

När språkbygget inte är stabilt

Språket har en stor betydelse i vårt samhälle. Att under barndom och ungdom utveckla sitt språk i dess olika dimensioner är viktigt för varje människa. Ofta ser vi det som helt naturligt att en nyfödd liten person börjar skrika, jollra och tala enstaka ord för att därefter övergå till meningar. Inom loppet av de första levnadsåren behärskas grunderna i modersmålet, och ibland i två eller flera språk.

Språkstörning, talförsening, språkförsening – det finns många olika uttryck och begrepp som beskriver den grupp barn som av olika skäl inte utvecklar sitt språk och sitt tal som de flesta andraⁱ. Denna artikel handlar om språkliga svårigheter hos små barn men mest om hur utvecklingen och svårigheterna fortsätter upp i skolåldern.

Språkstörning förekommer ibland isolerat, men ofta i kombination med neuropsykiatriska svårigheter och/eller dyslexiⁱⁱ. Eftersom förekomsten av språkliga svårigheter är avgörande för om och hur man kan arbeta med alternativa verktyg vid dyslexi är det väsentligt att alltid beakta hela språket vid kartläggning och utredning av läsning och skrivning.

Form, innehåll och användning

Språket är ett komplicerat system för kommunikation. Varje språkligt yttrande kan beskrivas ur de olika aspekterna *form*, *innehåll* och *användning*ⁱⁱⁱ. Det gäller både den typiska utvecklingen man finner hos en överväldigande majoritet, och utvecklingen hos en person med någon typ av språklig avvikelse. Till språkets *form* hör ordens ljudsystem (fonologi) och grammatiken, som beskriver hur orden böjs (morfologi) samt hur de kombineras (syntax). Till språkets *innehåll* hör personens ord- och begreppsörråd (semantik). *Användning* av språket (pragmatik) när det gäller uttrycksätt, tilltal, mimik, ögonkontakt mm är avgörande för hur bra kommunikationen fungerar och hur väl en person interagerar med andra. Det språkliga kommunikationssystemet är beroende av biologiska, kognitiva, sociala och miljömässiga faktorer för att fungera.

Språket är alltså mångfacetterat. Vi tolkar andras språkliga budskap, talade eller skrivna, och uttrycker oss själva i tal eller skrift. Vi kan reflektera över ljud (fonologisk medvetenhet), böjningar och meningsbyggnad (morfologisk och syntaktisk medvetenhet), ord och begrepp (semantisk medvetenhet) samt den språkliga interaktionen (pragmatisk medvetenhet). Tillsammans utgör allt ovanstående ett myller av möjligheter och problemkällor för det lilla barn som ska utveckla ett språk.

Språkstörning är ett vidsträckt begrepp och det finns olika sätt att dela in svårigheterna i undergrupper. Beroende på hur man väljer att definiera språkstörning omfattas fem till åtta procent av en årskull^{iv}.

Inom hälso- och sjukvården använder svenska logopeder diagnossystemet ICD 10, där språkstörning beskrivs bland andra avvikelser i utvecklingen. I det praktiska arbetet vid utredning av varje ny person utgår logopeden ofta från en lingvistisk modell som beskriver de språkliga svårigheterna utifrån de olika språkområden som nämnts ovan^v.

Språkets form, ljudsystemet

När *ljudsystemet* inte utvecklas som förväntat märks det lätt av föräldrar och förskolepersonal i de fall då *uttalet* gör barnet svårt att förstå. Det är svårt att *göra* skillnad vid uttal av snarlika ord om man inte kan *höra* skillnad. Många barn har, trots att man kontrollerat hörseln, svårigheter att uppfatta ordens ljudstruktur. Några barn börjar sin talutveckling med fungerande satsmelodi, många vokaler men bara en konsonant – ofta *h*. Talet blir då svårbegripligt eller obegripligt för omgivningen. Vid en

kartläggning av barnets ljudsystem beaktas art och grad av uttalsavvikelse, om det handlar om fonologisk eller artikulatorisk svaghet, om avvikelsen i talet är rimlig eller orimlig för åldern samt hur avvikelser i barnets ljudsystem överensstämmer eller inte överensstämmer med utvecklingen av övriga språkområden.

