

Vad har logopeder med läs- och skrivsvårigheter att göra?

Eva Magnusson

Kerstin Nauclér

Läsning och skrivning är språkliga aktiviteter och följaktligen är läs- och skrivproblem att betrakta som språkliga problem. Logopeder som ju har språket och språkliga problem i dess talade form som sitt verksamhetsfält har därför mycket att tillföra områden som omfattar språket i dess skrivna form. Med sina kunskaper om normal och störd språkutveckling har logopederna därför också möjlighet att förebygga läs- och skrivsvårigheter genom att hos språkstörda förskolebarn tidigt träna sådana språkliga förmågor som är väsentliga för läs- och skrivinlärnningen.

Författarna är båda logopeder vid Talvårdsavdelningen i Malmö, har disputerat i fonetik och forskar vid institutionen för lingvistik i Lund om språkstörda barns läs- och skrivutveckling. Dessutom undervisar de på speciallärarlinjen, Lärarhögskolan i Malmö.

Det kan kanske förefalla förvånande att logopeder intresserar sig för läs- och skrivsvårigheter och arbetar med personer som har sådana problem. Logopeder brukar ju finnas på sjukhusens röst- och talvårdsavdelningar, där de har hand om patienter som av en eller annan anledning har problem med att tala. Läsa och skriva ses ju traditionellt som något man lär sig i skolan. Har en elev svårigheter med att tillägna sig dessa färdigheter, brukar det betraktas som ett pedagogiskt problem, som skolans lärare, eller eventuellt någon psykolog, bör ta itu med.

Vid lite närmare eftertanke är det däremot ganska självklart att logopeder har hand om patienter med läs- och skrivsvårigheter. Logopeder arbetar ju med tal, dvs språk i dess talade form, och steget är då inte

långt att utnyttja de kunskaper logopeder har om språk och språkliga problem också när det gäller problem med skrivet språk. Under senare år har man blivit allt mer medveten om, att den som skriver och läser håller på med språkliga aktiviteter i lika hög grad som den som talar och lyssnar. Ett tydligt exempel på det nära sambandet mellan tal och skrift finner vi hos afatiker, där de språkliga bortfallssymtomen märks både när afatikern talar och lyssnar och när han skriver och läser.

En annan påtaglig anledning till att logopeder kommer i kontakt med läs- och skrivproblem är genom arbete med språkförsenade eller språkstörda barn. Om dessa barn vet vi, att merparten av dem får läs- och skrivproblem, när de kommer i skolan. Att det är så för barn som fortfarande har problem med sitt tal när de börjar skolan är inte så konstigt. Mer förvånande är det att så är fallet även för de barn som tycks ha klarat ut sina språkliga problem före skolstarten, antingen normaliseringen av talet har skett spontant eller som ett resultat av logopedisk träning. Bilden kompliceras ytterligare av att det inte alltid är barnen med de största talproblemen, som får de största svårigheterna med att lära sig läsa och skriva. Även barn med relativt ringa avvikelser i sitt tal kan få stora problem, medan ett litet fåtal lär sig läsa och skriva med ungefär samma möda som normalspråkiga barn.

Nu är det ju inte så att alla barn som har problem med att lära sig läsa och skriva också har haft problem med att lära sig tala. En del barn som betraktas som språkligt normalutvecklade under sin förskoletid får också svårigheter med att läsa och skriva i skolan.

Vi kan alltså konstatera att det finns tre grupper barn, som får läs- och skrivsvårigheter i skolan:

.....
Läs- och skrivsvårigheter är betydligt vanligare bland barn som haft språkstörningar under förskoleåldern än bland barn som inte har en sådan bakgrund.
.....

1. barn som *har* problem med sitt tal när de börjar skolan
2. barn som *har haft* problem men som normaliserat sitt tal före skolstarten
3. barn som *aldrig har haft* problem med sitt tal.

Hur vanligt är problemet?

