
Ajuden les tasques de Teoria de la ment i Pragmàtica en la diferenciació de xiquets amb trastorn pragmàtic del llenguatge i síndrome d'Asperger?

Irene Martí i Tugal
ireneforkall@gmail.com

I. Resum

A partir del debat existent sobre la confusió entre els trastorns que presenten dèficits comunicatius, com són aquells del continu del Trastorn de l'Espectre Autista (TEA) i Trastorn Específic del Llenguatge (TEL), les investigacions més actuals es basen en les tasques de teoria de la ment i pragmàtica per intentar explorar la comprensió dels estats mentals per part d'aquests xiquets i xiquetes i, així, poder discriminar el TEA de la resta de trastorns.

Amb aquest treball es pretén comprovar si les tasques de teoria de la ment i pragmàtica ajuden a diferenciar els diagnòstics de Trastorn Pragmàtic del Llenguatge (TPL) i Síndrome d'Asperger (SA), ja que són propers en el continu esmentat pel que fa a la simptomatologia que manifesten en edat infantil.

Es presenta un estudi sobre dos casos, una xiqueta de 7 anys amb possible TPL (cas A) i un xiquet de 8 anys amb possible SA (cas B), als quals se'ls administren diferents tasques de teoria de la ment i pragmàtica i es revisen els seus informes anteriors.

Els resultats demostren un perfil més agreujat de B en les tasques de Teoria de la Ment (ToM). En la línia d'estudis anteriors, es conclou que les tasques d'avaluació de ToM i pragmàtica sí que contribueixen a millorar el diagnòstic dels dos casos.

Paraules clau: avaluació, síndrome d'Asperger, trastorn pragmàtic del llenguatge, pragmàtica, teoria de la ment.

II. Introducció

Totes les persones poden presentar en major o menor mesura necessitats educatives al llarg de la seua vida. Un dels desafiaments més importants que presenta avui en dia l'escola és donar resposta a totes les necessitats educatives del seu alumnat. El pronòstic a curt i llarg termini depèn de la detecció i el tractament primerenc, així com de l'adaptació escolar (Sans, 2008).

Tot i això, la detecció d'aquestes dificultats no sempre és una tasca senzill. Concretament, les dificultats relacionades amb l'aprenentatge de la llengua oral, protagonistes d'aquest article, poden ser comunes a diferents trastorns del desenvolupament i, a més, no sempre manifestar-se en el mateix component del llenguatge. Per exemple, pot donar-se només a nivell sintàctic o només a nivell pragmàtic (Bishop, 2000), sent susceptible de ser confós amb TEA.

Aquest és el cas de la Síndrome d'Asperger (SA) i el Trastorn pragmàtic del llenguatge (TPL), dos trastorns lligats al desenvolupament dels xiquets i xiquetes, amb una simptomatologia molt similar quan els xiquets es troben en l'edat escolar, ja que en ambdós casos es poden

aparéixer dificultats lingüístiques de tipus pragmàtic, encara que la seua etiologia pot ser diferent (Bishop i Baird, 2001).

El Trastorn Pragmàtic del Llenguatge (TPL) i la Síndrome d'Àsperger (SA)

Si es fa una revisió dels trastorns del llenguatge, d'una banda, tot i que s'adopta l'expressió de «Trastorn Específic de Llenguatge» (TEL) com la millor forma d'identificar la patologia lingüística (Martos, Ayuda, González, Freire i Llorente, 2012), existeix una gran varietat quant a la denominació d'aquest trastorn. Els xiquets i xiquetes es caracteritzen per presentar una limitació significativa en la capacitat del llenguatge a nivell expressiu i/o receptiu.

Aquesta és la forma que manté la classificació dels trastorns de la comunicació del DSM-IV-TR (2008) que consta de cinc categories:

1. Trastorn expressiu del llenguatge.
2. Trastorn mixte (receptiu-expressiu) de llenguatge.
3. Trastorn fonològic.
4. Tartamudeig.
5. Trastorn de la comunicació sense especificar.

Tot i això, les categories del DSM-IV-TR (2008) es consideren massa generals i autores com Rapin i Allen (1988) proposen una classificació amb base clínica que és la més utilitzada en l'actualitat (taula 1).

Taula 1. Classificació clínica del TEL (Rapin i Allen, 1988).

Trastorns de la vessant expressiva	Trastorns de la comprensió i expressió	Trastorns del procés central de tractament i la formulació
<i>Trastorn de la programació fonològica</i>	<i>Trastorn fonològic-sintàctic</i>	<i>Trastorn semàntic-pragmàtic</i>
<i>Dispràxia verbal</i>	<i>Agnòsia auditiva-verbal</i>	<i>Trastorn lèxic-sintàctic</i>

Donada l'heterogeneïtat dins del trastorn i l'existència de certa inhabilitat conversacional en el TEL, en la literatura apareixen diferents intents per descriure a un subgrup de subjectes que manifesten problemes accentuats en l'àmbit comunicatiu (TPL), caracteritzats per donar respostes poc contingents, immadures o pragmàticament inadequades a l'interlocutor/a o situació (Bishop i Adams, 1989; Rapin i Allen, 1983). Per a alguns autors, es tracta d'un perfil intermedi entre TEL i TEA, especialment lligat als diagnòstics de baixa influència de l'espectre com és la SA (Bishop, 2000).