Det är av största vikt att undersöka om uttalsavvikelser beror på *svårigheter med fonologisk analys och/eller programmering*, eller om det handlar om *oralmotoriska eller artikulatoriska avvikelser*. Hos en del barn finns svårigheter inom båda dessa områden. Om barnet inte hör skillnad på *t* och *k* är det inte rimligt att kunna göra skillnad på *tall* och *kall*. Artikulationsstället förväxlas. Om barnet däremot säger *tol* istället för *sol* handlar det om att ljudens artikulationssätt har sammanblandats. Oavsett hur mycket man tränar motoriken nås ingen effekt i spontantalet om barnet inte uppfattar skillnaden i ljud mellan orden. Joy Stackhouse och Bill Wells beskriver i sin psykolingvistiska modell^{vi} hur man måste ta sig igenom ett flertal steg från hörsel via perception och lagring till den produktiva sidan för att uttala korrekt. Ett barn med stora svårigheter att analysera språkljud behöver först bli riktigt säker på att urskilja om ljudet finns i ett visst ord, även under snabba och lite mer krävande förhållanden, innan det går att klara artikulation av ljudet i övningssituationen och senare spontant. Ett barn med stora oralmotoriska svårigheter kan behöva långa behandlingsperioder med kinestetisk stimulans, t.ex. med eltandborste, eller få hjälp av en individuellt utformad gomplatta för att hitta ett visst artikulationsställe.

Att barn med svårigheter att analysera språkljud oftare än andra får problem med läs- och skrivinläringen är välbekant för alla som arbetar med dyslexi. Men för dem som arbetar med barn i skolåldern kan sådana svårigheter med ljudsystemet vara betydligt svårare att upptäcka än när barnet är i förskoleåldern, då de flesta barn har normaliserat sitt uttal före skolstarten. Men även om uttalet är korrekt, är det inte säkert att barnets fonologiska representationer är tydliga. Detta innebär, att de ljud man hör inom sig inte är stabila och ibland förväxlas. Otydliga eller felaktiga fonologiska representationer har en negativ påverkan på läs- och skrivinläringen, då bearbetning och lagring av språkljud är en avgörande faktor för att lära sig avkoda skrift. De barn som har svåra artikulatoriska avvikelser upp i skolåldern kan också få svårigheter med skriftspråket. Ofta kan man spåra kvarvarande eller tidigare artikulatoriska avvikelser i stavningen. Om de fonologiska representationer som byggts upp under en tid när barnet till exempel inte kunde skilja mellan *t* och *k* blir kvar, förekommer att barn blandar dessa ljud vid stavning, även sedan uttalet stabiliserats. Sammantaget gäller det att snabbt och automatiserat uppfatta alla ljud, lagra och plocka fram dem i rätt ordning och sedan producera rätt ljud på rätt plats. Därutöver ingår i talspråk att man "åker slalom" mellan olika artikulationsställen och inte tar ut svängarna helt, s.k. samartikulation eller *koartikulation*. Det är inte slarv att säga *Limbärj* om familjen Lindberg – det är talspråk.

Förutom vid läs- och skrivinläringen är det vanligt, att det barn som haft svårigheter med uttalet vid utvecklingen av modersmålet även får problem i mötet med nya språk som engelska. Ett ljudsystem som inte är stabilt ska plötsligt relateras till ett annat. Bokstäver som man med nöd och näppe klarar att koppla till svenskans ljud ska plötsligt kopplas till engelskans, på ett varierande och inkonsekvent sätt. Engelskan är ju ett strålande exempel på ett språk vars ortografi inte är transparent; tvärtom råder ett ytterst komplicerat förhållande mellan fonem och grafem.

Språkets form, grammatiken

Grammatikens beståndsdelar är *morfologi* och *syntax*. Vid utredning av språklig förmåga hos ett yngre barn eller hos en skolelev beaktas båda.

