

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΠΑΤΡΩΝ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Ανάκληση Ρημάτων και Ουσιαστικών σε Παιδιά Προσχολικής Ηλικίας  
(SLI, NL/CA, NL/LA)

ΕΠΟΠΤΕΥΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: Δρ. Καμπανάρου Μ.

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ: Ματαράγκα Καλλιόπη  
Ψαχούλια Αγγελική

Πάτρα -2008

## ***ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ***

Για την εκπόνηση της παρούσας πτυχιακής εργασίας θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε θερμά για την πολύτιμη συμβολή και την άψογη συνεργασία της την υπεύθυνη για την εργασία και επίκουρη καθηγήτρια του τμήματος Λογοθεραπείας κα Μαρία Καμπανάρου.

Επίσης να ευχαριστήσουμε τους Λογοπεδικούς που εργάζονται στο Κέντρο Ημέρας (ΕΨΥΠΕΑ) που βρίσκεται στο Μεσολόγγι και ιδιαίτερα την κα Αγγελική Κωτσοπούλου (επόπτρια Λογοπεδικός – επίκουρη καθηγήτρια του τμήματος Λογοθεραπείας), για την αξιολόγηση των παιδιών με SLI και την γενικότερη συνεισφορά της.

Επιπλέον ευχαριστούμε τις βρεφονηπιοκόμους και τις νηπιαγωγούς των σχολείων που φοιτούσαν τα παιδιά φυσιολογικής γλωσσικής ανάπτυξης.

Τέλος θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τα ίδια τα παιδιά και τους γονείς τους για την συμμετοχή τους.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	ii
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	1
<b>Κεφάλαιο 1:</b>	
Εισαγωγή.....	3
1.1 Ορολογία.....	5
1.2 Κριτήρια διάγνωσης SLI.....	7
1.3 Το γλωσσικό έλλειμμα.....	8
1.4 Αίτια.....	10
1.5 Κλινικοί δείκτες.....	11
1.6 Τύποι SLI.....	11
1.7 Σύνοδα συμπτώματα.....	12
1.8 Πρόγνωση.....	13
1.9 Ανάκληση λέξεων.....	14
1.9.1 Το μοντέλο του Levelt.....	15
1.9.2 Το λήμμα.....	15
1.10 Η διαφορετικότητα ρημάτων και ουσιαστικών.....	16
1.10.1 Η οργανικότητα ρημάτων και ουσιαστικών.....	18
1.10.2 Φωνημική σχέση.....	19
1.11 Σκοπός της έρευνας.....	19
<b>Κεφάλαιο 2:</b>	
Ανασκόπηση βιβλιογραφίας.....	21

### **Κεφάλαιο 3:**

Μεθοδολογία.....	28
3.1 Συμμετέχοντες.....	28
3.2 Υλικό.....	30
3.3 Διαδικασία.....	32

### **Κεφάλαιο 4:**

Αποτελέσματα.....	35
4.1 Μέσος όρος λαθών.....	35
4.1.1 Γενικός μέσος όρος λαθών.....	35
4.1.2 Μέσος όρος λαθών ανά κατηγορία.....	36
4.2 Είδη λαθών.....	38

### **Κεφάλαιο 5:**

Συμπεράσματα.....	41
-------------------	----

### **Κεφάλαιο 6:**

Συζήτηση.....	43
Επίλογος:.....	45
Βιβλιογραφία.....	46
Παράρτημα: εικόνες του GOAT.....	50

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός αυτής της μελέτης είναι να ερευνήσει τις ποιοτικές και ποσοτικές αποκλίσεις στην ανάκληση ρημάτων και ουσιαστικών, σε παιδιά με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή (SLI) και σε παιδιά με φυσιολογική γλωσσική ανάπτυξη (Normal Language, NL) και κατά πόσο τα παιδιά με SLI ανακαλούν με περισσότερη ευκολία τα ουσιαστικά έναντι των ρημάτων.

Συνοψίζοντας, τα ερωτήματα που τίθενται προς διερεύνηση είναι τα εξής: 1) αν τα παιδιά με SLI έχουν μεγαλύτερη δυσκολία στην ανάκληση λέξεων σε σχέση με τους συνομηλίκους τους, 2) αν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας ανακαλούν πιο εύκολα ουσιαστικά έναντι των ρημάτων, 3) σε ποια υποκατηγορία (ενόργανα ή ανόργανα, με ή χωρίς φωνημική σχέση), παρουσιάζουν τα λιγότερα λάθη και 4) ποιοι είναι οι συχνότεροι τύποι των λαθών, που παρουσιάζουν τα παιδιά κατά την ανάκληση λέξεων.

Οι συμμετέχοντες σε αυτήν την μελέτη ήταν: α) 8 παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή, SLI (5 κορίτσια και 3 αγόρια), ηλικίας από 4,02 - 6,10 ετών , β) 8 φυσιολογικής γλωσσικής ανάπτυξης παιδιά που ταιριάζουν ως προς τη χρονολογική ηλικία (CA) με τα παιδιά με SLI, NL CA (5 κορίτσια και 3 αγόρια), ηλικίας 4,11-6,01 ετών , και γ) 8 παιδιά φυσιολογικής γλωσσικής ανάπτυξης που ταιριάζουν ως προς τη γλωσσική ηλικία (LA) με τα παιδιά με SLI, NL LA (5 κορίτσια και 3 αγόρια), ηλικίας 2,10-4,02 ετών. Επιπροσθέτως, η γλωσσική ηλικία των παιδιών με SLI ήταν 1,09-4,11, με μέσο όρο 3,0 και τυπική απόκλιση 0,95. Όλα τα παιδιά έχουν φυσιολογική φυσική, κινητική γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη. Δεν υπήρχαν προβλήματα ακοής και όρασης.

Σε όλα τα παιδιά έχει δοθεί το Expressive One Word Picture Vocabulary Test (Brownell, 2000) για να αξιολογηθεί η έκφραση του λόγου και το Peabody Picture Vocabulary Test-Third Edition (L. M. Dunn & L. M. Dunn, 1997), για να

αξιολογηθεί η αντίληψη του λόγου. Επίσης χορηγήθηκε το The Greek Object And Action Test (Kambanaros, 2003), για την ανάκληση ρημάτων και ουσιαστικών. Επίσης πάρθηκε από όλα τα παιδιά δείγμα 100 λέξεων αυθόρμητης παραγωγής.

Αναλύοντας τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας προέκυψε ότι:

1. τα παιδιά όλων των ομάδων έρευνας ανακαλούσαν πολύ πιο εύκολα ανόργανα ουσιαστικά σε σχέση με τις υπόλοιπες κατηγορίες.

2. κάθε ομάδα παιδιών αντιμετώπισε μεγαλύτερη δυσκολία σε διαφορετική κατηγορία

3. στο σύνολο του τεστ τα παιδιά με SLI και τα παιδιά NL LA παρουσίασαν τον ίδιο περίπου αριθμό λαθών

4. αυτό που ουσιαστικά φάνηκε να διαφοροποιεί τα παιδιά με SLI και τα παιδιά NL LA ήταν το είδος των λαθών

Κλείνοντας αξίζει να σημειώσουμε ότι η ειδική γλωσσική διαταραχή (SLI) είναι ένα θέμα το οποίο απαιτεί περαιτέρω έρευνα διότι ακόμα και σήμερα υπάρχουν πολλές αντικρουόμενες απόψεις πάνω σε αρκετά σημεία. Το μόνο σίγουρο είναι ότι τα παιδιά με SLI λειτουργούν όπως τα φυσιολογικά παιδιά 1,5 και 2 ετών μικρότερα.

### Εισαγωγή

Η διαδικασία εκμάθησης της γλώσσας είναι ένα πολύπλοκο εκούσιο φαινόμενο που ακόμα δεν έχει διερευνηθεί επαρκώς. Στα περισσότερα παιδιά, τα απαραίτητα στοιχεία για την απόκτηση της γλώσσας είναι παρόντα κατά τη γέννηση, όμως η σταδιακή ανάπτυξη της υποδηλώνει μια δυναμική αλληλεπίδραση μεταξύ του αναπτυσσόμενου εγκεφάλου και του περιβάλλοντος του παιδιού. Τα περισσότερα παιδιά κατακτούν τη γλώσσα μέσω της έκθεσής τους σε γλωσσικά ερεθίσματα που τους παρέχει το περιβάλλον τους, χωρίς καμία ιδιαίτερη βοήθεια.

Τα παιδιά που αναπτύσσουν φυσιολογικά τη γλώσσα ξεκινούν να την κατακτούν περίπου στα πρώτα τους γενέθλια και στη συνέχεια η εξέλιξη παρουσιάζει εκπληκτικό ρυθμό. Πιο συγκεκριμένα, αρχίζουν να παράγουν απλές λέξεις περίπου 12 μηνών και 6 μήνες αργότερα κατέχουν ένα λεξικό 50 λέξεων το οποίο αναπτύσσεται δραματικά. Κατά τη διάρκεια του δεύτερου έτους αρχίζουν να συνδυάζουν 2 ή περισσότερες λέξεις και να παράγουν φράσεις, των οποίων η πολυπλοκότητα αυξάνεται καθώς αναπτύσσονται η σύνταξη και η σημασιολογία (Fenson et al., 1994).

Όμως για κάποια παιδιά η κατάκτηση της γλώσσας αποδεικνύεται ιδιαιτέρως δύσκολη, παρά την μη ύπαρξη παραγόντων που συνήθως προκαλούν γλωσσικά προβλήματα και είναι οι εξής: βαρηκοΐα, χαμηλός μη λεκτικός δείκτης νοημοσύνης και νευρολογική βλάβη (Leonard, 1998). Επιπλέον τα γλωσσικά προβλήματα ήταν παρόντα από την αρχή και δεν είναι αποτέλεσμα κάποιας ασθένειας ή ψυχολογικού τραύματος στην ηλικία των 2 ή 3 ετών. Αυτά τα παιδιά παρουσιάζουν Ειδική

Γλωσσική Διαταραχή (SLI). Ο ορισμός της SLI αποκλείει παιδιά με αυτισμό, γνωστικά ελλείμματα και ανατομικές ή νευρολογικές βλάβες όπως σχιστίες, εγκεφαλική πάρεση και τραύματα του κεφαλιού.

Σύμφωνα με τον Tomblin, (1997), ο όρος «ειδική γλωσσική διαταραχή» δηλώνει με μεγαλύτερη ακρίβεια την κατάσταση κατά την οποία ένα παιδί παρουσιάζει ανεπάρκεια στην γλωσσική κατάκτηση παρά την ύπαρξη φυσιολογικής μη γλωσσικής νοημοσύνης (IQ πάνω από 85), φυσιολογικής ακοής, φυσιολογικής κοινωνικής ανάπτυξης, φυσιολογικής συναισθηματικής κατάστασης και φυσιολογικών κινητικών δεξιοτήτων.

Όπως όμως τονίζει η Bishop (1992), η ειδική γλωσσική διαταραχή παρουσιάζει ανομοιογένεια. Μοιάζει περισσότερο με σύμπτωμα παρά με ένα σαφώς καθορισμένο σύνδρομο.

Υπολογίζεται ότι περίπου το 7% του συνολικού πληθυσμού των παιδιών έχουν SLI (Tomblin et al., 1987) και φαίνεται να επηρεάζονται περισσότερο τα αγόρια από ότι τα κορίτσια (αναλογία 2:1). Επίσης έχει βρεθεί ότι συχνά επηρεάζει και τα 2 μέλη μονοζυγωτικών διδύμων.

Η Johnson (2000), αναφέρει ότι το 7% του συνόλου των παιδιών γεννιούνται με ειδική γλωσσική διαταραχή, ενώ οι έρευνες των τελευταίων 10 χρόνων δείχνουν με ακρίβεια ότι το 7-8% των παιδιών που πηγαίνουν στον παιδικό σταθμό παρουσιάζουν συγκεκριμένο πρόβλημα. Ο De Villiers (2001), αναφέρει ότι κάποιος ειδικός εκτιμούν ότι, το ποσοστό των παιδιών ηλικίας 2 ετών με ειδική γλωσσική διαταραχή αγγίζει το 10%. Το ποσοστό αυτό όμως μειώνεται στις ηλικίες των 3 ή 4 ετών, λόγω του ότι κάποιες δυσκολίες αυτοδιορθώνονται. Ενώ σε έρευνες των Fundulis, Kalvin και de Garci (1979), & Silva (1980), το ποσοστό των αγοριών έναντι των κοριτσιών με SLI ήταν 2:1. Αυτά τα αποτελέσματα πιθανώς εξηγούνται από το γεγονός ότι τα αγόρια έχουν μειωμένες γλωσσικές ικανότητες σε σχέση με τα κορίτσια.



## 1.1 Ορολογία

Στη βιβλιογραφία, έχουν χρησιμοποιηθεί ποικίλοι όροι που αναφέρονται στη γλωσσική καθυστέρηση της παιδικής ηλικίας. Σήμερα, έχει γίνει ευρέως αποδεκτός ο όρος Ειδική Γλωσσική Διαταραχή-Specific Language Impairment (ΕΓΔ-SLI), (Leonard, 1998).

Ο όρος «Ειδική Γλωσσική Διαταραχή» (Specific Language Impairment-SLI) προέκυψε από τον παλαιότερο όρο «παιδική αφασία», όπως αναφέρει ο Tomblin (1997). Η διαταραχή ονομάζεται μερικές φορές «αναπτυξιακή διαταραχή» (De Villiers, 2001), «γλωσσική καθυστέρηση» ή «αναπτυξιακή δυσφασία» (Simpson and Rice, 2003). Πολλές έρευνες επιχείρησαν από το 1960 να εντοπίσουν κλινικούς υπο-τύπους της διαταραχής αυτής. Δύο από αυτούς είναι η «λεκτικο-ακουστική αγνωσία» και η «ειδική γλωσσική διαταραχή» (SLI). Η «λεκτικο-ακουστική αγνωσία» είναι μια δυσχέρεια στην επεξεργασία του λόγου και ίσως οφείλεται σε πρόβλημα στους κροταφικούς λοβούς του εγκεφάλου. Πιο συνηθισμένος είναι ο υπο-τύπος της «ειδικής γλωσσικής διαταραχής» (SLI), που παλαιότερα ονομαζόταν και «φωνοσυντακτική διαταραχή». Πρόκειται για μια διαταραχή που επηρεάζει κυρίως την κλητική μορφολογία και την σύνταξη (De Villiers, 2001).

