



HAL
open science

Référence et dialogue chez les enfants autistes Asperger

Aliyah Morgenstern, Anne Salazar Orvig, Gwendoline Fox, Stéphane Jullien

► To cite this version:

Aliyah Morgenstern, Anne Salazar Orvig, Gwendoline Fox, Stéphane Jullien. Référence et dialogue chez les enfants autistes Asperger. Camille Denizot, Emmanuel Dupraz. Anaphore et anaphoriques: variété des langues, variété des emplois, 4, Presses universitaires de Rouen et du Havre, 2012, Cahier de l'Eriac, 978-2-87775-536-8. halshs-01350604

HAL Id: halshs-01350604

<https://shs.hal.science/halshs-01350604v1>

Submitted on 31 Jul 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Morgenstern, A. ; Salazar Orvig A. ; Fox, G. & Jullien, S. (2012).
Référence et dialogue chez les enfants autistes Asperger. In
Anaphore et anaphoriques sous la direction de Camille Denizot et
Emmanuel Dupraz, Rouen : PURH.303-322.

Référence et dialogue
chez des enfants autistes Asperger

Aliyah Morgenstern, Anne Salazar Orvig
Gwendoline Fox, Stéphane Jullien

Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3

Nous présentons ici les premiers résultats d'une recherche portant sur le maniement de la référence chez des enfants anglophones atteints du syndrome d'Asperger. Ce travail est le résultat d'une rencontre entre deux préoccupations différentes:

- Celle de l'équipe de UCLA (Etats-Unis) dirigée par Elinor Ochs et sa collaboratrice Olga Solomon qui ont travaillé sur les enfants autistes et ont rassemblé un très grand corpus sur des enfants autistes de haut niveau et Asperger, en les suivant à l'école (vidéo), dans le trajet entre l'école et la maison (audio) et durant des repas en famille (vidéo).
- Celle de notre équipe « prémices dialogiques de l'anaphore » qui travaille sur l'émergence des expressions référentielles et leur valeur anaphorique dans le dialogue. (Salazar Orvig et al. 2006, 2009)

Alors qu'ils se distinguent des autres types d'enfant autistes par l'absence de retard dans l'acquisition du langage, les enfants souffrant du syndrome d'Asperger, rencontreraient cependant des difficultés avec le maniement de certains outils linguistiques.. Leur trouble semble surtout lié à des problèmes d'ordre communicationnels, socio-cognitifs et pragmatique (cela se marque par exemple par un usage particulier de la prosodie), un manque d'empathie, un discours plutôt monologique. Ils sont souvent appelés de petits savants. Or l'expression de la référence est au croisement de l'appropriation du système linguistique « formel », de la pragmatique et des compétences socio-cognitives. Le lien entre ces différentes compétences peut être mis au jour de façon différente en travaillant sur des enfants qui ont des particularités dans leur appropriation des usages du langage en dialogue. C'est pourquoi nous nous sommes proposés d'adapter notre grille d'analyse des expressions référentielles dans des interactions adulte-enfant à des interactions avec des enfants autistes Asperger. Plus spécifiquement, comme nous avons mis en évidence des compétences précoces du maniement des pronoms chez de jeunes enfants dont l'inscription dialogique n'est pas perturbée, on pouvait se demander si nous allions constater des usages similaires ou distincts chez les autistes Asperger. En effet on peut se demander pour ces enfants comment se présente en dialogue leur usage d'unités linguistiques qui présupposent des savoir pragmatiques complexes, en particuliers l'évaluation des savoirs des interlocuteurs, du déroulement du dialogue, des références indirectes ou implicites à des savoir partagés.

Nous ne sommes pas des spécialistes de l'autisme, et il est difficile en tant que linguiste de se positionner, trouver sa place, quand on travaille sur des données aussi particulières, mais la confrontation de notre approche à ce corpus spécifique s'est avérée très émouvante et très enrichissante pour nous.

Morgenstern, A. ; Salazar Orvig A. ; Fox, G. & Jullien, S. (2012).
Référence et dialogue chez les enfants autistes Asperger. In
Anaphore et anaphoriques sous la direction de Camille Denizot et
Emmanuel Dupraz, Rouen : PURH.303-322.

L'objectif principal de cette recherche est de rendre compte du fonctionnement des enfants de type Asperger sur le plan référentiel, de mettre en évidence leurs compétences, leurs spécificités. Il s'agit ici d'une première étape de ce travail, une phase exploratoire, très modeste, mais qui nous permet d'ouvrir la possibilité de mettre en place un programme de recherche. Cette première étape a consisté à la fois à adapter aux spécificités de l'anglais et aux situations de communication étudiées, notre méthodologie d'analyse qui avait été conçue au départ pour analyser la référence chez l'enfant tout venant. Nous avons ainsi travaillé sur deux enfants du corpus de UCLA.

Dans un premier temps, nous présenterons notre cadre de recherche (cadre théorique, recherche et caractérisation des enfants Asperger), nous analyserons ensuite les spécificités des deux enfants dont nous avons analysé les productions en dialogue.

1. Arrière plan Théorique et recherche

1.1. Acquisition du langage, dialogue et anaphore

Le projet dans lequel nous avons mené cette recherche s'inscrit dans un double champ de réflexion autour de la nature et du fonctionnement de l'anaphore et ses formes précoces. D'une part, on se donne pour objet l'étude de l'anaphore dans des échanges effectifs (Salazar et al 2006); d'autre part, on fait l'hypothèse d'un fondement dialogique de ce mode de référence ce qui suppose non seulement d'insister sur l'importance de la relation à autrui comme contexte de l'acquisition mais également de comprendre comment le dialogue véhicule, permet, facilite, étaye ... cette acquisition.

Notre travail s'inscrit dans une approche dialogique et interactionniste, selon laquelle l'enfant acquiert la langue à travers l'expérience communicative qu'il en a, en entrant dans la pratique des genres communicationnels ou discursifs (François et al. 1984) On peut ainsi postuler qu'une unité particulière n'est pas acquise d'abord en fonction de sa spécificité grammaticale mais en fonction de ce qu'elle permet à l'enfant de réaliser ou de son enjeu langagier et conversationnel.