Läs- och skrivsvårigheter är betydligt vanligare bland barn som haft språkstörningar under förskoleåldern än bland barn som inte har en sådan bakgrund. När vi för några år sedan gjorde en uppföljning i åk 4 och 5 av barn som varit språkstörda under förskoleåren, fann vi att 2/3 hade så stora svårigheter med att läsa och skriva att de fick eller hade fått träning hos speciallärare (12). Mer än hälften betraktades som dåliga läsare och stavare av både lärare och föräldrar. Det är väsentligt fler än vad som brukar anges för oselekterade grupper, där andelen elever med läs- och skrivsvårigheter i en årskull i västvärlden brukar uppskattas till ca 10%. I Sverige fick vi för några år sedan larmrapporter om att var sjätte elev (15%) lämnar grundskolans åk 9 som funktionell analfabet (7). Detta betyder inte att dessa ungdomar är totalt oförmögna att läsa och skriva utan att deras läs- och skrivförmåga inte räcker till för de krav som ställs för att kunna leva och arbeta i dagens samhälle. Det mått som användes var att eleverna läste under medelvärdet för åk 6.

Samtidigt som det faktum att allt fler elever lämnar skolan utan att kunna läsa och skriva sätter fart på debatten, kan vi också notera att läs- och skrivförmågan aldrig tidigare stått på så hög nivå som nu. Det har aldrig funnits så många som läser så bra (och så mycket) som nu (4). Hur kan det förklaras?

Vi kan bättre förstå sammanhanget om vi ser på läsning ur ett historiskt perspektiv. Då finner vi att läsningens och läsförmågans roll både i samhället och för individen har förändrats, speciellt under de sista 100 åren.

Vad läste man förr och vad läser man nu?

Från att ha varit något mycket exklusivt, förbehållet en liten elit, har läsning och skrivning blivit något som alla förväntas behärska. Det man läser är inte längre sådant som är väl känt i förväg, som tex bibeln, katekesen och psalmboken, utan nu läser vi för att skaffa oss information om det vi inte vet något om i förväg.

För 100 år sedan gick det att klara sig bra utan att kunna läsa och likaså för 50 år sedan, även om vardagen kanske blev fattigare. I dagens informationssamhälle är det däremot i det närmaste omöjligt att klara sig utan att kunna läsa och skriva. Det är ju inte bara böcker och tidningar som skrivs, utan skyltar i butiken, varningar i trafiken vid tillfälliga omläggningar, bruksanvisningar, skyddsföreskrifter på arbetsplatsen, varningstext på kemikalier, textremsa på TV och bio etc, etc. Man måste kunna läsa och skriva för att klara sig i yrkeslivet, i kontakt med myndigheter och för att tillvarata sina rättigheter och skyldigheter i ett demokratiskt samhälle.

Vad menar vi med läs- och skrivsvårigheter?

Trots att det sedan snart 100 år är känt att en del barn inte lär sig läsa och skriva, fastän de har ett gott förstånd och är väl motiverade, finns det fortfarande definitions- och avgränsningsproblem. En term som allt mer börjat användas, både internationellt och hos oss, för att beteckna läs- och skrivsvårigheter är dyslexi.

En ofta använd definition av termen dyslexi är den som gavs av World Federation of Neurology 1968: "a disorder manifested by difficulty in learning to read despite conventional instruction, adequate intelligence and sociocultural opportunity. It is dependent upon fundamental cognitive disabilities which are frequently of constitutional origin" (3). Dyslektiker uppvisar ingen enhetlig klinisk bild och checklistor avsedda att användas i klinisk diagnostik, baserade

.....
Läsningens och läsförmågans roll både i samhället och för individen har förändrats, speciellt under de sista 100 åren.
.....

på denna och liknande definitioner, är svåra att praktiskt använda. Det som räknas upp som typiska drag i dyslektikerns läsning är dessutom sådant som ofta kan iaktas hos nybörjare.

Genom att dyslexi används som diagnostisk term i en medicinsk modell förespeglar bruket av termen, att man vet något om orsaken till att vissa har svårt att lära sig läsa och skriva. Det är emellertid inte fallet. Att någon inte kan läsa för att han lider av dyslexi säger inget annat än att han kan inte läsa därför att han inte kan läsa. Termen inbjuder dessutom till ett statistiskt tänkande, där läs- och skrivsvårigheterna är ett tillstånd och inte svårigheter som går att lösa. Vi föredrar därför att tala om läs- och skrivsvårigheter i stället för att använda termen dyslexi.

