



UNIVERSIDAD DE SEVILLA
FACULTAD DE FILOLOGÍA



PRAGMÁTICA DEL TRASTORNO DE ESPECTRO AUTISTA

ESPERANZA DECENA RODRÍGUEZ
GRADO EN FILOLOGÍA HISPÁNICA
CURSO 2015/16

Índice

1. RESUMEN	2
2. INTRODUCCIÓN	2
3. OBJETIVOS	4
4. DESARROLLO	4
4.1 Dificultades lingüísticas del Trastorno de Espectro Autista (TEA)	4
4.1.1. Recopilación de las diversas afecciones del lenguaje	4
4.1.2 Dificultades pragmáticas	8
4.2 Algunas teorías cognitivas relacionadas con el lenguaje	10
4.2.1. Teoría de la Mente	10
4.2.2 Teoría de la “empatía sistematización”	13
4.3. Algunas teorías pragmáticas de gran rendimiento en el análisis del TEA. Su relación con las teorías cognitivas	14
4.3.1 Mecanismos lingüísticos para la recuperación del contenido implícito ..	14
4.3.2 Mecanismos lingüísticos relacionados con la cortesía verbal	25
5. CONCLUSIÓN	28
6. BIBLIOGRAFÍA	30

1. RESUMEN

A través de este trabajo se ha realizado un acercamiento al Trastorno de Espectro Autista y a las diferentes dificultades lingüísticas que presenta –siendo estas uno de los tres criterios de la tríada que caracteriza al trastorno-, profundizando en aquellos fenómenos que se relacionan con la pragmática del lenguaje. A través de la pragmalingüística y relacionándola con ciertas teorías cognitivistas que intervienen en el lenguaje, se han puesto de relieve las claves que explican el comportamiento comunicativo deficitario de los afectados por este trastorno cognitivo.

2. INTRODUCCIÓN

La palabra *autista* procede del término griego “autos” que literalmente significa “consigo mismo”. Siguiendo a Baron-Cohen (2010: 39-48) vamos a definir y ver la evolución histórica de lo que hoy etiquetamos como ‘Trastorno del Espectro Autista’ (TEA). El autismo fue descrito por primera vez en 1943 por Leo Kanner en Baltimore, donde describió el comportamiento de once niños que mostraban nulo interés por las personas. En su primer artículo, Kanner supuso que el autismo era un trastorno puramente emocional. En honor a este psiquiatra infantil que puso por primera vez atención en estos niños se denomina al autismo clásico como Autismo de Kanner.

Bruno Bettelheim, psicoanalista, describió a niños autistas en los años 60. Manteniendo la idea inicial de Kanner del carácter emocional del trastorno, relacionó el autismo con una falta de vinculación con la madre, presupuesto que le llevó a diseñar un protocolo de apartamiento de estos niños con respecto a sus padres. Esta teoría fue refutada.

En estos mismos años, aunque los psicólogos comenzaron a entender el autismo como alteración en el desarrollo del lenguaje, dos nuevas ideas demostraron que no se trataba de un trastorno emocional o meramente lingüístico, sino de un trastorno cognitivo. En primer lugar, los estudios pusieron en evidencia que el trastorno del lenguaje no era capaz de explicar todas las alteraciones observables, que, por otra parte, no eran las mismas que en otros trastornos lingüísticos. En segundo lugar, los estudios realizados por Hermelin y O’Connor (1970) mostraron déficits cognitivos específicos.

La doctora Lorna Wing es la responsable de entender el Trastorno Autístico como un *continuum* o espectro, en lugar de la visión tradicional que lo veía como algo categórico. Para ello, se apoyó en las ideas de Hans Asperger, pediatra, profesor de

medicina e investigador austriaco, que describió un tipo de afectado diferente con rasgos específicos, tales como el hecho de no mostrar retraso en la adquisición del lenguaje, sino, más bien, un desarrollo precoz del vocabulario y un estilo de discurso pedante, además de tener un coeficiente intelectual en la media o por encima de ella. Sus trabajos pasaron desapercibidos en vida y alcanzaron su reconocimiento mundial tras su muerte. Fue Lorna Wing la que popularizó en el mundo anglosajón las ideas de Asperger, que fueron traducidas por Frith al inglés en 1981. Aun así no sería hasta 1994 cuando los comités de diagnóstico de la *American Psychiatric Association* [APA]¹ acabaron reconociendo a este subgrupo denominándolo *Síndrome de Asperger*. Se observa cómo, con el paso de los años, se ha ido modificando la idea del autismo tanto en su variabilidad interna como en su propia concepción como espectro.

De estos primeros estudios podemos extraer una serie de rasgos que ayudan a definir tipos específicos de conducta (Baron-Cohen 2010: 40-54), sobre la base de los tres criterios que constituyen la tríada característica del autismo: dificultades de relación social, anomalías en la comunicación y conductas repetitivas e intereses obsesivos.

Hemos mencionado anteriormente el Autismo Clásico o de Kanner y el Síndrome de Asperger. Ambos comparten la tríada característica del espectro; sin embargo, tienen dos rasgos claves que les diferencian: aquellos que padecen Síndrome de Asperger tienen, como mínimo, un coeficiente intelectual en la media o por encima de ella y no muestran ningún tipo de retraso en la adquisición de las habilidades lingüísticas. Por el contrario, el Autista de Kanner puede tener cualquier coeficiente intelectual y muestra retraso en la adquisición del lenguaje, pudiendo llegar a no adquirirlo casi por completo. Estos son los trastornos que se encuentran en los extremos del *continuum* defendido por Lorna Wing.

El *Manual diagnóstico y estadístico de los Trastornos Mentales* (DSM IV TR) no reconoce el concepto de “espectro” e incluye a todos estos casos dentro de los Trastornos Generalizados del Desarrollo (American Psychiatric Association [APA], 2016). Sin embargo, el DSM V, del que ya tenemos publicado un informe preliminar, establece una única categoría independiente dentro de los “Trastornos de inicio temprano, en la infancia

¹ La Asociación Americana de Psiquiatría es la principal organización de profesionales de la psiquiatría estadounidense y la más influyente a nivel mundial. Publica diversas revistas así como el *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*, considerado el texto básico para la categorización de los mismos.

o en la adolescencia”, a saber, la de “Trastornos del Espectro Autista”, que incluiría tanto el Trastorno Autista como el Síndrome de Asperger.

Como observamos, actualmente el TEA ya no se define por contraposición a ningún tipo de “normalidad”. Podemos ver, a través de los resultados de las diferentes pruebas de control, que existe una distribución “normal” de los rasgos autistas que muestra cómo muchas de estas características del espectro autista varían a lo largo y ancho de la población. Observamos cómo estos rasgos no se encuentran únicamente en las personas que sufren un trastorno autístico, sino que se pueden manifestar en toda la población, incluyendo a aquellas personas con un desarrollo cognitivo típico.

El Trastorno de Espectro Autista es un trastorno del neurodesarrollo de inicio precoz, caracterizado por una tríada de síntomas que se manifiestan en los tres primeros años de la vida: la alteración en las capacidades de interacción social; afectación del desarrollo del lenguaje; y perturbaciones en relación con la flexibilidad de conductas, intereses y actividades. Por otra parte, existe una gran variabilidad en cuanto a la conducta de los niños afectados, debido probablemente a los diferentes espacios neuronales afectados. Del mismo modo, los niños muestran deficiencias cognitivas en distintas áreas: reconocimiento de caras, orientación involuntaria, atención conjunta y procesamiento del lenguaje (Idiazábal-Aletxa y Boque-Hermida 2007: 49).

3. OBJETIVOS

El objetivo de este trabajo es tratar de describir las dificultades lingüísticas presentes en los Trastornos de Espectro Autista, poniendo el énfasis en aquellos déficits que se den en el nivel pragmático de la lengua, así como tratar de integrar los dos planos, el pragmalingüístico y el cognitivo, para lograr un entendimiento más profundo del trastorno y facilitar la elaboración de protocolos de diagnóstico e intervención.

4. DESARROLLO

4.1 Dificultades lingüísticas del Trastorno de Espectro Autista (TEA)

4.1.1. Recopilación de las diversas afecciones del lenguaje

En el área del lenguaje, los autistas presentan alteraciones heterogéneas y complejas que engloban tanto la producción como la recepción del mismo. La actuación lingüística de un afectado por TEA está siempre deteriorada. Como ya hemos indicado, estas alteraciones se concretan en la tríada que caracteriza al trastorno.

La ausencia del lenguaje es una de las preocupaciones fundamentales y da lugar a la distinción entre afectados. La deficiencia en la producción lingüística está presente en las dificultades que se consideran más graves; asimismo, la comprensión y las habilidades pragmáticas siempre son deficientes; numerosos estudios han evidenciado la existencia de alteraciones en el procesamiento semántico de la información en niños y en adultos autistas.

Al intentar caracterizar los trastornos del lenguaje en niños autistas, pueden hacerse dos planteamientos distintos: por un lado, Bishop (1989: 111) entiende que todos los trastornos del lenguaje encajan en el concepto de TEL (Trastorno Específico del Lenguaje), independientemente de la capacidad que se vea afectada. Rapin (2007: 410) mantiene distintas categorías dependiendo del tipo de problema lingüístico. Aun teniendo en cuenta que el Trastorno de Espectro Autista es un *continuum*, podemos tomar las consideraciones de este último autor para ver las diferentes afectaciones del lenguaje descritas, tal y como recoge Artigas (1999: 120).