On ne saurait oublier, surtout quand on s'intéresse aux premières acquisitions que le discours monologal relève d'une acquisition relativement tardive. C'est dans le dialogue que l'on peut trouver les précurseurs de la cohésion textuelle (Halliday, 1979). Les études sur les premières interactions non-verbales ont mis en évidence la capacité précoce de l'enfant à établir et maintenir une attention conjointe sur un objet donné avant même le maniement d'outils spécifiques de maintien d'une co-référence à travers la co-orientation des regards, les pointages, l'action coordonnée sur un objet commun ainsi que dans les premiers échanges vocaux (Bates et al. 1979, Morgenstern 2009). En outre, les premiers dialogues verbaux se caractérisent par l'importance de la reprise comme procédé d'enchaînement, reprise qui apparaît ainsi comme un des premiers liens formels de cohésion discursive, à la fois dans le dialogue et le monologue.

En examinant les formes « précurseurs » de l'anaphore avant trois ans, nous avons cherché à rendre compte des prémices de la plurifonctionnalité des marques linguistiques (pronoms, déterminants ...) et de la diversité des relations référentielles et discursives qu'elle sous-tend.

Morgenstern, A. ; Salazar Orvig A. ; Fox, G. & Jullien, S. (2012).
Référence et dialogue chez les enfants autistes Asperger. In
Anaphore et anaphoriques sous la direction de Camille Denizot et
Emmanuel Dupraz, Rouen : PURH.303-322.

La plupart des travaux sur l'anaphore chez l'enfant portent sur des discours monologiques (et plus particulièrement des récits) chez des enfants ayant dépassé le stade des premières acquisitions linguistiques.

La plupart des auteurs considèrent que les premiers usages des pronoms et des déterminants sont de type déictique. Rappelant que les enfants tendent à parler essentiellement de référents présents dans la situation Hickmann [, 1987 #706] considère, à l'instar de ce qu'il en est pour des déictiques comme *je* ou *tu*, que si la première mention d'un référent est de type déictique ou exophorique, alors les suivantes seront certes co-référentielles mais non anaphoriques, puisque l'enfant aurait toujours comme source de codage le référent présent. Dans son célèbre travail sur les déterminants Karmiloff-Smith [, 1979 #701], montre que bien que les marques apparaissent relativement tôt, leur plurifonctionnalité est acquise sur plusieurs années : les enfants manieraient d'abord une fonction déictique, puis une fonction exophorique la fonction anaphorique n'apparaissant que plus tardivement vers 8-9 ans.

Les travaux sur les récits [Bamberg, 1986 #703; Bamberg, 1987 #704; Hickmann, 1995 #714; Hickmann, 2000 #808; Karmiloff-Smith, 1985 #702] aboutissent à des conclusions similaires. Dans ce cadre on relève l'évolution des enfants d'un mode de référence rivé au support iconique à un principe discursif selon lequel la continuité thématique régit l'actualisation référentielle. Ainsi le développement de l'anaphore serait fortement lié à la maîtrise de l'organisation textuelle (De Weck 1991).

Or, la plupart des études sont faites, pour des raisons méthodologiques tout à fait fondées, à partir de récits effectués le plus souvent à partir d'histoires en images, des images qui restent en outre le plus souvent dans le champ de vision de l'enfant et de l'expérimentateur. On peut se demander si la référence à une fiction en images est, au moment de l'acquisition du langage, du même ordre que la référence à des objets qui ne sont pas médiatisés par une représentation iconique. Les modes de référence dans un cas comme dans l'autre pourraient se développer de façon différente.

Ainsi, Bamberg [1986 #703], par exemple, a montré que la stratégie du sujet thématique apparaît plus tôt (à 3 ans et demi) que dans les travaux de Karmiloff-Smith quand les enfants connaissent préalablement le contenu de l'histoire avant de la raconter. La dépendance vis-à-vis du référent qui caractériserait, d'après Karmiloff-Smith, les conduites discursives des plus jeunes serait donc en partie liée au fait que l'enfant doit identifier pour la première fois les personnages au fur et à mesure qu'il raconte l'histoire.

Cependant, tout en reconnaissant le caractère fondamental de la conduite de récit dans le développement langagier, on peut se demander s'il s'agit bien là du premier lieu de construction de la référence pour l'enfant. De Weck en particulier a lié l'émergence de l'anaphore à la maîtrise de la gestion discursive. Mais, la gestion du récit a des implications sur l'organisation discursive que l'on ne rencontre peut-être pas dans d'autres genres et en particulier dans le dialogue non narratif. Il y a donc lieu de s'interroger sur ce qui est acquis par l'enfant avant l'entrée dans le genre récit et qui sera ensuite intégré et autrement élaboré par la pratique de la narration.

Il semble donc nécessaire, si l'on veut rendre compte de l'émergence des pronoms et des premières valeurs avec lesquelles les enfants les utilisent, d'explorer leur maniement dans le contexte des premiers types de discours dans lesquels ils apparaissent.

Morgenstern, A. ; Salazar Orvig A. ; Fox, G. & Jullien, S. (2012).
Référence et dialogue chez les enfants autistes Asperger. In
Anaphore et anaphoriques sous la direction de Camille Denizot et
Emmanuel Dupraz, Rouen : PURH.303-322.

Dans notre propre recherche nous avons examiné les formes “ candidates ” ou “ précurseurs ” de l’anaphore chez l’enfant (pronoms, déterminants) et la diversité des relations référentielles et discursives qu’elle sous-tend. Ces relations sont observées dans le cadre du dialogue adulte-enfant. L’usage des expressions référentielles est examiné en relation avec leur inscription discursive, situationnelle et leur rapport aux savoirs partagés en fonction de la détermination du type d’objet de discours.

Nous avons pu montrer dans nos travaux, en travaillant sur les contextes naturels de dialogue que l’enfant ne passe pas d’un mode de référence déictique à un mode de référence anaphorique avec les mêmes outils grammaticaux, et ceci quelle que soit la façon dont est comprise l’opposition deixis/anaphore. Au contraire, ces deux modes de référence sont véhiculés par des marqueurs différents. La deixis est bien première dans le développement de l’enfant. Elle a cependant comme outil privilégié les démonstratifs, premières formes pronominales à apparaître dans la langue de l’enfant. Par ailleurs, les pronoms de troisième personne sont d’abord acquis comme des prémices de l’anaphore : ils apparaissent dans le contexte d’une forte continuité discursive et de l’attention partagée. On relève quelques usages exophoriques (jamais déictiques) des pronoms de troisième personne, mais dans leur grande majorité ces usages reposent toujours sur l’existence d’un espace de significations partagées par l’enfant et son interlocuteur. Nous nous situons donc dans le cadre rappelé par Apothéloz (1995) :

« Le fonctionnement de l’anaphore, tout comme celui de la référence, n’est pas détachable de l’interaction qui lui sert de cadre (...) la modélisation de cette opération [identification de l’objet] est donc susceptible de faire intervenir des notions comme celle d’intersubjectivité ou celle de pertinence (au sens de Sperber et Wilson 1989) » (p. 311).