Segons Aguado (1999), malgrat el seu paregut amb l'espectre autista, els xiquets i xiquetes amb TPL poden apreciar la falsa creença dels altres, tot i que mostren un alt nombre d'enunciats inapropiats. Així mateix, Andrés (2009), afirma que existeix cert retard en general en el TEL a l'hora

de superar tasques de teoria de la ment basades en creences falses (un retard de 2-3 anys), tanmateix, aquest retard no és major en els casos de TPL. Pel que fa als TEA, aquesta és la forma que manté la classificació dels trastorns generalitzats del desenvolupament del DSM-IV-TR (APA; 2008) que consta de cinc categories:

1. Trastorn autista
2. Trastorn de Rett
3. Trastorn desintegratiu infantil
4. Trastorn d'Asperger
5. Trastorn generalitzat del desenvolupament no especificat.

Tampoc la incorporació de la Síndrome d'Asperger als manuals de classificació internacionals ha aconseguit resoldre aquesta dificultat, ja que dins de la CIE-10 (1992), la Síndrome d'Asperger va quedar categoritzada com un subgrup dins dels trastorns generalitzats del desenvolupament. Tot i l'existència d'investigacions centrades en la valoració de la coexistència de més d'un trastorn associat als quadres de la Síndrome d'Asperger, el TPL és un d'aquells que pot presentar algunes conductes de manera comòrbida amb aquest.

Cal remarcar que el TPL és una categoria diagnòstica que no s'ajusta a les que apareixen en el DSM-IV-TR (encara que sí que ho farà al DSM-V) però és molt usada pels professionals del camp dels trastorns de llenguatge i la comunicació (Aguado, 2009). Així mateix, per als professionals familiaritzats amb els trastorns de l'espectre autista, aquestes dificultats en l'ús social del llenguatge mostren grans similituds amb els quadres de la Síndrome d'Asperger.

Xiquets que presenten només un TPL són descrits com xiquets sociables i molt parladors que, tot i això, mostren un llenguatge molt estereotipat i una entonació i prosòdia molt exagerades. A diferència dels xiquets amb SA, són capaços d'usar les pautes de comunicació no verbal de manera flexible juntament amb el llenguatge parlat amb el fi d'interactuar amb els altres, és a dir, el dèficit social manifestat pel TPL seria secundari a l'alteració primària de les habilitats de comunicació. També, la major presència de les habilitats mentalistes o la capacitat de posar-se al lloc de l'altre per comprendre estats mentals, seria un dels aspectes més importants que ajuda a diferenciar –los, ja que aquestes estan retardades però no tan greument com en el TEA (Andrés, 2009).

Tanmateix, la literatura informa de diferències entre els trastorns en base a habilitats lingüístiques estructurals i de teoria de la ment que podrien ser de gran ajuda a l'hora de determinar un diagnòstic diferencial entre ambdós trastorns (Andrés, Clemente i Flores, 2012).

A més, com a conseqüència de la gran semblança entre els dos trastorns quant a les dificultats pragmàtiques és necessari que l'avaluació haja de referir-se, com es comenta en paràgrafs anteriors, a totes les àrees del llenguatge i amb més profunditat, a l'àrea pragmàtica.

Anàlisi dels materials d'avaluació actuals per a TEL i TEA

Per a la detecció específica i el diagnòstic formal d'aquests trastorns, hi ha diversos materials dissenyats i emprats en la pràctica clínica. L'avaluació dels trastorns de llenguatge se sol fer a través de tests estandarditzats com són:

- Prova de llenguatge oral de Navarra revisada (PLON-R; Aguinaga, Armentia, Fraile, Olangua i Uriz, 2012).
- Bateria de llenguatge objectiva i criterial (BLOC; Puyuelo, Renom, Solanas i Wiig, 1997).
- Avaluació del llenguatge infantil (ELI; Saborit, Julián i Navarro, 2005)
- Test Illinois d'aptituds sociolingüístiques (ITPA; Kira, McCarthy i Kirk, 1994).

D'una altra banda, per la síndrome d'Asperger, els instruments més utilitzats entre altres és el *Qüestionari de screening per al síndrome d'Asperger i altres trastorns de l'espectre autista d'alt funcionament* (ASSQ; Ehlers, Gillberg i Wing, 1999). Donada la importància de l'observació estructurada en les avaluacions de la Síndrome d'Asperger, en l'actualitat existeix una entrevista estructurada que resulta de gran utilitat per a la recollida d'informació, és l'*Entrevista per al diagnòstic de l'autisme revisada* (ADI-R; Lord, Rutter i Le Couter, 1994), que permet identificar els trastorns de l'espectre autista i el nivell de gravetat dels diferents símptomes nuclears. També s'usa l'*Escala d'observació per al diagnòstic de l'autisme* (ADOS, Lord i altres., 2000), que planteja diferents situacions de joc, interacció social i conversació.

