



Jornades de Foment de la Investigació

PERFILS MENTALISTES DE NENS I NENES AMB PROBLEMES EN PRAGMÀTICA DEL LLENGUATGE. APROFUNDIMENT DELS LÍMITS ENTRE TEA I TEL.

Autors

Clara ANDRÉS
Rosa Ana CLEMENTE.

INTRODUCCIÓ

Els nens i nenes que segueixen un patró atípic del desenvolupament presenten generalment alteracions socials i comunicatives. Aquest és el cas dels trastorns de l'espectre autista o TEA i els trastorns específics del llenguatge (TEL), on s'observa que comunament, ambdues patologies presenten problemes a l'hora de resoldre en èxit tasques de teoria de la ment (ToM). Aquests dèficits en ToM es tradueixen en certa incapacitat per a predir i explicar la conducta d'altres éssers humans (Baron-Cohen, Leslie i Frith, 1985; Frith i Happé, 1994).

D'altra banda, aquests nens i nenes es caracteritzen alhora per presentar problemes d'adquació comunicativa i social. Ha estat ben demostrat en la literatura que ToM i la pragmàtica del llenguatge estan altament relacionades, ja que la pragmàtica és l'ús social que es fa del llenguatge (Bats, 1976), és a dir, la capacitat d'entendre les intencions de la resta de la gent quan parla, i al seu torn, d'expressar les pròpies adaptades al context dels interlocutors. Per tant, tindre un bon desenvolupament de ToM ajuda a enfortir les habilitats socials, ja que augmenta la competència a l'hora d'interactuar amb altres persones.

Darrerament, les línies d'investigació que estudien les relacions recípoques entre ToM i llenguatge, també busquen diferenciar quin tipus d'etiologia es troba darrere de l'èxit o fracàs en tasques mentalistes de manera qualitativa en ambdós grups de patologies, ja que mentre la execució del grup TEL empitjora a causa de les possibles diferències en comprensió del llenguatge (Mendoza i López, 2004), sembla que el grup TEA fracassa a causa del seu aïllament social i la seua capacitat limitada per a imaginar (Wing, 1979).

En el terreny de la psicologia evolutiva resulta complicat donar un diagnòstic definitiu en edats primerenques, i més encara en patologies on els límits no estan clarament dibuixats (Bishop, 1989) i ofereixen perfils d'execució semblants. Més específicament, existeix un continu entre ambdues patologies on se situen altres trastorns que trobarien certa commorbiditat en la simptomatologia d'ambdós grups (Bishop, 1989). Dintre del diagnòstic de TEL, existeix una tipologia o subtipus anomenat trastorn pragmàtic del llenguatge (TPL) o TEL amb problemes pragmàtics (Bishop, 2004). No es diferencia de la resta de subgrups TEL a nivell social ni en escales d'interessos, però sí en la seua destresa en els aspectes pragmàtics de la comunicació (Bishop i Frazier, 2002), característica que comparteix amb l'espectre autista. Entendre una broma, una frase irònica o detectar una mentida, implica emprar la teoria de la ment a nivells complexos per entendre les intencions de l'interlocutor i, per tant, és factible que en l'execució de tasques mentalistes més clàssiques -com la tasca de creença falsa de (Wimmer i Perner, 1983) - el TPL pugui confondre's amb l'Asperger o l'autisme d'alt funcionament.

És necessari, per tant, saber quines tasques ens permeten explorar millor la comprensió de la ment en xiquets que presenten problemes de llenguatge. Entre altres estudis, Bloom i German (2000) van analitzar les tasques clàssiques basades en predir creences, com la "falsa creença" (Wimmer i Perner, 1983) o el "contingut inesperat" (Perner, J., Leekam, S. R. i Wimmer, H., 1987), i van concloure que no ofereixen una visió completa del grau real d'adaptació social dels xiquets amb dificultats d'aprenentatge, ja que empren el llenguatge com a vehicle principal de la informació, tant per a la comprensió (explicació de la història, formulació de preguntes, etc.) com per a l'emissió (resposta verbal). És lícit pensar que quan hi ha problemes en algun nivell

del llenguatge, la càrrega lingüística de les tasques va a influir en la seua resolució (Meltzoff, 1995; Mendoza i López, 2004).

