

Veü i paraula en l'infant autista

– Maria Rinos ¹ –

Logopeda i pedagoga. Assessora de logopedes. (Barcelona)

– Marta Bahima ² –

Logopeda i psicòloga. CDIAP Equip 40. (Barcelona)



En aquest article volem aprofundir en el coneixement del llenguatge de l'infant autista durant els primers anys de vida. Ens centrarem, en primer lloc, en la importància de la veü de la mare des d'abans del naixement i del posterior diàleg entre ella i el nadó per a la construcció d'un suport melòdic lligat a l'emoció, on més tard s'inscriurà el llenguatge propi, significatiu i comunicatiu. Analitzarem les mancances de l'infant autista en aquest procés tan precoç.

En segon lloc, estudiarem els diferents nivells de resposta sensorial de les produccions verbals de l'infant autista quan està immers en la sensorialitat. Ens guiarem pels nivells de resposta sensorial descrits per Corominas.

A continuació, analitzarem l'expressió verbal en les etapes posteriors al predomini de la sensorialitat. Ho il·lustrarem amb diversos exemples de transcripcions i vinyetes.

Degut a la nostra formació i experiència com a logopedes, hem volgut establir una relació entre l'anomenat Trastorn del Desenvolupament del Llenguatge³ o Trastorn Específic del Llenguatge⁴ i el llenguatge de l'infant amb TEA.

INTRODUCCIÓ

La nostra experiència en l'atenció precoç amb infants autistes i les seves famílies ens ha mostrat que un nombre significatiu d'aquests, després d'una etapa

en què predomina la sensorialitat, accepten i estableixen una certa forma de relació amb l'altre i van adquirint llenguatge. En aquest article, ens centrarem en la veü i la paraula d'aquests infants que tenen un diagnòstic d'autisme i estan en procés d'adquirir llenguatge.

Tustin (1987), a partir de la seva trajectòria en el tractament d'infants amb autisme, afirma: "Resulta alleugeridor descobrir que, fins i tot en aquests infants tan retrets, hi ha una part en ells que espera ser ajudada a créixer adequadament i a vincular-se a una figura parental".

Malgrat que considerem bàsics aspectes del llenguatge i la comunicació com la comprensió verbal, la interacció verbal, la pragmàtica, etc., que ens donen molta informació sobre la forma de pensar i de relacionar-se de cada infant, hem centrat aquest article en l'anàlisi de l'expressió verbal amb la idea de que aquest aspecte també pot aportar coneixement sobre el seu funcionament mental i relacional.

LA VEÜ

Ens ha interessat especialment la comprensió que aporta Maiello (2013) sobre el paper que té la veü materna en el desenvolupament protomental. Aquesta autora sosté que el nadó conserva, després del naixement, traces de qualitats sonores i rítmiques que ha experimentat quan era dins de l'úter matern, fruit de l'encontre auditiu amb

ella. Aquestes traces les anomena *objecte sonor* i considera que la veü materna està en el nucli d'aquest objecte. La veü materna és diferent dels sons rítmics continus i impersonals que el bebè sent quan és dins l'úter matern (ritme cardíac...), té la capacitat de transmetre emocions amb les seves variacions de to, volum, cadència... A diferència de la resta de sons té la particularitat de ser discontinua. La mare parla i calla. És present i absent de forma alterna i no sempre en sintonia amb la necessitat de l'infant que escolta. Podríem pensar en la veü de la mare com a primera font de benestar que deixa un buit quan falta i això permet que es vagi configurant un espai per al pensament. S'introdueix així el principi de la diferència i una protoconsciència de l'objecte no-jo.

Anteriorment al naixement, el bebè respon a la veü de la mare amb els seus moviments corporals, com si la veü fos una cançó que el nadó acompanya amb una dansa, tal com expressa Meltzer (Maiello, 2013). Aquest primer encontre es podria considerar una protoforma de relació que evolucionarà en el moment del naixement, quan el nadó ja pot respondre amb la seva veü, conquistant així el poder d'afirmar la seva presència i la possibilitat d'establir un diàleg vocal. En les protoconverses entre la mare i el bebè de poques setmanes, quan aquest fa una sèrie de vocalitzacions, la mare en fa ressò i sovint hi afegeix alguna variació o comentari. En aquesta petita variació, el bebè, amb el seu desig de comunicar, pot reconèixer un altre dispositiu a escoltar la seva "música" que introdueix una diferència que desperta el seu interès.

El balbuceig en el bebè no és en si un acte comunicatiu, però sí que en ell s'expressen les emocions de plaer-desplaer i això queda posteriorment en la

¹ mrinasm@yahoo.es

² martabahima@gmail.com

³ Ens hi referirem amb les sigles TDL.