Juntament amb aquestes entrevistes, l'exploració de tots dos trastorns s'ha de completar amb altres proves que ens permeten obtenir un perfil detallat de les funcions psicològiques, en referència a:

- *Avaluació cognitiva*, a través de tests estandarditzats d'intel·ligència. Els més usats són les escales Wechsler i el «Test de matrius progressives» (Raven, 2003).
- *Avaluació del desenvolupament de la cognició social*: per avaluar-ho es poden usar les tasques específiques de «Les històries estranyes» dissenyades per Happé (1994) o les «Tasques de falsa creença» (Wimmer i Perner, 1983).
- *Avaluació del perfil comunicatiu i lingüístic*: tot i que es poden usar probes específiques com el «Test de Vocabulari en Imatges» (Peabody; Dunn, Dunn i Arribas, 1998), la pròpia interacció durant l'exploració proporciona més informació de les habilitats pragmàtiques o prosòdiques, entre altres.

Avaluació del component pragmàtic i la teoria de la ment infantil

Tanmateix, l'avaluació del component pragmàtic, de què s'ocuparà el treball que aquí es presenta, ha resultat sempre difícil donat el seu caràcter comunicatiu i la independència de regles. Tot i que en les

bateries que abans s'han nomenat es poden trobar alguns tests per avaluar de manera inicial aquesta àrea (per exemple, el subtest de pragmàtica de l'ELI), la carència de materials complets i específics per a l'avaluació dóna lloc a que la recerca de tasques per valorar la competència pragmàtica siga un dels camps en els quals es posa més interès entre els investigadors dels components llenguatge.

La pragmàtica se centra en l'estudi del llenguatge en contextos socials, és a dir, s'interessa per les regles que governen l'ús social del llenguatge en un context determinat. L'estudi de la pragmàtica, però, és un fet molt recent que interessa no sols a lingüistes, sinó també a psicòlegs que desenvolupen la seua tasca amb xiquets i xiquetes amb dificultats lingüístiques (Andrés, i altres. 2012).

En el camp comunicatiu s'ha demostrat que la pragmàtica i la teoria de la ment estan molt relacionades: la teoria de la ment (ToM) fa referència a la capacitat de posar-se al lloc de l'altra persona, imaginar-se què pensa i què sent per comprendre de manera intuïtiva estats mentals com creences i desitjos. Així, per tal de ser sensible a les necessitats d'un interlocutor, és necessari tenir certa apreciació dels seus estats mentals (intencions, sentiments, creences, etc.)

Els xiquets i xiquetes comencen a adquirir certa ToM a partir dels 4-5 anys, fita evolutiva que s'ha avaluat clàssicament amb les tasques de falsa creença (Wimmer i Perner, 1983). Aquestes tasques, a més, estan relacionades amb les habilitats socials dels nens i nenes, donat que comprendre els estats mentals propis i de les altres persones, està relacionat amb una bona relació amb els iguals com, per exemple, a l'hora de negociar o realitzar activitats cooperatives, entre altres.

En concret, fent referència als xiquets i xiquetes amb TEL, la literatura demostra que tenen un menor grau d'impediment social que els TEA i, per tant, haurien de manejar-se millor en l'execució de tasques de ToM de reconeixement d'intencions o emocions (Andrés i altres., 2012). Tanmateix, treballs més actuals demostren que el retard lingüístic que pateixen aquests xiquets impacta de manera secundària en l'aprenentatge d'estats mentals (Andrés i altres., 2012), encara que aquestes dificultats solen superar-se a mesura que milloren les seues habilitats lingüístiques.

D'altra banda, són molts els treballs que demostren que els nens amb TEA tenen serioses dificultats a l'hora d'entendre estats mentals propis i d'altres persones (Baron-Cohen, 1989) encara que, dintre del TEA, aquells xiquets i xiquetes amb millors habilitats lingüístiques també tenen millors habilitats mentalistes (Happé, 1994).

III. Objectius

Tornant a la necessitat d'aquest article, es parteix del fet que els xiquets amb TEL presenten dèficits pragmàtics similars a altres trastorns (per exemple, xiquets amb SA), sobretot en edats primerenques i, per tant, la tasca de diagnòstic pot ser complexa. A partir de les evidències

empíriques de la literatura revisada, es proposa que les tasques mentalistes poden resultar útils per a diagnosticar la comprensió social. En conseqüència, l'objectiu principal d'aquest treball és avaluar la pragmàtica i la teoria de la ment en una xiqueta amb possible TPL i un xiquet amb possible SA per veure les diferències que radiquen entre ambdós casos i intentar donar un diagnòstic més precís.

IV. Material i mètode

Anàlisi d'informes

Primerament es realitzà la lectura dels historials i informes de dos nens per triangular la informació sobre el diagnòstic. Amb aquest fi i per conservar la privacitat, se'ls fa referència mitjançant noms en clau (Cas A i Cas B). Aquests informes contenien informació sobre les diferents avaluacions que s'havien fet al cas A i al cas B, amb els resultats dels tests estandarditzats i les entrevistes amb les famílies:

D'una banda, A (xiqueta de 8 anys) és la menor de tres germans i hi ha sospites de TEL. Segons l'entrevista als pares, el ritme evolutiu de l'adquisició del llenguatge a nivell estructural va ser normal. Com a punt feble d'A, destaca l'existència de joc simbòlic menys desenvolupat en comparació a la resta de xiquets i xiquetes de la seua edat. Durant la lectura de l'anamnesi de la xiqueta s'observa que en les proves administrades fa quatre anys enrere, A obté un coeficient intel·lectual de 81 (WIPPSI: Escala d'intel·ligència infantil de Weschler, 2002).