Ett annat sätt att försöka definiera och avgränsa vad som avses med läs- och skrivsvårigheter är att betrakta dem som en underprestation, dvs individen läser sämre än väntat med de förutsättningar han har. Vi får då problem med att avgöra hur mycket sämre någon måste prestera för att anses ha läs- och skrivsvårigheter och med att fastställa vad som ska användas som norm. Vilka aspekter av läsning och skrivning ska bedömas? Ofta används någon typ av statistiskt förfarande, tex att alla vars läs- och skrivnivå ligger mer än en standardavvikelse under intelligensnivån anses ha läs- och skrivsvårigheter. Ett sådant förfarande innebär ett visst mått av godtycke, och det är inte gemensamma karakteristika som ligger till grund för avgränsningar av gruppen.

Mot denna bakgrund är vi benägna att använda operationella definitioner av den typ som tex Förbundet mot läs- och skrivsvårigheter (FMLS) förespråkar: "läs- och skrivsvårigheter har den som anser sig ha det och som tycker att det är ett problem." (5, sid 9)

Varför har vissa barn svårt att lära sig läsa och skriva?

I takt med att allt fler människor lär sig läsa har det faktum att en del inte gör det tilldragit sig allt större intresse. Sedan de första fallen beskrevs av ett par läkare i slutet av 1800-talet, har en mängd olika teorier om orsaker till läs- och skrivsvårigheter lagts fram.

Teorier om cerebrala orsaker: *lateralisering*

Redan i den första fallbeskrivningen 1896 antas läs- och skrivproblemen ha en neurologisk bakgrund (14). Teorier om neurologiska störningar och utvecklingsdefekter i hjärnan har sedan dess haft många förespråkare. En av de mest inflytelserika var Orton, som i en rad arbeten hävdade, att det mest utmärkande för barn med dyslexi är att de uppfattar bokstäver och ord baklänges och vänder på dem, när de skriver (förväxlar *b* och *d*, *in* och *ni*). Detta skulle vara resultat av spatial konfusion och ha sin grund i en långsam och bristfällig utveckling av den vänstra hjärnhalvans dominans (16, 17).

Trots att man numera har mer sofistikerade metoder för att undersöka lateral dominans, tex genom dikotiskt lyssnande eller synfältsundersökningar, har man inte funnit belägg för att dåliga läsare skulle ha en mindre utvecklad lateralisering än normala läsare eller specifika defekter i vänstra hemisfärens funktioner (15).

Vänsterhänthet

En genomgång av de många undersökningar som gjorts för att fastställa ett samband mellan vänsterhänthet och läs- och skrivsvårigheter ger föga belägg för att vänsterhänthet skulle vara vanligare hos dyslektiker (8).

Ögonrörelser

Något som ofta kopplas samman med bristande eller växlande dominans är de oregelbundna ögonrörelser som iaktas hos dåliga läsare. Man går tom så långt att den bristande koordinationen av ögonrörelserna antas vara orsak till den dåliga läsningen (18). Mot detta talar de fall där läsförmågan utvecklas normalt trots allvarliga avvikelser i ögonrörelser och framför allt det faktum att ögonrörelserna bestäms av hur svår texten är, även när vana läsare läser (19). Oregelbundna ögonrörelser är alltså snarare en följd av den dåliga läsningen än orsak till den.

Hjärnbalken

Intressanta är de fynd som Galaburda rapporterar från sina obduktioner av hjärnor från 8 personer med grava läs- och skrivsvårigheter (6). Förutom att planum-temporale regionerna var lika stora på höger och vänster sida hos samtliga (vilket vanligen kan iaktas

endast i 25% av fallen) fanns det avvikelser i hjärnbarken (ektopier och dysplasier), framför allt i den vänstra hemisfärens temporallob, dvs där språkfunktionerna anses vara lokaliserade.