Seguint aquesta idea, estudis paral·lels s'han centrat en demostrar que, encara que els xiquets fallen les tasques de falsa creença, poden ser capaços de puntuar més alt en tasques comprensió d'emocions, intencions comunicatives, desitjos, etc. que empren situacions més properes a la seua vida quotidiana, la qual cosa s'ha relacionat estretament amb el descobriment de la ment (Astington, 1991).

En anteriors investigacions el nostre equip ha centrat el seu interès no només en investigar els perfils mentalistes de diferents tipus de subjectes mitjançant la tasca de falsa creença, sinó també a través de tasques de reconeixement d'emocions i expressions facials, com la tasca de Borke (1971), i d'intencions comunicatives (Andrés, Ballesters i Clemente, 2006). En aquest tipus de tasques l'objectiu no és només el enregistrar l'encert o error, si no analitzar minuciosament les raons donades pels subjectes, per tal de comprovar així la presència o absència de la condició mentalista. En el cas de la comprensió emocional, la condició mentalista requereix que els subjectes deduïsquen el significat de l'expressió facial donada en la tasca (p.e. enfadat), a partir de la integració de l'input i el context (p.e. entendre l'enuig a partir d'una història que narra com un amic que li trenca l'òs de peluix a un altre). Tenint en compte que es treballa amb una població que presenta un llenguatge deteriorat, tant en expressió com en comprensió, és necessari proveir de "pistes" visuals i verbals les tasques que es van a emprar, intentant que siguin el més similar possible a les situacions reals coherents amb la seua edat, cultura, etc. compensant així la seua dificultat i aconseguint mesurar allò que volem mesurar: la seua competència mentalista.

Si bé hi ha molts estudis que demostren que les persones amb autisme solen tindre dificultats per a distingir el sentit d'una frase quan es tracta d'un discurs no-literal, com per exemple peticions indirectes, la ironia, el sarcasme, les bromes i els acudits, les metàfores, etc. (Tantam, 1992; Happé, 1993; 1994; Ozonoff i Miller, 1996), no hi ha molta evidència d'estudis que comparen i estudien el perfil de ToM de xiquets amb trastorns més pròxims al continu format per les dos grans patologies (TEL i TEA) com són el grup TPL (Botting i Conti-Ramsden-Conti-Ramsden, 1999). És d'esperar que, de no ser per les dificultats lingüístiques de les tasques, donat el bagatge existent sobre interacció social en la seua memòria, puntuen més alt en tasques emocionals i intencionals que els xiquets d'Asperger o TEA d'alt funcionament. L'objectiu fonamental d'aquest treball és, per tant, d'una banda, examinar la relació entre la comprensió de la ment i els problemes en la pragmàtica del llenguatge, específicament en tasques que impliquen la comprensió d'intencions comunicatives i emocions, i d'un altra aprofundir en les fronteres entre autisme i TEL a través de la descripció del perfil mentalista dels nens i nenes amb TPL.

MÈTODE

Mostra

Es van seleccionar un total de 7 nens i nenes diagnosticats com a TPL (edat mitjana = 62 mesos) i 7 respectius controls per edat i sexe (mitja = 65 mesos), resultant la diferència de mesos no significativa ($F = 0,9$ n.s.), ja que es pretenia controlar l'efecte de l'edat. Els 14 nens i nenes provenien d'aules diferents pertanyents a 2

col·legis públics, situats en poblacions de nivell socioeconòmic mig de la província de Castelló.

Per tal de constituir el grup TPL vam seleccionar, d'entre els xiquets amb TEL entrevistats en les escoles, aquells que van obtenir una puntuació igual o menor al percentil 10 en la subescala pragmàtica de l'ELI (Avaluació del llenguatge Infantil, Saborit i Julián, 2005).

INSTRUMENTS

Entre els instruments emprats, podem distingir 3 grups:

Proves lingüístiques: l'ELI (*Avaluació del llenguatge Infantil, Saborit i Julián, 2005*.)

Aquesta tasca va tindre una doble funció:

- Com s'ha explicat anteriorment, vam emprar la subprova de pragmàtica per seleccionar el grup TPL.
- Aprofundir en l'estudi del perfil lingüístic complet de la mostra no sols a nivell de la pragmàtica, sinó també a nivells fonològics, fonètics, sintàctics i semàntics.