Nous pensons en effet que la relation dialogique sert de support à l’enfant dans la construction des relations anaphoriques. D’autres travaux qui portent également sur les premiers usages des expressions référentielles ((Allen, 2000; de Cat, 2004a, 2004b; Gundel, Ntelitheos, & Kowalsky, 2007) vont dans le sens de cette hypothèse. Pour certains auteurs (en particulier Gundel) les productions des enfants, leur adéquation et leurs failles seraient en relation avec le développement de compétences cognitives, en particulier la théorie de l’esprit ((Baron-Cohen, 1999), c’est-à-dire la capacité à distinguer les savoirs, des croyances, des intentions de l’interlocuteur. C’est ce type de compétence qui se trouve le plus souvent troublée chez les enfants autistes.

1.2. L’enfant autiste Asperger, l’acte de référence et les expressions

Quand on travaille sur les productions d’enfants tout-venant, on oublie parfois de s’émerveiller devant leur entrée aisée dans la langue. Ce n’est que dans la fréquentation régulière d’enfants pour qui l’accès au langage est semé d’obstacles que l’on prend conscience de la complexité du langage. Pour s’approprier la langue

- Il faut pouvoir segmenter le flux sonore (ou visuel dans le cas des langues des signes) en unités douées de sens, les intentions communicationnelles de l’interlocuteur, les tours de parole, le réel...

Morgenstern, A. ; Salazar Orvig A. ; Fox, G. & Jullien, S. (2012).
Référence et dialogue chez les enfants autistes Asperger. In
Anaphore et anaphoriques sous la direction de Camille Denizot et
Emmanuel Dupraz, Rouen : PURH.303-322.

- Il faut pouvoir stocker, mémoriser des mots, des structures, des mélodies, des configurations, des situations, du sens.

- Il faut avoir accès, hiérarchiser, réorganiser, catégoriser ces mots, ces structures, ces mélodies, ces configurations, ces situations, ce sens pour avoir accès à la « grammaire » du langage.

- Il faut pouvoir lire les émotions, les attentes, comprendre les représentations d'autrui, évaluer le savoir partagé. Il faut donc la capacité à saisir l'altérité et à prendre la perspective de l'autre.

- Il faut ensuite pouvoir instancier les mots, les énoncés en discours, en situation ... les produire.

- Et il faut aussi ... le vouloir.

Nous ne savons pas comment l'enfant parvient à faire tout cela. Même si des années de travaux nous ont apporté beaucoup de connaissances, il est encore difficile de comprendre les liens entre les compétences linguistiques et les capacités neurologiques, génétiques, motrices, cognitives, sociales, symboliques qui se combinent dans l'appropriation du langage.

Nous savons par contre que certains enfants n'y parviennent pas ou difficilement. Ce sont dans de petits écarts entre les comportements, les jeux, les manifestations émotionnelles de ces enfants, que l'on trouve parfois quelques indices sur les voies qui ouvrent l'accès au langage. Ces écarts ne sont pas toujours faciles à repérer et l'on a tendance à ne plus savoir si en comparant le typique au pathologique on se situe dans un continuum, ou s'il y a de véritables sauts qualitatifs, de véritables ruptures. Cela dépend peut-être du niveau dans lequel on se place : mécanique langagière, cognition ou capacités de symbolisation.

Dans le panorama des troubles du langage, les enfants autistes (Bishop 2000, Rapin & Allen, 1996), se caractérisent par des déficits pragmatiques sans atteinte de la grammaire (Tager-Flusberg, 2000). Le tableau clinique des autistes Asperger met en évidence leurs difficultés à prendre en compte la perspective de l'autre dans le dialogue et à manipuler les pronoms et les syntagmes nominaux de manière parfaitement adéquate au degré de savoir partagé avec le co-énonciateur.

Or, Charolles explique que « l'acte de référence vise à obtenir un accord non entre deux pensées (...) mais entre deux pensées à propos de quelque chose et cela par le biais de la production, en contexte, d'une expression référentielle » ([Charolles, 2002 : 9]. Ce dernier rappelle également que l'acte de référence est

- intentionnel

- projectif (il s'agit d'atteindre une certaine entité extérieure au langage et à la pensée)

- communicationnel ou interactionnel (il s'agit de se mettre d'accord avec un auditoire sur cette entité).

L'étude de la référence constitue une fenêtre sur la façon dont un locuteur gère l'information pour ses interlocuteurs. Il nous a donc semblé pertinent de nous pencher sur l'usage de la référence chez les enfants autistes qui se caractérisent par des difficultés sur le plan de la théorie de l'esprit Baron-Cohen (1989). En particulier, certaines études sur les enfants autistes mettent en évidence (Hale & Tager-Flusberg 2005 ; Kremer-Sadlik, 2000) une corrélation entre les résultats aux tests de théorie de

Morgenstern, A. ; Salazar Orvig A. ; Fox, G. & Jullien, S. (2012).
Référence et dialogue chez les enfants autistes Asperger. In
Anaphore et anaphoriques sous la direction de Camille Denizot et
Emmanuel Dupraz, Rouen : PURH.303-322.

l'esprit et les compétences communicatives (par exemple la continuité dans le dialogue, la relation entre questions et réponses des enfants autistes).

Cependant, peu de travaux ont été menés plus spécifiquement sur le maniement des expressions référentielles. Nous prendrons deux exemples.

Baltaxe & d'Angiola (1992) ont comparé des enfants autistes avec des enfants tout venant et dysphasiques en situation de dialogue. Le corpus a été analysé selon le modèle de Halliday & Hassan pour étudier la cohésion discursive. Ils montrent que les enfants autistes (qui nous le précisons avaient un retard de langage dans leur développement) présentent plus d'erreurs sur les liens de cohésion et utilisent globalement moins de lien de cohésion référentielle que les enfants tout venants et que les enfants dysphasiques.

