

# PleaseApp

Evaluación e Intervención de la Pragmática



C. Andrés-Roqueta  
R. Flores-Buils  
A. Igualada

# PleaseApp

Evaluación e Intervención de la Pragmática

Clara Andrés-Roqueta

Raquel Flores-Buils

Alfonso Igualada



hogrefe

Madrid, 2025

## Cómo citar esta obra

Para citar esta obra, por favor, utilice la siguiente referencia:

Andrés-Roqueta, C., Flores-Buils, R. e Igualada, A. (2025). *PleaseApp. Evaluación e Intervención de la Pragmática*. Hogrefe TEA Ediciones.

*Nota.* En la redacción de este manual se ha utilizado un lenguaje inclusivo para evitar la discriminación por razón de sexo. En este contexto, los sustantivos variables o los comunes acordados deben interpretarse en un sentido inclusivo de mujeres y varones, cuando se trate de términos de género gramatical masculino referidos a personas o grupos de personas no identificadas específicamente.

Copyright © 2025 by Hogrefe TEA Ediciones. All rights, including for text and data mining (TDM), Artificial Intelligence (AI) training, and similar technologies, are reserved.

Copyright © 2025 by Hogrefe TEA Ediciones. Todos los derechos, incluidos los relacionados con minería de textos y datos (TDM), entrenamiento de Inteligencia Artificial (IA) y tecnologías similares, están reservados.

ISBN: 978-84-18745-62-1

Depósito legal: M-10029-2025

Ilustraciones: Pixelder SL

Diseño y maquetación: Cristina Morillo (Dpto. de Comunicación de Hogrefe TEA Ediciones).

Quedan rigurosamente prohibidas, sin la autorización escrita de los titulares del "Copyright", bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, y la distribución de ejemplares de ella mediante alquiler o préstamo públicos.

# Índice



<b>Acerca de los autores</b> .....	<b>5</b>
<b>Agradecimientos</b> .....	<b>7</b>
<b>Ficha técnica</b> .....	<b>9</b>
<b>1. Descripción general</b> .....	<b>11</b>
1.1. Finalidad .....	12
1.2. Ámbito de aplicación .....	13
1.3. Contenido y estructura .....	13
1.4. Puntuaciones .....	19
1.5. Materiales .....	20
<b>2. Fundamentación teórica</b> .....	<b>21</b>
2.1. Pragmática: definición y factores relacionados .....	21
2.2. Población en riesgo .....	23
2.3. Componentes de la pragmática .....	26
2.3.1. Lenguaje figurado (FIG – Zoo) .....	26
2.3.2. Narración (NAR – Cine) .....	30
2.3.3. Referencia (REF – Cocina) .....	33
2.3.4. Actos indirectos (IND – Colegio) .....	36
2.3.5. Humor (HUM – Televisión) .....	39
2.3.6. Integración gesto - habla (GES – Circo) .....	43
2.3.7. Fórmulas de cortesía (COR -Tren) .....	46
2.3.8. Intencionalidad comunicativa compleja (INT – Playa) .....	48
2.4. Evaluación e intervención de la pragmática mediante una herramienta digital .....	53
2.4.1. Evaluación .....	53
2.4.2. Intervención .....	55
2.4.3. PleaseApp como herramienta digital .....	56



<b>3. Aplicación y uso de la herramienta</b> .....	<b>59</b>
3.1. Requisitos profesionales .....	59
3.2. Información general .....	59
3.3. Selección del itinerario .....	60
3.4. Uso de la aplicación .....	61
3.4.1. Especificaciones del itinerario de EVALUACIÓN .....	63
3.4.2. Especificaciones del itinerario de INTERVENCIÓN .....	64
3.5. Registro de las aplicaciones .....	66
<b>4. Fundamentación psicométrica</b> .....	<b>67</b>
4.1. Descripción de la muestra .....	67
4.2. Proceso de creación y desarrollo .....	68
4.3. Fiabilidad .....	69
4.4. Validez .....	70
4.4.1. Evidencias sobre la estructura interna .....	70
4.4.2. Evidencias sobre la relación con otras variables: evidencias convergentes y discriminantes .....	75
<b>5. Normas de interpretación</b> .....	<b>79</b>
5.1. Normas generales de interpretación .....	79
5.2. Definición de las escalas (niveles) .....	80
5.3. Puntuaciones del itinerario de evaluación .....	81
5.3.1. Interpretación de los errores .....	82
5.4. Puntuaciones del itinerario de intervención .....	86
<b>Referencias bibliográficas</b> .....	<b>87</b>

# Acerca de los autores



- > **Clara Andrés-Roqueta** es doctora en Psicología por la Universitat Jaume I (UJI), licenciada en Psicopedagogía (UJI) y diplomada como Maestra de Educación Infantil (UJI). Actualmente es profesora del Departamento de Psicología Evolutiva, Educativa, Social y Metodología de la UJI e imparte su docencia principal en el grado de Maestro de Educación Infantil y en el máster universitario de Psicopedagogía. Es la directora de un grupo de innovación educativa en diversidad, arte, inclusión y TIC. En relación con su actividad investigadora, es miembro del grupo de investigación Desarrollo y Contextos Educativos (DEVELOP) de la UJI y colabora con el profesorado de otras universidades nacionales y europeas en las que ha realizado distintas estancias de investigación pre y postdoctorales. Ha sido la investigadora principal única o en colaboración (IP o CO-IP) de cinco proyectos nacionales, autonómicos y locales con relación a dos ejes: en primer lugar, evaluación y tratamiento de la pragmática en niños con trastornos del neurodesarrollo, principalmente trastorno del desarrollo del lenguaje (TDL) y trastorno del espectro autista (TEA); y, en segundo lugar, sobre socialización entre iguales, competencia emocional y teoría de la mente. Asimismo, ha participado como miembro en otros proyectos de investigación tanto nacionales como subvencionados por la Unión Europea en relación con estas temáticas. En este sentido, ha contribuido a la comunidad científica con publicaciones relevantes sobre estas temáticas, así como colaborando con distintas ponencias en congresos relevantes en su materia de investigación. Imparte formación ocasionalmente a orientadores y maestros especialistas sobre pragmática y cognición social y tiene una actividad regular como revisora externa en revistas indexadas en el JCR/JSCR.
- > **Raquel Flores-Buils** es doctora en Psicología por la Universitat Jaume I (UJI), licenciada en Psicología (UJI), licenciada en Psicopedagogía (UJI) y máster en Educación y TIC (e-learning) por la Universitat Oberta de Catalunya. Fue premio extraordinario de doctorado. Es profesora del Departamento de Psicología Evolutiva, Educativa, Social y Metodología de la UJI e imparte docencia en el grado en Psicología y en el máster de Cooperación al Desarrollo. Su actividad investigadora se centra en la orientación psicoeducativa y atención al estudiantado con diversidad, centrándose en aspectos del desarrollo integral de niños/as como el fomento de la resiliencia y el desarrollo de habilidades individuales y sociales. Ha participado en diversos proyectos de investigación relacionados con el desarrollo de los niños/as en contextos educativos, siendo actualmente codirectora de dos proyectos sobre la evaluación y tratamiento de la resiliencia y la pragmática en menores con trastornos del neurodesarrollo. Ha dirigido diversos proyectos de cooperación internacional de desarrollo orientados a la atención de aspectos psicosociales, fomento de resiliencia y promoción del derecho a la educación de niños/as y jóvenes. Cuenta con publicaciones en



revistas científicas, libros y capítulos de libros y congresos nacionales e internacionales. Actualmente, es Vicedecana de Ordenación Académica y Calidad Docente de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UJI, miembro del Consejo Asesor para la Orientación del Estudiantado (UJI), miembro del Consejo Asesor para la Transformación Docente (UJI) y miembro del Consejo Editorial de la *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*.