Tasques de ToM:

- Tasques sobre ToM sobre creences: Tasca de la creença falsa de primer ordre "*Sally i Ann*" (Wimmer i Perner, 1983), Tasca de contingut inesperat *Lacasitos* o "*Smarities*" (Perner i cols. 1987).
- Tasques emocionals creades per l'equip d'investigació i basades en la tasca emocional (Borke, 1971), i en els estudis d'Ekman, Friezen i Ellsworth (1972) i Izard (1972) sobre expressions facials d'emocions. Es tracta de la presa de perspectiva afectiva d'emocions bàsiques, amb dos variants elaborades per l'equip d'investigació (Andrés, Clemente i Ballesteros, 2006):

A. Emocions *amb cara*: consistix a entregar una targeta que mostra una expressió emocional davant d'una situació determinada i el nen l'ha d'identificar verbalment. Es compon de quatre emocions simples (felicitat, tristesa, por, enuig i disgust o fàstic) i dues de complexes (sorpresa i vergonya). (Annex 1).

B. Emocions *sense cara*: és una variant de l'anterior. En la tasca hi ha un dibuix on s'omet la cara del subjecte i el nen selecciona una entre set expressions facials donades, les mateixes que en la tasca anterior. (Annex 2).

- Històries Estranyes (Happé, 1994), per a avaluar el reconeixement d'intencions comunicatives. Consisteix en la interpretació de missatges no literals: Ficció (pretence), Acudit, Ironia, Mentida, Mentida Piadosa i Frase Feta. (Annex 3)

Proves cognitives: per últim, se'ls van administrar 3 subproves del K-ABC de Kaufman (Kaufman i Kaufman, 1983), per assegurar la seua normalitat cognitiva.

RESULTATS

Donada la grandària de la mostra, a part dels estadístics descriptius, les dades es van analitzar utilitzant la prova no paramètrica **U de Mann-Whitney**.

L'anàlisi de l'execució en les tasques lingüístiques (taula 1) mostra com existeixen diferències significatives

Perfils mentalistes de nens i nenes amb problemes en pragmàtica del llenguatge.
 Aprofundiment dels límits entre TEA i TEL.

en algunes de les subproves de l'escala de llenguatge - a més de la prova pragmàtica ($Z= 3,2$ – sig 0,001) emprada per a classificar el grup TPL- , com ara en vocabulari expressiu ($Z= 2, 25$ – sig 0,026) i en totes aquelles subproves relacionades amb la memòria de treball: *memòria de dígit* ($Z= 2,14$ – sig 0,038), *memòria de frases* ($Z= 2,49$ - 0,011) i *memòria de contes* ($Z= 2,73$ - sig 0,004). D'altra banda, no s'han trobat diferències significatives en vocabulari comprensiu ni en fluïdesa lèxica.

Proves lingüístiques (ELI)	SubProva	Mitja		U de Mann-Whitney	Z	Sig.
		TPL	Control			
Vocabulari	Vocabulari comprensiu	60	74,2	18,000	-0,840	.456
	Vocabulari expressiu	23,7	57,1	7,000	-2,256	.026
Memòria	Memòria dígit	52,8	88,57	8,000	-2,146	.038
	Memòria frases	12	70,1	5,500	-2,497	.011
	Memòria conte	9,7	50,7	3,500	-2,731	.004
Pragmàtica	Pragmàtica	4,3	55,7	0,000	-3,216	.001
Fluïdesa lèxica	Fluïdesa lèxica	30	52,4	13,000	-1,476	.165

Taula 1. *U de Mann-Whitney* per a mostres independents en les proves de llenguatge.

Pel que fa a l'anàlisi de les tasques mentalistes (Taula 2), els resultats mostren que les tasques que estableixen més diferències significatives entre ambdós grups són les referents a la comprensió de les intencions comunicatives (Happé, 1997), les quals resulten suficientment significatives preses en el seu conjunt ($Z = 2,43$ – sig 0,01). Tanmateix, quan analitzem per separat la literalitat i la intencionalitat de cada història estranya s'ha comprovat que la significació apareix a l'hora d'identificar la intenció dels personatges ($Z=-2,43$ – sig. 0,017) cosa que no ocorre pel que fa a la interpretació de la literalitat ($Z= -0,21$ – n.s.), és a dir, esbrinar si allò que diu el personatge és veritat o mentida.