Par ailleurs, Colle, Baron-Cohen & al (2007) montrent plus spécifiquement pour des autistes de type Asperger que le déficit pragmatique lié à leur difficulté sur le plan de la théorie de l'esprit se manifeste par un usage moins important des pronoms pour le maintien de la référence et un pourcentage important de pronoms à usage ambigu. On peut se demander si ces résultats obtenus sur des narrations se confirment dans des situations de dialogue naturel.

Les travaux de E. Ochs et son équipe (Ochs & Solomon, 2003) ont noté que toutes les dimensions pragmatiques ne sont pas affectées de la même façon. Il apparaît que certains autistes de haut niveau utilisent fréquemment les connecteurs qui semblent donner de la cohésion à leur discours, mais que la cohérence de leurs utilisations est difficile à trouver pour leurs interlocuteurs ou pour les observateurs car les propositions liées semblent sémantiquement et pragmatiquement disjointes (Solomon 2001a , 2001 b). Par ailleurs, les enfants autistes ont tendance à persévérer dans les commentaires sur leurs objets d'intérêt, malgré un manque d'attention ou de continuité avéré de leur partenaire conversationnel (Baltaxe 1977). Ces observations nous ont incités à étudier plus finement la façon dont les expressions référentielles sont mobilisées en contexte.

C'est dans cet esprit que nous avons travaillé sur les productions d'enfants Asperger du corpus de UCLA en situation de dialogue naturel. Ce don généreux de corpus a pu se faire grâce à ce media extraordinaire qu'est la vidéo et qui nous permet de nous approprier les données, de connaître les enfants sur lesquels nous travaillons dans leur substance, avec toute la finesse de leur corporalité.

2. Corpus et analyses

Nous avons choisi de travailler sur deux enregistrements de dîners en famille de deux enfants diagnostiqués comme étant autistes de type Asperger.

JED a 8 ans et 4 mois au moment des enregistrements. Il a un petit frère de 6 ans environ. Son QI global est de 98, son QI verbal est de 106, son QI de performance est de 90.

ADAM a 11 ans au moment des enregistrements. Il a une petite sœur Kathy de 5 ans environ. Il est scolarisé en intégration avec l'aide d'une auxiliaire. Ses deux parents travaillent. Son QI global était de 110, son QI verbal de 128 et son QI de performance de 89.

Morgenstern, A. ; Salazar Orvig A. ; Fox, G. & Jullien, S. (2012).
Référence et dialogue chez les enfants autistes Asperger. In
Anaphore et anaphoriques sous la direction de Camille Denizot et
Emmanuel Dupraz, Rouen : PURH.303-322.

Les deux enfants ont eu de bons résultats dans les tests de théorie de l'esprit de second ordre. Le QI verbal de ces deux enfants est donc assez élevé, en particulier celui d'Adam, ce qui a une certaine importance dans notre étude.

Nous avons codé en parallèle les expressions référentielles des enfants et de leurs pères. Nous avons choisi les pères car la mère de JED ne participe pas beaucoup à la conversation et il nous semblait plus intéressant de choisir un des parents dont l'investissement était comparables.

2.1. Adam

2.1.1. Spécificités

Adam est un enfant sympathique, très attachant avec une famille agréable, qui semble très structurée autour de règles de vie : on se lave les mains avant le repas, on fait la prière, on ne met pas les coudes sur la table. Ils ont beaucoup de plaisir à partager un repas ensemble, on parle beaucoup de nourriture et on remercie copieusement la mère pour son repas. La présence de la caméra est prise de manière assez ludique, sans paraître être un poids. Adam dit bonjour à la caméra dans les deux dîners. Sa communication paraît assez aisée, il est souriant, agréable, sympathique comme certains Asperger. Il veut plaire, à ses parents, à l'observatrice, à la caméra.

Quand on a travaillé avec des enfants autistes plus sévèrement touchés on peut être vraiment surpris par le diagnostique après avoir visionné les enregistrements des repas. La situation semble tout à fait typique au premier abord. Cependant, une observation attentive permet de noter :

- Un regard intense: Adam regarde ses interlocuteurs de façon intense mais le regard manque parfois de justesse par rapport aux actes communicationnels.
- Un rire particulier, comme s'il lui attribuait une fonction sociale importante sans qu'il lui soit propre, sans qu'il soit provoqué par du véritable amusement.

Par ailleurs, Adam semble mieux gérer le dialogue soit quand il initie les thèmes et les maintient sans arrêt en revenant après un changement de thème dans la conversation ; soit quand il s'investit très intensément dans un sujet, il est pris de balancements qui marquent son excitation.

Adam a également tendance à développer le même sujet sans toujours se préoccuper de l'intérêt de son interlocuteur. Des comportements et des scénarios répétitifs sont assez fréquents. Par exemple il remercie ses parents à profusion pour le dîner même si ce n'est pas vraiment pertinent au moment où il le fait. Il s'agit d'une association avec la prière, rituel qui fait partie des mécaniques de la famille et qui semble très structurant pour lui. Comme beaucoup d'enfants de type Asperger, Adam a besoin de repères, de répétitions, de routines. Ils ont tendance à sur-investir des routines socio-culturelles (Ochs et al ; 2004).

2.1.2. Codage

Nous avons codé l'ensemble des expressions référentielles en regardant dans un premier temps :

- Quelles expressions servent à introduire, maintenir et réintroduire les référents et dans un deuxième temps.
- Comment les chaînes référentielles sont codées dans le dialogue.

Morgenstern, A. ; Salazar Orvig A. ; Fox, G. & Jullien, S. (2012).
 Référence et dialogue chez les enfants autistes Asperger. In
Anaphore et anaphoriques sous la direction de Camille Denizot et
 Emmanuel Dupraz, Rouen : PURH.303-322.

Nous avons analysé tous les énoncés des enfants et de leur père dans les séances d'enregistrements en fonction des trois axes suivants :

- La relation au discours de l'interlocuteur.
- L'attention conjointe sur les objets de discours.
- Le rang référentiel.

A la suite de notre codage, nous avons pu observer qu'Adam semble avoir un profil très particulier. Nous allons en décliner quelques aspects en fonction des thèmes que nous avons traités en priorité.