Les característiques més destacades a nivell lingüístic són motricitat oral dins de la normalitat; dificultats en la memòria a curt termini així com en l'ús de paraules que sí que comprén; a nivell lèxic-semàntic, la xiqueta empra paraules comodí, no específiques, quan no sap expressar-se i el seu vocabulari és reduït per a la seua edat; a nivell gramatical, comet errades en morfemes de gènere i nombre, així com omissions en verbs i, finalment, a nivell pragmàtic, presenta grans dificultats per mantenir temes de conversa.

Pel que fa a l'àrea psicomotriu, la família destaca problemes en l'escriptura autònoma (mala lletra) i la coordinació òculo-manual per poder realitzar els exercicis requerits a l'escola. Finalment, pel que fa a l'àrea socioemocional, es destaca la dificultat d'adaptació a l'escola (plors i rabietes), tot i que actualment va contenta i és estimada pels companys i companyes.

D'una altra banda, B (xiquet de 8 anys) és el major de dos germans i acudeix al centre amb sospites de síndrome d'Asperger. Segons l'entrevista a la família, es destaquen dificultats importants en el llenguatge expressiu del xiquet, així com dificultats d'atenció. Durant la lectura de l'anamnesi del xiquet s'observa que en les proves administrades fa tres anys enrere, B obté un coeficient intel·lectual de 88 (WIPPSI: Escala d'intel·ligència infantil de Weschler, 2002).

Les característiques més destacades a nivell lingüístic es poden agrupar en motricitat oral dins de la normalitat; a nivell lèxic-semàntic, empra paraules comodí, no específiques, quan no sap expressar-se o repeteix aquelles que ha après en contextos inventats que no s'adapten al significat de la paraula; a nivell gramatical, fa algunes omissions en verbs i repeteix estructures ja apreses (ex. *El vaso sirve para..., la goma sirve para...*) i, finalment, a nivell pragmàtic, presenta limitacions en l'ús de la pragmàtica i no entén dobles sentits, frases fetes, acudits i/o ironies.

Pel que fa a l'àrea psicomotriu, manifesta problemes de motricitat fina i grafomotricitat. Finalment, pel que fa a l'àrea socio-emocional, es destaca una bona adaptació a l'escola però, per contra, l'absència de joc simbòlic adequat al llarg del seu desenvolupament.

A més a més, el cas B presenta alguns símptomes d'inflexibilitat propis del TEA (motiu de les sospites d'Asperger), com ara patrons de comportament restringits, estereotipats i repetitius com en les rutines diàries (per exemple, sempre posa el got de rentar-se les dents al mateix lloc) o en les activitats d'oci (col·loca les cartes del memory ordenades i si no ho fa no comença a jugar). També li agraden molts els animals, concretament els cavalls, que són el seu tema principal de conversa. A més a més, té contacte visual repetitiu mentre realitza activitats i presenta alguns ritualismes com la repetició verbal de les instruccions o frases dites.

Una vegada s'analitzaren els informes, començà la proposta d'acció: l'avaluació profunda de les dificultats pragmàtiques i de teoria de la ment dels xiquets amb possible SA i TPL.

Instruments de Teoria de la Ment

Per a l'avaluació de les habilitats de ToM s'ha usat la tasca de creences falses (CF) coneguda com *Lacasitos* o *Contingut inesperat* (Perner, Leekam i Wimmer, 1987) i les *Històries Estranyes* (Happé, 1994).

Tasca de lacasitos: aquesta tasca inclou una pregunta sobre la creença falsa pròpia i a la d'una tercera persona. Es va administrar de manera individual i l'avaluadora va mostrar un tub de Lacasitos que contenia un llapis, preguntant «*Què creus que hi ha ací dins?*» (pregunta control).

Posteriorment, es va procedir a llevar la tapa de tub i de dins es va traure un llapis xicotet. Es va tornar a posar dins del tub i es va tornar a tapar, preguntant «*Què pensaria que hi ha dins un xiquet que està fora d'esta habitació?*» (pregunta sobre la CF d'una tercera persona). I, finalment, se'ls pregunta una última qüestió «*Que has pensat tu que hi havia la primera vegada que has vist el pot?*» (pregunta sobre a CF pròpia). Les respostes correctes s'avaluen amb 1 punt i les incorrectes amb 0 punts.

Tasca d'intencions comunicatives: la tasca d'*Històries Estranyes* (Happé, 1994): aquesta tasca té l'objectiu d'avaluar la comprensió de les intencions comunicatives d'altres persones quan s'usa llenguatge no

literal. A cada història apareix un personatge que emet un enunciat que emmascara la seua intenció vertadera i el subjecte ha d'intentar identificar quina és, en un context d'una situació quotidiana que envolta els xiquets i xiquetes. De les dotze històries originals, s'han seleccionat i adaptat sis d'elles, seguint el procés d'estudis més recents (Andrés, 2009) i adequades a l'edat i característiques dels dos xiquets: simulació, mentida, mentida piadosa, ironia, acudit i frase feta.

Després de cada història es formulen dues preguntes: «És cert el que diu...?» (pregunta control per avaluar la comprensió de la veracitat de l'enunciat) i «Per què/per a què ha dit això?» (pregunta per avaluar la comprensió de la intencionalitat comunicativa subjacent). Les respostes correctes es van avaluar amb 1 punt (apropiades al context) i les incorrectes amb 0 punts (inapropiades en el context).