Tabla 1. Trastornos del lenguaje en niños autistas, según Rapin (apud Artigas 1999)

Trastornos del lenguaje en niños autistas

Agnosia auditiva verbal
Síndrome fonológico-sintáctico
Síndrome léxico-semántico
Trastorno semántico-pragmático del lenguaje
 Turno de palabra
 Inicios de conversación
 Lenguaje figurado
Clarificaciones
Mutismo selectivo
Trastornos de la prosodia

Ciertos fenómenos lingüísticos pueden hacernos sospechar que un niño tiene un Trastorno del Espectro Autista. El principal de entre todos ellos es que no desarrolle el lenguaje tras los dos primeros años de vida. Del mismo modo, un rasgo presente con frecuencia es la ecolalia², o, en otro plano, el uso de la segunda o la tercera persona del singular en los pronombres personales sustituyendo a la primera, hecho que puede estar

² Según el *DRAE*: perturbación del lenguaje que consiste en repetir el enfermo involuntariamente una palabra o frase que acaba de pronunciar él mismo u otra persona en su presencia (2014).

relacionado con la ecolalia anteriormente mencionada, aunque tal vez tenga relación con fenómenos cognitivos sociales.

Otra característica peculiar es la falta de gesticulación o expresión facial. El gesto en la persona autista está dissociado de la comunicación y, como consecuencia, no es usado como medio para compensar el déficit lingüístico. De la misma forma, muestran dificultades a la hora de comprender las emociones expresadas mediante la gesticulación.

También es frecuente que esté afectada la comprensión verbal. Aunque este es un aspecto difícil de reconocer en los primeros años, es, junto con la dificultad de adecuación y uso del lenguaje, la deficiencia más notable en autistas que han conseguido alcanzar un nivel gramatical funcional.

Los afectados que tienen lenguaje pueden mostrar diferentes anomalías, tales como la ecolalia o la inversión de pronombres; el nivel estructural de las emisiones puede verse afectado, así como el grado de complejidad y desarrollo funcional; pueden mostrar o no habilidades conversacionales y discursivas y alcanzan unos niveles muy bajos de desarrollo pragmático”. (Etchepareborda, 2001: 178).

Siguiendo las distinciones entre trastornos lingüísticos (tabla 1) que recoge Artigas (1999: 120), definimos la agnosia auditiva verbal como la incapacidad para descodificar el lenguaje recibido por vía auditiva. Al mismo tiempo, los niños no muestran esfuerzos por comunicarse por otros medios, es decir, no reponen la falta de lenguaje verbal con otro tipo de lenguaje. Este comportamiento se da en aquellas personas más gravemente afectadas, en las que habitualmente se advierte retraso mental.

En el plano fonológico- sintáctico es donde se halla “el trastorno específico del lenguaje más habitual, tanto entre autistas, como no autistas, y, a veces, es difícil de diferenciar, en casos leves, del retraso simple del lenguaje. Se expresa por una pobreza semántica y gramatical, acompañada de una vocalización deficiente” (Artigas, 1999: 120). Aunque la comprensión no se ve afectada en estos casos, la producción sí se encuentra muy alterada, por lo que las dificultades a la hora de llevar a cabo una conversación son relevantes.

En el caso del componente léxico-semántico, la dificultad reside principalmente en la capacidad para evocar la palabra adecuada al concepto o la idea (anomia). A ello se añaden las dificultades pragmáticas, debido a la producción y comprensión de los contenidos implícitos en muchas de las expresiones lexicalizadas.

La alteración más interesante para los estudiosos del lenguaje es la que se produce en el nivel semántico-pragmático. Su importancia deriva de la conexión entre el déficit lingüístico y la manifestación en su vertiente social. La dificultad reside fundamentalmente en la adecuación de su producción a la situación comunicativa y en la comprensión de los actos lingüísticos de sus interlocutores, especialmente por la cantidad de significados que no se destilan directamente de los significantes.

Por último, es necesario mencionar dos trastornos fundamentales y también relacionados con la pragmática del lenguaje, como son el mutismo selectivo, en el cual el enfermo tiene la capacidad para hablar, aunque en determinadas situaciones no hace uso de ella; y el trastorno de la prosodia, donde no es raro observar que el tono de voz que utiliza el niño manifiesta cierta pedantería o, en otros casos, es excesivamente agudo o extravagante. Este trastorno en la prosodia se recoge como una posible disfunción del lenguaje y del habla.

A. Rivière y M. Belinchón (2001: 40-52) hacen referencia a las propiedades intrínsecas en el lenguaje que se muestran alteradas en los casos de autismo: generatividad, función ostensiva, alta dependencia pragmática y ambigüedad en los enunciados. Estas propiedades tienen, a su vez, un carácter conversacional y discursivo.

La generatividad consiste en la capacidad del hablante para producir infinitas oraciones gramaticales en su lengua basándose en unas reglas y en una memoria léxica. En el caso de los autistas, se observa una deficiencia en el sistema formal, es decir, no tienen las estructuras básicas de la lengua, por lo que la producción va a apoyarse en la memoria léxica. Esto explica el hecho de que muchos de los autistas se comuniquen mediante ecolalias, las cuales pueden estar o no contextualizadas, hecho que marcará, en cierto modo, la capacidad de comunicación que desarrollará el afectado.

La función ostensiva o declarativa es la función nuclear del lenguaje, esencialmente utilizado para compartir nuestro mundo mental. Los autistas tienen una fuerte dificultad para acceder a esta función nuclear; por ello, pueden no mostrar una intención comunicativa clara: no suelen iniciar una conversación, y si lo hacen es fundamentalmente para solventar una necesidad. En muchas ocasiones, pueden parecer bruscos, no respetar el turno de palabra o no llegar a comprender la relevancia de ciertos enunciados si estos están relacionados con este mundo mental.

La dependencia pragmática obliga al hablante a tener en cuenta el contexto y la correspondiente adaptación de su actividad lingüística, la cual debe ser tanto mental como interpersonal. A un afectado por TEA este hecho le supone una dificultad al estar implicados simultáneamente aspectos tan diversos como la adecuación con el contexto y con la persona con la que mantiene este intercambio. Según Happé (1993: 102), la incapacidad de los autistas para diferenciar la intención ostensiva va a estar directamente relacionada con la dificultad de adquirir el lenguaje, puesto que estos niños no se orientan hacia el discurso al entender la voz como parte del ruido del entorno.

Esto nos lleva a la siguiente característica, la ambigüedad, la cual remite al hecho de que el contenido de los enunciados en muy pocas ocasiones se reduce únicamente a la suma de los significados de sus componentes; es decir, la comunicación en situaciones de “normalidad” no se reduce al funcionamiento de una máquina que codifica y descodifica, concepción que sería muy pobre para dar cuenta de la comunicación real. Sin embargo, en el caso del autista sí se produce un funcionamiento como el descrito: cuando el afectado ha conseguido desarrollar el lenguaje es capaz de descodificar el significado de cada uno de los elementos y llegar a descifrar un significado total, aunque este no sea siempre el que el hablante quiere comunicar. El lenguaje está lleno de significados implícitos que muestran la intención y la subjetividad del hablante. En una conversación debemos tener una adaptación recíproca de las mentes, debemos conocer qué sabe y con qué datos cuenta o no nuestro interlocutor. Los autistas tienen una dificultad esencial a la hora de empatizar o entender que el oyente no tiene por qué dar toda la información ni necesita recibirla para comprender un mensaje completo, por lo que no se llega a producir la adaptación recíproca.

4.1.2 Dificultades pragmáticas

Dejando a un lado los casos más graves en los que el lenguaje es deficiente o nulo, vamos a centrarnos en los casos de Autismo de Alto Funcionamiento (AAF) y de Síndrome de Asperger (SA) por ser aquellos en los que el lenguaje ha sido adquirido y desarrollado formalmente, y, por tanto, permiten vislumbrar con más detalle las dificultades pragmáticas y semánticas que se producen.

Hay una gran cantidad de investigaciones que hacen referencia al déficit de la capacidad pragmática del lenguaje. Estos afectados muestran una notable carencia de habilidades para adecuar y seleccionar el uso del lenguaje a los contextos sociales, así como una incapacidad para mantener en una conversación la coherencia con la emisión

del interlocutor; son frecuentes la falta de interés por el discurso de la otra persona y la dificultad para el mantenimiento del turno. (Pérez Rivero, P., Martínez G, L. 2014: 141, 155). En estos casos, el nivel de lenguaje expresivo es superior al lenguaje receptivo. Las carencias, sin embargo, no le impiden al afectado tener una adaptación a la vida cotidiana y al entorno escolar.

Según Pérez Rivero y Martínez Garrido (2014: 142), las limitaciones pragmáticas están relacionadas con el déficit en la comprensión del lenguaje y en la estructuración de los elementos conformantes. Cuando un individuo realiza intervenciones fuera de lugar se debe a que tiene dificultades para la comprensión. Del mismo modo, son frecuentes en este tipo de personas la perseverancia en tópicos específicos, los problemas con las frases largas y complejas, así como la necesidad de responder a preguntas que requieren realizar inferencias (Equipo Deletrea 2007).