D'altra banda trobem que en les tasques emocionals s'observen només diferències significatives entre els grups en la tasca d'emocions *amb cara*, on s'exigeix la seua denominació ($Z = -2,3$ – sig. 0,017). Per contra, la tasca que implica la indetificació de l'expressió facial – emocions *sense cara* – no mostra diferències significatives ($Z= -0,66$ – sig. 0,53).

En quant a les creences (CF, CI), s'observa que la suma de les tasques preses en conjunt, mostren una tendència que no és suficientment significativa per afirmar que existeix una diferència clara entre controls i el

grup TPL ($Z=-1,66$ – sig. 0,09).

Tasques mentalistes	SubProva	Mitja		U de Mann-Whitney	Z	Sig.
		TPL	Control			
Històries	Summa literalitat	5,1	5,6	23,000	-0,218	.902
Happé						
	Summa intenció	2	4,3	6,000	-2,434	.017
Emocions	Summa emocions amb cara	3,1	4,6	6,500	-2,394	.017
	Summa emocions sense cara	3,1	3,7	19,500	-0,662	.535
Creences	Suma ToM (CF, CI)	1,2	2,3	18,000	-1,66	.09

Taula 2. *U de Mann-Whitney* per a mostres independents en les tasques de ToM.

CONCLUSIONS

Com s'explica en la introducció, l'objectiu inicial d'aquest treball es desglossava en dos parts interrelacionades entre elles: en primer lloc l'interés radicava en examinar la relació entre la comprensió de la ment i els problemes en la pragmàtica del llenguatge, i en segon lloc, es pretenia emprar aquesta relació per aprofundir en les fronteres entre autisme i TEL a través de la descripció del perfil mentalista dels nens i nenes amb TPL.

Pel que fa al perfil lingüístic del grup de nens i nenes amb TPL, s'han detectat principalment problemes de memòria de treball com generalment ocorre en la població TEL (Bishop, 1992), però fonamentalment d'accés al lèxic que confirma, per tant, l'existència de problemes en la semàntica del llenguatge relacionada amb els problemes pragmàtics (Botting i Conti-Ramsden-Conti-Ramsden, 1999). És a dir, són nens i nenes competents a l'hora de comprendre lèxic (p.e. *assenyala'm la cirera*), però no ho són a l'hora d'expressar oralment el vocabulari (p.e. *dis-me el nom d'este dibuix*). En relació amb aquestes dades s'observa, per exemple, que en aquelles tasques com les endevinalles del K-ABC de Kauffman, on es descriu un concepte (p.e. un policia) a través d'una sèrie de pistes (persones que controlen el tràfic, detenen als lladres...), aquests nens i nenes manifesten una clara dificultat per trobar la paraula adequada.

En quant als dèficits en la memòria, mesurada amb tasques de memòria de dígit, de frase i de conte, cal re-

marcar que dona informació dels problemes en el processament de la informació d'aquest grup (memòria de treball, memòria seqüencial auditiva i memòria a curt termini) que, juntament amb els problemes d'accés al lèxic, dificulta tant la comprensió com l'expressió. Més específicament, la memòria d'un conte, que implica tasques atencionals, de retenció, reproducció, etc. és la tasca més costosa per a estos nens i nenes. Posteriorment es vorà com aquest problema està relacionat amb la seua execució en tasques més complexes com són les de ToM.. Aquest dèficit en la memòria de treball és més propi del grup de xiquets amb TEL que del dels xiquets amb TEA, ja que es relaciona amb la seua manera de processar la informació més que amb integració de la informació amb el context i la teoria dels dèficits en la coherència central (Happé, 1994).

Per tant, el TPL és, essencialment, un TEL amb problemes pragmàtics. A més, a partir dels resultats i les observacions qualitatives que es van fer durant la seua avaluació lingüística, es va comprovar com el TPL mostra un perfil més semblant al TEL que al TEA també en la recerca de recursos i estratègies no verbals per suplir el seu llenguatge deficitari: onomatopeies, estratègies gestuals per ajudar les seues produccions, per a suplir els seus problemes d'accés al lèxic, substitucions de paraules per sons (p.e. diuen onomatopeies com “run run” en volta de dir “cotxe”) o per gestos (imitar el vol d'un ocell, treure la llengua per imitar el gest de fàstic sense dir “fàstic”, etc.). Fins estratègies lingüístiques com ara la infraextensió (dir *pera* en compte de *fruita*) o les paràfrasis (*sí, això que sona... que ho porta la policia... ja saps, això que...*).