Behandlingsmetoder

Fynd som dessa, liksom hela lateraliseringss Diskussionen och på senare tid Nobelpristagaren Sperrys upptäckter om hjärnhalvornas olika specialisering, får väl antas ligga bakom de mer eller mindre fantasifulla behandlingsmetoder som ger sig ut för att "bota" dyslexi. Metoderna går ut på att stimulera och eventuellt kompensera för den bristfälliga lateraliseringen genom tex stimulering av ena synfältet, bröstsim, att somna in på vänster öra, specialgymnastik, balansgång, ögongymnastik, att läsa med boken upp och ner eller med ett öga. Erfarenheterna från dessa metoder visar snarast på hållbarheten i den gamla sanningen: *det bästa sättet att lära sig läsa är att öva sig på att läsa.*

Teorier om språkliga orsaker: perception och minne

Resultaten från undersökningar av dåliga läsares visuella perception och korttidsminne, vilket är faktorer som också antagits kunna orsaka läs- och skrivsvårigheter, tyder på att det är enbart när den visuella perceptionsförmågan eller minnet tas i anspråk i ett *språkligt* sammanhang som problemen gör sig gällande. För att upprepa en lista med ord eller för att tolka långa ord eller meningar man läser måste informationen kodas på ett lämpligt sätt för att hållas kvar i minnet en kort stund. Normalt kodas och lagras orden då som en räkka språkljud (fonologisk kod).

Fonologisk medvetenhet

Dåliga läsare tycks emellertid vara obenägna att använda en fonologisk kod för att lagra information i korttidsminnet. I stället tycks de föredra att ta fasta på ordens betydelse (semantisk kod). När goda och dåliga läsare får ange om de hört ord tidigare i listor som läses högt för dem i snabb följd förväxlar goda läsare ord som låter lika, tex rimmar, medan dåliga läsares förväxlingar rör ord med likartade betydelser (2). För att upptäcka att ord är ljudmässigt lika krävs att man kan bortse från betydelsen och enbart koncentrerar sig på hur de låter. Att man kan uttala och

Det viktiga är inte att uttala ord och ljud korrekt utan att ha en riktig uppfattning om vilka ljud som ingår i ord och i vilken ordning.

förstå ord behöver inte betyda att man är medveten om vilka språkljud som ingår i dem eller i vilken ordning ljuden kommer. Normalt börjar barn bli medvetna om språkets ljudstruktur (fonologi) någon gång under förskoleåldern. De börjar inse att *tåg* är ett kort ord, fastän det kan ha många vagnar. De upptäcker också att ord kan delas sönder, segmenteras, i mindre delar som stavelser och ljud.

Dåliga läsare klarar inte uppgifter som kräver medvetenhet om ordens ljudstruktur. Det finns starka skäl för att se denna medvetenhet som en förutsättning för att lära sig läsa med vår alfabetiska skrift, och att brister i detta avseende kan ligga bakom problem med läsning och stavning i skolan. Det har visat sig att barn, vars språkliga medvetenhet tränas genom lek med ljud, rim och ramsor, läser och stavar bättre (1, 11). Utifrån förskolebarns rimförmåga och medvetenhet om ljud kan man bäst förutsäga hur de kommer att klara läs- och skrivinläringen i skolan (1, 10). Detsamma gäller språkstörda barn som allmänt visar en lägre grad av språklig medvetenhet än jämnåriga normalspråkiga barn (13).

Att betrakta läs- och skrivsvårigheter som språkliga problem, vilket blir allt vanligare bland läsforskarna, är en logisk följd av att läsning och skrivning är språkliga aktiviteter (20). De flesta dåliga läsare har (haft) en försenad eller störd språkutveckling, ett begränsat ordförråd, benämningssvårigheter (svårigheter att snabbt hitta rätt ord), svårigheter att bilda riktiga meningar, att böja ord och att förstå meningar med en komplicerad grammatisk struktur. Däremot har artikulationsproblem (störd motorik i talorganen) inte någon betydelse, vilket åskådliggörs av cp-skadade elever som inte kan säga ett begripligt ord men som är goda läsare och stavare. Det viktiga är inte att uttala ord och ljud korrekt utan att ha en riktig uppfattning om vilka ljud som ingår i ord och i vilken ordning. Det kan man ha utan att kunna uttala orden.

