(2000), in Collet, V. & Riboni, C. (eds), *Autisme, perspectives actuelles*, Nancy, Ed. de L'Harmattan, 109-121

Une approche pragmatique des problèmes liés à l'autisme

Anne Reboul, Institut des Sciences Cognitives, CNRS, Lyon-Bron
reboul@isc.cnrs.fr

0. Introduction

Les courants néo-gricéens en pragmatique contemporaine (cf. Sperber & Wilson 1989) ont une vision de la production et de l'interprétation des énoncés qui s'appuie fortement sur la notion de *stratégie de l'interprète* (cf. Dennett 1990). La stratégie de l'interprète consiste, pour un individu donné à interpréter et à prédire le comportement d'autrui à partir de deux prémisses simples : a) les autres individus sont des agents rationnels ; b) ils sont dotés de croyances, de désirs et d'autres états mentaux. On le sait, les courants cognitivistes ont proposé une approche de l'autisme, selon laquelle les autistes n'arrivent pas à appliquer la stratégie de l'interprète, ce qui expliquerait leurs déficits caractéristiques, notamment leurs difficultés de communication (cf, entre autres, Baron-Cohen, Leslie & Frith 1985, 1986, Leslie & Frith 1987, Leslie & Happé 1989, Frith 1992, Happé 1993, 1994, Leslie 1994, Baron-Cohen 1995). A l'heure actuelle, les opinions sont divisées sur ce qui permet la stratégie de l'interprète : s'agit-il d'une activité qui repose sur un corps de connaissances, la *théorie de l'esprit*[1], ou s'agit-il d'une tendance générale, qui passerait par l'imitation, la *simulation*[2] ? Et, dans la même optique, les autistes souffrent-ils d'un déficit en théorie de l'esprit ou d'un déficit de la capacité de simulation ? Je n'ai pas l'intention de contribuer à ce débat ici. Je voudrais en revanche m'attacher à une version spécifique de la relation entre stratégie de l'interprète et théorie de l'esprit, notamment dans les jeux de faire-semblant, celle de Leslie (1987, 1988, 1994, Leslie & German 1995). On admet de façon générale que la théorie de l'esprit met en jeu de façon cruciale la *méta-représentation*, c'est-à-dire la faculté de fabriquer et d'utiliser non seulement des représentations des états de fait, mais des représentations de représentations. Selon Leslie, le jeu de faire-semblant met en jeu deux notions qui ressortissent l'une et l'autre à la notion de *représentation*, la *représentation découplée* et la *méta-représentation*. Cette analyse a été contestée par Perner (1991, 1996), selon qui les notions de représentation découplée et de méta-représentation ne s'impliquent pas mutuellement et pour qui le jeu de faire-semblant ne met pas nécessairement en jeu la méta-représentation.

Je voudrais, dans cet article, proposer une analyse du jeu de faire-semblant, clarifier ses relations avec les notions de représentation découplée et de méta-représentation et appliquer l'analyse obtenue à un corpus recueilli par Gérardin-Collet (1999), où un jeune autiste, C., joue le loup dans un jeu de marionettes reproduisant l'histoire du Petit Chaperon Rouge, dans le cadre d'un entretien clinique. Ce corpus a l'avantage de mettre en jeu tout à la fois une sorte particulière de jeu de faire-semblant[3] , le jeu de marionettes et une forme particulière de fausse croyance, celle qu'implique les deux tromperies successives du loup (il se fait passer pour le Petit Chaperon Rouge auprès de la Grand-Mère et pour la Grand-Mère auprès du Petit Chaperon Rouge).

---

[1] Très grossièrement, les connaissances qui constituent la théorie de l'esprit permettraient de lier les comportements observés et les états mentaux qui leur seraient sous-jacents.

[2] Ce débat se retrouve dans trois recueils d'articles importants : Davies & Jones 1995a, 1995b, Carruthers & Smith 1996.

[3] Pour une analyse des liens entre *fiction*, *jeu de faire-semblant*, *représentation découplée* et *méta-représentation*, cf. Reboul à paraître.

1. Le jeu de faire-semblant dans la description de Leslie

Nous allons commencer par reprendre l'analyse de Leslie, qui prend comme exemple une situation mettant en scène une mère et son jeune enfant : la mère prend une banane, la tient devant son oreille comme si c'était un combiné téléphonique et prétend qu'elle est en train d'avoir une conversation téléphonique. Selon Leslie, des activités de ce type mettent en jeu la méta-représentation. La méta-représentation est calculée par le système cognitif et c'est une description d'une situation centrée sur l'agent qui explicite quatre sortes d'information : a) qui est l'agent ? ; b) quelle est son attitude propositionnelle ? ; c) quelle est la proposition en jeu ? ; d) que décrit-elle ? Le jeu de faire-semblant serait l'exemple le plus précoce de méta-représentation et, dans l'exemple spécifique décrit plus haut, la méta-représentation pourrait être formulée de la façon suivante :

(1) Maman PRETEND (de) la banane (que) « c'est un téléphone ».

