



Investigating the Speech Samples of 4-5 Years Old Persian Speaking Girls with Specific Language Impairment Based on the Extended Model of Conceptual Metaphor Theory

Sadegh Eftekhary Far¹ Mohammad Reza Pahlavannezhad²

1. Corresponding Author, Ph.D. Candidate in Cognitive Linguistics at Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. E-mail: Saaf1391@gmail.com

2. Professor, Department of Linguistics, Faculty of Letters and Humanities, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. E-mail: pahlavan@um.ac.ir

Article Info

Article Type:
Research Article

Article History:

Received:
24, July, 2024

In Revised Form:
28, December, 2024

Accepted:
7, January, 2025

Published Online:
20, September, 2025

Keywords: specific language impairment, expressive language, extended model of conceptual metaphor, schema, processing.

Abstract

This research investigates and analyzes the speech samples of three Persian speaking children, 4-5-years-old girls, who are suffering from Developmental Language Disorder (Specific Language Impairment). The theoretical framework of the research is the expanded model of Conceptual Metaphor Theory. Based on this model that proposed by Kovecses (2020), metaphor processing takes place in four levels that have a schematic hierarchy. These schematic levels from depth to surface include image schema, domain, frame and mental space. In metaphor processing, the mapping between the source and destination domains is done simultaneously in all four mentioned levels. Among these levels, the outer level is mental space and its processing is done online in the working memory. The other three levels (image schema, domain and frame) are located in long-term memory and are processed offline. The method of conducting this research is descriptive, and analytical. The data of this research was collected by the Speech Therapist through the Told-P3 Language Development Test from three children who have referred to the speech therapy center. The collected data is at the single word level. During the execution of the test, the examiner has checked both comprehension and expression of single words and has classified the data based on the answers of the subjects. The collected data are only descriptive and analytical, and no comparison has been made between the subjects. The results of this research show that this model can be used in examining and analyzing the speech of people with language disorders. Also, these children did not have comprehension and conceptual problems to produce words and had more problems in oral language. Therefore, the analysis of the speech of these children based on this model shows that in order to teach these children the vocabulary of expressive language, instead of going directly to the teaching of the phonetic label of the words, we should have a level of education that is related to strengthening the metaphorical understanding of the words. Especially, it seems that first of all, if domain and frame levels, which are intermediate levels in the metaphorical processing of words, are strengthened by means of teaching methods, the results can be more impressive and the child's access to phonetic label could be Facilitated.

Cite this The Author(s): Eftekhary Far, S., Pahlavan Nezhad, M., (2025): Investigating the Speech Samples of 4-5 Years old Persian Speaking girls with Specific Language Impairment Based on the Extended Model of Conceptual Metaphor Theory; Journal of Language Researches, No. 1, Vol.16, Serial No. 30, Spring & Summer - (1-18).

DOI: [10.22059/jolr.2025.381272.666897](https://doi.org/10.22059/jolr.2025.381272.666897).



Publisher: University of Tehran Press.

https://jolr.ut.ac.ir/article_100420.html?lang=en

1. Introduction

The study of speech in children with speech and language disorders based on linguistic findings has always yielded useful results for clinical interventions. A group of children with language disorders are children who have developmental language disorder. According to Leonard (2014), children who have a prominent and specific deficit in oral language and the cause of this problem is not conditions such as hearing loss, low nonverbal intelligence quotient, or brain damage; are called developmental language disorder or specific language impairment (Mohammad zamani et al., 2021: 39). Some researchers believe that specific language impairment can be considered a pure form of developmental language impairment in which only language is impaired (Ahadi, 2019: 44). The language of these children is impaired in all or most areas of language, namely phonology, syntax, semantics, and pragmatics, and one of the important symptoms for diagnosing these children is expressive delay (Ahadi, 2019: 48). Van der Lely (2005) describes the grammatical deficits and syntactic characteristics of children with specific language impairment as follows: deficits in tense marking and agreement, deficits in theta role assignment, problems in structural connections, and changes in the function of the same syntactic structure (Ahadi, 2010: 251). Considering what has been stated, it can be seen that there are various theories about the explanation of the cause and pathology of this disorder. According to Ahadi (2010: 38), the examination and application of clinical data of individuals with speech and language disorders in confirming or rejecting linguistic hypotheses and theories plays an important and influential role in understanding these disorders and designing treatment programs for these individuals. Now, considering what various theories have explained and elaborated about this disorder, this study aims to examine and analyze the speech samples of three Persian-speaking female children aged 4 to 5 years who have language developmental disorder (specific language impairment), based on the expanded model of Conceptual Metaphor Theory that proposed by Kovecses (2020).

2. Literature Review

This section briefly discusses the research conducted on specific language impairment. Maleki Shah Mahmoud et al. (2011) in a study examined and analyzed the morphological and syntactic features of these children's speech with their normal peers of the same age. The results of this study show that the language functions of these children, as in other languages, are lower than the expected performance for their age. Nikraves and Aghajanzadeh (2013) in a review article examined auditory processing in children with specific language impairment. The results show that auditory processing disorders are seen in these children. Ahadi et al. (2014) studied verb conjugation in bilinguals with specific language impairment. The results of this study showed that these children are delayed in the skills and coordination of understanding and expressing verb tenses compared to their age peers. Kamari (2016) studied the narrative discourse of Persian-speaking monolingual children with specific and non-specific language impairment. The results of this study show that both groups with specific and non-specific language impairment had similar performance in organizing discourse, coherence, and presenting information. Mahmoudi Bakhtiari et al. (2018) conducted a study to investigate the comprehension and expression of spatial and non-spatial prepositions in children with specific language impairment. The results of this study show that the level of comprehension and use of simple spatial prepositions in children with specific language impairment was lower than that of normal children. Lim (2010) examined the understanding of figurative meaning in children with ADHD with and without language impairment. The total number of correct responses was reduced in ADHD children with and without language impairment compared to typically developing children. Siqueira et al. (2016) studied the understanding of figurative language related to metaphor in specific clinical populations. The difficulties of these patients in understanding figurative language are attributed to specific factors such as lack of theory of mind, deficits in executive functions of the mind, and poor semantic knowledge. Pouscoulous et al. (2018) examined metaphor comprehension in young children with and without developmental language disorders. The findings of this study show that young children with developmental language disorders have difficulty understanding metaphor.

3. Materials and Methods

The method of conducting this research is descriptive-analytic. The data collected from these children were conducted by a Speech Therapist using the Told-p3 language development test. It should be noted that before the test, these children were examined for neuromuscular problems in the oral area and did not have any muscle problems in the speech organs. These children also did not have any mental problems or other defects. The data collected from these children was conducted during several sessions. The method of conducting the test was that the researcher first showed the pictures to the child and asked him: What is this? If the child pronounced the name of the object correctly, the next picture test was on the agenda. The other two responses of the child to the test pictures were that the child either produced an aspect of the object concept or a sound related to it. And if no response was received from the child, the object comprehension test was performed. At each stage of the test, the subject's responses were noted by the experimenter.