Instruments d'avaluació del component pragmàtic

D'una altra banda, per a l'avaluació del component pragmàtic s'ha usat test d'Avaluació del Llenguatge Infantil (ELI; Saborit i altres., 2005) i la comprensió de frases fetes.

Subtest de pragmàtica de l'ELI: té com a objectiu esbrinar el perfil lingüístic dels principals components del llenguatge. Concretament, els ítems de pragmàtica comprensiva i expressiva avaluen el llenguatge en diferents situacions comunicatives, on es té en compte la comprensió de sentits figurats, els doble sentit del llenguatge o el coneixement de fórmules d'ús social. Seguint les instruccions del test, les respostes correctes es van avaluar amb 1 punt (apropiades al context) i les incorrectes amb 0 punts (inapropiades en el context) i es va obtenir el percentil per a cada cas.

Tasca de comprensió de frases fetes: aquesta es basa en la literatura que informa que no totes les frases fetes (o expressions idiomàtiques) tenen les mateixes característiques (Andrés, 2009) ja que s'ha demostrat que les propietats sintàctiques i gramaticals de les paraules que les formen poden evocar en major o menor mesura el sentit figurat de la frase.

El nivell de transparència semàntica o grau en què el sentit figurat és deductible de les parts literals que componen el modisme estableix dos tipus: *transparentes*, quan el significat es desprèn dels significats aïllats, i *opaques*, quan les parts de la frase no construeixen el sentit figurat.

Una vegada seleccionades 16 frases fetes de la llengua, cultura i edat dels participants, es va procedir a avaluar el xiquet i la xiqueta per separat. Les respostes correctes es van avaluar amb 1 punt (sentit figurat o apropiades al context) i les incorrectes amb 0 punts (incorrecta/sentit literal o inappropriate en el context).

V. Resultats

En primer lloc, l'avaluació de la ToM es va basar en l'administració de la tasca de «Lacasitos» i de les «Històries Estranyes». Quant a la tasca clàssica de «Lacasitos» (Wimmer i Perner, 1983) que avalua la comprensió de la creença falsa pròpia i d'una tercera persona (veure taula 2) s'observa que A obté major puntuació que B (2 punts A; 1 punt B).

Taula 2. Resultats de l'avaluació de les creences falses (ToM).

Creença	Pregunta	Resposta cas A	Puntuació	Resposta cas B	Puntuació
Lacasitos	a)	"Lacasitos"	1	"Lacasitos"	1
	b)	"Lápiz"	0	"Lápiz"	0
	c)	"Lacasitos"	1	"Lápiz"	0
Puntuació total		2/3		1/3	

Per tant, la xiqueta (cas A) presenta millors habilitats mentalistes de primer ordre, havent sigut capaç de contestar la pregunta sobre la seua pròpia creença falsa («*què pensaves tu que hi havia abans?*»). En el cas B, tanmateix, només és capaç de resoldre correctament la primera pregunta.

Pel que fa als resultats de l'avaluació de les Històries Estranyes de Happé (1994), s'observà un baix nivell per part d'ambdós xiquets, ja que no van ser capaços d'esbrinar les intencions comunicatives dels personatges sota una frase en sentit no literal (taula 3).

Taula 3. Resultats de l'avaluació de les Històries estranyes de Happé, 1994.

Història	Puntuació cas A	Puntuació cas B
Simulació	0	0
Mentida	0	0
Mentida piadosa	0	0
Ironia	0	0
Acudit	0	0
Frase feta	0	0
Puntuació total	0/6	0/6

Les respostes contenien incorreccions que denotaven la comprensió de la frase en sentit literal (ex. «*sí es cierto*») o que no entenien allò que explicaven els protagonistes (ex. «*no sé*»). Per tant, aquesta prova no va permetre diferenciar entre la competència mentalista de A i de B tal i com s'esperava, sent massa complicada de resoldre per a ambdós.

En segon lloc, l'avaluació de la pragmàtica es va centrar en l'administració del subtest de pragmàtica de la bateria estandarditzada ELI

(com a prova de llenguatge estandarditzada més emprada en la zona de la Comunitat Valenciana) i la comprensió de frases fetes (com a prova novedosa emprada per completar informació).

Pel que fa a l'avaluació del subtest de pragmàtica de la bateria estandarditzada ELI (Saborit i altres., 2005), ambdós xiquets obtenen un percentil 1, és a dir, un nivell molt baix (taula 4).

Taula 4. Resultats de l'avaluació de la pragmàtica (ELI; Saborit, Julián i Navarro, 2005).

