalizzato sull'autismo come costrutto sociale, ma tende piuttosto ad andare al di là delle concettualizzazioni riguardanti lo studio dell'autismo in ambito puramente clinico (Cohen, Volkmar, 1997); dato che esistono comunità scientifiche che non intendono l'autismo come condizione mentale patologica sarebbe pertanto opportuno, al fine di delineare i confini di un nuovo approccio di studio, rivisitare anche l'aspetto sociale del costrutto di autismo, superando l'idea esclusiva di situazione autistica come disabilità mentale e condizione che si pone tra gli estremi di normalità e devianza, tra competenza e incompetenza (Edgerton, 1993; Ingstad, Whyte, 1995; Jenkins, 1998; McDermott, Varenne, 1996).

Nella letteratura sul tema, la critica ai modelli classici di studio dell'autismo (Vinden, Astington, 2000) ha aperto una nuova possibilità per affiancare alla concezione diagnostica dell'autismo anche il riconoscimento delle dimensioni sociali e comunicative che i soggetti autistici mostrano. In effetti, la distinzione netta tra gli aspetti "sociale" e "comunicativo" è difficile e complessa (Wing, Gould, 1979), dato che i due elementi sono intrecciati indissolubilmente tra loro. Poiché l'uso del linguaggio è essenzialmente sociale, l'attenzione per le competenze comunicative, nel senso inteso da Hymes (1962; 1972), è un'area di interesse che accomuna molteplici discipline, tra le quali l'antropologia, la sociolinguistica, la pragmatica e la psicologia discorsiva. Ma oltre all'interesse per la comunicazione sociale propriamente intesa come realizzazione linguistica è necessario fare luce sullo spettro di attività che attraverso il linguaggio si realizzano in termini di conoscenze e comportamenti socioculturali più ampi. Gli approcci psicologici al tema dell'autismo hanno generalmente mirato all'individuazione delle competenze che si sviluppano nell'interazione con gli altri: tuttavia manca ancora la considerazione del fatto che tali competenze debbano essere considerate all'interno di processi situati, che si sviluppino nel *qui e ora* e che coinvolgono le conoscenze e le pratiche culturali della società di appartenenza. I bambini autistici vanno pertanto considerati come membri della comunità di appartenenza, alla luce di una prospettiva emica in grado di evidenziare le loro competenze sociali.

Tali ragioni rafforzano la necessità di dedicare uno sguardo psico-antropologico alle pratiche quotidiane che coinvolgono i bambini autistici, con la prospettiva di mettere in luce le potenzialità che il contesto familiare offre per la socializzazione linguistica e per l'acquisizione delle competenze sociali in generale.

#### METODOLOGIA: PRESENTAZIONE DELLA RICERCA

Lo studio proposto fa parte di un ampio progetto di ricerca sulle interazioni familiari che coinvolgono i bambini con difficoltà comunicative e in particolare bambini affetti da sindrome autistica. L'indagine di tali situazioni è basata sull'osservazione e sull'analisi dei modi e dei contenuti del discorso, dello sguardo, del comporta-

mento, dell'uso della voce e dell'azione di tre bambini a cui preventivamente era stato diagnosticato un disturbo autistico. Poiché lo studio è condotto presso le famiglie, l'attenzione è focalizzata non solo sui soggetti autistici, ma anche sui genitori e sui fratelli/sorelle, dato che ricerche precedenti (Andreoli, Arcidiacono, 2006; Arcidiacono, Diano, 2006), confermano l'importanza della famiglia in termini di contesto privilegiato per la socializzazione linguistica dei bambini autistici. Le famiglie che hanno accettato di partecipare allo studio sono state osservate all'interno del loro ambiente di vita naturale ed in particolare in occasione di situazioni di scambio reciproco, quali le cene quotidiane. Per analizzare gli scambi comunicativi tra i membri familiari, vale a dire il *discorso-in-interazione* in termini di base della vita sociale, si è scelta l'Analisi della Conversazione (Sacks, Schegloff, Jefferson, 1974) come metodo di studio. Precedenti studi (Prizant, Rydell, 1984; Kremer-Sadlik, 2004; Ochs, Solomon, 2004) mostrano come sia possibile evidenziare le potenzialità dei bambini autistici attraverso indagini che vanno al di là degli studi effettuati in laboratorio (intesi come luoghi della diagnosi): l'osservazione etnografica delle pratiche familiari quotidiane permette infatti di rivalutare la reciprocità sociale dei bambini autistici nei confronti di genitori e fratelli/sorelle e di darne conto. L'idea che sottende un tale modo di procedere è che lo sviluppo infantile non sia semplicemente influenzato da indicatori cronologici, ma che piuttosto siano determinanti le sollecitazioni educative a cui si è esposti (Pontecorvo, 1993) e le offerte di sostegno (in termini di *scaffolding*) all'attività fornite dai membri della famiglia. Ciò è particolarmente evidente nel caso della conversazione, soprattutto quando vi è lo sforzo di individuare un canale appropriato ai bambini autistici per il loro inserimento nell'interazione familiare.