- > **Alfonso Igualada** es logopeda por la Universitat de València y doctor en Ciencias del lenguaje por la Universitat Pompeu Fabra. Cuenta con un máster en Fonética y Fonología por el CSIC-UIMP y un máster en Lingüística General y Aplicada por la UPF. Es profesor agregado de los estudios de Psicología y Educación de la Universitat Oberta de Catalunya e imparte docencia en el grado de Logopedia, el grado de Educación Primaria y el máster de Dificultades del Aprendizaje y Trastornos del Lenguaje, entre otros programas. Dirigió el grado de Logopedia de la Universitat Oberta de Catalunya (2017-2023) y es miembro del grupo de investigación en cognición y lenguaje (GRECIL). Su investigación se centra en el desarrollo del lenguaje, el uso de los gestos en el desarrollo infantil y las habilidades pragmáticas en población con desarrollo típico y neurodiverso, como el autismo y los trastornos del lenguaje, así como en la evaluación e intervención presencial y digital en logopedia. Fruto de su investigación ha publicado artículos científicos y libros en diferentes editoriales. Paralelamente, trabaja como logopeda en el ámbito de la atención temprana a la infancia con la familia e infancia con trastornos del lenguaje y autismo.

# Ficha técnica



★ <b>Nombre</b> ★	PleaseApp. <i>Evaluación e Intervención de la Pragmática.</i>
★ <b>Autores</b> ★	Clara Andrés-Roqueta, Raquel Flores-Buils y Alfonso Igualada.
★ <b>Aplicación</b> ★	Individual.
★ <b>Ámbito de aplicación</b> ★	De 5 a 12 años.
★ <b>Duración</b> ★	Variable.
★ <b>Finalidad</b> ★	Valorar e intervenir en la capacidad pragmática del niño/a en su vertiente comprensiva.
★ <b>Materiales</b> ★	Manual, aplicación <i>web</i> y clave de acceso (PIN) para la aplicación por Internet.
★ <b>Formato de aplicación</b> ★	<i>Online</i> (herramienta digital).
★ <b>Modo de corrección</b> ★	<i>Online.</i>
★ <b>Lenguas disponibles</b> ★	Español.

# 1. Descripción general



PleaseApp es una herramienta digital diseñada para evaluar y fortalecer las habilidades pragmáticas de una manera comprensiva en niños/as de 5 a 12 años. Mediante una batería de pruebas interactivas, PleaseApp aborda ocho componentes clave de la pragmática:

- Lenguaje figurado
- Narración
- Referencia
- Actos indirectos
- Humor
- Integración de gestos y habla
- Fórmulas de cortesía
- Intencionalidad comunicativa compleja

La herramienta ofrece un itinerario de intervención con pantallas para mejorar dichos componentes y, adicionalmente, un itinerario de evaluación que permite establecer una línea base, identificando tanto las fortalezas como las áreas de mejora en cada una de estas habilidades para después poder trabajar en ellas.

Por tanto, PleaseApp se divide en dos secciones o itinerarios: evaluación e intervención.

- La sección de **evaluación** se basa en valorar si el niño/a es capaz de identificar o no algunos elementos clave de las pantallas empleando sus habilidades pragmáticas. Para ello consta de ocho escenarios familiares para los niños/as (p. ej., colegio o zoo), en cada uno de los cuales se presentan ítems relacionados con un componente concreto de la pragmática.
- En la sección de **intervención**, se presentan pantallas con ejercicios similares a los de la evaluación, con la intención de trabajar y mejorar cada uno de los componentes donde haya podido mostrar alguna dificultad. Así, se promueve la adquisición progresiva de las habilidades pragmáticas desde un enfoque dinámico que valora su capacidad de mejora.

Esto hace que una de las principales aportaciones de PleaseApp sea su visión integradora de múltiples habilidades vinculadas al desarrollo de la pragmática en la infancia. Además, se ha concebido en un formato digital atractivo e interactivo para aumentar la motivación de los evaluados y facilitar su implementación a los profesionales.



Otra aportación de la herramienta es que permite evaluar directamente la capacidad de comprensión en el ámbito de la pragmática del lenguaje. Esto, junto con otras características, la diferencia de otros instrumentos disponibles en este contexto que o bien evalúan un menor número de habilidades, solamente la vertiente expresiva, o bien emplean otras metodologías diferentes a las pruebas de aplicación directa.

Por tanto, PleaseApp es una herramienta de fácil aplicación y atractiva con una sólida fundamentación teórica y adecuadas propiedades psicométricas, para ser implementada en diferentes contextos de intervención, como el sanitario, el sociosanitario y el educativo.



## 1.1. Finalidad

El objetivo principal de PleaseApp es ofrecer una herramienta digital que permita trabajar ocho habilidades pragmáticas de tipo receptivo. Mediante una serie de tareas interactivas contextualizadas en entornos familiares y significativos para la infancia (p. ej., el zoo, el cine...), PleaseApp busca valorar cómo los niños/as comprenden y manejan aspectos fundamentales del lenguaje en distintas situaciones comunicativas.

Como se ha comentado en el apartado anterior, PleaseApp está dividido en dos secciones o itinerarios, cada uno de los cuales tiene una finalidad:

- 1. Evaluación.** Este itinerario permite obtener un perfil inicial de las fortalezas y debilidades del niño/a en cada una de estas áreas pragmáticas, identificando el tipo de errores que comete en cada una de ellas.
- 2. Intervención.** Este itinerario proporciona un aprendizaje adaptado mediante refuerzos y pistas ajustadas a las respuestas del niño/a.

Se recomienda realizar esta evaluación e intervención, junto con una batería de pruebas más amplia que incluya otras valoraciones más ecológicas (como registros observacionales o cuestionarios aplicados a familia y escuela), para asegurar la triangulación de los datos obtenidos.

## 1.2. **Ámbito de aplicación**

PleaseApp se ha diseñado para ser utilizada con población infantil de entre 5 y 12 años en la que se sospeche que hay un desfase cronológico en sus habilidades pragmáticas. En este sentido, la aplicación del PleaseApp es especialmente interesante en la población infantil con trastornos del neurodesarrollo, en concreto, en la descripción del perfil de habilidades pragmáticas (debilidades y fortalezas) en poblaciones como el trastorno del desarrollo del lenguaje (TDL) o el trastorno del espectro autista (TEA), así como en la intervención sobre las mismas. Sin embargo, también puede ser interesante en aquellos casos de niños/as con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) con dificultades comunicativas comórbidas, casos de sordera prelocutiva, discapacidad intelectual o, también, en niños/as con una socialización entre iguales deficitaria que pueda haber ocasionado un desarrollo atípico en alguna habilidad de la pragmática.

Dadas las características de la herramienta y la edad a la que va dirigida, su uso debe contar con la presencia de un profesional del campo psicoeducativo con formación y experiencia en herramientas de evaluación e intervención, como, por ejemplo, psicólogos, profesionales de la logopedia y otros especialistas del ámbito educativo (fundamentalmente, orientadores educativos y maestros especialistas de Audición y Lenguaje o Pedagogía Terapéutica).

## 1.3. **Contenido y estructura**

PleaseApp permite trabajar ocho componentes de la pragmática en su vertiente comprensiva: el lenguaje figurado, la habilidad narrativa, las habilidades de referencia, el lenguaje indirecto, el humor visual y verbal, la integración del gesto con el habla, las fórmulas de cortesía y la intencionalidad comunicativa compleja.

Para ello, presenta dos itinerarios o modos de utilizar la aplicación: como evaluación o como intervención. El itinerario de evaluación sería un primer paso para conocer el nivel del niño/a en cada una de las áreas o habilidades pragmáticas, mientras que el itinerario de intervención permitiría trabajar aquellas áreas donde haya presentado mayores dificultades. Este último itinerario presenta 6 ítems por área en los que el niño/a no puede avanzar hasta que selecciona la opción correcta. Por el contrario, en el itinerario de evaluación, el número de ítems varía de una a otra área (Tabla 1.1.) y se registran las respuestas, independientemente de si son correctas o no.