Ευρέως χρησιμοποιείται και ο όρος Εξελικτική Γλωσσική Διαταραχή-Developmental Language Disorder (DLD), (Toppelberg et al., 2000), ο οποίος σύμφωνα με τον Toppelberg και τους συνεργάτες του, εμπεριέχει διαταραχές της γραμματικής (μορφό-συντακτικό) και του λεξιλογίου, αλλά δεν περιλαμβάνει διαταραχές της πραγματολογίας ή της φωνολογίας. Ο Leonard (1998) όμως υποστηρίζει ότι, παιδιά με Εξελικτική Γλωσσική Διαταραχή (DLD) συχνά παρουσιάζουν διαταραχές της φωνολογίας ή της πραγματολογίας.

Ένας άλλος όρος που αναφέρεται στη βιβλιογραφία είναι η πραγματολογική

γλωσσική διαταραχή (Pragmatic Language Impairment), για τον οποίο η Bishop (2000), αναρωτιέται αν συσχετίζεται με την SLI, αν είναι μια ξεχωριστή υποκατηγορία ή αν εντάσσεται στο φάσμα του αυτισμού. Η έρευνα αυτή εστιάζει στο γεγονός ότι, κανονικά θα έπρεπε παιδιά με SLI να έχουν πρόβλημα στη γραμματική, στο λεξιλόγιο και πιο σπάνια στη φωνολογία και επίσης στην κατανόηση κυρίως του προφορικού λόγου. Όμως συχνά εμφανίζουν και πραγματολογικές δυσκολίες που μοιάζουν με αυτές που εμφανίζονται στον αυτισμό. Συνήθως αυτές οι δυσκολίες θεωρούνται δευτερογενείς, όπως τονίζουν και οι Brinton και Fujiki (1993), αλλά αυτό δεν έχει εξακριβωθεί πλήρως.

Σύμφωνα με την Rapin (1996), η Εξελικτική Γλωσσική Διαταραχή (DLD), σημαίνει ανεπαρκή κατάκτηση της γλώσσας σε παιδιά χωρίς κάποια γνωστή δομική εγκεφαλική κάκωση, έλλειμμα ακοής, αξιοσημειώτες γενικές μαθησιακές δυσκολίες ή σοβαρή κοινωνική απομόνωση. Με αυτόν τον τρόπο ξεχωρίζει τα παιδιά με SLI ή με αμιγή DLD ως παιδιά που παρουσιάζουν μόνο έλλειμμα στη γλώσσα, από τα παιδιά που παρουσιάζουν και άλλα σύννοδα ελλείμματα και τα οποία αποτελούν αυτιστικά χαρακτηριστικά.

Η Rapin (1996), δημιούργησε τον όρο σημασιολογική-πραγματολογική διαταραχή (Semantic Pragmatic Deficit Disorder), η οποία δεν ήταν μόνο υπο-τύπος της SLI, αλλά χαρακτήριζε επικοινωνιακά προβλήματα διαφορετικής αιτιολογίας, όπως σε παιδιά με υδροκέφαλο ή σύνδρομο Williams και σε αυτισμό. Στο Ηνωμένο Βασίλειο η σημασιολογική-πραγματολογική διαταραχή θεωρήθηκε υπο-τύπος της SLI και εμφανιζόταν όταν ο μη λεκτικός δείκτης νοημοσύνης ήταν φυσιολογικός, δεν υπήρχε καμία γνωστή οργανική αιτιολογία και το παιδί δεν παρουσίαζε τα κριτήρια για τη διάγνωση αυτισμού.

Επίσης αναφέρεται από τους Bartak et al., (1975), ο όρος ειδική αναπτυξιακή διαταραχή (Specific Developmental Disorder), σε αντιδιαστολή με την διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή (αυτισμό), διότι η βλάβη εντοπίζεται σε έναν

συγκεκριμένο τομέα (δηλαδή τη γλώσσα) και η ανάπτυξη παρουσιάζεται με καθυστέρηση και όχι ποιοτικά μη φυσιολογική.

Τέλος η Schuele (2004), αναφέρεται σε πρωτογενή εξελικτική γλωσσική διαταραχή (primary developmental language impairment) με μακροχρόνιες αρνητικές επιπτώσεις, για να τη διακρίνει από τις περιπτώσεις που το γλωσσικό έλλειμμα είναι δευτερογενές όπως στο σύνδρομο Down, στον αυτισμό και στις σχιστίες.

## **1.2 Κριτήρια διάγνωσης SLI**

Ο Πίνακας που ακολουθεί συνοψίζει τις περιοχές που αξιολογεί κανείς πριν τη διάγνωση της Ειδική Γλωσσική Διαταραχή (SLI) (Leonard, 1998).

Πίνακας: Τομείς αξιολόγησης

Γλωσσική ικανότητα	Γλωσσικό σκόρ με $-1,25$ τυπική απόκλιση ή/και χαμηλότερο
Μη λεκτικός Δείκτης Νοημοσύνης	Πρακτικός Δ.Ν 85 ή μεγαλύτερος
Ακοή	Φυσιολογική
Ωτίτιδα	Ιστορικό ελεύθερο από πρόσφατα επεισόδια
Νευρολογική δυσλειτουργία	Ιστορικό ελεύθερο από επιληπτικές κρίσεις, εγκεφαλική παράλυση ή εγκεφαλική βλάβη
Στοματική κατασκευή	Χωρίς δομικές ανωμαλίες
Κινητική λειτουργία χειλιών, γλώσσας, μαλακής υπερώας	φυσιολογική
Κοινωνική αλληλεπίδραση	Απουσία συμπτωμάτων ελλειμματικής αμοιβαίας κοινωνικής αλληλεπίδρασης ή περιορισμένων ενδιαφερόντων

Επίσης μπορούμε να βασιστούμε και σε υποκειμενικά στοιχεία που προέρχονται από την παρατήρηση του παιδιού.

Σημαντική τέλος, κρίνεται η συνεισφορά της διεπιστημονικής ομάδας τόσο στην αξιολόγηση όσο και στην θεραπεία του παιδιού.

### **1.3 Το γλωσσικό έλλειμμα**

Η Ειδική Γλωσσική Διαταραχή (SLI) επηρεάζει την αντίληψη και την έκφραση του λόγου (σε μεγαλύτερο βαθμό την έκφραση) και η οποία παραμένει και κατά την ενηλικίωση του ατόμου. Όλες οι παράμετροι της γλώσσας επηρεάζονται (μορφολογία, σύνταξη, φωνολογία, σημασιολογία και πραγματολογία) και εξαιτίας αυτού δεν είναι μια ομοιογενής διαταραχή, αφού με αυτόν τον όρο περιγράφονται παιδιά με μια μεγάλη ποικιλία προφίλ (Bishop, 1992). Επίσης αξίζει να σημειώσουμε ότι η εικόνα που παρουσιάζει ένα παιδί με SLI αλλάζει με την πάροδο του χρόνου (Conti-Ramsden & Botting, 1999b).

Αυτά τα παιδιά κατακτούν τις πρώτες τους λέξεις και φράσεις πιο αργά σε σχέση με τα παιδιά φυσιολογικής γλωσσικής ανάπτυξης (Trauer et al., 1993), ενώ είναι φυσιολογικά άλλα στάδια της ανάπτυξης τους, όπως το βάδισμα και άλλες κινητικές τους δεξιότητες. Πιο συγκεκριμένα παιδιά με SLI είναι πιθανόν να αρχίσουν να μιλούν στην ηλικία των 2 ή ακόμη και των 3 ετών.

Όπως αναφέρει ο Tomblin (1997), τα παιδιά με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή παρουσιάζουν προβλήματα στην εκμάθηση της γλώσσας ήδη από το ξεκίνημα της γλωσσικής τους ανάπτυξης. Καθυστερούν να μιλήσουν και συνήθως ο λόγος τους δεν αναπτύσσεται αλματωδώς -όπως συμβαίνει στα περισσότερα παιδιά- στις ηλικίες μεταξύ 18 και 24 μηνών. Η καθυστέρηση της γλωσσικής ανάπτυξης συνεχίζεται κατά την προσχολική και σχολική ηλικία. Τα παιδιά με SLI

εκδηλώνουν καθυστέρηση και στην παραγωγή, αντίληψη και κατανόηση του λόγου. Συνήθως αυτά τα παιδιά δεν παράγουν καμία λέξη και επικοινωνούν με χειρονομίες μέχρι το δεύτερο περίπου έτος της ηλικίας τους. Στα τρία τους χρόνια μπορούν να μιλήσουν, αυτά όμως που λένε δεν γίνονται αντιληπτά. Ο λόγος των παιδιών αυτών προοδεύει με ιδιαίτερα αργούς ρυθμούς (De Villiers, 2001), καθώς όμως μεγαλώνουν καταβάλλουν μεγάλη προσπάθεια προκειμένου να μάθουν νέες λέξεις, να συζητήσουν και να παράγουν συνεχή λόγο.

Τα παιδιά με SLI δυσκολεύονται να κατανοήσουν το περιεχόμενο μιας άγνωστης σε αυτά λέξης από τα συμφραζόμενα ή να γενικεύσουν μια νέα συντακτική μορφή (Skipp, Windfuhr & Conti-Ramsden, 2002). Δείχνουν να δυσκολεύονται ιδιαίτερα στην κλίση και τις μορφές των λέξεων π.χ. καταλήξεις (κλιτική μορφολογία), (Terzi & Petinou, 2001). Παράγουν προτάσεις με μικρότερο μήκος από ότι συνήθως οι συνομήλικοί τους. Κατά τους Simpson & Rice (2003), ο λόγος των πεντάχρονων παιδιών με SLI μοιάζει με τον λόγο παιδιών 2 χρόνια μικρότερων.

Είναι γενικά αποδεκτό ότι το μορφο-συντακτικό και οι δυσκολίες κυρίως στα ρήματα, (περιορισμένο ρηματικό λεξικό) είναι αυτά που ορίζουν την SLI (Conti-Ramsden and Jones, 1997).

Τα παιδιά με SLI παρουσιάζουν δυσκολίες:

- 1 Στη χρήση μορφημάτων
- 2 Στην κατονομασία
- 3 Στην γραμματική και το συντακτικό (χρήση σωστού χρόνου, σωστή σειρά λέξεων και δομή πρότασης)
- 4 Στο λεξιλόγιο
- 5 Στην ανάκληση/ εύρεση λέξεων
- 6 Στη φωνολογική ενημερότητα
- 7 Στη φωνολογική οργάνωση

- 8 Στις αριθμητικές έννοιες
- 9 Στην αφήγηση
- 10 Στην ανάγνωση
- 11 Στην επανάληψη ψευδολέξεων (Conti-Ramsden and Hesketh, 2003)
- 12 Στην σημασιολογία

#### **1.4 Αίτια**

Όλα αυτά τα χρόνια αρκετοί ερευνητές έχουν προσπαθήσει να εντοπίσουν τα ακριβή αίτια της Ειδικής Γλωσσικής Διαταραχής, χωρίς όμως προς το παρόν να υπάρχουν κάποια αξιόπιστα ευρήματα. Για τον λόγο αυτό αναφέρουμε συνοπτικά κάποιες από τις μελέτες.

Η Tallal και οι συνεργάτες της (1996), υποστηρίζουν ότι τα παιδιά με SLI υποφέρουν από διαταραχή κεντρικής επεξεργασίας, που έχει ως αποτέλεσμα, α) την μειωμένη ικανότητα δημιουργίας σωστών νοητικών αναπαραστάσεων του ακουστικού ερεθίσματος στον μετωπιαίο λοβό και β) τον πιο αργό ρυθμό επεξεργασίας των πληροφοριών σε σχέση με τους συνομηλίκους τους. Παραδείγματος χάριν τα παιδιά αυτά παρουσιάζουν δυσκολία στο να εντοπίσουν ένα σύντομο ερέθισμα όταν παρουσιάζεται ταυτόχρονα με ένα μεγαλύτερης διάρκειας ερέθισμα.

Σε μία μελέτη των Gathercole & Baddeley (1990), αναφέρεται ότι τα παιδιά με SLI έχουν μεγαλύτερη δυσκολία στην επανάληψη λέξεων τριών και τεσσάρων συλλαβών σε σχέση με τις αντίστοιχες μονοσύλλαβες και δισύλλαβες λέξεις, κάτι που δεν ισχύει για τα παιδιά ίδιας γλωσσικής και χρονολογικής ηλικίας. Αυτό μας προτρέπει στην αντίληψη ότι τα παιδιά με SLI έχουν δυσκολία στην βραχυπρόθεσμη λεκτική μνήμη.

## **1.5 Κλινικοί Δείκτες**

Βασιζόμενοι στις παραπάνω αιτιολογικές θεωρίες, πολλοί ερευνητές δημιούργησαν διάφορες διαδικασίες τις οποίες χορήγησαν σε παιδιά με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή, με σκοπό την διαφοροδιάγνωση της SLI από άλλες. Τέτοιες δοκιμασίες είναι: επανάληψη ψευδολέξεων, ανάκληση ψηφίων και πιο συγκεκριμένα για την Αγγλική γλώσσα, ο αόριστος –ed και ο πληθυντικός -s. Πιο αξιόπιστη παρόλα αυτά παραμένει η επανάληψη ψευδολέξεων. (Conti-Ramsden & Hesketh, 2003).