Pragmàtica		Resposta cas A	Puntuació	Resposta cas B	Puntuació
Comprensió	<i>Què bona olor! (gest de tapar-se el nas i cara de fàstic).</i>	Veritat	0	Mentida	1
	<i>Quina calor que fa! (gest de desbotonar-se i eixugar-se la suor).</i>	Veritat	1	Veritat	1
	<i>Que bo està! (gest de fàstic, traient la llengua).</i>	Veritat	0	Veritat	0
	<i>Què bonic! (cara de sorpresa).</i>	Veritat	1	Veritat	1
	<i>Quina música tan bona! (tapar-se les orelles i tancar els ulls).</i>	Veritat	0	Veritat	0
	<i>Què bé em trobe! (tossir i fer mala cara).</i>	Veritat	0	Veritat	0
Expressió	<i>Què dius abans d'anar-te'n al llit?</i>	"Adiós"	0	"Buenas noches"	1
	<i>Què vol dir "ets un porc"?</i>	"Animal"	0	"No sé"	0
	<i>Què dius quan te'n vas d'un lloc?</i>	"Adiós"	1	"Adiós"	1
	<i>Què vol dir "no em toques el nas"?</i>	"No sé"	0	"Mentira"	0
	<i>Què dius quan et donen un regal?</i>	"Regalo"	0	"Gracias"	1
	<i>Què vol dir "vaig a explotar"?</i>	"No sé"	0	"Va a estallar"	0
	<i>Què vol dir "no m'alces la camisa"?</i>	"Pelo"	0	"No sé"	0
	<i>Què vol dir "et calfaré"?</i>	"No sé"	0	"No sé"	0
Puntuació directa total		3/14		6/14	
Percentil (edat 6 anys)		1		1	

Tanmateix, si s'observen les puntuacions directes, es poden observar certes diferències: a nivell de comprensió (discrepància entre missatge lingüístic i missatge no verbal), ambdós encerten 2-3 preguntes, demostrant un perfil semblant. Respecte a la part d'expressió (comprensió de llenguatge no literal i ús fórmules de cortesia), A únicament encerta una qüestió, mentre que B encerta 3, destacant en les respostes que fan referència a fórmules de cortesia (gràcies, adéu, bona nit...).

Quant als resultats obtinguts mitjançant l'avaluació de les frases fetes, trobem també algunes diferències entre els dos casos. D'una banda, en les frases transparents (taula 5) obtenen la mateixa puntuació (1/8 correctes), encara que en frases diferents. Mentre A encerta el sentit figurat de «no dir ni mu», B encerta el de la frase «estar com una cabra». A més, si s'analitza el tipus d'errades que cometien els dos xiquets, es pot observar que destaquen les respostes literals (com ara: *Comer como un cerdo = ser un animal*), respondre amb una recerca semàntica (ex. Dir que el significat de la frase és l'animal que apareix en la frase, com «burro»), així com les repeticions de les últimes paraules de les frases (ex. *tornillo*).

D'una altra banda, es pot observar que les frases opaques resulten més difícils de contestar que les de tipus transparent per a ambdós xiquets. Això és, mentre que A obté una resposta correcta («*quedarse en pelotas*»), B no encerta cap d'aquestes. En aquestes frases, destaquen les respostes incoherents com «*cara como una vaca*» o «*da risa*».

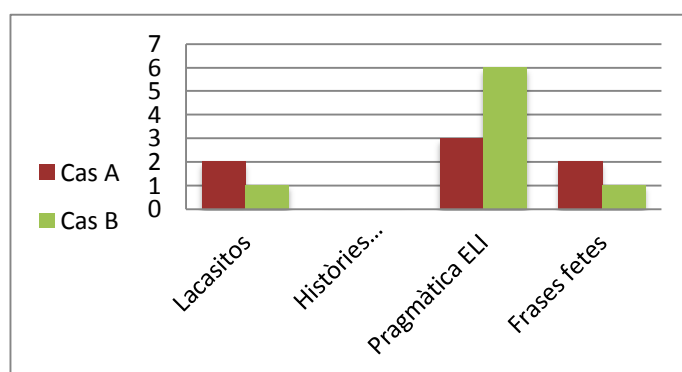
Taula 5. Resultats de l'avaluació de frases fetes transparents i opaques.

	Frase feta	Resposta cas A	Puntuació	Resposta cas B	Puntuació
Transparents	"Ese niño come como un cerdo"	"Un animal"	0	"Es gracioso"	0
	"A ese chico le falta un tornillo"	"Un tornillo"	0	"No sé"	0
	"Esos niños se llevan como el perro y el gato"	"Un animal"	0	"Tom y Jerry"	0
	"Esa niña no dice ni mu"	"No habla"	1	"Gracioso"	0
	"Ese niño no ve tres en un burro"	"Un animal"	0	"Está como un burro"	0
	"La maestra se puso hecha una fiera"	"No sé"	0	"Como un león"	0
	"Ese niño tiene la cabeza hueca"	"Cabeza como un melón"	0	"Cabeza muy dura"	0
	"Ese niño está como una cabra"	"Un animal"	0	"Que está loco"	1
Puntuació total		1/8		1/8	
Opaques	"No me tomes el pelo"	"No sé"	0	"No sé"	0
	"Échame una mano con las bolsas"	"No sé"	0	"Que eches una mano"	0
	"La chica se ha quedado en pelotas"	"Que no tiene bañador"	1	"Da risa"	0
	"El niño está colado por la niña"	"No sé"	0	"No sé"	0
	"Estoy hecho polvo"	"Que està mal"	0	"No sé"	0
	"El niño le hace la pelota a la maestra"	"No sé"	0	"No sé"	0
	"El coche va a toda leche"	"Que te atropella"	0	"Que va a toda m'squina"	0

	"Esa niña tiene la cara muy dura"	"Cara como una vaca"	0	"Cara dura"	0	287
Puntuació total			1/8	0/8		

En definitiva, els resultats conjunts de totes les proves (figura 1) i la revisió dels informes dels casos A i B (taula 6), demostren que encara que els dos xiquets presenten en gran mesura dificultats pragmàtiques, es diferencien en el seu perfil de ToM i pel que fa a les seues habilitats lingüístiques estructurals i estereotípies presents.