⁴ Ens hi referirem amb les sigles TEL.



L'infant autista no tolera el contacte amb la veu i fuig tant de la pròpia com de la de l'altre. Entén la veu com allò íntim, el "dir" des de la subjectivitat.

melodia de la paraula, que a través de la seva música permet expressar sentiments.

En l'infant autista no es dona aquest balbuceig i, quan hi és, és monòton, sense ànim ni inflexió emocional, davant la negativa de mostrar o comprometre allò íntim, l'expressió d'allò personal o propi.

En aquesta línia, Maleval (2011) afirma que l'infant autista no s'introdueix al llenguatge passant pel balbuceig. Creu que aquests infants no han jugat amb la veu ni descobert els aspectes musicals del llenguatge preverbal, ni la reciprocitat de l'intercanvi vocal en un intent d'esborrar qualsevol percepció d'alteritat. L'infant autista no tolera el contacte amb la veu i fuig tant de la pròpia com de la de l'altre. Entén la veu com allò íntim, el "dir" des de la subjectivitat.

En l'evolució normal, quan apareix el laleig, l'adult dona significat a les produccions de l'infant. En aquest donar sentit, l'infant ha de renunciar al plaer de la seva activitat sensorial per incorporar un significat que prové de l'altre. Com a conseqüència de l'absència de balbuceig, en l'autista no es produirà tampoc aquesta renúncia. D'altra banda, pel que fa a la pròpia veu, tampoc pot prendre la paraula d'una manera autèntica. Les paraules són emeses

però no parlades. Són buides de sentit i afecte. Els manca l'expressió personal i sovint provenen d'un repertori mental memoritzat i allunyat de tota subjectivitat. Sí que se senten atrets per la música de la paraula, però no s'apropen al contingut. Dissocien així la paraula de la seva veu, l'intel·lecte i l'afecte.

Hem pogut veure en les aportacions de Maiello la consideració de la veu com el suport musical melòdic lligat a l'emoció on s'integra el llenguatge i en les de Maleval la concepció de la veu com l'expressió més íntima de la pròpia subjectivitat. Emoció i subjectivitat, dues barreres que es reflecteixen en les característiques de les qualitats sonores de la veu d'aquests infants i en la seva expressió verbal.

La Maria és una nena de 5 anys que ha estat durant 3 anys en teràpia. Als seus 5 anys, té interès per comunicar-se. Parla excessivament i de pressa, amb un cert grau d'excitació i teatralitat i amb un to de veu molt alt. Sovint el seu parlar es basa en evocar coses que els pares li han explicat d'una manera apresada, però poc conceptualitzada.

El tipus de llenguatge que té ens suggereix que el canal sensorial auditiu no ha funcionat de forma integrada amb la resta de sentits. Ha estat aquell al qual la nena ha pogut aferrar-se per orga-

nitzar un llenguatge més formal que conceptual que li permet un cert tipus de comunicació amb l'altre. Podríem dir que el seu llenguatge no ha sorgit del llenguatge musical que transmet la veu de la mare, ni s'ha introduït passant pel laleig.

Les característiques de les seves produccions en relació amb l'entonació, el ritme, el volum ens fan pensar que encara no té una veu pròpia.

Maleval (2011) expressa: "De vegades, la dicció és modulada en excés fins al punt de semblar que recita versos declamant-los amb èmfasi. Tot i ser molt diverses les possibilitats, totes posseeixen un punt comú: aquest llenguatge sembla artificial, àdhuc caricaturesc...".

LA PARAULA

Meltzer (1975) diferencia l'estat autista de les qualitats de la ment que poden aparèixer en aquests infants durant el seu desenvolupament. Per ell l'essència de l'autisme és una suspensió de la vida mental que impossibilita el record i la reorganització de les experiències vitals, la memòria i el pensament.

Els actes mentals requereixen el que Bion anomena consensualitat, la unió dels sentits que fa possible l'atenció que comporta la percepció multifacètica dels objectes i l'experiència de percepcions integrades sensorialment a les quals és possible atribuir un significat. Meltzer (1975) afirma que en l'infant autista s'observa una capacitat que permet als sentits dirigir-se en cada moment a l'objecte més atractiu dissociant les diferents modalitats sensorials. Aquesta forma d'escampar-se dels sentits produeix el desmantellament del self com a aparell mental que comporta la incapacitat d'introjectar objectes integrats. El desmantellament es produeix mitjançant el recurs passiu de permetre que els diversos sentits s'adhereixin a l'objecte més estimulant d'aquell moment.

D'altra banda, sembla que hi ha una relació diferenciada entre les diferents modalitats sensorials i que la modalitat auditiva estaria molt debilitada, sobretot pel que fa referència al llenguatge.