Αντίστοιχες μελέτες έχουν πραγματοποιηθεί και για την ελληνική γλώσσα (Tsimpli & Stavrakaki, 1999) και έχουν τονίσει ότι οι Κλιτικές Αντωνυμίες και το Οριστικό άρθρο μπορεί να αποτελούν κλινικούς δείκτες στα ελληνικά, καθώς συχνά παραλείπονται από τα παιδιά με SLI (Terzi & Petinou, 2001).

## **1.6 Τύποι Ειδικής Γλωσσικής Διαταραχής**

*A) Ειδική Γλωσσική Διαταραχή κυρίως εκφραστικού τύπου* (Lahey & Edwards, 1999).

Το κύριο χαρακτηριστικό της Ειδικής Γλωσσικής Διαταραχής εκφραστικού τύπου, είναι η ελλειμματική παραγωγή προφορικού λόγου. Τα χαρακτηριστικά εξαρτώνται από την ηλικία του παιδιού και την δριμύτητα της κατάστασης. Παρατηρείται κυρίως:

- Περιορισμένη παραγωγή προφορικού λόγου
- Περιορισμένο λεξιλόγιο
- Δυσκολία απόκτησης λεξιλογίου
- Δυσκολία εύρεσης κατάλληλης λέξης

- Προτάσεις μικρού μήκους
- Χρήση απλοποιημένων γραμματικών τύπων
- Δυσκολία στην χρήση ρημάτων
- Αργός ρυθμός γλωσσικής ανάπτυξης

***B) Ειδική Γλωσσική Διαταραχή μικτού τύπου (αντιληπτικού-εκφραστικού τύπου)***, (Lahey & Edwards, 1999).

Το κύριο χαρακτηριστικό της ειδικής γλωσσικής διαταραχής μικτού τύπου, είναι η αδυναμία αντίληψης και έκφρασης προφορικού λόγου. Το παιδί πιθανόν να έχει πρόβλημα στην επικοινωνία και να χρησιμοποιεί χειρονομίες. Παρατηρείται κυρίως:

- Περιορισμένο λεξιλόγιο
- Δυσκολία στην ανάκληση λέξης
- Δυσκολία στην παραγωγή προτάσεων με σταδιακή αύξηση μήκους και πολυπλοκότητας στην μορφοσυντακτική δομή
- Δυσκολία στην έκφραση ιδεών
- Δυσκολία στην αντίληψη του λόγου
- Δυσκολία στην κατανόηση λέξεων-προτάσεων (ειδικά υποθετικών προτάσεων)
- Φτωχή φωνολογική ενημερότητα: (διάκριση ήχων, συνδυασμός ήχου-γράμματος, αποθήκευση-ανάκληση).

### **1.7 Συνοδά Συμπτώματα**

- Αδυναμία στην αντίληψη του λόγου και στην μνήμη
- Έχουν δυσκολία στην εκτέλεση στόχων που περιλαμβάνουν την λεκτική



λειτουργική μνήμη (Montgomery, 2000)

-Ελλειμματική προσοχή-υπερκινητικότητα

-Μειωμένη επεξεργασία σύνθετων οδηγιών

-Μειωμένο αφηγηματικό ειρμό και συνοχή

-Δυσκολίες στον χωρο-χρονικό προσανατολισμό

-Δυσκολίες στην γραπτή γλωσσική παραγωγή (Enget, Raphael & McCutchen, 1988).

-Προβλήματα με τους μηχανισμούς ορθογραφίας και στίξης

-Αδυναμία στην οργάνωση και σύνταξη κειμένων

-Παρουσιάζουν ελλείψεις στην λεξικολογική ποικιλομορφία, σε σύγκριση με φυσιολογικά παιδιά ίδιας χρονολογικής ηλικίας. Ιδιαίτερα στην χαρτογράφηση και ανάκληση της λέξης (Leonard, 1998).

-Είναι «φτωχοί» αναγνώστες, εξαιτίας των ελλειμμάτων στην φωνολογική συνειδητότητα και αντιληπτική ικανότητα σε παρόμοιους λεκτικούς ήχους.

-Παρουσιάζουν αδυναμία στο να χρησιμοποιούν μεγάλου μήκους προτάσεις με πολύπλοκη μορφοσυντακτική δομή (Polite & Leonard, 2006).

-Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι στα παιδιά προσχολικής ηλικίας με SLI υπάρχει αυξημένη πιθανότητα να αναπτύξουν στο μέλλον μαθησιακές δυσκολίες ή δυσλεξία, απ'ότι τα υπόλοιπα παιδιά (Snowling, Bishop & Stothard, 2000).

## **1.8 Πρόγνωση**

Κατά τους Simpson & Rice (2003), η Ειδική Γλωσσική Διαταραχή (SLI), ειδικά αν δεν θεραπευτεί, επηρεάζει αρνητικά τις σχολικές επιδόσεις του παιδιού. Το 40-75% των παιδιών με SLI αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην εκμάθηση της ανάγνωσης. Κατά τους Tomblin, Freese & Record (1992), η Ειδική Γλωσσική

Διαταραχή αφήνει τα σημάδια της στο άτομο και μετά την ενηλικίωση του. Οι Aram, Ekelman & Nation (1984), όμως, τονίζουν ότι διαχρονικές έρευνες σε παιδιά με SLI έδειξαν ότι στο 20-50% των περιπτώσεων, η γλωσσική διαταραχή εξαλείφεται από μόνη της καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν. Στον υπόλοιπο πληθυσμό ωστόσο, τα γλωσσικά προβλήματα παραμένουν για αρκετά χρόνια από την αρχική διάγνωση ακόμα και μετά την ενηλικίωση.

### **1.9 Ανάκληση Λέξεων**

Υπάρχουν διάφορα μοντέλα που επεξηγούν την διαδικασία ανάκλησης λέξεων. Στην συγκεκριμένη έρευνα θα σας παραθέσουμε το ψυχογλωσσολογικό μοντέλο του Levelt et al., 1999. Αυτό το μοντέλο (και άλλα) επεξηγεί τον τρόπο ανάκλησης της λέξης σε 2 ευδιάκριτα στάδια:

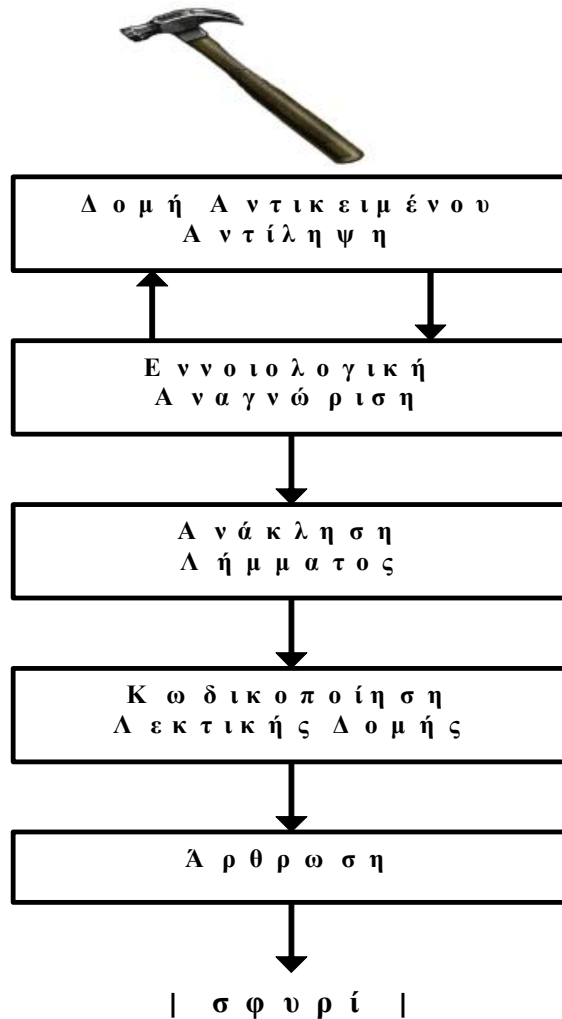
- α) επιλογή λήμματος και
- β) ανάκληση λεξήματος

(Butterworth 1989, Dell 1986, Dell & O'Seaghda 1992, Garrett 1988, Goodglass 1993, Levelt 1989, Levelt, Roelofs & Meyer 1999, Morton 1984, Rapp & Caramazza 1991).

Κατά το δεύτερο στάδιο της ανάκλησης της λέξης, το λέξιμα (λεκτικό μόρφωμα) ή η δομή της λέξης που αντιστοιχεί στο επιλεγμένο λήμμα, είναι φωνολογικά συγκεκριμένο.

Τα λεξήματα περιέχουν πληροφορίες για την φωνολογία (αριθμός συλλαβών, προσωδία, κατάτμηση) και την μορφολογία (καταλήξεις ρημάτων /ουσιαστικών) μιας λέξης (Levelt, 1989 & Levelt et al., 1999).

### 1.9.1 Το μοντέλο του Levelt



Σχήμα από (Kambanaros, 2003)

### 1.9.2 Το Λήμμα

Το λήμμα είναι ένα μέρος συγκεκριμένης γλωσσικής δομής της λέξης στόχου. Στο επίπεδο του λήμματος, τα σημασιολογικά και συντακτικά χαρακτηριστικά της λέξης που περιλαμβάνουν συνδετικές καταλήξεις, είναι συγκεκριμένα αλλά όχι για

κάθε φωνολογική δομή (Levelt, 1989). Η ανάκληση του λήμματος είναι υποκινούμενη από θεμελιώδεις αρχές (Levelt 1989, Levelt, Schriefers, Vorberg, Meyer, Pechmann & Havinga 1991, Levelt, Roelofs & Meyer 1999 & Roelofs 2000).

Για παράδειγμα, κατά τη διάρκεια της κατονομασίας ο ομιλητής πρέπει να κατονομάσει το αντικείμενο/ ενέργεια που απεικονίζεται (π.χ. να πει σφυρί όταν του παρουσιάζεται η εικόνα ενός σφυριού).

Η πληροφορία στην εικόνα (π.χ. ουσιαστικό – σφυρί) ορίζεται ως η έννοια του μηνύματος που χρειάζεται να αποδοθεί με λέξη (Levelt et al., 1999). Στην περίπτωση κατονομασίας ενέργειας, ένα ρήμα – λήμμα ενεργοποιείται, συγκεκριμενοποιώντας πληροφορίες για τους συντακτικούς όρους του ρήματος (το ουσιαστικό συνδυάζεται με το ρήμα και το καθιστά γραμματικά αποδεκτό) ως προς το χρόνο, το πρόσωπο και τον αριθμό (Levelt 1989, Levelt et al. 1999 & Roelofs 2000).

Για παράδειγμα το ρήμα «καρφώνει» έχει δύο σημασιολογικά χαρακτηριστικά, το πρόσωπο-υποκείμενο και το θέμα, και είναι ένα μεταβατικό ρήμα που συντάσσεται με ένα αντικείμενο.

Αυτή η ανάλυση δείχνει ότι το λήμμα ενός ρήματος (και ενός ουσιαστικού) είναι ένας συνδυασμός σημασιολογικής και συντακτικής πληροφορίας (Levelt, 1989).

### **1.10 Η Διαφορετικότητα Ρημάτων και Ουσιαστικών**

Τα ρήματα είναι πιο πολύπλοκα σε σχέση με τα ουσιαστικά διότι μεταφέρουν περισσότερες πληροφορίες σε όλα τα επίπεδα, με αποτέλεσμα να είναι πιο δύσκολη η ανάκλησή τους και κυρίως από τα παιδιά με SLI.

Το ρήμα εκφράζει ότι «κάποιος κάνει κάτι σε κάποιον» και πιο συγκεκριμένα κάθε ρήμα αναφέρεται στον αριθμό και στους τύπους των συντακτικών όρων που απαιτεί. Για παράδειγμα, το βασικό νόημα του ρήματος «κολυμπώ» καθορίζει ότι υπάρχει μόνο ένας συντακτικός όρος, δηλαδή το υποκείμενο. Άλλα ρήματα όμως περιέχουν δύο ή και τρεις συντακτικούς όρους, (π.χ. το ρήμα «πετώ» ή το ρήμα «πουλάω»). Τα ρήματα κουβαλούν περισσότερες σημασιολογικές πληροφορίες όπως είναι το Κεντρικό Νόημα όπου εξειδικεύεται η πράξη π.χ. “πουλάω” vs “αγοράζω” και οι Θεματικοί Ρόλοι όπου εξηγείται “Ποιος έκανε τι σε ποιόν”. Και τα δύο είναι στενά συνδεδεμένα π.χ. είναι δύσκολο να εξειδικεύσουμε το μήνυμα του “πουλάω” χωρίς να σχολιάσουμε τους θεματικούς ρόλους που περιλαμβάνονται.

Επίσης τα ρήματα κουβαλούν περισσότερες συντακτικές πληροφορίες από τα ουσιαστικά, όπως πληροφορίες για τη συμφωνία δομών π.χ. το ρήμα “πουλάω” επιτρέπει την ύπαρξη 3 δομών (υποκείμενο, άμεσο και έμμεσο αντικείμενο) π.χ. *Η Μαρία πουλάει τα μολύβια στο αγόρι* αλλά και *Η Μαρία πουλάει στο αγόρι τα μολύβια*.

Επιπλέον η μορφολογία των ουσιαστικών είναι πολύ απλούστερη από αυτή των ρημάτων. Τα ρήματα απαιτούν πιο σύνθετους υπολογισμούς στο επίπεδο του θέματος, σε σύγκριση με τα ουσιαστικά.

Κάποιες ενδιαφέρουσες διαφορές μεταξύ ρημάτων και ουσιαστικών, πέραν του συντακτικού, παρουσιάζονται από την Gentner (1981), όπου μας τονίζει ότι τα ρήματα είναι δυσκολότερο να τα θυμάσαι, ευρύτερα ορισμένα, πιο επιρρεπή στις αλλαγές νοήματος όταν προκύπτει δυσκολία στο νόημα, λιγότερο σταθερά στη μετάφραση μεταξύ των γλωσσών και κατακτώνται αργότερα από τα ουσιαστικά χρονικά από τα παιδιά.