Det som klassificeras som olika typer av dyslexi kan ses som att utvecklingen avstannat i olika faser av läs- och stavningsutvecklingen.

Hur utvecklas läsning och stavning?

Vi får en bättre insikt i varför det är svårt för vissa barn att lära sig läsa och stava om vi ser på hur förmågan att begripa sig på skrivet språk utvecklas. Då blir det också tydligt att det som klassificeras som olika typer av dyslexi kan ses som att utvecklingen avstannat i olika faser av läs- och stavningsutvecklingen.

I vår tid, där barn lever omgivna av skrift, har de rika tillfällen att lära sig känna igen sådant som de ständigt ser omkring sig som sitt eget namn, namn på skyltar, varumärken. De lär sig känna igen ord, när de ser dem i sin rätta omgivning, och kan tex läsa *smör* på paketen men inte på den textade inköpslistan. Det är tydligt att barnen använder visuella ledtrådar för att känna igen de ord de kan, och de förväxlar ord som är visuellt lika eller som har en liknande betydelse. "Där står teve för där är två prickar", säger barnet som ser ordet television. Barn i denna tidiga *logografiska fas* kan bara läsa ord de redan lärt sig och har inga strategier för att gripa sig an nya ord. Alltefter-som barnet lär sig fler ordbilder, blir belastningen på minnet större och det finns större risk för förväxling-ar.

En lösning på problemet hittar barn när de "knäcker koden", dvs upptäcker den alfabetiska princip som vår skrift är baserad på och som innebär, att varje ljud i det talade ordet motsvaras av en bokstav i det skrivna ordet. Därmed avancerar barnet till nästa fas i utvecklingen, den *alfabetiska*, där det är möjligt att läsa ord man aldrig sett och att stava genom att använda sin kunskap om sambandet mellan ljud och bokstäver. För att upptäcka detta samband krävs att barnen är medvetna om att ord kan segmenteras i ljud.

För att bli en fullfjädrad stavare räcker det emellertid inte med att vara skicklig på att analysera hur ord låter och att översätta det till bokstäver. Med stavningen markerar vi också vilka ord som hör ihop och

vilka som har olika ursprung. *Värmeverk* verkar inte vara min huvudvärk kunde lika gärna skrivas som *värmävräk värkar intä va min huvävräk*, om stavningen enbart vore fonetisk. För att uppnå detta steg i utvecklingen måste barnen börja lägga märke till vanliga ändelser, prefix och ordstammar, och lära sig känna igen dem, så att de kan läsa dem även i nya kombinationer utan att behöva ljuda sig fram bokstav för bokstav. Barnen utvecklar en sk ortografisk representation som gör det möjligt att tolka skrivna ord utan att först behöva översätta dem till ljud. Detta sätt att läsa kännetecknar den vane läsaren som nått den *ortografiska fasen*. Man läser snabbt, kan tyda nya ord med hjälp av lexikala analogier och börjar använda ortografiska representationen också för att stava. Det visar sig tydligt tex när vi blir osäkra på hur ett ord stavas och skriver ner de olika varianterna för att se vilket som är det rätta. Ju mer man läser desto mer detaljerade ortografiska representationer får man, vilket också har en gynnsam effekt på stavningen. Det räcker ju inte med en aldrig så noggrann fonetisk analys för att stava rätt.

Hur utvecklas läs- och skrivsvårigheter?

