

# *Se språket*

**BARNES TILLGÅNG TILL  
SVENSKT TECKENSPRÅK**



**TOMMY LYXELL**  
Språkrådet



# **SE SPRÅKET**

**Barns tillgång till svenskt teckenspråk**

**Tommy Lyxell**

**Utgiven av Språkrådet**

# **SE SPRÅKET**

**Tommy Lyxell**

**Grafisk formgivning: Mikael Nyberg**

**Omslagsteckning: Tora Nyberg**

**Utredare: Jennie Spetz**

**Tryckt hos Lenanders Grafiska AB 2014**

**ISBN 978-91-86959-14-2**

**Rapporter från Språkrådet 3**



Sammanfattning .....	7
Inledning och läsanvisning .....	8
En liten ordlista.....	9
<b>1. Det svenska teckenspråket – en kort historisk tillbakablick .....</b>	<b>11</b>
Dövskolor etableras i Sverige .....	11
Dövskolornas betydelse för det svenska teckenspråket.....	12
Språksituationen i dövskolorna har varierat .....	13
Den tvåspråkiga specialskolan växer fram .....	15
De teckenspråkiga förskolornas historia.....	16
Uppdelning av döva och hörselskadade .....	16
Snäckimplantat ändrar förutsättningarna .....	17
<b>2. Svenskt teckenspråk kontra teckenstöd.....</b>	<b>20</b>
Det svenska teckenspråket .....	20
Tecknad svenska.....	21
Tecken som stöd för talet.....	22
Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation .....	23
Vilken roll har teckenstöd för barn med hörselnedsättningar?.....	23
<b>3. Språksituationen för döva, hörselskadade och hörande barn .....</b>	<b>25</b>
Hur många är teckenspråkiga? .....	25
Vem är teckenspråkig?.....	25
Svenskt teckenspråk som modersmål .....	26
Döva och hörselskadade barns tillgång till svenskt teckenspråk.....	27
Hörselteknik ger inte fullständig hörsel .....	28
Talutveckling är inte liktydigt med språkutveckling.....	28
Språkutveckling på svenskt teckenspråk.....	29
Hörande barns tillgång till svenskt teckenspråk.....	30
Teckenspråkiga barn behöver stöd för att utveckla flerspråkighet.....	31
<b>4. Samhällets stöd till barn och föräldrar .....</b>	<b>33</b>
Hörselvården .....	33
Svenskt teckenspråk är ett nytt språk för hörande föräldrar .....	34
Förändrat intresse för teckenspråksutbildningar .....	35
Döva föräldrars erfarenheter i kontakten med samhället .....	36
Det saknas en sammanhållen föräldrastödjande organisation .....	36
Förskolor för teckenspråkiga barn .....	37
Tvåspråkighet med tal ändrar förutsättningarna i förskolan.....	38
<b>5. Språkrådets kartläggning av teckenspråkiga förskolor .....</b>	<b>39</b>
Insamling av data .....	39
Antal förskolor för döva och hörselskadade barn .....	41
Mindre efterfrågan på teckenspråkiga förskolor .....	41
Få helt teckenspråkiga förskolor .....	42

Förskolor med förändrat uppdrag .....	44
Var finns de döva och hörselskadade förskolebarnen? .....	46
<b>6. Flera orosmoln kring det svenska teckenspråkets ställning .....</b>	<b>47</b>
Tillgången till teckenspråkiga miljöer i förskola och skola minskar ...	47
Den språkliga kvaliteten i förskolorna påverkas .....	48
Hörande barn saknar tillgång till det svenska teckenspråket utanför hemmet .....	48
Det svenska teckenspråket tappas ställning inom hörselvården .....	49
Teckenspråken runtom i världen är hotade .....	50
<b>7. Några åtgärdsförslag .....</b>	<b>51</b>
<b>Litteratur och källor .....</b>	<b>54</b>

# Sammanfattning

I denna rapport beskriver Språkrådet barns tillgång till det svenska teckenspråket och vilka åtgärder som krävs för att stärka språkets ställning. Barns möjligheter att lära sig svenskt teckenspråk har minskat dramatiskt under det senaste decenniet. Antalet teckenspråkiga förskolor har blivit färre, och antalet elever i specialskolan, som bedriver undervisning på svenskt teckenspråk, har nästan halverats. Risken är att fler förskolor och skolor läggs ner. Skolmyndigheter har känt till denna utveckling i årtal utan att effektiva motåtgärder har vidtagits. I stället har utvecklingen setts som oundviklig.

Skälet till det är att döva barn med snäckimplantat och hörselskadade barn inte anses behöva lära sig svenskt teckenspråk och placeras i förskolor och skolor där det svenska teckenspråket inte används. Men det finns också föräldrar som önskar att deras barn ska få tillgång till svensk teckenspråk, men det är inte alltid hemkommunerna har kunskaper om barnens språkliga behov.

Språklagen från 2009 säger att samhället ska skydda och främja det svenska teckenspråket. Döva och hörselskadade barn ska ges möjligheter att lära sig, utveckla och använda det svenska teckenspråket. För att detta ska kunna ske måste samhället värna om de miljöer där det svenska teckenspråket används.

För att förbättra tillgången till svenskt teckenspråk krävs:

- fler teckenspråkiga förskolor
- god språklig kvalitet i de teckenspråkiga förskolorna
- modersmålsundervisning i svenskt teckenspråk på samma villkor som för de nationella minoritetsspråken
- förändringar i skollagen och skolförordningens bestämmelser
- en översyn av kursplanerna för ämnet teckenspråk
- ökad kunskap om språkutveckling på svenskt teckenspråk hos personal inom hörselvården
- ett föräldrastöd med tydligt språkligt perspektiv.

Det finns också en stor grupp teckenspråkiga barn som sällan uppmärksammas, nämligen hörande barn till teckenspråkiga föräldrar eller syskon till teckenspråkiga barn. Även dessa barn omfattas av språklagen. Hörande barn måste också ges tillträde till teckenspråkiga miljöer i förskola och skola. Även döva föräldrar behöver få tillgång till språklig rådgivning eftersom de har en annan språklig erfarenhet än barnen.

## Inledning och läsanvisning

**D**et svenska teckenspråket talas av döva, hörselskadade och hörande barn. Men möjligheterna att använda språket skiljer sig åt mellan barnen. En del barn använder det svenska teckenspråket i hemmet, men inte i skolan. För andra är det tvärtom. De lär sig det svenska teckenspråket i skolan, men talar det inte hemma. Få barn har tillgång till det svenska teckenspråket både i hemmet och i skolan. Det beror oftast på att föräldrarna inte talar samma språk som barnen. Om barnen ska kunna utveckla det svenska teckenspråket behöver de träffa andra barn och vuxna som kan detta språk. Här har de teckenspråkiga förskolorna en nyckelroll, eftersom de erbjuder en teckenspråkig miljö för barnen.

Den 1 juli 2009 antog riksdagen en språklag (2009:600). I språklagen har det svenska teckenspråket likvärdig ställning med de nationella minoritetsspråken. Språklagen är en skyldighetslag vilket innebär att ansvaret för att språklagens bestämmelser följs ligger hos myndigheter. I språklagen regleras också den enskildes tillgång till språk. Döva och hörselskadade personer och den som av andra skäl har behov av teckenspråk ska ges möjlighet att *lära sig, utveckla och använda* det svenska teckenspråket. De tre kursiverade begreppen kan inte ses isolerade från varandra. Institutet för språk och folkminnen har i uppdrag av regeringen att följa tillämpningen av

språklagen. Uppgiften har tillfallit Språkrådet.

Denna rapport består dels av en litteraturöversikt på området, dels av en kartläggning av teckenspråkiga förskolor som Språkrådet genomförde hösten 2010. Vi har också varit i kontakt med teckenspråkiga förskolor, representanter för föräldraorganisationer för döva och hörselskadade barn, personal inom hörselvården, teckenspråklärare samt tjänstemän på Specialpedagogiska skolmyndigheten.

I kapitel 1 ges en kort historisk bakgrund till hur det svenska teckenspråket växt fram i Sverige. I kapitel 2 diskuterar vi vad som är skillnaden mellan svenskt teckenspråk och olika former av teckenstöd. I kapitel 3 beskriver vi språksituationen för teckenspråkiga barn. Vilka möjligheter har barnen att lära sig, utveckla och använda det svenska teckenspråket? I kapitel 4 ges en kort översikt av det samhällsstöd som ges till barn och föräldrar för att lära sig, utveckla och använda det svenska teckenspråket. I kapitel 5 redogör vi för Språkrådets kartläggning av teckenspråkiga förskolor som gjordes 2010. Trenden är att färre barn går i teckenspråkiga förskolor. I de avslutande kapitlen 6 och 7 för vi en diskussion om de orosmoln som finns när det gäller barns tillgång till det svenska teckenspråket och föreslår åtgärder på områden som behöver förbättras.

*Stockholm i februari 2014*



## En liten ordlista

Ci-team	Enheter på universitetssjukhus som utför operationer av snäckimplantat (kokleaimplantat) på döva eller hörselskadade vuxna och barn.
Döv	Ordet kan ha två betydelser: 1) en funktionsnedsättning som innebär att en person saknar hörsel. 2) en etnisk markör för en grupp människor som har teckenspråk som sitt förstaspråk och delar de erfarenheter det innebär att vara döv eller hörselskadad i ett talspråkligt samhälle.
Dövskola	En äldre benämning för specialskola. Ordet används fortfarande av döva själva. Dövskolor är tvåspråkiga och undervisning sker på svenskt teckenspråk och svenska.
Hörselskadad	En person som har en hörselnedsättning, och i regel har ett talat språk som förstaspråk. Hörselnedsättningen kan vara medfödd eller uppkommit senare i livet. En del hörselskadade väljer att lära sig svenskt teckenspråk i senare ålder.
Hörselvården	Övergripande namn på olika verksamheter som rör hörselrehabilitering av vuxna och hörselrehabilitering av barn. Verksamheten kan grovt indelas i den medicinska och den pedagogiska hörselvården, där den förra bedriver verksamhet som rör utprovning av hörselteknik och den senare verksamhet som rör träning i att använda hörseltekniken. Den pedagogiska hörselvården erbjuder även introduktionskurser i svenskt teckenspråk till föräldrar.
Oralism	En ideologi som bygger på att döva och hörselskadade elever bäst får kunskaper genom att använda talspråk i skolan.
Snäckimplantat	Ett hörhjälpmedel som opereras in i öronsnäckan genom ett kirurgiskt ingrepp. Den medicinska benämningen är kokleaimplantat.
Specialskola	En skolform för elever med olika funktionshinder, bland annat dövhet, blindhet och utvecklingsstörning. Det finns fem regionala specialskolor som tar emot döva och hörselskadade elever. Se dövskola.
Svenskt teckenspråk	Ett svenskt språk som använder en annan modalitet än talad svenska. Språket har en egen grammatik och ett eget lexikon.
TAKK	Förkortningen står för tecken som alternativ och kompletterande kommunikation, ett kommunikationssätt som används med hörande barn som har olika former av språkstörningar. Talad svenska används tillsammans med tecken från det svenska teckenspråket.