4. Discussions and conclusion

As previously stated, the purpose of this study is to analyze the data collected from three girls aged 3.5 to 5 years who have language developmental disorder and have difficulty with oral language. The data that will be analyzed are considered in three states. In the first state, the child has an understanding of words. In the second case, the child both understands the word and considers a sign for the action and meaning of the word or names it with a sound label that is different from the original name of the word. In the third case, the child both understands the word, understands its meaning and action, and expresses its name. The results of the study show that these children do not have comprehension and conceptual problems in producing words. However, to teach these children vocabulary, instead of going directly to teaching them to express words, we need to consider a level of education related to the metaphorical understanding of words. If we consider the expression and production of a word as a complete metaphor that refers to an entity in the outside world and is processed in the person's mental space at the moment, in order to complete this metaphorical role, significant cognitive changes must take place within his cognitive system at the previous levels (image schema, domain, and frame levels). In fact, until a person reaches these three levels of cognitive maturity within his cognitive system, it cannot be expected that the development of linguistic signs will be complete and that he will be able to apply sound labels to entities around. This maturity may be related to child first understanding what role each object plays in our daily interactions, second what actions we have with the object in our communications, and third to what category of our mental vocabularies this object belongs to. Therefore, the conclusions that can be drawn from this research are that the speech of these children can be analyzed and examined based on the multi-level theory of Conceptual Metaphor Theory. Finally in teaching expressive language words to these children, in addition to directly teaching the labels of the words, educational programs need to be designed and implemented to strengthen the cognitive and perceptual dimensions that the child goes through before reaching the complete formation of linguistic signs. In particular, the levels of domain and frame should be considered in the education of these children.



بررسی نمونه گفتار کودکان ۴ تا ۵ ساله دختر فارسی زبان دارای اختلال آسیب زبانی ویژه بر

مبنای مدل بسط یافته استعاره مفهومی

صادق افتخاری^{۱*}، محمدرضا پهلوان‌نژاد^۲

Saaf1391@gmail.com

pahlavan@um.ac.ir

۱. دانشجوی دکتری زبانشناسی شناختی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. رایانامه:

۲. استاد گروه زبان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. رایانامه:

چکیده

اطلاعات مقاله

این پژوهش به بررسی و تحلیل نمونه گفتار سه کودک فارسی زبان دختر ۴ تا ۵ ساله که به اختلال تکاملی زبان (اختلال ویژه زبانی) مبتلا هستند، می‌پردازد. چارچوب نظری پژوهش مدل بسط یافته استعاره مفهومی می‌باشد. بر مبنای این مدل که توسط کووچ (۲۰۲۰) پیشنهاد شده است، پردازش استعاره در چهار سطح که دارای سلسله مراتب طرحواره‌ای هستند صورت می‌گیرد. این سطوح طرحواره‌ای از عمق به سطح شامل طرحواره تصویری، حوزه، چارچوب و فضای ذهنی می‌باشد. در پردازش استعاره نگاشت بین حوزه‌های مبدا و مقصد به صورت هم‌زمان در هر چهار سطح یادشده انجام می‌شود. از چهار سطح یاد شده بیرونی‌ترین سطح فضای ذهنی است و پردازش آن به صورت برخط در حافظه کاری انجام می‌گیرد. سه سطح دیگر (طرحواره تصویری، حوزه و چارچوب) در حافظه بلندمدت جای دارند و به صورت برون خط پردازش می‌شوند. شیوه انجام این پژوهش به صورت توصیفی تحلیلی و میدانی می‌باشد. داده‌های این پژوهش به وسیله آزمون رشد زبانی Told-P3 از سه کودک که به مرکز گفتاردرمانی مراجعه نموده‌اند توسط گفتاردرمانگر جمع‌آوری شده است. داده‌های جمع‌آوری شده در سطح تک‌کلمه می‌باشد. آزمون‌گر در طی اجرای آزمون هم درک و هم بیان تک‌کلمات را بررسی نموده است و بر مبنای پاسخ‌های آزمودنی‌ها داده‌ها را طبقه‌بندی کرده است. داده‌های جمع‌آوری شده صرفاً مبنای توصیفی و تحلیلی دارند و هیچ‌گونه مقایسه‌ای بین آزمودنی‌ها انجام نشده است. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که می‌توان از این مدل در بررسی و تحلیل گفتار افراد دارای اختلالات زبانی بهره برد. همچنین این کودکان مشکل درکی و مفهومی برای تولید کلمات نداشتند و بیشتر در زبان شفاهی مشکل داشتند. لذا تحلیل گفتار این کودکان بر اساس این مدل نشان می‌دهد که برای آموزش واژگان زبانی به این کودکان، به جای اینکه مستقیماً به سراغ آموزش برچسب صوتی و لفظ کلمات برویم باید سطحی از آموزش را که مربوط به تقویت درک استعاری کلمات است در نظر بگیریم. به ویژه به نظر می‌رسد قبل از همه چیز، اگر که سطوح حوزه و چارچوب که سطوح میانی در پردازش استعاری واژگان است، به وسیله روش‌های آموزش مورد تقویت قرار بگیرد، نتایج حاصله می‌تواند چشمگیرتر باشد و دسترسی کودک به لفظ یا برچسب صوتی واژه را تسهیل کند.

نوع مقاله:

علمی - پژوهشی

تاریخ دریافت:

۱۴۰۳/۰۵/۳۱

تاریخ بازنگری:

۱۴۰۳/۱۰/۰۸

تاریخ پذیرش:

۱۴۰۳/۱۰/۱۸

تاریخ انتشار:

۱۴۰۴/۰۶/۳۰

واژه‌های کلیدی: اختلال ویژه زبانی، زبان بیانی، مدل بسط یافته استعاره مفهومی، طرحواره پردازش.

استناد: افتخاری فر، صادق؛ پهلوان‌نژاد، محمدرضا؛ (۱۴۰۴): بررسی نمونه گفتار کودکان ۴ تا ۵ ساله دختر فارسی زبان دارای اختلال آسیب زبانی ویژه بر مبنای مدل بسط یافته استعاره مفهومی: پژوهش‌های زبانی، سال ۱۶، شماره ۱، بهار و تابستان، پیاپی ۳۰ - (۱-۲۲). DOI: 10.22059/johr.2025.381272.666897.