CLARTE DE LA REFERENCE

Nous avons distingué dans notre codage ce qui est référentiellement clair et ce qui ne l'est pas. Cependant, certaines expressions qui semblent opaques pour nous observateur ne semblent pas l'être pour les participants, par exemple quand ceux-ci enchaînent sur un marqueur anaphorique sans expliciter davantage le référent:

Exemple : « February was like they were figuring out SKILLS that I needed to know ».

Adam parle des tests qu'il a passés et n'explique le référent de « they » qui n'est pas un élément central dans son discours contrairement à « SKILLS » qu'il prononce de manière emphatique.

Il est donc important de signaler que Adam produit quelques expressions dont la référence n'est pas claire pour nous observateurs (20 sur 415 expressions référentielles). Sur ces 20 occurrences, 11 semblent ne pas poser de problèmes d'interprétation aux interlocuteurs, pour les 9 restantes il n'y a que rarement des demandes de clarification des interlocuteurs mais rien ne nous permet de penser qu'ils n'arrivent pas à identifier le référent.

En ce qui concerne les 395 autres occurrences, le tableau 1 présente le résultat des analyses.

		Adam	Père
usage	Maintien de la référence	65,42 %	53,68 %
	Introduction d'un référent	21,45 %	41,05%
nature	Noms	49,88%	58,82%
	Pronoms 3° personne	29,9%	18,63%
	Autres pronoms	10,47%	10,78%

Morgenstern, A. ; Salazar Orvig A. ; Fox, G. & Jullien, S. (2012).
Référence et dialogue chez les enfants autistes Asperger. In
Anaphore et anaphoriques sous la direction de Camille Denizot et
Emmanuel Dupraz, Rouen : PURH.303-322.



Tableau 1 : Les expressions référentielles d'Adam, usage et nature

Globalement, la majorité des expressions référentielles chez Adam servent à maintenir une référence, 65,42% contre 21,45 % d'expressions qui servent à introduire un référent dans le discours. Ces expressions référentielles sont pour 49% des noms et 30 % des pronoms de 3^o personne.

Ce profil est assez similaire à celui de son père. Les différences se situent au niveau du maintien de la référence plutôt qu'au niveau de l'introduction des référents chez les deux interlocuteurs, mais le système est plus stable chez le père, il ne maintient pas les référents que ses interlocuteurs ne reprennent pas.

Etant donné qu'Adam utilise davantage de pronoms de 3^o personne que son père nous avons cherché à savoir comment il les employait.

USAGE DES PRONOMS

L'usage des pronoms chez Adam présente trois caractéristiques.

1) Ses pronoms se retrouvent surtout en fonction sujet et les autres expressions référentielles dans les autres fonctions syntaxiques ce qui est conforme à un maniement attendu de la référence.(Ariel, 1988; Givón, 1995; Gundel, Hedberg, & Zacharski, 1993)

2) Il présente un nombre non négligeable de pronoms pour introduire une référence nouvelle: 11,25%. Ces pronoms peuvent fonctionner souvent comme des impersonnels : « they call it west ... Avenue » ou des usages cataphoriques « I just think it's so funny, you know, Tina's gonna see that conversation » (tournure typique de l'anglais pour éviter les sujets complexes). Adam explicite donc la référence du pronom immédiatement. Il semble bien prendre en compte le savoir non partagé chez ses interlocuteurs.

3) Contrairement à ce qui apparaît dans la littérature, Adam utilise les pronoms autant que les noms pour le maintien de la référence.

Son maniement des pronoms semble se conformer à un usage tout venant. Ses emplois vont dans le sens de l'explication qu'apporte Kleiber (1994) sur l'usage du pronom de troisième personne :

« Le pronom il apparaît ainsi comme un indicateur de cohérence bien particulier. Il ne s'agit pas d'un simple outil de référence, d'une simple expression de continuité référentielle, comme il est souvent dit, non qu'il faille nier son rôle de ligateur, mais la cohérence qu'il établit est bien plus subtile et plus complexe : il désigne un référent en continuité avec une situation manifeste dans laquelle le référent se trouve impliqué comme actant principal » (p. 83).

Il peut arriver, mais rarement, qu'Adam ne respecte pas le degré de connaissance de son interlocuteur et ne clarifie pas le référent. Mais d'une manière générale, les expressions référentielles ad hoc sont mobilisées quand il n'y a pas de savoir partagé. On pourrait penser, mais il faut rester prudent, que l'enfant semble prendre en compte le degré de savoir partagé avec ses interlocuteurs. Ainsi, la construction de la référence ne se fait pas uniquement à partir d'un rapport direct aux objets, aux personnes, aux évènements,

Morgenstern, A. ; Salazar Orvig A. ; Fox, G. & Jullien, S. (2012).
 Référence et dialogue chez les enfants autistes Asperger. In
Anaphore et anaphoriques sous la direction de Camille Denizot et
 Emmanuel Dupraz, Rouen : PURH.303-322.

elle se fait au sein du dialogue avec un appui sur le contexte discursif et donc sur les énoncés de l'interlocuteur adulte. Adam utilise les unités pronominales à partir de l'expérience qu'ils en fait en dialogue en tant qu'outil principalement pragmatique et discursif et qui réfère à une représentation mentale partagée (majoritairement en situation où le référent a été mentionné sur plusieurs tours de parole).

En ce qui concerne l'introduction des référents par le biais d'un syntagme nominal, les formes définies et indéfinies se distribuent à parts égales. On trouve 44 % d'indéfini + formes zéro et 34% déf + 12% démonstratifs. Le père présente un profil équivalent.

	Adam	Père
SN sans det + SN avec det indéfini	42%	44%
SN avec définis	34%	36%
SN avec démo	12%	8%
SN spécifique avec det indéfini	6,45%	29%

Tableau 2 : Introduction d'un référent par les Syntagmes Nominaux

Cependant, quand il s'agit d'une référence spécifique, la part des formes indéfinies chute notablement chez Adam alors que ce n'est pas le cas chez le père comme on peut le voir sur la dernière ligne du tableau.

Adam dira « the one [song] we heard on THE tape » (celle -la chanson- que l'on entend sur LA cassette) et il parle de la cassette sur laquelle sont enregistrées les chansons de la chorale, donc une cassette bien particulière connue de tous. Tous les exemples que nous avons trouvés sont similaires.