Hur svenska språket böjs i bestämd form och plural mm. är inte lätt att komma underfund med. Så kan ju till exempel samma ändelse, *-er*, betyda både plural och presens beroende på vilket rotmorfem som är aktuellt. Vidare finns samma ljudkombination, *-er*, med i vissa rotmorfem. Jämför orden *katter*, *leker*, *socker*. Tre ord med olika betydelse hos de två sista ljuden. En annan svårighet i svenskan är att lära sig vilka ord som är *en*-ord respektive *ett*-ord (utrum och neutrum). Detta brukar vålla svårigheter för dem som lär sig svenska som främmande språk, och kan göra så även för små barn. Hos lite äldre elever med språkstörning hörs sällan dessa felaktigheter på morfologisk nivå. Däremot kan insatser för att göra elever, med och utan språkstörning och dyslexi, medvetna om morfem underlätta stavningen^{vii}. Exempel: *sovvagn* stavas med två v, ett från *sova* och ett från *vagn*. *Roligt* stavas med ett g som inte hörs, eftersom grundordet är *rolig*. Aktiv undervisning om morfem underlättar för elever med avkodningssvårigheter att bli säkrare på att läsa.

Redan vid fyra års ålder behärskar de flesta barn grunderna i sitt modersmål, och kan både förstå och producera meningar. Förståelsen för svenskans mer komplexa satsstrukturer som passiv ordföljd, inbäddade satser och dubbel negation kommer dock betydligt senare. För barn med språkstörning förekommer inte sällan att läs- och skrivinläringen först verkar fungera bra. De texter barnet möter under de första terminerna ställer inte så höga språkliga krav. Forskare talar om att språkstörningen tycks ha försvunnit, men att symtomen återkommer (så kallad ”illusory recovery”)^{viii}. Längre fram kan själva satsstrukturen i texter ställa till problem utöver de svårigheter många elever får på grund av otillräcklig kunskap om de ord och begrepp som ingår i olika ämnen. Ett vanligt problemområde är lästalen i matematik. Många gånger hjälper det inte att läsa upp uppgiften för eleven då det inte är avkodningen, utan förståelsen, som brister. Skolbarnet, som fastnar i förståelsen av enstaka meningar eller korta texter, behöver mer av resonemang om texten och mindre av ren uppläsning. Ett arbetssätt är att omformulera en lång mening till flera korta, för att få grepp om innehållet, eller omvänt. Ett annat sätt är att resonera sig igenom allt som står och diskutera vad som är nödvändig respektive onödig information, och om det fattas någon information som man ska räkna ut själv. I provsammanhang är det då bättre att kunna få lyssna till uppgifterna gång på gång istället för att någon läser texten högt en gång.

Språkets innehåll

Ord och begrepp är grunden i språklig kommunikation. Ordförrådets tillväxt under skolåren är imponerande, i genomsnitt hela 50 nya ord i veckan. Barn med språkstörning ligger dock långt efter sina jämnåriga i fråga om ordförråd och begreppsbildning redan före skolstart. Detta är ett område som föräldrar och förskolepersonal sällan uppmärksammar, och det är först vid formell testning som svårigheterna att förstå orden upptäcks. Hemma och i förskolan kommer man långt med *situationsförståelse*. Dagen består av välkända rutiner, och det går lätt att förstå vad som förväntas via vad man känner igen kombinerat med att titta på vad de andra gör. I skolan är eleverna mer beroende av att lyssna och förstå.

I varje skolämne förekommer ord och begrepp som är självklara för läraren och merparten av eleverna, men som komplicerar förståelsen för elever med språkstörning och ofta även för elever med annat modersmål. Inte minst i ämnet matematik visar senare års forskning på betydelsen av att fullt ut förstå de ord och begrepp som förekommer^{ix}.

Man lär sig nya ord genom att associera och jämföra med ord som man redan kan. När man läser kan upp till sju procent av orden i en text vara nya utan att förståelsen omöjliggörs, men om det är fler än så uppfattas texten som alltför svår. I de högre årskurserna behöver man kunna så mycket *om* ord att man kan diskutera innehållet i en text. Associationerna kan vara begreppsmässiga eller ljudrelaterade.

Några exempel:

- Att vara *rasande* är värre än att vara *irriterad*.
- Varför är Seine, som rinner genom Paris, en *flod*, medan Klarälven, som rinner genom Karlstad, är en *älv*.
- Vad är det för skillnad på en *å* och en *kanal*? På en *sjö* och en *tjärn*?
- Ordet *kategori* låter som om det handlar om katter som är ute och går.
- På engelska är det bättre att komma ut från *Yale* (det berömda universitetet) än från *jail* (fängelse).