És per això que en molts infants autistes, abans de tenir un diagnòstic, es pensa en una possible sordesa.

Per Meltzer (1975), el mutisme acompanya inevitablement l'estat autista, ja que es tracta d'un estat desmentaltitzat en el qual es manifesten més les funcions cerebrals que les mentals. En aquest estat, els fets lingüístics no tenen significat. Això no vol dir que l'infant autista no pugui desenvolupar alguna forma de llenguatge fora d'aquest estat autístic, quan es produeix una evolució. En la personalitat postautista, aquesta dissociació extrema de la consensualitat esdevé parcial.

Per accedir a la música gramatical de les proposicions del llenguatge cal que es produeixi la introjecció d'un objecte parlant mitjançant la identificació amb aquest. Aleshores, l'infant podrà sobreposar un llenguatge lexical a aquest llenguatge més profund i musical. I perquè tingui lloc la comunicació haurà de trobar en el món extern un objecte que tingui la suficient realitat psíquica i una diferenciació adequada del self.

L'infant autista fa una identificació adhesiva amb l'objecte, que estimula la identificació amb les funcions objectals corporals i no amb les funcions mentals

d'aquest. Aquest tipus d'identificacions empobrides i els aspectes deshumanitzats dels objectes estimulen el desig de controlar-lo més que no pas el de comunicar-s'hi. Per fer-ho, el gest i els senyals són suficients, no és necessari el llenguatge.

PARAULA I SENSORIALITAT

En un moment donat del seu desenvolupament, l'infant autista comença a emetre paraules: ecolàlies directes, ecolàlies diferides, altres produccions, etc. Totes elles sorgeixen de la sensorialitat, però no responen a un mateix nivell evolutiu.

Creiem que la valoració qualitativa d'aquestes primeres emissions verbals ens pot aportar informació sobre el moment evolutiu en què es troba l'infant, permetre una millor valoració diagnòstica i també una adequació al seu nivell en el tractament.

La dificultat de l'infant autista per a la consensualitat i per a la integració de sensacions amb emocions en la relació amb l'altre fa que quedi immers en un món sensorial. Corominas (1991) afirmava: "les sensacions no connectades amb sentiments viscuts en la relació d'objecte no tenen formes, no són

representables, no serveixen per pensar...". Analitzarem quines etapes segueix l'infant autista quan comença a "dir" i el valor de les seves produccions. Ens guiarem en els diferents nivells de resposta sensorial que Corominas (1991) va dissenyar.

L'autora va fer una classificació de les respostes sensorials primitives i dels estadis presimbòlics. Considerava que aquest tipus de respostes en l'evolució normal passen desapercebudes per la seva brevetat, però l'estudi de la psicopatologia arcaica d'infants psicòtics petits li va permetre conèixer millor els estadis que precedeixen a la simbolització.

Proposem traslladar aquests nivells de resposta a les produccions verbals de l'infant autista, conscients que aquest no ve determinat pel tipus de producció sinó pel tipus de procés sensorial que ha donat lloc a aquesta producció. Caldrà tenir en compte les particularitats tant de l'infant com de la situació en què apareix el llenguatge per poder fer una anàlisi integrada.

Corominas (1991) diferencia diferents nivells de resposta sensorial. En un primer nivell, situa els "purs tropismes sensorials". Un sentit és atret i queda fixat a una sensació o a un punt perceptut. En relació amb l'audició, un exemple podria ser l'infant que desconnecta del seu entorn en escoltar una música, un anunci, un estímul que li ve de fora.

En un segon nivell, situa "l'auto-sensorialitat". En aquest nivell l'infant sent com a pròpia la qualitat de l'objecte que toca, és el que passa amb l'objecte autístic, que no és sentit per aquest infant com la qualitat d'un objecte extern, sinó com una qualitat pròpia, sovint de duresa, que li reforça la sensació de cuirassa.

Tustin (1987) es refereix a l'ecolàlia com a objecte autístic: "L'ecolàlia és una manipulació de les paraules i els sons com si fossin objectes físics tangibles per posar-los dins del "jo". Així les paraules poden ser objectes sensacions o objectes autístics". Entenem que es refereix a l'ecolàlia que té la finalitat de crear cuirassa, embolcallament.



Perquè tingui lloc la comunicació haurà de trobar en el món extern un objecte que tingui la suficient realitat psíquica i una diferenciació adequada del self.

També podem situar en aquest nivell el jargó autosensorial que embolcalla l'autista en moments d'aïllament i desconnexió i determinades ecolòlies diferides.

L'Àlex, cada vegada que arriba a la sessió, va directament a la pissarra i comença a escriure i a dir els números en anglès de forma repetitiva, sense mirar a la terapeuta ni respondre davant dels intents per relacionar-s'hi d'aquesta. Possiblement, està creant una cuirassa autosensorial per protegir-se d'una situació que el desborda.