Teckenspråkig	En person vars språkliga identitet bygger på att ha det svenska teckenspråket som förstaspråk eller andraspråk och använder det i sitt dagliga liv.
Teckenspråkssamhället	Språkgemenskap mellan människor som har svenskt teckenspråk som sitt primära språk. Även benämningarna döv världen eller dövsamhället är vanliga, men eftersom även personer som inte är döva kan ingå i denna språkgemenskap används ibland benämningen teckenspråkssamhället.
TSS	En förkortning för <i>tecken som stöd för talet</i> . Ett kommunikationssätt som bygger på talad svenska med inslag av tecken som lånats från det svenska teckenspråket. Används företrädesvis av personer som förlorat hörseln i vuxen ålder.
TUFF	Står för teckenspråksutbildning för vissa föräldrar, en statlig påbyggnadsutbildning i svenskt teckenspråk för hörande föräldrar till teckenspråkiga barn.
Vuxendöv	Personer som förlorat hörseln i vuxen ålder. En del vuxendöva lär sig <i>tecken som stöd till talet</i> , TSS. En del lär sig det svenska teckenspråket.

# Det svenska teckenspråket – en kort historisk tillbakablick

**F**ör att förstå vilken roll förskolan och skolan har för det svenska teckenspråket behöver man känna till hur det svenska teckenspråket har vuxit fram. Tvärtemot vad många tror så är teckenspråk inte ett universellt språk, utan består av många nationella språk. I dag känner vi till omkring 160 nationella teckenspråk i världen. En del länder har flera teckenspråk. I Finland finns det ett finskt och ett finlands-svenskt teckenspråk. I Sverige har vi det svenska teckenspråket. Teckenspråken har vuxit fram i sammanhang där språket har använts, på samma sätt som de talade språken. Teckenspråkens utveckling hänger samman med de kulturella värderingar som finns, de politiska beslut som tas och den pedagogiska syn som råder i respektive land. Det går inte med säkerhet att säga hur länge teckenspråk har använts i Sverige. Ett rimligt antagande är att det i alla tider har existerat någon form av tecknad kommunikation mellan döva och hörande, såväl inom familjen som med människor som kommit i kontakt med döva.

Något som har haft stor betydelse för det svenska teckenspråkets utveckling är dövskolorna, som i dag kallas specialskolor. Det är i skolorna elever träffas och använder det svenska

teckenspråket såväl i undervisningen som på fritiden. Detta konstateras också i Teckenspråksutredningen (SOU 2006:54): ”Överföring av tecknade språk från generation till generation sker till den helt övervägande delen i samspel med andra teckenspråkiga i teckenspråkiga miljöer, främst i skolmiljön” (s. 69). Vi vill därför här ge en kort beskrivning av dövskolans historia och den betydelse den har för det svenska teckenspråkets ställning.

## **Dövskolor etableras i Sverige**

Det har bedrivits undervisning av döva och hörselskadade elever långt tillbaka i historien, men i början skedde det huvudsakligen i privilegierade familjer. Det finns belägg för att adelsfamiljer ordnade privatundervisning för sina döva barn i Spanien under 1500-talet. Skrivkunnighet var nämligen nödvändig för att barnen skulle kunna ärva egendom och titlar.

**Något som haft stor betydelse för det svenska teckenspråkets utveckling är dövskolorna.**

Även präster visade stort intresse för att utbilda döva barn. Motivet var ofta att barnen skulle ta del av Guds ord och därmed bli frälsta. I Frankrike inrättades ett utbildningsinstitut för döva elever i början av 1760-talet av en fransk präst vid namn Charles-Michel de l'Épée, vilket kan sägas vara startskottet till allmän undervisning för döva.

Allmän undervisning av döva i Sverige kom igång i början av 1800-talet. Den första skolan för döva elever i Sverige – Allmänna institutet för dövstumma och blinda – inrättades i Stockholm 1809 av Pär Aron Borg, som var influerad av de l'Épées arbete i Paris. Några år senare flyttade verksamheten till Manillaskolan på Södra Djurgården i Stockholm. I mitten av 1800-talet etablerades det ytterligare dövskolor runt om i landet, bland annat i Umeå 1856, i Göteborg 1858, och i Karlskrona 1859.

Dövundervisning blev en obligatorisk skolform 1889. Föräldrar blev då skyldiga att lämna sina döva barn till någon av de dövskolor som fanns (Pärsson 1997). Skolorna erbjöd internatboende för de elever som bodde långt ifrån skolan. Många barn skiljdes från sina familjer under långa perioder och återförenades med dem endast under skolloven, vilket innebar att barnen inte utvecklade någon nära relation med sina föräldrar och syskon. Den gemenskap som eleverna utvecklade sinsemellan blev många gånger en ersättning för familjen (Andersson 2011).

Staten tog över ansvaret för landets dövskolor 1938, och under 1950-talet började dövskolorna kallas för specialskolor (Pärsson 1997). I dag finns det fem regionala specialskolor – Östervångskolan i Lund, Vänerskolan i Vänersborg, Birgittaskolan i Örebro, Manillaskolan i Stockholm och Kristinaskolan i Härnösand – och Åsbackaskolan i Gnesta som är en specialskola för utvecklingsstörda döva barn. Specialpedagogiska skolmyndigheten är den myndighet som har ansvaret för verksamheten på specialskolorna. Internatboendet är avskaffat sedan 1970-talet, men i stället har elever möjligheter att bo på elevhem eller i veckohemsfamilj under skolveckan. Vanligtvis åker eleverna hem till sina egna familjer över helgerna. Antalet elever i de regionala spe-

cialskolorna har dock minskat dramatiskt under det senaste decenniet, vilket innebär att Specialpedagogiska skolmyndigheten är tvingad att genomföra en del organisatoriska förändringar<sup>1</sup>.

### **Dövskolornas betydelse för det svenska teckenspråket**

Under en lång period var det vanligt att döva barn inte fick kontakt med det svenska teckenspråket förrän de började i dövskolan. Sverige var ett bondesamhälle och det var långt mellan skolorna, och familjerna hade inte råd att skicka sina barn till skolor. När äldre döva pratar om ”de sju vita åren” syftar man på den bristfälliga språkutvecklingen före skolstarten (Svartholm 1984). Det innebar inte att barnen var utan erfarenheter eller kunskaper, men de saknade ett utvecklat språk för att utbyta tankar med andra. I dövskolorna fick de träffa andra döva barn och kunde utveckla ett gemensamt språk – det svenska teckenspråket. De yngre eleverna lärde sig teckenspråket av de äldre eleverna. Efter skolgången blev en del före detta elever kvar på skolan och arbetade som lärare, vårdare, kökspersonal och assistenter. Vuxna döva tjänade därmed som språkliga förebilder för skolbarnen. Men även hörande lärare lärde sig teckenspråket av döva vuxna och elever.

Det fanns tidigt en medvetenhet om teckenspråkets positiva betydelse för döva barn. Sigvald Skavlan (1839–1912), präst och föreståndare för dövskolan i Trondheim, skriver i en jubileumsskrift från 1875: ”Av de miner och åtbörder som det dövstumma barnet således ser hos andra, själv härmar och utvecklar, av dem skapar han sitt teckenspråk på samma sätt som det hörande och talande barnet når fram till sitt talspråk” (citerat i Andersson 2009). Vid denna tid pågick

---

1. Specialpedagogiska skolmyndigheten har beslutat att Åsbackaskolans verksamhet ska flyttas till Birgittaskolan i Örebro under 2014. Även Manillaskolan i Stockholm och Östervångskolan i Lund kommer att flytta till nya skolbyggnader 2013, dock inom respektive kommun. Ytterligare en specialskola, Hällsboskolan som tar emot språkstörda barn, flyttar från Sigtuna till Stockholm under 2014.

en livaktig diskussion om teckenspråkens uppbyggnad, och olika förslag till lingvistiska kategoriseringar lades fram. Teckenordböcker togs fram i Sverige och i de andra nordiska länderna (Österberg 1916). Det fanns ett behov av att utveckla teckenspråket för ämnesundervisningen i skolan. Ofta utgick man från det talade språkets struktur, men det var inte alltid man lyckades. Skavlan var kritisk till de konstruerade tecken som användes i skolans värld, och som kallades för metodiska tecken: ”Dessa är en helt vetenskaplig skapelse, som helt och fullt härstammar från skolan och har ingen som helst betydelse i livet i övrigt” (citerat i Andersson 2009). Därmed delade han uppfattning med abbé Sicard, som tog över dövstumminstitutet i Paris efter abbé de l'Épée 1786: ”Läraren skulle förgäves uppfinna tecken, naturen som icke skulle ha dikterat dem skulle underkänna dem, de bleve för den dövstumme intet annat än tomma grimaser” (Österberg 1916, s. 6). Oskar Österberg, som var döv, sammanställde 1916 den första teckenordboken över det svenska teckenspråket med fotografier och ritade illustrationer. ”Har teckenspråket några förutsättningar till ytterligare utveckling” frågade Österberg i boken och besvarade själv frågan: ”Ja, men icke utan ingripande utifrån” (s. 10). Österberg förespråkade språkvårdande insatser i form av lexikonarbete. I förordet till teckenordboken beklagar sig Österberg över att det svenska teckenspråket höll på att förläckas. Framför allt pekade han på att bruket av pantomimiska tecken – det som i dag bland annat kallas produktiva tecken – höll på att försvinna och ersättas med fasta tecken, vilket ansågs ligga närmare talspråket. Situationen känns igen även i dag. Den äldre generationen förfasar sig ibland över ungdomarnas ovårdade språkbruk och att de lånar in språkliga konstruktioner från svenskan. Intresset för teckenspråken falnade när talundervisningen tog över i dövskolorna under andra hälften av 1800-talet. Det dröjde ända till 1970-talet innan lingvister i Sverige började intressera sig för det svenska teckenspråket.

Ett modernt exempel på hur ett teckenspråk växer fram och konventionaliseras kunde studeras i Nicaragua under 1970–80-talen. Döva i

Nicaragua hade länge levt isolerade utan kontakt med andra döva. När de första dövskolorna etablerades under 1970-talet fanns det inte något nationellt teckenspråk som skolorna kunde lära ut till barnen. Till en början växte ett gestbaserat pidginspråk fram mellan barnen, som sedan lärarna använde i undervisningen. Amerikanska lingvister intresserade sig för vad som skedde i Nicaragua och fick en unik möjlighet att studera hur ett teckenspråk växer fram och normeras. Inom ett par decennier hade det utvecklats en grammatik för det som i dag kallas det nicaraguanska teckenspråket (Shengas m.fl. 2004). En liknande utveckling skedde alltså i Sverige i början av 1800-talet. Men det är viktigt att poängtera att det svenska teckenspråket inte skapades på dövskolorna. Språket användes redan av döva personer, men det kunde utvecklas på dövskolorna.

### **Språksituationen i dövskolorna har varierat**

Det svenska teckenspråkets ställning i dövskolorna har skiftat genom tiderna. Även om det svenska teckenspråket användes på dövskolorna så har språket inte alltid haft en självklar plats i undervisningen. Tvärtom har det svenska teckenspråket under en lång period undertryckts och till och med motarbetats.