### **1.10.1 Η οργανικότητα ρημάτων και ουσιαστικών**

Η οργανικότητα θεωρείται εννοιολογικός παράγοντας και φαίνεται να παίζει σημαντικό ρόλο και στην ανάκληση ρημάτων και στην ανάκληση ουσιαστικών. Η παρουσία ή η απουσία ενός ουσιαστικού (εργαλείου), πιθανόν να επηρεάζει την ανάκληση του αντίστοιχου ρήματος (Bastiaanse, 1991; Breedin et al., 1998, 1999; Druks & Shallice, 2000; Jonkers, 1998; Jonkers & Bastiaanse 1996, 1998; Kemmerer & Tranel 2000).

Υπάρχουν 2 τρόποι για να εκφράσεις την οργανικότητα: (α) χρησιμοποιώντας έναν εμπρόθετο προσδιορισμό που θα περιλαμβάνει το εργαλείο και (β) χρησιμοποιώντας ένα ενόργανο ρήμα. Στα ελληνικά η εμπρόθετη φράση γίνεται με τη χρήση του «με» + το όργανο. Και οι 2 τρόποι αναφέρονται στον παρακάτω πίνακα:

<b><u>(α) ΕΜΠΡ. ΠΡΟΣΔ. + ΟΡΓΑΝΟ</u></b>	<b><u>(β) ΕΝΟΡΓΑΝΟ ΡΗΜΑ</u></b>
1. Η γυναίκα χτενίζεται με τη χτένα.	Η γυναίκα χτενίζεται.
2. Η γυναίκα σιδερώνει με το σίδερο.	Η γυναίκα σιδερώνει.
3. Ο μανάβης ζυγίζει με τη ζυγαριά.	Ο μανάβης ζυγίζει.

Δεν υπάρχει καμία αμφιβολία ότι και οι δύο προτάσεις (α και β) έχουν το ίδιο νόημα. Αξίζει να σημειωθεί, ότι σπάνια παρατηρείται η χρήση του ενόργανου ρήματος μαζί με το αντίστοιχο εργαλείο στην ίδια πρόταση (π.χ. Η γυναίκα σφουγγαρίζει το πάτωμα με την σφουγγαρίστρα). Αυτό το παράδειγμα είναι σημασιολογικά σωστό αλλά όχι συντακτικά (Jonkers, 1998).

### **1.10.2 Φωνημική σχέση**

Τα ενόργανα ρήματα διακρίνονται σε 2 τύπους: αυτά που έχουν το ίδιο θέμα με το αντίστοιχο όργανο - ουσιαστικό και αυτά που δεν έχουν. Στα νέα ελληνικά, τα ζευγάρια (ρήμα-ουσιαστικό) με φωνημική σχέση μοιράζονται το ίδιο θέμα αλλά διαφέρει η κατάληξη, η οποία είναι διαφορετική στα ρήματα από ότι στα ουσιαστικά.

### **1.11 Σκοπός της Έρευνας**

Σκοπός αυτής της μελέτης είναι να ερευνήσει τις ποιοτικές και ποσοτικές αποκλίσεις στην ανάκληση ρημάτων και ουσιαστικών, σε παιδιά με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή (SLI) και σε παιδιά με φυσιολογική γλωσσική ανάπτυξη (Normal Language, NL) και κατά πόσο τα παιδιά με SLI ανακαλούν με περισσότερη ευκολία τα ουσιαστικά έναντι των ρημάτων όπως υποστηρίζει η θεωρία που αναφέραμε ανωτέρω .

Επιπλέον να διαπιστώσουμε αν τα παιδιά με SLI είναι λιγότερο ακριβή από τους συνομηλίκους τους, στην κατονομασία εικόνων και να προσδιορίσουμε την συχνότητα και τον τύπο των λαθών των παιδιών με SLI και την απόκλιση αυτών, σε σχέση με τα φυσιολογικής γλωσσικής ανάπτυξης παιδιά (NL).

Η παρούσα έρευνα θεωρούμε ότι είναι σημαντική για τον λόγο ότι δεν έχει μελετηθεί η ανάκληση ρημάτων και ουσιαστικών σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στην ελληνική γλώσσα (μια γλώσσα με πλούσια μορφολογία και σύνταξη!).

Επίσης η σημαντικότητα της συγκριτικής μελέτης της ανάκλησης ρημάτων και ουσιαστικών αποδεικνύεται, μέσω της διαφορετικής βαρύτητας των πληροφοριών που μεταφέρουν τα ρήματα έναντι των ουσιαστικών και κατά πόσον

αυτό επηρεάζει αρνητικά ή θετικά την επίδοση των παιδιών.

Επιπλέον η διαμόρφωση υποκατηγοριών των ουσιαστικών και των ρημάτων, με βάση την οργανικότητα και την φωνημική σχέση, κρίνεται σημαντική διότι μας αποκαλύπτει τον βαθύτερο συσχετισμό που κάνει το παιδί στην ανάκλησή του.

Τέλος, μελετώντας τους τύπους των λαθών που κάνουν τα παιδιά κατά την ανάκληση, φαίνεται ο συσχετισμός (π.χ σημασιολογικός, φωνολογικός, οπτικός, κ.α.), που παρουσιάζουν πιο συχνά σύμφωνα με τις ήδη αποθηκευμένες, στο νοητικό τους λεξικό, πληροφορίες. Αυτό επίσης, μπορεί να μας αποκαλύψει, τις τυχόν μεταβολές των συσχετίσεων ανάλογα με την ηλικία και την ανάπτυξη του λεξιλογίου.

Συμπερασματικά λοιπόν θα λέγαμε, ότι η παρούσα έρευνα κρίνεται σημαντική, γιατί μας βοηθά να κατανοήσουμε τον τρόπο ανάκλησης λέξεων των παιδιών και κατά συνέπεια το γενικότερο σύστημα επεξεργασίας που χρησιμοποιούν, κατά την ανάπτυξη της γλώσσας, έτσι ώστε να μπορούμε να ορίζουμε τους ανάλογους θεραπευτικούς στόχους.

Συνοψίζοντας, τα ερωτήματα που τίθενται προς διερεύνηση είναι τα εξής: 1) αν τα παιδιά με SLI έχουν μεγαλύτερη δυσκολία στην ανάκληση λέξεων σε σχέση με τους συνομηλίκους τους, 2) αν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας ανακαλούν πιο εύκολα ουσιαστικά έναντι των ρημάτων, 3) σε ποια υποκατηγορία (ενόργανα ή ανόργανα, με ή χωρίς φωνημική σχέση), παρουσιάζουν τα λιγότερα λάθη και 4) ποιοι είναι οι συχνότεροι τύποι των λαθών, που παρουσιάζουν τα παιδιά κατά την ανάκληση λέξεων.



### Ανασκόπηση Βιβλιογραφίας

Έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές έρευνες σχετικές με την ανάκληση ρημάτων και ουσιαστικών σε φυσιολογικής γλωσσικής ανάπτυξης παιδιά (Normal Language, NL) και σε παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή (SLI), σε διάφορες γλώσσες, αλλά κυρίως στην αγγλική.

Σε μία από αυτές τις έρευνες οι Kail & Leonard συμφώνησαν ότι, τα παιδιά με γλωσσικές δυσκολίες έχουν ένα λιγότερο ανεπτυγμένο γλωσσικό σύστημα, σε σχέση με τα παιδιά ίδιας χρονολογικής ηλικίας και αυτό έχει ως αποτέλεσμα το γλωσσικό τους σύστημα να έχει λιγότερες σημασιολογικές εισόδους, οι οποίες με την σειρά τους επηρεάζουν την ανάκληση λέξεων.

Σε αυτή την βάση, θα ήταν αναμενόμενο η ανάκληση των παιδιών με SLI να είναι όμοια με αυτή των παιδιών ίδιας γλωσσικής ηλικίας. Όμως σε πολλές απ' τις μελέτες, τις οποίες αυτοί οι ισχυρισμοί βασίζονται, απουσιάζει η ομάδα ελέγχου παιδιών ίδιας γλωσσικής ηλικίας με τα SLI και συνεπώς ορισμένες φορές τα παιδιά με SLI έχουν παρόμοια αποτελέσματα με εκείνα των παιδιών ίδιας χρονολογικής ηλικίας. Έτσι ο ισχυρισμός αυτός θα πρέπει να αναφέρεται με πολύ προσοχή.

Οι Margaret Lahey & Jan Edwards (1999), υποστηρίζουν ότι τα παιδιά με SLI είναι λιγότερο ακριβή στην κατονομασία εικόνων από τους συνομηλικούς τους. Για τις απαιτήσεις της μελέτης τους επέλεξαν 66 παιδιά με SLI, (ηλικίας 4,3 έως 9,7 ετών), τα οποία χωρίστηκαν σε δυο υποομάδες. Η μία αποτελούνταν από παιδιά με μόνο προβλήματα έκφρασης της γλώσσας (SLI<sub>expressive-only</sub>, ή SLI<sub>exp</sub>) και η άλλη με παιδιά που παρουσίαζαν και εκφραστικά και δεκτικά (κατανόησης), προβλήματα στην γλώσσα (SLI<sub>mix</sub>). Η δεύτερη ομάδα παιδιών περιελάμβανε 66 παιδιά χωρίς γλωσσικά προβλήματα (NLI), ίδιας χρονολογικής ηλικίας με τα SLI παιδιά. Τα παιδιά με SLI έκαναν περισσότερα λάθη από ότι τα παιδιά με NLI, και αναλογικά

τα περισσότερα λάθη τους στην κατονομασία αντικειμένων, συνδέονται με τον στόχο σημασιολογικά και φωνολογικά. Συγκεκριμένα αναφέρουν ότι σε σχέση με τα παιδιά με NLI, τα SLI<sub>exp</sub> παιδιά που έχουν κυρίως πρόβλημα στην εκφραστική γλώσσα, έκαναν περισσότερα φωνολογικά λάθη, ενώ ένα μεγάλο ποσοστό λαθών που έκαναν τα SLI<sub>mix</sub> παιδιά με πρόβλημα και στην εκφραστική και στην δεκτική γλώσσα ήταν σημασιολογικά σχετικά (semantic associated), σημασιολογικά αντιληπτά (semantic perceptual) και μη σημασιολογικά επίμονα (nonsemantic perseverative). Επιπλέον ερευνήθηκε η συχνότητα των τύπων των λαθών μεταξύ των δύο υποομάδων και προέκυψε ότι τα SLI<sub>mix</sub> παιδιά έκαναν περισσότερα σημασιολογικά σχετικά λάθη (semantic associated) και λάθη που δεν έχουν σχέση με τον στόχο (no relation to the target), απ'ότι τα SLI<sub>exp</sub> παιδιά.

Σε μια δεύτερη μελέτη οι Elin T. Thordardottir & Susan Ellis Weismer (2000), έχουν ερευνήσει την ποικιλομορφία του ρήματος, την λεξικολογική ποικιλομορφία και την χρήση των υψηλής συχνότητας ρημάτων σε 50 παιδιά σχολικής ηλικίας (μ.ο 7,9 ετών) με SLI και σε 50 παιδιά ίδιας χρονολογικής ηλικίας, χωρίς γλωσσική διαταραχή (No Language Impairment, NLI). Επιπλέον δημιούργησαν και δύο υποομάδες παιδιών (25 παιδιά από την ομάδα με SLI και 25 παιδιά από την ομάδα με NLI), όπου προσδιορίστηκε το μέσο μήκος εκφωνήματος (MLU) για τις ανάγκες της έρευνας. Σκοπός της έρευνας είναι να διαπιστωθεί πρώτον εάν η ποικιλομορφία του ρήματος είναι μια περιοχή με ιδιαίτερη δυσκολία στα παιδιά με SLI. Αυτή η υπόθεση περιλαμβάνει την έρευνα για το εάν οι περιορισμοί στην ποικιλομορφία του ρήματος είναι μεγαλύτεροι απ'ότι στην γενική λεξικολογική ποικιλομορφία και εάν αυτοί οι περιορισμοί υπερβαίνουν τις προσδοκίες που βασίζονται στο MLU. Δεύτερον, εάν τα παιδιά με SLI χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερη έκταση υψηλότερης συχνότητας ρήματα απ'ότι οι συνομήλικοί τους με NLI. Τρίτον ποιος ο ρόλος των υψηλής συχνότητας ρημάτων στην γλωσσική ανάπτυξη και κατονομασία και αν χρησιμεύουν ως πρωτότυπα των

κύριων σημασιολογικών/ συντακτικών κατηγοριών του ρήματος. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι δεν βρέθηκε καμία διαφορά μεταξύ των δύο ομάδων στην γενική λεξικολογική ποικιλομορφία ή στην ποικιλομορφία του ρήματος και ότι η ποικιλομορφία του ρήματος δεν αποτελεί έναν τομέα ειδικού ελλείμματος στην αυθόρμητη παραγωγή παιδιών με SLI. Δεύτερον οι ομάδες των παιδιών με SLI και NLI ήταν όμοιες στην χρήση της υψηλής συχνότητας ρημάτων. Εκτενής χρήση των ρημάτων αυτών και από τις δύο ομάδες δείχνει ότι η χρήση τους είναι ένα κομμάτι της φυσιολογικής ανάπτυξης. Τα αποτελέσματα των αναφορών υποστηρίζουν την υπόθεση ότι, τα υψηλής συχνότητας ρήματα ενεργούν σαν πρωτότυπα για σημαντικές κατηγορίες νοημάτων επιτρέποντας την εννοιολογική και συντακτική απλοποίηση με ελάχιστες απώλειες στην αξία της πληροφορίας.