Tabla 1.1

Número de ítems por nivel e itinerario

	Evaluación (Ejemplo + computables)	Intervención
Lenguaje figurado (Zoo)	1 + 11	6
Narración (Cine)	1 + 10	6
Referencia (Cocina)	1 + 8	6
Actos indirectos (Colegio)	1 + 6	6
Humor (Televisión)	1 + 8	6
Integración gesto – habla (Circo)	1 + 8	6
Fórmulas de cortesía (Tren)	1 + 10	6
Intencionalidad comunicativa compleja (Playa)	1 + 8	6
PleaseApp	8 + 69	48

Ambos itinerarios incluyen tareas relacionadas con cada una de las áreas pragmáticas contextualizadas en distintos escenarios, tal y como se presenta en los siguientes recuadros. En cada una de ellas, el niño/a protagonista está representado por un avatar que ha seleccionado previamente y al que se le plantean las diferentes preguntas en cada nivel.

> FIG. Lenguaje figurado (Zoo)

Habilidad para comprender el lenguaje figurado e inhibir el significado literal o incoherente. La trama se desarrolla en un zoo, donde el cuidador de los animales va enseñando distintos animales al avatar y empleando en su conversación el lenguaje figurado para referirse a ellos. Entre los distintos ítems se incluye la comprensión de metáforas (nóveles y convencionales) y símiles. Además, en los ítems se tienen en cuenta otros elementos importantes en la comprensión, como el tópico (*¿A qué aspecto de los animales se refiere? Al aspecto físico, a una cualidad o al estado mental o emocional*) y el vehículo (*¿Con qué se compara? Con otra persona, animal u objeto*).



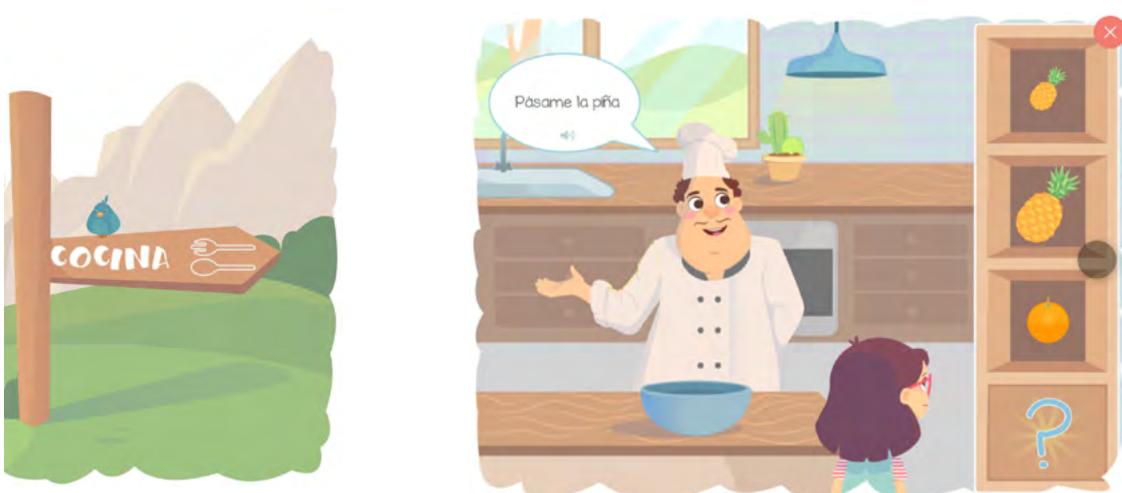
### > NAR. Narración (Cine)

Habilidad para ordenar con coherencia cronológica secuencias de una historia a partir de imágenes. La trama se desarrolla en un cine, donde el avatar ve una película desordenada y debe ordenar correctamente las distintas escenas de la película que está viendo. En las distintas pantallas se incluyen secuencias mecánicas (objetos que interactúan causalmente solo entre ellos o entre ellos y la gente), comportamentales (rutinas cotidianas y sociales) y mentalistas (estados mentales de los protagonistas).



### > REF. Referencia (Cocina)

Habilidad para evaluar si las expresiones de referencia proporcionan suficiente información y detectar cuándo esta es insuficiente. La trama se desarrolla en una cocina, donde un cocinero pide al avatar distintos objetos de una estantería. Entre los ítems, se incluye la comprensión de implicaturas escalares (grande y pequeño) y absolutas (abierto y cerrado), así como la comprensión de algunos elementos multimodales (p. ej., el gesto manual de pedir).





### > IND. Actos indirectos (Colegio)

Habilidad para detectar distintos actos comunicativos indirectos donde el emisor comunica sutilmente lo que quiere, es decir, insinúa de una manera no explícita su intención. La trama se desarrolla en un colegio, donde un compañero enseña al avatar distintas zonas del mismo porque es su primer día de escuela. Ante las frases que va escuchando, el avatar debe decidir qué responder, teniendo en cuenta que en el mensaje hay una intención enmascarada. Entre los ítems se incluye la comprensión de distintas funciones de la intencionalidad (directiva, comisiva, expresiva y asertiva), así como distintos modos o formatos (afirmaciones y preguntas).



### > HUM. Humor (Televisión)

Habilidad para comprender el humor en un escenario visual y diferenciarlo de uno incoherente o literal. La trama se desarrolla delante de una televisión gigante donde van a proyectar un programa de humor o risa. El avatar dispone de un mando y debe solucionar la aparente incongruencia de la imagen, seleccionando la información necesaria que hace que la imagen sea graciosa (y se resuelva el chiste). Entre los ítems se incluyen pantallas donde la resolución del chiste es visual (un elemento) o verbal (una frase que dicen los personajes). Además, se incluyen distintos tipos de humor (juego de palabras, analogías semánticas y viñetas mentalistas) y distintos tipos de protagonistas en las escenas (personas o animales-ficción).



### > GES. Integración gesto - habla (Circo)

Habilidad para comprender a un interlocutor que utiliza simultáneamente gestos y lenguaje oral. Esto implica integrar la información semántica transmitida a través de los gestos con la expresada mediante el habla. La trama se desarrolla en un circo, donde el avatar escucha una historia contada por un payaso y una bailarina que se expresan empleando gestos y frases. Entre los ítems se incluyen diferentes tipos de gestos según su función semántica (complementarios, suplementarios o que reemplazan parte de la frase) y categoría gramatical (acciones, objetos y adjetivos).



### > COR. Fórmulas de cortesía (Tren)

Habilidad para emplear distintas fórmulas de cortesía para ser educado/a con los demás o para mostrar cierta solidaridad y amabilidad. La trama se desarrolla en un tren, donde el avatar se encuentra con gente que no conoce y debe ser educado y amable. Para ello debe elegir qué frase es más educada y evitar aquellas demasiado directas (rudas) o incoherentes. Entre los ítems, se incluye el conocimiento de distintas fórmulas de cortesía, como saludos y despedidas, agradecimientos, pedir perdón o disculparse, pedir permiso, presentarse o rechazar un obsequio mediante una mentira piadosa, entre otras.





### > INT. Intencionalidad comunicativa compleja (Playa)

Habilidad para comprender la intencionalidad comunicativa real de un interlocutor escondida detrás de un mensaje no literal, indirecto o falso. La trama se desarrolla en una playa donde el avatar se encuentra con otros personajes y debe seleccionar por qué están diciendo determinadas frases (su intención real). Entre los ítems se incluyen escenas donde debe detectar:

- La intencionalidad y la no-intencionalidad (p. ej., intencionales, como mentiras o mentiras piadosas; o no intencionales, como meteduras de pata y confusiones o errores).
- El uso de la ironía, mediante sarcasmos, preguntas, afirmaciones, exageraciones.
- La valencia moral de la intención principal del emisor (positiva o negativa).