Ici, *Maman* désigne l'agent, *PRETEND* désigne son attitude propositionnelle, la proposition en jeu est « *c'est un téléphone* » et l'objet concerné est désigné par *la banane*. La notion de découplage des représentations concerne une représentation *primaire* (*la banane*) et une représentation *découplée* ou *secondaire* (« *c'est un téléphone* »). Selon Leslie, la méta-représentation implique que l'agent a une relation informationnelle vis-à-vis, tout à la fois, de la représentation primaire et de la relation découplée. Enfin, la méta-représentation est censée être au coeur de la théorie de l'esprit.

Nous allons maintenant proposer une analyse partiellement alternative du jeu de faire-semblant, en introduisant une notion nouvelle, celle de *génération comptable*.

2. Jeu de faire-semblant, découplage des représentations et génération comptable

L'analyse de la notion de *faire-semblant* que je voudrais défendre ici intègre une notion tirée de la philosophie de l'action *via* les travaux en esthétique de Wolterstorff (1980), celle de *génération comptable*. Avant de l'introduire, je voudrais dire un mot des raisons pour lesquelles elle me semble nécessaire. Le jeu de faire-semblant s'insère dans une famille d'autres phénomènes dont il est proche à des degrés divers[4], notamment la fiction. Quelle est la différence entre une fiction (un film ou un roman par exemple) et un jeu de faire-semblant ? Le spectateur ou le lecteur d'une fiction ne s'implique pas physiquement dans ce qui lui est raconté. On pourrait dire qu'il est, dans une certaine mesure, passif : cette passivité se constate, notamment, par l'inefficacité causale des sentiments. Si, dans la réalité, nous voyons une scène qui excite notre compassion, notre indignation, notre frayeur, etc., nous sommes généralement conduits à agir relativement à ce que nous voyons et notre action peut influer sur la situation en question. Lorsque nous lisons une fiction, en revanche, nos sentiments, qui ne nous paraissent pas moins réels, ne nous conduisent pas à l'action : dans le premier cas, les sentiments sont causalement efficaces (i.e. ils déclenchent une action quelconque) ; dans le second cas, les sentiments ne sont pas causalement efficaces (i.e. ils ne déclenchent pas d'action). Si, maintenant, on en revient au jeu de faire-semblant, on voit que, de ce point de vue de l'efficacité causale des sentiments, le jeu de faire-semblant se rapproche du premier cas : dans un jeu de faire-semblant, les informations transmises par ce jeu spécifique (*Maman est en train de téléphoner*) peuvent produire des sentiments (*je voudrais lui répondre*) qui vont eux-mêmes déclencher des actions (*je prends moi aussi un téléphone/banane et je parle dedans*). De ce point de vue, alors que le traitement de la fiction peut se réduire au

[4] Pour une analyse détaillée du jeu de faire-semblant et de ses parentés et différences avec les phénomènes en question, cf. Reboul à paraître.

strict niveau informationnel, ce n'est pas le cas de celui du jeu de faire-semblant : le jeu de faire-semblant n'est pas uniquement une question de transmission d'information ; il met aussi en jeu les actions des partenaires impliqués dans un même jeu de faire-semblant.

Venons-en à la notion de *génération comptable* qui vaut entre deux actions et qui se définit de la façon suivante (Wolterstorff 1980, 7. Je traduis) :

> Def. 1 : Un agent P a généré de façon comptable l'acte de ϕ-er en accomplissant l'acte de φ-er à t =df
> (i) P a généré l'action de ϕ-er en accomplissant à t l'action de φ-er[5] et
> (ii) L'acte par lequel P a accompli l'action de φ-er compte comme un acte de ϕ-er par P.