Ayuda- Pascual y Martos-Pérez (2007: 57-59) han hallado en los hablantes autistas dificultades para realizar operaciones lingüísticas que permitan generar estados emocionales, de simpatía social y empatía con el interlocutor. Otras dificultades pragmáticas tienen que ver con el manejo de la prosodia, los patrones de entonación, la regulación del volumen de la voz y el control de la velocidad del habla.

Los sujetos con autismo presentan un vocabulario pobre, presentando también un déficit importante en el uso de la información aprendida en tareas verbales. Es frecuente detectar también dificultades en las habilidades sintácticas, especialmente un déficit en la capacidad de estructuración de frases y en el uso de los pronombres nominales y posesivos.

Algunos autores, como Etchepareborda (2001: 178), describen las dificultades semánticas de los afectados por SA, tales como un déficit en la comprensión de conceptos abstractos y en el aprendizaje de términos con referencia temporal y espacial; o también en la comprensión de la ironía, el sarcasmo y el lenguaje metafórico. Sin embargo, mantienen las habilidades para aprender y utilizar el vocabulario o la categorización y la comprensión de las relaciones de tipo comparativo. Con respecto al aspecto formal del lenguaje, los afectados con SA tienen un desempeño sobresaliente para estructurar frases, es decir, no presentan dificultades en el manejo de habilidades sintácticas.

Por todo ello, podemos caracterizar el perfil lingüístico de las personas con AAF y SA como un patrón que presenta una serie de características: alteraciones graves en la

pragmática que contrastan con un manejo adecuado de la estructura formal del lenguaje; dificultades en la comprensión de los actos de habla indirectos, como metáforas o el sarcasmo; uso de un lenguaje retórico, poco ajustado al interlocutor, con ausencia de verbos mentalistas; dificultades en el uso de la deixis y el vocabulario abstracto, además de un escaso uso de las preguntas.

En aquellos casos donde la fonología y la gramática se han adquirido con normalidad, las dificultades fundamentales aparecen en la semántica y en la pragmática, poniéndose de relieve especialmente esto en los ámbitos de la información implícita y en las normas de la cortesía verbal, ambos campos muy relacionados con el uso social que todos hacemos del lenguaje.

4.2 Algunas teorías cognitivas relacionadas con el lenguaje

A través de la consideración de las distintas dificultades que encontramos en los TEA y centrándonos en los problemas pragmáticos de los mismos (tabla 2), vamos a ver cómo se relacionan las dificultades lingüísticas y sociales con estas las teorías desarrolladas por la psicología cognitiva.

Tabla 2. Conductas del ámbito del lenguaje y la comunicación que explica TdM y E-S (Baron-Cohen 2010:117-118)

Conductas del ámbito del lenguaje y la comunicación
Habilidad sintáctica
Exceso de detalle en la comunicación (incapacidad para resumir)
Lenguaje literal
Poco uso de la pragmática
Poca información en las respuestas
Retraso en la capacidad lingüística
Ecolalia
Inversión de pronombres
Dificultades con el lenguaje figurativo, incluido chistes
Vocabulario precoz
Dificultad para comprender engaños
Nada de diplomacia ni mentiras piadosas
Tendencia a ser un chivato
Fácil de engañar/ crédulo
Tendencia al monólogo
Dificultades para cambiar de tema

4.2.1. Teoría de la Mente

Premark y Woodruff (1978) desarrollan la expresión *Teoría de la mente* para aplicarla a la conducta de una chimpancé con la que habían realizado experimentos, que consistían en presentar soluciones a un determinado problema dando dos opciones, una

correcta y una incorrecta, entre las cuales la chimpancé era capaz de reconocer el problema, entender que el humano quería solucionarlo y buscar la alternativa correcta. Será en 1985 cuando Baron-Cohen, Leslie y Frith apliquen esta teoría a los TEA como reconoce el propio Baron-Cohen (1993: 20-21):

Al decir que un sujeto tiene una teoría de la mente, queremos decir que el sujeto atribuye estados mentales a sí mismo y a los demás. Un sistema de inferencias se considera, en sentido estricto, una teoría, en primer lugar porque tales estados no son observables, y en segundo lugar, porque el sistema puede usarse para hacer predicciones, de forma específica, acerca del comportamiento de los organismos. (Premack y Woodruff 1978, apud Baron-Cohen, 1993: 20-21)

La Teoría de la Mente parte, por tanto, de la ciencia cognitiva. Aplicada a los trastornos autísticos, se plantea el hecho de si las personas autistas tienen una alteración específica en su habilidad para representar estados mentales, tales como creencias, deseos o intenciones. Es así como Baron-Cohen (1993: 22) describe la Teoría a través de la cual vamos a intentar dar respuesta a las dificultades pragmáticas previamente mencionadas.

El mismo autor explica (2010: 90-92) que la Teoría de la Mente “implica la capacidad de ponerse en el lugar del otro, de imaginarse lo que piensa y lo que siente, así como de entender y prever su conducta. Esta capacidad es conocida como «mentalizar» o «leer la mente»”. Mediante la idea del Déficit de la Teoría de la Mente, podemos explicar las dificultades que tienen los afectados por Autismo y Síndrome de Asperger para comprender las reacciones de los demás, las cuales pueden parecerles impredecibles precisamente por el hecho de no ser capaces de interpretar o anticipar lo que hacen o van a hacer los demás.

La hipótesis de que puede haber una alteración específica en el desarrollo de la mente en el Autismo es esencial para comprender parte de su comportamiento. A todos los humanos, este mecanismo nos proporciona una herramienta para comprender el comportamiento social. Por ello, la ausencia de ésta explicaría hechos como la dificultad en la interacción social, así como las dificultades a la hora de reconocer significados ocultos tras presuposiciones y otras herramientas de discurso indirecto que se producen en el lenguaje.

De la misma forma, Rivière (1994) define la Teoría de la Mente como un “subsistema cognitivo compuesto por un soporte conceptual y unos mecanismos de inferencia, que llevan a la predicción y a la interpretación de la conducta”. De acuerdo con este autor, las explicaciones teóricas con relación a la Teoría de la Mente se basan en

dos enfoques: “el primero basado en la intuición o desarrollo social, incluiría la empatía, el afecto o la simulación. El segundo, la *cognición fría* concede importancia a procesos inferenciales.” (Rivière, 1994, apud Gómez Echeverry 2010: 117).

Relacionado con este enfoque, Harris (apud Gómez Echeverry 2010: 118), postula que la Teoría de la Simulación es fundamental. La Teoría de la Mente daría las herramientas para que los niños, mediante la introspección, se hagan conscientes de sus propios estados mentales. A partir de ahí, mediante un proceso de simulación son capaces de inferir los de los demás.

El mismo Rivière propone que la Teoría de la Mente se va desarrollando en los cuatro primeros años de vida del niño:

Así, en su primer año solo es capaz de reproducir las intenciones de los otros en relación con lo presente; en el segundo año, el niño atribuye actitudes hacia objetivos presentes; en el tercer año, la simulación pasa a ser imaginación, con algún grado de independencia respecto a lo presente; en el cuarto, la capacidad de imaginar se flexibiliza, siendo capaz de simular actitudes intencionales hacia objetivos contrarios a lo que percibe. Esta sería la demanda imaginativa de la *tarea de la creencia falsa*.(apud Gómez Echeverry 2010: 117).

Esta demanda imaginativa es fundamental a la hora de comprender los rasgos de personalidad, las creencias sobre creencias, los conceptos sociales como responsabilidad, compromiso, y en el manejo de las promesas, las mentiras, la ironía, el sarcasmo y otros hechos implícitos en el lenguaje.

Una de las pruebas más conocidas para diagnosticar si un niño no ha desarrollado la teoría de la mente es la de *la falsa creencia* (Figura 1). El experimento ideado por Baron- Cohen *et al.* en 1985, (Baron-Cohen, 2010: 96) se basa en la narración sobre dos muñecas, Sally y Anne, en la que se le dice al niño que “Sally ha escondido su canica en la caja pero que, al salir Sally, la malvada Anne ha puesto la canica en el cesto. Al final del relato se pregunta al niño: “¿Dónde buscará Sally la canica?”.

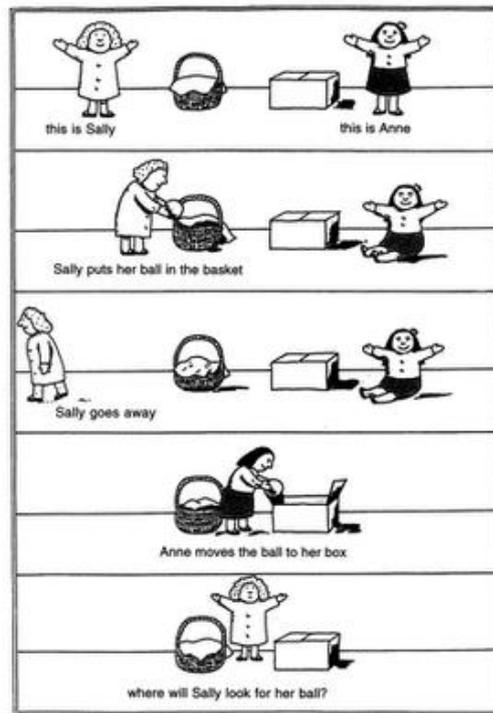


Figura 1: Test de la falsa-creencia usado por los terapeutas para diagnosticar el déficit de la Teoría de la Mente.