Det som tycks vara stötestenen framför andra för de barn som har svårt att lära sig läsa och skriva är att "knäcka koden". De inser inte att det finns ett samband mellan bokstav och ljud, vilket inte är så underligt, eftersom de inte heller klarar av att segmentera ord i ljud eller begriper sig på andra aktiviteter som kräver medvetenhet om ordens ljudstruktur. Således når de aldrig det alfabetiska stadiet i den utvecklingsmodell vi skisserat utan har fastnat i den logografiska fasen, där ord uppfattas som helheter. Det är lätt att förväxla ord som ser lika ut, och det går inte att komma ihåg hur många som helst. Man måste gissa, vilket också är enda utvägen om man stöter på nya ord, såvida inte sammanhanget ger tips.

Barn som har svårigheter med att lära sig läsa och skriva tränas intensivt av både lärare och speciallära-

Det räcker ju inte med en aldrig så noggrann fonetisk analys för att stava rätt.

re. En del utvecklar, om än mycket långsamt, en viss förståelse för den alfabetiska principen. De läser långsamt, med dålig förståelse, och de har stora stavningsproblem. Ju sämre avkodningsförmågan är desto mer förlitar de sig på det språkliga sammanhanget och sina kunskaper om ämnet för att tolka det enskilda ordet. Andra knäcker aldrig koden utan blir kvar i den logografiska fasen. De gissar vilt, och läsning är snarast en improvisation med utgångspunkt från vissa ord de känner igen i texten.

Utveckling av läsning och stavning följs inte nödvändigtvis åt. Det ser vi hos de vuxna som läser bra men stavar dåligt. För att läsa behöver vi ju bara känna igen orden vi ser och behöver inte ge akt på alla detaljer. När vi stavar däremot, måste vi själva leverera alla detaljer. De snabbläsande dåliga stavarna tycks aldrig notera de delar av orden som inte är nödvändiga för att identifiera dem och de kan därför inte avgöra vilken av följande varianter som är den riktiga: *dissiplin, diciplin, disciplin, disiplin*.

Vad innebär det att ha läs- och skrivsvårigheter?

För att kunna fungera på ett meningsfullt sätt i skolan förutsätts det, att elever redan på mellanstadiet kan läsa på ett sådant sätt att de kan tillgodogöra sig information i en text, göra slutledningar utifrån det lästa och införliva den nya informationen med sitt tidigare vetande. Den som inte kan läsa får svårt att följa med i de flesta ämnen i skolan. Det som i grunden är ett läs- och skrivproblem kan tolkas som allmänna skolsvårigheter, eller som att eleven är ointresserad, slarvig eller okoncentrerad. De svårigheter som eleven ständigt möter kan leda till, att han börjar betrakta sig själv som dum och obildbar. Den negativa självbilden gör givetvis inte problemen mindre. Många hoppar av skolan i förtid och söker sig inte till eller avbryter utbildningar som de har goda förutsättningar att klara.

I vårt samhälle anses det självklart att alla kan läsa och skriva. Många av dem som inte kan detta ägnar därför mycket kraft och ork till att dölja sina svårigheter. Man slutar hellre jobbet än att tala om att man inte kan läsa, man låter bli att gå med i en studiecirkel som verkar intressant, man åtar sig inte uppdrag i facket och man ber andra läsa skrivelser för att man inte har tid eller har glömt glasögonen. Inte heller kan

.....
Avgörande för hur barn klarar läsning och stavning under det första skolåret är hur medvetna de är om språkets ljudstruktur, när de börjar skolan.
.....

man läsa sagor för barnen eller hjälpa dem med läxor. Att då träffa andra med samma problem och upptäcka att det går att göra något åt svårigheterna kan för vuxna med läs- och skrivproblem innebära början till ett nytt och rikare liv (5).

Vad kan logopeder göra för att förebygga läs- och skrivsvårigheter?

Med sina kunskaper om språk och språkliga störningar kan logopeden bedriva förebyggande arbete med förskolebarn. Insikt om vad i språket som är viktigast för att lära sig läsa och skriva gör att logopeden tidigt kan hitta riskbarnen och ge dem träning i dessa avseenden och därigenom underlätta deras möte med skriften redan innan de börjar skolan. Förhoppningsvis får det till följd att läs- och skrivproblemen blir mindre eller aldrig behöver uppstå. Logopeden kan dessutom diagnostisera och lägga upp träningsprogram för barn och vuxna som upplever att deras läsning och stavning inte motsvarar de krav som ställs.