Para darle un sentido lúdico y atractivo a la prueba, el niño/a puede escoger su propio avatar al registrarse. El avatar está acompañado de un mapache que le guía a través de los niveles y es quien le explica lo que debe hacer para superar cada uno de ellos. Además, también es el que le dará *feedback* cuando finalice un nivel y pistas cuando cometa aciertos y errores (en el itinerario de intervención). Por otro lado, dentro del itinerario de intervención, cada trofeo de oro obtenido equivale a un atuendo de superhéroe o superheroína para su propio avatar, lo cual pretende incentivar al participante a desear completar correctamente las seis pantallas de cada nivel.

## 1.4. Puntuaciones

Dependiendo del itinerario escogido, la información ofrecida varía. En el itinerario de evaluación del PleaseApp (Figura 1.1) se proporciona una transformación lineal de la puntuación directa para cada una de las ocho áreas pragmáticas evaluadas. Esta puntuación se refleja como número de estrellas obtenidas de 0 a 6, permitiendo obtener un perfil claro de las fortalezas y debilidades. Además de la puntuación directa, el PleaseApp también registra el tipo de errores cometidos por el niño/a en caso de respuestas incorrectas, clasificándolos como errores de tipo 1 (E1) o errores de tipo 2 (E2). Estos errores se categorizan en función de su idoneidad pragmática, teniendo en cuenta si cumplen o no criterios como la relevancia de la respuesta (idoneidad), la cantidad de información proporcionada (precisión) y si la respuesta es coherente con la evidencia presentada (veracidad). Este análisis cualitativo de los errores facilita una comprensión más profunda de las dificultades pragmáticas del niño/a y permite identificar en qué medida está interpretando las pistas contextuales o comprendiendo las intenciones del interlocutor.

Figura 1.1

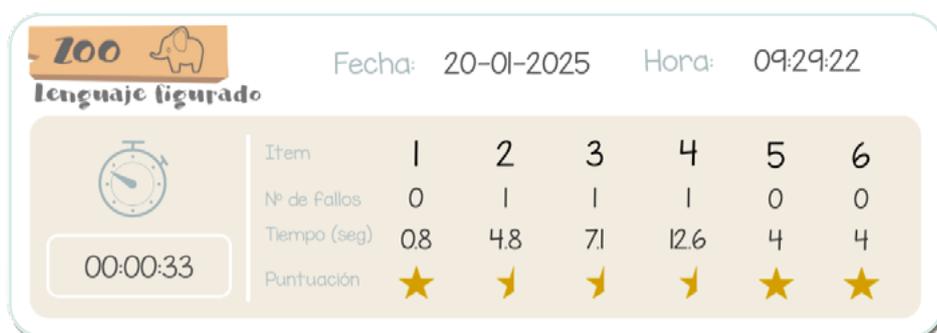
Ejemplo de puntuaciones del itinerario de evaluación



Por otro lado, en el itinerario de intervención las puntuaciones se basan en el número de fallos que ha cometido el niño/a hasta detectar la respuesta correcta (Figura 1.2). Además, presenta el tiempo necesario que ha necesitado para resolver cada uno de los ítems y el tiempo total de ese nivel. Así, el sistema permite valorar la capacidad del niño/a para aprender y mejorar a lo largo de las actividades, proporcionando *feedback* ajustado para cada intento y promoviendo una intervención dinámica y adaptativa.

Figura 1.2

Ejemplo de puntuaciones del itinerario de intervención





## 1.5. Materiales

PleaseApp se compone de los siguientes materiales:

- **Manual:** en el que se incluye una descripción general de la aplicación y una explicación detallada de sus componentes y su uso, así como la fundamentación teórica y los estudios psicométricos llevados a cabo.
- **Clave de acceso (PIN) para el uso por Internet:** contiene el código que permite acceder a la aplicación.
- **Aplicación web:** el acceso a la aplicación se realiza mediante la plataforma de aplicación y corrección de test por Internet de Hogrefe TEA Ediciones. En esta se presentan las instrucciones para poder realizarlo. El uso de la aplicación tendrá que ser mediante tableta u ordenador o computadora con conexión a Internet.

# Referencias bibliográficas



- Adams, C. (2002). Practitioner review: The assessment of language pragmatics. *Journal of child psychology and psychiatry*, 43(8), 973-987.
- Adams, C. (2015). Assessment and intervention for children with pragmatic language impairment. En D. A. Hwa-Froelich (Ed.), *Social communication development and disorders* (pp. 141-170). Psychology Press.
- Aguinaga, G., Armentia, M. L., Fraile, A., Olangua, P. y Uriz, N. (2004). PLON-R. *Prueba de Lenguaje Oral Navarra-Revisada*. Hogrefe TEA Ediciones.
- Allen, M. L., Hartley, C. y Cain, K. (2016). iPads and the use of "apps" by children with autism spectrum disorder: Do they promote learning? *Frontiers in psychology*, 7, 1305.
- American Psychiatric Association (APA) (2023). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales. Texto Revisado (DSM-5-TR)*. Editorial Médica Panamericana.
- Andrés, C. y Clemente, R. A. (2010). Pragmatic difficulties in children with specific language impairment. The role of mentalistic tasks. *Psicothema*, 22(4), 677-683.
- Andrés-Roqueta (2019). El desarrollo de la pragmática. En Aparici Aznar, M. e Igualada Pérez, A. (Eds.), *El desarrollo del lenguaje y la comunicación en la infancia* (pp. 141 - 166). Editorial UOC.
- Andrés-Roqueta, C., Benedito, I. y Soria-Izquierdo, E. (2017). Uso de aplicaciones móviles para la evaluación de la comprensión emocional en niños/as con dificultades del desarrollo. *Revista de Psicología y Educación*, 12(1), 7-18.
- Andrés-Roqueta, C. y Katsos, N. (2017). The contribution of grammar, vocabulary and theory of mind in pragmatic language competence in children with autistic spectrum disorders. *Frontiers in psychology*, 8, 996.
- Andrés-Roqueta, C. y Katsos, N. (2020). A distinction between linguistic and social pragmatics helps the precise characterization of pragmatic challenges in children with autism spectrum disorders and developmental language disorder. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 63(5), 1494-1508.
- Andrés-Roqueta, C., Clemente, R. A. y Flores, R. (2012). Cognición Social y competencia pragmática. El caso de los niños/as con Trastorno Específico del Lenguaje. *International Journal of Psychological Research*, 1(5), 59-69.
- Andrés-Roqueta, C., Clemente-Estevan, R. A., Cuervo-Gómez, K. y Górriz-Plumed, A. B. (2009). ¿Necesita Superman alas para volar? Comprensión del humor gráfico en niños/as con Trastorno Específico del Lenguaje. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 257-266.
- Andrés-Roqueta, C. y Clemente, R.A. (2019). Idiom understanding competence of Spanish children with Specific Language Impairment and Pragmatic Language Impairment. En Aguilar-Mediavilla, E., Buil-Legaz, L., López-Penadés, R., Sanchez-Azanza, V.A. y Adrover-Roig, D. (Eds.), *Atypical language development in Romance languages* (pp. 113-126). John Benjamins Publishing Company.