۱. مقدمه

بررسی گفتار کودکان دارای اختلالات گفتار و زبان بر اساس یافته‌های زبانشناسی همیشه نتایج مهم و سودمندی برای مداخلات بالینی در بر داشته است. گروهی از کودکان دارای اختلالات زبان، کودکانی هستند که به اختلال تکاملی زبان^۱ مبتلا هستند. بنا به گفته لئونارد (۲۰۱۴) کودکانی که نقص برجسته و ویژه‌ای در زبان شفاهی دارند و علت این مسئله هم شرایطی مثل آسیب شنوایی، بهره هوش غیر کلامی پایین و آسیب مغزی آنها نباشد؛ اختلال تکاملی زبان یا آسیب ویژه زبانی^۲ نامیده می‌شوند (محمدزمانی و همکاران، ۱۴۰۰: ۳۹). بعضی از محققان معتقدند که آسیب ویژه زبانی را می‌توان صورتی خالص از آسیب‌های زبانی رشدی دانست که در آن فقط زبان دچار آسیب می‌شود (احدی، ۱۳۹۹: ۴۴). به علاوه بیشاپ^۳ (۲۰۱۴) پیشنهاد می‌کند که در اصطلاح آسیب ویژه زبانی واژه «ویژه» به معنای «با منشأ نامشخص»^۴ است و نه متضمن عدم وجود مشکلاتی فراتر از زبان (لیان^۵/ترابی، ۱۴۰۲: ۹۱). زبان این کودکان در همه یا اکثر حوزه‌های زبان یعنی آواشناسی، نحو، معناشناسی و کاربردشناسی آسیب دیده است و از علایم مهم برای تشخیص این کودکان تاخیر بیانی است (احدی، ۱۳۹۹: ۴۸). کودکان مبتلا به آسیب ویژه زبانی گروهی ناهمگن هستند. جدای از حوزه‌های ذکر شده در بالا، تحقیقات نشان داده است که این کودکان ممکن است در برخی از توانایی‌های غیرزبانی مانند بازی نمادین و مهارت‌های حرکتی نیز دچار نقص باشند. علاوه بر این شواهد زیادی نشان داده است که این کودکان نقصی در حافظه واجشناختی دارند. و اطلاعات زبانی و غیر زبانی را نسبت به کودکان عادی کندتر پردازش می‌کنند. با این حال بعضی از نظریه‌ها علت این اختلال را نقص در دستور می‌دانند (بال^۶ و همکاران، ۲۰۲۴: ۱۹۲). ون‌درلیلی^۷ (۲۰۰۵) نقص دستوری و مختصه‌های نحوی کودکان دارای آسیب ویژه زبانی را به شرح ذیل توصیف می‌کند: نقص در نشانه‌گذاری زمان و مطابقه، نقص در تخصیص نقش‌های تتایی، اشکال در ارتباطات ساختاری و تغییر در کنش ساختار نحوی یکسان (احدی، ۱۳۹۹: ۲۵۱). با توجه به آنچه بیان شد، از مطالب بالا برمی‌آید که در مورد تبیین علت و آسیب‌شناسی این اختلال نظریات گوناگونی وجود دارد. بنا به گفته احدی (۱۳۹۹: ۳۸) بررسی و کاربرد داده‌های بالینی افراد دارای اختلالات گفتار و زبان در تایید یا رد فرضیه‌ها و نظریه‌های زبان‌شناسی نقش مهم و تاثیرگذاری در فهم این اختلالات و طراحی برنامه‌های درمانی برای این افراد دارد. حال با توجه به آنچه که نظریات گوناگون در مورد این اختلال شرح و بسط داده‌اند،

1. Developmental language disorder

2. Specific language impairment

3. Bishop

4. idiopathic

5. Lian, A.

6. Ball, M. J.

7. Van Der Lely, H. K.

این پژوهش قصد دارد نمونه گفتار سه کودک دارای جنسیت دختر فارسی زبان ۴ تا ۵ سال را که به اختلال تکامل زبان یا آسیب ویژه زبانی هستند، را بر اساس مدل چند سطحی استعاره مفهومی یا همان مدل بسط یافته کووچش^۱ (۲۰۲۰) بررسی و تحلیل کند. بنابراین پس از نوشتن این مقدمه سوال پژوهش به شرح ذیل بازنویسی می‌شود: آیا می‌توان توانایی‌های زبان بیانی افراد دارای آسیب ویژه زبانی را بر اساس مدل بسط یافته استعاره مفهومی^۲ کووچش (۲۰۲۰) تحلیل، بررسی و تبیین کرد؟

۲. پیشینه مطالعات

در این قسمت به طور مختصر در مورد پژوهشهایی که در داخل و خارج کشور در مورد اختلال ویژه زبانی انجام شده است، مطالبی مطرح می‌گردد. مالکی شاه‌محمود و همکاران (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان بررسی عملکردهای زبانی در کودکان فارسی زبان مبتلا به آسیب ویژه زبانی، ویژگی‌های صرفی نحوی گفتار این کودکان را با هم‌تایان عادی هم‌سن مورد بررسی و تحلیل قرار می‌دهند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که عملکردهای زبانی این کودکان همانند زبان‌های دیگر پایین‌تر از عملکرد مورد انتظار برای سن آنها است.

نیکروش و آقاجان‌زاده (۱۳۹۲) در یک مقاله مروری به بررسی پردازش شنیداری در کودکان مبتلا به آسیب ویژه زبانی می‌پردازند. نتایج نشان می‌دهد که در این کودکان اختلالات پردازش شنیداری دیده می‌شود. همچنین این کودکان تفاوت‌هایی در آناتومی و عملکرد بخش‌هایی از دستگاه عصبی شنوایی مرکزی نسبت به همسالان خود دارند که نشان می‌دهد ممکن است اختلال در پردازش شنیداری علت اختلال ویژه زبانی باشد.

احدی و همکاران (۱۳۹۳) به بررسی تصریف افعال در افراد دوزبانه مبتلا به اختلال ویژه زبانی می‌پردازند. این پژوهش تکواژهای صرفی افعال زبان فارسی را در افراد دوزبانه مبتلا به آسیب زبانی ویژه و مقایسه آنها با کودکان دوزبانه بهنجار می‌پردازد. نتایج این پژوهش نشان داد که این کودکان در مهارت‌ها و تطابق درک و بیان زمان افعال نسبت به هم‌تایان سنی خود تاخیر دارند. همچنین این کودکان با وجود اینکه در مورد درک و بیان زمان، و درک و بیان تطابق از هم‌تایان زبانی خود عقب‌تر هستند ولی این تفاوت تنها در مورد توانایی بیان زمان افعال معنادار است.

کمری (۱۳۹۵) به بررسی گفتمان روایتی کودکان تک‌زبانه فارسی زبان مبتلا به آسیب ویژه و غیر ویژه زبانی می‌پردازند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که هر دو گروه مبتلا به آسیب ویژه و غیر ویژه زبانی عملکرد مشابهی در سازماندهی گفتمان، انسجام و آرایه اطلاعات داشتند. همچنین یافته‌های پژوهش حاضر نشان‌دهنده تفاوت معنادار مهارت‌های گفتمان روایتی کودکان

1. Kovecses, Z.

2. Extended Conceptual Metaphor Theory

مبتلا به آسیب ویژه و غیر ویژه زبانی با کودکان گروه کنترل همتای زبانی بود. به علاوه یافته‌های پژوهش تاثیر معنادار آسیب زبانی (گروه همتای سنی در مقایسه با دو گروه مبتلا به آسیب ویژه و غیر ویژه زبانی از عملکرد بسیار بهتری برخوردار بودند) و همچنین نشان‌دهنده تاثیر معنادار متغیر سن بر عملکرد کودکان در گروه کودکان طبیعی به عنوان گروه کنترل بود (گروه همتای سنی در مقایسه با گروه همتای زبانی عملکرد بهتری داشتند).