Figura 1. Resultats finals comparatius de l'avaluació de la teoria de la ment i la pragmàtica.



Finalment, a partir de l'anàlisi dels informes, es pot observar que comunament tenen perfils cognitius normals i, a nivell lingüístic, ambdós presenten dificultats de tipus pragmàtic (Taula 6). Alguns símptomes més específics com la presència d'estereotípies en el cas B, donen lloc a pensar que el diagnòstic puga estar més lligat al TEA (Baron-Cohen, 1989). Així, el fet que en el cas A hagen existit dificultats lingüístiques generalitzades durant el seu desenvolupament (a nivell fonètic, gramatical, semàntic, etc.), donaria lloc a pensar que es tracta d'un tipus de TEL (Leonard, 1998). Tanmateix, aquests trets també poden donar-se en alguns subtipus de TEL com el TPL, trastorn que ha sigut susceptible en la literatura també de ser classificat com un tipus de TEA (Lister Brook i Bowler, 1992).

Taula 6. Revisió dels perfils cognitiu i lingüístic dels dos casos.

Àrea		Cas A	Cas B
Lingüística	Motricitat oral	Normal.	Normal.
	Vocabulari i semàntica	Ús paraules comodí i vocabulari reduït.	Ús de paraules comodí i repeticions.
	Gramàtica	Errades en morfemes de gènere i nombre i omissions en verbs.	Omissions en verbs i repetició d'estructures.
	Pragmàtica	Dificultats per mantenir temes de conversa.	No entén dobles sentits, frases fetes, acudits i/o ironies.
Psicomotriu		Problemes de coordinació òculo-manual.	Problemes motricitat fina i grafomotricitat.
Atenció		Dificultats.	Dificultats.
Socioemocional		Adaptació difícil a l'escola i joc simbòlic simple.	Adaptació normal a l'escola i joc simbòlic no desenvolupat.
Estereotípies		No existeixen.	Rutines diàries estrictament en el mateix ordre i horari. Passió pels cavalls i contacte visual repetitiu.

VI. Discussió i conclusions

L'objectiu d'aquest article era avaluar la pragmàtica i la teoria de la ment en una xiqueta amb possible TPL i un xiquet amb possible SA per veure les diferències que radiquen entre ambdós casos i intentar donar un diagnòstic més precís.

En aquest sentit, les dades recollides a partir de l'avaluació de la teoria de la ment i la pragmàtica, així com de la revisió del seu nivell lingüístic, en els dos casos aporten algunes dades rellevants per a la diferenciació d'aquests dos trastorns: TPL i SA.

Es partia d'aquests dos casos per la gran semblança en la simptomatologia observable del perfil lingüístic i comunicatiu i la dificultat a l'hora de diferenciar l'etiologia existent darrere de les dificultats pragmàtiques. Així, en base a la revisió de la literatura actual (Andrés i altres., 2012), de l'ús de materials existents per avaluar el component pragmàtic i de l'anàlisi dels diagnòstics prèviament realitzats al centre, s'ha arribat a una sèrie de conclusions que completen i ajuden a perfilar el diagnòstic de cadascun dels dos.

Pel que fa al cas A, les dades indiquen que podria correspondre's a un cas de Trastorn Pragmàtic del Llenguatge (TPL), ja que: en primer lloc, la xiqueta obté un baix nivell pragmàtic expressiu i comprensiu; en segon lloc, la revisió dels informes denota seriosos problemes a nivell del seu llenguatge oral estructural (gramàtica); en tercer lloc, en les tasques de ToM presenta un nivell mitjà (sent capaç de comprendre falses creences de terceres persones); i finalment, com s'ha destacat en l'anamnesi, no presenta estereotípies o patrons de comportament repetitiu.

Quant a B, les dades indiquen que podria ser un cas de Síndrome d'Asperger (SA), ja que: en primer lloc, i comunament al cas A, obté un baix nivell en les proves de pragmàtica, però a diferència que en el cas A, no presenta tantes dificultats a nivell gramatical. A més, pel que fa a ToM, té un nivell molt baix que indica la seua dificultat per comprendre situacions on una tercera persona té una creença falsa. Finalment, en revisar els informes, presenta patrons de comportament repetitius, i contesta a algunes frases que no entén amb les mateixes paraules. Així doncs, el diagnòstic s'inclinaria cap a l'espectre autista, concretament el Síndrome d'Asperger per presentar un nivell adequat de CI i habilitats lingüístiques estructurals no retardades.

Cal remarcar que, tot i que ambdós casos presentaven perfils semblants en la vessant pragmàtica comprensiva, en la vessant expressiva el cas B va respondre a més preguntes correctament (les corresponents a fórmules socials de cortesia). Sembla que, des de menut, se li han treballat molt les habilitats socials com són els acomiadaments o les salutacions, entre altres.

Amb aquestes conclusions, s'estableix que s'ha complert l'objectiu de treball. Les tasques d'avaluació de ToM i pragmàtica sí que han contribuït a millorar el diagnòstic dels dos casos, sobretot, la tasca clàssica de «Lacaitos» (creences falses), que mostrava una millor comprensió de la ToM per part del TPL. I, a més a més, s'ha introduït una prova més d'avaluació de la pragmàtica a través de l'aportació de 16 frases fetes, de les quals es preguntava el significat.