Utifrån en språklig synvinkel kan dövskolans historia grovt delas upp i tre perioder: den teckenspråkiga, den oralistiska och den tvåspråkiga perioden (Svartholm 2010). Den första perioden sträcker sig från 1809 och fram till 1860-talet och kännetecknas av en tillåtande syn på det svenska teckenspråket inom undervisningen. Eleverna fick förstås även lära sig att skriva och läsa, och fick träning i att använda talet. Under den oralistiska perioden, som varade mellan 1860-talet och 1980-talet, ansågs talet och behärskning av skriftspråket vara den främsta vägen till kunskapsinhämtning. Eleverna skulle tränas i att använda talet och förstå talspråket genom att läsa på läppar. Det fanns en djupt rotad uppfattning att språket låg i talet, och att döva elever således måste lära sig att tala. Influenser hämtades från Tyskland, där undervisning av döva elever byggts på talet under en längre tid. Denna

språksyn spreds och fick starkt fotfäste i andra europeiska länder. Trenden förstärktes ytterligare vid en europeisk dövlararkongress i Milano 1880, där en resolution om att teckenspråken inte längre skulle användas i dövundervisningen antogs. Vid denna tid fanns det ett ökat fokus på normativitet i samhället – det som inte var normalt skulle avskiljas från det normala (Andersson 2011). Målet med dövundervisningen var att eleverna skulle anpassas till det normala livet och lära sig ”normalspråket” (Pärsson 1997, s. 117). Det pedagogiska arbetet i de europeiska länderna kom i fortsättningen att ske via talmetoden.

Men undervisning enbart via tal visade sig inte fungera för alla elever. På Manillaskolan införde man därför olika undervisningsgrupper: en tallinje (1864), en skrivlinje (1880) och en teckenlinje (1888). Den sistnämnda linjen var till för elever som misslyckades inom de andra linjerna. Det svenska teckenspråket sågs som en sista utväg för elever som inte klarade av att ta del av undervisning på tal- eller skrivlinjen. Eftersom talad svenska användes kunde döva personer inte längre arbeta på skolorna. Det ledde till att det blev färre vuxna språkliga förebilder i det svenska teckenspråket på skolorna (Svartholm 2010).

Under 1940-talet introducerades den fickburna hörapparaten, som under 1950-talet användes i allt större utsträckning på dövskolorna. Elektriska hörapparater fanns redan i början av 1900-talet men var otympliga att bära med sig. Apparaterna blev mindre och mindre och under 1960-talet kom det modeller som kunde placeras bakom örat. Det fanns stora förhoppningar om att tekniken skulle lösa döva barns hinder att uppfatta talat språk. Det skedde en indelning av eleverna utifrån hörsel förmågan. De som hade hörselrester ansågs ha bättre möjligheter till utveckling än helt döva barn (Kruth 1996, Andersson 2011). Talspråkets överlägsenhet vid språkinläring lyftes fram. I *Betänkande med utredning rörande hörselvården* (SOU: 1954:14) kan man läsa:

Språket är grunden för det sociala och kulturella livet. Även om det finns andra utvecklade språk än

det på hörseln grundade ljudspråket, t.ex. åtbördspråk är dock det förra det ojämförligt överlägsna. En från tidig ålder inträffad hörselnedsättning, som omöjliggör spontan inläring av ljudspråket, hämmar därför starkt den intellektuella tillväxten, liksom känslö- och viljebildningen samt försvårar den sociala anpassningen (s.18).

För att stimulera barnens talspråksutveckling uppmanades föräldrar att följa Wedenbergs metod<sup>2</sup>, som i korthet handlade om att tala nära barnets öra och välja ord som bäst passade barnets hörselkurva. Föräldrars och barns kommunikativa behov kom i andra hand (Svartholm 2010). Optimismen över teknikens framsteg var stor. I den statliga utredningen *Det döva barnets språk- och talutveckling* (SOU 1955:20) kan man läsa: ”På grund av läkarvetenskapens stora framsteg på hörselvårdens område kunde man ha anledning att förvänta en säker nedgång i antalet döva barn” (s. 11). I dövskolorna slutade man att använda det svenska teckenspråket i undervisningen, men barnen använde det ändå i smyg på raster och på fritiden (Kruth 1996). Att teckenspråket användes utanför skoltid sågs mellan fingrarna av skolpersonalen, men bruket av teckenspråk uppmuntrades inte heller.

Att teckenspråket inte användes i undervisningen fick följder för elevernas kunskapsinhämtande. Eleverna förstod inte alltid vad lärarna sa. Mycket tid ägnades åt att förmå eleverna att läsa på läpparna och att uttrycka sig med tal vilket gjorde att annan undervisning fick stå tillbaka. Då det ansågs att eleverna hade kommunikativa hinder fick de lära sig olika praktiska yrken. Många elever lämnade skolan med dålig beredskap att möta vuxenlivet (Pärsson 1997, Andersson 2011).

Det tog lång tid innan dövskolorna gjorde upp med sitt förflutna. Först sommaren 2010 – 130 år efter dövlararkongressen i Milano – framfördes en formell ursäkt på dövlararkongressen i

---

2. Erik Wedenberg var tandläkare och hade en döv son. Han skrev en avhandling om hörsel- och talträning för döva och hörselskadade barn 1951 (se SOU 2006:29, s. 83).

Vancouver. Kongressen erkände att Milanoresolutionen varit till skada för döva runtom i världen. Sveriges Dövas Riksförbund uppvalde regeringen hösten 2011 med krav på en offentlig utredning om den oralistiska epoken inom dövundervisningen och de negativa följderna det fått för döva.

Den tredje perioden i den svenska dövskolans historia inleds under 1980-talet och kännetecknas av en tvåspråkig syn på dövundervisningen (Svartholm 2010). Undervisningen började bedrivas på svenskt teckenspråk och eleverna fick lära sig både svenskt teckenspråk och svenska i skolan. Fler döva lärare anställdes och personal som inte kunde svenskt teckenspråk fick gå på fortbildning.

### **Den tvåspråkiga specialskolan växer fram**

Inom döv världen växte det under 1960- och 1970-talen fram en rörelse som ville få det svenska teckenspråket erkänt som ett fullvärdigt språk. Detta var en politiskt laddad tidsperiod, även för döva. Föräldraorganisationen Riksförbundet döva och hörselskadade barns målsmän, DHB, var för den orala metoden och motståndare till att teckenspråk skulle användas i dövundervisningen. Detta ville Sveriges Dövas Riksförbund, SDR, ändra på. I maj 1970 ordnade SDR en konferens i Uppsala i anslutning till förbundets årsstämma. Till konferensen inbjöds föräldrar som hade döva och hörselskadade barn. Ungefär 400 deltagare kom, varav 200 föräldrar. Vid konferensen hölls flera föredrag, men framför allt gjorde ett föredrag av den norske psykiatrikern Terje Basilier starkt intryck på föräldrarna. Föräldrar som dittills starkt trott på talmetoden började förstå att teckenspråk var viktigt för deras barn (Kruth 1996). Några år senare visade språkforskningen<sup>3</sup> att det svenska teckenspråket är ett eget språk och inte en variant av svenska eller ett förenklat gestspråk.

---

3. Under 2012 firade teckenspråkforskningen i Sverige 40 år, vilket manifesterades vid en temadag på Stockholms universitet den 31 mars 2012.

År 1981 erkände Sveriges riksdag det svenska teckenspråket som de dövas modersmål. Ett par år senare skrevs det in i läroplanen för specialskolan att skolans undervisning skulle vara tvåspråkig och ske på svenskt teckenspråk och skriven svenska. Specialskolan blev dock inte tvåspråkig över en natt, men med den nya läroplanen inleddes en process som ledde till att fler teckenspråkiga lärare anställdes på dövskolorna och hörande lärare fick fortbildning i svenskt teckenspråk vid Stockholms universitet. I dag har hälften av personalen på Manillaskolan svenskt teckenspråk som sitt förstaspråk (Skolinspektionen 2011). Teckenspråk blev dock ett betygsämne först i 1994 års läroplan.

Den tvåspråkiga dövundervisningen i de svenska specialskolorna har tjänat som förebild för många andra länder och kallas för "den svenska modellen" (Svartholm 2006, s. 35). I andra länder är det nämligen inte självklart att döva och hörselskadade får lära sig det nationella teckenspråket. Världsförbundet för döva, WFD, beräknar att endast 1–2 procent av världens 70 miljoner döva och gravt hörselskadade får undervisning på teckenspråk. Omkring 80 procent får inte någon skolutbildning överhuvudtaget (World Federation of the Deaf 2011).

I Sverige finns det i dag många döva och hörselskadade studenter på högskolor och universitet. En del har tagit akademisk doktorsexamen och blivit forskare. Andra har nått betydelsefulla positioner inom exempelvis journalistik, teknologi, pedagogik och språkforskning. Tvåspråkig undervisning är en avgörande faktor för denna utveckling. Men även tillgång till tolkar och informationsteknologi är betydelsefulla faktorer. I dag använder vi skrift i större utsträckning – inte minst i sociala medier och via e-post – och då är hörselförmågan inte avgörande.

Under det senaste decenniet har det skett förändringar. Många föräldrar till döva barn med snäckimplantat önskar att barnen ska använda talet och inte bara skriven svenska. Specialskolor försöker möta detta behov med att skapa olika undervisningsgrupper – en för talad svenska och en för svenskt teckenspråk. Men detta är möjligt bara om det finns tillräckligt många elever. An-

vändning av tal leder också till praktiska bekymmer. Om tal används exkluderas helt döva barn från språkgemenskapen.

Även om specialskolor försöker möta föräldrarnas önskemål genom att erbjuda undervisning på talad svenska, tycks föräldrar föredra att placera sina barn i grundskolan. Sverige går därmed i samma riktning som många andra länder i världen, där det finns en tradition av att integrera elever i den reguljära skolan.

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att även om det svenska teckenspråkets status i specialskolorna varierat över tiden så är det – och har alltid varit – en mycket viktig arena för det svenska teckenspråkets utveckling.

### **De teckenspråkiga förskolornas historia**

Den första förskolan för döva och hörselskadade barn inrättades i Göteborg 1902. På denna förskola fanns en föreståndare som är värd ett särskilt omnämnande. Hon hette Alma Abrahamsson och var verksam i förskolan under åren 1926–1969. Alma Abrahamsson var övertygad om att om barnen skulle lära sig något så måste det svenska teckenspråket användas, trots att den rådande uppfattningen var att barnen skulle lära sig talspråk. När det uppdagades att förskolan använde svenskt teckenspråk fick ledningen utstå mycket kritik för detta (Ozolins 1982). Alma Abrahamsson blev år 2002 postumt belönad med Kruth-medaljen, en utmärkelse som delas ut av Sveriges Dövas Riksförbund, för sina insatser i en tid då det svenska teckenspråket inte stod högt i kurs.

I Stockholm inrättades den första förskolan för döva och hörselskadade barn år 1925 av Svenska Föreningen för Dövas Väl – i dag Hörselskadades Riksförbund. Förskolan låg på Linégatan i Stockholm. Till en början tog förskolan emot barn enbart från Stockholmsområdet, men 1941 inrättades ett elevhem så att barn från andra delar av landet kunde söka till förskolan. Redan två år senare fanns det 36 inskrivna barn varav 15 bodde på skolan (Ahlström 1991b). Under 1950-talet bildades det förskolor i Lindesberg, Borås, Falun och Linköping. Men få barn hade förmånen att gå i en förskola. De allra fles-

ta barnen kom i kontakt med det svenska teckenspråket först när de kom till dövskolan.

Den första statliga förskolan för döva inrättades i Boden 1954. Syftet var att utarbeta en modell för förskoleverksamheten i hela landet. I 1964 års blind- och dövskoleutredning (SOU 1964:61) föreslogs det att landstingen skulle ta över förskoleverksamheten för döva och hörselskadade, vilket också skedde. Många landstingsdrivna förskolor låg i anslutning till sjukhusens hörselkliniker. Under 1980-talet började förskolorna föras över till kommunala huvudmän.