محمودی بختیاری و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی به بررسی درک و بیان حروف اضافه مکانی و غیر مکانی در کودکان مبتلا به آسیب ویژه زبانی در مقایسه با کودکان طبیعی در چارچوب زبانشناسی شناختی می‌پردازند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که میزان درک و کاربرد حروف اضافه ساده مکانی در کودکان مبتلا به اختلال ویژه زبانی کمتر از کودکان طبیعی بود. همچنین در این کودکان میزان درک و کاربرد حروف اضافه غیرمکانی کمتر از میزان درک و کاربرد حروف اضافه مکانی بود. از آنجایی که حروف اضافه مکانی واژه‌های فضایی هستند، ریشه در طرحواره‌های تصویری دارند، بنابراین در چارچوب زبانشناسی شناختی در تایید عملکرد غیرحوزه‌ای مغز، کودکان مبتلا به آسیب ویژه زبانی در درک و استفاده از حروف اضافه مکانی اختلالات کمتری نسبت به غیرمکانی‌ها نشان دادند.

لیم^۱ (۲۰۱۰) به درک معنای مجازی در کودکان دارای ADHD^۲ با و یا بدون نقص زبانی می‌پردازد. تعداد کل پاسخ‌های صحیح در کودکان ADHD با و یا بدون نقص زبانی نسبت به کودکان معمولی در حال رشد کاهش یافت. به علاوه کودکان ADHD دارای نقص زبانی تمایل داشتند که معنای مجازی کلمه را به معنای واقعی تفسیر کنند.

سیکوئیرا^۳ و همکاران (۲۰۱۶) در پژوهشی به بررسی درک زبان مجازی مربوط به استعاره در جمعیت‌های بالینی خاص می‌پردازند. این گروه‌های بالینی شامل زبان‌پریشی، آلزایمر، اوتیسم، آسیب‌های مغزی، اختلال ویژه زبانی و سندرم ویلیامز می‌باشند. مشکلات این بیماران در درک زبان مجازی به عوامل خاصی مانند فقدان نظریه ذهن، نقص در کارکردهای اجرایی ذهن و دانش معنایی ضعیف نسبت داده می‌شود. نقایص درک استعاره در این بیماران اغلب بخشی از آسیب‌های کاربرددشناسی، زبانی و شناختی هستند.

پوسکولوس^۴ و همکاران (۲۰۱۸) به بررسی درک استعاره در کودکان خردسال با و بدون اختلال رشدی زبان می‌پردازند. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که کودکان خردسال دارای اختلال رشدی زبان در درک استعاره مشکل دارند. همچنین این مشکل با مشکلات زبانی آنها همخوانی دارد. این پژوهش از این استدلال حمایت می‌کند که کمبودها در حوزه کاربرددشناسی

1. Lim, J.

2. Attention Deficit Hyperactivity Disorder

3. Siqueira, M.

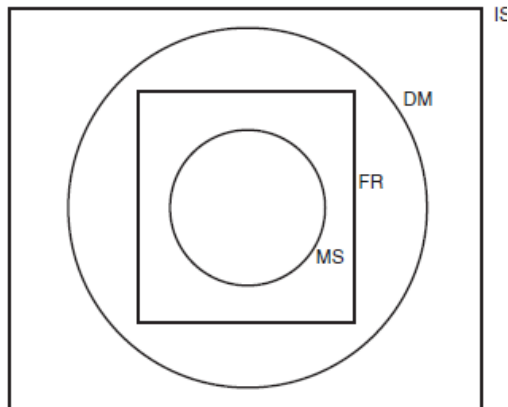
4. Pouscoulous, N.

زبان یک آسیب ثانویه است تا یک نقص اصلی در این کودکان. لذا درک زبان مجازی و استعاری برای ارتباطات روزمره ضروری است و درمانگران گفتار و زبان در آموزش‌هایشان بایستی به این مقوله توجه کنند. لازم است که پس از بیان پیشینه پژوهش این نکته ذکر شود که در اکثر پژوهش‌ها صرفاً به بررسی توصیفی ویژگی‌های این اختلال پرداخته شده است و گاهی نقاط افتراق این اختلال با افراد عادی برشمرده شده است. لذا نقطه قوت این پژوهش و تمایز آن با پژوهش‌های قبلی این است که این پژوهش براساس یک نظریه زبان‌شناسی در نظر دارد، مشکلات رشد زبان بیانی را در این کودکان تبیین کند. یعنی این مطلب که این کودکان با افراد عادی از لحاظ کیفیت‌های زبانی متفاوت هستند، مطلب واضحی است. منتها هیچ یک از پژوهش‌های قبلی در مورد ماهیت این تفاوت کیفی تبیین و توجیه زبان‌شناختی‌ای به دست ن داده‌اند.

۳. نظریه استعاره مفهومی بسط یافته (مدل چند سطحی کووچش)

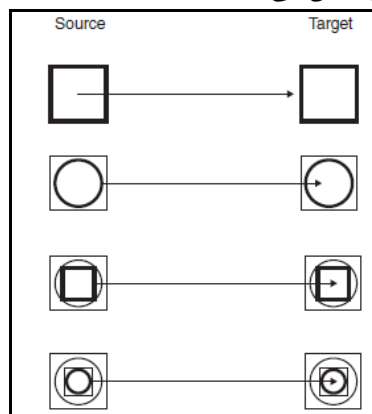
آنچه در این پژوهش بررسی می‌شود؛ نمونه گفتار سه کودک دختر فارسی زبان بر اساس نظریه استعاره مفهومی بسط یافته کووچش (۲۰۲۰) می‌باشد. لذا قبل از ورود به مباحث اصلی این نظریه لازم است که مقدماتی در مورد استعاره مفهومی بیان شود. نظریه استعاره مفهومی اولین بار توسط لیکاف^۱ و جانسون^۲ (۱۹۸۰) معرفی شد. ویژگی اصلی نظریه لیکاف و جانسون این است که استعاره ویژگی عبارات انفرادی زبان و معانی آنها نیست، بلکه ویژگی حوزه‌های مفهومی کلی است. این دو برای توصیف حلقه استعاری بین حوزه‌ها از فرمول «حوزه هدف حوزه مقصد است» استفاده کردند. مثلاً «بحث جنگ است» و «عشق مسافرت است». در کل استعاره‌ها ساختارهای مفهومی هستند و صرفاً ماهیت زبانی ندارند، هر چند البته، معمولاً از راه زبان در ارتباطات روزمره تحقق پیدا می‌کنند (کرافت^۳ و کروز^۴، ۲۰۰۴: ۱۹۷). استعاره اساساً ابزاری برای مفهوم‌سازی یک حوزه بر حسب حوزه دیگر است. از این رو ما برای هر استعاره معین می‌توانیم یک حوزه مبدا و یک حوزه هدف را در نظر بگیریم. در مثالهایی مانند «او واقعاً یک آدم سرد است» یا «استقبال گرمی از ما به عمل آورد»، حوزه مبدا احساس تماس و حوزه هدف مفهوم انتزاعی صمیمیت است. لیکاف و جانسون تأکید می‌کنند که استعاره‌ها نه تنها شیوه‌های گفت‌وگو در مورد پدیده‌ها، بلکه راه‌های اندیشیدن درباره آنها نیز هستند (لی^۵، ۲۰۰۱: ۷). کرافت و کروز (۲۰۰۴: ۵۵) استعاره را در زبان‌شناسی شناختی یک نوع عملیات تعبیری می‌دانند که مبتنی بر قضاوت یا مقایسه است. آنها استعاره را شامل رابطه بین مبدا، یعنی مبدا لفظی استعاره و حوزه

1. Lakoff, G.
2. Johnson, M.
3. Croft, W.
4. Cruse, A.
5. Lee, D. A.



شکل شماره (۲): سلسله مراتب طرحواره‌ای (کووچش، ۲۰۲۰: ۵۲).