Les formes définies en introduction renvoient le plus souvent à des référents absents mais connus des interlocuteurs. Adam n'introduit jamais un référent non connu des interlocuteurs par le biais d'un syntagme nominal défini. Bien entendu, dans ce type de dialogue, nous n'avons peut-être pas les moyens de tester des aspects plus subtils de gestion de la référence, on ne note pas cependant de problème notoire.

Dans ce que nous pouvons constater, on peut parler d'un usage pertinent de la détermination nominale.

LE DIALOGUE

Cependant cet usage de la détermination nominale repose sur un statut particulier des expressions référentielles utilisées par Adam dans le dialogue dont on peut relever deux caractéristiques.

Morgenstern, A. ; Salazar Orvig A. ; Fox, G. & Jullien, S. (2012).
Référence et dialogue chez les enfants autistes Asperger. In
Anaphore et anaphoriques sous la direction de Camille Denizot et
Emmanuel Dupraz, Rouen : PURH.303-322.

1) 68% des expressions référentielles qu'utilise Adam s'inscrivent dans des chaînes référentielles qu'il a initiées lui-même.

2) Parmi les référents qu'il initie, 35% sont abandonnées et 24% ne sont continuées que par lui-même. Seulement 39% sont reprises dans le dialogue par les autres.

Il présente donc une inscription dialogique particulière : il prend beaucoup l'initiative et il investit beaucoup les objets de discours qu'il a lui-même introduits.

Son père a un profil assez similaire avec 30,77 % d'objets de discours repris dans le dialogue et 51,28% de discontinuités mais lui ne continue pas autant les thèmes qu'il a introduits tout seul (7,69%).

Par ailleurs, Adam a certains objets de discours préférentiels. Si on prend en compte les objets de discours qui sont mentionnés par Adam au moins six fois, ils représentent 11% de tous ses types de référents et occupent 50% de toutes les occurrences. Il les reprend de façon très persistante, même quand les autres se sont écartés du thème en disant : *Anyway, so* comme dans l'exemple suivant.

Exemple. On a parlé beaucoup plus tôt de Yaya, la grand-mère d'Adam et changé de sujet. Il introduit le changement de thème de manière un peu abrupte à l'aide de connecteurs : « *Anyway, so then, Yaya, she was like... Yaya was like... So no one can THINK of a crisis like that these days* ».

Adam présente donc un certain nombre de caractéristiques quant à son usage des expressions référentielles et à son inscription dans le dialogue. Il a un bon maniement linguistique des outils syntaxiques, un investissement très personnel de certains objets de discours qu'il maintient sur un grand nombre de tours de paroles, il reprend quand d'autres thèmes ont été introduits par les autres, même en l'absence de reprise claire par ses interlocuteurs.

Contrairement à l'impression qu'on pouvait avoir en visionnant la vidéo pour la première fois, il reprend certains des thèmes proposés par les autres, mais il les investit d'une façon « monologique ».

Ses parents le suivent généreusement comme l'explique Elinor Ochs¹, dans ses investissements particuliers en ne l'en détournant pas, en manifestant leur attention par leur regard, leur concentration et par leurs marques de réception. Il s'agit d'une conversation qui présente très peu de chevauchements, la parole de l'autre est respectée.

On voit ici que le profil d'Adam présente des traits qui nous rappellent les descriptions prototypiques des autistes Asperger, cependant ces traits ne se confirment pas chez l'autre enfant que nous avons étudié, Jed.

2.2. JED

2.2.1. Spécificités de Jed

¹ Communication personnelle. Elinor Ochs a dirigé plusieurs travaux sur le corpus des autistes Asperger et autistes de haut niveau de UCLA.

Morgenstern, A. ; Salazar Orvig A. ; Fox, G. & Jullien, S. (2012).
 Référence et dialogue chez les enfants autistes Asperger. In
Anaphore et anaphoriques sous la direction de Camille Denizot et
 Emmanuel Dupraz, Rouen : PURH.303-322.

On peut remarquer une grande complicité entre JED et son petit frère, spécialement sur les jeux de langage. Le frère, dont on ne sait pas s'il a été diagnostiqué, semble s'adapter de façon ludique aux particularités de JED.

Les équilibres familiaux sont très différents, la mère de JED participe peu et son père mène beaucoup la conversation de façon assez directive.

2.2.2. Analyses

CLARTE DE LA REFERENCE

Contrairement à Adam, Jed ne présente aucune référence opaque ou difficile à interpréter.

		Jed	Père
usage	Maintien de la référence	65,9%	57,45 %
	Introduction d'un référent	23,5%	36,17 %
nature	Noms	65 %	53,06 %
	Pronoms 3° personne	19,79 %	29,59 %
	Pronoms	3,13 %	4,08 %

Tableau 3 : Les expressions référentielles chez Jed et son père, usage et nature

Du point de vue de la proportion entre maintien et introduction de la référence, Jed présente le même profil qu'Adam, de même que son père présente le même profil que le père d'Adam.

En revanche, il présente beaucoup plus de noms, 65%, et beaucoup moins de pronoms qu'Adam. Son profil n'est pas non plus similaire à celui de son père qui ressemble davantage à Adam.

	ADAM	Père	JED	Père
SN sans det + SN avec det indéfini	42%	44%	60 %	29,17%
SN avec définis	34%	36%	20 %	25%

Morgenstern, A. ; Salazar Orvig A. ; Fox, G. & Jullien, S. (2012).
 Référence et dialogue chez les enfants autistes Asperger. In
Anaphore et anaphoriques sous la direction de Camille Denizot et
 Emmanuel Dupraz, Rouen : PURH.303-322.

SN avec démo	12%	8%	0%	8,33%
SN spécifique avec det indéfini	6,45%	29%	0%	29,41%

Tableau 4 : Introduction d'un référent par les Syntagmes Nominaux

L'introduction des référents dans le discours se fait de façon dominante par des noms (75%). Ces noms sont en outre de façon plus importante que chez Adam et son père des SN indéfinis (60%). Cette caractéristique semble spécifique à Jed dans la mesure où son père présente, comme Adam, moins de SN indéfinis. Par ailleurs, JED n'introduit pas de référent spécifique avec des déterminants indéfinis, Adam le faisait mais très peu et de façon pertinente.

