

# Dyslexi och tvåspråkighet

- ett forskningsområde i utveckling

*Christina Hedman*

**Artikel ur**  
Svenska Dyslexiföreningens och  
Svenska Dyslexistiftelsens tidskrift

*Dyslexi –  
aktuellt om läs- och skrivsvårigheter  
Nr1/2008*

# Dyslexi och tvåspråkighet

## - ett forskningsområde i utveckling

*Christina Hedman, Leg Logoped, Doktorand vid Centrum för Tvåspråkighetsforskning, Stockholms universitet*

”Forskning om dyslexi och flerspråkighet sker på var sitt håll och aldrig mötas de två” var en klagan som hördes på den första internationella konferensen om dyslexi och flerspråkighet i Manchester i slutet av 1990-talet. Trots det lyckades British Dyslexia Association bjuda in en ansevärd skara forskare och intresset var stort.

### Definition av dyslexi

Några försökte nysta i den svåra frågeställningen hur man bäst avgränsar och definierar dyslexi hos flerspråkiga individer. Andraspråkläsning kunde maskera dyslexi och leda till att de verkliga svårigheterna aldrig identifierades – eller åtminstone inte tidigt nog<sup>1</sup> – eller så fanns risken att man felaktigt kunde tolka elevens tragglande med texter på ett andraspråk som dyslexi<sup>2</sup>. En viktig omständighet var att dyslexiforskningen vid den tidpunkten höll på att göra kaffeved av den rådande klassiska definitionen av dyslexi, den så kallade diskrepansdefinitionen, som framhöll en skillnad mellan begåvning och läs- och skrivfärdigheter utan att förklara vad läs- och skrivsvårigheterna bestod av. För flerspråkiga individer blev det extra vanskligt med tanke på att de inbyggda riskerna med begåvningsstest på ett nytt och svagare språk redan var väldokumenterade. Det var just sådan testning som dominerade med diskrepansdefinitionen som ledstjärna. De teorier på frammarsch som istället försökte förklara de underliggande svårigheterna kastade dessbättre nytt ljus på dyslexins väsen.

### Test av fonologisk bearbetning

Mot den bakgrunden gjorde Nora Frederickson och Uta Frith en banbrytande studie av flerspråkiga skolelever i London 1998. Dyslexi definierades i termer av fonologiska bearbetningssvårigheter. Ester Geva (2000) försökte också i en välciterad undersökning identifiera dyslexi hos flerspråkiga elever utifrån samma definition. I Sverige utformade Louise Miller Guron och Ingvar Lundberg (2003) test av fonologisk bearbetningsförmåga på svenska i en studie av flerspråkiga i Göteborg, där ambitionen var att undvika icke-önskvärd testning av ordkunskap och uttal. Nämnade tre studier presenterar sammantaget mer rättvisande testmetoder än vad som användes med diskrepansdefinitionen som teoretisk bas (vilket bland annat går att läsa mer om i Frederickson och Frith, 1998). Gemensamt för undersökningarna är också att eleverna testades på de nationella majoritetsspråken (engelska respektive svenska). Detta gjordes utifrån antagandet att testade fonologiska förmågor som manipulering av fonem, snabb benämning, repetition av verbal och icke-verbal stimuli bygger på kognitiva förmågor som överförs mellan språken. Dessa förmågor skulle därmed lika väl kunna testas på majoritetsspråket (se också Everatt, Smythe, Adams och Ocampo, 2001).

### Ortografins roll

Man kan säga att forskning om hur dyslexiscreening på majoritetsspråket skiljer sig mellan enspråkiga och tvåspråkiga har mycket gemensamt med forskning om ortografins roll för läsutveckling och

---

<sup>1</sup> Med andraspråkläsningen avses här när en elev får svårt att hinna ikapp och hålla takten med förstaspråkstalarna i klassen eftersom han/hon får sin undervisning på ett nytt eller mindre bekant språk, vilket riskerar att leda till en nedåtgående spiral för hela läs- och kunskapsutvecklingen.