Blä genom det longitudinella arbete vi själva sedan ett par år bedriver med en stor grupp språkstörda och normalspråkiga barn vet vi nu, att det som är avgörande för hur språkstörda och normalspråkiga barn klarar läsning och stavning under det första skolåret är hur medvetna de är om språkets ljudstruktur, när de börjar skolan. Är de bara "ljudmedvetna" kan de bli riktigt goda läsare och stavare även om deras uttal visar brister. Vet man att ordet *skola* börjar med *s* och följs av *k*, kan man både stava det och känna igen det, när man ser det i skrift, fastän man själv säger *tola*. Den som har problem även med grammatik kommer att klara läsningen sämre än den som enbart har svårigheter med uttalet, vilket kommer att vara märkbart även på mellanstadiet.

Vad kan logopeder bidra med i arbetet med läs- och skrivsvårigheter?

För att hjälpa dem som har svårt att läsa och skriva är

det viktigare att undersöka *hur* de läser och skriver än att spekulera över, var i hjärnan en eventuell skada sitter eller när och hur den neurologiska mognaden störts. Genom att göra en språklig analys av läs- och stavfel finns det möjlighet att fastställa vilka läs- och stavningsstrategier barnet/den vuxne använder och att komma fram till på vilken läs- och stavningsnivå de befinner sig. Med en sådan diagnostik och med kunskaper om hur läs- och stavningsförmågan utvecklas är det möjligt att planera en individuellt anpassad träning. Kanske behöver träningen inriktas på en ökad språklig medvetenhet för att sambandet mellan ljud och bokstäver skall upptäckas, vilket ju är nödvändigt för att knäcka koden och utveckla läsning och stavning på den alfabetiska nivån. För en del kan det vara lämpligare att ägna träningen åt hur orden ser ut och är uppbyggda, tex att visuellt upptäckta ordens byggstenar, stammar och ändelser. Har man insett hur orden *stava*, *stavning*, *stavare*, *stavande* är uppbyggda har man stora chanser att genom analogi också tolka *skriva*, *skrivning*, *skrivare*, *skrivande*. Det är ett annat sätt att utveckla läsning och stavning till den ortografiska nivå som kännetecknar den vane skrift-användare.

De som söker hjälp för sina läs- och skrivsvårigheter är inte bara de som aldrig kunnat få ut något av vad de läser, utan också personer som klarat sig relativt bra tills något i deras situation ändras, så att det ställs andra krav på deras läsning och skrivning. Af-färsmannen eller tjänstemannen, som är en dålig stavare, klarar sig bra så länge han kan diktera brev och skrivelser och få dem utskrivna, men när den duktiga sekreteraren ersätts av en dator, som han själv ska sköta, blir problemen akuta. Den skicklige och värtalige bilmekanikern, som åtagit sig politiska uppdrag, finner att han inte, på den tid som står till buds, kan läsa de handlingar som utgör underlag för de beslut som ska fattas. En annan grupp är studenter som har svårt att genomföra sin utbildning. De läser långsamt och har alltid gjort det. I skolan klarade de sig bra genom att lyssna uppmärksamt på lektionerna, men på universitetet blir det omöjligt när de är tvung-na att snabbt inhämta information genom kursböck-erna. De presterar dåligt på skriftliga tentamina, eftersom de skriver långsamt, och till följd av tidsbrist kan de inte redovisa vad de egentligen vet om ämnet.

Att de gör många stavfel förbättrar inte saken. Det som för många blir oöverstigligt är att skriva rappor-ter, uppsatser eller det examensarbete som krävs för att slutföra utbildningen.