Μια μελέτη των Amy Skipp, Kirsten L. Windfuhr & Gina Conti-Ramsden (2001), συγκρίνει την χρήση των γραμματικών κατηγοριών ρημάτων και ουσιαστικών σε παιδιά με SLI και NLI. Στην έρευνα συμμετείχαν 28 SLI παιδιά γλωσσικής ηλικίας 2,9 ετών (με χρονολογική ηλικία 4,3 έως 5,8 ετών) και 28 NLI παιδιά γλωσσικής ηλικίας 2,8 ετών (με χρονολογική ηλικία 2,3 έως 3,5 ετών), τα οποία εκτέθηκαν σε 4 νέα ρήματα και 4 νέα ουσιαστικά. Διαπιστώθηκε ότι και οι δύο ομάδες παιδιών παρουσίασαν μικρή παραγωγικότητα με συντακτικό χαρακτήρα σε νέους ρηματικούς όρους. Επίσης, ακολουθούσαν την επιφανειακή δομή ανεξάρτητα από αυτό που προσπαθούσαν να εκφράσουν. Παρ' όλα αυτά δεν υπάρχουν αρκετές ενδείξεις για τις διαδικασίες που χρησιμοποιούν αυτά τα παιδιά στα γενικά ρήματα. Σε αντίθεση, και οι δύο ομάδες χρησιμοποιούσαν τα ουσιαστικά σε σημασιολογικούς ρόλους για τους οποίους δεν είχαν διαμορφωμένες απεικονίσεις. Εντούτοις, σημαντικό είναι να τονιστεί ότι τα παιδιά με SLI ήταν περισσότερο εισαγωγικά εξαρτώμενα από τα παιδιά με NL. Αυτό το γεγονός καταδεικνύει ότι τα παιδιά με NL δούλευαν με πιο «δυνατό/ γερό» σχήμα στα ουσιαστικά, ενώ τα παιδιά με SLI όχι. Συγκρίνοντάς τα, τα αποτελέσματα δείχνουν

ότι καμία ομάδα παιδιών δεν είχε μία γραμματική κατηγορία του ρήματος αλλά παρ' όλα αυτά, κατέδειξαν μια γενική γνώση της γραμματικής κατηγορίας του ουσιαστικού.

Μια άλλη έρευνα των Kirsten L. Windfurh, Brian Faragher & Gina Conti-Ramsden (2002), αφορούσε τις λεξικολογικές ικανότητες εκμάθησης σε παιδιά με «ειδική γλωσσική διαταραχή», (SLI). Ανέλυσαν την αυθόρμητη παραγωγή τεσσάρων νέων ρημάτων και τεσσάρων νέων ουσιαστικών, σε 28 παιδιά με SLI, ηλικίας 4,4 - 5,1 ετών και σε 28 παιδιά με φυσιολογική γλωσσική ανάπτυξη, (Normal Language, NL), ηλικίας 2,4 - 3,7 ετών. Τα αποτελέσματα της αυθόρμητης παραγωγής δεδομένων, κατά την διάρκεια της μελέτης, αποκάλυψαν ότι τα παιδιά με NL, παρήγαγαν περισσότερα νέα ρήματα από ότι τα παιδιά με SLI, τα οποία παρουσίασαν μια τάση στο να παράγουν περισσότερα νέα ουσιαστικά. Σημαντικό είναι ότι τα παιδιά με SLI μάθαιναν νέα ρήματα με πιο αργό ρυθμό από ότι τα NL παιδιά. Οι N. G. Riches, B. Faragher & G. Conti-Ramsden (2004), στόχος των οποίων είναι η περαιτέρω έρευνα για τον γλωσσικό συντηρητισμό που παρουσιάζουν τα παιδιά με SLI, εξέτασαν την υπόθεση ότι αυτά τα παιδιά έχουν δυσκολίες στο να χρησιμοποιήσουν τα συντακτικά σχήματα σε ένα γενικό ρηματικό τύπο. Επιπλέον εξετάστηκε η υπόθεση ότι τα παιδιά με SLI παρουσιάζουν μια εξαρτώμενη εισαγωγή στην χρήση της γλώσσας. Αυτό σημαίνει ότι αυτά τα παιδιά δυσκολεύονται περισσότερο στο να δημιουργήσουν ένα πλαίσιο και να παράγουν λεκτικούς συνδυασμούς που δεν έχουν ακούσει κατά την εισαγωγή μιας συζήτησης. Τέλος υπάρχουν ενδείξεις που προτείνουν ότι οι παραγωγές των παιδιών με SLI κατασκευάζονται με λεκτικό και συντακτικό υλικό από το άμεσο γλωσσικό περιβάλλον. Για τις ανάγκες της έρευνας έλαβαν μέρος 24 παιδιά με SLI ηλικίας 5,6 ετών τα οποία συγκρίθηκαν με 23 NL παιδιά ηλικίας 3,5 ετών. Κατά την αξιολόγηση τα παιδιά άκουγαν νέα ρήματα σε ένα μη μεταβατικό πλαίσιο όπου έπρεπε να τα παράγουν μετά σε ένα μεταβατικό πλαίσιο.

Διαπιστώθηκε ότι λίγα από τα παιδιά παρήγαγαν νέα ρήματα σε μεταβατικό πλαίσιο. Αυτά τα αποτελέσματα μπορεί να περιλαμβάνουν δυσκολίες στη χρήση της μετάβασης. Επιπροσθέτως, οι επιχειρηματικοί τύποι των αποκρίσεων των παιδιών αναλύθηκαν για να ερευνηθούν το ζήτημα της εξαρτώμενης εισαγωγής. Τα ευρήματα έδειξαν ότι τα SLI παιδιά καταδεικνύουν μεγαλύτερη εξαρτώμενη εισαγωγή σχετικά με το είδος των επιχειρημάτων που χρησιμοποίησαν στις ανταποκρίσεις τους κατά την εκπαιδευτική περίοδο.

Οι Elgustus J. Polite & Laurence B. Leonard (2005), προσπάθησαν να ερευνηθούν αν τα παιδιά με SLI διαφέρουν συνήθως από τους συνομηλίκους τους στην χρήση των γραμματικών μορφημάτων σχετικά με τον χρόνο και την συμφωνία των ελλειπτικών ρημάτων. Ελέγχθηκε η χρήση του τελικού συμφώνου σε μονομορφικές λέξεις στα αγγλικά, (π.χ hand, box), το φωνολογικό μέσο μήκος εκφωνήματος (Phonological Mean Length of Utterance, PMLU), καθώς και η χρήση του χρόνου/ συμφωνίας των μορφημάτων στα ελλειπτικά ρήματα. Συμμετείχαν 10 παιδιά με SLI (ηλικίας 4,2 έως 6,9 ετών), 10 παιδιά με φυσιολογική γλωσσική ανάπτυξη (ηλικίας 4,2 έως 6,10 ετών) και 8 παιδιά επίσης χωρίς γλωσσική διαταραχή (ηλικίας 2,9 έως 5 ετών). Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι παρά τα συγκρινόμενα PMLUs των τριών ομάδων, τα παιδιά με SLI ήταν περισσότερο οριακά στην χρήση του χρόνου/ συμφωνίας στην μορφολογία των ελλειπτικών ρημάτων σε σχέση με τα υπόλοιπα παιδιά. Επιπλέον τα μεγαλύτερα παιδιά με NL παρουσίασαν μεγαλύτερες επιδόσεις απ'ότι τα μικρότερα παιδιά όσον αφορά την χρήση της μορφολογίας των ελλειπτικών ρημάτων.

Η Laura D'odorico & ο Mirco Fasolo (2005), ερεύνησαν την απόκτηση των ουσιαστικών και των ρημάτων στο λεξιλόγιο παιδιών από την Ιταλία. Στην έρευνα έλαβαν μέρος 24 παιδιά ηλικίας 1,4 και 1,6 ετών όπου πάρθηκαν 2 δείγματα, το ένα με 200 λέξεις και το άλλο με 400-650 λέξεις, Υπολογίστηκε και στα δύο δείγματα το ποσοστό των κοινών ουσιαστικών, ρημάτων και λέξεων κοντά στην

ηλικία τους (closed-class words). Επίσης, ελέγχθηκε η αύξηση του ποσοστού των ποικίλων λεξικολογικών τεμαχίων μεταξύ των δύο δειγμάτων. Οι πληροφορίες επιβεβαίωσαν την κυριαρχία των ουσιαστικών έναντι των άλλων δύο και στα δύο δείγματα, ενώ τα ρήματα και οι σύμφωνα με την ηλικία τους λέξεις, έδειξαν ένα υψηλότερο ποσοστό αύξησης μεταξύ των δύο δειγμάτων, από ότι τα ουσιαστικά. Τα αποτελέσματα απέδειξαν ότι τα μικρότερης ηλικίας παιδιά στο πρώτο δείγμα είχαν ένα μεγαλύτερο ποσοστό ουσιαστικών από ότι τα μεγαλύτερα παιδιά στο ίδιο δείγμα. Εντούτοις, στη μετάβαση από το πρώτο στο δεύτερο σημείο δειγματοληψίας καμία σχέση δεν προέκυψε μεταξύ του τρόπου απόκτησης των ουσιαστικών και της αύξησης του ποσοστού στην ανάπτυξη του λεξιλογίου.

Σε μια πιο πρόσφατη έρευνα οι Laurence B. Leonard, Jennifer Davis & Patricia Deevy (2007), ασχολήθηκαν με την φωνοτακτική συχνότητα και την χρήση των παρελθοντικών χρόνων, από παιδιά με SLI και NLI. Επιλέχθηκαν 3 ομάδες παιδιών. Η πρώτη περιελάμβανε προσχολικής ηλικίας παιδιά με SLI, η δεύτερη προσχολικής ηλικίας παιδιά με NLI και η τρίτη νεότερης ηλικίας παιδιά με NLI. Σε αυτή την μελέτη αναλύθηκε το μέσο μήκος εκφωνήματος (MLU), που παρουσιάζουν τα παιδιά, με νέα ρήματα, σε πλαίσια που απαιτούν από αυτά να κλείνουν λέξεις σε παρελθοντικό χρόνο. Τα νέα ρήματα διαφέρουν ως προς την φωνοτακτική τους συχνότητα. Τα παιδιά με SLI ήταν λιγότερο ικανά από τις υπόλοιπες δύο ομάδες στο να παράγουν νέα ρήματα με κατάληξη –ed. Επιπλέον, ήταν εξίσου λιγότερο ικανά να χρησιμοποιήσουν την κατάληξη –ed σε νέα ρήματα χαμηλότερης φωνοτακτικής συχνότητας από ότι τα ρήματα υψηλότερης συχνότητας. Αυτή η διαφορά δεν φαίνεται στις άλλες δύο ομάδες παιδιών. Αυτό δείχνει ότι η φωνοτακτική σύνθεση και συχνότητα των ρημάτων είναι ένας παράγοντας ο οποίος μπορεί να επηρεάζει την χρήση της μεταβλητότητας των παρελθοντικών χρόνων στα παιδιά με SLI.

Σύμφωνα με το μοντέλο του Levelt το παιδί βλέπει το αντικείμενο ή τη

φωτογραφία του αντικειμένου αντιλαμβάνεται τη δομή του σαν αντικείμενο, το αναγνωρίζει εννοιολογικά αλλά στη συνέχεια δεν μπορεί να ανακαλέσει την σωστή λέξη ούτε να την κωδικοποιήσει και να την αρθρώσει.

Τέλος τα ευρήματα των Spanoudis, G., Natsopoulos, D., & Panayiotou, G. (2007), όσον αφορά τα αφηρημένα ρήματα και τις πραγματολογικές δυσκολίες, αποκάλυψαν ότι παιδιά με γλωσσικές βλάβες πιθανόν να παρουσιάσουν φτωχή γνώση αφηρημένων ρημάτων, ιδιαίτερα όταν αντιμετωπίζουν δραστηριότητες υψηλών γλωσσολογικών απαιτήσεων.

Τα ευρήματα αυτά υποστηρίζουν (τους ισχυρισμούς της Bishop και των συνεργατών της), ότι η σημασιολογία αποτελεί προαπαιτούμενο για την πραγματολογική επιτέλεση.

Συνοψίζοντας θα λέγαμε ότι, τα λάθη κατονομασίας/ ανάκλησης λέξεων σε παιδιά με SLI μπορεί να οφείλονται: α) σε λιγότερο αναπτυγμένο γλωσσικό σύστημα, β) σε μειωμένη ικανότητα λεκτικής παραγωγής (γλωσσικός συντηρητισμός), γ) σε εξαρτώμενη εισαγωγή στη χρήση της γλώσσας και δ) στην μορφολογική πολυπλοκότητα που παρουσιάζουν κάποιες λέξεις.

Όλα αυτά μένει να ερευνηθούν στην παρούσα μελέτη.

---

### Μεθοδολογία

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρατεθούν αναλυτικά οι συμμετέχοντες, οι διαδικασίες και το υλικό που χρησιμοποιήθηκαν στη παρούσα έρευνα.

#### 3.1 Συμμετέχοντες

Οι συμμετέχοντες σε αυτήν την μελέτη ήταν: α) 8 παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή, SLI (5 κορίτσια και 3 αγόρια), ηλικίας από 4,02 - 6,10 ετών με μέσο όρο χρονολογικής ηλικίας 5,06 ετών και τυπική απόκλιση 0,93, β) 8 φυσιολογικής γλωσσικής ανάπτυξης παιδιά που ταιριάζουν ως προς τη χρονολογική ηλικία (CA) με τα παιδιά με SLI, NL CA (5 κορίτσια και 3 αγόρια), ηλικίας 4,11-6,01 ετών με μέσο όρο χρονολογικής ηλικίας 5,06 και τυπική απόκλιση 0,51, και γ) 8 παιδιά φυσιολογικής γλωσσικής ανάπτυξης που ταιριάζουν ως προς τη γλωσσική ηλικία (LA) με τα παιδιά με SLI, NL LA (5 κορίτσια και 3 αγόρια), ηλικίας 2,10-4,02 ετών με μέσο όρο χρονολογικής ηλικίας 3,06 και τυπική απόκλιση 0,515. Επιπροσθέτως, η γλωσσική ηλικία των παιδιών με SLI ήταν 1,09-4,11, με μέσο όρο 3,0 και τυπική απόκλιση 0,95.