Els dèficits d'accés al lèxic i en la memòria de treball, són obstacles que se sumen i empitjoren la comprensió d'altres enunciat encara més complexos, com ara els dobles sentits o les mentides que s'empren en les Històries de Happé per avaluar les competències mentalistes. És aleshores fàcil confondre subjectes que fallen en tasques que impliquen pragmàtica, on un autista d'alt funcionament mostra similar execució a un nen amb TPL. Per tant, és necessari un anàlisi qualitatiu del patró d'eixes respostes en ambdós grups.

La competència real en ToM dels nens i nenes amb TPL, com s'afirma a la introducció, sempre s'ha trobat perduda en el continu de dos grans trastorns més estudiats i delimitats (Bishop, 2002). En els resultats s'observa que, encara que hi ha certa tendència que diferencia ambdós grups quant a la seua execució en les tasques clàssiques de creença falsa i contingut inesperat, no són prou significatives com per a afirmar que hi ha una competència major en el grup control que en el grup TPL. Com s'ha demostrat en estudis anteriors (Bloom i German, 2000) ha sigut necessari aprofundir en la ToM a través de tasques amb menys càrrega lingüística i més contextualitzades en la vida quotidiana dels subjectes (d'edat prescolar), com són la comprensió emocional i intencional per a obtenir més informació sobre les habilitats mentalistes reals d'aquest grup de xiquets

En primer lloc, pel que fa a al reconeixement d'intencions comunicatives en les històries de Happé, s'observa principalment que ambdós grups semblen ser igualment conscients de les frases que no s'han de prendre en un sentit literal com per exemple en la mentida: “no és cert, perquè sí li queden caramels”. Tanmateix, a l'hora d'endevinar la intenció que l'interlocutor persegueix o la raó que el mou a dir eixa mentida, que intrínsecament està relacionada amb les habilitats de pragmàtica del llenguatge, els nens i nenes amb TPL fracassen. És fàcil detectar la coherència local de una frase (p.e. si un nen diu “quan les vaques volen jugaràs”, és fàcil saber que l'enunciat no és cert comparant en la realitat, ja que les vaques no volen), però sembla que la principal dificultat esdevé a l'hora de donar una explicació adequada al context (coherent amb la situació

comunicativa), és a dir, explicar per què el personatge diu allò que diu (en la situació anterior, perquè no vol que jugue). De nou s'observa com les dificultats semàntiques i de memòria es transformen en dificultats per a integrar informacions múltiples i més complexes, en aquest cas necessàries per comprendre les informacions verbals externes.

Més concretament, quan les demandes de la tasca es traslladen a situacions quotidianes de la vida real, es comprova com aquests problemes influeixen en el caràcter d'aquests nens i nenes: no solen riure amb un acudit, no són bons a l'hora de mentir o no "pillen" les bromes.

D'altra banda, els resultats obesos sobre comprensió emocional mostren resultats aparentment contradictoris, però que analitzats juntament amb el perfil lingüístic d'aquests xiquets, deixen de ser-ho. S'ha comprovat com davant de la descripció d'una història o situació que suscita la emoció "X", per exemple l'enuig (un xiquet li trenca un joguet a un altre) s'observen pitjors competències en el grup TPL a l'hora d'anomenar la emoció -emocions *amb cara*- que a l'hora d'identificar l'expressió facial coherent amb la història -emocions *sense cara*-. L'explicació pareix la següent: els problemes semàntics poden dificultar una millor o pitjor execució en tasques mentalistes que impliquen llenguatge expressiu. És a dir, mentre que aquests nens i nenes pareixen disposar d'una comprensió emocional adequada a la seua edat, els resulta més difícil, a causa dels seus problemes d'accés al lèxic mencionats prèviament, expressar la paraula correcta per a definir l'emoció, p.e. dir "*enfadat*" (accedir a la paraula "*enfadat*" i expressar-la) que identificar el dibuix de l'expressió facial corresponent, p.e. assenyalar una cara d'un xiquet rabiós. És necessari que quan mesurem una competència, tinguem els medis necessaris per suplir altres problemes que poden estar influïent en l'execució, com ara el llenguatge en nens amb TEL o TPL: Les tasques adaptades i confeccionades per l'equip d'investigació pretenen mesurar la comprensió dels estats mentals i emocionals, i no les competències lingüístiques dels subjectes, i per tant, s'ha comprovat com ambdós grups presenten una execució semblant, atès que les emocions massa difícils a causa de l'edat o l'ambigüitat de les històries.