En pärm eller datorfil med en flik per ämne där viktiga ord samlas och bearbetas inför ett nytt teoretiskt avsnitt underlättar hör- och läsförståelsen. Elever med språkliga svårigheter bör ha tillgång till sin ”ordbank” för att kunna uppdatera sig under varje lektion. Det har också visat sig effektivt att elever i högstadietiden skriver ner okända ord under genomgång i klassrummet och sedan får en (extra eller repeterad) förklaring efter lektionen av sin lärare. En pojke som började tillämpa detta råd under årskurs 8 förbättrade sin ordförståelse radikalt, höjde flera betyg och fick ett helt annat självförtroende under årskurs 9. Den lärare som vet med sig att någon elev i klassen har svårigheter med ordförrådet bör ha som vana att explicit göra genomgångar av för ämnet väsentliga ord och begrepp. Detta är, enligt forskare, en alltför sällsynt aktivitet i klassrummen^x.

Det är också av stor vikt att sortera sina ord och inordna dem i kategorier. Begreppsbildning är, enligt Nationalencyklopedin, att upptäcka och lära sig vad som är gemensamt eller karakteristiskt för en grupp objekt, händelser eller beteenden. I många fall är det lätt och naturligt att bilda begrepp. Till *djur* hör såväl älgar som bläckfiskar och duvor. I andra fall är det svårare med gränsdragningen.

Språkets användning

Det räcker inte med att förstå vad ett ord står för; ofta finns även andra betydelser eller betydelsenyanser som vuxna språkanvändare anser självklara. Jämför uttrycken *hälsa på*, *hälsa på och påhälsning*, som trots stor likhet har tre väsensskilda betydelser. Att vara *blåögd* kan innebära annat än att ha blå ögon. En röd bok har röda pärmarna och inte röda sidorna. Språket är fullt av metaforer, idiom och andra uttryck, självklara för den vane språkanvändaren, som vållar svårigheter för den som av olika skäl tolkar yttranden konkret och inte har lärt sig variationen och mångfalden i uttrycken. Vidare använder den vane språkanvändaren i olika grad (artig) inlindning av önskemål. Istället för: *Ge mig en kopp kaffe!* säger man: *Visst skulle det vara gott med kaffe nu?*

I skärningspunkten mellan semantik och pragmatik finns också den *narrativa förmågan*, dvs. förmågan att kunna förmedla en berättelse. Denna förmåga har stor betydelse för hur man lyckas i skolan. Vikten av att kunna skriva olika typer av texter betonas också i den nya läroplanen^{xi}. Redan efter några få skolår förväntar man sig att elever kan skriva olika typer av texter med planering och struktur. Inte sällan kan utvecklingen av skrivna texter likna utvecklingen av det muntliga berättandet, något som olika forskare beskriver i olika modeller^{xii}. Det är positivt om redan små barn får insikt om berättelsers struktur och lär sig olika typer av berättande.

Att åskådliggöra strukturen i texter är av stor vikt, inte minst för elever med språkstörning. Genom att känna igen hur texter är uppbyggda inom olika genrer underlättas förståelsen.

Pragmatisk språkstörning (PLI) brukar beskrivas som ett tillstånd inom ett kontinuum mellan specifik språkstörning (SLI) och autism.

SLI PLI AUTISM

Pragmatiska svårigheter som verkligen vållar problem till vardags för många elever med språkstörning är till exempel att kunna anpassa sin samtalsstil till olika personer och situationer^{xiii}. I samvaron med

jämnåriga är det väsentligt att veta när någon försöker luras, att uppskatta ordvitsar, att förhandla och kompromissa, att kunna reparera missförstånd och att veta hur man gör för att få vara med i ett samtal eller en lek. Problemen blir ofta tydligare på raster och i situationer när någonting förändras oförberett. Berättande fyller därför också en viktig funktion i elevers vardagsliv utanför lektionstid. Att kunna redogöra för vad som egentligen hände på rasten, vad man tänkte och kände, hör till det som är särskilt svårt för elever med pragmatiska språkliga svårigheter. I en longitudinell studie av 242 barn med språkstörning fann man att en tredjedel av dessa var utsatta för mobbning^{xiv} av sina klasskamrater.