Under åren 1979–2002 fanns en förskola på Skeppargatan i Stockholm. Förskolan utmärkte sig genom att det svenska teckenspråket användes i all verksamhet. Förskolan låg i anslutning till Stockholms Dövas Förenings föreningslokal, vilket innebar att barnen också fick kontakt med andra vuxna teckenspråkiga, inte bara förskolepersonalen. Det fanns även fritidshem som låg i anslutning till förskolan så de yngre barnen kunde träffa äldre teckenspråkiga barn. Förskolan blev en förebild för andra länder, som skickade representanter till Stockholm för att studera den tvåspråkiga förskoleverksamheten.

I dag finns det 21 förskolor som tar emot döva och hörselskadade barn. Men vår undersökning från 2010 visar att inte alla förskolor använder svenskt teckenspråk genomgående i verksamheten. Olika former av teckenkommunikation till talet eller bara tal används också (se kapitel 5, *Språkrådets kartläggning av teckenspråkiga förskolor*).

### **Uppdelning av döva och hörselskadade**

I dövskolorna har det alltid funnits elever med hörselrester, men eleverna kallades ändå för döva. Under 1930-talet användes benämningen *oegentligt döva* när man avsåg elever som hade lite hörselrester kvar (Pärsson 1997, Andersson 2011). När den bärbara hörapparaten slog igenom på 1950-talet lanserades ordet hörselskadad. Första belägget i skrift är från 1949 (Svenska språknämnden 1986). Under en period användes benämningen hörselskadad för såväl döva som hörselskadade. En del föräldrar sade att deras barn var hörselskadade, trots att audiogrammet



visade att barnen var helt döva (Ahlgren 1980a). Dövhet var stigmatiserat, och en del föräldrar hade svårt att acceptera att deras barn var dövt. Att säga att barnet var hörselskadat var ett sätt att skjuta dövheten åt sidan.

Under 1970-talet fick ordet döv en mer positiv värdeladdning, åtminstone bland döva själva. Ordet döv kom att stå för en språklig och kulturell tillhörighet, inte för frånvaro av hörsel­förmåga (Bergman & Nilsson 1999). Hörselskadade personer som använde svenskt teckenspråk betraktades som döva i denna nya betydelse. I dövföreningar, på konferenser och på seminarier pågick livliga diskussioner om dövmedvetande<sup>4</sup>, det vill säga kunskapen om vad det innebär att vara döv i ett hörande samhälle och att ha svenskt teckenspråk som sitt förstaspråk. För döva kom ordet hörselskadad att stå för en person som gått i grundskolan och inte behärskade det svenska teckenspråket. I dag används oftare den samordnade benämningen döva och hörselskadade, för att markera att det svenska tecken­språket har en viktig roll för båda grupperna.

Uppdelningen mellan döva och hörselskadade genomsyrar fortfarande utbildningssystemet. De flesta elever med lätta hörselskador går i grundskolan – i hörselklasser eller vanliga klasser där hörsel­teknik används, där undervisningsspråket är talad svenska. Detta innebär att en stor grupp hörselskadade barn och ungdomar inte kommer i kontakt med det svenska teckenspråket.

På riksgymnasiet i Örebro går eleverna antingen i Riksgymnasiet för döva (RGD) eller Riksgymnasiet för hörselskadade (RGH). Norberg m.fl. (2008) beskriver att eleverna sällan umgås med varandra över skolgränsen, trots att de tillhör samma skolorganisation. En del hörselskadade ungdomar söker sig så småningom till den teckenspråkiga världen. Men vägen dit är inte lätt. De måste dels konfrontera sina vär-

deringar, dels lära sig ett nytt språk (Ahlström & Svartholm 1998).

Hörselskadades Riksförbund (2008) menar att det fortfarande är behäftat med ett socialt stigma att vara hörselskadad. Det händer att hörselskadade ungdomar tar av sig sina hörapparater för att inte bli betraktade som annorlunda. Utan hörapparater har de förstas ännu svårare att uppfatta talspråk. Det svenska teckenspråket är ett språk som alla hörselskadade kan använda när talspråket inte räcker till. Därför anser flera intresseorganisationer för döva, hörselskadade och föräldrar att alla hörselskadade bör få lära sig det svenska teckenspråket. I informationsskriften Därför tvåspråkighet (Unga Hörselskadade m.fl. 2008) står det: "Alla barn med hörselskada måste tidigt i livet få utveckla både svenska och teckenspråk. Det ger individen en valfrihet att välja språk efter sammanhang och miljö" (s. 6).

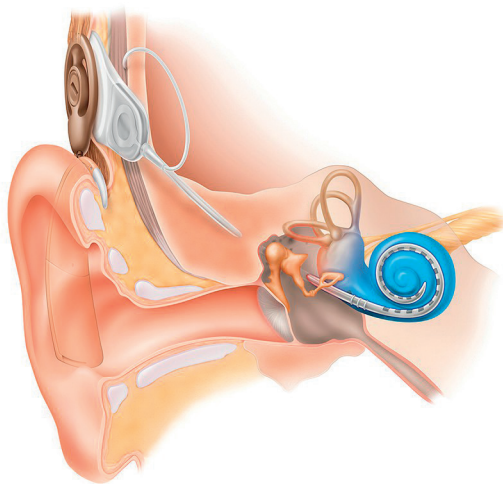
### **Snäckimplantat förändrar förutsättningarna**

1991 fick det första barnet i Sverige ett snäckimplantat<sup>5</sup>, en teknik som innebär att dövfödda barn eller barn med en grav hörselskada kan höra. Ett snäckimplantat består av två delar: en löstagbar ljudprocessor med radiosändare och en mottagare som opereras in i skallbenet bakom örat. Från mottagaren leds en elektrod in i öronsnäckan och förbinds med hörselcellerna. Även om det kirurgiska ingreppet är förenat med vissa risker är komplikationer ytterst sällsynta. De flesta barn är mellan 8 och 12 månader gamla när de opereras (Anmyr & Lundin 2006), men det förekommer att operationer sker i senare åldrar.

Utfallet av operationerna varierar. En del barn får en tillräckligt bra hörsel för att utveckla en god talspråksförmåga. En del har begränsad nytta av implantatet. De kan uppfatta ljud men har svårigheter att förstå talat språk. Flera faktorer påverkar vilket utbyte barnet får av snäck-

4. Sveriges Dövas Riksförbund och Stockholms Dövas Ungdomsråd har tagit fram ett informationsmaterial om dövmedvetande på webbplatsen Dövmedvetande: <http://dovmed.sdr.org/>. Materialet har även getts ut på dvd-skivan Dövmedvetande (SDR, SDUR 2009).

5. Inom klinisk verksamhet och hörselhabilitering används ordet *kokleaimplantat* (även *cochleaimplantat*). Språkrådet rekommenderar ordet *snäckimplantat*, vilket är ett etablerat svenskt ord för denna teknik.



**Bild 1:** Ett snäckimplantat består av två delar: En inopererad mottagare, som leder elektriska impulser till hörselcellerna i öronsäckan, och en löstagbar ljudprocessor, som förbinds med mottagaren via en talspole. (bildkälla: Wikipedia, <http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Cochleaimplantat.jpg>)

implantatet: hjärnans förmåga att tolka ljudet i snäckimplantatet, hur mycket barnet hört tidigare, förmåga att läsa på andras läppar, motivation och användning efter operationen (DHB 2012).

Till en början opererades endast ett fåtal barn per år, men mot slutet av 1990-talet ökade antalet operationer. I dag opereras omkring 50 barn per år. Allt fler barn får implantat på båda öronen, ett s.k. bilateralt implantat. Fram till och med 2012 har 785 barn under 18 år opererats med snäckimplantat (Barnplantorna 2013).

När de första barnen opererades uppstod en debatt mellan företrädare för dövrörelsen å ena sidan och läkarvetenskapen och föräldrar som låtit operera sina barn å andra sidan. Flera intresseorganisationer (Sveriges Dövas Riksförbund, Riksförbundet för döva, hörselskadade och språkstörda barn och Hörselskadades Riksförbund) ansåg att den enskilde måste få avgöra om den vill bära ett snäckimplantat. Eftersom små barn inte kan ta egna beslut, tog organisationerna avstånd från operationer på barn. Reaktionerna bottnade i negativa historiska erfarenheter av talträning för döva barn. Hörselläkarna menade att det inte är möjligt att vänta med operationen tills barnen är äldre. Om hjärnan inte stimuleras i att uppfatta ljud i tidig ålder blir det svårare att ta till vara på hörselförmågan. De föräldrar som valde att operera sina barn kände sig motarbetade och bildade en egen organisation: Riksförbundet för barn med coch-

leaimplantat – Barnplantorna (Jarstad 1999, Jacobsson 2000). Med tiden har de andra intresseorganisationerna backat från sina ståndpunkter och menar att föräldrarna har rätt att besluta i frågor som rör deras barn, men de betonar också att det ändå är viktigt att barnen får lära sig svenskt teckenspråk.

I början fanns det inte mycket erfarenheter av implantatoperationer på barn och ingen forskning att hänvisa till, så debatten byggde på antaganden. De barn som opererades under 1990-talet har nu blivit ungdomar och unga vuxna och kan tala för sig själva. I en psykosocial studie kan man läsa att ungdomar med snäckimplantat upplevde att kommunikationen i barndomen var bristfällig (Midbøe 2011).<sup>6</sup> De flesta ungdomarna är tvåspråkiga och kan både svenskt teckenspråk och svenska. Att använda talspråk fungerar bra i en-mot-en-situationer, men så fort flera personer är inblandade är det svårt att hänga med, vilket skapar en känsla av underläge. Om de har kunskaper om samtalsämnet är det lättare att hänga med, men när något nytt ämne tas upp är det svårare att förstå. De ungdomar

6. Burmans och Midbøes intervjuer berör första generationens döva barn som opererades med snäckimplantat under 1990-talet. Tekniken utvecklades hela tiden och i dag opereras barn redan vid knappt ett års ålder, och många barn får implantat på båda öronen vilket förbättrar möjligheten att urskilja talljud i bullrig miljö.

som behärskar svenskt teckenspråk tycker att de samtalar med kompisar på jämlika villkor på detta språk. När de använder talspråk finns det risk att missförstånd uppstår, speciellt i bullriga miljöer. Ungdomarna i studien anser emellertid att implantatet ger dem möjligheter som de inte skulle ha haft om de varit helt döva.

I en sociologisk studie om identitetsuppfattning hos sex döva ungdomar med snäckimplantat i åldern 16–20 år kan man utläsa att språkbruket och identiteten varierar (Burman 2009). De individer som är tvåspråkiga menar att de tack vare implantatet kan delta i två världar: den talade och den teckenspråkiga världen, vilket ses som en fördel. Snäckimplantatet betraktas av några ungdomar som en del av kroppen, till skillnad från hörapparater som ses som hjälpmedel. De flesta ungdomarna betraktar sig som både döva och hörselskadade. När implantatet är påkopplat är de hörselskadade och när implantatet är avstängt är de döva. En individ anser sig ha identitet som hörande, vilket beror på att hon uteslutande använder talspråk. Språkbruket i hemmet och i skolan påverkar ungdomarnas identitet i högre grad än själva implantatet.