#### *Strumenti e modalità di raccolta dei dati*

Per reclutare le famiglie partecipanti è stato fondamentale l'apporto del Centro Sinapsy,<sup>1</sup> che ha selezionato un certo numero di famiglie potenzialmente interessate allo studio tra quelle che avevano preventivamente frequentato un corso per migliorare le capacità comunicative. Hanno aderito al progetto di ricerca tre famiglie residenti nella regione Lazio,<sup>2</sup> rispondenti ai requisiti indicati per la parte-

<sup>1</sup> Da alcuni anni è stato instaurato un rapporto di collaborazione con il Centro di Neuropsicologia e Riabilitazione Cognitiva "Sinapsy". Attività primaria di tale Centro è quella di fornire consulenza e sostegno terapeutico ai bambini autistici e alle famiglie, ricercare strategie educative e riabilitative opportune e organizzare corsi rivolti ai genitori per migliorare le loro capacità comunicative. Rivolgiamo un sentito ringraziamento alla dott.ssa A. M. Hufty (Direttrice del Centro) e a tutto il suo staff per la disponibilità, la competenza e l'impegno mostrato nel condividere con noi le varie fasi della ricerca. In particolare citiamo il dott. Maurizio Bruziches per il suo prezioso supporto tecnico in fase di raccolta ed elaborazione dati, oltre che per l'interesse scientifico sui temi che qui affrontiamo: poiché il presente contributo ha visto la luce proprio in concomitanza con la sua prematura scomparsa, riteniamo di dovergli dedicare un pensiero speciale per quanto ha saputo offrirci negli anni di collaborazione con noi.

<sup>2</sup> Per il trattamento dei dati i nomi reali dei partecipanti sono stati sostituiti con nomi fittizi. Di seguito si offrono degli elementi essenziali per la comprensione del profilo di base delle famiglie partecipanti: la famiglia Senna è di livello socioculturale medio, con due genitori impiegati (padre di 40 anni e madre di 42 anni). Il bambino affetto da sindrome autistica ha 5,6 anni, frequenta l'ultimo anno della scuola dell'infanzia e da 3,6 anni è seguito in logopedia. La famiglia comprende anche un fratello di 9,6 anni che frequenta la quarta elementare e una sorella di 7 anni che frequenta la prima

cipazione: presenza di entrambi i genitori, presenza di un bambino con sindrome autistica (definito *target* in questo studio) di età compresa tra i 5 e i 7 anni, presenza di un altro figlio/a. Il primo contatto tra i ricercatori e i partecipanti è avvenuto per via telefonica, al fine di illustrare gli obiettivi generali della ricerca, le modalità operative dello studio e determinare un possibile piano di incontri successivi presso le abitazioni dei partecipanti. Nella prima visita a domicilio è stata formalizzata la partecipazione alla ricerca, fornendo tutte le necessarie garanzie di privacy ed è stata consegnata l'attrezzatura (videocamera) da utilizzare per l'effettuazione della raccolta dati. Le istruzioni sull'uso dell'attrezzatura e il relativo posizionamento nel luogo in cui usualmente la famiglia cena sono state determinate dai ricercatori insieme con i partecipanti, in modo da poter procedere con la fase di raccolta dati. A tal proposito è stato chiesto ai partecipanti di videoregistrare, nell'arco di due settimane, quattro cene in cui tutti i membri della famiglia fossero presenti. Le registrazioni sono state effettuate senza la presenza dei ricercatori. Nell'ultimo incontro, i ricercatori hanno ripreso l'attrezzatura e le cassette registrate dalle famiglie.

### *Obiettivi*

Lo studio qui presentato intende esplorare alcuni obiettivi specifici in rapporto all'attività conversazionale dei bambini autistici durante le cene in famiglia. In particolare si intende:

- analizzare i ruoli e gli interventi conversazionali dei fratelli, in termini di rinforzo per la partecipazione dei bambini autistici all'interazione;
- analizzare le azioni di *scaffolding* parentale, cioè mettere in luce il supporto offerto dai genitori all'attività conversazionale dei bambini autistici.

### *Analisi dell'interazione in famiglia: sequenze conversazionali*

Il corpus dei dati è costituito in tutto da nove videoriprese, dato che la prima ripresa è stata considerata come un momento di familiarizzazione dei partecipanti con la videocamera e dunque non è stata oggetto d'analisi. Il riscontro diretto fornito dai partecipanti a fine ricerca, oltre che il ricorso massiccio a tale pratica di raccolta dati negli ultimi anni, ha mostrato che l'uso di tale strumentazione non è risultato disturbante per le famiglie.