En un desarrollo neurotípico, un niño de cuatro años es capaz de decir la respuesta correcta, “la caja”, puesto que es capaz de saber que Sally está engañada, es capaz de ponerse en el lugar de la niña. Sin embargo, la mayoría de afectados por TEA afirmarán que Sally buscará la canica donde está realmente tras la intervención de Anne, en el cesto, ya que son incapaces de ponerse en el lugar de Sally.

Happé (1993: 102) sostiene que la Teoría de la Mente puede establecerse en dos niveles: una persona que es capaz de atribuir primeros pero no segundos estados mentales es capaz de reconocer el contenido informativo del hablante, pero no su intención comunicativa. El primer nivel se basa en la capacidad para atribuir estados mentales al interlocutor, mientras que un segundo nivel se apoya en la capacidad de discernir si es pertinente o no ese estado mental.

4.2.2 Teoría de la “empatía sistematización”

Esta teoría explica las dificultades de autistas y afectados por el Síndrome de Asperger para establecer la comunicación aludiendo a retrasos y déficits en la empatía. Del mismo modo, también recoge sus habilidades excepcionales, tales como conservar intacta la capacidad de sistematización, que es incluso superior a muchos neurotípicos.

Según Baron- Cohen (2010: 98), la lectura de la mente no es más que el comportamiento cognitivo de la empatía; su segundo elemento es el reactivo, es decir,

una vez “leída la mente” debe producirse una reacción emocional que se ajuste a los pensamientos del otro. Esto es denominado “empatía afectiva”.

La teoría «empatía-sistematización» explica el Autismo y el Síndrome de Asperger según los niveles de empatía y según la capacidad de sistematización, ambos son factores psicológicos. La sistematización es el impulso necesario para construir o analizar cualquier conjunto regido por reglas. Se centra, pues, en dos factores capaces de explicar las dificultades en la comunicación en los TEA. Por un lado, una empatía por debajo de la media, y, por otro lado, una sistematización por encima de la media, hecho que explica su focalización, las conductas repetitivas y su resistencia al cambio. Se comprenden así la tendencia al monólogo y las dificultades que muestran a la hora de cambiar el tema conversacional.

4.3. Algunas teorías pragmáticas de gran rendimiento en el análisis del TEA. Su relación con las teorías cognitivas.

Las teorías previamente desarrolladas nos ofrecen un enfoque cognitivista para explicar el fundamento neuropsicológico que puede estar en la base de las dificultades pragmáticas de los TEA. Sin embargo, un enfoque pragmalingüístico nos permite acercarnos y analizar directamente el discurso de estos pacientes para conocer las claves de su comportamiento comunicativo deficitario. El ideal sería la integración de estos dos puntos de vista, pues es un hecho generalmente aceptado que la interdisciplinariedad permite una aproximación más profunda y compleja a los fenómenos estudiados.

Se ha observado que las dificultades de estas personas con TEA aparecen fundamentalmente en el uso de aquellos mecanismos lingüísticos relacionados con la recuperación del contenido implícito en la comunicación verbal (presupuestos, implicaturas, etc.); en la interpretación adecuada de la intencionalidad del acto de habla de su interlocutor, especialmente de los actos de habla indirectos o en el campo de la cortesía verbal, íntimamente relacionada con el uso social del lenguaje.

4.3.1 Mecanismos lingüísticos para la recuperación del contenido implícito

Para acercarnos a los déficits relacionados con los significados no explícitos o literales, aquellos que necesitan de una interpretación por parte del interlocutor, vamos a tomar la clasificación de los diferentes tipos de significación implícita que recoge Beatriz Gallardo-Paúls (2005: 65-71), propuesta que nos va a ayudar a evidenciar la interacción entre la pragmática y los distintos niveles gramaticales, así como su relación con las

teorías cognitivistas. Todo ello nos permitirá llegar a una caracterización más específica y profunda de las alteraciones neurolingüísticas de este trastorno de alcance pragmático.

Para empezar, estos afectados manejan de forma funcional unidades como el fonema, el morfema, el sintagma, el lexema o la oración –esta última quizá con más dificultad-; sin embargo, unidades pertenecientes al nivel pragmático de la lengua como el turno, la intervención, el intercambio, la implicatura o la presuposición, entre otros, les suponen una dificultad en ocasiones insalvable. Debemos tener en cuenta que estos términos son propios de la reflexión metalingüística pero con un reflejo claro en la actuación.

Tomando la Teoría de los Actos de Habla de Austin (1959: 139-144) como punto de partida, vamos a dividir las diferentes categorías inferenciales. Una vez denunciada la “falacia descriptivista” de la lengua, que consideraba que esta tenía una función puramente representativa (“enunciados constatativos”), y aceptada la idea de que hay una dimensión realizativa en los enunciados que proferimos - que constituyen, por tanto, una forma de acción, y no solo representación- en cualquiera de nuestros enunciados podemos reconocer tres dimensiones que se dan simultáneamente. Estos tres tipos de actos son *locutivos*, *ilocutivos* y *perlocutivos*. Los primeros se basarán únicamente en la emisión fónica de elementos con significado y una referencia, mientras que con los segundos designamos al hecho que realizamos al decir algo, pues al comunicarnos actuamos. Por último, el acto *perlocutivo* apunta a los efectos potenciales de ese acto de habla en nuestros interlocutores.

Partiendo de los *actos locutivos*, en los cuales los afectados por AAF y SA presentan menos dificultades, ya que se basan únicamente en la combinación de fonología, morfosintaxis y semántica, vamos a centrar nuestra atención en el *acto ilocutivo*, que supone la capacidad de conformar e interpretar la intención comunicativa de nuestros enunciados.

Cuando se han observado los actos de habla a través de la neurolingüística, ha sido frecuente la confusión de niveles: no es lo mismo que el hablante tenga alterada la capacidad *ilocutiva* del acto de habla (por ejemplo, “pedir”, “ordenar”, etc.) que el hecho de que tenga alterada la capacidad de construir verbalmente un enunciado para “pedir”, “ordenar”, etc., donde estaríamos hablando de un *acto locutivo*. El sujeto puede tener inalterada la capacidad de pedir, transmitir información, etc. y las puede llevar a cabo a través de otros códigos diferentes al lingüístico, pero puede encontrar un obstáculo

insalvable en la verbalización (componentes fonológico, morfosintáctico, etc., esto es, dimensión locutiva) La comunicación con AAF y SA suele mostrar que están capacitados para realizar los actos locutivos, aunque no siempre son coherentes con la intención ilocutiva.

Otro aspecto de interés en la conjunción de los enfoques pragmáticos y neurolingüístico hace referencia a la *indirección* o *actos de habla indirectos*. El concepto se debe a Searle (1975: 60), quien desarrolló la Teoría de los Actos de Habla de Austin, que fue su maestro, añadiendo esta dimensión indirecta de la comunicación. Muchas veces el *acto locutivo* no coincide con el *acto ilocutivo*, es decir, el significado de los componentes del *acto locutivo* no se corresponden con la intención comunicativa del hablante. Hablamos entonces de actos de habla indirectos: la comunicación no es explícita, se basa en una inferencia: el hablante quiere decir algo ligeramente distinto a lo que realmente expresa:

El problema planteado por los actos de habla indirectos es el de cómo le es posible al hablante decir una cosa y querer decir esa cosa y algo más. Y puesto que el significado consiste en parte en la interacción de producir comprensión en el oyente, una gran parte de ese problema es la de cómo le es posible al oyente entender el acto de habla indirecto cuando la oración que oye y entiende significa otra cosa diferente. (Searle, 1975: 60).

Estos implícitos en los que se basa este tipo de interacción lingüística se pueden dividir atendiendo a su caracterización lingüística. Es fundamental el conocimiento de esta tipología a la hora de enfrentarse a las dificultades pragmáticas de los afectados de TEA, puesto que cada uno va a basarse en un uso concreto de la lengua y va a requerir un nivel de Teoría de la Mente.

La primera es la presuposición, que se define como “categoría de significado inferencial que manejan los hablantes a partir del uso gramatical, es la más próxima al uso explícito” (Gallardo- Paúls, 2005: 67). Estos significados tienen anclaje en el significante, es decir, dependen de las palabras que se pronuncian. Se destila el conocimiento a partir de la locución concreta.

En la medida en que las presuposiciones tienen este anclaje en la expresión, cabría pensar que tienen una relación directa con la semántica. Sin embargo, constituyen una categoría pragmática, puesto que exponen cómo el emisor organiza el plano informativo que quiere resaltar. Por esta vinculación al uso de palabras concretas, las presuposiciones suelen relacionarse con la capacidad lingüística del hablante, que en el caso de los

afectados de AFF y SA se conserva casi intacta. Sin embargo, cabe citar que ciertos procedimientos entonativos participantes en estas presuposiciones se ven alterados en muchos de los casos de afectados por TEA, ya que su discurso se caracteriza por la disprosodia³. Vemos así que queda afectada no solo la capacidad de exponer aspectos emocionales, sino también la informatividad de los enunciados.