	ADAM	JED	Père A	Père J
Noms	37,3 %	50 %	39,22 %	35,19 %
Pronoms 3 ^e personne	42,62 %	32,14 %	31,37 %	46,30 %

Tableau 5 : Les noms dans le maintien de la référence

Contrairement à Adam, JED n'utilise jamais de pronoms de troisième personne pour introduire des référents nouveaux dans le discours. Mais cette dominance des noms s'observe également pour le maintien de la référence (52%) même si son recours au pronom n'est pas négligeable.

Les deux enfants présentent en outre une dominance des pronoms quand le maintien de la référence se fait en fonction de sujet et une dominance des noms quand elle se fait dans les autres fonctions syntaxiques, ce qui nous paraît conforme aux usages des sujets tout venants.

Par ailleurs, on ne peut pas dégager de constantes au sujet de l'usage des formes si ce n'est, ironiquement, qu'Adam ressemble au père de Jed.

L'inscription des expressions référentielles dans le dialogue diffère aussi chez Jed. Ainsi pour Jed, 53% des Objets de discours qu'il mentionne ont été introduits par l'un de ses interlocuteurs. Contrairement à Adam, parmi les Objets de Discours qu'il initie, 50% sont repris par ses interlocuteurs et 45 % sont abandonnées.

Morgenstern, A. ; Salazar Orvig A. ; Fox, G. & Jullien, S. (2012).
Référence et dialogue chez les enfants autistes Asperger. In
Anaphore et anaphoriques sous la direction de Camille Denizot et
Emmanuel Dupraz, Rouen : PURH.303-322.

Ainsi, Jed ne poursuit pas de façon monologique des chaînes référentielles qu'il a initiées. Son inscription dialogique est différente de celle de Adam ...parmi les référents qu'il utilise, moins sont initiés par lui que chez Adam.

Par ailleurs, contrairement à Adam, il ne semble pas avoir de référents préférentiels. Adam pouvait utiliser jusqu'à 52 fois un même référent. Le seul référent mentionné plus de quatre fois par Jed est le DESERT (6 fois). Cette répétition est parfaitement intégrée au contexte du dîner de famille.

Les caractéristiques de JED s'expliquent beaucoup par le fait que son père lui pose un grand nombre de questions et il y a beaucoup de sollicitations. Un tiers des expressions référentielles nominales sont produites suite à des sollicitations, ce qui n'est pas le cas chez Adam, et dans la même famille, on trouve 0% pour le petit frère.

D'une façon générale, la mère est effacée et le père structure beaucoup la conversation en posant des questions, en relançant Jed pour obtenir des explications et en introduisant souvent des sujets nouveaux. Jed rentre ainsi dans les thématiques proposées par son père, ce qui contribue à la cohérence de ses interventions.

Conclusion

C'est en étudiant ses premières anaphores que l'on constate à quel point l'enfant inscrit ses énoncés dans le cadre du dialogue. Nos travaux précédents (Salazar Orvig et al, 2006, 2009) ont montré que les enfants acquièrent les unités pronominales de troisième personne et les articles définis à partir de l'expérience qu'ils en font en dialogue. Ces outils leur permettent de référer à une représentation mentale partagée. Un détour sur les enfants pour qui l'accès au langage ne se passe pas de manière simple nous permet de rappeler à quel point l'entrée dans le langage se situe au croisement de facteurs physiologiques, cognitifs, sociaux, psychiques, discursifs et linguistiques.

En étudiant le maniement de la référence chez les enfants Asperger, nous pensions travailler sur un élément de leur participation dialogique qu'ils auraient peut-être des difficultés à gérer et des marqueurs linguistiques qu'ils parvenaient avec peine à s'approprier entièrement. Or, nous sommes frappés par les compétences des deux enfants. On constate également une absence d'ambiguïté ou d'indétermination référentielle et de distorsion dans l'utilisation des catégories nominale et pronominale.

Les enfants se distinguent cependant par un poids plus important des Syntagmes nominaux chez Jed et des référents préférentiels chez Adam.

Nos analyses nous conduisent surtout à montrer que l'on ne peut pas dégager un profil homogène ni pour les enfants, ni pour les pères. Il est bien entendu nécessaire de mener les mêmes analyses sur un groupe plus important d'enfants autistes Asperger pour savoir s'ils se distribuent quand même selon des profils types.

Notre étude confirme cependant deux points importants :

1) Il ne faut pas avoir un portrait préconçu du maniement de la référence chez les enfants autistes Asperger en général.

2) Il nous est difficile de savoir à ce stade, si les caractéristiques des pères sont liées aux caractéristiques des enfants ou inversement. Un lien semble apparaître entre le style familial et les conduites dialogiques des enfants d'où la nécessité de développer des analyses qualitatives plus fines.

Morgenstern, A. ; Salazar Orvig A. ; Fox, G. & Jullien, S. (2012).
Référence et dialogue chez les enfants autistes Asperger. In
Anaphore et anaphoriques sous la direction de Camille Denizot et
Emmanuel Dupraz, Rouen : PURH.303-322.

En se projetant dans des questions de remédiation et de guidance parentale, ce qui peut nous donner à nous linguistes un rôle social en relation avec nos collègues orthophonistes, thérapeutes, médecins, ces résultats sembleraient plaider pour un ajustement fin des adultes aux possibilités de ces enfants, qui ne demandent qu'à être découvertes et valorisées.