Grav språkstörning

En liten andel av alla elever, cirka 0,5 promille, har så grava språkliga svårigheter att det helt enkelt inte fungerar att gå i vanlig skolklass. I många av de större kommunerna finns språk- och kommunikationsklasser som ofta utgör en fortsättning på språkförskolorna. Den pedagogik som används för dessa elever kan många gånger också fungera bra för elever med lindrigare språk- och talavvikelse. Många bra råd och tips för undervisningen finns i en bok utgiven av Specialpedagogiska Skolmyndigheten^{xv}. Nedanstående råd är också till god hjälp för dem som har elever med lindrigare grad av språkstörning. Några viktiga punkter:

- Yttre miljö. En placering långt fram i klassrummet underlättar såväl förståelsen som möjligheten för eleven att ha direkt kommunikation med läraren.
- Visuellt stöd, utskrivna instruktioner och uppgifter. Klara och tydliga instruktioner med möjlighet att följa checklistor och scheman.
- Repetera före, ”tjuvstart”. Genom att lägga vikt vid att ett nytt avsnitt har förberetts för den språkligt sköra eleven kan denne lättare följa med vid genomgången i klassrummet, och då kanske man sparar in ett repetitionstillfälle som skulle kommit efteråt.

Kartläggning och utredning

Sammanfattningsvis är språkförmågan ett område av stor vikt för allt skolarbete. I klassrummet bör man reflektera över följande när det gäller alla elever, men i synnerhet för elever där det har funnits problem i språkutvecklingen. Om det finns svårigheter bör eleven kartläggas närmare inom skolan. Vid stora svårigheter behöver man remittera eleven till vidare utredning.

- Kan eleven vara uppmärksam och koncentrerad i klassrummet?
- Kan eleven lyssna och förstå en längre genomgång?
- Är arbetsminnet tillräckligt?
- Förstår eleven instruktioner, berättelser, ord och begrepp?
- Kan eleven uppmärksamma små ljudmässiga skillnader mellan ord?
- Kan eleven berätta sammanhängande och begripligt?
- Kan eleven förklara vad som hänt eller vad han/hon vill?
- Har eleven talsvårigheter? (om det är stamning, skenande tal eller nasalt tal, se nedan).
- Är eleven språkligt medveten (såväl fonologiskt, morfologiskt, syntaktiskt och semantiskt)?
- Klarar eleven den språkligt-sociala samvaron med jämnåriga på rasterna?
- Använder eleven mimik, kroppsspråk, ögonkontakt och icke-språklig interaktion adekvat?
- Är de läs- och skrivtekniska färdigheterna rimliga i förhållande till elevens övriga förmågor?
- Hur fungerar informationsinhämtning bäst – när eleven läser, lyssnar eller både lyssnar och läser?

Andra språk och talavvikelse

Artikeln berör språk- och talsvårigheter hos hörande barn med normal skolgång. I varje större skola finns därutöver då och då barn som stammar, barn som har skenande tal, barn med läpp-, käk- och gomspalt samt barn med hörselskador som påverkar språk- och talutvecklingen. Genom ett gott

samarbete mellan skolans personal, familjen och barnets logoped kan man skapa goda förutsättningar för utveckling och lärande, liksom en miljö som främjar största möjliga delaktighet för eleven.

Stamning anses förekomma hos 4-5 procent av barnen, medan endast 0,7 procent av den vuxna delen av befolkningen uppger sig ha denna typ av talstörning. Prognosen är alltså gynnsam. Vid stamning störs talflytet av omtagningar, avbrott eller upprepningar. Många byter också ut vissa ord. Under senare år har flera olika behandlingsmetoder utvecklats och anpassats till svenska förhållanden. *Skenande tal* räknas liksom stamning ha sin grund i svårigheter med initiering av talrörelser, och ibland förekommer båda svårigheterna hos samma person.

Knappt var tusende barn föds med någon typ av *läpp-, käk- och gomspalt*. Missbildningen kan vara enkel- eller dubbelsidig. Tack vare senare decenniernas framgångsrika utveckling blir de långsiktiga följderna för barnen lindrigare än förr, men familjer som har barn med LKG måste ändå räkna med många operationer och sjukhusbesök, tandreglering och talträning periodvis under hela barnets uppväxt.