L'Ivan es dedica a recitar de memòria un conte que ha treballat a l'escola, que implica un nivell de coneixements i d'abstracció que ell no ha assolit. Podem captar com gaudeix de dir i escoltar les seves pròpies paraules. Comença dient: "va plorar sis llàgrimes. I va arribar agun cogol i va arribar agun cargol que ensenya les banyes al sol. Perquè qui li plores va preguntar el cogol?". I segueix amb una llarga narració del conte amb una prosòdia molt marcada.

Un tercer nivell correspon al reconeixement de l'existència d'una empremta sensorial. La resposta no depèn de l'objecte, sinó de la imatge de l'empremta de la sensació que ha produït aquest objecte. Per exemple, es dona en el nadó que reconeix la sensació del seu xumet quan l'adult li posa a la boca, però no és capaç d'anar a cercar-lo. Corominas (1991) afirma que "quan hi ha imatges de l'empremta sensorial, com que aquesta porta implícita l'existència de l'objecte que la produí, hi haurà esbós de l'objecte, per remot que sigui".

Per comprendre aquest nivell intermedi, Corominas (1991) diferencia el concepte de "shape" del d'objecte autístic de Tustin. Per un autista, l'objecte cadira serà la sensació de l'empremta sensorial que la cadira ha deixat a la seva esquena en seure-hi. Porta implícita l'existència de dos cossos. Hi ha una imatge sensorial del contacte amb un altre cos que substitueix totalment o parcialment l'objecte. L'existència d'una imatge sensorial tàctil, d'una empremta, permet la utilització d'aquesta imatge per reconèixer l'objecte a través d'un altre òrgan sensorial.

Quan l'ecolòlia no té una finalitat autosensorial pot estar en aquest nivell. Hi ha un reconeixement d'una empremta sensorial que l'infant imita de forma automàtica, sense consciència d'imitació, fent propi un estímul sensorial extern. Hi ha un estímul sensorial que substitueix totalment o parcialment l'objecte.

En Teo va cap al calaix, treu una espelma i diu "què és això?", sense esperar resposta. Possiblement, quan apareix un objecte la mare sovint li pregunta a ell "què és això?". I ell, davant d'una sensació similar, fa una ecolòlia diferida de les paraules de la mare.

En la seva producció hi ha una sensació que ha evocat l'empremta. Hi ha esbós de l'objecte que la produeix, però el que és important és l'empremta.

Amb l'acció que fa posteriorment, se'ns confirma que en Teo s'orienta a partir de sensacions i que encara no és capaç de cercar l'objecte que produeix la sensació.

De seguida, obre el calaix (lloc on sol estar l'encenedor), mira, tanca, torna a obrir i mira novament, com si només repetint l'acció que d'altres vegades ha servit per trobar l'encenedor aquest hagués d'aparèixer. Amb l'acció de reobrir el calaix espera trobar l'objecte, com altres vegades ha passat. No el busca en un altre lloc perquè encara no ha assolit la permanència de l'objecte. Tant la seva acció com la seva producció verbal són el resultat d'una equivalència sensorial del tercer nivell.

Al quart nivell d'equivalència sensorial li correspon el fet de ser capaç de buscar l'objecte que reproduïx una determinada empremta sensorial. La resposta de l'infant que és capaç d'anar a cercar el xumet estaria en aquest nivell.

Hem situat una forma més evolucionada d'ecolòlia diferida en aquest nivell perquè considerem que en determinades ocasions hi ha una empremta sensorial que l'infant cerca davant d'una sensació que reconeix.

L'Unai evita anar al vàter fora de casa i en una sessió té la necessitat d'anar-hi. Accepta provar-ho, però quan es troba davant el vàter diu: "Me'n vaig a fer una volta".

En aquest cas, l'infant, a partir de la sensació de quelcom que no vol, busca

una fórmula que relaciona amb una situació similar (d'acabar, tallar la situació...).

Com hem pogut veure, no és el tipus de producció el que determina el nivell d'equivalència sensorial, sinó el procés implicat en l'emissió d'aquesta producció. Un "gemec" tot mirant un objecte que atrau a l'infant pot estar a un nivell més evolucionat que la recitació d'un conte.

A partir d'aquests nivells i seguint a Tustin, Corominas desenvolupa el concepte d'equivalència sensorial. L'infant busca sensacions (tàctils, visuals, auditives...) per calmar-se, sense que hi hagi reconeixement de l'objecte. En els nivells 3 i 4 hi pot haver un esbós per remot que sigui.