Logopeden har numera också möjlighet att samar-beta med de folkhögskolor som ger kurser för vuxna med läs- och skrivsvårigheter eller med komvux och de bildningsförbund som har studiecirkel*). Genom att man upptäcker, att man inte är ensam om att ha läs- och skrivproblem och att det går att göra något åt dem, blir kontakten med sådan verksamhet en myc-ket positiv upplevelse, som gör att man vågar erkänna och ta itu med problemen. De flesta studenter som fått hjälp via studenthälsovården i Uppsala ansåg sig läsa och skriva bättre än tidigare och drog sig heller inte längre för att läsa och skriva (9). Som en student skriver: "Idag skriver jag mer än jag nånsin kunnat drömma om. Detta är härligt, för orden är ju det som befriar. För just att hitta *sina* ord, som trådar i ens liv, det väver ju hela det väsen som är våra kroppar och själar. Genom att jag har kunnat våga skriva har jag, just börjat hitta *mina* ord, som får livet att växa. Med tiden har jag fattat att utan ord på sin själ, dör man den själsliga döden av kravet på att 'enbart stava rätt'." (sid 40).

REFERENSER

1. Bradley, L. & Bryant, P. 1985: Rhyme and reason in reading and spelling. Ann Arbor: The University of Michigan Press
2. Byrne, B. & Shea, P. 1979: Semantic and phonetic memory codes in beginning readers. *Memory & Cognition* 7, 333–338
3. Chritchley, M. 1970: The Dysleic Child. London: Heinemann Medical Books
4. Elbro, C., Jansen, M. & Løb, H. 1981: Hvor godt læser og staver børn i dag? København: Det Centrale Uddannelsesråd. Modersmålsopgaven. Arbejdsrapport nr 3
5. FMLS, Föreningen mot Läs- och Skrivsvårigheter. Hösten 1986. Stencil

*) Information om kurser m m kan erhållas via FMLS, Föreningen mot läs- och skrivsvårigheter, Box 49012, 100 28 Stockholm
Besöksadress: Flemingsgatan 113
Tel: 08-51 52 54

6. *Galaburda, A M.* 1985: Developmental dyslexia: A review of biological interactions. *Annals of Dyslexia* 35, 21–33
7. *Grundin, H.* 1975: Läs- och skrivförmågans utveckling genom skollåren. Utbildningsforskning, rapport 20. LiberLäromedel/Utbildningsförlaget
8. *Hardyck, C D & Petrinoich, L F.* 1979: Left Handedness. *Psychological Bulletin* 84, 385–404
9. *Johansson, I.* 1987: Studenter med läs- och skrivsvårigheter. Studenthälsan i Uppsala
10. *Liberman, I Y, Shankweiler, D, Liberman, A M, Fowler, C & Fischer, F W.* 1977: Phonetic segmentation and recoding in the beginning reader. I Reber & Scarborough (utg), *Toward a Psychology of Reading: The Proceedings of the CUNY Conference*. Hillsdale, NJ: Erlbaum
11. *Lundberg, I, Frost, J & Petersen, O-P.* 1988: Effects of an extensive program for stimulating phonological awareness in preschool children. *Reading Research Quarterly* 3, 263–284
12. *Magnusson, E & Naucclér, K.* 1985: Språkförsenade barns läsning och stavning. *Praktisk Lingvistik* 10, Institutionen för lingvistik, Lunds universitet
13. *Magnusson, E & Naucclér, K.* 1987: Language disordered and normally speaking children's development of spoken and written language: Preliminary results from a longitudinal study. RUUL 16, Reports from Uppsala University, Department of Linguistics, 35–63
14. *Morgan, W P.* 1896: A case of congenital word-blindness. *British Medical Journal* 11, 378
15. *Nayler, H.* 1980: Reading disability and lateral asymmetry: An information processing analysis. *Psychological Bulletin* 87, 531–545
16. *Orton, S T.* 1925: Word blindness in school children. *Archives of Neurology & Psychiatry* 14, 581–615
17. *Orton, S T.* 1937: Reading, writing, and speech problems in children. London: Chapman Hall
18. *Pavlidis, G.* 1981: Do eye movements hold the key to dyslexia? *Neuropsychologia* 19, 57–84
19. *Pirozzolo, F J.* 1979: The neuropsychology of developmental reading disorders. New York: Praeger
20. *Vellutino, F R.* 1979: Dyslexia. Theory and research. Cambridge, Mass: The MIT Press