Tutti i dati sono stati integralmente trascritti negli aspetti verbali e non verbali secondo le modalità di trascrizione proprie dell'Analisi della Conversazione (Jeferson, 1985).<sup>1</sup> Successivamente si è proceduto al controllo incrociato delle trascrizioni da parte di più ricercatori, per verificare l'accordo tra giudici indipendenti e l'affidabilità del prodotto finale di trascrizione. Come unità d'analisi è stato

elementare. La famiglia Bertelli è di livello socioculturale medio-alto. I genitori sono due professionisti (il padre ha 56 anni e la madre 42). Il bambino affetto da disturbo autistico ha 6 anni, frequenta la scuola dell'infanzia e da 3 anni è seguito in logopedia. L'altro figlio ha 7 anni e frequenta la prima elementare. Anche la famiglia Corradini è di livello socioculturale medio-alto; il padre (42 anni) e la madre (40 anni) sono impiegati. Il bambino autistico ha 7 anni, frequenta la scuola dell'infanzia e da un anno è seguito in logopedia. Il fratello ha 5 anni e frequenta la scuola dell'infanzia.

<sup>1</sup> Le convenzioni di trascrizione utilizzate sono riportate in appendice.

considerato il turno di discorso all'interno della sequenza e la procedura analitica ha previsto l'individuazione delle cosiddette "categorie dei partecipanti" (Fasulo, Pontecorvo, 1999), cioè nuclei tematici e interattivi che emergono sulla base delle evidenze che i partecipanti stessi offrono nella costruzione progressiva del loro parlato. In virtù di tali elementi, le modalità di analisi del presente studio sono essenzialmente qualitative e si basano sulla presentazione di alcuni estratti conversazionali esemplificativi di aspetti specifici dell'indagine.

Il primo estratto mette in luce la possibilità genitoriale di utilizzare un gioco linguistico prodotto dal bambino per dar luogo ad una sequenza di co-costruzione della partecipazione alla conversazione.

Estratto: *Dov'è?*

Famiglia Bertelli: cena 1. Partecipanti: madre, padre, nonna, figli: Nicola (7 anni), Tonino (target, 6 anni)

671. Nicola: eh e:h (.) scusate a Tonino non glielo dà più nessuno? ti do il finocchietto?

**672. Tonino: ((si copre gli occhi con le mani))**

673. Nonna: non c'è più Tonino non c'è più [non c'è più

674. Padre: [dov'è Tonino?

675. Madre: Tonino! dove sei? (2.0) e non c'è più Tonino

**676. Tonino: e:h e::ah ((ride))**

677. Madre: che avete visto Tonino? ((Tonino è seduto a tavola e si copre il viso con le mani))

678. Padre: no, no

679. Madre: dov'è?

680. Padre: dov'è?

681. Nicola: TONINO

682. (3.0)

683. Madre: e non c'è più (.) dov'è Tonino?

684. Nicola: Tonino! (.) a:h a:h

685. Madre: a:H A::H

686. Nonna: eh eh ((ride))

687. Padre: che stà a fa

688. Nicola: ECCOLO!

**689. Tonino: dan du du dandi ((canticchia))**

La sequenza proposta vede come protagonista il bambino autistico (Tonino) che al turno 672 "lancia" un gioco che coinvolge i familiari. Il risultato della sua azione è la risposta coerente da parte della nonna e, a seguire, dei genitori con quanto da lui auspicato. Il contesto ludico della scena produce una vera e propria partecipazione collettiva, in cui l'attenzione è rivolta sia alla produzione di interventi in grado di garantire la prosecuzione del gioco, sia a sollecitare delle verbalizzazioni da parte del bambino target (turni 676 e 689). Tali aspetti permettono di considerare possibile, dal punto di vista delle pratiche sociali, il superamento della logica classica di deficit delle funzioni esecutive<sup>1</sup> riconosciuto ai bambini autistici: nel momento in cui è evidente una certa variabilità all'interno di un'attività significativa, è invece possibile adoperarsi per adattare opportunamente le proprie strategie alla situazione.

<sup>1</sup> L'ipotesi della funzione esecutiva presume come effetto negli autistici l'incapacità di generare risposte nuove e flessibili a richieste situazionali variabili.

Il sostegno genitoriale al bambino autistico è spesso fornito, in tal senso, attraverso la riformulazione verbale di una richiesta effettuata, per esempio attraverso l'indicazione di un oggetto: tale pratica discorsiva ha l'obiettivo di pervenire ad una verbalizzazione da parte del bambino target, creando così una sequenza di co-costruzione del turno. L'estratto seguente mostra tali aspetti.