**Πίνακας 1:** Δεδομένα των ομάδων

	SLI	NL CA	NL LA
Ηλικία	5.06 (SD 0.93)	5.06 (SD 0.51)	3.06 (SD 0.515)
EOWPVT	3.01 (SD 0.95)	6.03 (SD 1.17)	3.06 (SD 0.65)
PPVT-III	3.00 (SD 0.95)	5.07 (SD 1.28)	3.06 (SD 0.72)

Τα SLI παιδιά είναι από το Μεσολόγγι, τα ίδιας ηλικίας με τα SLI, NL παιδιά είναι από την Πάτρα και τα NL μικρότερης ηλικίας παιδιά είναι από την Αθήνα.

Όλα τα παιδιά έχουν φυσιολογική φυσική, κινητική, γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη, βασιζόμενοι στις αναφορές των γονέων και του σχολείου. Τα NL παιδιά δεν είχαν ιστορικό ακαδημαϊκών δυσκολιών ή προβλημάτων με την γλωσσική ανάπτυξη.

- 1 Τα SLI παιδιά έχουν διαγνωστεί από τους Λογοπεδικούς στο Κέντρο Ημέρας που βρίσκεται στο Μεσολόγγι. Κατά την διαδικασία διάγνωσης, χορηγήθηκαν στα παιδιά ποικίλα τεστ, ξένα και ελληνικά, μέσω των οποίων εξετάστηκαν η ομιλία και ο λόγος τους (αντίληψη και έκφραση λόγου). Πιο συγκεκριμένα χορηγήθηκαν τα εξής τεστ:
- 2 Peabody Picture Vocabulary Test – III (PPVT-III), (L. M. Dunn & L. M. Dunn, 1997).
- 3 Expressive One Word Picture Vocabulary Test (EOWPVT), (Brownell, 2000).
- 4 Εκτίμηση της φωνολογικής και φωνητικής εξέλιξης (Ομάδα έρευνας ΠΣΛ)
- 5 Action picture test
- 6 Preschool Language Assistant Scale III (PLS-III)

Η επίδοση των παιδιών στα συγκεκριμένα τεστ ήταν ιδιαίτερα χαμηλή σε σύγκριση με το τι θα περίμενε κανείς, με βάση την ηλικία τους και με τις νόρμες

που υπάρχουν σε κάθε ένα από τα παραπάνω τεστ. Επομένως τα 8 παιδιά πληρούσαν τα κριτήρια του Leonard (1998), αφού απέκλιναν περισσότερο από – 1,25 τυπικές αποκλίσεις από το φυσιολογικό, σε κάθε τεστ και γι' αυτό πήραν τη διάγνωση της Ειδικής Γλωσσικής Διαταραχής και εντάχθηκαν σε εντατικό πρόγραμμα θεραπείας.

### **3.2 Υλικό**

Σε όλα τα παιδιά έχει δοθεί το Expressive One Word Picture Vocabulary Test (Brownell, 2000) για να αξιολογηθεί η έκφραση του λόγου και το Peabody Picture Vocabulary Test-Third Edition (L. M. Dunn & L. M. Dunn, 1997), για να αξιολογηθεί η αντίληψη του λόγου. Τα συγκεκριμένα τεστ χορηγήθηκαν χωρίς να έχει γίνει στάθμιση, απλά μεταφρασμένα και ακολουθώντας τις οδηγίες χορήγησης και βαθμολόγησης όπως αυτές περιγράφονται στο εγχειρίδιο τους. Με τη βοήθεια των συγκεκριμένων τεστ προσδιορίστηκε η γλωσσική τους ηλικία.

Επίσης χορηγήθηκε το The Greek Object And Action Test (Kambanaros, 2003), για την ανάκληση ρημάτων και ουσιαστικών το οποίο περιλαμβάνει τις εξής κατηγορίες:

- 1) ανόργανα ουσιαστικά,
- 2) ανόργανα ρήματα,
- 3) ενόργανα ουσιαστικά με φωνημική σχέση,
- 4) ενόργανα ρήματα με φωνημική σχέση,
- 5) ενόργανα ουσιαστικά χωρίς φωνημική σχέση και
- 6) ενόργανα ρήματα χωρίς φωνημική σχέση .

Τόσο οι υποκατηγορίες του τεστ για τα ουσιαστικά όσο και για τα ρήματα περιλαμβάνουν 55 ερεθίσματα το καθένα. Τα ερεθίσματα είναι συγκεκριμένα

ουσιαστικά και ρήματα που απεικονίζονται μέσω φωτογραφιών, δείχνοντας το αντικείμενο ή την ενέργεια (βλέπε παράρτημα 1). Σε όλες τις υποδοκιμασίες χρησιμοποιήθηκαν φωτογραφίες για να εκμαιεύσουν τη λέξη – στόχο (ρήμα ή ουσιαστικό). Όλα τα αντικείμενα/ ενέργειες είχαν υψηλό βαθμό απεικόνισης. Τα χειριστικά εργαλεία / ουσιαστικά, θεωρήθηκε αναγκαίο να είναι οικεία με την ηλικία της ομάδας των υποκειμένων της μελέτης. Όλα τα αντικείμενα ήταν εργαλεία και σχετίζονταν με το σπίτι, τον κήπο, τη μαγειρική, το γραφείο και την προσωπική φροντίδα.

Οι ενέργειες επίσης περιορίστηκαν σε στερεοτυπικούς ρόλους, δηλαδή, μια γυναίκα να κάνει τις δουλειές του σπιτιού (π.χ. σκουπίζω) και ένας άντρας να κάνει κυρίως αντρικές δουλειές (π.χ. καρφώνει).

Αυτοί οι στερεοτυπικοί ρόλοι που απεικονίζονται στις φωτογραφίες θεωρήθηκε ότι ήταν οι κατάλληλοι για την ηλικία και την πολιτιστική ομάδα.

Ουσιαστικά: είναι κοινά ουσιαστικά, π.χ. τα ονόματα κοινών μη-ζώντων αντικειμένων/ πραγμάτων και δεν περιλαμβάνουν μέλη σώματος. Τα ουσιαστικά δεν ελέγχονται για το γένος. Από το σύνολο των ουσιαστικών (55): 6 είναι αρσενικά, 22 είναι θηλυκά και 27 είναι ουδέτερα.

Ρήματα: η εσωτερική λεξική δομή των ρημάτων αποτελείται από [ρίζα + πρόθεμα] (28) και [ρίζα + πρόθεμα + πρόθεμα] ρήματα (27).

Δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των μέσων συχνοτήτων εμφάνισης λέξεων για ουσιαστικά (μ.ο 89.31 ανά εκατομμύριο) και για τα ρήματα (μ.ο 69.95 ανά εκατομμύριο) σε όλες τις υποκατηγορίες του GOAT (Hatzigeorgiou, Gavrilidou, Piperidis, Carayannis, Papakostopoulou, Spiliotopoulou, Vacalopoulou, Labropoulou, Mantzari, Papageorgiou & Demiros, 2000).

Όλες οι φωτογραφίες των ρημάτων και των ουσιαστικών που χρησιμοποιήθηκαν για την παραγωγή σε μονολεκτικό επίπεδο στις υποδοκιμασίες

του GOAT, ήταν επαγγελματικά τραβηγμένες σε στούντιο. Ένας άντρας και μια γυναίκα χρησιμοποιήθηκαν για όλες τις εικόνες των ενεργειών.

Κάθε φωτογραφία είναι έγχρωμη και παρουσιάστηκε σε power point presentation πλήρους οθόνης φορητού ηλεκτρονικού υπολογιστή.

Επίσης, πάρθηκε από όλα τα παιδιά δείγμα 100 λέξεων αυθόρμητης παραγωγής, το οποίο ηχογραφήθηκε με δημοσιογραφικό κασετοφωνάκι, για να ερευνηθεί η συχνότητα ίδιων λέξεων μεταξύ των παιδιών. Για να ληφθεί αυτό το αυθόρμητο γλωσσικό δείγμα ζητήθηκε από τα παιδιά να περιγράψουν μία εικόνα δραστηριοτήτων, μια σχολική δραστηριότητα ή κάτι που να τους ενδιαφέρει.

### **3.3 Διαδικασία**

Ως βάση της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν τα παιδιά με SLI τα οποία είχαν ήδη αξιολογηθεί στο Κέντρο Ημέρας. Αφού μελετήσαμε προσεκτικά τα δεδομένα των αξιολογήσεων για να καθορίσουμε τις ομάδες ελέγχου (αντίστοιχης χρονολογικής ηλικίας και αντίστοιχης γλωσσικής ηλικίας), επισκεφθήκαμε τα σχολεία των παιδιών φυσιολογικής γλωσσικής ανάπτυξης. Εκεί αφού επιλέξαμε τις κατάλληλες ομάδες παιδιών με βάση την χρονολογική τους ηλικία, στην συνέχεια πραγματοποιήθηκε αξιολόγηση ,σε κάθε παιδί ξεχωριστά και σε ήσυχο περιβάλλον, με στόχο τον προσδιορισμό της γλωσσικής τους ηλικίας. Από όλα τα παιδιά που εξετάσαμε επιλέξαμε εκείνα που η γλωσσική τους ηλικία συμβάδιζε με την χρονολογική και που αντιστοιχούσε στα δεδομένα των παιδιών με SLI.

Σε όλα τα παιδιά του δείγματος χορηγήθηκαν :το Expressive One Word Picture Vocabulary Test (Brownell, 2000) και το Peabody Picture Vocabulary Test-Third Edition (L.M.Dunn & L.M.Dunn,1997). Οι ομάδες που προέκυψαν ήταν τρεις:

α) παιδιά με SLI,

β) φυσιολογικής γλωσσικής ανάπτυξης παιδιά που ταιριάζουν ως προς τη χρονολογική ηλικία με τα παιδιά με SLI (NL CA) και

γ) παιδιά φυσιολογικής γλωσσικής ανάπτυξης που ταιριάζουν ως προς τη γλωσσική ηλικία με τα παιδιά με SLI (NL LA) .

Στη συνέχεια ζητήσαμε από τα παιδιά που εξετάσαμε να κατονομάσουν τις εικόνες του The Greek Object And Action Test (Kambanaros,2003). Για την κατονομασία αντικειμένων χορηγήθηκαν ξεχωριστές φωτογραφίες σε τυχαία σειρά και τους ζητήθηκε να ονομάσουν το αντικείμενο της φωτογραφίας.

Για την κατονομασία ενεργειών ζητήθηκε να περιγράψουν με μία λέξη τι κάνει το άτομο της φωτογραφίας τώρα.

Οι φωτογραφίες παρουσιάζονταν με τυχαία σειρά. Οι ερωτήσεις επαναλαμβάνονταν μια φορά για τα άτομα που δεν απαντούσαν. Αν δεν δινόταν απάντηση, καταχωρείται ως λάθος.

Δεν τέθηκαν χρονικά περιθώρια και η αυτό-διόρθωση επιτρεπόταν. Μετά τη συλλογή του δείγματος, ο κάθε βαθμολογητής ανέλυσε ξεχωριστά τα δεδομένα όλων των παιδιών και αφού ολοκληρώθηκαν οι βαθμολογήσεις, συγκρίναμε τα αποτελέσματα και βρήκαμε ότι υπάρχει υψηλού βαθμού συσχέτιση μεταξύ των αποτελεσμάτων των δύο βαθμολογητών. Έτσι δημιουργήθηκαν οι εξής 8 ομάδες λαθών:

**1. Λάθη οπτικής συσχέτισης:** το παιδί κατονομάζει κάτι που μοιάζει οπτικά με το ερέθισμα-στόχο, π.χ αντί για μπαλόνι λέει αγλάδι.

**2. Λάθη σημασιολογικής συσχέτισης:** το παιδί κατονομάζει κάτι που ανήκει στην ίδια σημασιολογική κατηγορία με το ερέθισμα-στόχο, π.χ αντί για κουδούνι λέει καμπάνα.

**3. Περιγραφή:** το παιδί περιγράφει την εικόνα ή την χρήση του αντικειμένου, π.χ αντί για ταχυδρομεί λέει βάζει έναν φάκελο σε εκείνο το κουτί.

4. Καμία απάντηση: το παιδί δεν απαντά ή δηλώνει ότι δεν το ξέρει.

5. Μη σχετική απάντηση: το παιδί κατονομάζει κάτι το οποίο δεν σχετίζεται με κανέναν τρόπο με το ερέθισμα-στόχο, π.χ αντί για σχοινί λέει στέμμα.

6. Χρήση ουσιαστικού: το παιδί χρησιμοποιεί το ουσιαστικό αντί για το ρήμα, π.χ αντί για βάφει λέει πινέλο.

7. Χρήση ρήματος: το παιδί χρησιμοποιεί το ρήμα αντί για το ουσιαστικό, π.χ αντί για σίδηρο λέει σιδερώνει.

8. Ακατάληπτες απαντήσεις: το παιδί παράγει κάτι που δεν είναι καταληπτό. (ομάδα λαθών με φωνημική συσχέτιση δεν υπάρχει, διότι τα αποτελέσματα της έρευνας δεν επηρεάζονταν από την σωστή εκφορά των λέξεων-στόχων αλλά από το αν ανακαλούσαν τη σωστή λέξη)

Στο τέλος κάθε αξιολόγησης, αφιερώνουμε χρόνο να συζητήσουμε και να παίξουμε με τα παιδιά, και γενικότερα να ασχοληθούμε με πράγματα που τα ενδιαφέρουν έτσι ώστε να συγκεντρώσουμε ένα δείγμα αυθόρμητης ομιλίας.

### **Αποτελέσματα**

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιαστούν αναλυτικά τα αποτελέσματα όπως προέκυψαν από τα δεδομένα της παρούσας μελέτης.

#### **Ανάλυση**

Συγκρίναμε τα 8 παιδιά με SLI, με 8 παιδιά φυσιολογικής γλωσσικής ανάπτυξης που είχαν την ίδια χρονολογική ηλικία και με 8 παιδιά που είχαν την ίδια γλωσσική ηλικία. Οι συγκρίσεις έγιναν ως προς το μέσο όρο των λαθών ανά κατηγορία αλλά και ως προς τον τύπο των λαθών.