L'equivalència sensorial és prèvia a l'equació simbòlica descrita per Segal (1993). Viloca i Alcácer (2014) ho descriuen de la següent manera: "L'equivalència sensorial en el desenvolupament del procés simbòlic és anterior a l'equació simbòlica descrita per Segal (1993), en la qual el subjecte i l'objecte estan confosos, però alhora són reconeguts com a tals, no com una sensació".

En aquest apartat, hem fet una presentació descriptiva dels processos implícits en les produccions d'aquests infants, però no voldríem de cap manera menystenir el valor de la comunicació. Quan l'adult atribueix un significat i/o una intenció a les esmentades produccions i li verbalitza a l'infant està afavorint la seva evolució, tal com passa quan es posa significat al laleig del bebè.

PARAULA I COMUNICACIÓ

Pel que fa a l'expressió verbal, en el desenvolupament del llenguatge de l'infant sense dificultats veiem una progressió clara, ràpida i amb simultaneïtat de diverses etapes seguint l'eix que va de la sensorialitat a la simbolització i que es desenvolupa paral·lelament a l'eix que va de la indiferenciació a la diferenciació.

L'infant autista amb una evolució favorable va podent abandonar la sensorialitat i suportar un cert grau de diferenciació i a la vegada l'alteritat que representa la veu de l'altre.

Viloca (2011) afirma: “L’experiència ens confirma que una actitud terapèutica adequada ajuda a que l’infant autista pugui experimentar la incorporació o introjecció en el seu món interior d’una relació interpersonal que el protegeixi i, a poc a poc, va abandonant l’autosensorialitat”.

En aquest moment, estableix un cert tipus de relació i d’interacció particulars que promouen la recerca de recursos per comunicar-se.

D’altra banda, Subirana (1985), en relació amb l’expressió verbal, afirma: “Les formes gramaticals i la sintaxi que utilitza l’infant amb autisme ens poden orientar sobre l’estructuració de la seva personalitat”.

L’infant autista usa expressions similars a les dels infants que no presenten dificultats, malgrat que les construeix seguint un camí ben diferent, i també usa d’altres produccions que li són pròpies. Molts clínics utilitzen l’expressió “retallar i enganxar” per referir-s’hi. Es tracta de l’ús de l’ecolàlia diferida per organitzar les seves produccions verbals.

Amb aquesta estratègia, apareixen frases fetes, expressions apreses globalment, estructures repetitives, etc.

En Teo introdueix totes les accions amb l’expressió “ahora (ara) és hora de”, “ahora és hora de picà, ahora és hora de bufà, ahora és hora de tallà...”. No es tracta d’una estructura sintàctica que ell sigui capaç de construir amb altres mots ni usa de forma aïllada aquestes paraules en altres produccions perquè possiblement no en coneix el significat. Es tracta de l’ecolàlia diferida d’una expressió apresada globalment que usa per introduir les seves accions.

En un altre moment, la Maria juga a curar un nino, ho fa ràpidament i diu: “la panxa ja està llest”. Aquest “ja està llest”, que interpretem com “ja està curat” o “ja s’ha acabat”, és també una expressió apresada globalment.

La disharmonia en el grau de complexitat del lèxic i de les estructures sintàctiques que produeixen alguns infants també ens fan pensar que moltes d’elles són ecolàlies diferides. La Maria, parlant de com juga amb la sorra, diu: “Només has de cavar amb, amb...”, mira

a la mama. La mare li diu: “Amb un palet, oi?”. No pot evocar aquesta paraula tan usual i per contra al cap d’un moment diu: “Però una altra vegada lluirà el sol”.

De forma simultània a aquest tipus d’expressions, l’infant autista és capaç de denominar objectes presents amb paraules amb significat ple. A aquest tipus de denominació, Corominas, a partir del concepte de Segal d’equació simbòlica, la qualifica amb aquest terme. La paraula només pot ser evocada en presència de l’objecte. No hi és en la ment del subjecte, hi apareix en veure l’objecte. No substitueix l’objecte, sinó que és l’objecte.

En aquests infants, la imatge de l’objecte és una experiència sensorial visual que no està connectada a l’emoció ni integrada cognitivament al pensament.

La terapeuta pregunta: “Això què és?” I l’Adrián respon: “Un bibi de llet de vaca.”

La mare explica que a la llet l’anomena “llet de vaca” perquè al tetràbric hi apareix una vaca dibuixada. La mare creu que ell no sap que la llet s’obté de la vaca.

Les expressions que tenen la funció de posar paraules a les accions que el subjecte està realitzant en l’ara i l’aquí (funció de realització descrita per Vila, 1989) estarien també al nivell d’equació simbòlica. Aquestes paraules són suggerides pel context i no rauen independents en la ment.

Qualifiquem de la mateixa manera la descripció d’una situació present. Sovint en aquesta hi apareixen díctics, paraules amb valor d’equació simbòlica i/o accions molt usuals.