<sup>2</sup> De speciella omständigheterna med inläring och användning av två eller flera språk som skiljer en- och tvåspråkiga utesluter inte att problem med läs- och skrivutvecklingen också kan böttna i en mängd andra gemensamma faktorer, såsom bristfällig undervisning, uppmärksamhetsstörningar/AD, och ogynnsamma socioekonomiska faktorer såväl som (språkliga) begåvningsfaktorer.

dyslexi. Sammantaget tillskrivs ofta de underliggande läsrelaterade förmågorna huvudrollen medan ortografin får spela birollen. Det betyder inte att man helt kan bortse från ortografins inverkan. Ortografin kan t ex få betydelse för vilka lässtrategier nybörjarläsaren väljer. Vidare underlättar en mindre komplex ortografi till en början läsning av enstaka ord, även om barnet inte behärskar språket (Lesaux och Siegel, 2003). När det gäller dyslexi har man visat att olika ortografier kan exponera de fonologiska bearbetningssvårigheterna på olika sätt (Paulesu, Mc Crory & Fazio, 2000).

### **Individuell variation hos tvåspråkiga**

En fråga man kan ställa sig är hur långtgående jämförelser det går att göra mellan tvåspråkiga och enspråkiga. Man kan också fråga sig vad som egentligen avses, när begrepp som ”tvåspråkiga” eller ”andraspråksinlärande” används. Tvåspråkighetsforskaren François Grosjean (1998) observerar och kritiserar en överanvändning av en idealiserad andraspråksinlärande i studier av tvåspråkiga. Han får medhåll av britterna Cline och Shamsi (2000) som tidigt sammanfattade forskningsläget rörande dyslexi och flerspråkighet.

Grosjean ger två goda råd (företredesvis till forskare):

1. När det gäller det första rådet att noga kartlägga och redovisa olika förutsättningar som leder till individuella skillnader hos tvåspråkiga, ger Grosjean (1998:132) konkreta exempel på vad forskare bör kartlägga:

*Språkinlärningshistoria och språkliga förhållanden:* tvåspråkiga individer, tillägnar sig och använder vanligtvis sina språk för olika syften i olika domäner i livet och med olika människor. Tvåspråkiga har därmed sällan likvärdig behärskning på alla olika språkliga nivåer på sina respektive språk. Vilken språkbehärskning individen har beror till stor del på hans/hennes behov och användning av ett språk.

*Språklig stabilitet:* en del tvåspråkiga befinner sig en aktiv fas av språktillägnande, medan andra har uppnått en mer stabil nivå.

*Språkliga funktioner:* Den språkliga repertoiren kan förändras över tid om kraven på olika språkliga förmågor förändras med en förändrad miljö.

*Språkbehärskning ”mode”:* Tvåspråkiga interagerar både med enspråkiga och andra tvåspråkiga och får anpassa sitt språkliga beteende därefter.

2. När det gäller det andra rådet som manar till försiktighet med jämförelser av enspråkiga och tvåspråkiga motiveras det av skilda förutsättningar för språkinläring och språkanvändning, att vara försiktig med eller helt undvika att jämföra språkligt relaterade förmågor hos enspråkiga med motsvarande förmågor hos tvåspråkiga. Ett exempel är att utvecklingen av ett minoritetsspråk som första- eller andraspråk inte lättvindigt låter sig jämföras med utvecklingen av ett majoritetsspråk. Här finns en parallell till gammal kritik inom tvåspråkighetsforskningen mot användningen av standardnormering vid testning av andraspråks elever. Adler (1990) menar att en optimalt rättvis jämförelse endast är möjlig om testet normeras på individer med samma ålder och från samma geografiska och språkliga miljö. Risker finns annars att resultaten påverkas av kulturella, sociala eller sociolingvistiska variabler.

Till bilden hör att internationella läsundersökningar närmast regelmässigt tenderar att rapportera lägre resultat på test av läs- och skrivförmåga hos flerspråkiga minoritets elever i Europa och USA. En tolkning är att elevernas testresultat på andraspråket troligtvis samvarierar med socio-ekonomiska och kulturellt ogynnsamma förhållanden. Försvårande miljöfaktorer i form av begränsad eller bristfällig språklig exponering och undervisning – kanske både på första- och andraspråket – kan exempelvis vara en förklaring. Kulturella skillnader kan också i en viss kontext skapa hinder i läsutvecklingen på ett andraspråk.