DISCUSSIÓ

És necessari que la comprensió de la ment es continue describint en diferents grups de subjectes més enllà de les tasques clàssiques de la falsa creença, tant en el reconeixement d'emocions com en el d'intencions comunicatives. D'aquesta manera serà possible trobar el tipus d'interacció social de cada grup de patologies, com s'ha comprovat en el tipus de resposta del grup TPL, establint perfils diferents basant-se en una anàlisi qualitativa de les seues respostes.

Lla discussió tant teòrica com pràctica existent sobre les habilitats mentalistes i inclús socials de patologies com el TPL que s'ubiquen dins d'un continu (Bishop, 1989) continua vigent. Aquests xiquets "saben", però fracassen emprant la pragmàtica del llenguatge i en algunes situacions socials i comunicatives del dia a dia, a causa dels seus problemes semàntics. No ocorre el mateix amb nens i nenes amb TEA, on l'etiologia dels seus problemes pragmàtics sembla deure's a una alteració en l'habilitat social, i no a la sociabilitat en si (Happé, 1997).

Arribar a establir un diagnòstic diferencial amb xiquets amb autisme d'alt funcionament i Asperger a edats

Perfils mentalistes de nens i nenes amb problemes en pragmàtica del llenguatge.
Aprofundiment dels límits entre TEA i TEL.

primerenques és complicat, però és important que les investigacions futures continuïn aprofundint en aquests límits pel bé d'aquests nens, de les expectatives de la família i del treball interventiu en l'escola.

En investigacions pròximes, seguint la mateixa línia de treball, el nostre equip pretén ampliar i millorar el repertori de tasques mentalistes existents, incloent noves situacions (més properes al context dels xiquets, a la seua edat, etc.) i nous grups de patologies dintre del continu TEA-TEL, descartant aquelles històries que puguen dotar de certa ambigüitat l'emoció o la intenció comunicativa que es pretén reconèixer i poder mesurar, per tant, les competències mentalistes sense filtracions d'altres dèficits.

BIBLIOGRAFIA

- ANDRÉS, C., BALLESTEROS, A. Y CLEMENTE, R.A. (2006). “Teoría de la mente y reconocimiento de emociones e intenciones: estudio descriptivo de los perfiles mentalistas de niños con trastornos del desarrollo.” En Uriarte, J.D. y Martín, P. *Necesidades Educativas Especiales, Contextos Desfavorecidos y Apoyo Social* (83-98). Bilbao: PSICOEX
- ASTINGTON, J. W., Y GOPNIK, A. (1991). Theoretical explanations of children’s understanding of the mind. *British Journal of Developmental Psychology*, 9, 7-31.
- BARON-COHEN, S., LESLIE, A., & FRITH, U. (1985). Does the autistic child have a ‘theory of mind’, *Cognition*, 21, 37-46.
- BATES, E. (1976): *Lenguaje and Context: The acquisition of pragmatics*. New York, Academic Press.
- BISHOP, D. V. M. (1989). Autism, Asperger’s syndrome and semantic-pragmatic disorder: where are the boundaries? *British Journal of Disorders of Communication* 24, 107-121.
- BISHOP, DOROTHY V. M. (1998): “Development of the Children’s Communication Checklist (CCC): a Method for Assessing Qualitative Aspects of Communicative Impairment in Children”, *Journal of Chile Psychology and Psychiatry*, 39/6, 879-891
- BISHOP, D. V. M., FRAZIER, C. (2002). Exploring the borderlands of autistic disorder and specific language impairment: a study using standardised diagnostic instruments. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 43:7, pp 917-929
- BLOOM, P., GERMAN, T. (2000) Two reasons to abandon the false belief task as a theory of mind. *Cognition* 77 (2000) B25-B31
- BORKE, H. (1971). Interpersonal perception of young children: Egocentrism or empathy? *Developmental Psychology*, 5, 263-269.
- BOTTING, N., CONTI-RAMSDEN, G. (1999). Pragmatic language impairment without autism. The children in question. *Autismo* 1999 Vol 3 (4)
- FRITH, U. Y HAPPÉ, F. (1994). Autism: “Beyond “theory of mind”. *Cognition* 50, 115-132.
- EKMAN, P., FRIEZEN, W. U., & ELLSWORTH, P. (1972). *Emotion in the human face*. New York: Pergamon.
- IZARD, C. E. (1972). *The face of emotion*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- KAUFMAN, A. AND KAUFMAN N. (1983). *K-ABC – Kaufman Assessment Battery for Children*. Minnesota. American Guidance Service.
- MENDOZA E., LÓPEZ, P. (2004) Consideraciones sobre el desarrollo de la teoría de la mente (ToM) y del lenguaje. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, ISSN 0373-2002, Vol. 57, N°. 1, 2004, pags. 49-68
- HAPPÉ, FRANCESCA (1993): Communicative competence and theory of mind in autism: A test of relevance theory. *Cognition* 48: 101-19.
- HAPPÉ, F.G.E. (1994): An advanced test of theory of mind: understanding of story characters’ thoughts and feelings by able autistic, mentally handicapped, and normal children and adults. *Journal of autism and developmental disorders*, vol. 24, Ng 2, 129-154.