Las presuposiciones son *implícitos convencionales*, según la división de los diferentes tipos de contenidos implícitos que realiza H.P. Grice (1975: 45), así como también lo son los modismos, que se definen como:

Expresiones idiomáticas que están fijadas en la lengua, es decir, que han sufrido un proceso que los lingüistas llamamos de lexicalización o gramaticalización, ya que son sintagmas que funcionan como una entidad léxica inseparable. Se trata de grupos de palabras fijos que cualquier hablante competente conoce y cuyo significado, por lo general, no se desprende de los significados aislados de sus palabras constituyentes (Gallardo-Paúls 2005: 68).

Debemos separar estas *inferencias trópicas* del uso figurado que un hablante utiliza en un momento concreto del discurso sin estar fijado o sistematizado. Para la doctora de la Universidad de Valencia, los modismos suponen una dificultad para aquellos hablantes con problemas semánticos, como los afásicos, mientras que el uso figurado no convencional puede ser problemático para aquellos hablantes con dificultades pragmáticas, como los autistas. Sin embargo, desde nuestra perspectiva, observamos cómo, en muchas ocasiones, los hablantes autistas van a tener problemas tanto en la interpretación de estos modismos como en la adecuación a la hora de introducirlos en su discurso.

Llegamos al que puede ser el proceso lingüístico más complejo para un afectado de TEA: la producción- interpretación de las implicaturas. En multitud de ocasiones, hemos comentado la dificultad que tienen estas personas para comprender más allá del sentido literal de las palabras enunciadas, es decir, de interpretar el contenido sin que este se encuentre materialmente presente. “La implicatura es un tipo de significado inferencial no convencional que ya no se basa en el uso de ciertas palabras, sino en la aplicación de ciertas normas comunicativas; tienen, por tanto, un carácter más social” (Gallardo-Paúls, 2005: 68).

³Según el *Diccionario Académico de Medicina*: Alteración en la expresión de los elementos melódicos y rítmicos de una lengua

El significado inferencial de la implicatura depende directamente del *Principio de Cooperación* de H.P. Grice (1975:45), que regula nuestros intercambios comunicativos, y de cuyo cumplimiento o violación se deducen contenidos no literales o implícitos. Entendemos este principio como el correlato lingüístico de la Teoría de la Mente, un puente que une la teoría pragmática y la cognitivista:

Nuestros intercambios comunicativos no consisten normalmente en una sucesión de observaciones inconexas, y no sería racional si lo fueran. Por el contrario, son característicamente –al menos en cierta medida- esfuerzos de cooperación; y *cada participante reconoce en ellos, de algún modo, un propósito o conjunto de propósitos comunes o, al menos, una dirección aceptada por todos.* [...] Podríamos, entonces, formular un principio general, que es el que se supone que observan los participantes: *Haga que su contribución a la conversación sea, en cada momento, la requerida por el propósito o la dirección del intercambio comunicativo en el que está usted involucrad* (la cursiva es mía).

Por tanto, se presupone la capacidad de lectura mental a la hora de llevar a cabo una conversación. El mismo autor comenta que sin esta “condición preparatoria” para la conversación, esta se volvería inconexa, hecho que vemos con frecuencia en afectados por TEA.

El principio se desarrolla en una serie de normas o categorías a las que Grice (1975: 45-47) dará el nombre de *máximas conversacionales*. El cumplimiento de estas máximas darían lugar a conversaciones “ideales”, pero ciertamente los hablantes las trasgredimos constantemente, siendo precisamente esto el objeto de máximo interés de Grice, como reconoce Carmen Marimón Llorca (2008: 97).

A continuación, trataremos de relacionar las diferentes dificultades que se observan en los TEA con estas máximas. La *máxima de cantidad* se relaciona con el número de datos o caudal de información que debe darse. Comprende que la intervención ha de ser todo lo informativa que el propósito del dialogo requiera, pero sin exceder unos límites. En la conversación con un afectado de TEA, esta máxima se ve violada en multitud de ocasiones, fundamentalmente por la existencia de una dificultad para diferenciar entre la información relevante de la que puede quedar implícita (cfr. Teoría de la Relevancia de Sperber y Wilson (1986) y Teoría de la Coherencia Central, Frith 2003). Una violación de esta máxima se da, por ejemplo, cuando el paciente proporciona detalles tan exhaustivos que pueden romper el relato haciéndonos perder la conciencia

del tema central o “macroestructura” (T. van Dijk, 1972), dificultando o incluso impidiendo la conversación debido a la incapacidad de condensar la información. De la misma forma, un hecho social como la tendencia al monólogo también está relacionado con un manejo defectuoso de la máxima de cantidad la cual, como el resto de máximas, podemos considerar como correlato lingüístico de la Teoría de la mente previamente explicada. El autista no va a presuponer la información que su interlocutor conoce previamente, ni tampoco aquella que se destila indirectamente de su enunciación, es decir, no va a controlar la extensión de su discurso, ya sea dando una respuesta innecesariamente larga, o excesivamente corta.

La *máxima de cualidad* hace referencia a la expectativa que depositamos en que la intervención de nuestro interlocutor sea verdadera, es decir, que no aporte ningún dato falso o del que no se tengan pruebas de que es verdadero. En los casos de las personas con TEA, esta máxima se ve cumplida al extremo, pues los afectados por AAF y SA van a entender como verdadera toda enunciación de su interlocutor, y van a producir sus enunciados ateniéndose rigurosamente a la veracidad, aportando toda suerte de datos que, aunque no sean relevantes, para respaldar su argumentación. En el lenguaje ordinario de sujetos neurotípicos, esta máxima puede quedar suspendida, en ciertos casos, sin que suponga una violación del Principio de Cooperación, sino como un medio para transmitir un contenido implícitamente, es decir, como una forma de crear una *implicatura conversacional*. En estos casos, los afectados por TEA sentirán el discurso del interlocutor como algo oscuro y muy dificultoso de entender. La Teoría de la empatía-sistematización puede explicar el hecho de que el autista entienda todo como verdadero, puesto que, al no empatizar con la intención del hablante, va a llevar a cabo una proyección de su propio sistema de transmisión de información, y por tanto, interpretará siempre el proceso de enunciación como una exposición de hechos reales. De la misma forma, van a llevar a cabo procesos lingüísticos que apoyen su discurso sin que, en ciertas ocasiones, sea necesario o razonable para su interlocutor; de este modo, van a esquematizar una respuesta lingüística de manera rígida, lo cual puede conducir a que su contenido no siempre sea comprensible. Esta máxima explica hechos como la tendencia a ser chivatos o la credulidad que los caracteriza socialmente. De la misma forma, tampoco van a comprender las mentiras piadosas.

La *máxima relación* presupone que todo el contenido informativo que aportamos es relevante. Esta máxima se ve totalmente violada en los casos de Autismo. De nuevo,

es el déficit en la Teoría de la Mente lo que explica la dificultad de un afectado de AAF o SA para seguir un tema y mantener su relación con el tópico de la conversación. En el caso de que el intercambio tenga un tema constante, puede llegar a tener intervenciones relevantes, pero su dificultad va a aumentar conforme la conversación vaya saltando de un tema a otro. En este último caso, presenta una tendencia a introducir temas nuevos o a desarrollar temas preferidos (glosomanía), con serias dificultades a la hora de topicalizar los temas que propone el interlocutor y proporcionar una verdadera retroalimentación.

La *máxima de modo o manera* comprende la aspiración y la expectativa, respectivamente, de ser claros, organizados, breves y no ambiguos. En muchas ocasiones, vemos cómo los afectados por SA principalmente van a darle a su discurso un tono sentencioso y recto. En relación con la claridad y la precisión, esta máxima es cumplida por los afectados de forma irremediable, puesto que, al no ser capaces de comprender significados implícitos, no van a hacer uso de ellos.

A partir de la aplicación de estas máximas vamos a hablar de la *implicatura conversacional generalizada*, y a partir de su trasgresión, hablaremos de *implicatura conversacional anómala*. Las trasgresiones son frecuentes en la conversación, y especialmente la ruptura con la máxima de cualidad se puede relacionar con la indirección antes mencionada con respecto a los actos de habla. Podemos mentir, por ejemplo, para proteger la imagen del otro y así no amenazar la continuidad de la conversación o incluso de la relación personal (Teoría de la Cortesía Lingüística, cfr. Brown y Levinson 1987).

Ambos tipos de implicatura, generalizada y anómala, van a tener un nivel diferente de dificultad interpretativa. De acuerdo con el modelo de Sperber y Wilson (apud V. Escandell, 2006: 111-134), la comunicación humana es mucho más que un proceso de codificación y descodificación; el intercambio lingüístico es el resultado de un proceso de ostensión e inferencia: los humanos no nos comunicamos únicamente a través de la correspondencia constante y previamente establecida entre signos y significados, sino que también lo vamos a hacer a través de medios no convencionales ni preestablecidos. Para ello, el emisor va a proporcionar unas marcas o índices a partir de los cuales su interlocutor pondrá en marcha un proceso de inferencia que le permitirá recuperar el contenido que quiere transmitir el emisor.