### **Myter om tvåspråkighet**

Seglivade myter går att finna både när det gäller dyslexi och tvåspråkighet. Tre vanliga föreställningar när det gäller barn som utvecklar flera språk är enligt tvåspråkighetsforskaren Inger Lindberg (2002): 1) Barn lär sig nya språk snabbt, 2) Modersmålet stör andraspråksinläringen, och 3) språk ska hållas isär. Lindberg redogör utifrån olika forskningsrön varför dessa påståenden är myter:

Den första myten om att barn lär sig nya språk snabbt är seglivad troligtvis för att små barn har lätt för att lära ett brytningsfritt uttal och för att omgivningen ställer lägre krav på barns språkanvändning jämfört med vuxna och äldre skolbarn. Lindberg poängterar att andraspråksinläring i själva verket är en tidskrävande och mödosam process för såväl barn som vuxna. Det situationsberoende,

skolrelaterade språket kräver t ex helt andra språkkunskaper – både muntliga och skriftliga – jämfört med förskolebarnets språkanvändning. Den här myten är inte helt olik myten om att barn lär sig läsa snabbt utan någon som helst ansträngning.

Den andra myten om att modersmålet stör andraspråksinläringen och den kognitiva utvecklingen har fått fäste inte minst på grund av felaktiga jämförelser mellan tvåspråkiga och enspråkiga. Studier som tar hänsyn till social bakgrund och i vilken utsträckning individerna behärskar språken visar snarare att språken kompletterar och berikar varandra (additiv tvåspråkighet). Liknande studier har också kunnat visa att andraspråksinläring som sker på bekostnad av modersmålet riskerar att få negativa konsekvenser för språkutvecklingen (subtraktiv tvåspråkighet).

Den sista myten om att språken bör hållas isär bygger på en enspråkig norm. Lindberg konstaterar det omöjliga i att utgå från en sådan norm eftersom tvåspråkigas språkanvändning skiljer sig på viktiga punkter jämfört med enspråkigas: ”De använder sina olika språk i olika sammanhang, situationer, funktioner och roller och med olika människor. Därför utvecklas språken sällan helt likartat och parallellt. Istället kommer de att komplettera varandra.”

### **Språkbehärskning i relation till läsning över ordnivå**

Om man tittar bortom läsning på ordnivå och utgår från läsning som en meningssökande aktivitet har språkbehärsningen avgörande betydelse – vilket blir extra tydligt vid läsning på ett svagare språk. Tvåspråkighetsforskaren Kenneth Hyltenstam beskriver redan i slutet av 70-talet vad en begränsad behärskning av andraspråkets fonologiska och grammatiska struktur kan ställa till med både när det gäller automatiseringen av läsförmågan och läsförståelsen. Ett inte fullt utvecklat fonologiskt system gör det också extra svårt att upptäcka skillnader mellan språkljud (se Hyltenstam, 2007). Ordförrådets storlek hos en individ har också visat sig vara den aspekt av språkbehärsningen som korrelerar starkast med läsförståelse (t ex Biemiller, 2003). För att läsutvecklingen hos barn med annat modersmål än skolspråket istället ska gå i positiv riktning formulerade nordiska tvåspråkighets- och läsforskare 1996 tre viktiga förutsättningar som antas gynna en framgångsrik läs- skriv och kunskapsutveckling i skolan (se konsensusdokumentet i Hvenekilde, Hyltenstam & Loona):

- Läsinlärningsspråket är detsamma som det språk eleven använder i hemmet.
- Eleven har ett ordförråd på minst 6000 – 10 000 i undervisningsspråket.
- Eleven förstår innebörden av minst 75 % av innehållsorden i de texter som ska läsas.

Ett grundantagande är att den tidiga läsutvecklingen gynnas av att eleverna tillåts bygga vidare på det språk man behärskar bäst. Här antas också eleven ha god användning av de kognitiva överföringsmekanismerna när de tillägnar sig motsvarande läsfärdigheter på ytterligare fler språk. Tilläggas kan att den här argumentationen bygger på forskning om utveckling av språk och litteracitet på två eller flera språk och inte huruvida de gynnsamma villkoren i själva verket är uppfyllda i de nordiska skolsystemen.