Cette définition semble correspondre exactement à ce qui se passe dans le jeu de faire-semblant : l'action (complexe) de la mère qui consiste à prendre une banane, à la tenir entre son oreille et sa bouche et à parler *compte comme* une action (complexe) de décrocher le téléphone et de téléphoner. C'est parce que la première action génère de façon comptable (compte comme) la seconde que la banane est considérée comme un téléphone et que l'enfant est conduit à découpler la représentation qu'il en a, c'est-à-dire à dupliquer cette représentation de telle manière qu'elle continue à s'appliquer au même objet (la banane), mais en en changeant les propriétés (*c'est un téléphone*). Reste une question : qu'est-ce qui déclenche la génération comptable ? Selon Wolterstorff, la génération comptable est issue soit de la convention, soit de la stipulation, soit de la saillance. Pour en revenir à l'exemple de Leslie, on peut considérer que c'est à la fois la saillance du comportement maternel et une forme explicite ou implicite de stipulation qui opèrent.

Revenons-en à l'analyse de Leslie. Selon lui, tout jeu de faire-semblant met en jeu une description du type :

> (1) Maman PRETEND (de) la banane (que) « c'est un téléphone ».

Quelles sont les différences entre cette description et celle en termes de génération comptable, que l'on peut formuler de la façon suivante ?

> (2) Maman a généré l'action de téléphoner en prenant une banane, en la tenant entre son oreille et sa bouche et en parlant et l'action de prendre une banane, de la tenir entre son oreille et sa bouche et de parler compte comme une action de téléphoner.

Dans cette analyse, seuls demeurent l'agent et l'objet. Les notions d'attitude propositionnelle et de représentation découplée ont disparu. Ceci, cependant, ne veut pas dire que la formule en (2) représente la totalité de ce qui se produit dans le jeu de faire-semblant. De fait, comme indiqué plus haut, il y a de grandes chances pour qu'une formule comme (2) déclenche un processus de découplage sur la représentation de la banane. Le problème est de savoir si la formule (1) s'insère à un endroit ou à un autre de façon nécessaire dans la description du jeu de faire semblant et si cette formule est bien une méta-représentation.

3. Le jeu de faire-semblant implique-t-il la métareprésentation ?

Reprenons la description du jeu de faire-semblant du point de vue de la mère. Elle prend une banane et, avec cette banane, elle simule un entretien téléphonique. De ce point de vue, on peut supposer qu'elle a une représentation de la banane, comme une banane et une représentation de la banane comme un téléphone, le lien entre ces deux représentations se ramenant à la coïncidence de leurs objets. Elle n'a pas et elle n'a pas à avoir une représentation de sa représentation de la banane. Pour l'enfant, il a une représentation de la banane comme une banane et, au moins en fin

[5] La définition de la *génération* se formule de la façon suivante : « Un agent *P* a généré l'action de *ϕ-er* en accomplissant à *t* l'action de *φ-e* $=_{df}$ *P* a accompli l'action de *ϕ*-er en accomplissant l'action de *φ*-er à *t* » (Wolterstorff 1980, 3. Je traduis).

Anne Reboul Institut des Sciences Cognitives
CNRS, Lyon-Bron

de parcours, il doit avoir une représentation de la banane comme un téléphone, de façon symétrique à ce qui se passe chez sa mère. La question qui se pose est de savoir si, pour obtenir cette représentation découplée, il doit se représenter la représentation découplée de sa mère. Examinons les schémas suivants :