در ادامه کووچش پردازش استعاره را به این شکل در نظر می‌گیرد که در هر چهار سطحی که در بالا بیان شد بین حوزه مبدا و مقصد استعاره نگاشت وجود دارد و این نگاشت‌های استعاری در هر چهار سطح به طور همزمان رخ می‌دهد (کووچش، ۲۰۲۰: ۵۸). شکل زیر نگاشت‌های استعاری بین سطوح مختلف را نشان می‌دهد.



شکل شماره (۳): نگاشت استعاری بین حوزه منبع و هدف بین سطوح (کووچش، ۲۰۲۰: ۵۸).

با توجه به مطالب بالا دو تا از مثال‌هایی که کووچش بر اساس مدل چندسطحی در کتابش تحلیل کرده است را در اینجا ذکر می‌کنیم. کووچش در صفحه ۶۶ و ۶۷ کتابش استعاره «نظریه یک ساختمان است» را بر اساس مدل چند سطحی بررسی می‌کند. همان طور که در بالا بیان شد، در این مدل چهار سطح داریم که از عمق به سطح شامل طرحواره تصویری، حوزه، چارچوب و فضای ذهنی می‌شود. بنا بر نظر کووچش هر زمانی که ما استعاره بالا را استفاده می‌کنیم نگاشت‌های استعاری بین حوزه مبدا و مقصد در هر چهار سطح رخ می‌دهد. حال به بیان سطوح این استعاره می‌پردازیم:

۱۱. بررسی نمونه گفتار کودکان ۴ تا ۵ ساله دختر فارسی زبان دارای اختلال آسیب زبانی ویژه بر مبنای مدل بسط یافته استعاره..

۱. سطح طرحواره تصویری: سیستم انتزاعی پیچیده شیء است.
۲. سطح حوزه: یک سیستم انتزاعی پیچیده یک شیء فیزیکی (ساختمان) است.
۳. سطح چارچوب: ساخت یک سیستم انتزاعی فرآیند ساخت یک ساختمان است.
۴. سطح فضای ذهنی: دست و پا کردن یک شغل برای مری همانند ساخت یک منزل برای او است (کووچش، ۲۰۲۰).

همچنین در صفحه ۱۱۹ استعاره «شدت عواطف درجه‌ای از فشار است» را بررسی می‌کند. سلسله مراتب طرحواره‌ای این استعاره براساس سطوح چهارگانه به شکل زیر است:

۱. سطح طرحواره تصویری: شدت قدرت (نیرو) است.
۲. سطح حوزه: عواطف تعاملات نیرومند هستند.
۳. سطح چارچوب: فرد عصبانی، ظرف تحت فشار است.
۴. سطح فضای ذهنی: شدت بالای خشم فرد، درجه بالای فشار فیزیکی در درون گوینده (ظرف) است (کووچش، ۲۰۲۰). کاربرد زبانی این استعاره به این شکل است که مثلاً می‌گوییم: «از شدت خشم داشت منفجر می‌شد».

۴. روش پژوهش

شیوه انجام این پژوهش به صورت میدانی و توصیفی تحلیلی می‌باشد. داده‌های جمع‌آوری شده از این کودکان توسط گفتاردرمانگر و به وسیله آزمون رشد زبانی Told-p3 انجام شده است. لازم به ذکر است قبل از اجرای آزمون این کودکان از لحاظ مشکلات عصبی عضلانی در ناحیه دهان مورد بررسی قرار گرفته‌اند و هیچ مشکل عضلانی در اندام‌های گفتار نداشته‌اند. همچنین این کودکان هیچ مشکل ذهنی و نقایص دیگری نداشتند. داده‌های جمع‌آوری شده از این کودکان طی جلسات متعددی که به مرکز گفتاردرمانی مراجعه کرده‌اند انجام شده است. شیوه انجام آزمون به این شکل بود که پژوهشگر ابتدا تصاویر را به کودک نشان می‌داد و از وی سوال می‌کرد: این چیه؟ اگر کودک نام شیء را درست تلفظ می‌کرد، آزمون تصویر بعدی در دستور کار قرار می‌گرفت. دو پاسخ دیگر کودک به تصاویر آزمون این بود که اصولاً کودک یا به جنبه‌ای از مفهوم شیء و یا صدایی مرتبط با آن را تولید می‌کرد. و اگر هیچ پاسخی از سوی کودک دریافت نمی‌شد، بررسی درک شیء انجام می‌شد. برای سنجش درک پژوهشگر تصویر موردنظر را در کنار دو تصویر دیگر از همان مقوله معنایی قرار می‌داد و با نام بردن شیء موردنظر از کودک می‌خواست که آن را نشان دهد. در هر مرحله از آزمون پاسخ‌های آزمودنی توسط آزمون‌گر یادداشت می‌شد.

۵. تحلیل داده‌ها

همان‌طور که پیشتر بیان شد هدف از انجام این پژوهش تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده سه کودک دختر سه و نیم تا ۵ ساله می‌باشد که به اختلال تکامل زبان مبتلا هستند و در زبان شفاهی مشکل دارند. آنچه که داده‌های این پژوهش روی آن تمرکز می‌کند، این است که به