### **4.1 Μέσος Όρος Λαθών**

#### **4.1.1 Γενικός Μέσος Όρος Λαθών**

Παρακάτω αναφέρεται ο συνολικός μέσος όρος των λαθών τόσο στην κατηγορία των ουσιαστικών όσο και σε αυτή των ρημάτων (ανόργανα και ενόργανα- με ή χωρίς φωνημική σχέση).

***ΠΙΝΑΚΑΣ 1:** Παρουσίαση του Μέσου Όρου των Λαθών στις υποκατηγορίες του τεστ: Ουσιαστικά και Ρήματα.*

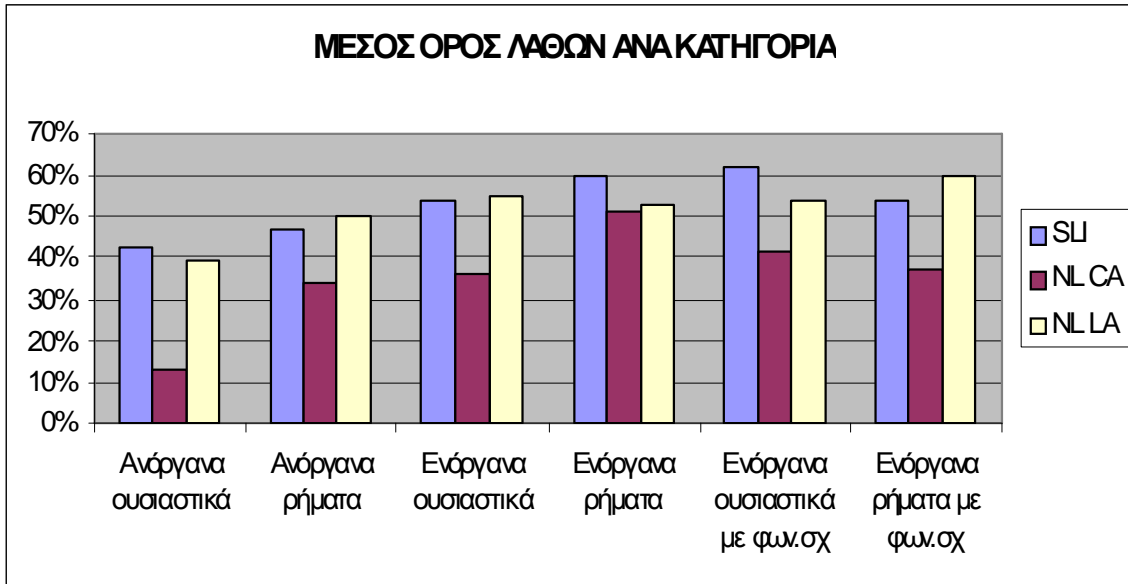
<b>ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΛΑΘΩΝ</b>			
<b>ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ</b>	<b>SLI</b>	<b>NL CA</b>	<b>NL LA</b>
<b>Ουσιαστικά</b>	53%	30%	49%
<b>Ρήματα</b>	54%	41%	54%

#### **4.1.2 Μέσος όρος λαθών ανά κατηγορία**

Το ποσοστό των λαθών που κάνουν ανά κατηγορία κατά μέσο όρο τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα φαίνεται στο Διάγραμμα 1. Τα παιδιά με SLI κάνουν περισσότερα λάθη στις κατηγορίες: ενόργανα ρήματα και ενόργανα ουσιαστικά με φωνημική σχέση. Σε όλες τις υπόλοιπες κατηγορίες, τα περισσότερα λάθη τα κάνουν τα παιδιά φυσιολογικής γλωσσικής ανάπτυξης ίδιας γλωσσικής ηλικίας με τα SLI.



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1

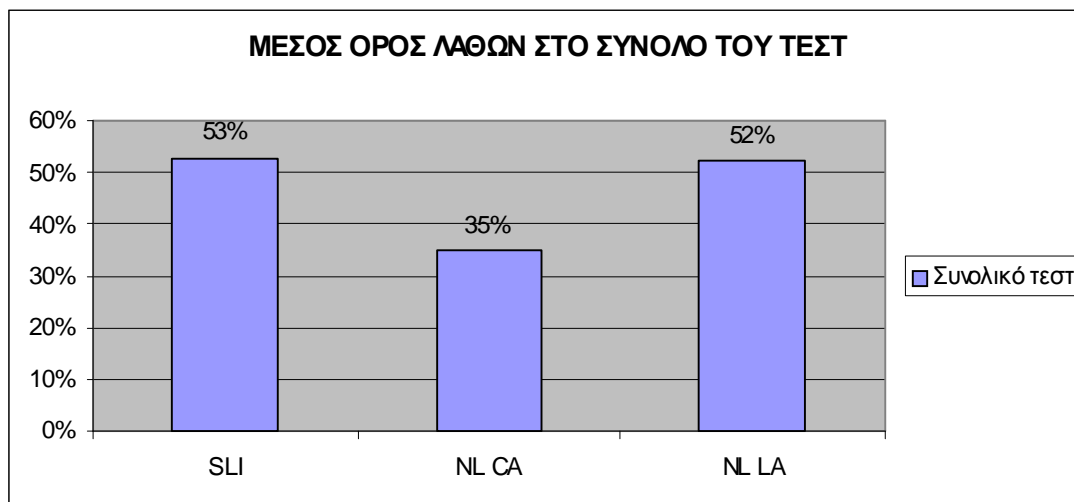


ΠΙΝΑΚΑΣ 2: Συσχέτιση μεταξύ των ομάδων

Συγκρινόμενες ομάδες	$\rho$
SLI- NL CA	0,875030052
NL CA- NL LA	0,756199732
SLI- NL LA	0,688334294

Στο Διάγραμμα 2 φαίνεται ότι στο σύνολο του τεστ τα παιδιά με SLI έχουν τον ίδιο μέσο όρο λαθών με τα παιδιά φυσιολογικής γλωσσικής ανάπτυξης ίδιας γλωσσικής ηλικίας με τα SLI.

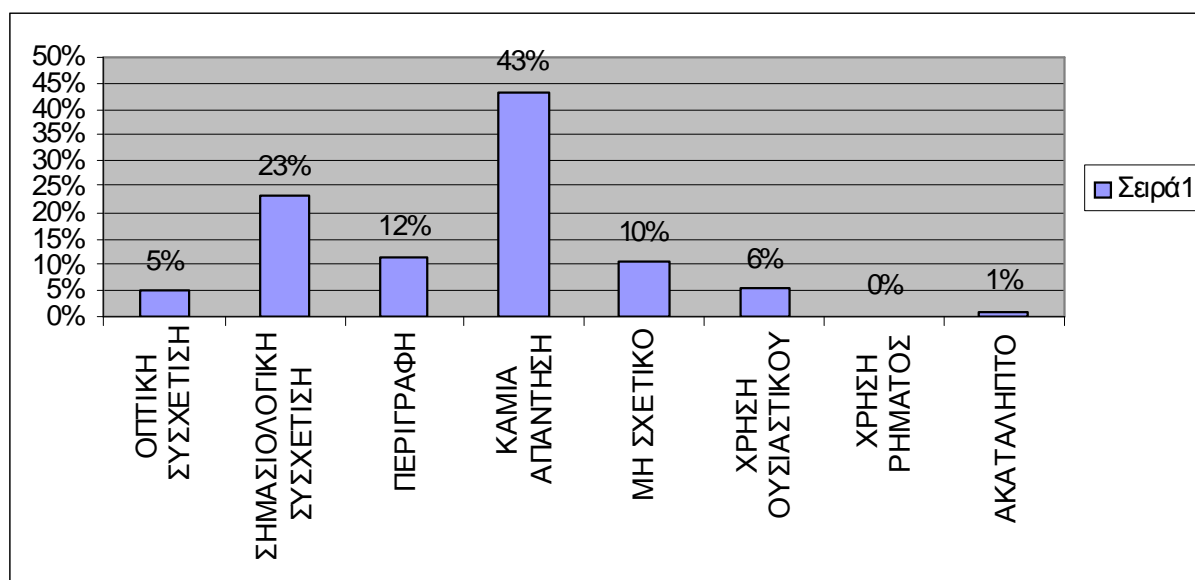
## ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 2



### 4.2 Είδος λαθών

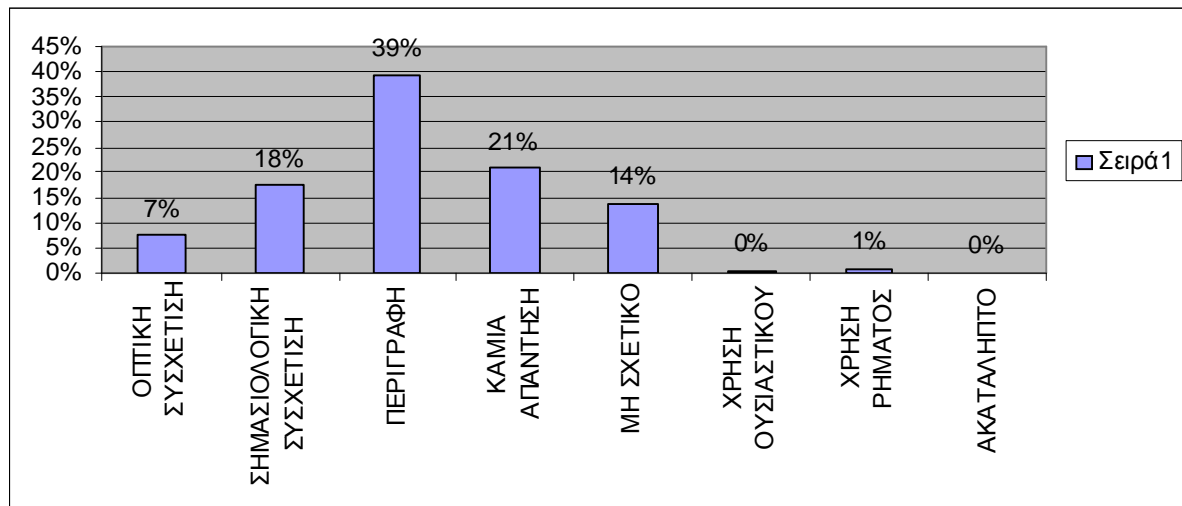
Τα λάθη των παιδιών ταξινομήθηκαν σε 8 ομάδες λαθών και μετρήθηκε η συχνότητα εμφάνισης της κάθε ομάδας, δια τον συνολικό αριθμό λαθών. Όπως φαίνεται στο διάγραμμα 3 η πιο συχνή ομάδα λαθών σε παιδιά με SLI, είναι το καμία απάντηση με μέσο όρο 43% και τυπική απόκλιση 0,15

*Διάγραμμα 3: συχνότητα λαθών σε παιδιά με SLI*



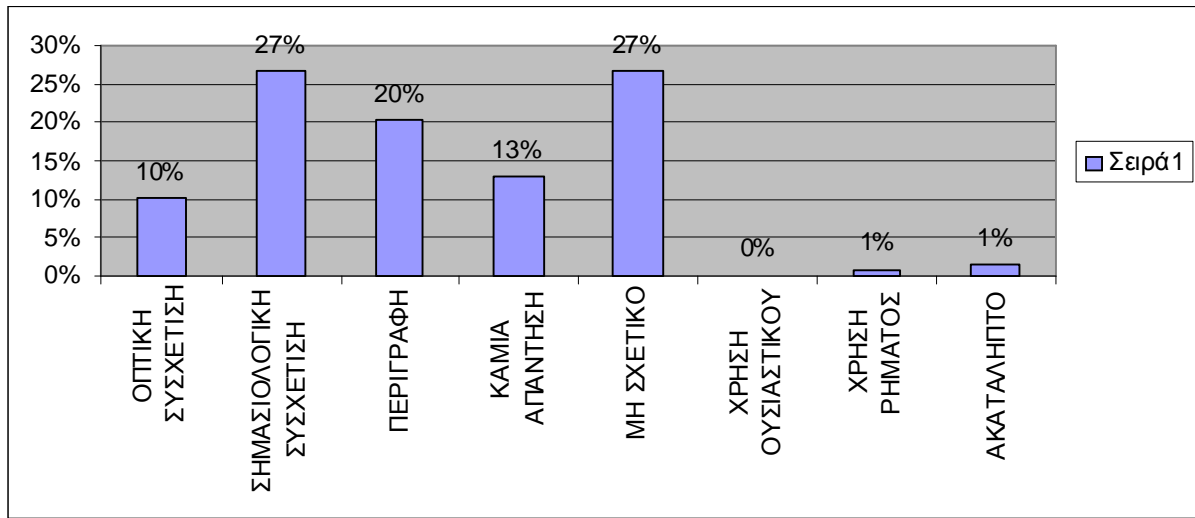
Στο διάγραμμα 4 φαίνεται ότι τα παιδιά φυσιολογικής γλωσσικής ανάπτυξης που ταιριάζουν ως προς τη χρονολογική ηλικία (CA) με τα παιδιά με SLI, παρουσιάζουν κυρίως περιγραφή με μέσο όρο 39% και τυπική απόκλιση 0,09.

Διάγραμμα 4 :συχνότητα λαθών σε παιδιά NL CA



Στο διάγραμμα 5 εμφανίζεται η συχνότητα των λαθών των παιδιών φυσιολογικής γλωσσικής ανάπτυξης που ταιριάζουν ως προς τη γλωσσική ηλικία με τα παιδιά με SLI (NL LA) και παρατηρούμε ότι εμφανίζονται με την ίδια συχνότητα η μη σχετική απάντηση και το σημασιολογικά συσχετιζόμενο λάθος.