Valorem també aquest nivell pre-simbòlic en determinades accions del joc d’aquests infants. En el cas de l’Oriol, aquest substitueix l’espelma del pastís per un ganivet, tal com s’havia fet en sessions anteriors, però de seguida aclareix que allò no és una espelma, que és un ganivet. En una altra ocasió, per representar que va en cotxe, rebutja una tapadora per fer de volant i només fa el gest.

Alguns infants autistes poden anar en determinats moments més enllà

d’aquesta categoria d’equació simbòlica. Ens referim a la capacitat de denominar o descriure un objecte semipresent amb una paraula amb significat ple. Hem afegit aquesta característica de semipresent perquè en la clínica valorem com un petit pas endavant el fet de poder denominar un objecte quan hi ha un context molt proper que facilita l’evocació de la paraula per denominar-lo o descriure’l. Es pot donar quan l’objecte ha estat present en un moment anterior proper o també quan l’infant reconeix el lloc on habitualment es guarda l’objecte, etc. Pot evocar la imatge de l’objecte absent i la paraula que hi té associada.

En Pau s’interessa per anar a jugar a la cuineta i quan hi és ens mostra que ha trobat l’enciam: “mira ciam” (equació simbòlica). Seguidament, queda parat i verbalitza: “u gateta?”. En sessions anteriors, en el pot del menjar també hi havia una galeta que avui no hi és.

Un pas més evolucionat seria donar informació sobre una acció que es desenvoluparà en un futur immediat (funció de determinació: Vila, 1989). Quan l’infant anticipa el que farà en un futur immediat, generalment amb el suport d’un context o d’un material presents, va més enllà de l’equació simbòlica.

En Teo canta “Nadal” amb la mare i aixafa l’arbre de Nadal de plastilina que ha fet i desa la plastilina. Diu: “Ahora (ara) després jugant les cuinetes!”. “Ara fem un donu. Anem fer un donu”.

Fins ara hem parlat del llenguatge referit a l’ara i l’aquí. Però alguns infants autistes poden fer un pas més enllà i informar de situacions descontextualitzades a partir del suport d’imatges mentals visuals concretes. Ens referim a un tipus d’expressió que per les seves característiques fa pensar que l’infant no està operant mentalment amb paraules, sinó que té unes imatges visuals concretes en la seva ment a les quals va associant paraules.

Quan es tracta de més d’una expressió, d’una narració, hi podem trobar un fil associatiu personal o un fil cronològic.

La mare de l’Aina comenta que l’Aina ha anat de colònies perquè la nena li expliqui a la seva terapeuta. Ella ex-

plica: "He domit amb un peluix i amb la llantenna estava apagada i estava alal meva i de tots els nens que són els meus amics".

L'Arnau explica el conte dels tres porquets: "Estava una vegada, estava una vegada tres porquets i estaven muntant casa seva i estava un porquet que estava construint casa seva de palla i una vegada estava el llop i el llop estava busant i la casa s'ha destruït i el primer porquet estava corrent i el llop se'l volia menjar i tamé un poquet estava, estava, estava fent casa seva de, de, de...".

Aquest tipus d'informació es pot situar entre l'equació simbòlica i el símbol.

Determinats infants autistes poden assolir aquest nivell de llenguatge.

Pel que fa a les errades que podem trobar a les seves construccions destaquem:

- Nombroses confusions semàntiques i dificultats d'evocació. Degut a la dificultat per crear imatges mentals a partir de la integració dels sentits amb les emocions i, per tant, de la incapacitat per a l'accés a la paraula-símbol, el fil que uneix el significat amb el significant és molt fràgil i de vegades es trenca.

La paraula no correspon a un concepte, sinó que forma part d'una sensació o sensacions. En Raül en mostrar-li un caramel no va poder evocar la paraula "caramel", ho va poder fer en escoltar el soroll que feia al desembolicar-lo.

A en Pau li agrada jugar a pilota i tirar-la fort a la seva terapeuta.

Terapeuta: "Ai, ai, ai... ui, quin espant! A mi sí que m'espanta".

Pau: "Jo no".

T: "Als nens de 4 anys de vegades els espanta".

P: "Jo tin, tin molta gana ati" (assenyala la panxa).

T: "Ah, tu has menjat molt i tens molta força".

- La morfosintaxi d'aquests infants que són bons imitadors és aparentment força correcta i evolucionada, però fan errades que reflecteixen que les seves produccions estan molt basades en la imitació i no en el coneixement d'uns significats ni en la capacitat d'aplicar unes regles. L'ús incorrecte de determinades partícules ("no podem portar ni

pals", "amb el pal em fa mal l'ull") i la disharmonia entre frases ben organitzades i d'altres desorganitzades i/o incompletes també ens ho fa pensar.