- Andrés-Roqueta, C. e Igualada A. (2023). Pragmática y cognición social en el Trastorno del Desarrollo del Lenguaje. En: M. Sanz-Torrent y L. Andreu (Eds.). *El trastorno del desarrollo del lenguaje (TDL): Una mirada desde la investigación hacia la práctica* (pp. 165-186). Pirámide.
- Andrés-Roqueta, C. y Katsos, N. (2017). The contribution of grammar, vocabulary and theory of mind in pragmatic language competence in children with autistic spectrum disorders. *Frontiers in psychology*, 8, 996.
- Andrés-Roqueta, C. y Katsos, N. (2020). A distinction between linguistic and social pragmatics helps the precise characterization of pragmatic challenges in children with autism spectrum disorders and developmental language disorder. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 63(5), 1494-1508.
- Andreu, L., Ahufinger, N., Igualada, A. y Sanz-Torrent, M. (2021). Descripción del cambio del TEL al TDL en contexto angloparlante. *Revista de Investigación en Logopedia*, 11(Núm. Especial), 9-20.
- Andreu, L., Igualada, A., Ahufinger, N. y Sanz-Torrent, M. (2022). La situación del trastorno específico del lenguaje en los países hispanohablantes. *Revista de Investigación en Logopedia*, 12(1), 1-26.
- Arnold, J. E., Bennetto, L. y Diehl, J. J. (2009). Reference production in young speakers with and without autism: Effects of discourse status and processing constraints. *Cognition*, 110(2), 131-146.
- Axia, G. y Baroni, M. R. (1985). Linguistic politeness at different age levels. *Child Development*, 918-927.
- Banerjee, R., Watling, D. y Caputi, M. (2011). Peer relations and the understanding of faux pas: Longitudinal evidence for bidirectional associations. *Child development*, 82(6), 1887-1905.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A. M. y Frith, U. (1986). Mechanical, behavioural and intentional understanding of picture stories in autistic children. *British Journal of developmental psychology*, 4(2), 113-125.
- Baron-Cohen, S., O'Riordan, M., Jones, R., Stone, V. y Plaisted, K. (1999a). A new test of social sensitivity: Detection of faux pas in normal children and children with Asperger syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 29(5), 407-418.
- Baron-Cohen, S., O'Riordan, M., Stone, V., Jones, R. y Plaisted, K. (1999b). Recognition of faux pas by normally developing children and children with Asperger syndrome or high-functioning autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 29(5), 407-418.
- Bates, E., Camaioni, L. y Volterra, V. (1975). The acquisition of performatives prior to speech. *Merrill-Palmer quarterly of behavior and development*, 21(3), 205-226.
- Bignell, S. y Cain, K. (2007). Pragmatic aspects of communication and language comprehension in groups of children differentiated by teacher ratings of inattention and hyperactivity. *British Journal of Developmental Psychology*, 25(4), 499-512.
- Bishop, D.V.M. (2003). *The children's communication checklist: CCC-2*. Harcourt Assessment.
- Bishop, D.V.M., Snowling, M.J., Thompson, P.A., Greenhalgh, T. y CATALISE consortium (2016). CATALISE: A Multinational and Multidisciplinary Delphi Consensus Study. Identifying Language Impairments in Children. *PLoS ONE*, 11(7).
- Bishop, D.V.M., Snowling, M.J., Thompson, P.A., Greenhalgh, T. y CATALISE consortium (2017). Phase 2 of CATALISE: A Multinational and Multidisciplinary Delphi Consensus Study of Problems with Language Development: Terminology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(10), 1068-1080.
- Bora, E. y Pantelis, C. (2016). Meta-analysis of social cognition in attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD): comparison with healthy controls and autistic spectrum disorder. *Psychological medicine*, 46(4), 699-716.
- Botting, N., Riches, N., Gaynor, M. y Morgan, G. (2010). Gesture production and comprehension in children with specific language impairment. *British Journal of Developmental Psychology*, 28(1), 51-69.
- Bucciarelli, M., Colle, L. y Bara, B. G. (2003). How children comprehend speech acts and communicative gestures. *Journal of Pragmatics*, 35(2), 207-241.
- Caillies, S., Bertot, V., Motte, J., Raynaud, C. y Abely, M. (2014). Social cognition in ADHD: Irony understanding and recursive theory of mind. *Research in developmental disabilities*, 35(11), 3191-3198.
- Camarata, S.M. y Gibson, T. (1999). Pragmatic language deficits in attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD). *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*. 5(3), 207-214.

- Cameron-Faulkner, T. (2014). The development of speech acts. En D. Matthews (Ed.), *Pragmatic development in first language acquisition*, 37-52. John Benjamins.
- Camus, A., Aparici, A. y Morgan, G. (2022). Evaluación y descripción del desarrollo del discurso narrativo en español. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 42(2), 90-101.
- Carmiol, A. M. y Sparks, A. (2014). Narrative development across cultural contexts: Finding the pragmatic in parent - child reminiscing. En D. Matthews (Ed). *Pragmatic Development in First Language Acquisition* (pp. 279-293). John Benjamins.
- Carruthers, S., Taylor, L., Sadiq, H. y Tripp, G. (2021). The profile of pragmatic language impairments in children with ADHD: A systematic review. *Development and Psychopathology*, 1-23.
- Castilla-Earls, A., Bedore, L., Rojas, R., Fabiano-Smith, L., Pruitt-Lord, S., Restrepo, M. A. y Peña, E. (2020). Beyond scores: Using converging evidence to determine speech and language services eligibility for dual language learners. *American journal of speech-language pathology*, 29(3), 1116-1132.
- Channell, M. M., McDuffie, A. S., Bullard, L. M. y Abbeduto, L. (2015). Narrative language competence in children and adolescents with Down syndrome. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*, 9, 283.
- Chevallier, C., Wilson, D., Happé, F. y Noveck, I. (2010). Scalar inferences in Autism Spectrum Disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(9), 1104-1117.
- Clark, M. L., Austin, D. W. y Craike, M. J. (2015). Professional and parental attitudes toward iPad application use in autism spectrum disorder. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 30(3), 174-181.
- Collins, A., Lockton, E. y Adams, C. (2014). Metapragmatic explicitation ability in children with typical language development: Development and validation of a novel clinical assessment. *Journal of Communication Disorders*, 52, 31-43.
- Conti-Ramsden, G., Mok, P., Durkin, K., Pickles, A., Toseeb, U. y Botting, N. (2019). Do emotional difficulties and peer problems occur together from childhood to adolescence? The case of children with a history of developmental language disorder (DLD). *European child & adolescent psychiatry*, 28(7), 993-1004.
- Craig, J. y Baron-Cohen, S. (1999). Creativity and imagination in autism and Asperger syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 29(4), 319-326.
- Crespo, N., Manghi, D., García, G. y Caceres, P. (2007). Attention deficit and understanding of non-literal meanings: The interpretation of indirect speech acts and idioms. *Revista de Neurología*, 44(2), 75-80.
- Davies, C., Andrés-Roqueta, C. y Norbury, C. F. (2016). Referring expressions and structural language abilities in children with specific language impairment: A pragmatic tolerance account. *Journal of Experimental Child Psychology*, 144, 98-113.
- Davies, C. y Katsos, N. (2010). Over-informative children: Production/comprehension asymmetry or tolerance to pragmatic violations? *Lingua*, 120(8), 1956-1972.
- Deliens, G., Papastamou, F., Ruytenbeek, N., Geelhand, P. and Kissine, M. (2018). Selective pragmatic impairment in autism spectrum disorder: Indirect requests versus irony. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48, 2938-2952.
- Demorest, A., Silberstein, L., Gardner, H. y Winner, E. (1983). Telling it as it isn't: Children's understanding of figurative language. *British Journal of Developmental Psychology*, 1(2), 121-134.
- Diez-Itza, E., Viejo, A. y Fernández-Urquiza, M. (2022). Pragmatic profiles of adults with fragile X syndrome and Williams syndrome. *Brain Sciences*, 12(3), 385.
- Duinmeijer, I., de Jong, J. y Scheper, A. (2012). Narrative abilities, memory and attention in children with a specific language impairment. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 47(5), 542-555.
- Dunn, L. M., Dunn, L. y Arribas, D. (2006). *PPVT-III. Test de Vocabulario en Imágenes PEABODY*. Hogrefe TEA Ediciones.
- Emerich, D. M., Creaghead, N. A., Grether, S. M., Murray, D. y Grasha, C. (2003). The comprehension of humorous materials by adolescents with high-functioning autism and Asperger's syndrome. *Journal of autism and developmental disorders*, 33(3), 253-257.
- Esteve-Gibert, N., Prieto, P. y Pons, F. (2015). Nine-month-old infants are sensitive to the temporal alignment of prosodic and gesture prominences. *Infant Behavior and Development*, 38, 126-129.