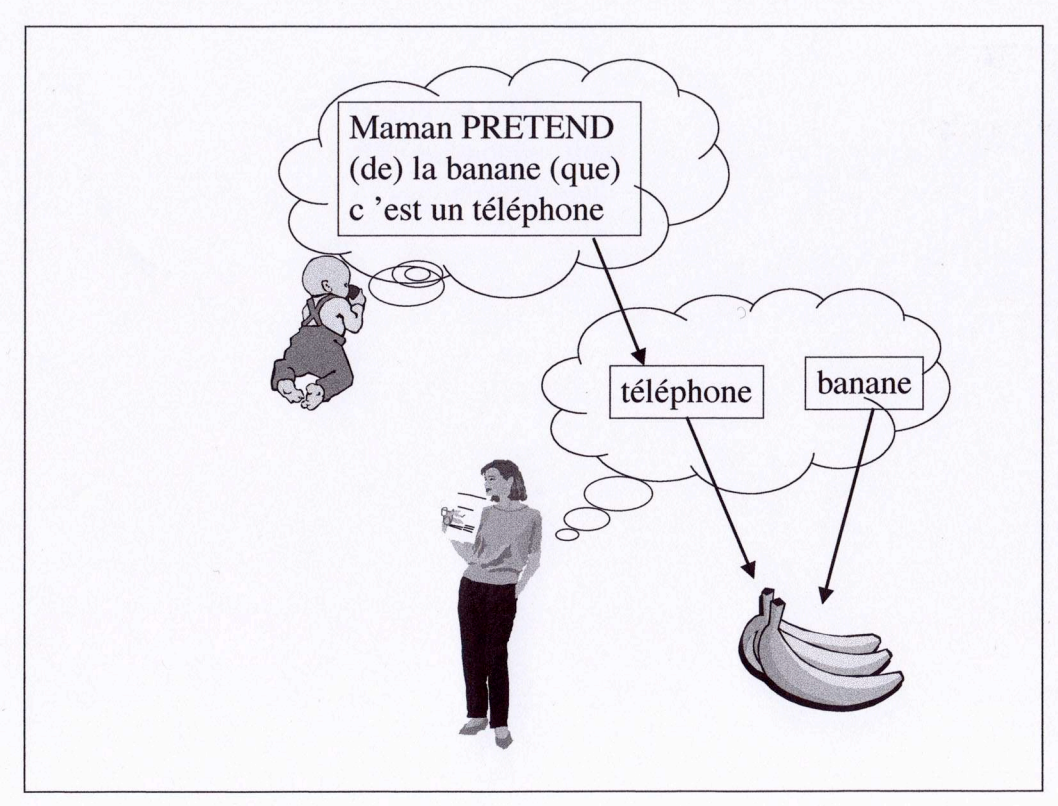


Schéma 1 : Représentation découplée et méta-représentation

Selon Leslie, la métareprésentation intervient pour l'enfant à peu près comme on le voit sur le schéma 1 : il se représente la représentation de sa mère comme une représentation. Le découplage des représentations est indiqué quant à lui du côté maternel : la mère a une double représentation de la banane, en tant que banane dans la représentation qu'elle a de la réalité, en tant que téléphone dans le jeu de faire-semblant. Le problème de cette analyse, c'est qu'elle ne semble pas suffisante pour rendre compte du caractère causalement efficace des représentations chez l'enfant : en effet, une métareprésentation comme celle du schéma 1 ne semble pas lui offrir la possibilité de prendre lui-même une banane et de la manipuler comme un téléphone, ce qui est nécessaire s'il est supposé participer au jeu de faire-semblant. En d'autres termes, il faudrait que, d'une façon ou d'une autre, le jeu de faire-semblant repose sur le schéma 2 :