- En algunes ocasions, necessiten escoltar-se a si mateixos per corregir les seves produccions, si no "sonen bé" les modifiquen (Maria: "Són pedretes i telefang". T: "Pedretes i què més surt?". Maria: "Terra amb fang"). Això fa pensar que les paraules no estan en la seva ment de forma estable i consistent, les pot evocar correctament "d'oïda" després d'escoltar-les desdibuixades.

En la major part dels casos, els diferents nivells descrits s'encavalquen i podem trobar un discurs basat en ecològies diferides al costat de l'explicació sobre una experiència absent a partir del suport d'imatges visuals concretes.

AUTISME I TRASTORN DEL DESENVOLUPAMENT DEL LLENGUATGE

En infants que presenten un Trastorn del Desenvolupament del Llenguatge i no tenen un diagnòstic d'autisme trobem un recorregut força semblant al de l'infant autista pel que fa a les seves produccions presimbòliques i, també, una similitud en els tipus de narració descrits que hem situat entre l'equació simbòlica i el símbol. Així mateix, hi són presents les errades que hem enumerat en relació amb el llenguatge de l'infant autista.

Artigas (1999), en el seu article sobre el llenguatge en els trastorns autistes, afirma: "Bishop va començar a difondre la idea de que els trastorns específics del llenguatge i trastorns autístics no són termes excloents, ans el contrari s'ubiquen en un continu".

En la nostra experiència en atenció precoç, molts dels infants que presenten un retard en l'adquisició del llenguatge presenten també dificultats emocionals i relacionals. En la valoració clínica d'aquests casos trobem dificultats en els processos de diferenciació i en la simbolització. No hi trobem la mateixa dificultat que en l'autisme per establir una comunicació i un vincle, ni tampoc la seva immersió en la sensorialitat. Ara bé, tant el joc com el llenguatge d'aquests infants reflecteixen dificultats de representació i de

simbolització importants i, en la relació que estableixen amb l'altre, dificultats per diferenciar-se. En l'expressió verbal d'ambdós s'hi reflecteixen aquestes dificultats.

Artigas escriu (1999): "Rapin defineix en l'autista síndromes de dèficit lingüístic, que no difereixen essencialment dels descrits en l'infant no autista".

Creiem que un element important i diferenciador de dos tipus bàsics de dèficits lingüístics ve determinat per la prioritització d'un sentit per accedir al llenguatge. El fet de recolzar-se prioritàriament en el sentit de la vista o en el de l'audició determina dos camins diferents per introduir-se al llenguatge.

En relació amb l'infant autista, Temple Grandin (2006) va diferenciar tres tipus de pensadors: els visuals, els lògics verbals i els musicals i matemàtics. Nosaltres ens hem referit als dos primers. El que aquesta autora anomena lògics verbals correspon a aquells infants que inicialment han incorporat el llenguatge a través de l'audició i que, en una segona etapa, van creant en la seva ment imatges visuals sensorials d'objectes que no estan connectades ni a l'emoció ni al pensament. El discurs d'aquests infants sol ser descriptiu i confós, tant per les errades que hem esmentat anteriorment com per les dificultats pragmàtiques.

Els visuals són aquells que han prioritzat la visió i han accedit primer a les esmentades imatges sensorials visuals i, posteriorment, han anat enganxant paraules a aquestes imatges. El discurs d'aquests infants és concret, pobre i telegràfic.

És cert que, en determinats casos, no trobem una diferenciació tan radical entre els dos funcionaments.

Artigas (1999) afirma: "Quan s'han analitzat els trastorns del llenguatge en els infants autistes, s'ha evidenciat que, en general, no difereixen dels que poden presentar els infants no autistes, com a mínim en els seus aspectes formals". Volem expressar el nostre acord amb aquestes afirmacions, tant pel que fa als aspectes formals com pel que es refereix a dificultats pragmàtiques i relacionals, encara que siguin menors.

Hem volgut parlar d'una línia contínua entre les dues patologies perquè, essent el llenguatge l'aspecte que més destaquen pares i professionals de l'educació, aquest pot emascarar trastorns greus de la personalitat (psicosi, fals self, etc.). Creiem que és important dur a terme un diagnòstic clínic multidisciplinari.

CONCLUSIONS

L'expressió verbal dels infants amb autisme ha estat descrita des de diferents disciplines amb abordatges teòrics també diversos. En aquest article, hem volgut aprofundir en un determinat aspecte de l'expressió verbal, el dels diferents nivells sensorial, presimbòlic i simbòlic. El motiu de la nostra elecció és que creiem que aquesta informació ens permet conèixer millor el funcionament psíquic de cada infant i, per tant, pot ser valuosa per fer una reflexió profunda dels casos.