- Fernández Urquiza, M., Díaz, F., Moreno, V., Lázaro, M. y Simón, T. (2015). *PREP-R: Protocolo Rápido de Evaluación Pragmática-Revisado*. Universidad de Valencia.
- Filippova, E. (2014). Irony production and understanding. En D. Matthews (Ed.), *Pragmatic Development in First Language Acquisition*, 261-278. John Benjamins.
- Filippova, E. y Astington, J. W. (2008). Further development in social reasoning revealed in discourse irony understanding. *Child Development*, 79(1), 126-138.
- Filippova, E. y Astington, J. W. (2010). Children's understanding of social-cognitive and social-communicative aspects of discourse irony. *Child Development*, 81(3), 913-928.
- Flavell, J. H. (2004). Theory-of-mind development: Retrospect and prospect. *Merrill-Palmer Quarterly*, 50(3), 274-290.
- Fletcher-Watson, S., Petrou, A., Scott-Barrett, J., Dicks, P., Graham, C., O'Hare, A., Pain, H. y McConachie, H. (2016). A trial of an iPad™ intervention targeting social communication skills in children with autism. *Autism*, 20(7), 771-782.
- Freed, J., McBean, K., Adams, C., Lockton, E., Nash, M. y Law, J. (2015). Performance of children with social communication disorder on the Happé Strange Stories: Physical and mental state responses and relationship to language ability. *Journal of Communication Disorders*, 55, 1-14.
- Frith, U., Happé, F. and Siddons, F. (1994). Autism and Theory of Mind in Everyday Life. *Social Development*, 3(2), 109-24.
- Gagarina, N., Klop, D., Kunnari, S., Tantele, K., Välimaa, T., Balčiūnienė, I., Bohnacker, U. y Walters, J. (2012). MAIN: Multilingual assessment instrument for narratives. *ZAS Papers in Linguistics*, 56, 1-140.
- García-Molina, I., Clemente, R.A., Andrés-Roqueta, C. y Rodríguez, L.E. (2016). *Intervención mediante historias complejas de teoría de la mente. Meteduras de pata, juicios morales e ironías*. Colección Psique: Universitat Jaume I de Castellón.
- García-Molina, I., Clemente-Estevan, R. A. y Andrés-Roqueta, C. (2019). Detailing the understanding of moral judgements in autism. A study with Spanish-speaking children. *Cognitive Development*, 52, 100815.
- García-Molina, I. y Clemente-Estevan, R. A. (2019). Autism and faux pas. Influences of presentation modality and working memory. *The Spanish Journal of Psychology*, 22, E13.
- Geurts, H. y Embrechts, M. (2008). Language profiles in asd, SLI and ADHD. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38, 1931-1943.
- Gibson, J., Adams, C., Lockton, E. y Green, J. (2013). Social communication disorder outside autism? A diagnostic classification approach to delineating pragmatic language impairment, high functioning autism and specific language impairment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(11), 1186-1197.
- Golan, O., Ashwin, E., Granader, Y., McClintock, S., Day, K., Leggett, V. y Baron-Cohen, S. (2010). Enhancing emotion recognition in children with autism spectrum conditions: An intervention using animated vehicles with real emotional faces. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40, 269-279.
- Graf, E. y Davies, C. (2014). The production and comprehension of referring expressions. En D. Matthews (Ed.), *Pragmatic development in first language acquisition* (pp. 161-181). John Benjamins.
- Green, J., Charman, T., Pickles, A., Wan, M. W., Elsabbagh, M., Slonims, V., Taylor, C., McNally, J., Booth, R., Gliga, T., Jones, E. J. H., Harrop, C., Bedford, R., Johnson, M. H. y BASIS Team (2015). Parent-mediated intervention versus no intervention for infants at high risk of autism: A parallel, single-blind, randomised trial. *Lancet Psychiatry*, 2(2), 133-140.
- Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. En P. Cole y J. L. Morgan (Eds.) *Speech acts* (pp. 41-58). Brill.
- Hall, C. W., Peterson, A. D., Webster, R. E., Bolen, L. M. y Brown, M. B. (1999). Perception of nonverbal social cues by regular education, ADHD, and ADHD/LD students. *Psychology in the Schools*, 36(6), 505-514.
- Happé, F. G. (1993). Communicative competence and theory of mind in autism: A test of relevance theory. *Cognition*, 48(2), 101-119.
- Happé, F. G. (1994). An advanced test of theory of mind: Understanding of story characters' thoughts and feelings by able autistic, mentally handicapped, and normal children and adults. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 24(2), 129-154.

- Hoicka, E. (2014). The pragmatic development of humour. En D. Matthews (Ed.), *Pragmatic development in first language acquisition* (pp. 219-238). John Benjamins.
- Hubbard, A. L., McNealy, K., Scott-Van Zeeland, A. A., Callan, D. E., Bookheimer, S. Y. y Dapretto, M. (2012). Altered integration of speech and gesture in children with autism spectrum disorders. *Brain and behavior*, 2(5), 606-619.
- Hyter, Y. D. (2018). Pragmatic assessment and intervention in children. *Research in clinical pragmatics*, 11, 493-526.
- Igualada, A. (2018). Desarrollo multimodal del gesto y del habla. En M. E. Aparici Aznar y A. Igualada (Eds.), *El desarrollo del lenguaje y de la comunicación en la infancia* (pp 191-205). Editorial UOC.
- Jester, M. y Johnson, C. J. (2016). Differences in theory of mind and pretend play associations in children with and without specific language impairment. *Infant and Child Development*, 25(1), 24-42.
- Kalandadze, T., Norbury, C., Nærlund, T. y Næss, K.-A. B. (2018). Figurative Language Comprehension in Individuals with Autism Spectrum Disorder: A Meta-Analytic Review. *Autism*, 22(2), 99-117.
- Kasari, C., Chamberlain, B. y Bauminger, N. (2001). Social Emotions and Social Relationships: Can Children With Autism Compensate? En J.A. Burack, T. Charman, N. Yirmiya y P. R. Zelazo (Eds.), *The Development of Autism: Perspectives from Theory and Research* (pp. 309-45). Lawrence Erlbaum Associates.
- Katsos, N., Andrés-Roqueta, C. A., Estevan, R. A. C. y Cummins, C. (2011). Are children with Specific Language Impairment competent with the pragmatics and logic of quantification? *Cognition*, 119(1), 43-57.
- Kissine, M., Cano-Chervel, J., Carlier, S., De Brabanter, P., Ducenne, L., Pairon, M. C., Deconinck, N., Delvenne, V. y Leybaert, J. (2015). Children with autism understand indirect speech acts: Evidence from a semi-structured act-out task. *PLoS One*, 10(11), e0142191.
- Küntay, A. C., Nakamura, K. y Ateş Şen, B. (2014). Crosslinguistic and crosscultural approaches to pragmatic development. *Pragmatic development in first language acquisition*, 317-342.
- Laws, G. y Bishop, D. V. (2004). Pragmatic language impairment and social deficits in Williams syndrome: a comparison with Down's syndrome and specific language impairment. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 39(1), 45-64.
- López, G. (2017). *Dime por qué. Un material para trabajar el desarrollo pragmático del lenguaje*. GEU Editorial.
- Lorah, E. R., Parnell, A., Whitby, P. S. y Hantula, D. (2015). A systematic review of tablet computers and portable media players as speech generating devices for individuals with autism spectrum disorder. *Journal of Autism Developmental Disorders*, 45, 3792-3804.
- Madrid, S. y Bleda, I. (2011). Dificultades pragmáticas del niño sordo con implante coclear. *Revista de investigación lingüística*, 14, 87-107.
- Mainela-Arnold, E., Alibali, M. W., Hostetter, A. B. y Evans, J. L. (2014). Gesture-speech integration in children with specific language impairment. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 49(6), 761-770.
- Martin, I. y McDonald, S. (2004). An exploration of causes of non-literal language problems in individuals with Asperger syndrome. *Journal of autism and developmental disorders*, 34(3), 311-328.
- Mary, A., Slama, H., Mousty, P., Massat, I., Capiou, T., Drabs, V. y Peigneux, P. (2016). Executive and attentional contributions to Theory of Mind deficit in attention deficit/hyperactivity disorder (ADHD). *Child neuropsychology*, 22(3), 345-365.
- Matthews, D. (2014). *Pragmatic development in first language acquisition* (Vol. 10). John Benjamins Publishing Company.
- McGhee, P. E. (2002). *Understanding and Promoting the Development of Children's Humor*. Kendall Hunt Publishing.
- McNeil, N. M., Alibali, M. W. y Evans, J. L. (2000). Role of gesture in children's language comprehension: Now they need it, now they don't. *Journal of Nonverbal Behavior*, 24, 131-150.
- McNeill, D. (2000). *Language and gesture: Window into thought and action*. Cambridge University Press.
- Melogno, S., Pinto, M. A. y Orsolini, M. (2017). Novel metaphors comprehension in a child with high-functioning autism spectrum disorder: A study on assessment and treatment. *Frontiers in psychology*, 7, 2004.