Vilken form av språklig stimulans som är bäst för barnen är inte klarlagt. Nasjonalt kunnskapscenter for helsetjenesten i Norge gjorde 2011 en systematisk översyn av 1514 vetenskapliga studier – varv 91 granskades i fulltext – av språkutvecklingen hos barn som fått snäckimplantat före tre års ålder. Studien var gjorda under perioden år 2000 till 2010. Kunnskapscenteret menar att det utifrån dessa studier inte går att dra några slutsatser om vilket kommunikationssätt – tal, tecken som stöd till talet eller norskt teckenspråk – som bäst främ-

jar barnens språkutveckling. Dokumentationen i de flesta studierna ansågs ha stora brister. Inga av de granskade studierna har tagit upp barnens tvåspråkiga utveckling. Kunnskapscenteret efterfrågar därför en bättre metodologi vad gäller studier av språkutvecklingen hos barn med snäckimplantat. Det är viktigt att ta hänsyn till den språkliga, pedagogiska och sociala kontexten som barnen befinner sig i, menar Kunnskapscenteret.

Snäckimplantatoperationer är fortfarande en känslig fråga. Men det är inte längre själva ingreppet som är föremål för debatt – även döva föräldrar låter sina döva barn få snäckimplantat. Vad man i stället diskuterar är barnens tillgång till språk: ska endast talspråk eller både tecknat och talat språk användas. Inom klinisk verksamhet förekommer det att föräldrar får rådet att inte använda det svenska teckenspråket med sitt barn. Hörselläkare menar att barnens talutveckling försenas om de samtidigt använder svenskt teckenspråk, men man har inte kunnat belägga denna uppfattning med vetenskapliga studier. Att talutvecklingen hämmas av svenskt teckenspråk är inget som har noterats hos hörande teckenspråkiga barn.

Socialstyrelsens rekommendationer är att barn med snäckimplantat ska erbjudas både svenskt teckenspråk och talad svenska (Socialstyrelsen 2000, 2009). Statens beredning för medicinsk utvärdering utvärderade år 2006 effekten av bilaterala snäckimplantat och kom fram till att det är viktigt att barnet får tillgång till svenskt teckenspråk och att personer i barnets omgivning lär sig svenskt teckenspråk. Två statliga utredningar (SOU 2006:54, 2008:26) styrker denna uppfattning.

# Svenskt teckenspråk kontra teckenstöd

**N**är det svenska teckenspråket förs på tal förekommer olika benämningar: *svenskt teckenspråk*, *tecken som stöd*, TSS, och *tecken som alternativ och kompletterande kommunikation*, TAKK. Ibland talas det om *tecknad svenska*. Vad benämningarna egentligen står för är oklart för många och förväxlingar förekommer. Det är därför på sin plats att reda ut begreppen.

## Det svenska teckenspråket

Det svenska teckenspråket är ett visuellt-gestueellt språk; språket uppfattas med synen och uttrycks med tecken. Människans förmåga att uppfatta flera saker samtidigt med synen utnyttjas i det svenska teckenspråket. Flera språkliga komponenter kan uttryckas samtidigt. Det påverkar språkets uppbyggnad på såväl syntaktisk som morfologisk nivå (Wallin 1994, Bergman 2007). Det svenska teckenspråket har en tredimensionell utbredning som är svår att beskriva i skrift. Området framför kroppen kallas ibland *teckenrummet* och har bland annat en textbindande funktion. Forskning om svenskt teckenspråk är förhållandevis nytt och vi kan inte säga att vi i dag har en fullständig bild av språket.

Ett tecken i grundform består av två komponenter: en manuell komponent – det som folk

vanligtvis uppfattar som tecken – och en munrörelse. En del munrörelser är genuint teckenspråkiga medan andra har inlånade drag från svenskan. De inlånade munrörelserna reduceras i regel till några få rörelser. Det är därför många gånger svårt att härleda det svenska ordet bara genom att iaktta munrörelserna.

Det är inte klarlagt hur stort teckenförrådet i det svenska teckenspråket är. Vid Stockholms universitet pågår arbete med att bygga upp ett digitalt lexikon på webben: Svenskt teckenspråkslexikon<sup>1</sup>. I mars 2013 bestod detta lexikon av drygt 8 000 publicerade tecken. Men det finns också speciallexikon för olika ämnesområden – till exempel matematik, geografi och språkvetenskap – så sammanlagt har man registrerat 18 000 tecken<sup>2</sup>. Många tecken bildas genom sammansättningar – ofta genom översättningslån från svenskan – vilket gör att det är svårt att bestämma hur många tecken det finns. Sedan finns det tecken som kallas för *produktiva*

1. <http://www.ling.su.se/teckensprakslexikon>.

2. Personlig kommunikation med Thomas Björkstrand på Avdelningen för teckenspråk, Institutionen för lingvistik vid Stockholms universitet, i mars 2013.

tecken (*flermorfemiga tecken, polysyntetiska tecken* och *klassifikatorer* är andra benämningar). Kännetecknande för dessa tecken är att de skapas i produktiva processer och betydelsen framgår av sammanhanget. De är därför svåra att beskriva i teckenordböcker, eftersom man där eftersträvar en välavgränsad betydelse hos tecknen (Hoyer 2012). För vidare läsning om det svenska teckenspråkets uppbyggnad rekommenderas Ahlgren & Bergmans artikel *Det svenska teckenspråket* i kunskaps- och forskningsöversikten till Teckenspråksutredningen (SOU 2006:29).

Men för att kunna samtala obehindrat på svenskt teckenspråk räcker det inte med att ha kunskap om teckenförrådet och teckenspråkets grammatik. Det krävs även färdigheter i hur man använder språket – pragmatiska kunskaper. Genom kontakt med andra teckenspråkiga lär sig barnen hur språket används i olika sammanhang och hur yttranden kan tolkas. Dessa färdigheter tar tid att lära sig.

Hur man samtalar i tecknade språk sker på ett annorlunda sätt än i talade språk. Ögonkontakt är av avgörande betydelse. I talad svenska är det vanligt att man "tar ordet" vid en kort tystnad i samtalet. I tecknade språk är det snarare så att man "får ordet". Den som vill yttra något måste först etablera ögonkontakt med den man vill samtala med. För att samtal i tecknade språk ska flyta lätt måste man således känna till hur man riktar uppmärksamheten med ögonen (Wickman 1994, Holmström 2003).

Det svenska teckenspråket är kort och gott ett naturligt språk som har utvecklats mellan teckenspråkiga personer. Det är också ett språk som används i den akademiska världen, i kulturella sammanhang och i medier.

### **Tecknad svenska**

Tecknad svenska var en form av teckenspråk som togs fram i syfte att normera det svenska teckenspråket – eller dövas teckenspråk som det då hette – och anpassa det efter svenskan. Sveriges Dövas Riksförbund bildade 1970 en kommitté vars uppgift var att ta fram en teckenordbok. Utgångspunkten var Svenska Akademiens ordlista. Om ett ord kunde uttryckas med flera

olika tecken användes endast ett av tecknen i teckenordboken. Vissa svenska ord ansågs vara viktiga att ingå i en ordbok så för dessa ord skapades det nya tecken (Bergman 1977). En del av dessa konstruerade tecken har levt vidare i det svenska teckenspråket, t.ex. några månads- och årstidstecken, men många tecken användes aldrig av teckenspråkiga modersmålstalare.

Parallellt med arbetet med teckenordboken skedde en svenskanpassning av det svenska teckenspråket; målet var att ett ord skulle motsvaras av ett tecken och att teckenspråket skulle följa det svenska språkets grammatik så långt som möjligt. Den rådande uppfattningen var nämligen att dövas teckenspråk saknade en grammatik och var primitivt. Denna anpassning kallades för *tecknad svenska*. Bergman (1977) menar att det "fanns en förhoppning om att detta teckenspråk skulle kunna accepteras som kommunikationssätt i dövundervisningen" (s. 15).

Införandet av tecknad svenska fick återverkningar på såväl tecken- som satsnivå. Man la till exempel till tempusändelser på verb, vilket inte finns i det svenska teckenspråket. Man skapade även tecken för grammatiska småord – som prepositioner, konjunktioner och adverb. Ahlgren (1984) menade att tecknad svenska hade "en egendomlig och osystematisk relation till både teckenspråk och svenska" (s. 9). De prosodiska dragen försvann, vilket gjorde det svårt att få sammanhang i yttrandena. "Tecknad svenska fungerar närmast som om vi skulle läsa en text men bara fick se ett ord i taget under kort tid" (s. 12).

Ahlgren (1984) observerade att yngre elever i dövskolan förstod tecknad svenska bättre än de

**Det svenska teckenspråket är kort och gott ett naturligt språk som har utvecklats mellan teckenspråkiga personer.**

äldre elever, vilket i förstone var förbryllande. Äldre elever borde rimligen ha en bättre språklig förmåga än yngre elever. Den förklaring som man så småningom kom fram till var att språkliga yttranden till små elever ofta är korta och yttras i en kontext som eleverna kan förstå. När eleverna är äldre sker yttranden mer och mer utanför här-och-nu-situationen, vilket gör att de inte kan använda kontextuell information för att förstå budskapet. Det visade sig att när de äldre eleverna återberättade skrivna texter så använde de visserligen korrekta teckenval, men de förstod inte alltid innehållet. De hade tränats på skrivena ordformer men hade bristande förståelse för innehållet.

En annan målsättning med tecknad svenska var att skapa ”en teckenspråksvariant som var jämförelsevis lättinlärd för dem som snabbt behöver kommunicera med teckenspråk (t.ex. föräldrar)” (Bergman 1977, s. 16). Förhoppningen var att hörande föräldrar till döva skulle lära sig teckenspråket. Men de som lärde sig tecknad svenska insåg snart att kunskaper i tecknad svenska inte räckte till för att förstå döva. Benämningen *tecknad svenska* användes också för att beskriva dövas sätt att anpassa sitt teckenspråk i samtal med nybörjare i det svenska teckenspråket (Ahlgren 1984).

I dag används inte längre *tecknad svenska* som benämning. Däremot har *tecken som stöd för talet*, TSS, fått genomslag i förskolor och inom hörselvården. Det finns stora likheter i synsättet bakom tecknad svenska och TSS. I båda fallen betonar man barnens språkutveckling i svenska.

### Tecken som stöd för talet

När vuxna personer förlorar hörseln måste de använda andra strategier för att kommunicera. Många försöker avläsa på läpparna, men den information som munrörelserna ger räcker inte alltid för att förstå. I slutet av 1970-talet började en grupp vuxendöva<sup>3</sup> inom Stockholms Dövas Förening använda tecken från det svenska teckenspråket som stöd i talade samtal. Vid den här tiden hade en del vuxendöva anammat mun-hand-systemet, MHS, som stöd för talet.