Estratto 2: *acqua o acqua?*

Famiglia Bertelli: cena 2. Partecipanti: madre, padre, figli: Nicola (7 anni), Tonino (target 6 anni)

192. Nicola: mamma oggi (.) quando c'è zelig?

193. Madre: **quando c'è zelig? che stai facendo tu? ((rivolgendosi a Tonino)) (.) porcellino ((Tonino indica la bottiglia d'acqua stendendo il braccio)) (3.0) cosa vuoi?**

194. Tonino: **acqua**

195. Nicola: **[acqua**

196. Madre: [oh amore (.) si

197. Nicola: acqua vu- vuole (.) acqua

198. Madre: tutti e due volete l'acqua? (.) bravi::

La sequenza prende avvio con un'interazione tra Nicola e la madre, la quale però rivolge l'attenzione alla richiesta non verbale di Tonino: egli, infatti, cerca di ottenere l'attenzione della madre dirigendo lo sguardo verso di lei e stendendo il braccio in direzione della bottiglia d'acqua, per avere da bere. Nel momento in cui la madre coglie la richiesta del bambino target, ella cerca di fargli verbalizzare l'intento ("*cosa vuoi?*", turno 193), dando inizio ad una sequenza di scambio: Tonino si inserisce pertanto coerentemente, in relazione alla coppia adiacente in corso, producendo un'adeguata risposta verbale, anche se l'oggetto della richiesta è nominato come "*acqua*" (turno 194). Tale intervento è indicativo dell'uso funzionale del linguaggio verbale da parte di Tonino. Va inoltre notato che anche Nicola, al turno 195, si inserisce nel discorso, per operare una correzione/traduzione di quanto detto dal fratello. La sequenza mostra dunque come l'intervento della madre e in aggiunta anche del fratello possano contribuire a facilitare la presa di turno e la sua costruzione da parte del bambino autistico, sfruttando semplici richieste e riformulando in modo corretto l'intervento.

Nelle conversazioni a tavola il tema del cibo è spesso, per ovvie ragioni di contingenza, uno stratagemma utilizzato dai genitori per cercare di sollecitare i bambini nell'espressione di un giudizio o nella formulazione di una richiesta (Pontecorvo, Arcidiacono, 2007). Nell'estratto che segue, la madre chiede al figlio autistico di esprimersi sulla possibilità di avere delle patate arrosto, invitandolo a verbalizzare la sua risposta attraverso diversi turni.

Estratto 3: *patate arrosto*

Famiglia Corradini: cena 2. Partecipanti: madre, padre, figli: Raffaele (target, 7 anni), Fabrizio (5 anni).

362. Fabrizio: che buone le patate (.) fritt:e:

363. Madre: **non sono patate fritte (.) sono patate arrosto Raffaele (.) sono buone, le VUOI? ne vuoi?**

364. Fabrizio: gli piacciono tanto

365. Madre: [ne vuoi?

366. Fabrizio: [le patate arrosto  
 367. Madre: **le prendo? si** ((*rivolgendosi a Raffaele*))  
 368. ((*Raffaele batte le mani sulla tavola*))  
 369. Fabrizio: a me mi piacciono tanto le patate arrosto  
 370. Raffaele: [°mu mu mu°  
 371. Madre: [le mangiamo tutti (.) solo che adesso scottano ancora  
 372. Raffaele: **tanto**  
 373. Madre: **te le prendo eh (.) °tanto°**  
 374. Fabrizio: allora io vado  
 375. Padre: [attenti ai pezzetti d'aglio  
 376. Madre: [**tanto ne vuoi?**  
 377. Raffaele: °tante°  
 378. Madre: **eh! tante ne vuoi eh (.) si**  
 379. Raffaele: **I::: ((*sorridendo alla madre*))**  
 380. Madre: **ma si (.) te ne metto tante** solo che (.) scottano queste (.) mi sa e:::!

Nell'estratto appena presentato, la strategia utilizzata dalla madre per stimolare un intervento da parte di Raffaele è quella di rivolgergli direttamente delle domande, attraverso la ripetizione di quanto detto ("le vuoi? ne vuoi?", turno 363) o l'anticipazione della possibile risposta ("le prendo? si", turno 367). In risposta a ciò, Raffaele formula una sorta di richiesta, dapprima battendo le mani sul tavolo (turno 368) e poi con dei vocalizzi (turno 370), in sovrapposizione con quanto detto dalla madre al turno 371. L'instaurazione della sequenza è ratificata dal fatto che subito dopo il bambino target produce un turno pertinente con la richiesta della madre: al turno 372 infatti egli esprime la quantità di patate che desidera ("tanto"). L'alternanza dei turni successivi indica il processo di co-costruzione della sequenza. La madre è impegnata a formulare e riformulare le proprie richieste, chiedendo una continua conferma che Tonino offre in più riprese: "tante" al turno 377 e un vocalizzo al turno 379, insieme con un sorriso di apprezzamento nei confronti della madre.

L'offerta di cibo è una modalità di reclutare il bambino autistico alla conversazione che ricorre in tutte e tre le famiglie osservate: l'estratto seguente mostra un inizio di cena in cui i genitori si rivolgono subito al bambino target a proposito delle pietanze da mangiare.