### **Dyslexi i varierad språklig miljö**

Enligt en rapport från Skolverket 2006 växer minst vart tredje barn i storstadsregionerna upp med ytterligare något annat språk än svenska, medan siffran är lägre ute i landet. Man kan utgå från att dyslexi representeras i samma utsträckning bland de flerspråkiga barnen som i den övriga befolkningen. Man kan också utgå från att de flerspråkiga barnens uppväxtvillkor i allmänhet och deras tvåspråkiga utveckling i synnerhet varierar stort. Med den insikten har en bredare förståelse av inläring och användning av läs- och skrivaktiviteter vuxit sig starkare i senare forskning.

Ett barn som redan står inför den stora kraftansträngningen att erövra nya kunskaper och färdigheter på ett nytt språk får naturligtvis extra svårt med dyslexi i bagaget. Ett dystert scenario ser något mindre dystert ut om man faktiskt beaktar den kunskap om problemen som ändå redan finns.

Hur är det då med den gamla klagan: ”*Forskning om dyslexi och flerspråkighet sker på var sitt håll och aldrig mötas de två*” – stämmer det? Svaret förefaller vara: ”*i allt mindre utsträckning.*” Mycket talar dock för att det på forskningsfronten finns anledning att i närmare detalj ta reda på hur den tvåspråkiga utvecklingen liksom de eventuella dyslektiska problemen yttrar sig. Om man beaktar internationell forskning om minoritetsspråkselever behövs fler studier av individuella skillnader i läsutvecklingen. Fler longitudinella studier skulle exempelvis kunna bidra till mer specifik kunskap liksom säkrare och tidigare identifiering av elever i riskzonen för dyslexi. Fler studier behövs också av

minoritetsspråkelever med dyslexi, där man tar hänsyn till individuella bakgrundsfaktorer och inte enbart förlitar sig på kvantitativa resultat på lästest. Förhoppningen är att få fler pusselbitar till gagn för en god utbildningsmiljö åt alla elever.

### Referenser

Adler, S. (1990), Multicultural Clients: Implications for the SLP. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 21, 135–139.

Biemiller, A. (2003) Oral comprehension sets the ceiling on reading comprehension. *American Educator* (27), Spring, 23.

Cline, T. & Shamsi, T. (2000), *Language Needs or Special Needs? The Assessment of Learning Difficulties in Literacy among Children Learning English as an Additional Language: a Literature Review*. DfEE (Department for Education and Employment), Storbritannien, Research Report 184.

Everatt, J. Adams, E. & Smythe, I. (2000), Dyslexia screening measures and bilingualism. *Dyslexia*, 6:1, 42-56.

Frederickson, N. Frith, U. (1998), Identifying dyslexia in bilingual children: A phonological approach with inner London Sylheti speakers. *Dyslexia: An International Journal of Research and Practice*, 4:3, 119–31.

Geva, E. (2000), Issues in the assessment of reading disabilities in L2 children – Beliefs and research evidence. *Dyslexia*, 6:13-28.

Grosjean, F. (1998), Studying bilinguals: methodological and conceptual issues. *Bilingualism: Language and Cognition*, 1:131-149

Hyltenstam, K. (2007), Modersmål och svenska som andraspråk, 45-72. I: *Att läsa och skriva – forskning och erfarenhet*. Myndigheten för skolutveckling. I: *Att läsa och skriva – forskning och erfarenhet*. Myndigheten för skolutveckling.

Lindberg, I. (2002), *Språkvård*, nr 4 och *LogopedNytt* (2007), nr 5.

Miller Guron, L. & Lundberg, I. (2003), *Journal of Research in Reading*. 26:1, 69-82.

Paulesu E, McCrory E, Fazio F et al (2000). A Cultural Effect on Brain Function. *Nature Neuroscience*, 3:1, 91-96.

Lesaux, N & Siegel, L. (2003). Reading skills in three orthographies: The case of trilingual Arabic-Hebrew-English-speaking Arab children. *Reading and Writing: An interdisciplinary Journal*. 16: 611-634.

Hvenekilde, A., Hyltenstam, K. & Loona, S. (1996), Språktilegnelse og tospråklighet. I: Hyltenstam, K, Brox, O., Engen, T.-O. & Hvenekilde, A. (red.) *Rapport fra konsensuskonferanse om Tilpasset språkopplæring for minoriteselever*. Oslo: Norges forskningsråd. 19-59.