MHS är ett system av handpositioner och rörelser som visas intill munnen för att hjälpa avläsningen på läpparna. Framför allt är det konsonanterna som är svåra att diskriminera. Det är mycket svårt att se någon skillnad på *p* och *b* eller *f* och *v*, och det kan vara avgörande för förståelsen. En del vuxendöva var dock inte tillfreds med detta stödsystem utan började använda tecken från det svenska teckenspråket, som de tyckte var lättare att använda. Målet var inte att lära sig ett nytt språk utan att stödja samtal på talad svenska med enstaka tecken. På så sätt uppstod kommunikationssättet *tecken som stöd för talet*, TSS.<sup>4</sup>

De tecken som används i TSS utgör bara en bråkdel av teckenförrådet i det svenska teckenspråket – i dag är det omkring 1 700 tecken, se *Teckenlexikon* (VIS, HRF 2006). I huvudsak är det innehållsorden som stöds med tecken. Man tar ingen hänsyn till grammatiken i det svenska teckenspråket. Det finns en stark önskan bland vuxendöva att begränsa antalet tecken för att det ska vara lättare att komma ihåg stödtecknen. Teckenvariationer är inte önskvärda; ett ord ska helst motsvaras av ett tecken, som används på samma sätt oavsett sammanhanget. Det pågår ständiga diskussioner om att standardisera tecknen. Man undviker också bokstaverade tecken, eftersom det är svårt att bemästra finmotoriken i händerna när man är äldre. Samtal med TSS går betydligt långsammare och är mer ansträngande att avkoda än naturliga språk (Nelfelt 2001, 2003). Men TSS ger ändå vuxendöva en möjlighet att delta i samtalssituationer med andra människor.

TSS är i dag godkänd som tolkmetod och

3. Med vuxendöv avses en person som förlorat hörseln i vuxen ålder och har svenska som förstaspråk. De flesta vuxendöva har inte haft kontakt med det svenska teckenspråket innan de drabbas av dövhet.

4. Under åren 1989–1991 genomfördes ett projekt för att utveckla TSS i samarbete mellan Hörselfrämjandet, Statens skola för vuxna och hörselvården i Västernorrlands län, vilket gjorde att TSS blev mer accepterat i hela landet (Riksförbundet Vuxendöva i Sverige 2012).

många tolkbolag och landstingens tolkcentraler erbjuder TSS-tolkning till vuxendöva.

### **Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation**

Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation, TAKK, används i kommunikation med hörande barn som har någon form av språkstörning, ofta är det barn med Downs syndrom. Denna kommunikationsmetod är en utveckling av *alternativ och kompletterande kommunikation*, där kommunikationen sker med tal och visuella hjälpmedel som till exempel bliss och pictogram<sup>5</sup>. Barnen är hörande och kan uppfatta talspråk men har av olika skäl svårt att uttrycka sig med talet. För en del barn är det lättare att förstå när tecken används. En hypotes är att barnens visuella minne är bättre utvecklat än det fonologiska arbetsminnet. Genom att använda teckenstöd kan barnen delta i språklig interaktion med omgivningen, vilket har en positiv effekt på språkutvecklingen. Andra fördelar man sett är att teckenanvändning kräver ögonkontakt och därmed ökar koncentrationen hos barnen. Det påverkar också talhastigheten så att barnen lättare uppfattar vad som sägs (Heister Trygg 2010). När barnen blir äldre och talutvecklingen tar fart minskar bruket av teckenstöd. Ett fåtal barn fortsätter att använda teckenstöd längre upp i åldrarna, framför allt de barn som har komplikationer i hörselorganen.

Vad som skiljer TAKK från TSS är inte lätt att bedöma. Det är snarare målgrupperna än kommunikationsätten som skiljer sig åt. TAKK används i förskolor som tar emot språkstörda barn.

### **Vilken roll har teckenstöd för barn med hörselnedsättningar?**

Intresset för TSS har ökat bland hörande föräldrar till döva barn med snäckimplantat. Skälet till detta är att man framför allt är intresserad av barnens talutveckling. Bruket av stödtecken ses som en accepterad lösning när barnet inte uppfattar tal via hörseln. Inom hörselvården ges det kurser i TSS till föräldrar med barn som har hörselnedsättningar.

Vad bruket av TSS innebär för språkutveck-

lingen hos barn med hörselnedsättningar har inte studerats särskilt väl. Tidigare forskning av tecknad svenska visar emellertid att döva elever hade svårt att förstå vad lärarna i dövskolorna sa (Ahlgren 1984, Svartholm 2006). När tecknen underordnas det talade språket sjunker tempot i teckenproduktionen vilket gör att eleverna tappar intresset. I tecknad svenska utnyttjas inte det svenska teckenspråkets spatiala organisation. I stället är det den linjära ordningen i det talade språket som tar över. Liknande iakttagelser gör Ahlström m.fl. (1999) i en psykosocial studie av döva barn med snäckimplantat i förskolor. När personal i förskolorna blandade tal med tecken så blev ”dialogerna kortfattade, relativt enkla och försiggick på en förhållandevis låg nivå i relation till barnets ålder” (s. 93). Det finns också en stor risk att svenskan begränsas av teckenvärdet och att språket därmed blir onyanserat.

I vår undersökning av teckenspråkiga förskolor (se kapitel 5, *Språkrådets kartläggning av teckenspråkiga förskolor*) kan vi konstatera att TSS har fått fotfäste i förskolorna. Benämningarna varierar; ibland kallas det för teckenstöd, ibland teckenkommunikation eller bara TSS. Vissa förskolor säger att de använder teckenspråk trots att det är teckenstöd som används, vilket tyder på att kunskapen om det svenska teckenspråket är låg.

Något som kan ha påverkat det ökade bruket av TSS i förskolorna är att vissa rön pekar på att teckenstöd till tal har en positiv effekt på ordförståelseutvecklingen hos hörande barn i tidig ålder (Acredolo & Goodwyn 2000). Olika företag i Sverige – även dövföreningar – erbjuder kurser i babytecken till hörande föräldrar som har normalhörande barn som inte har teckenspråkiga föräldrar. Pedagoger har iakttagit att bruket av tecken stimulerar de hörande barnens språkut-

---

5. Bliss är ett ritat symbolspråk som är utvecklat av österrikaren Charles Bliss under 1940-talet. Han var influerad av den logiska enkelheten i tekniska kretsritningar. Pictogram består av avbildande teckningar som påminner om de fysiska objekt de ska föreställa. Symbolerna i pictogramsystemet innehåller även skrivna ord.

veckling i talad svenska (Granberg & Wennberg 2009). Men bara för att det fungerar för hörande barn innebär det inte att det fungerar för barn med hörselnedsättningar. Om barnen endast kan uppfatta enstaka tecken eller talade ord riskerar de att få ett fragmentariskt intryck av språken. Därför kan man inte utan vidare överföra de positiva effekterna av babytecken till barn med hörselnedsättningar. Tvärtom kan det försvåra förståelsen, vilket en del ungdomar med snäckimplantat har gett uttryck för (Midbøe 2011).

Det tycks som om införandet av teckenstöd i förskolor och i hörselvården har gjort att diskussionen åter hamnat på ruta ett. I den statliga utredningen *Teckenspråk och teckenspråkiga* (SOU 2006:29)<sup>6</sup> konstaterades det:

”Diskussionen i dag gäller om man, för det första, överhuvudtaget ska använda tecken i kommunikationen med barn som har cochleaimplantat och, för det andra, om man i så fall ska använda dövas teckenspråk enbart. För svenska förhållanden innebär det att man tar upp en debatt som ansågs avslutad för 20 år sedan. Den dåtida diskussionen slutade med att man ansåg att man inte bör använda två så helt olika språk simultant, men väl var för sig” (s. 188).

Döv- och hörselorganisationerna är inne på samma linje. I skriften *Tecken som stöd för tal, TSS, ett verktyg för kommunikation*, skriver Hörselskadades Riksförbund (2011) att ”TSS är inget eget språk utan ett sätt att stödja avläsning av talad svenska”. Vidare skriver man: ”Hörselskadade barn behöver få utveckla sitt språk genom svenska och svenskt teckenspråk”. I informationshäftet *Svenskt teckenspråk och TSS. Detta är skillnaden* varnar Sveriges Dövas Riksförbund (2009) för bruket av TSS med barn: ”Att använda teckenspråk och tala svenska samtidigt är i praktiken omöjligt, eftersom språkens grammatik och uttryck är så olika” (s. 2).

Slutsatsen man kan dra är att TSS är konstruerat för vuxna som av olika skäl har svårt att lära sig det svenska teckenspråket. Men för att en gynnsam språkutveckling ska ske hos barn är det viktigt att de får möta goda språkliga förebilder och får använda språken på språkens egna villkor.

---

6. Hädanefter använder vi namnet *Teckenspråksutredningen*. Utredningen består av två delar: *Översyn av teckenspråkets ställning* (SOU 2006:54) och *Kunskaps- och forskningsöversikt* (SOU 2006:29).



# Språksituationen för döva, hörselskadade och hörande barn

I Sverige finns det omkring 120 språk som har fler än 200 talare (Parkvall 2009). Det största språket är svenska, som enligt språklagen är huvudspråket i Sverige. Alla som bor i detta land förväntas kunna svenska. Men människor kan i regel flera språk. Även teckenspråkiga individer är flerspråkiga. För döva är det svenska teckenspråket det primära samtalspråket medan svenska är ett språk som används när man läser och skriver. Individer som kan höra eller har en lätt hörselnedsättning utvecklar även det svenska talspråket.

## Hur många är teckenspråkiga?

Det saknas språkstatistik i Sverige, så det går inte med säkerhet att säga hur många teckenspråkiga personer det finns. Uppskattningar pendlar mellan 30 000 och 100 000 personer, vilket inkluderar såväl döva och hörselskadade som hörande personer. I den högre siffran inkluderas släktingar och vänner som har sporadisk kontakt med teckenspråkiga. Denna uppskattning bygger på att det finns 10 000 döva och att var och en av dem har nära kontakt med 10 teckenspråkiga personer. En betydligt lägre siffra kommer lingvisten Parkvall (2009) fram till.

Enligt honom finns det omkring 13 000 modersmålstalare i svenskt teckenspråk. Den största gruppen är döva och hörselskadade personer, men en stor andel är hörande barn till teckenspråkiga föräldrar. Parkvall har inte räknat med de personer som lärt sig språket som ett andraspråk eller främmandespråk.

## Vem är teckenspråkig?

I Teckenspråksutredningen (2006:54) används benämningen *teckenspråkiga* när man avser gruppen döva, dövblinda, vuxendöva, hörselskadade och språkstörda personer. Detta återspeglar förmodligen den gängse uppfattningen. I Teckenspråksutredningens uppdrag ingick inte att utreda situationen för hörande barn till döva föräldrar, men även dessa barn är teckenspråkiga. Även språklagsutredningen *Värna språken* (SOU 2008:26) uppehåller sig vid personer med hörselnedsättningar. I förslaget till en språk-

**Den största gruppen är döva och hörselskadade personer, men en stor andel är hörande.**

lag står det att ”den som är i behov av teckenspråk [ska] ges möjlighet att lära sig, utveckla och använda det svenska teckenspråket”. Denna formulering ändrades i språklagspropositionen *Språk för alla* (prop. 2008/09:153) till ”den som är döv och hörselskadad eller den som är i behov av [...]”. I författningskommentarerna står det att hörande syskon och hörande barn till döva omfattas av formuleringen ”den som är i behov av”. Det är första gången hörande barn omnämns som teckenspråkiga, om än indirekt och nästan i förbigående.

I Finland har man länge diskuterat vem som är teckenspråkig och kommit fram till följande definition: ”Personer som har lärt sig teckenspråk som sitt första språk, som behärskar teckenspråk bäst och som använder det i sitt dagliga liv kallar sig teckenspråkiga” (Finlands Dövas Förbund 2010, s. 19). I denna definition ingår även hörande barn till teckenspråkiga föräldrar.