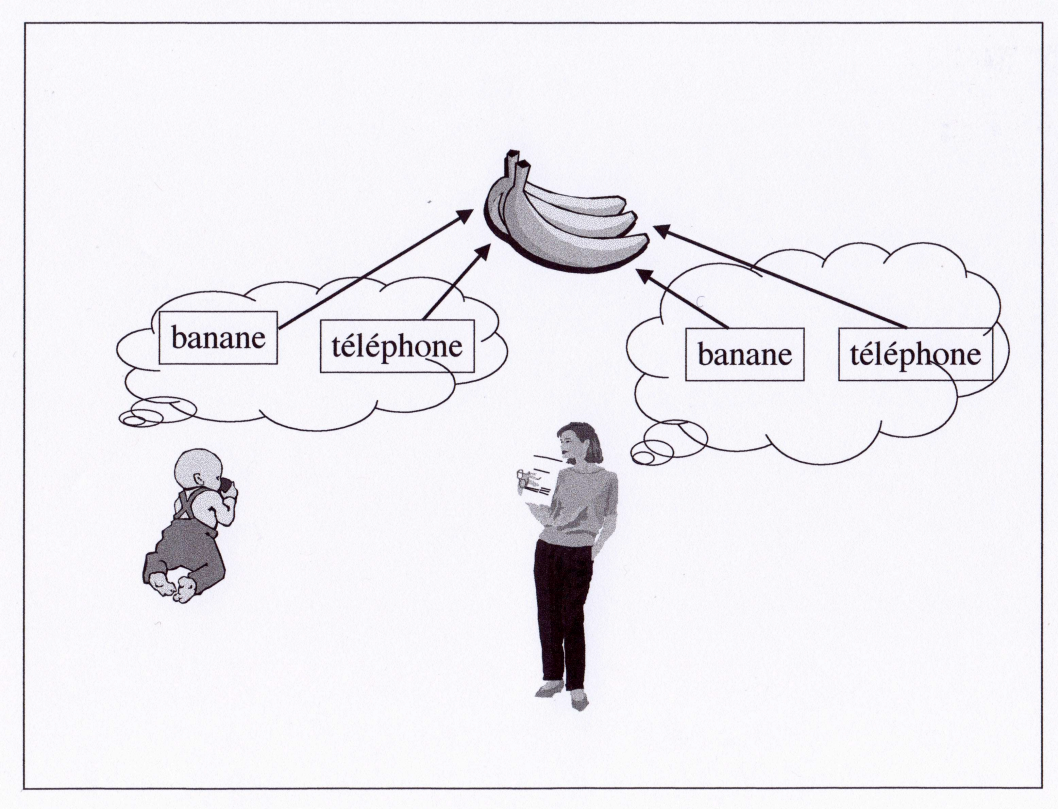


Schéma 2 : jeu de faire-semblant sans métareprésentation

Dans ce cas, la mère et l'enfant ont, l'un et l'autre, une double représentation de la banane, une représentation qui serait opérationnelle dans la réalité et une représentation qui serait opérationnelle dans le jeu de faire-semblant. La question est donc de savoir ce qui suscite chez l'enfant ce découplage de la représentation d'une banane comme une banane pour livrer une représentation du même objet comme un téléphone. Une hypothèse possible, en accord avec la position de Leslie, serait celle représenté dans le schéma 3 :

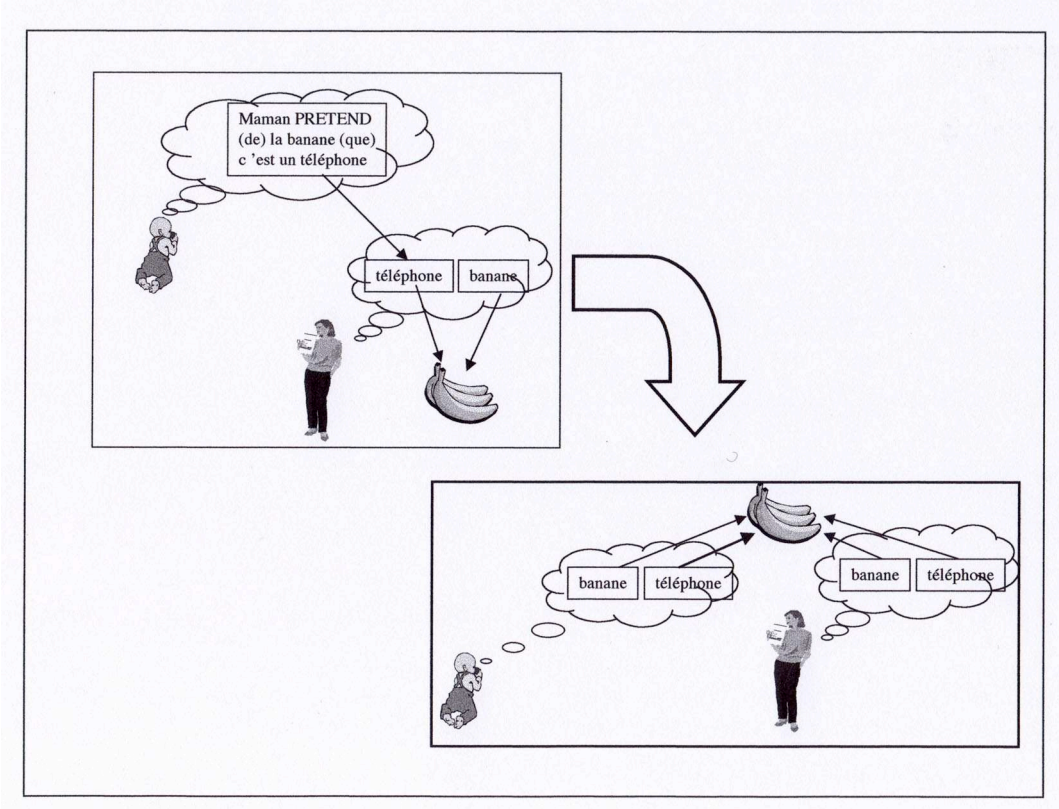


Schéma 3 : Métareprésentation et représentations découplées

dans le jeu de faire-semblant

L'enfant, constatant le comportement maternel, crée une représentation de la situation dans laquelle sa mère, l'attitude propositionnelle, le contenu de son attitude propositionnelle et l'objet de ce contenu sont représentés, i.e. il crée une méta-représentation. C'est ce que représente l'image dans le coin gauche en haut du schéma. C'est cette métareprésentation qui déclenche le processus de découplage de la représentation de la banane chez l'enfant pour amener à la situation dépeinte en bas à droite du schéma où la mère et l'enfant sont en mesure d'agir.