Cualquier comportamiento que manifiesta la intención de hacer notable algo se considera ostensivo. Esta capacidad, como ya hemos visto en Rivière (2001:40) es connatural al lenguaje y se ve con frecuencia afectada en estos trastornos. En la

comunicación, el emisor produce un estímulo ostensivo a través del que trata de captar la atención del receptor para que ponga en marcha el proceso que le lleve a descubrir su intención comunicativa. En este sentido, Sperber y Wilson indican una serie de hechos o requisitos para que la comunicación sea exitosa: el receptor debe ser consciente de que se está utilizando un estímulo intencional, que dicho estímulo va dirigido a él y, además, que resulta de una modificación del entorno hecha conscientemente para atraer su atención sobre algún conjunto de hechos. A partir de ahí, podría inferir qué información está siendo señalada y con qué intención. Todo esto es capaz de hacerlo el receptor neurotípico gracias a su habilidad para leer la mente. Sin embargo, es poco probable que las personas autistas realicen estas operaciones con éxito. No es imposible, pero, al verse dañada la capacidad de observar los estados mentales del otro, no siempre van a ser conscientes de la intención comunicativa del hablante. La ostensión proporciona dos niveles de información diferente: por un lado, la información señalada y por otro la intención de que es señalada a conciencia. Según el grado de déficit que presente el autista, podrá llegar a captar la información señalada e incluso también la intención de señalar, aunque esta última con mayor dificultad. Como ya hemos indicado en apartados anteriores, el proceso de comunicación con estos individuos se ve dificultado por el hecho de que, aunque son capaces de conocer y reconocer el significado lingüístico codificado, presentan serias dificultades para inferir cuál es el significado que el emisor le quiso dar y el contenido que quiso transmitir.

Volviendo a las inferencias conversacionales, Sperber y Wilson desarrollan la teoría de la Relevancia con el propósito de caracterizar las propiedades de los procesos inferenciales que son necesarias para la interpretación de los enunciados. Para ellos, una inferencia es un proceso que nos hace ver como verdadero un supuesto sobre la base de la verdad de otro, entendiendo por *supuesto* cada uno de los pensamientos que un individuo tiene, tales como representaciones del mundo real, creencias o deseos, en definitiva, lo que en lingüística cognitiva hemos denominado *estado mental*. La inferencia es, pues, un proceso deductivo en el que intervienen los procesos lógicos y razonamientos que no siempre son verdaderos o falsos. El destinatario puede o no llegar a las mismas conclusiones que el emisor ha intentado transmitir: depende esto de la fuerza del supuesto, de la credibilidad del emisor y del nivel de representación que imponga la inferencia. Con respecto a la teoría de Sperber y Wilson, V. Escandell señala lo siguiente:

La inferencia toma, pues, algunas de las representaciones del mundo de un individuo y las combina para construir una interpretación que produzca efectos. Todos los elementos extralingüísticos que intervienen de alguna manera en la comunicación lo hacen en forma de representaciones mentales; es decir, lo hacen en la medida en que, y en la manera en que, los hemos interiorizado previamente; sólo entonces pueden determinar el comportamiento y condicionar la interpretación. Nada nos influye si no es a través de la idea o de la imagen que nos formemos de ello. De este modo, conseguimos reducir la heterogeneidad de los factores extralingüísticos [...] y podemos, de paso, explicar la subjetividad como efecto de los matices particulares con que cada individuo se representa el entorno. (2006: 119-120)

Tal como la entiende Happé (1993:109), la Teoría de la Relevancia puede considerarse como la radicalización de la máxima de relación o pertinencia de Grice. Es relevante la información que produce efectos contextuales, la que da una información nueva que permite una interacción con la información previa. De la misma forma, es relevante la información que, aunque se conozca, modifica la fuerza de un supuesto anterior. Así concebida, la relevancia se configura como un concepto comparativo: se mide en términos de productividad, es decir, del esfuerzo que conlleve para lograr el efecto, y en términos de efectividad. Un supuesto, por tanto, es relevante en un contexto en la medida en que sus efectos contextuales son altos y en la medida en el que el esfuerzo es bajo.

Como estamos observando, la relevancia es dependiente en extremo del contexto, el cual no viene predeterminado, sino que va a ser seleccionado por el destinatario, que decidirá si interpretar o ignorar el estímulo. Es nuestro mecanismo cognitivo el que va a favorecer este tipo de interpretación, y es precisamente este mecanismo cognitivo el que está afectado en los trastornos pragmáticos como el TEA.

En toda comunicación hay un caudal de sonidos que llegan a nuestro sistema de audición con sus modulaciones físicas; de entre ellas, tomamos lo relevante y recuperamos así las distinciones fonológicas, obviando todo aquello que no sean rasgos pertinentes. Así mismo ocurre con el procesamiento de inferencias: procesamos únicamente aquello que nos resulta interesante o relevante. Este proceso es, en algunos casos nulo, como hemos visto en la agnosia auditiva, donde no es posible la recuperación de las unidades fonológicas. En otro plano, y en el caso más superficial de los trastornos, no es posible recuperar si los supuestos son o no relevantes en la comunicación. Sin embargo, esta información sobre la relevancia de los supuestos es fundamental a la hora de extraer inferencias: las inferencias generalizadas tendrán un supuesto base con mayor

fuerza que las anómalas, pues las primeras conllevan un proceso por el cual se debe realizar únicamente una representación de la realidad en un primer nivel, tal como vemos en el símil literal (Happé 1993: 104). En cambio, para la metáfora o para la ironía, por ejemplo, vamos a necesitar un nivel superior de metarrepresentación, puesto que su correcta interpretación exige el reconocimiento previo de intenciones comunicativas, es decir, el reconocimiento de un *acto ilocutivo* en el interlocutor. En la correcta interpretación de estos dos recursos también hay diferentes grados de dificultad: la metáfora será una metarrepresentación de primer nivel, mientras que la ironía será una metarrepresentación de segundo nivel, ya que exige un juicio acerca de la pertinencia del símil o la metáfora.

Siguiendo estos postulados, los hablantes autistas pueden usar y entender los símiles, ya que no implican un uso de la Teoría de la Mente. Sin embargo, como hemos visto, la metáfora o la ironía suponen una mayor dificultad al exigir un esfuerzo de interpretación de un nivel superior. La metáfora requiere una comprensión de las intenciones y no puede ser entendida sin un primer nivel de lectura de la mente, puesto que el estado mental del hablante en la metáfora es fundamental, y el significado literal de la afirmación no es suficiente para su comprensión. En cambio, la ironía es el proceso más complejo, ya que exige una metarrepresentación de segundo orden, es decir, el oyente debe tener la capacidad de realizar un juicio sobre un estado mental atribuido. En la pragmática tradicional, se entiende la ironía como un proceso que resulta de la descodificación del significado literal del enunciado y, en el caso de que este significado no se corresponda con el contexto, la activación de la inferencia y el acceso a un significado contrario. Sin embargo, desde la Teoría de la Mente, se presupone la intención del autor de hacer una burla enunciando afirmativamente algo que se sabe falso por el oyente. Combinando la Teoría de la Mente aplicada al autismo y la Teoría de la Relevancia de Sperber y Wilson podemos encontrar explicaciones a muchas de las características en los casos de comunicación de personas autísticas.

Sin perder de vista los tipos de significados implícitos, vamos a observar ahora aquellos que no son convencionales ni conversacionales, denominados *sobreentendidos*, que se definen como “tipos de inferencia basados exclusivamente en la relación previa que mantienen los interlocutores” (Gallardo- Paúls, 2005: 69). Estos significados son difícilmente evaluables en el ámbito de las patologías del lenguaje descritas en este

trabajo, ya que son altamente personales y por ello impredecibles, pues están fuertemente vinculados con la psicología y el conocimiento mutuo de los interlocutores.

En otro plano, encontramos categorías inferenciales textuales. Estas inferencias se sitúan en el nivel de la superestructura textual (T. van Dijk, 1972), en el esquema discursivo abstracto. Silogismos, moralejas y conclusiones obligan al receptor a evaluar los aspectos inferenciales. Los estudios realizados a lesionados con trastornos pragmáticos muestran dificultades en la información inferible y en la conexión entre las diferentes partes del discurso. “La capacidad de inferir un elemento del texto a partir de información que está explícita se relaciona con la capacidad de mantener la coherencia textual” (Gallardo-Paúls, 2005: 70). Según Artigas (2001:217), en las personas afectadas por el TEL⁴ -trastorno íntimamente relacionado con el TEA- y específicamente en los grupos de afectación del nivel semántico-pragmático se observa una mayor dificultad en estos procesos inferenciales.