بررسی گفتار این کودکان در سطح تک‌کلمه می‌پردازد و می‌خواهد به این ایده برسد که اولاً که این داده‌ها براساس نظریه استعاره مفهومی بسط یافته که توسط کووچش پیشنهاد شده است، قابل تحلیل و بررسی است و ثانیاً اینکه از این تحلیل‌ها جهت طراحی برنامه‌های درمانی و آموزشی برای این کودکان می‌توان استفاده کرد. داده‌هایی که مورد تحلیل قرار می‌گیرند، سه حالت یا به عبارتی سه فاز در بررسی آنها مدنظر است. در حالت اول کودک درک واژه‌ها را دارد ولی صرفاً می‌تواند در پاسخ به درمانگر یا ارزیاب آن را نشان دهد و برای نشان دادن کنش یا نقش معنایی واژه نشانه‌ای را تولید نمی‌کند. در حالت دوم کودک هم واژه را درک می‌کند و برای کنش و معنای واژه نشانه‌ای در نظر می‌گیرد یا اینکه با یک برچسب صوتی که متفاوت از نام اصلی واژه است، آن را می‌نامد. در حالت سوم کودک هم واژه را درک می‌کند، هم معنا و کنش آن را می‌فهمد و هم به شیوه‌ای صحیح نام آن را بیان می‌کند. در این حالت دیگر نشان دادن نقش و کنش وجود ندارد چرا که کودک آن را کاملاً درک می‌کند و به طور ضمنی در نام واژه مستتر است و با برچسب صوتی واژه یکپارچه و عجین شده است. اینکه پژوهشگر در اینجا فقط روی نشان دادن کنش تکیه کرده است به خاطر این است که صرفاً توانایی کودک، در گذار از درک واژه به نشان دادن کنش را، سطحی از رشد گفتار در نظر می‌گیرد که کودک براساس مدل چند سطحی کووچش در میان این سطوح استعاری به لحاظ کیفی تغییراتی را تجربه می‌کند. و پژوهشگر در این تحقیق می‌خواهد همین تفاوت‌های کیفی را خاطرنشان سازد و بررسی کند. در جدول شماره (۱) به بررسی داده‌های جمع‌آوری شده از آزمودنی شماره ۱ (ب) پرداخته می‌شود.

جدول شماره (۱): داده‌های جمع‌آوری شده از آزمودنی شماره ۱ (ب)

واژه هدف	درک واژه	نقش و کنش واژه	بیان صحیح واژه
اتو	دارد	با دستش لباس را نشان می‌دهد.	ندارد
صابون	دارد	دستهایش را به هم می‌مالد.	ندارد
مسواک	دارد	به دهان اشاره می‌کند.	ندارد
دست	دارد	دستش را بالا برده و نشان می‌دهد.	ندارد
توپ	دارد	به پایش اشاره می‌کند.	ندارد
شانه	دارد	ادای شانه زدن را در می‌آورد	ندارد
قیچی	دارد	ادای قیچی کردن را در می‌آورد	ندارد
گاو	دارد	صدای ماما را تولید کرد.	ندارد
سوت	دارد	به لبها و دهان اشاره می‌کند.	ندارد
زرد	دارد	به مدادتراش زرد رنگ اشاره می‌کند.	ندارد
آبی	دارد	خودکار آبی را نشان می‌دهد.	ندارد
موز	دارد	رنگ زرد (مدادتراش) را نشان می‌دهد.	ندارد

بر اساس آنچه که تا به حال بیان شد هم‌اکنون کار تحلیل داده‌ها را آغاز می‌کنیم. همان‌طور که از داده‌ها مشخص است هر کودک برای یادگیری بیان یک واژه بایستی از سه مرحله عبور کند. در مرحله اول کودک فقط شیء را درک می‌کند و می‌فهمد و در پاسخ به ما به آن اشاره می‌کند و با انگشت آن را نشان می‌دهد (سطح طرحواره تصویری). در مرحله دوم جنبه‌ای از نقش و مفهوم کاربردی شیء را نشان می‌دهد (سطح حوزه: در این سطح به کنش و نقش تعاملی شیء در ارتباطات روزمره پی برده است و مفهوم آن را درونی کرده است). در مرحله سوم به اشتباه و غلط لفظی را به شیء نسبت می‌دهد و به این درک رسیده است که هر چیز یا هر شیء نامی دارد (سطح چارچوب) مثلاً کودک با نشان دادن تصویر تلفن به آن واژه «الو» را اطلاق می‌کند. در مرحله چهارم کودک نام شیء را به درستی بیان می‌کند و یک برجسب صوتی به شیء اطلاق می‌کند و در این مرحله نشانه زبانی به طور کامل شکل می‌گیرد. در مرحله اول وقتی که کودک به تصویر شیء اشاره می‌کند در واقع محتوای ذهن او از بیشترین میزان طرحواره‌ای بودن برخوردار است. هنگامی که جنبه‌ای از مفهوم یا کنش شیء را نشان می‌دهد از میزان طرحواره‌ای بودن مفهوم کاسته می‌شود و مشخص‌بودگی مفهوم شیء بیشتر می‌شود. در نهایت وقتی که کودک نام چیزی را بیان می‌کند طرحواره‌ای را که از شیء مورد نظر انتزاع کرده است به کمترین میزان طرحواره‌ای بودن و بالاترین میزان مشخص‌شدگی می‌رسد. در این مرحله نشانه زبانی که در دستور شناختی ماهیت نمادین دارد و دارای دو بعد معنا و آوا است به طور کامل شکل گرفته است. حال به طور مثال از آزمودنی شماره (۱) واژه‌های مسواک و گاو را بررسی می‌کنیم.

مثال شماره (۱): مسواک

سطح طرحواره تصویری: از مسواک طرحواره دارد و آن را نشان می‌دهد.

سطح حوزه: کنش آن را با دستش اجرا می‌کند و می‌داند مربوط به چه حوزه معنایی است.

سطح چارچوب: ندارد.

سطح فضای ذهنی: ندارد.

مثال شماره (۲): گاو

سطح طرحواره تصویری: تصویر گاو را می‌تواند نشان دهد.

سطح حوزه: صدای گاو را تشخیص می‌دهد.

سطح چارچوب: صدای گاو را می‌تواند تولید کند.

سطح فضای ذهنی: ندارد.

بقیه واژگانی که از این کودک جمع‌آوری شده است، به جزء واژه «گاو» همانند واژه «مسواک» است. بنابراین حوزه آموزش در این آزمودنی بایستی که بیشتر روی سطح چارچوب متمرکز شود. یعنی اینکه کودک فهمیده است که ما با اشیاء تعامل داریم و اینکه اشیاء نقش مهمی در

تعاملاتمان دارند، منتها در واژه «مسواک» از سطح چارچوب فراتر نرفته است. لذا آموزش بایستی بر این سطح متمرکز شود. اما در واژه «گاو» آموزش بایستی که بر سطح فضای ذهنی متمرکز شود.

جدول شماره (۲): داده‌های جمع‌آوری شده از آزمودنی شماره ۲ (خ)

واژه هدف	درک واژه	درک نقش و کنش واژه	بیان صحیح واژه
دست	دارد	دستش را بلند می‌کند.	ندارد
کیف	دارد	به شانه‌اش اشاره می‌کند.	ندارد
جوجه	دارد	با دستاش به علامت پرواز بال می‌زند.	ندارد
صابون	دارد	دست می‌شویم.	ندارد
قوری	دارد	چایی داره.	ندارد
مسواک	دارد	به دهان اشاره کرده و ادای مسواک زدن را درآورد.	ندارد
موز	دارد	موز را مو تلفظ می‌کند.	ندارد
تلفن	دارد	ادای صحبت کردن با گوشی را درآورد و گفت: الو	ندارد
پنجره	دارد	پنجره را خانه می‌نامد.	ندارد
قیچی	دارد	قیچی را چاقو می‌نامد.	ندارد

آزمودنی شماره (۲) الگوی پاسخ‌هایش شبیه آزمودنی شماره (۱) است. از این آزمودنی واژگان موز، تلفن و قیچی را بررسی می‌کنیم.