Διάγραμμα 5: συχνότητα λαθών σε παιδιά NL LA



---

**Συμπεράσματα**

Αναλύοντας τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας προέκυψε ότι:

- 1 τα παιδιά με SLI ανακαλούσαν ουσιαστικά και ρήματα με τον ίδιο βαθμό δυσκολίας (53%-54% αντίστοιχα).
- 2 τα παιδιά με SLI ανακαλούσαν ρήματα με την ίδια δυσκολία με τα παιδιά NL LA (μέσος όρος λαθών και στις 2 ομάδες στην κατηγορία ρήματα ήταν 54%), ενώ απείχαν κατά πολύ από τα παιδιά NL CA.
- 3 τα παιδιά όλων των ομάδων έρευνας ανακαλούσαν πολύ πιο εύκολα ανόργανα ουσιαστικά, σε σχέση με τις υπόλοιπες κατηγορίες και αυτό φαίνεται στο διάγραμμα 1, όπου οι χαμηλότεροι μέσοι όροι λαθών βρίσκονται στη συγκεκριμένη κατηγορία.
- 4 κάθε ομάδα παιδιών αντιμετώπισε μεγαλύτερη δυσκολία σε διαφορετική κατηγορία και πιο συγκεκριμένα: τα παιδιά με SLI δυσκολεύτηκαν κυρίως στην ανάκληση ενόργανων ουσιαστικών με φωνημική σχέση (μέσος όρος λαθών 62% και τυπική απόκλιση 0,17), τα παιδιά NL LA δυσκολεύτηκαν κυρίως στην ανάκληση ενόργανων ρημάτων με φωνημική σχέση (μέσος όρος λαθών 60% και τυπική απόκλιση 0,19) και τέλος τα παιδιά NL CA δυσκολεύτηκαν κυρίως στην ανάκληση ενόργανων ρημάτων (μέσος όρος λαθών 51% και τυπική απόκλιση 0,13).
- 5 στο σύνολο του τεστ τα παιδιά με SLI και τα παιδιά NL LA παρουσίασαν τον ίδιο περίπου αριθμό λαθών, γεγονός που μας δείχνει ότι τα παιδιά με SLI λειτουργούν στην ανάκληση ρημάτων και ουσιαστικών όπως φυσιολογικά παιδιά μικρότερης ηλικίας και αυτό είναι κάτι που φάνηκε και από το δείγμα αυθόρμητης ομιλίας που πήραμε.

- 6 αυτό που ουσιαστικά φάνηκε να διαφοροποιεί τα παιδιά με SLI και τα παιδιά NL LA, ήταν το είδος των λαθών. Όπως φαίνεται και στα διαγράμματα 3 και 5, τα παιδιά με SLI πιο συχνά, δεν δίνουν καμία απάντηση και έπεται με πολύ μεγάλη διαφορά η κατηγορία λαθών με σημασιολογική συσχέτιση, ενώ τα παιδιά NL LA πιο συχνά, δίνουν μη σχετικές απαντήσεις αλλά και σημασιολογικά συσχετιζόμενες με το ίδιο ακριβώς ποσοστό(27%). Αξίζει δε να σημειωθεί κάτι, που παρατηρήσαμε κατά τη διάρκεια της έρευνας, ότι σε κάποιες εικόνες τα παιδιά των 2 αυτών ομάδων έδωσαν ακριβώς την ίδια λάθος απάντηση.
- 7 Αντίθετα τα παιδιά NL CA, όπως φαίνεται στο διάγραμμα 4, κυρίως απαντούσαν περιγράφοντας όλη την εικόνα (ποσοστό 39%), γεγονός που αποδεικνύει την ανάπτυξη του γλωσσικού τους συστήματος.

### Συζήτηση

Στόχος αυτής της έρευνας ήταν να διαπιστώσουμε, αν όντως τα παιδιά με SLI παρουσιάζουν μεγαλύτερα προβλήματα στην ανάκληση λέξεων, σε σχέση με τους συνομηλίκους τους και να επιβεβαιώσουμε ή να απορρίψουμε τις ήδη υπάρχουσες θεωρίες πάνω στο συγκεκριμένο θέμα.

Μελετώντας και αναλύοντας τα αποτελέσματα που προέκυψαν, η παραπάνω θεωρία ( M. Lahey & J. Edwards 1999), επιβεβαιώθηκε διότι όντως, τα παιδιά με SLI παρουσιάζουν πρόβλημα στην ανάκληση λέξεων (όπως φαίνεται και στο διάγραμμα 2). Αποδείχθηκε λοιπόν ότι τα παιδιά με SLI παρουσιάζουν μεγαλύτερες δυσκολίες στην ανάκληση λέξεων, αλλά παρόλα αυτά συμβαδίζουν με μικρότερης χρονολογικής ηλικίας (μ.ο διαφοράς ηλικίας 1,05-2 έτη), παιδιά.

Επίσης σύμφωνα με τα πορίσματα της μελέτης, παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά με SLI δεν παρουσιάζουν ιδιαίτερη δυσκολία στην ανάκληση ρημάτων έναντι των ουσιαστικών, όπως θα ήταν αναμενόμενο σύμφωνα με την Gentner 1981, ενώ τα παιδιά NL CA παρουσίασαν μεγαλύτερη δυσκολία στην ανάκληση ρημάτων σε σχέση με την ανάκληση ουσιαστικών και επιβεβαιώνουν τη θεωρία.

Επιπλέον η οργανικότητα των ρημάτων και ουσιαστικών δεν είναι ένας δείκτης που μπορεί να επηρεάσει την ανάκληση των παιδιών, αφού και οι τρεις ομάδες παρουσιάζουν μεγαλύτερη δυσκολία στις ενόργανες λέξεις. Αντίθετα οι λέξεις με φωνημική σχέση φαίνεται να διαφοροποιούν τα SLI παιδιά από τα NL CA, ενώ να τα ταυτίζουν με τα NL LA.

Επιπροσθέτως, φαίνεται ότι οι λανθασμένες αποκρίσεις των παιδιών με SLI και των παιδιών NL LA, αν και διαφέρουν ως προς τον τύπο, εν τούτοις δεν

σχετίζονται με κανέναν τρόπο με το ερέθισμα-στόχο. Αντίθετα στα NL CA παιδιά οι απαντήσεις τους σχετίζονται με το ερέθισμα-στόχο, απλά εκφράζονται με έναν πιο περιγραφικό τρόπο.

Τέλος, συμπεραίνουμε ότι τα παιδιά με SLI δεν έχουν ακόμα αναπτύξει επαρκώς το λεξιλόγιό τους, βρίσκονται δηλαδή σε προηγούμενο στάδιο, σε σχέση με τους συνομηλίκους τους, αλλά πολύ κοντά σε παιδιά μικρότερης ηλικίας. Αυτό δικαιολογεί τόσο το πρόβλημα στην ανάκληση ρημάτων (το ίδιο ακριβώς παρουσιάζουν και τα παιδιά NL LA ), διότι όπως έχουμε ήδη αναφέρει τα ρήματα κατακτώνται πιο αργά σε σχέση με τα ουσιαστικά, όσο και το γενικότερο πρόβλημα στην ανάκληση. Όπως επεξηγεί και το μοντέλο του Levelt, τα παιδιά αυτά (παιδιά με SLI αλλά και παιδιά NL LA), δεν έχουν ακόμα αποκτήσει ακριβείς σημασιολογικές αναπαραστάσεις που είναι προαπαιτούμενες για να γίνει η ανάκληση, με αποτέλεσμα να έχουν πρόβλημα στην κατονομασία εικόνων (όπως αποδείχθηκε στην παρούσα έρευνα).

Τα ευρήματα αυτά είναι πολύ σημαντικά, αλλά θα πρέπει να λάβουμε υπόψιν μας τον μικρό σχετικά αριθμό του δείγματος της παρούσας μελέτης, καθώς επίσης και την ανομοιογένεια που παρουσιάζουν τα παιδιά με SLI, όπου δεν μπορεί να μας δώσει μια ισχυρή απόδειξη των ευρημάτων παρά μόνο μια γενική εικόνα. Καλό θα ήταν λοιπόν στο μέλλον να συμπεριληφθούν και άλλα παιδιά στο δείγμα.



## ΕΠΙΛΟΓΟΣ

---

Κλείνοντας αξίζει να σημειώσουμε ότι, η ειδική γλωσσική διαταραχή (SLI ) είναι ένα θέμα το οποίο απαιτεί περαιτέρω έρευνα, διότι ακόμα και σήμερα, υπάρχουν πολλές αντικρουόμενες απόψεις πάνω σε αρκετά σημεία . Το μόνο σίγουρο είναι ότι τα παιδιά με SLI λειτουργούν όπως τα φυσιολογικά παιδιά 1,5 και 2 ετών μικρότερα.

## BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

-----

Bishop, D. V. M. & Leonard, L. B. (2000). *Speech and Language Impairments in Children: Causes, Characteristics, Intervention and Outcome*. East Sussex, England: Psychology Press

Bishop, D. V. M. (1992). The underlying nature of specific language impairment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 33, 3-66

Burlingame, E., Sussman, H. M., Gillam, R. B. & Hay, J. F. (2005). An Investigation of Speech Perception in Children with Specific Language Impairment on a Continuum of Formant Transition Duration, *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 48, 805-816

Confi-Ramsden, G.(2003). Processing and Linguistic Markers in Young Children With Specific Language Impairment (SLI), *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 46, 1029-1037

Conti-Ramsden, G. & Hesketh, A. (2003). Risk markers for SLI: a study of young language-learning children, *International Journal of Language and Communication Disorders*, 38, 251-263.

D’Odorico, L. & Fasolo, M. (2007). Nouns and verbs in the vocabulary acquisition of Italian children, *Journal of Child Language*, 34, 891-907.

Gathercole, S. E., & Baddeley, A. D. (1990). Phonological memory deficits in language disordered children: Is there a causal connection?, *Journal of Memory*

*and Language*, 29, 336-360.

Hatzigeorgiou, N., Gavrilidou, M., Piperidis, S., Carayannis, G., Papakostopoulou, A., Spiliotopoulou, A., Vacalopoulou, A., Labropoulou, P., Mantzari, E., Papageorgiou, H., & Demiros, I. (2000). Design and implementation of the online ILSP corpus. In Proceedings of the second international conference of language resources and evaluation (LREC) (Vol.3, pp. 1737-1740). Athens, Greece.

Hayiou-Thomas, M. E., Bishop, D. V. M. & Plunkett, K. (2004). Simulating SLI: General Cognitive Processing Stressors Can Produce a Specific Linguistic Profile, *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 47, 1347-1362

Καλομοίρης, Γ. (2007). Διαταραχές προφορικού και γραπτού λόγου: Πεδίο διεπιστημονικής έρευνας και θεωρητικής σύγχυσης, *Γλωσσικές δυσκολίες και γραπτός λόγος στο πλαίσιο της σχολικής μάθησης*, Αθήνα, Ελλάδα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Kambanaros, M. & van Steenbrugge, W (2006). Noun and verb processing in Greek-English bilingual individuals with anomic aphasia and the effect of instrumentality and verb-noun name relation, *Brain and Language*, 97, 162-177.

Lahey, M. & Edwards, J. (1999). Naming Errors of Children With Specific Language Impairment, *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 42, 195-205.

Leonard, L. B. (1998). Children with specific language impairment. Cambridge, MA: The MIT Press.

Leonard, L. B., Davis, J. & Deevy, P. (2007). Phonotactic probability and past tense use by children with specific language impairment and their typically developing peers, *Clinical Linguistics & Phonetics*, **21(10)**: 747-758.

Levelt, W. J. M., Roelofs, A. & Meyer, A. S. (1999). A theory of lexical access in speech production. *Behavioural and Brain Sciences*, **22**, 1-75

Messer, D. & Dockrell, J. E. (2006). Children's Naming and Word Finding Difficulties: Descriptions and Explanations, *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, **49**, 309-324

Polite, E. J. & Leonard, L. B. (2006). Finite verb morphology and phonological length in the speech of children with specific language impairment, *Clinical Linguistics & Phonetics*, **20(10)**: 751-760.

Rapin, I. (1996). Practitioner Review: Developmental Language Disorders: A Clinical Update. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, **37**;6, 643-655

Riches, N. G., Faragher, B. & Conti-Ramsden, G (2006). Verb schema use and input dependence in 5-year-old children with Specific Language Impairment, *International Journal of Language and Communication Disorders*, **41**, 2, 117-135.

Skipp, A., Windfuhr, K. L. & Conti-Ramsden, G. (2002). Children's grammatical categories of verb and noun: a comparative look at children with specific language impairment(SLI) and normal language(NL), *International Journal of Language and Communication Disorders*, **37**, 3, 253-271.

Snowling, M., Bishop, D. V. M. & Stothard, S. E.(2000). Is Preschool Language

Impairment a Risk Factor for Dyslexia in Adolescence?, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 5, 587-600.

Thordardottir E. T. & Weismer S. E. (2001). High-frequency verbs and verb diversity in the spontaneous speech of school-age children with specific language impairment, *International Journal of Language and Communication Disorders*, 36, 2, 221-244.

Tomblin, J. B., Records, N. L., Buckwalter, P., Zhang, X., Smith, E., & O'Brien, M. (1997). Prevalence of specific language impairments in kindergarten children. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 40, 1245-1260.

Windfuhr, K. L., Faragher, B. & Conti-Ramsden, G. (2002). Lexical learning skills in young children with specific language impairment (SLI), *International Journal of Language and Communication Disorders*, 37, 4, 415-432.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



### ΑΝΟΡΓΑΝΑ ΡΗΜΑΤΑ



### ΕΝΟΡΓΑΝΑ ΡΗΜΑΤΑ ΧΩΡΙΣ Φ.Σ



### ΕΝΟΡΓΑΝΑ ΡΗΜΑΤΑ ΜΕ Φ.Σ



ΟΥΣΙΑΣΤΙΚΑ – ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ



ΕΝΟΡΓΑΝΑ ΟΥΣΙΑΣΤΙΚΑ ΧΩΡΙΣ Φ.Σ



ΕΝΟΡΓΑΝΑ ΟΥΣΙΑΣΤΙΚΑ ΜΕ Φ.Σ