#### Estratto 4: *pappa*

Famiglia Senna: cena 1. Partecipanti: madre, padre, figli: Gianni (9 anni), Vincenza (7 anni), Gustavo (target, 5 anni).

1. Madre: **sei pronto per la: (.) pe la pappa? ((*rivolgendosi a Gustavo*))**
2. Gianni: ia:!
3. Gustavo: [**pappa**
4. Gianni: [anche a me!
5. Madre: **vuoi pastasciutta? ((*rivolgendosi a Gustavo*))**
6. Gustavo: **pastasciutta,**
7. Gianni: [sui rami dell'albero, (.) sui rami dell'albero, ((*canticchiando*))
8. Padre: [sei affamato Gu=GU? ((*rivolgendosi a Gustavo*))
9. Vincenza: lo scoiattolo guarda (.) <lo scoiattolo:> ((*cantando*))

10. Gianni: sui rami dell'albero (0.5) [sui rami dell'albero ((cantando))
11. Padre: (0.5) mi dai la pasta mamma? [Gustavo, mamma mi dai?
12. Gustavo: pasta
13. Padre: mamma:
14. Madre: la vuoi prendere tu:?
15. Gustavo: sì (1.0) pasta
16. Madre: buona:!

L'inizio della cena è un momento in cui è importante creare un clima di coinvolgimento e di partecipazione all'attività che si sta per sviluppare. Nell'estratto 4 la madre rivolge subito una domanda a Gustavo, con il risultato che la sequenza di turni iniziali (turni 1, 3, 5, 6) produce uno scambio tra le richieste della madre e le puntuali risposte del bambino. Nell'ultima parte dell'estratto (turni 11-15) è osservabile anche l'inserimento paterno, a sostegno della precedente azione materna: egli tenta di offrire a Gustavo un supporto per intervenire adeguatamente nel corso della conversazione ed il bambino, anche in questo caso, mostra di saper rispondere in modo pertinente. L'ultimo intervento (turno 16) è comunque appartenente alla madre, che dà seguito all'intervento di Gustavo ("sì, buona"), evitando dunque di lasciar cadere l'argomento senza replicare al turno del bambino. Poiché alcuni studi hanno rilevato che ai bambini autistici viene insegnato a "decifrare" i significati veicolati da una situazione sociale (Frith, Happé, Siddons, 1994) piuttosto che acquisire canonicamente delle euristiche sociali, è possibile riconoscere una certa abilità nella logica pratica delle azioni quotidiane dei partecipanti: il ricorso a interventi generosamente miranti al coinvolgimento degli autistici da parte di genitori e fratelli/sorelle è infatti uno dei modi per promuovere il coinvolgimento sociale.

La stessa famiglia nel corso della medesima cena riapre una sequenza sul cibo: nell'estratto seguente la madre mira a far esprimere verbalmente il bambino target, dedicandogli un'attenzione specifica nel corso della sequenza.

Estratto 5: *pesce*

Famiglia Senna: cena 1. Partecipanti: madre, padre, figli: Gianni (9 anni), Vincenza (7 anni), Gustavo (target, 5 anni).

619. Madre: mò vediamo se vuole un po' di pesce: (1.0) guarda che pescione (0.5) guarda (0.5) guarda Gu ((rivolgendosi a Gustavo))
620. Gustavo: (XXX) ((produce dei versi)) pesce:
621. Madre: è grande!
622. Gustavo: è gande:
623. Gianni: come squa-
624. Madre: mhm: ! che buona! (0.5) anche buono sai? (0.5) buo:no: ((Gustavo guarda il pesce))
625. Padre: mangi tu il pesce?
626. Madre: lo vuoi?
627. Gustavo: pesse
628. Madre: lo vuoi?
629. Gustavo: vuoi? (.) sì
630. Madre: sì (0.5) mhm. (.) adesso lo prepariamo
631. Gianni: guarda (.) guarda Gu=Gu ((cercando di attirare l'attenzione del fratello)) mhm che buono! ((riferendosi al pesce))

Nell'estratto 5 il tentativo iniziale della madre mira ad ottenere l'attenzione di Gustavo, attraverso inviti continui ("*guarda che pescione, guarda, guarda Gu*", turno 619). Il bambino risponde alle sollecitazioni materne, dapprima in forma incomprendibile e poi ripetendo il termine "*pescce*" per indicare la sua volontà di averne un pò nel piatto. L'aver colto un possibile piano di conversazione incoraggia la madre a proseguire con dei turni legati al cibo in questione, che puntualmente permettono a Gustavo di offrire delle repliche semplici ma pertinenti (turni 622, 627 e 629). Va notato, inoltre, che anche il fratello Gianni tenta (in tal caso senza seguito) di inserirsi nella conversazione tra Gustavo e la madre, insistendo sul tema che è già in corso. La coerenza degli interventi propri e altrui con l'argomento in corso è un mezzo per dar conto della logica pratica esercitata dai bambini osservati nello studio: essi infatti possono mostrare competenze sia rispetto alle mosse locali,<sup>1</sup> sia in riferimento ad attività contingenti più estese.