Hos allmänheten förknippas det svenska teckenspråket med dövhet. Man tänker sig att på grund av funktionsnedsättningen så måste döva använda ett annat språk än talspråk. Men döva har en annan syn på saken. Man ser sig själva främst som en etnisk grupp, där det svenska teckenspråket är en identitetsfaktor. Funktionsnedsättningen har en underordnad roll. Att det finns olika betydelser för ordet *döv* kan leda till missförstånd.

I den teckenspråkiga världen står tecknet *hörande* för någon som inte kan det svenska teckenspråket. Att ”teckna som en hörselskadad” betydde förr att en person uttryckte sig på ett inte helt idiomatiskt teckenspråk (Bergman & Nilsson 1999). I dag är gränserna oklara. Många hörselskadade behärskar det svenska teckenspråket. Även hörande modersmålstalare och andraspråksinlärare i svenskt teckenspråk kan uppfattas som döva i betydelsen ’teckenspråkig’. Det är med andra ord ingen säker strategi att utgå från personers hörselstatus när man beskriver språkfärdigheter i svenskt teckenspråk.

Av praktiska skäl – och när det är motiverat – har vi i rapporten valt att använda benämningen *teckenspråkig* parallellt med benämningarna *döva*, *hörselskadade* och *hörande*. Det innebär inte

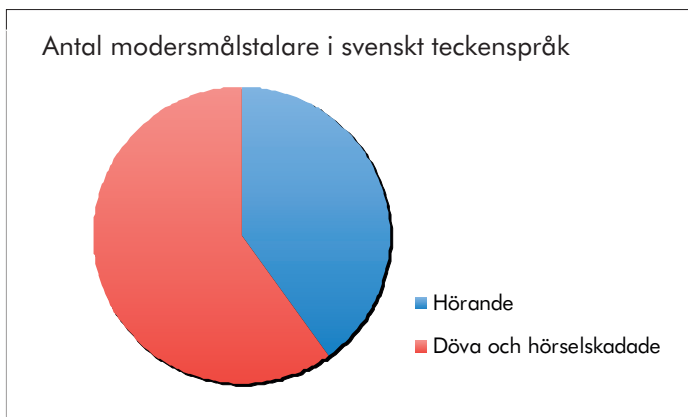
att vi anser att språkbruket är avhängigt individernas hörselstatus.

### **Svenskt teckenspråk som modersmål**

En vanlig uppfattning är att modersmål är det språk som barn får lära sig av sina föräldrar. Men ordet *modersmål* kan definieras på flera olika sätt. Skutnabb-Kangas (1981) använder fyra kriterier: ursprung, kompetens, funktion och attityder. Det första kriteriet innebär att modersmål är det språk som man har lärt sig först av sina vårdnadshavare. Med kompetens menas det språk som man behärskar bäst. Det funktionella kriteriet innebär att det språk som man använder i sitt dagliga liv kan betraktas som modersmål. Slutligen har vi attityder, som handlar om vilket språk vi identifierar oss med. Vad som anses vara modersmålet varierar alltså beroende på vilket av dessa kriterier som används. De tre sistnämnda kriterierna berör döva och hörselskadade barn, medan det är oklart hur man ska ställa sig till ursprungskriteriet. Endast fem procent av döva barn har föräldrar som är teckenspråkiga och uppfyller därmed ursprungskriteriet. De flesta döva och hörselskadade barn har hörande föräldrar som inte behärskar det svenska teckenspråket (SOU 2006:54). Att man ändå säger att det svenska teckenspråket är dövas modersmål beror på att språkutvecklingen i huvudsak sker på svenskt teckenspråk i förskola och i skola. Däremot kan hörande barn till teckenspråkiga föräldrar betecknas som modersmålstalare i svenskt teckenspråk enligt Skutnabb-Kangas ursprungsdefinition. Parkvall (2009) beräknar att omkring 60 procent av modersmålstalarna i det svenska teckenspråket är döva och hörselskadade och 40 procent är hörande.

I stället för modersmål kan benämningen *förstaspråk* användas. Barn kan ha flera förstaspråk eller modersmål. *Andraspråk* är det språk som barnen tillägnar sig efter det att förstaspråket redan är etablerat. Det sker genom att de vistas i en ny språkmiljö. När inlärning av ett språk huvudsakligen sker via formell undervisning talar man om *främmandespråk*. Det är till exempel möjligt för hörande elever att läsa ämnet *tecken-*

**Bild 2.** Omkring 40 procent av alla modersmålstalare i svenskt teckenspråk är hörande barn till teckenspråkiga föräldrar. Källa: Parkvall 2009.



*språk för hörande* som främmandespråk i grundskolan och i gymnasieskolan.

### **Döva och hörselskadade barns tillgång till svenskt teckenspråk**

Varje år föds det i Sverige omkring 200 barn med hörselnedsättningar (SOU 2006:54), men inte alla barn kommer i kontakt med det svenska teckenspråket i tidig ålder. Helt döva barn går i regel i teckenspråkiga förskolor och senare i tvåspråkiga specialskolor. Situationen är annorlunda för hörselskadade barn och döva barn med snäckimplantat. En del av dem går i teckenspråkiga förskolor och specialskolor, men de flesta går i vanliga förskolor tillsammans med hörande barn, där det svenska teckenspråket inte används. Vår undersökning av de teckenspråkiga förskolorna från 2010 visar att omkring vart femte barn som är registrerat inom hörselvården, går i förskolor där svenskt teckenspråk används (se kapitel 5, *Språkrådets kartläggning av teckenspråkiga förskolor*).

Språksituationen i hemmen varierar. Teckenspråkiga föräldrar använder förstas svenskt teckenspråk med sina barn. En del hörande föräldrar lär sig det svenska teckenspråket som de använder med sitt barn. En del av dem utvecklar en god behärskning i det svenska teckenspråket, en del lär sig ett begränsat teckenförråd som de

använder tillsammans med talet.

År 2007 fanns det enligt Hörselskadades Riksförbund (2007) omkring 1 000 barn med hörselnedsättning i förskoleåldern, 0–5 år, i hela landet. Av dessa barn hade 192 snäckimplantat (19 procent). I en annan kartläggning gjord av Hörsel-dövforum (Norman 2010) redovisas 285 förskolebarn med hörselnedsättning i Stockholms län, varav 50 barn har snäckimplantat (17 procent). Det finns också hörselskadade barn som inte använder hörseltekniska

hjälpmedel och därmed inte registreras inom hörselvården. Enligt HRF finns det ett mörkertal som statistiken inte fångar upp. För att få en klar bild av antalet döva och hörselskadade barn räcker det alltså inte att använda hörselvårdens siffror. Någon fortlöpande statistikinsamling över totala antalet döva och hörselskadade barn sker inte i dag, vilket HRF (2007) påpekat är en allvarlig brist.

Det förekommer att döva barn med snäckimplantat och hörselskadade elever som går i grundskolan får stödundervisning i svenskt teckenspråk. Eftersom barnen inte har rätt till modersmålsundervisning så erbjuds denna undervisning i form av särskilt stöd som en del av ett åtgärdsprogram (skollagen 3 kap. 9 §). Men det svenska teckenspråket används inte i skolans undervisning, och eleverna saknar i regel skolkamrater som de kan använda språket med.

För många hörselskadade är det svenska teckenspråket ett språk man kommer i kontakt med senare i livet, och det sker samtidigt som man accepterar sin hörselnedsättning (Ahlström & Svartholm 1998). I informationsskriften *Därför tvåspråkighet* framhåller Unga Hörselskadade m.fl. (2008) att det är viktigt att ha ett långsiktigt perspektiv när det gäller barn med hörselnedsättningar, och att ge barnen tillgång till svenskt teckenspråk i tidig ålder: "Det är omöjligt att

förutspå hur mycket nytta hörselteknik kan göra för det aktuella barnet i framtiden” (s. 3). Vidare skriver man: ”Att vara tvåspråkig ökar delaktigheten i samhället genom att personen som har hörselskadan kan växla mellan språken. Det kan till exempel handla om att använda sig av teckenspråk när hörseltekniska lösningar inte räcker till” (s. 2). I Teckenspråksutredningen (SOU 2006:54, s. 52–53) konstateras det: ”Syftet med all kommunikation är att förstå vad som förmedlas och att bli förstådd, och den ska ske snabbt och bekvämt. Det förklarar varför barn och ungdomar som fått möjlighet att utveckla en additiv tvåspråkighet<sup>1</sup> väljer teckenspråk i situationer då hörhjälpmedel inte uppfyller dessa krav”.

### **Hörselteknik ger inte fullständig hörsel**

För att förstå hur hörselskadade uppfattar talade språk genom hörselhjälpmedel behöver man känna till hur hörseltekniken fungerar. En hörapparat kan beskrivas som en förfinad telefon och består av en mikrofon, en förstärkare och en högtalare. Ljudet förstärks och sänds in i örats hörselgång, och når öronsnäckan via mellanörat. Men det går inte att förstärka ljudet hur mycket som helst. Vid en viss gräns blir ljudet obehagligt. Dynamiken i hörselupplevelsen via hörapparater är sämre än vad ett normalhörande öra uppfattar. När man mäter barnens hörselnedsättningar är det känslighetsförlusten man får fram, inte hörselskärpan (förmågan att diskriminera ljud). Det vanligaste sättet att mäta känslighetsförlusten är via ett tonaudiogram. Förmågan att diskriminera ljud kan variera hos individer även om tonaudiogrammen visar samma utseende (Risberg 2005).

Ett snäckimplantat är annorlunda konstruerat. Det akustiska ljudet omvandlas till elektriska signaler som via elektroder stimulerar hörselcellerna i öronsnäckan. När ett snäckimplantat ställs in försöker man återskapa en viss hörselkurva hos barnet. Inställningarna görs så att barnet kan uppfatta ljud över hela frekvensområdet, vilket innebär att kompromisser måste göras. Detaljrikedomen är sämre än vad ett normalhörande öra kan uppfatta; man säger att hörselskärpan är sämre (Risberg 2005).

Normalhörande barn kan separera språkljud från buller genom fokuserad uppmärksamhet. Men för hörapparats- och implantatbärande barn är det betydligt svårare. Hörseltekniken förstärker alla ljud – även bakgrundsljud – vilket gör det svårt att urskilja tal i bullriga miljöer. Hörapparats- och implantatbärande har också svårare att bedöma varifrån ljudet kommer, och hörselns räckvidd är kortare än för normalhörande barn (Risberg 2005, Specialskolemyndigheten 2006). Ju gravare hörselnedsättningen är desto högre är kravet på en störningsfri ljudmiljö.

I klassrum kan man kompensera för elevernas hörselförlust genom att installera hörselslingor och använda mikrofoner. Men det kräver också samtalsdisciplin hos alla inblandade. Oftast finns det bara en mikrofon i klassrummet, som läraren bär på. Hörselskadade elever hör då vad läraren säger, men kan inte höra vad klasskamraterna säger. Många hörselskadade klagar över att de måste ta ansvar för samtalsituationen, till exempel påminna alla om att använda mikrofonen, be elever och lärare att upprepa sig, men också se till att tekniken fungerar. Men det är inte alltid eleverna orkar säga ifrån. I stället försöker de gissa sig till vad de andra säger. Den sociala samvaron med klasskamrater på raster blir lidande eftersom ljudmiljön i korridorer och på skolgårdar inte är anpassade. Hörselskadade personer är känsligare för störande ljud vilket kan leda till stress, sämre minnesförmåga och andra hälsoproblem (HRF 2010).