Tot i així, en el moment del tractament, creiem que han de prevaldre altres aspectes com la rêverie i la creativitat del terapeuta. ●

BIBLIOGRAFIA

Alcácer, B., Farrés, N., González, S., Mestres, M., Monreal, N., Morral, A. i Sánchez, E. (2012). *Comprensión y abordaje educativo y terapéutico del TEA*. Barcelona: Horsori.

Artigas, J. (1999). El lenguaje en los trastornos autistas. *Revista de neurología*, 28, 118-123.

Bishop, D. V. (1989). Autism, Asperger's syndrome and semantic-pragmatic disorder: where are the boundaries?. *British journal of disorders of communication*, 24, 107-121.

Bishop, D. V., Snowling, M. J., Thompson, P. A., Greenhalgh, T., i Catalise Consortium. (2016). CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study. Identifying language impairments in children. *PLOS one*, 11 (7).

Coromines, J. (1991). *Psicopatologia i desenvolupament arcaics*. Barcelona: Espaxs.

Grandin, T. (2016). *Pensar con imágenes: mi vida con el autismo*. Barcelona: Alba.

Maiello, S. (2013). En los orígenes del lenguaje. Aspectos vocales y rítmicos de la relación primaria y su ausencia en los estados autistas. *Controversias en Psicoanálisis de Niños y Adolescentes*, 13, 74-105.



L'infant autista amb una evolució favorable va podent abandonar la sensorialitat i suportar un cert grau de diferenciació i a la vegada l'alteritat que representa la veu de l'altre.

Maleval, J. C. (2011). "Más bien verbosos" Los autistas. *Hilos de Ariadna*. (Recuperat de: <http://hilosde-ariadna.blogspot.mx/2011/11/mas-bien-verbosos-los-autistas.html>).

Meltzer, D., Bremner, J., Hoxter, S., Wedell, D. i Wittenberg, I. (1975). *Exploración del autismo: un estudio psicoanalítico*. Buenos Aires: Paidós.

Rapin, I. (1997). Trastornos de la comunicación en el autismo infantil. A J. Narbona i C. Chrevrie-Muller (eds.), *El lenguaje del niño*. Barcelona: Masson.

Rinos, M. (2019). La valoració qualitativa del llenguatge. Eina per al diagnòstic dels retards i dels trastorns del llenguatge. *Desenvolupa: La Revista d'Atenció Precoç*. (Recuperat de: <http://www.desenvolupa.net/Articles/La-valoracio-qualitativa-del-llenguatge.-Eina-per-al-diagnostic-dels-retards-i-dels-trastorns-del-llenguatge-Maria-Rinos-Marti-11-2019-Nou>)

Sadurní, M. (2011). *Víncle afectiu i desenvolupament humà*. Barcelona: UOC.

Sanchís, A. R. (2012). De l'autosensorialitat a la paraula en contextos interactius. *Desenvolupament Infantil i Atenció Precoç: Revista de l'Associació Catalana d'Atenció Precoç*, 33, 1-16.

Siguan, M., Colomina, R., i Vila, I. (1989). *Metodologia per a l'estudi del llenguatge infantil*. Barcelona: Eumo.

Subirana, V. (1985). Síntomas en la línea del lenguaje. A *Diagnóstico y tratamiento del autismo infantil*. Actas de las Jornadas organizadas por la Sección de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona (pp. 119-125). Bellaterra: Compilació de Paco Jiménez. UAB.

Tustin, F. (1987). *Estados autísticos en los niños*. Barcelona: Paidós.

Tustin, F. (1992). *El cascarón protector en niños y adultos*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

Villanueva, R. (2004). Reflexiones sobre las dificultades en la adquisición del lenguaje en niños con autismo y su tratamiento. A JM. Brun i R. Villanueva (eds.), *Niños con autismo: experiencia y experiencias*. Valencia: Promolibro.

Viloca, L. (2002). *El niño autista: detección, evolución y tratamiento*. Barcelona: Ceac.

Viloca, L. (2011). Aportacions punteres de la Dra. Júlia Corominas a la comprensió de l'autisme. *Revista Catalana de Psicoanàlisi*, 28 (1), 55-69.

Viloca, L. (2011). Psicoanàlisi de nens amb un trastorn de l'espectre autista (TEA) i amb Síndrome d'Asperger. *Desenvolupament Infantil i Atenció Precoç: Revista de l'Associació Catalana d'Atenció Precoç*, 32, (1).

Viloca, L. i Alcácer, B. (2014). La psicoteràpia psicoanalítica con personas con trastorno autista. Una revisió històrica. *Temas de psicoanàlisis*, 7, 1-29.