De la misma forma, vamos a encontrar dificultades a la hora de explicar dónde residen los mecanismos que obstaculizan la comprensión no ya de elementos concretos en el discurso, sino del mismo en su totalidad. Observamos cómo muchos de los afectados son incapaces de mantener una progresión temática en un discurso o conversación. Para tratar de entender este tipo de dificultades, vamos a trabajar con un concepto desarrollado por T. van Dijk (1972) la *macroestructura*: célula semántica básica, la representación más condensada del tópico textual, eje en torno del cual se desarrolla toda la progresión temática del discurso a nivel global. Se obtiene a partir del análisis, organización, reducción y representación de la información proporcionada a un nivel superior. Contiene, pues, la información más importante, abstracta y general del texto. Es fundamental esta macroestructura para darle coherencia al discurso puesto que permite organizar las proposiciones en unidades superiores y distinguir entre ellas. Captar la intencionalidad de un discurso es aprehender su macroestructura. Las secuencias que constituyen el texto serán coherentes e implicarán una macroproposición de orden superior. Es decir, las secuencias van a ser coherentes con la macroestructura, y, a su vez, los tópicos van a ser coherentes con las secuencias. Si hay un cambio de tópico, este va a ser percibido por el interlocutor en una conversación convencional. La dificultad la encontramos cuando el hablante no es capaz de interpretar un discurso con respecto a un tópico dado o con respecto a un cambio del mismo. En el caso de las conversaciones, la

⁴ Trastorno Específico del Lenguaje.

complicación en relación a estas operaciones aumenta ya que los referentes discursivos no tienen siempre que ser introducidos explícitamente. La presencia de objetos o propiedades en la situación en la que se da la conversación puede ser suficiente para ser incluido en el tópico de una conversación.

Estas macroestructuras juegan un importante papel en la producción y comprensión del discurso. Pueden dar respuesta a la pregunta de cuáles son los modelos específicos que lo organizan, es decir, la información compleja. Las dificultades que se observan en estos afectados son del tipo de qué información se selecciona como central, qué información se almacena, cómo se organiza y cómo es recuperable para las distintas tareas, tales como el reconocimiento, el recuerdo, la resolución de problemas y las inferencias:

Casi toda la estructura superficial se almacena por tan solo en memoria a corto plazo y se olvida pronto, mientras que la información semántica puede procesarse de tal modo que puede almacenarse en una memoria a largo plazo. Hay una serie de excepciones en las que la información superficial, por ejemplo de tipo estilístico, puede también almacenarse. (T. van Dijk, 1993: 230)

El mayor problema para la comprensión del discurso es que la información no puede almacenarse toda en la memoria, por lo que el contenido va a ser recuperable en la medida en que sea posible la agrupación de secuencias de proposiciones. La cantidad de información debe reducirse, a través de una serie de reglas, en una macroproposición que contenga a todas las demás: la macroestructura. Las operaciones de reducción mantendrían el núcleo semántico, por lo que el individuo tiene que tener la capacidad de discernir entre lo relevante y lo anejo, de ahí la dificultad en cuanto a dotar de coherencia a los discursos por parte de estos individuos afectados por AFF o SA.

4.3.2 Mecanismos lingüísticos relacionados con la cortesía verbal.

Hasta ahora hemos tratado con modelos que se ocupan de la interpretación por parte del receptor de la comunicación: reconocido el intercambio, se plantean cómo el receptor recoge los significados o cómo estructura la información que igualmente ha recibido del emisor. Sin embargo, la actividad verbal tiene también una vertiente social fundamental; a la hora de acercarnos a estos trastornos cognitivos, hemos de tener en cuenta también su repercusión en la interacción social. El lenguaje es un vehículo para la expresión de nuestras propias intenciones, pero, de forma más directa, lo es de la interacción con los demás. “Conseguir la colaboración del destinatario es una de las tareas

fundamentales de la comunicación, y constituye el objetivo intermedio que hay para lograr alcanzar el resultado final” (V. Escandell, 2006: 142).

Basándonos en el *Principio de Cooperación* de Grice, previamente explicado, y teniendo en cuenta la intrínseca relación que mantiene con la Teoría de la Mente de Baron- Cohen, vemos cómo en nuestras interacciones intervienen además ciertos patrones de cortesía, que protegen la permanencia y el desarrollo favorable de nuestros intercambios. Teniendo en cuenta ciertas reglas sociales, que tienen su correspondiente correlato lingüístico, utilizando nuestra capacidad de inferir estados mentales en el otro, podemos calcular si un acto está siendo cortés o no, ya sea recibido o emitido.

En el caso de los autistas, por sus dificultades de lectura de la mente, esta capacidad de observar si un acto es potencialmente amenazador de la imagen positiva o negativa del interlocutor (Teoría de la Cortesía Lingüística, Brown y Levinson 1987) se ve afectada. Considerada desde un punto de vista social, el manejo de la cortesía está afectado en estos individuos por sus incapacidades sociales. Desde otro punto de vista, considerada como una estrategia conversacional, esta va a estar de la misma forma afectada por sus dificultades pragmático-lingüísticas.

Entre la cortesía y el principio de Cooperación de Grice van a surgir conflictos ya que ambos persiguen objetivos diferentes. La cortesía va a suponer una ampliación de las máximas desarrolladas por Grice; él mismo va a declarar, que hay otra clase de exigencias, como la de ser cortés, que son observadas, y a veces priorizadas por los participantes (Grice, 1975: 47). Beatriz Gallardo Paúls(1996) va a desarrollar el término *prioridad conversacional*⁵ para hacer referencia a esas otras leyes que están fuera de las máximas griceanas. Para esa autora:

La prioridad, que aparece en la etnometodología con el término de “preferencia”, es [...] un principio de carácter externo, que regula el encadenamiento y la construcción de las intervenciones teniendo en cuenta las expectativas sociales que se van generando. Se relaciona con la imagen social de los interlocutores que, como sabemos, no se construye individual sino colaborativamente. (Gallardo-Paúls, 1996: 65).

Son diversas las teorías que han aparecido en torno a la cortesía. R. Lakoff (1973) establece unas reglas de cortesía en el intercambio. Desarrolla dos reglas básicas: “sea claro”, “sea cortés” ambas enunciadas de forma semejante por Grice. Por su parte, Leech (1983) va a desarrollar un principio como complemento de los principios

⁵ También recogido en Gallardo- Paúls 1991.

conversacionales de Grice. Para este autor, la relación que se establece entre los interlocutores obliga a una selección de determinadas formas de enunciado que matizan su significación. La cortesía es precisamente el principio regulador de la distancia social y su equilibrio. A partir de ella, aumentamos o disminuimos la distancia. Es así como pasa a ser el punto de referencia para medir la adecuación entre el enunciado y la distancia. Esta sería la cortesía relativa, existiendo también una cortesía absoluta propia de algunos actos de habla *per se*, como puede ser el mandato.

La cortesía para Leech (1983:83) es, pues, un principio regulador de la conducta que va a mediar entre la distancia social y la intención del emisor, posibilitando el mantenimiento del equilibrio entre los interlocutores a pesar de que el emisor tenga una intención inherentemente descortés. Los mecanismos de la cortesía están por ello dirigidos a reducir o evitar las tensiones en la interacción social

Brown y Levinson (1987) tratan de explicar en qué modo actúa la cortesía en nuestras interacciones. Parten del control de la agresividad en la sociedad y de la comunicación como tipo de conducta racional. Este segundo punto nos va a interesar especialmente, ya que va a intentar completar el modelo de Grice con la consideración de la faceta interpersonal.

Desarrollan estos autores una idea fundamental relacionada con lo anterior y es que todos los hablantes van a mostrar un comportamiento racional tendente a proteger su imagen pública y la de sus interlocutores. Los afectados por AFF y SA manifiestan un comportamiento atípico en relación a esa necesidad de salvaguardarla, exigencia a partir de la cual se desarrollan todas las estrategias de cortesía. La cortesía es un universal⁶, aunque sus elementos pueden ser particulares, es algo innato al hombre. Por ello, su falta es considerada patológica, como ocurre en estos casos. A ello se refiere Gallardo-Paúls (1996) cuando trata de las dificultades de los afectados en relación con la *prioridad*, al que considera como el principio más externo de la conversación:

En el caso de que se produzca una trasgresión de este principio, se manifiesta una inconveniencia social, descortesía e ignorancia de las limitaciones que podríamos llamar de decoro. La prioridad es el principio social que se encarga de que nuestras emisiones no resulten amenazantes para la imagen social de hablante y oyente. (Gallardo-Paúls, 2007:178).

⁶ El carácter universal de la cortesía es un hecho muy discutido.

Estas trasgresiones, frecuentes en casos de afectados por TEA, hacen que su discurso tenga frecuentemente una proyección social descortés, desajuste habitual en los trastornos de alcance pragmático.

5. CONCLUSIÓN

A través de este trabajo, hemos intentado acercarnos al Trastorno de Espectro Autista y a su tríada de características particulares, de entre las cuales hemos profundizado en aquellas que atañen a la esfera del lenguaje, como puede ser el retraso en la adquisición del mismo, un desarrollo pobre del vocabulario, la presencia de frecuentes ecolalias y la inversión de pronombres personales (Baron-Cohen, 2010).

Centrándonos en las dificultades pragmático-lingüísticas del trastorno, hemos intentado dibujar un modelo de comportamiento lingüístico propio de estos afectados reuniendo en él los fenómenos más comunes, que se pueden dividir en tres ámbitos del lenguaje: por un lado, la interpretación de los contenidos implícitos (presupuestos e implicaturas de todos los tipos); comprensión de la intencionalidad en los actos de habla indirectos –término tomado de la teoría de los Actos de Habla de Searle (1975), que a su vez parte de las ideas de su maestro Austin (1959) y su tricotomía de los Actos de Habla; y, por otro, uso deficitario de los principios de la cortesía verbal – teorizada por autores como Lakoff (1973) o Leech (1983)- la cual va a estar relacionada con las operaciones para generar simpatía social y empatía en el interlocutor.