Cette possibilité ne peut être écartée, notamment dans les cas où la stipulation qui crée la génération comptable, dont nous avons vu qu'elle était nécessairement sous-jacente au jeu de faire-semblant, est entièrement implicite. Il n'est pas évident que ce soit le cas lorsque cette stipulation est explicite et ici on pourrait supposer que la génération comptable s'applique. Je voudrais insister sur un point : rendre compte du jeu de faire-semblant en s'appuyant sur la notion de génération comptable ne nous condamne pas à une approche behaviouriste du phénomène : l'analyse ne se réduit en effet pas à la notion de génération comptable, dans la mesure où cette notion même s'appuie[6] sur la notion de découplage des représentations. Ici, deux cas différents se font jour : celui où la stipulation porte sur les objets (les *accessoires* pour emprunter un terme à la dramaturgie) et celui où la stipulation porte sur les actions. En d'autres termes, on peut distinguer, d'une part, les cas où le découplage de la représentation d'un objet quelconque porte sur des représentations d'objets (*La*

[6] Dans mon analyse, si ce n'est dans celle de Wolterstorff.

banane est un téléphone) et où un autre découplage, celui sur lequel repose la génération comptable, découlant du premier, porte sur les représentations d'actions et, d'autre part, les cas où le découplage des représentations d'action déclenche le découplage des représentations des objets concernés par ces actions. Ainsi, au moins lorsque le jeu de faire-semblant porte sur une stipulation explicite, il ne semble pas nécessaire de faire intervenir dans l'analyse la notion de métareprésentation.

4. Un exemple concret

Qu'en est-il des enfants autistes, des jeux de faire-semblant et de la théorie de l'esprit ? Selon l'hypothèse suivant laquelle la théorie de l'esprit et les jeux de faire-semblant sont intimement liés à la métareprésentation et l'hypothèse ultérieure qui veut que les autistes aient des difficultés à mettre en oeuvre la métareprésentation, on s'attendrait à ce que les jeux de faire-semblant posent problème aux autistes. De fait, il semble que les autistes ne prennent pas spontanément l'intiative de jeu de faire-semblant. Cependant, ils sont capables de s'y impliquer lorsqu'ils y sont encouragés. En revanche, ils semblent bien avoir des difficultés à accomplir des tâches dont il est avéré qu'elles impliquent la théorie de l'esprit, notamment la fausse croyance. Si c'est le cas, il semble nécessaire de distinguer aptitude à pratiquer un jeu de faire-semblant (qui semble présente chez les enfants autistes, bien qu'elle y soit peu active) et aptitude à l'attribution de la fausse croyance, la seconde impliquant et la première n'impliquant pas la théorie de l'esprit et la métareprésentation.

Pour justifier cette hypothèse, je voudrais analyser rapidement quelques extraits d'un corpus tiré des travaux de Gérardin-Collet (1999), qui est la transcription d'une séance thérapeutique entre une psychologue clinicienne (Gérardin-Collet elle-même), un enfant autiste âgé de 12 ans, C., diagnostiqué comme autisme infantile précoce type Kanner (CFTMEA 1988) et un membre du personnel soignant, K[7]. Le corpus commence alors que la séance est déjà initiée (jusque-là C. joue le Petit Chaperon Rouge et V. le loup. K. joue la Grand-Mère) :

(3) V. Et si on changeait, tu prends le loup et moi le Petit Chaperon Rouge.
C. Oui, je prends le loup.

Ici, on le voit, le jeu de faire-semblant est tout à la fois initié sur la base d'une stipulation explicite et accepté explicitement. C. prend la marionnette du loup et lui fait accomplir un certain nombre d'actions qui génèrent de façon comptable le comportement du loup dans le début du conte. Les difficultés apparaissent lors de l'épisode où le loup cherche à faire croire à la Grand-Mère qu'il est le Petit Chaperon Rouge. Le loup arrive chez la Grand-Mère :

(4) C. Bonjour, bonjour, la Grand-Mère
K. Bonjour, qui es-tu ?
C. C'est moi, c'est le loup
K. Ah ! le loup, mais j'ai peur, je vais me cacher
(…)
K. Il faut lui dire je suis le Petit Chaperon Rouge
(C prend la marionnette Petit Chaperon Rouge)
K. Mais non
K. (à V.) Prête lui la cape, prête lui la cape comme s'il était déguisé le loup
V. On va lui mettre le manteau du Petit Chaperon Rouge
K. (à C.) Il s'est déguisé
V. (à C.) Il s'est déguisé pour faire croire que c'était le Petit Chaperon Rouge
(…)
K. Entrez, qui est là ?
C. Oui, c'est moi, c'est le loup

[7] Pour plus de précisions et pour une analyse détaillée de ce corpus, cf. Gérardin-Collet 1999, pp.94.