- Mendoza, E., Carballo, G., Muñoz, J. y Fresneda, M.D. (2005). CEG. *Test de Comprensión de Estructuras Gramaticales*. Hogrefe TEA Ediciones.
- Mohammadzadeh, A., Tehrani-Doost, M., Khorrami, A. y Noorian, N. (2016). Understanding intentionality in children with attention-deficit/hyperactivity disorder. *ADHD Attention Deficit and Hyperactivity Disorders*, 8, 73-78.
- Monfort, I. y Monfort, M. (2013). Inferencias y comprensión verbal en niños con trastornos del desarrollo del lenguaje. *Revista de neurología*, 56(1), 141-146.
- Monfort, M. y Monfort, I. (2001). *En la mente*. Entha Ediciones.
- Monfort, M. y Monfort, I. (2005). *En la mente 2. Un soporte para el entrenamiento de habilidades pragmáticas en niños*. Entha Ediciones.
- Monfort, M. y Monfort, I. (2019). *En la mente 3. Dificultades pragmáticas de comunicación en autismo y otras alteraciones del lenguaje*. Entha Ediciones.
- Morisseau, T., Davies, C. y Matthews, D. (2013). How do 3- and 5-year-olds respond to under- and over-informative utterances? *Journal of Pragmatics*, 59(Part A), 26-39.
- Nadeu, M. y Prieto, P. (2011). Pitch range, gestural information, and perceived politeness in Catalan. *Journal of pragmatics*, 43(3), 841-854.
- Nilsen, E. S., Mangal, L. y MacDonald, K. (2013). Referential communication in children with ADHD: challenges in the role of a listener. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 56(2), 590-603.
- Nilsen, E. S., Varghese, A., Xu, Z. y Fecica, A. (2015). Children with stronger executive functioning and fewer ADHD traits produce more effective referential statements. *Cognitive Development*, 36, 68-82.
- Ninio, A., Snow, C. E., Pan, B. A. y Rollins, P. R. (1994). Classifying communicative acts in children's interactions. *Journal of communication disorders*, 27(2), 157-187.
- Norbury, C. F. (2004). Factors supporting idiom comprehension in children with communication disorders. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47, 1179-1193.
- Norbury, C. F. (2005). The relationship between theory of mind and metaphor: Evidence from children with language impairment and autistic spectrum disorder. *British journal of developmental psychology*, 23(3), 383-399.
- Norbury, C. F. (2014). Practitioner review: Social (pragmatic) communication disorder conceptualization, evidence and clinical implications. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 55(3), 204-216.
- Norbury, C.F. y Sparks, A. (2013). Difference or disorder? Cultural issues in understanding neurodevelopmental disorders. *Dev. Psychol.* 49(1), 45-58.
- Norbury, C. F., Gemmell, T. y Paul, R. (2014). Pragmatics abilities in narrative production: A cross-disorder comparison. *Journal of child language*, 41(3), 485-510.
- O'Hare, A. E., Bremner, L., Nash, M., Happé, F. y Pettigrew, L. M. (2009). A clinical assessment tool for advanced theory of mind performance in 5 to 12 year olds. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39(6), 916-928.
- Ozonoff, S. y Miller, J. N. (1996). An exploration of right-hemisphere contributions to the pragmatic impairments of autism. *Brain and language*, 52(3), 411-434.
- Paul, R. y Cohen, D. J. (1985). Comprehension of indirect requests in adults with autistic disorders and mental retardation. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 28(4), 475-479.
- Pereña, J. (2013). *El Juego de las Pistas*. Hogrefe TEA Ediciones.
- Pexman, P. M., Rostad, K. R., McMorris, C. A., Climie, E. A., Stowkowy, J. y Glenwright, M. R. (2011). Processing of ironic language in children with high-functioning autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41, 1097-1112.
- Philofsky, A., Fidler, D. J. y Hepburn, S. (2007). Pragmatic language profiles of school-age children with autism spectrum disorders and Williams syndrome. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 16, 368-380.