مثال شماره (۳): موز

سطح طرحواره تصویری: طرحواره میوه موز را دارد و آن را نشان می‌دهد.

سطح حوزه: می‌داند که میوه است.

سطح چارچوب: آن را «مو» می‌نامد.

سطح فضای ذهنی: پردازش آنلاین واژه موز مشکل دارد و آن را «مو» تلفظ می‌کند و هنوز به انتزاع و مشخص‌شدگی کامل نرسیده است.

مثال شماره (۴): تلفن

سطح طرحواره تصویری: طرحواره گوشی را دارد و درک می‌کند.

سطح حوزه: دستش را به نشانه صحبت کردن مقابل گوشش می‌برد.

سطح چارچوب: گوشی تلفن را «الو» می‌نامد.

سطح فضای ذهنی: هنوز نشانه زبانی به طور کامل شکل نگرفته است و جز آوایی آن غایب است اگر چه در حدی از مشخص‌شدگی نسبی کودک از میزان طرحواره‌ای بودن این نشانه زبانی کاسته است و آن را «الو» تلفظ می‌کند.

مثال شماره (۵): قیچی

سطح طرحواره تصویری: درک واژه قیچی را دارد.

سطح حوزه: کاربرد آن را با دستش نشان می‌دهد.

سطح چارچوب: آن را «چاقو» می‌نامد.

۱۵. بررسی نمونه گفتار کودکان ۴ تا ۵ ساله دختر فارسی زبان دارای اختلال آسیب زبانی ویژه بر مبنای مدل بسط یافته استعاره..
سطح فضای ذهنی: آزمودنی قیچی را چاقو می‌نامد که ممکن است براساس شباهت صوری (هم آوایی و هم شکل آن) این کار را انجام می‌دهد و در سطح فضای ذهنی که پردازش آنالاین روی آن صورت می‌گیرد به انتزاع کامل نرسیده است.

جدول شماره (۳): داده‌های جمع‌آوری شده از آزمودنی شماره ۳ (م)

واژه هدف	درک واژه	درک نقش و کنش واژه	بیان صحیح واژه
توپ	دارد	به پا اشاره می‌کند	ندارد
زبان	دارد	زبان‌ش را بیرون آورد	ندارد
اردک	دارد	اردک را مرغ نامید.	ندارد
خروس	دارد	خروس را مرغ نامید	ندارد
دوربین	دارد	دستش را به نشان عکس گرفتن مقابل چشمانش برد.	ندارد
گربه	دارد	صدای گربه را در آورد (میو)	ندارد
جوجه	دارد	جوجه را توتو تلفظ می‌کند	ندارد

آزمودنی شماره (۳) نسبت به دو آزمودنی قبل مشکلات کمتری دارد. به همین دلیل اکثر واژه‌ها را بیان می‌کرد و پژوهش‌گر از این آزمودنی داده‌های کمتری نسبت به دو مورد قبلی توانست جمع‌آوری کند. از داده‌های جمع‌آوری شده از این آزمودنی واژگان توپ و جوجه مورد بررسی قرار می‌گیرد.

مثال شماره (۶): توپ

سطح طرحواره تصویری: درک توپ را دارد.

سطح حوزه: معنای توپ را درک می‌کند و به محض دیدن توپ به پا اشاره می‌کند.

سطح چارچوب: مشخص‌سازی و کاهش میزان طرحواره‌ای بودن در این سطح متوقف شده است.

سطح فضای ذهنی: پردازش برخط روی تولید واژه توپ ندارد، لذا آن را بیان نمی‌کند.

مثال شماره (۷): جوجه

سطح طرحواره تصویری: درک واژه جوجه را دارد.

سطح حوزه: معنای جوجه را درک می‌کند و ادای پرواز کردن را در می‌آورد.

سطح چارچوب: واژه جوجه را «توتو» تلفظ می‌کند.

سطح فضای ذهنی: در این سطح آنچه از سطوح قبل با همدیگر یکپارچه شده است هنوز به

تولید لفظ واژه جوجه ختم نشده است و بیان آن را ندارد.

۶. بحث و نتیجه‌گیری

همان‌طور که قبل از این گفتیم کودکان دارای اختلال تکاملی زبان یا همان آسیب ویژه زبانی در زبان شفاهی و دستور زبان دارای مشکلاتی هستند. داده‌های این پژوهش که در سطح تک‌کلمه از سه کودک فارسی زبان دختر که دارای اختلال تکاملی زبان هستند، جمع‌آوری شده نشان می‌دهد که این کودکان برای تولید واژه‌ها مشکلات درکی و مفهومی ندارند. ولی برای آموزش

واژگان به این کودکان نیاز است که بجای اینکه مستقیم به سراغ آموزش بیان واژه برویم سطحی از آموزش را هم که مربوط به درک استعاری واژگان است در نظر بگیریم. این سطح از آموزش درکی انتزاعی است و پیش از آنکه کودک را قادر به تولید لفظی واژه‌ها کند، آنها را برای تولید الفاظ آماده می‌کند. به نظر می‌رسد که براساس نظریه استعاره مفهومی چند سطحی کووچش برای ایجاد نشانه زبانی در کودک (که شامل دو جنبه معنایی و آوایی است) رسیدن به سطح آوایی کار آموزشی بیشتری بر روی سطوح میانی حوزه و چارچوب نیاز داشته باشد. اگر ما بیان و تولید یک واژه را به مثابه یک استعاره کامل در نظر بگیریم که به یک چیز یا هستار در جهان خارج اشاره می‌کند و در فضای ذهنی فرد در لحظه پردازش می‌شود، مسلماً برای کامل شدن این نقش استعاری باید در سطوح قبلی (سطوح طرحواره تصویری، حوزه و چارچوب) تغییرات شناختی برجسته‌ای درون نظام شناختی فرد صورت بگیرد. در واقع تا یک فرد در درون نظام شناختی‌اش، این سه سطح به پختگی و نضج کافی شناختی نرسد، نمی‌توان انتظار داشت که رشد نشانه زبانی کامل شود و فرد بتواند برچسب صوتی را به چیزها و هستارهای اطرافش اطلاق کند. این پختگی می‌تواند مربوط به این باشد که اولاً کودک درک کند که هر شیء چه نقشی در تعاملات روزمره ما دارد، ثانیاً چه کنش‌هایی با شیء مورد نظر داریم و ثالثاً این شیء به چه طبقه‌ای از واژگان ذهنی‌مان تعلق دارد. لذا نتایجی که از این پژوهش می‌توان گرفت این است که گفتار این کودکان براساس نظریه چند سطحی استعاره مفهومی که جدیدترین نگرش به این مبحث است، قابل تحلیل و بررسی است. و در آموزش واژگان زبان بیانی به این کودکان در کنار آموزش مستقیم الفاظ واژه‌ها نیاز است که برنامه‌هایی آموزشی برای تقویت ابعاد شناختی و ادراکی‌ای که فرد قبل از رسیدن به تشکیل کامل نشانه زبانی سپری می‌کند طراحی و اجرا بشود. به خصوص سطوح حوزه و چارچوب بایستی در آموزش این کودکان مورد توجه قرار بگیرد.