Anne Reboul
Institut des Sciences Cognitives
CNRS, Lyon-Bron

(Silence. C. regarde K. qui ne réagit pas)
C. Ah ! (C se tourne vers V.) Le Petit Chaperon Rouge

C. connaît par coeur l'histoire et les dialogues du conte, dont il possède un livre-cassette. Il n'a pas de difficulté avec le second dialogue, celui entre le Petit Chaperon Rouge et le loup. En revanche, une discussion entre C. et V. sur le contenu même du conte et sur l'épisode en cause dans l'exemple (4) met en lumière la nature du problème :

(5) V. Et la Grand-Mère
C. Oui
V. Elle croit que c'est le Petit Chaperon Rouge ou elle croit que c'est le loup
C. Elle croit que c'est le loup
V. Elle croit que c'est le loup ?
C. Oui
V. La Grand-Mère, elle croit que c'est le loup ou le Petit Chaperon Rouge ?
C. Le loup

Malgré tous ses efforts, V. n'arrive pas à faire dire à C. que la Grand-Mère prend le loup pour le Petit Chaperon Rouge. On voit ci que les difficultés qu'a C. à jouer correctement la scène dans l'exemple précédent ne sont pas fortuites, mais tiennent au fait qu'il n'a pas compris le scénario du conte, qui implique, comme nous allons le voir maintenant, de façon forte la croyance fausse et la métareprésentation.

5. La croyance fausse dans le Petit Chaperon Rouge

Si, comme nous l'avons vu plus haut, le jeu de faire-semblant met en jeu le découplage des représentations, mais pas la métareprésentation, il ne semble pas faire de doute que la fausse croyance mette en jeu la métareprésentation. Au-delà, on peut douter que la fausse croyance mette nécessairement en jeu le découplage des représentations. Pour nous en tenir à l'exemple du Petit Chaperon Rouge, venons-en à ce qui constitue le noeud du problème pour C., c'est-à-dire aux intentions du loup. Lorsque le loup arrive à la porte de la Grand-Mère, il veut qu'elle lui ouvre la porte et, pour ce faire, il veut qu'elle croit qu'il est, non pas le loup, mais le Petit Chaperon Rouge. En d'autres termes, on peut représenter son intention de la façon suivante :

(6) Je veux (que) [la Grand-Mère croit (que) [le Petit Chaperon Rouge est à la porte]]

La formule représente les intentions du loup. La croyance de la Grand-Mère, qui correspond à la représentation erronée de la situation qu'elle aura si la machination du loup réussit est insérée **comme une représentation** dans la représentation par le loup de sa propre croyance. Il s'agit donc bien d'une métareprésentation. Le loup n'a pas à créer une représentation découplée dans laquelle il est le Petit Chaperon Rouge. La Grand-Mère non plus. C'est de la représentation ci-dessus que découlent les actions du loup à la porte de la Grand-Mère, notamment sa réponse à la question *Qui est là ?*

On remarquera que la métareprésentation peut intervenir aussi bien dans le cas d'une croyance vraie que d'une croyance fausse, mais elle n'est nécessaire, à strictement parler, que pour le traitement des croyances fausses. Pourquoi et quels sont les liens entre fausse croyance, métareprésentation et action relativement aux liens entre jeu de faire-semblant, représentation découplée et action ? Dans le cas du *Petit Chaperon Rouge*, et en écartant l'aspect fictif du récit, le loup cherche à susciter un certain comportement chez la Grand-Mère et il cherche à susciter ce comportement sur la base d'une manipulation des croyances de la Grand-Mère, i.e. en induisant une fausse croyance dont le contenu est *Le Petit Chaperon Rouge est à la porte*. Cette fausse croyance doit, du moins le loup, à juste titre, l'espère, conduire la Grand-Mère à lui ouvrir la porte, alors que la croyance *Le loup est à la porte* la

conduirait à l'action inverse. Le loup, pour prévoir le comportement de la Grand-Mère et le manipuler à sa guise, doit donc se représenter la croyance fausse de la Grand-Mère, comme une croyance fausse□ *La Grand-Mère croit (que) le Petit Chaperon Rouge est à la porte*. Il n'a pas besoin de découpler la représentation qu'il a de lui-même parce qu'il n'est pas dans un jeu de faire-semblant qui reposerait sur la génération comptable□ son action complexe de se présenter à la porte, de frapper et de répondre «□C'est le Petit Chaperon Rouge□» ne compte pas comme une action du Petit Chaperon Rouge, mais bien comme ce qu'elle est. En revanche, la Grand-Mère doit **croire** que c'est l'action du Petit Chaperon Rouge. Mais, comme elle n'a pas de représentation alternative dans laquelle c'est le loup qui est à la porte, il n'y a pas découplage. Les difficultés de C. à maîtriser le rôle du loup ne viennent pas du fait qu'il aurait des difficultés à maîtriser le jeu de faire-semblant — il n'a pas de telles difficultés□—, mais bel et bien de difficultés à se représenter et les intentions du loup (cf. exemple (5)) et la croyance fausse de la Grand-Mère (cf. exemple (6)).