### CONCLUSIONI

Uno degli scopi di tale lavoro è stato quello di porre l'attenzione, seppur in modo sintetico, sulla reciprocità sociale che solitamente nei bambini autistici viene considerata compromessa: l'aspetto emotivo della comunicazione non può prescindere dalla capacità di rapportarsi agli altri e dunque è necessario che, per indirizzare l'attenzione dei bambini e coinvolgerli nel discorso, i membri della famiglia (e in particolare i genitori) debbano operare delle opportune sollecitazioni. È infatti attraverso un processo di co-costruzione con il bambino autistico che si può pensare di rafforzare e stabilizzare le sue capacità conversazionali: in tal senso gli interventi dei genitori e dei fratelli nelle conversazioni familiari a tavola assumono un valore fondamentale, perché ci permettono di cogliere i passaggi attraverso cui la socializzazione linguistica dei bambini autistici ha luogo in situazioni di interazione naturale.

Il carattere esplorativo (e qualitativo) dello studio condotto evidenzia pertanto l'idea del ruolo chiave della famiglia nell'interazione con il bambino autistico, per promuovere ed incoraggiare il suo sviluppo socio-affettivo e linguistico. Ed anche la scelta teorico-metodologica di osservare le interazioni familiari che coinvolgono i bambini autistici nel loro contesto relazionale quotidiano conferma l'importanza di assumere una nuova prospettiva socioculturale, in grado di mettere in luce le potenzialità di tali individui.

Le interazioni da noi analizzate hanno mostrato che i bambini autistici da noi osservati sono in grado di comprendere i processi in cui sono coinvolti e dunque hanno un certo livello di competenza nella partecipazione alla conversazione. Si tratta spesso di turni brevi, anche con una o poche parole semplici, talvolta pronunciate non proprio correttamente, oppure simultaneamente agli altri partecipanti al discorso. Ma poiché il momento della cena in famiglia è per i genitori un'opportunità per porre domande ai bambini, è in tale situazione che è possibile consentire un'interazione narrativa, mirata cioè a focalizzare l'attenzione su un argomento e sulla discussione.<sup>2</sup> I genitori forniscono spesso esortazioni al dialogo,

<sup>1</sup> Con il termine *locale* ci si riferisce all'azione discorsiva che avviene turno per turno.

<sup>2</sup> Poiché il concetto di coerenza come abilità discorsiva risulta di difficile valutazione nei bambini autistici, è più appropriato parlare di *rilevanza prossimale*. Ochs (2006) indica che la capacità di man-



tramite una sorta di rinforzo emotivo per permettere ai bambini autistici di inserirsi nelle conversazioni: infatti questi ultimi spesso assumono il turno solo dopo varie sollecitazioni, riformulazioni, ripetizioni.

Un altro interessante dato emerge dalla nostra ricerca: il contenuto dei turni dei bambini autistici si è rivelato appropriato al contesto quando si trattava di discorsi semplici ed interessanti per loro e quando i genitori erano in grado di catturare l'attenzione dei figli con interventi opportuni. I genitori (ma anche i fratelli, come abbiamo potuto osservare) possono infatti costruire uno *scaffolding* in grado di favorire la partecipazione al discorso ed per affinare le capacità di agire correttamente e autonomamente sul piano conversazionale. In sostanza i nostri dati sono in linea con alcuni dati analizzati in altre culture (Kremer-Sadlik, 2001), in cui è confermata la rilevanza del contesto familiare (e conseguentemente degli studi etnografici in grado di indagare tali dimensioni); l'evidenza che i bambini autistici parlano di più in casa rispetto ad altri contesti (per es. la scuola), addirittura iniziando a volte la discussione con i genitori e con i fratelli/sorelle, è probabilmente legato al fatto che la famiglia è più predisposta a tollerare eventuali "mancanze" linguistiche da parte del bambino autistico, insieme con gli sforzi che tutti i membri compiono per sollecitare modalità comunicative appropriate e per incoraggiare la partecipazione attiva del bambino. Anche in tal caso le strategie utilizzate rimandano all'uso della ripetizione di domande, alla maggiore attesa per le risposte, alla riformulazione di una richiesta e, ove necessario, alla riparazioni del turno di discorso.

In conclusione, è possibile ribadire che anche i dati del nostro studio hanno un risvolto incoraggiante, poiché ci mostrano che, per potenziare lo sviluppo dei bambini affetti da sindrome autistica, è basilare una partecipazione attiva e responsabile di tutta la famiglia, oltre ad uno scambio continuo di premure e di affetto tra i bambini e le persone che ne hanno cura. Ulteriori studi mirati, in grado di rendere conto della vita quotidiana di tali bambini e delle famiglie con cui vivono, potrebbero porre maggiore attenzione a tali aspetti, estendendo le conoscenze anche in relazione a contesti differenti.