Genom att det har blivit vanligt med *cochleaimplantat*, inopererade hörapparater som aktiverar snäckan i innerörat, kan allt fler barn med hörselnedsättning numera integreras i vanliga klasser. De här barnen behöver extra uppmärksamhet kring språkutveckling och läsinläring.

Avslutning

När den kommunikativa och språkliga utvecklingen fungerar finns en god grund för kommande möten med skriftspråket. Men ”att ha språkstörning är som att köra runt på en trehjuling när alla andra har rallybil” sa en ung pojke i en engelsk intervjustudie^{vi}. Barn, ungdomar och vuxna med språkstörning har en osynlig funktionsnedsättning som ger svårigheter på många plan. Utöver de konkreta problemen som uppstår i klassrummet och skolarbetet finns också en klar tendens till svårigheter på skolgården, social isolering och/eller mobbning.

Tidig tillgång till såväl specifik träning som noggrant introducerade alternativa arbetssätt och verktyg ger möjlighet för fortsatt utveckling även när förutsättningarna är sämre. För att kunna erbjuda rätt insats i rätt tid bör man kontinuerligt följa språkutvecklingen och anpassa planeringen efter den enskilda elevens starka och svaga sidor.

Referenser

ⁱ Den typiska språkutvecklingen beskrivs i tidigare utgåva av denna bok i en artikel av med dr h c Ulla Föhrer. Artikeln, *Läsinläringen börjar med den tidiga språkutvecklingen* finns också på www.dyslexiforeningen.se.

ⁱⁱ Miniscalco C., Nygren G., Hagberg B., Kadesjö B. and Gillberg C. (2006). *Neuropsychiatric and neurodevelopmental outcome at age 6 and 7 years of children who screened positive for language problems at 30 months*. *Developmental Medicine and Child Neurology* 48, 361-366.

ⁱⁱⁱ Bloom, L & Lahey, M. (1978). *Language development and language disorders*. New York: Wiley.

^{iv} Tomblin, J., Records, N., Buchwalter, X., Smith, E., & P'Brien, M. (1997). *Prevalence of specific language impairment in kindergartens children*. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 40, 1245-1260.

^v Rapin, I & Allen, DA (1987). *Developmental dysphasia and autism in preschool children: Characteristics and subtypes*. *Proceedings of the First International Symposium on Speech and Language Disorders in Children*. London: AFASIC.

^{vi} Stackhouse, Joy & Wells, Bill (1997 – 2011 del 1-4). *Children's Speech and Literacy Difficulties, A Psycholinguistic Framework*. Del 1-3 Whurr Publishers, Del 4 Wiley.

^{vii} Herrström, Merete (1999). *Bygg och böj. Svensk morfologi från grunden*. Tomelilla: Alfomega.

^{viii} Stothard, Susan; Snowling, Margaret; Bishop, D.V.M.; Chipchase, Barry & Kaplan, Carole (1998). *Language-Impaired Preschoolers. A Follow-Up Into Adolescence*. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, Vol. 41, 407-418, April 1998.

^{ix} Malmer, Gudrun (2006). *Muntlig matematik – bra för alla*. Nämnaren nr 2, 2006.

^x Professor em. Elisabeth Wiig, Texas - personlig kommunikation

^{xi} *Nya läroplanen*, Lgr 11. Se www.skolverket.se

^{xii} Westby, Carol (1984). *Development of narrative language abilities*. Language learning disabilities in school age children. Williams & Wilkins, 103-127.

^{xiii} Pugmire, Ann; Bishop, Caroline; Rackstraw, Emily; Williams, Gilly; Wilk, Jenny; Prosser, Lucy; Irons, Margaret; Cole, Nicola; Farrow, Sally; Sudra, Vijaya (2011). *Social Communication*. Speechmark.

^{xiv} Conti-Ramsden, Gina & Botting, Nicola (2004). *Social Difficulties and Victimization in Children with SLI at 11 Years of Age*. Journal of Speech, Language, and Hearing Research Vol.47 145-161.

^{xv} Carlberg Eriksson, Eva (2009). *Språkstörning - en pedagogisk utmaning. En metodbok för dig som möter tonårselever*. Specialpedagogiska Skolmyndigheten.

^{xiv} Roulstone, Sue & McLeod, Sharynne (editors) (2011). *Listening to Children and Young People with Speech, Language and Communication Needs*. Croydon: J&R Press Ltd.