منابع

- احدی، حوریه (۱۳۹۹). *آسیب ویژه زبانی: از نظریه تا درمان*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- احدی، حوریه (۱۳۹۹). *درآمدی بر زبان‌شناسی بالینی*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- احدی، حوریه. نیلی‌پور، رضا. روشن، بلقیس. عشایری، حسن. و جلالی، شهره (۱۳۹۳). تصریف افعال در دوزبانه‌های دچار آسیب ویژه زبانی. *مجله شنوایی‌شناسی*. دوره ۲۳، شماره ۱، ۶۲-۶۹.
- نیوکامر، فیلیس. ال. و هامیل، دونالد (۱۳۸۱). *آزمون رشد زبان Told - P 3*. به اهتمام سعید حسن‌زاده و اصغر مینایی. تهران: سازمان آموزش و پرورش استثنایی. پژوهشکده کودکان استثنایی.
- کمری، الهه (۱۳۹۵). گفتار روایتی کودکان تک‌زبانه فارسی زبان مبتلا به آسیب ویژه و غیر ویژه زبانی. *مجله زبان و زبان‌شناسی*. ۷۳-۱۰۵.
- لیان، آرلد (۱۴۰۲). *تکامل زبان و آسیب‌های رشدی*. ترجمه محمدحسن ترابی. تهران: نشر نویسه پارسی.
- مالکی شاه‌محمود، تکتیم. سلیمانی، زهرا. و فقیه‌زاده، سقراط (۱۳۹۰). بررسی عملکردهای زبانی در کودکان فارسی زبان مبتلا به آسیب ویژه زبانی. *مجله شنوایی‌شناسی*. دوره ۲۰، شماره ۲، ۱۲-۲۱.

۱۷ بررسی نمونه گفتار کودکان ۴ تا ۵ ساله دختر فارسی زبان دارای اختلال آسیب زبانی ویژه بر مبنای مدل بسط یافته استعاره.. محمدزمانی، سکینه. قریشی، زهرا سادات. و جافری، شهرزاد (۱۴۰۰). *راهنمای علامت‌شناسی اختلالات گفتار و زبان: از تعریف تا تشخیص*. تهران: نشر نویسه پارسی.

محمودی بختیاری، بهروز. ولی‌زاده، سبا. فلاحی، محمدهادی. و فهام، مریم (۱۳۹۷). درک و بیان حروف اضافه مکانی و غیرمکانی در کودکان مبتلا به آسیب ویژه زبانی در مقایسه با کودکان طبیعی در چارچوب زبان‌شناسی شناختی. *مجله تازه‌های علوم شناختی*. دوره ۲۱. شماره ۴، ۱۰۳-۱۱۲.

نیکروش، مریم. و آقاجان‌زاده، مهشید (۱۳۹۲). پردازش شنوایی در کودکان مبتلا به آسیب ویژه زبانی. *مجله علوم پیراپزشکی و توانبخشی مشهد*. دوره ۲. شماره ۲، ۴۲-۵۳.

- Ahadi, H., 2019. *Specific Language Impairment: From Theory to Treatment*. Tehran: Institute of Humanities and Cultural Studies. [In Persian].
- Ahadi, H., 2019. *An Introduction to Clinical Linguistics*. Tehran: Institute of Humanities and Cultural Studies. [In Persian].
- Ahadi, H. Nilipour, R. Roshan, B. Ashayeri, H. and Jalaei, S., 2014. Verb Conjugation in Bilinguals with Specific Language Impairment. *Journal of Audiology*. Volume 23. Issue 1, 62-69. [In Persian].
- Ball, M. J. Muller, N. & Spencer, E. 2024. *Clinical Linguistics*. Black well.
- Bishop, D. V. M. 2015. Ten question about terminology for children with unexplained language problems. *International Journal of Language & Communication Disorders*. 49, 381-415.
- Croft, W. & Cruse, D. A. 2004. *Cognitive Linguistics*. CAMBRIDGE university press.
- Kamari, E., 2016. Narrative Discourse of Persian-Speaking Monolingual Children with Specific and Non-Specific Language Impairment. *Journal of Language and Linguistics*. 73-105. [In Persian].
- Kovecses, Z. 2020. *Extended Conceptual Metaphor Theory*. CAMBRIDGE university press.
- Lakoff, G. & Mark, J. 1980. *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lee, D. 2001. *Cognitive Linguistics: An Introduction*. OXFORD university press.
- Leonard, L. B. 2014. *Children with specific language impairment*: MIT press.
- Lian, A. 2023. *Language Development and Developmental Impairments*. Translated by Mohammad Hassan Torabi. Tehran: Neviseh Parsi Publishing. [In Persian].
- Lim, J. 2010. The Comprehension of Figurative Meaning in ADHD Children with and without Language Impairment. *Korean Journal of Communication Disorders*. 15, 307-320.
- Mahmoudi Bakhtiyari, Behrooz. Valizadeh, Saba. Fallahi, Mohammad Hadi. and Faham, Maryam. 2018. Understanding and Expression of Spatial and Non-Spatial Prepositions in Children with Specific Language Impairment Compared to Normal Children in the Framework of Cognitive Linguistics. *Journal of Cognitive Sciences*. Volume 21. Issue 4, 103-112. [In Persian].

- Maleki Shah Mahmoud, T. Soleimani, Z. and Faghihzadeh, S., 2011. A Study of Language Functions in Persian-Speaking Children with Specific Language Impairment. *Journal of Audiology*. Volume 20, Issue 2, 12-21. [In Persian].
- Mohammad Zamani, Sakineh. Ghoreishi, Zahra Sadat. and Jafari, Shahrzad. 2021. *A Guide to the Symptomatology of Speech and Language Disorders: From Definition to Diagnosis*. Tehran: Neviseh Parsi Publishing. [In Persian].
- Newcomer, Phyllis. L. and Hamill, D., 2002. *Told – P 3 Language Development Test*. Edited by Saeed Hassanzadeh and Asghar Minaei. Tehran: Exceptional Education and Training Organization. Research Institute for Exceptional Children. [In Persian].
- Nikraves, M. and Aghajanzadeh, M., 2013. Auditory processing in children with specific language impairment. *Mashhad Journal of Paramedical Sciences and Rehabilitation*. Volume 2. Issue 2, 42-53. [In Persian].
- Pouscoulous, N. Perovic, A. & Buhler, D. 2018. Comprehension of novel metaphor in young children with Developmental Language Disorder. *Autism & Developmental Language Impairments*. 3, 1-11.
- Siqueira, M. Marques, D.F. & Gibbs, R. W. 2016. Metaphor-related figurative language comprehension in clinical populations: a critical review. *SCRIPTA, Belo Horizonte*. 2 (40): 36-60.
- Van der Lely, H. K. 2005. Domain- specific cognitive systems: Insight from Grammatical- SLI. *TRENDS in Cognitive Sciences*. 9 (2): 53-59.