#### BIBLIOGRAFIA

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (2001), *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, DSM IV*, Milano, Masson.
- ANDREOLI S., ARCIDIACONO, F. (2006), *Uno studio esplorativo su alcune modalità conversazionali in famiglie con bambini autistici*, «Rivista di Psicolinguistica Applicata», 1-2, pp. 45-62.
- ANOLLI, L. (2002), *Psicologia della comunicazione*, Bologna, Il Mulino.
- ARCIDIACONO F., DIANO, M. (2006), *Le conversazioni in famiglie con bambini autistici. Interazioni di gioco, ruoli dei fratelli e scaffolding genitoriale*, «Autismo e disturbi dello sviluppo», 3, pp. 303-324.
- BALTAXE, C. A. M. (1977), *Pragmatic Deficits in the Language of Autism Adolescents*, «Journal of Pediatric Psychology», 2 (4), pp. 176-180.
- BARON-COHEN, S. (1989), *Are Autistic Children Behaviourists? An Examination of their Mental-*

tenersi non del tutto in sintonia con l'argomento focale di discorso, cioè mantenere una posizione di rilevanza prossimale, può prevedere due strategie: da un lato si tende a rendere il contributo interazionale localmente rilevante in relazione a ciò che è stato appena detto e dall'altro si tenta di spostare il *focus* del discorso su qualcos'altro, comunque pertinente con l'argomento trattato.

- Physical and Appearance-Reality Distinction*, «Journal of Autism and Developmental Disorders», 19, pp. 578-600.
- BLEUER, E. (1911), *Dementia praecox oder Gruppe der Schizophrenien*, Wien, Deuticke (tr. it. *Dementia praecox o il gruppo delle schizofrenie*, Roma, Il Pensiero Scientifico, 1985).
- BRAUNER, A., BRAUNER, F. (1978), *Vivre avec un enfant autistique*, Paris, Presses Universitaires de France (tr. it. *Vivere con un bambino artistico*, Firenze, Giunti, 2007).
- COHEN, D. J., VOLKMAR, F. (1997), *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders*, Yale, Ed. Yale University.
- DELONG, G. R., NOTHRIA, C. (1994), *Psychiatric Family History and Neurologic Disease in Autistic Spectrum Disorders*, «Developmental Medicine and Child Neurology», 36, pp. 441-448.
- DOBBINSON, S., PERKINS, M. R., BOUCHER, J. (1998), *Structural Patterns in Conversation with a Woman who Has Autisme*, «Journal of Communication Disorders», 31, pp. 113-134.
- EDGERTON, R. B. (1993), *The Cloak of Competence*, Berkeley, University of California Press.
- FASULO, A., PONTECORVO, C. (1999), *Come si dice? Linguaggio e apprendimento in famiglia e a scuola*, Roma, Carocci.
- FRITH, U., HAPPÉ, F., SIDONS, F. (1994), *Autism and theory of mind in everyday life*, «Social Development», 3 (2), pp. 108-124.
- HYMES, D. (1962), *The ethnography of speaking*, in *Anthropology and human behavior*, eds. T. Gladwin, W. C. Sturtevant, Washington, Anthropological Society of Washington, pp. 15-53.
- HYMES, D. (1972), *Towards communicative competence*, Philadelphia, University of Pennsylvania Press.
- INGSTAD, B., WHYTE, S. R. (eds.) (1995), *Disability and Culture*, Los Angeles, University of California Press.
- JEFFERSON, G. (1985), *On the interactional packaging of a "gloss"*, «Language in Society», 14, pp. 435-66.
- JENKINS, R. (ed.) (1998), *Questions of Competence: Culture, Classification and Intellectual Disability*, New York, Cambridge University Press.
- JORDAN, R. (1993), *The Nature of the Linguistic and Communication Difficulties of Children with Autism*, in *Critical Influences on Child Language Acquisition and Development*, eds. D. J. Messer, G. J. Tunner, New York, St Martin's Press, pp. 229-249.
- JORDAN, R., POWELL, S. (1998), *Autismo e intervento educativo*, Trento, Erickson.
- KANNER, L. (1943), *Autistic disturbances of affective contact*, «Nervous child», 2, pp. 217-250.
- KREMER-SADLIK, T. (2001), *How Children with Autism and Asperger Syndrome Respond to Questions: An Ethnographic Study*. Ph.D. Thesis in Linguistic Anthropology at the University of California, Los Angeles.
- KREMER-SADLIK, T. (2004), *How Children with Autism and Asperger Syndrome Respond to Questions: A 'Naturalistic' Theory of Mind Task*, «Discourse Studies», 6, pp. 185-206.
- MCDERMOTT, R. P., VARENNE, H. (1996), *Culture, development, disability, in Context and Meaning in Social Inquiry*, eds. R. Jessor, A. Colby, R. A. Shweder, Chicago, The University of Chicago Press, pp. 101-126.
- MISTURA, S. (a cura di) (2006), *Autismo. L'umanità nascosta*, Torino, Einaudi.
- OCHS, E. (2006), *Linguaggio e cultura*, Roma, Carocci.
- OCHS, E., KREMER-SADLIK, T., SIROTA, K. G., SOLOMON, O. (2004), *Autism and the social world: an anthropological perspective*, «Discourse Studies», 6, pp. 147-183.
- OCHS, E., SOLOMON, O. (2004), *Introduction: discourse and autism*, «Discourse Studies», 6, pp. 139-146.
- PAUL, R. (1987), *Communication*, in *Handbook of Autism*, eds. D. J. Cohen, A. M. Donellan, New York, Wiley, pp. 61-84.
- PEZZANA, C., RAMAGLIA, G. (2004), *Capire l'autismo*, Roma, Carocci.
- PONTECORVO, C. (1993), *Teorie della mente e autismo*, «Età evolutiva», 45, pp. 57-128.
- PONTECORVO, C., ARCIDIACONO, F. (2007), *Famiglie all'italiana. Parlare a tavola*, Milano, Cortina.