6. Conclusion

En conclusion de ce bref examen de certaines notions liées de près ou de loin aux analyses contemporaines de l'autisme, on peut dire que les notions de métareprésentation et de représentation découplée, si elles sont l'une et l'autre nécessaires pour rendre compte de certains phénomènes, ne sont pas indissociablement liées□ on peut avoir l'une sans avoir l'autre. Qui plus est, il semble bien que le découplage des représentations ne soit pas obligatoirement suscité par une métareprésentation. Ceci expliquerait pourquoi les autistes, même s'ils n'initient pas les jeux de faire-semblant, peuvent néanmoins y prendre part. Cela expliquerait aussi qu'ils échouent aux tâches impliquant authentiquement de la théorie de l'esprit et donc de la métareprésentation, comme, par exemple, l'attribution des croyances fausses.

Bibliographie

Baron-Cohen, S. (1995), *Mindblindness□ An essay on autism and theory of mind*, Cambridge, Mass., The MIT Press.

Baron-Cohen, S., Leslie, A.M. & Frith, U. (1985), "Does the autistic Child have a "theory of mind"?", in *Cognition 21*, 37-46.

Baron-Cohen, S., Leslie, A.M. & Frith, U. (1986), "Mechanical, behavioral and intentional understanding of picture stories in autistic children", in *British Journal of Developmental Psychology 4*, 113-125.

Carruthers, P. & Smith, P. (eds)(1996), *Theories of theories of mind*, Cambridge, Cambridge University Press, 90-104.

Davies, M. & Stone, T. (eds) (1995a), *Mental Simulation*, Oxford, Basil Blackwell, 123-150.

Davies, M. & Stone, T. (eds) (1995b), *Folk Psychology*, Oxford, Basil Blackwell, 123-150.

Dennett, D. (1990), *La stratégie de l'interprète*, Paris, Gallimard.

Frith, U. (1989a), *Autism: Explaining the Enigma*, Oxford, Basil Blackwell. Version française: 1992, *L'énigme de l'autisme*, Paris, Odile Jacob.

Gérardin-Collet, V. (1999), *Clinique des activités conversationnelles chez les autistes*, thèse de doctorat en psychologie, Nancy 2.

Happé, F. (1993), "Communicative competence and theory of mind in autism: a test of relevance theory", in *Cognition 48*, 101-119.

Happé, F. (1994), *Autism: an introduction to psychological theory*, Londres, UCL Press.

Anne Reboul

Institut des Sciences Cognitives
CNRS, Lyon-Bron

Leslie, A. (1988), "The necessity of illusion: perception and thought in infancy", in Weiskrantz, L. (ed.): *Thought without language. A Fyssen Foundation Symposium*, Oxford, Clarendon, 185-210.

Leslie, A.M. (1987), "Pretense and representation: the origins of "theory of mind"", in *Psychological Review 94/4*, 412-426.

Leslie, A.M. (1994): "Pretending and believing: issues in the theory of ToMM", in *Cognition 50*, 211-238.

Leslie, A.M. & Frith, U. (1987), "Metarepresentation and autism: how not to loose one's marbles", in *Cognition 27*, 291-294.

Leslie, A. & German, T. (1995), "Knowledge and Ability in "Theory of Mind" □ One-eyed Overview of a Debate", in Davies, M. & Stone, T. (eds), *Mental Simulation*, Oxford, Basil Blackwell, 123-150.

Leslie, A. & Happé, F.G.E. (1989), "Autism and ostensive communication: the relevance of metarepresentation", in *Development and psychopathology 1*, 205-212.

Perner, J. (1991), *Understanding the Representational Mind*, Cambridge, Mass., The MIT Press.

Perner, J. (1996), "Simulation as explicitation of predication-implicit knowledge about the mind □ argument for a simulation-theory mix", in Carruthers, P. & Smith, P. (eds), *Theories of theories of mind*, Cambridge, Cambridge University Press, 90-104.

Reboul, A. (à paraître), *Réalités de la fiction*, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail.

Sperber, D. & Wilson, D. (1989), *La Pertinence □ Communication et Cognition*, Paris, Minuit.

Wolterstorff, N. (1980), *Works and worlds of art*, Oxford, Clarendon Press.