És interessant destacar com les diferents propietats de les frases fetes (opacitat semàntica), han desencadenat errors diferents en ambdós xiquets: mentre que les de tipus transparent han generat errors com «no sé» o recerques semàntiques, les de tipus opac han desencadenat alguna resposta de tipus incoherent. Sembla que, quan el sentit literal no contribueix a «captar» el sentit figurat, els xiquets no tenen cap pista ni veuen cap sentit a la frase, intentant donar una resposta que no és ni literal ni figurada.

Tanmateix, aquesta avaluació ha comptat amb algunes limitacions com és la tasca d'intencions comunicatives a través de les Històries Estranyes (Happé, 1994), ja que s'esperaven resultats millors en el cas A que no han aparegut degut a la dificultat que suposa en relació a l'edat de la xiqueta i el xiquet i a les demandes lingüístiques de comprensió de la tasca. També els informes i proves diagnòstiques existents dels dos xiquets han limitat la precisió de la informació, ja que es van realitzar fa quasi quatre anys i, per tant, es proposaria una actualització de les anamnesi, degut als grans canvis que té el llenguatge en un xiquet d'edat infantil.

En definitiva, les dades recollides en aquest article demostren que és necessària l'avaluació comprensiva del component pragmàtic del llenguatge, i no únicament del lingüístic estructural, i de la teoria de la ment per tal d'establir un diagnòstic diferencial entre TPL i SA. Així

mateix, és fa imprescindible la intervenció, també comprensiva, en aquestes dificultats que, malauradament, no sempre es treballen a l'aula.

VII. Bibliografia

BELTRÁN, V.J. y otros (2012): «Actividad física y sedentarismo en adolescentes de la AGUADO, G. (1999). *Trastorno específico del lenguaje: retraso de lenguaje i disfasia*. Málaga: Aljibe.

AGUADO, G. (2009). *El trastorno específico del lenguaje (TEL): un trastorno dinámico*. Málaga: Aljibe.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (2008). *DSM-IV-TR. Manual diagnóstico de los trastornos mentales*. Barcelona: Masson. (Traduït de l'original anglés (1999). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-IV*. Washington: Autores).

ANDRÉS, C. (2009). *Tesis doctoral: Pragmática y Cognición Social en niños y niñas con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL)*. Castelló: Publicacions Universitat Jaume I.

ANDRÉS, C., CLEMENTE, R. A. i FLORES, R. (2012). Cognición social y competencia pragmática. El caso de los niños y niñas con Trastorno Específico de Lenguaje. *International journal of psychological research*, 5, 5-15.

BARON-COHEN, S. (1989). The autistic child's theory of mind: a case of specific developmental delay. *Journal of child psychology and psychiatry*, 30, 285-297.

BISHOP, D.V.M. (2000). Pragmatic Language Impairment: a correlate of SLI, a distinct subgroup, or part of the autistic continuum? En: D.V.M. Bishop y L. Leonard (eds.). *Speech and Language Impairments in Children: Causes, Characteristics, Intervention and Outcome*. Hove, Psychology Press.

BISHOP, D.V.M. i BAIRD G. (2001). Parent and teacher report of pragmatic aspects of communication: Use of the Children's Communication Checklist in a clinical setting. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 43 (12), 809-818.

BISHOP, D.V.M. i ADAMS, C. (1989). Conversational characteristics of children with semanticpragmatic disorder: II. What features lead to a judgement of inappropriacy? *British Journal of Disorders of Communication*, 24 (3): 241-263.

HAPPÉ, F. (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*, 2, 129-154.

LISTER BROOK, S. i BOWLER, D. (1992). Autism by another name? Semantic and pragmàtic impairments in children. *Journal of autism and developmental disorders*, 22, 61-68.

MARTOS, J., AYUDA, R., GONZÁLEZ, A., FREIRE, S. i LLORENTE, M. (2012). *El Síndrome de Asperger: evaluación y tratamiento*. Madrid: Síntesis.

RAPIN, I. i ALLEN, D.A. (1983). Developmental language disorders: Nosologic considerations. En: U. Kirk (ed.), *Neuropsychology of language, reading and spelling* (pàg. 155-184). New York: Academic Press.

RAPIN, I. i ALLEN, D. A. (1987). *Developmental dysphasia and autism in preschool children: characteristics and subtypes*. Londres: Afasic.

RAVEN, J. C. (2003). *Raven, matrices progresivas*. Madrid: Pearson.

SABORIT, C., JULIAN, J. P. i NAVARRO, M. (2005). *ELI. Evaluación del lenguaje infantil*. Castelló: Publicacions Universitat Jaume I.

SANS, A. (2008). *¿Por qué me cuesta tanto aprender? Trastornos del aprendizaje*. Barcelona: Edebé.

WESCHLER, D. (1994). WISC-IV. *Escala intel·lectual de Weschler para ninos*. Madrid: TEA Ediciones.

WIMMER, H. i PERNER, J. (1983). Beliefs about beliefs: representation and constraining function of wrong beliefs in Young children's understanding of deception. *Cognition*, 21, 103-28.