- PRIZANT, B., RYDELL, P. (1984), *Analysis of functions of delayed ecolalia in autistic children*, «Journal of Speech and Hearing Research», 27, pp. 183-192.
- SACKS, H., SCHEGLOFF, E. A., JEFFERSON, G. (1974), *A simplest systematics for the organization of turn-taking in conversation*, «Language», 50, pp. 696-735.
- TAGER-FLUSBERG, H. (1988), *On the Nature of Language Acquisition Disorder: The Example of Autism*, in *The Development of Language and Language Researchers: Essays in Honor of Roger Brown*, ed. F. S. Kessel, Hillsdale, Lawrence Erlbaum Associates, pp. 249-267.
- TAGER-FLUSBERG, H. (2000), *Understanding the Language and Communicative Impairments in Autism*, «International Review of Research on Mental Retardation», 20, pp. 185-205.
- VINDEN, P. G., ASTINGTON, J. W. (2000), *Culture and Understanding Other Minds*, in *Understanding Other Minds. Perspectives from Developmental Cognitive Neuroscience*, eds. S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg, D. J. Cohen, Oxford, Oxford University Press, pp. 503-519.
- WETHERBY, A. M. (1986), *Ontogeny of Communicative Functions in Autism*, «Journal of Autism and Developmental Disorders», 16(3), pp. 295-316.
- WING, L., GOULD, J. (1979), *Severe Impairments of Social Interaction and Associated Abnormalities in Children: Epidemiology and Classification*, «Journal of Autism and Developmental Disorders», 9, pp. 11-29.
- ZAPPELLA, M. (1996), *Autismo infantile, studi sull'affettività e le emozioni*, Roma, NIS.

## APPENDICE

## NOTE SULLA TRASCRIZIONE: SEGNI E CONVENZIONI

( )	Le parentesi tonde vuote indicano che non si è capito ciò che è stato detto.
(abc)	Le parole tra parentesi tonde indicano che non si è sicuri di aver capito bene ciò che è stato detto.
[	La parentesi quadra indica una sovrapposizione tra due o più parlanti.
((ride))	Descrive un elemento non verbale che qualifica il materiale verbale o descrive la comunicazione non verbale.
-	Indica lo stress del suono che precede.
:	Indica il prolungamento del suono.
,	Indica un suono ascendente.
.	Indica un suono discendente.
!	Indica l'esclamazione.
?	Indica un tono interrogativo.
°h	Indica l'inspirazione, se precede la parola, e l'espirazione, se la segue.
(1.0)	Indica la durata della pausa (in secondi).
ABC	Indica che la parola è stata pronunciata ad un volume notevolmente alto.
<u>abc</u>	Indica che la parola è stata pronunciata ad un volume leggermente alto ( <i>dense accentuation</i> ).
↑	Indica che la frase che segue è stata pronunciata con un incremento progressivo nel volume o nel tono.
↓	Indica che la frase che segue è stata pronunciata con un decremento progressivo nel volume o nel tono.
°abc°	Indica che la frase è stata pronunciata sottovoce.
>abc<	Indica che la parola è stata pronunciata con un incremento nella velocità.
<abc>	Indica che la parola è stata pronunciata con un decremento nella velocità.

COMPOSTO, IN CARATTERE DANTE MONOTYPE,  
IMPRESSO E RILEGATO IN ITALIA DALLA  
ACCADEMIA EDITORIALE<sup>®</sup>, PISA · ROMA

★

*Marzo 2008*

(czz / FG3)