- HAPPÉ, (1997). El autismo: entender la mente y componer las piezas. En, *Introducción al autismo*. Alianza Editorial, Madrid, 1998.
- MELTZOFF, A.N. (1995). Understanding the intentions of others: re-enactment of intended acts by 18-month-old children. *Developmental Psychology*, 31, 838–850.
- OZONOFF, S., & MILLER, J. (1996). An exploration of right-hemisphere contributions to the pragmatic impairments of autism. *Brain and Language*, 52, 411–434.
- PERNER, J., LEEKAM, S. R. Y WIMMER, H. (1987). Three-year old's difficulty with false belief: The case for a conceptual deficit. *British Journal of Developmental Psychology*, 5, 125-137.
- SABORIT, C. Y JULIÁN, J.P. (2005). L'avaluació del llenguatge infantil. ELI. Universitat Jaume I de Castelló (UJI). Col·lecció: Educació.
- SOTILLO, M. (1999). Sobre el lenguaje y la teoría de la mente: algunas consideraciones para la intervención en autismo. Facultad Autónoma de Madrid. En web.
- TANTAM, D. (1992) 'Characterizing the Fundamental Social Handicap in Autism', *Acta Paedopsychiatrica* 55: 83–91.
- WIMMER H., PERNER, J. (1983). Beliefs about beliefs: representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 21, pp: 103-28
- WING, L. GOULD, J. (1979) Severe impairments of social interaction and associated abnormalities in children: epidemiology and classification. *Journal of Autism and Childhood Schizophrenia*. 11-29.

ANNEXOS

Annex 1.

Exemple de tasca d'emocions "amb cara": tristor.



- Entrevistador/a:

- Mireia s'acaba de fer un got de suc de taronja, que li agrada moltíssim.
 - Mentre el du al menjador, li cau el got a terra i es trenca abans de poder-se'l beure.
- Pregunta: Com se sent?

Annex 2.

Exemple de tasca d'emocions "sense cara": enuig.



- Entrevistador/a:

- Rosa li deixa el seu òs de peluix preferit al seu amic. El té des de que era molt petita.
- Després d'una estona, veu que el seu amic l'ha destroçat i l'ha trencat en trossos.

Perfils mentalistes de nens i nenes amb problemes en pragmàtica del llenguatge.
Aprofundiment dels límits entre TEA i TEL.

- Pregunta: Elegeix la cara (expressió facial) que penses que Rosa posarà.



Annex 3.

Exemple de tasca d'interpretació d'intencions comunicatives. (Happé, 1994). La mentida.



- **Entrevistador/a:**

Maria està comprant un paquet de caramels. El seu amic s'apropa i li'n demana un. Ella li diu: "Ui no... se m'han acabat" mentre els amaga darrere de l'esquena.

- És veritat el que diu Maria?

- Per què penses que li diu això al seu amic?