- Pons, F. y Harris, P. L. (2000). *Test of Emotion Comprehension (TEC). Spanish version*. Oxford University.
- Pouscoulous, N. (2014). The elevator's buttocks. Metaphorical abilities in children. En D. Matthews (Ed.), *Pragmatic development in first language acquisition* (239-259). John Benjamins.
- Prinz, P. M. (1982). An investigation of the comprehension and production of requests in normal and language-disordered children. *Journal of communication disorders*, 15(2), 75-93.
- Pronina, M., Hübscher, I., Holler, J. y Prieto, P. (2021). Interactional training interventions boost children's expressive pragmatic abilities: evidence from a novel multidimensional testing approach. *Cognitive Development*, 57, 101003.
- Pronina, M., Hübscher, I., Vilà-Giménez, I. y Prieto, P. (2019). A new tool to assess pragmatic prosody in children: Evidence from 3 to 4 year olds. *Proceedings of the 19th International Congress of Phonetic Sciences*. Melbourne, Australia.
- Pronina, M. (2022). *The developing architecture of expressive pragmatic in preeschoolers: Multimodal and structural language trumps social cognition*. [Tesis doctoral UPF]. Universitat Pompeu Fabra.
- Puche-Navarro, R. (2004). Graphic jokes and children's mind: An unusual way to approach children's representational activity. *Scandinavian journal of psychology*, 45(4), 343-355.
- Puyuelo, M., Renom, J., Solanas, A. y Wiig, E. (2007). *Evaluación del lenguaje BLOC- Screening-R*. Editorial Masson.
- Puyuelo, M., Wiig, E. H., Renom, J. y Solanas, A. (1998). *Batería de lenguaje objetiva y criterial (BLOC)*. Editorial Masson.
- Raven, J. C. (1984). *Manual for the Coloured Progressive Matrices (Revised)*. NFER Nelson.
- Raven, J., Court, J. H. y Raven, J. (1996). *Matrices progresivas: Escalas Color (CPM), General (SPM), Superior (APM). Manual (2ª edición ampliada)*. TEA Ediciones.
- Reddy, V. (2001). Infant clowns: The interpersonal creation of humour in infancy. *Enfance*, 53(3), 247-256.
- Rubio, I. y Rubio, M. (2014). *Frases con doble sentido: Cuaderno 1: Como sardinas en lata*. Grupo editorial universitario (GEU).
- Rubio, I. y Rubio, M. (2016a). *Frases con doble sentido: Cuaderno 2: Estoy como un flan*. Grupo editorial universitario (GEU).
- Rubio, I. y Rubio, M. (2016b). *Frases con doble sentido: Cuaderno 3: Todo está patas arriba*. Grupo editorial universitario (GEU).
- Rutter, M., Bailey, A. y Lord, C. (2019). *SCQ. Cuestionario de Comunicación Social* (J. Pereña y P. Santamaría, adaptadores). Hogrefe TEA Ediciones.
- Saborit, C. y Julián, J.P. (2005). *La evaluación del Lenguaje Infantil*. ELI. Universitat Jaume I de Castelló (UJI). Colección: Educación.
- Saiz, M. C. y Román, J. M. (2010). *Habilimen. Programa de Desarrollo de Habilidades Mentalistas en Niños y Niñas Pequeños*. CEPE.
- Samson, A. C. (2012). The influence of empathizing and systemizing on humor processing: Theory of mind and humor. *Humor*, 25(1), 75-98.
- Samson, A. C. y Hegenloh, M. (2010). Stimulus characteristics affect humor processing in individuals with Asperger syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(4), 438-447.
- Saul, J., Griffiths, S. y Norbury, C. F. (2023). Prevalence and functional impact of social (pragmatic) communication disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 64(3), 376-387.
- Sekine, K., Sowden, H. y Kita, S. (2015). The Development of the Ability to Semantically Integrate Information in Speech and Iconic Gesture in Comprehension. *Cognitive Science*, 39, 1855-1880.
- Semrud-Clikeman, M. y Glass, K. (2008). Comprehension of humor in children with nonverbal learning disabilities, reading disabilities, and without learning disabilities. *Annals of Dyslexia*, 58, 163-180.
- Silverman, L. B., Bennetto, L., Campana, E. y Tanenhaus, M. K. (2010). Speech-and-gesture integration in high functioning autism. *Cognition*, 115(3), 380-93.
- Sirota, K. G. (2004). Positive politeness as discourse process: Politeness practices of high-functioning children with autism and Asperger syndrome. *Discourse Studies*, 6(2), 229-251.



- Smith, E., Næss, K. A. B. y Jarrold, C. (2017). Assessing pragmatic communication in children with Down syndrome. *Journal of Communication Disorders*, 68, 10-23.
- Sperber, D. y Wilson, D. (1986). *Communication and Cognition*. Blackwell.
- Spector, C. C. (1990). Linguistic humor comprehension of normal and language-impaired adolescents. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 55(3), 533-541.
- Staikova, E., Gomes, H., Tartter, V., McCabe, A. y Halperin, J. M. (2013). Pragmatic deficits and social impairment in children with ADHD. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(12), 1275-1283.
- Suls, J. M. (1972). A two-stage model for the appreciation of jokes and cartoons: An information-processing analysis. *The Psychology of Humor: Theoretical Perspectives and Empirical Issues*, 1, 81-100.
- Surian, L. (1996). Are children with autism deaf to Gricean maxims? *Cognitive Neuropsychiatry*, 1(1), 55-72.
- Surian, L., Baron-Cohen, S. y Van der Lely, H. (1996). Are children with autism deaf to Gricean maxims? *Cognitive Neuropsychiatry*, 1, 55-71.
- Swineford, L. B., Thurm, A., Baird, G., Wetherby, A. M. y Swedo, S. (2014). Social (pragmatic) communication disorder: a research review of this new DSM-5 diagnostic category. *Journal of Neurodevelopmental Disorders*, 6(1), 41.
- Tager-Flusberg, H. (1995). 'Once upon a rabbit': Stories narrated by autistic children. *British Journal of Developmental Psychology*, 13(1), 45-59.
- Talwar, V., Murphy, S. M. y Lee, K. (2007). White lie-telling in children for politeness purposes. *International Journal of Behavioral Development*, 31(1), 1-11.
- Tomasello, M., Carpenter, M. y Liszkowski, U. (2007). A new look at infant pointing. *Child Development*, 78(3), 705-722.
- Vassiliou, C., Mouzaki, A., Antoniou, F., Ralli, A. M., Diamanti, V., Papaioannou, S. y Katsos, N. (2023). Development of structural and pragmatic language skills in children with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Communication Disorders Quarterly*, 44(4), 207-218.
- Vega Torres, M. (2018). *Superhéroes literales. Volumen I*. Editorial Adarve.
- Vega Torres, M. (2020). *Superhéroes literales. Volumen II*. Editorial Adarve.
- Villanueva, L., Clemente, R. A. y García, F. J. (2000). Theory of mind and peer rejection at school. *Social development*, 9(3), 271-283.
- Vulchanova, M., Saldaña, D., Chahboun, S. y Vulchanov, V. (2015). Figurative language processing in atypical populations: The ASD perspective. *Frontiers in Human Neuroscience*, 9, 24.
- Weiss, E. M., Gschaidbauer, B. C., Samson, A. C., Steinbacher, K., Fink, A. y Papousek, I. (2013). From Ice Age to Madagascar: Appreciation of slapstick humor in children with Asperger's syndrome. *Humor*, 26(3), 423-440.
- Wellman, H. M. y Liu, D. (2004). Scaling of theory-of-mind tasks. *Child development*, 75(2), 523-541.
- White, H. A. y Shah, P. (2006). Uninhibited imaginations: creativity in adults with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Personality and Individual Differences*, 40(6), 1121-1131.
- White, S., Hill, E., Happé, F. y Frith, U. (2009). Revisiting the strange stories: Revealing mentalizing impairments in autism. *Child Development*, 80(4), 1097-1117.
- Wiig, E., Secord, E. y Semel, W. (2018). *CELF 5. Evaluación clínica de los fundamentos del lenguaje*. Manual de aplicación y corrección. Pearson.



PleaseApp es una herramienta digital para valorar e intervenir en las habilidades pragmáticas receptivas de niños y niñas de entre 5 y 12 años. Mediante actividades interactivas en escenarios cotidianos como el zoo, el cine o la escuela, valora cómo los niños comprenden y manejan el lenguaje en contextos reales de comunicación.

Presenta dos itinerarios —evaluación e intervención— que permiten, primero, identificar las fortalezas y necesidades en ocho áreas clave de la pragmática y, posteriormente, trabajar sobre ellas de forma individualizada.

Las ocho áreas que aborda PleaseApp son:

- Comprensión del lenguaje figurado
- Habilidad narrativa
- Habilidades de referencia
- Comprensión del lenguaje indirecto
- Comprensión del humor visual y verbal
- Integración de los gestos y el habla
- Fórmulas de cortesía
- Intencionalidad comunicativa compleja

Cada tarea convierte la experiencia en un juego, donde los niños avanzan por distintos niveles con un objetivo claro: conseguir su traje de superhéroe. Un recorrido lúdico que potencia la motivación y el compromiso con la tarea.

Por tanto, PleaseApp es una herramienta ideal para profesionales del ámbito educativo, clínico y sociosanitario. Su diseño digital facilita la aplicación y la interpretación de resultados, haciendo de la evaluación pragmática una experiencia eficaz y atractiva.

#### Grupo Editorial Hogrefe

Göttingen · Berna · Viena · Oxford · París  
Boston · Ámsterdam · Praga · Florencia  
Copenhague · Estocolmo · Helsinki · Oslo  
Madrid · Barcelona · Sevilla · Bilbao  
Zaragoza · São Paulo · Lisboa  
Bogotá · Monterrey · Guadalajara  
Ciudad de México

[www.hogrefe-tea.com](http://www.hogrefe-tea.com)

ISBN 978-84-18745-62-1