Références bibliographiques

- Allen, S. E. M. (2000). A discourse-pragmatic explanation for argument representation in child Inuktitut. *Linguistics*, 38(3), 483 - 521.
- Apothéloz, D. (1995). *Rôle et fonctionnement de l'anaphore dans la dynamique textuelle*. Genève, Droz.
- Ariel, M. (1988). Referring and accessibility. *Journal of linguistics*(24), 65-87.
- Autistic Children with Family Members', paper presented at the *American Association for Applied Linguistics Annual Conference*, St Louis, MO.
- Baltaxe, C. A. M. & D'Angiola, N. (1992). Cohesion in the discourse interaction of autistic, specifically language-impaired, and normal children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 22 (1), 1-21.
- Baltaxe, C.A.M. (1977) 'Pragmatic Deficits in the Language of Autistic Adolescents', *Journal of Pediatric Psychology* 2(4): 176-80.
- Bamberg, M.G.W. (1986). A functional approach to the acquisition of anaphoric relationships. *Linguistics*. 24, 227-284.
- Bamberg, M.G.W. (1987). *The acquisition of narratives : learning to use language*. Berlin, Mouton de Gruyter.
- Baron-Cohen S (1989) The autistic child's theory of mind: the case of specific developmental delay. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 30: 285-98.
- Baron-Cohen, S. (1999). La cécité mentale dans l'autisme. *Enfance*(3), 285-293.
- Bates E., Benigni L., Bretherton I., Camaloni L. & Volterra V. (1979). *The emergence of symbols: Cognition and communication in infancy*. New York: Academic Press.
- Bishop, D. V. M. (2000). *Pragmatic language impairment: A correlate of SLI, a distinct subgroup, or part of the autistic continuum?* New York, NY, US: Psychology Press.
- Charolles, M. (2002). *La référence et les expressions référentielles en français*. Paris: Ophrys.
- Colle, L, Baron-Cohen, S, & Hill, J, J, (2007) Do children with autism have a theory of mind? A non-verbal test of autism vs spec *Developmental Disorders*, 37, 716-723.
- de Cat, C. (2004a). Early "pragmatic" competence and the null subject phenomenon. In R. Bok-Bennema, B. Hollebrandse, B. Kampers-Manhe & P. Sleeman (Eds.), *Romance language and linguistic theory 2002. Selected papers from Going Romance 2002* (Vol. 17 - 32). Amsterdam: John Benjamins.
- de Cat, C. (2004b). A fresh look at how young children encode new referents. *International review of applied linguistics*, 42, 111-127.
- François F., Hudelot C. & Sabeau-Jouannet, E. (1984). *Conduites linguistiques chez le jeune enfant*. Paris, P.U.F.

Morgenstern, A. ; Salazar Orvig A. ; Fox, G. & Jullien, S. (2012).
Référence et dialogue chez les enfants autistes Asperger. In
Anaphore et anaphoriques sous la direction de Camille Denizot et
Emmanuel Dupraz, Rouen : PURH.303-322.

- Givón, T. (1995). Coherence in text vs. coherence in mind. In M. A. Gernsbacher & T. Givón (Eds.), *Coherence in spontaneous text* (pp. 59 - 115). Amsterdam: John Benjamins.
- Greenfield, P. & Smith, J. (1976). *The structure of communication in early language development*, New York, Academic Press.
- Gundel, J. K., Hedberg, N., & Zacharski, R. (1993). Cognitive status and the form of referring expressions in discourse. *Language*, 69, 274 - 307.
- Gundel, J. K., Ntelitheos, D., & Kowalsky, M. (2007). Children's use of referring expressions: some implications for theory of mind. *ZAS Papers in Linguistics*(48).
- Hale, C.M. & Tager-Flusberg, H. (2005): Social communication in children with autism. The relationship between theory of mind and discourse. *Autism*, 9, 157-178.
- Halliday, M. A. K. & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. London: Longman.
- Halliday, M. A. K. (1979). Development of texture in child language. In T. Myers (Ed.), *The development of conversation and discourse*. Edinburg: Edinburg University Press.
- Hickmann, M. (1987). The pragmatics of reference in children language: some issues in developmental theory, in *Social and Functional Approaches to Language and Thought* (pp. 165-184): Academic Press Inc.
- Hickmann, M. (1991). The development of discourse cohesion : some functional and cross-linguistic issues. In G. Piérault-Le Bonniec et M. Dolitsky (eds.), *Language bases ... discourse bases*. Amsterdam, Benjamins.
- Hickmann, M. (1995). Discourse organization and the development of reference to person, space and time. In P. Fletcher et B. Mc. Whinney (eds.), *The Handbook of Child Language*. Oxford, Blackwell, 194-218.
- Karmiloff-Smith, A. (1979). *A functional approach to child language: a study of determiners and reference*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Karmiloff-Smith, A. (1985). Language and cognitive processes from a developmental perspective. *Language and Cognitive Processes*, 1 (1), 61-85.
- Kleiber, G. (1994). *Anaphores et pronoms*, Louvain-la-Neuve, Duculot.
- Kremer-Sadlik, T. (2000) 'What Natural Conversation Can Tell Us about High-Functioning Autistic Children's Theory of Mind: A Discourse Analysis', paper presented at the meeting of the *American Association of Applied Linguists*, Vancouver, Canada.
- Marcos, H. & Rabain-Jamin, J. (2005). Conversational support for assertives in young children. *Discourse processes*, 40 (2), 145-169.
- Morgenstern, A. (2009). *L'enfant dans la langue*. Presses de la Sorbonne Nouvelle, Paris.
- Ochs, E. , Kremer-Sadlik, T., Sirota K. G., Solomon, O. (2004). Autism and the social world, an anthropological perspective. *Discourse Studies*. Vol 6(2) : 147-183.
- Ochs, E. and Solomon, O. (2004) Discourse and Autism. *Discourse Studies* 6(2). Special Issue.
- Peters, A. (2001). Filler syllables: what is their status in emerging grammar?, *Journal of Child Language*, Vol. 28, pp. 229-242.
- Peterson, C., & Dodsworth, P. (1991). A longitudinal analysis of young children's cohesion and noun specification in narratives. *Journal of child language*, 18, 397-415.
- Salazar Orvig, A. Marcos, H. Morgenstern A., Hassan R., Fayolle V., Leber-Marin, V. Parès J (2009) Dialogical beginnings of anaphora: the use of third person pronouns before the age of 3. *Journal of Pragmatics*, doi:10.1016/j.pragma.2009.09.020.

Morgenstern, A. ; Salazar Orvig A. ; Fox, G. & Jullien, S. (2012).
Référence et dialogue chez les enfants autistes Asperger. In
Anaphore et anaphoriques sous la direction de Camille Denizot et
Emmanuel Dupraz, Rouen : PURH.303-322.

- Salazar Orvig, A., Marcos H. & Morgenstern A. Hasan, R, Leber-Marin, J. & Pares, J. (2006).
Peut-on parler d'anaphore chez le jeune enfant ?" *Langages* : 10-24.
- Solomon, O. (2001a) 'Discourse Markers in Everyday Conversation of High-Functioning
Solomon, O. (2001b) *Narrative Introduction Practices of Children with Autism and Asperger
Syndrome*, unpublished Doctoral Dissertation, University of California, Los Angeles.
- Tager-Flusberg, H. (2000) Understanding the language and communicative impairments in
autism' in L.M. Gidden (ed) *International Review of Research on Mental Retardation*,
vol20, pp. 185 – 205. San Diego: Academic Press.