Con respecto al significado implícito del lenguaje, Searle a través de Austin desarrolla el término *indirección* o *acto de habla indirecto* en el que recoge que el hablante no siempre expresa materialmente aquello que quiere decir, sino que lo infiere. Este hecho lingüístico va a provocar grandes dificultades en los autistas puesto que, al no poseer una Teoría de la Mente, no van a ser capaces de comprender los actos indirectos. La Teoría de la Mente es la capacidad para presuponer estados mentales en el interlocutor, base sobre la cual se asientan todos los procesos lingüísticos que conllevan una inferencia, tales como son la capacidad de aprehender el contenido implícito en presupuestos e implicaturas. Tal y como recoge Happé (1993), la Teoría de la Mente tiene su correlato lingüístico en el *Principio de Cooperación* que desarrolla Grice (1975). Este principio se ve violado en numerosas ocasiones por los afectados por TEA, así como las máximas conversacionales en las que este principio se basa: cantidad, cualidad, relación y manera. Fenómenos como un lenguaje poco ajustado al interlocutor, poca información en respuestas, o por el contrario, exceso de detalle; tópicos obsesivos que se manifiestan en

glosomanía; ausencia de diplomacia o la tendencia a ser un chivato; la dificultad de mantener el tema central de la conversación e identificar los tópicos relevantes para el interlocutor, entre otros rasgos, muestran cómo resultan violadas las máximas de Grice y otros principios y comportamientos comunicativos que hacen de nuestras intervenciones auténticas interrelaciones verbales adecuadas y eficaces. Todas estas dificultades muestran cómo el lenguaje no es simplemente un proceso de codificación y descodificación –mecanismo que sí manejan estos afectados–, sino que también supone un proceso de ostensión / inferencia (Sperber y Wilson 1986). Lógicamente el oyente debe realizar un proceso de selección de aquello que está relacionado con el contexto que él mismo debe crear. Aparece de nuevo aquí la dificultad que viene acompañando la caracterización del lenguaje de un autista: la incapacidad para leer la mente; “la ceguera mental” provoca que no sea capaz de crear unos procesos inferenciales así como tampoco comprenderlos.

La ya mencionada dificultad de mantener la coherencia y la progresión temática en un discurso o conversación se relaciona con un término desarrollado por T. Van Dijk (1972) la *macroestructura*, la cual supone una capacidad del oyente para captar la intencionalidad del texto. Esta macroestructura es el eje en torno al cual se desarrolla toda la progresión temática del discurso a nivel global, por lo que condensa la información más general del texto. Los autistas tienen una importante dificultad para acceder a la condensación de la información por lo que no llegan a captar la macroestructura de los textos que reciben (La visión de T. van Dijk tiene un correlato cognitivista en la Teoría del déficit de Coherencia Central, de la que no nos hemos ocupado por considerar que excede los límites de este trabajo).

Por su parte, la base de la cortesía verbal se asienta sobre el mismo proceso cognitivo que la interpretación de los contenidos implícitos: la Teoría de la Mente. El lenguaje es un vehículo para la expresión de nuestras propias intenciones, pero, de forma más directa, lo es de la interacción con los demás, hecho que presupone conocer las intenciones de éstos. Este es el proceso que nos permite la lectura de la mente, de la cual carecen los autistas. Observamos así cómo las dificultades de los autistas con respecto a la cortesía se vinculan con esta teoría. Desarrolla Lakoff (1973) dos máximas: “sea claro” y “sea cortés”, expresando mediante la segunda la idea de no dañar la imagen social propia del emisor ni la del interlocutor protegiendo la permanencia y el desarrollo del intercambio. Leech (1983) intenta desarrollar una serie de máximas para el equilibrio de

la distancia social para la cual actúa la cortesía como reguladora. Por último, Brown y Levinson (1987) relacionan la cortesía con el control de la agresividad innata de los intercambios lingüísticos y aportan el término de *faceta interpersonal* la cual supone que todos los hablantes van a mostrar un comportamiento racional tendente a proteger su imagen pública y la de sus interlocutores. El uso deficitario de todas estas capacidades es la causa de que, en multitud de ocasiones, veamos el discurso de un afectado por AAF o SA como brusco, agresivo e incluso desagradable. Todo ello tiene en su origen la incapacidad de comprender la imagen pública que está ofreciendo de sí mismo, y la misma incapacidad de entender que está atacando la imagen de su interlocutor.

Al reunir los dos enfoques hemos realizado una aproximación más profunda y compleja de los fenómenos ya que, como es aceptado generalmente, la interdisciplinariedad es un hecho fundamental a la hora de realizar estudios de estas características.

Con este trabajo hemos intentado ofrecer una visión conjunta de los fenómenos pragmáticos y de su implicación neurocognitiva, creando un marco teórico sobre el que poder asentar posibles estudios de campo para llevar a cabo pruebas de diagnóstico y protocolos de intervención.

6. BIBLIOGRAFÍA

American Psychiatric Association. *DSM IV TR, Manual diagnóstico y estadístico de los Trastornos Mentales.* Washington, DC: APA. Fecha de consulta 16 febrero 2016, en <<http://www.psicomed.net/principal/dsmiv.html>>.

Artigas, J. (1999). El lenguaje en los trastornos autistas. *Revista de Neurología.* 28 (2): 118-123.

Artigas- Pallarés, J. (2001). Las fronteras del autismo. *Revista de Neurología.* 2 (1): 211-224.

Ayuda-Pascual R y Martos-Pérez, J. (2007). Influencia de la percepción social de las emociones en el lenguaje formal en niños con síndrome de Asperger o autismo de alto funcionamiento. En *Revista de Neurología* 44: 57-59.

Austin, J. (1982). *Palabras y acciones. Cómo hacer cosas con palabras.* Buenos Aires: Paidós.

Baron-Cohen, S. (2010). *Autismo y síndrome de Asperger.* Trad. Sandra Chaparro. Madrid: Alianza Editorial.

Baron-Cohen, S. (1990). Autismo: un trastorno cognitivo específico de "ceguera de la mente". *International Review of Psychiatry.* 2, 81-90.

Baron-Cohen, S., Leslie, A.M. y Frith, U. (1985) Does the autistic child have a "theory of mind"? En *Cognition*, 21, 1: 37-46.

Bishop, D.V.M. (1989). Autismo, Síndrome de Asperger y Trastorno Semántico-Pragmático: ¿Dónde están los límites? En *British Journal of Disorders of Communication.* Universidad de Manchester. 24: 107-121.

Deletrea, E. (2007). *Un acercamiento al síndrome de Asperger: una guía teórica y práctica.* Asociación Asperger Andalucía.

- Escandell, M.V.** (2006) *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel.
- Etchepareborda, M.C.** (2001). Perfiles neurocognitivos del Espectro Autista. *Revista Neurología*. 2, 1: 175-192.
- Gallardo- Paúls, B.** (1996) *Análisis conversacional y pragmática del receptor*. Valencia: Ediciones Episteme S.L.
- Gallardo- Paúls, B. (2005) Categorías inferenciales en pragmática clínica. *Revista neurología*. 41, 1: 65-71.
- Gallardo-Paúls, B. (2007) *Pragmática para logopedas*. Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.
- Gómez Echeverry, I.** (2010). Ciencia Cognitiva, Teoría de la Mente y autismo. *Pensamiento Psicológico*, 8, 10: 113-124.
- Grice, H.P.** (1975) Logic and conversation, en Cole. P y Morgan, J.L. (eds.) *Syntax and semantics*, 3: *Speech acts*, Nueva York: Academic Press, pp: 41-58
- Happé, F.G.H.** (1993). Communicative competence and theory of mind in autism: A test of relevance theory. En *cognition, MRC Cognitive Development Unit*, 48: 101,119.
- Idiazábal-Aletxa, M.A. y Boque-Hermida, E.** (2007) Procesamiento cognitivo en los trastornos del lenguaje en los trastornos del espectro autista. *Revista de neurología*, 44 (2): 49-51.
- Pérez Rivero, P. y Martínez G. L.** (2014) Perfiles cognitivos en el Trastorno Autista de Alto Funcionamiento y el Síndrome de Asperger. *CES Psicología*. 7 (1): 141-155.
- Rapin I.** (2007) Trastornos de la comunicación en el autismo infantil. En Narbona, J., Chrevrie Muller, C., (eds.) *El lenguaje del niño*. Barcelona: Masso, pp: 409-417.
- Real Academia Española.** (2014). *Diccionario de la lengua española* (23ª.ed.) Fecha de consulta: 12 de abril de 2016 en <http://www.rae.es/rae.html>
- Rivière, A. y Belinchón, M.** (2001) Lenguaje y autismo. En *Autismo. Enfoques actuales para padres y profesionales de la salud y la educación*. Buenos Aires: Fundec.
- Searle, John R.** (1975) *Indirect speech acts*. Na.
- Van Dijk, T. A.** (1993) *Texto y contexto (Semántica y pragmática del discurso)*. Trad. Juan Domingo Moyano. Madrid: Cátedra.