### **Talutveckling är inte liktydigt med språkutveckling**

Tidig hörsel- och talträning anses vara viktigt för dövfödda barn med snäckimplantat. Men trots att många barn får talträning varierar utfallet. En del barn utvecklar god talformåga medan andra inte gör det.

Att resultaten varierar förklaras ibland med att barnens *hörselålder* varierar. Med detta avses den tid som förflutit efter det att snäckimplantatet

1. Med additiv tvåspråkighet menas att barnet förvärvar kunskaper i två språk som kompletterar och berikar varandra.

blivit påkopplat. Skälet till att man använder denna tideräkning är att barnen inte har kunnat uppfatta ljud innan implantatet kopplats på och därmed haft mindre tid på sig att lära sig det talade språket. Men det finns en risk att lyfta fram hörselåldern som förklaring till sen språkutveckling. Danielsson & Hendar (2009), båda verksamma inom Specialpedagogiska skolmyndigheten, skriver i Läkartidningen nr 46 2009:

Det är olyckligt att föräldrar till barn med koklea-implantat alltmer tycks betrakta sina barn som normal fungerande med en sen språkutveckling. Man lyfter fram hörselålder som mått på barnets möjligheter i vardagen. Men det är skillnad på ett barn som är ett år och kan säga två ord och ett barn som är åtta år och bara kan två ord. Konsekvenserna är dramatiskt annorlunda.

På Karolinska universitetssjukhuset menar man att det har skett en utveckling efter 2002 där talförmågan hos de opererade barnen utvecklas bättre. Skälen till det är att barnen opereras tidigare, får implantat på båda öronen, men framför allt så menar man att metoderna för talträning har förbättrats<sup>2</sup>. På senare år bedrivs det hörsel- och talträning enligt metoden *auditiv verbal terapi*, som är ett samlingsnamn för olika tekniker och strategier som logopeder och föräldrar använder för att tal- och hörselträna sitt barn. Auditiv verbal terapi har funnits i länder som USA, Kanada och Australien under lång tid, och har nu även fått fotfäste i Sverige.

Talförmåga är emellertid inte liktydigt med språkbehärskning. Det finns en risk att barnens artikulatoriska färdigheter ses som ett mått på språkutveckling i allmänhet, vilket det inte är. Barn kan lära sig att artikulera ord utan att för den skull förstå den symboliska innebörden hos orden (Preisler m.fl. 2002). Vid Institutet för handikappvetenskap vid Linköpings universitet pågår det forskning om arbetsminnets betydelse vid språkinlärning hos barn med snäckimplantat. Studier visar att barn med snäckimplantat presterar sämre än hörande barn i uppgifter som rör det fonologiska och generella arbetsminnet samt vid lexikal aktivering. En hypotes är att ar-

betsminnet överbelastas när en stor del av uppmärksamheten måste riktas på avkodningen, vilket hindrar hjärnan att utföra mer avancerade kognitiva uppgifter (Wass 2009). Har barnet svårt att analysera talspråkets minsta beståndsdelar – fonemen – är det svårare att uppfatta språkets grammatik. Detta gäller särskilt obetonade stavelser i grammatiska ord och böjningar (Nelfelt & Nordqvist Palviainen 2004). Eftersom hörselskadade barn har svårt att uppfatta talspråk är det svårare för dem att samspela med andra barn talspråkligt, till exempel att delta i rollekar som bygger på språkliga överenskommelser (Ahlström 2000).

För att bedöma språkutvecklingen hos hörselskadade barn måste man ta hänsyn till fler parametrar än bara talet. Inom språkforskning lyfter man fram samspelet med andra människor som en drivkraft i språkutvecklingen. Genom att använda språket i meningsfulla sammanhang utvecklas barnens språk.

Det finns studier som pekar på att hörselskadade barn som talar bra fortsätter att utveckla talspråket utan särskild talträning. Har barnet goda förutsättningar att uppfatta språk via hörseln så utvecklas alltså talspråket av sig självt (Ahlström 2000, Preisler m.fl. 2002, Uhlén m.fl. 2005, Cramér-Wolrath 2013).

### **Språkutveckling på svenskt teckenspråk**

Språkutveckling sker även på svenskt teckenspråk. Utvecklingsmönstret är detsamma som för barn som utvecklar ett talat språk (Ahlgren 1980b, Roos 2006b, Bergman 2012). Tecken-

2. Personlig kommunikation med sektionschef Eva Karltorp och logoped Elisabeth Östberg våren 2011. Båda är verksamma vid Sektionen för cochleaimplantat vid Karolinska universitetssjukhuset.

**För att bedöma språkutvecklingen måste man ta hänsyn till fler parametrar än talet.**

språkiga barns språkproduktion hänger ihop med deras motoriska utveckling. Små barn kan ännu inte röra på fingrarna och utföra rörelser på samma sätt som vuxna. Även om ett barn vet hur ett tecken ser ut, kan de inte utföra det som en vuxen person gör, eftersom handmotoriken ännu inte är utvecklad. Teckenspråkiga barn har vanligtvis ett teckenförråd på omkring 50 tecken innan de första tvåordssatserna framträder. Därefter sker en grammatisk utveckling där barnen lär sig att böja tecken enligt teckenspråkets morfologiska regler. Barnen använder längre yttranden och skiljer på olika satstyper. Även teckenförrådet utvecklas i rask takt. Teckenspråkiga barn uppvisar också en språklig medvetenhet. De kan diskutera den språkliga formen hos egna och andra personers yttranden (Bergman 2012).

I en doktorsavhandling (Cramér-Wolrath 2013) studerades två tvillingar som växt upp med teckenspråkiga föräldrar, en hörande pojke och en döv flicka med snäckimplantat. Videoinspelningar av det språkliga samspelet i familjen gjordes när barnen var mellan tio månader och åtta år. Båda barnen utvecklade språkliga färdigheter såväl i svenskt teckenspråk som talad svenska. Hos pojken utvecklades båda språken parallellt. Flickan, som fick sitt snäckimplantat när hon var tre år, tillägnade sig först svenskt teckenspråk och senare talad svenska utan särskild talträning. När talspråket utvecklades använde flickan även tecken samtidigt med talet, vilket tyder på att teckenspråket fungerade som ett stöd i förståelsen av svenskan. Vid tre års ålder hade den hörande pojken utvecklat en medvetenhet om att talad svenska och svenskt teckenspråk är två olika språk. För flickan tog det lite längre tid, vilket förmodligen berodde på att talspråket kom in i hennes liv lite senare.

Schönström (2010) fann att de elever i specialskolan som presterar bäst på skriven svenska också har ett välutvecklat teckenspråk. De som har svårt med skriftspråket har också ett mindre utvecklat teckenspråk. För att förklara detta samband hänvisar Schönström till den kanadensiska lingvisten Jim Cummins teori om *den gemensamma underliggande färdigheten*. Enligt Cummins kan inläring av ett andraspråk bli

lyckosamt först om barnet har etablerat ett stabilt förstaspråk. För döva barn är svenskt teckenspråk ett förstaspråk och svenska ett andraspråk.

Det finns ett samband mellan språkförståelse och kognitiv, social och emotiv utveckling. Inom psykosocial forskning används termen *mentaliserings* (eng. theory-of-mind). Med mentalisering avses individens förmåga att förstå sitt eget och andra människors sätt att tänka, känna och handla, och att förstå avsikten bakom språkliga yttranden. Viktiga faktorer som bidrar till mentalisering är delad uppmärksamhet hos vårdnadshavare och barn, turtagning och social imitation. Studier har visat att mentalisering hos döva barn till hörande föräldrar utvecklas långsammare än hos normalhörande barn. Den förklaring som ges är att föräldrar och barn inte har ett gemensamt språk. Däremot uppvisar oftast inte döva barn som har teckenspråkiga föräldrar en försenad mentalisering (Roos 2006b, Engberg-Pedersen 2011). För närvarande pågår det forskning om mentalisering hos döva barn till döva föräldrar, och preliminära analyser visar att döva barn i åldern 0–2 år följer samma utvecklingslinje som normalhörande barn (Watson-Falkman & Roos 2012).

### Hörande barns tillgång till svenskt teckenspråk

Hörande barn som växer upp med teckenspråkiga föräldrar har svenskt teckenspråk som modersmål. Antalet hörande modersmålstalar i svenskt teckenspråk beräknas till drygt 5 000 personer (Parkvall 2009). Hur många av dessa som är i förskoleåldern 0–5 år finns det inga uppgifter om, men enligt våra beräkningar kan det röra sig omkring 400 barn<sup>3</sup>. En kartläggning som gjordes på uppdrag av Sollentuna kommunstyrelse visade att det 1987 fanns 110 barn i åldrarna 0–12 år enbart i Stockholms län (Danielsson 1987). Även hörande syskon till döva barn lär sig det svenska teckenspråket. Hur många dessa barn är finns det inga uppgifter om.

Hörande barns språkliga situation har inte

3. Beräkningen är gjord utifrån uppgifter från Parkvall (2009) och Statistiska centralbyråns befolkningspyramid för 2010.

uppmärksammats särskilt mycket. Dessa barn växer upp med två språk och två kulturer, och behöver få stöd i att utveckla båda språken. Det finns en del teckenspråkiga förskolor som tar emot hörande barn som har teckenspråkiga föräldrar eller syskon. Kattungens förskola i Örebro är en sådan förskola. 2006 inrättades en avdelning för hörande barn som har nära släktingar som är teckenspråkiga, till exempel syskon eller mor- och farföräldrar. Men de flesta hörande barnen går i vanliga förskolor.

Specialpedagogiska skolmyndigheten, SPSM, erbjuder teckenspråksundervisning för hörande barn till teckenspråkiga föräldrar eller syskon, som går i grundskolan och i gymnasieskolan. Teckenspråksundervisningen sker på de fem regionala specialskolorna, en vecka per termin. Förutom att lära sig mer om det svenska teckenspråket och dövas kultur, får eleverna träffa andra barn och ungdomar i samma situation som de själva, vilket stärker identiteten som tvåspråkiga individer. I specialskolorna får de också kontakt med döva och hörselskadade elever.

I skriften "Kan din mamma lukta" (Specialskolemyndigheten 2008) kan man läsa om hur det är att växa upp som hörande barn till teckenspråkiga föräldrar. Några kommunikativa särdrag som noterats hos dessa barn är att barnen gestikulerar mycket, pratar och lyssnar samtidigt (s. 10). Ögonkontakt är viktigt för dessa barn, vilket kan bero på att det är ett grundläggande kommunikativt drag i det svenska teckenspråket. Men barnen känner sig också annorlunda än andra hörande barn eftersom föräldrarna är döva. Ibland får de träda in som tolkar mellan sina föräldrar och omgivningen på grund av språkförbistring.

Den reguljära förskolan och grundskolan har generellt bristande kunskaper om det svenska teckenspråkets betydelse för hörande barn (Rikardson & Henriksson 2001). Möjligheten att få modersmålsstöd eller undervisning i svenskt teckenspråk varierar i landet. Enligt skolförordningen (2011:185) är kommunerna skyldiga att ordna modersmålsundervisning först när det finns fem elever och det går att hitta en lämplig lärare (5 kap. 10 §). Det är dock i praktiken

svårt – för att inte säga omöjligt – att skapa modersmålsklasser med dessa krav. För de nationella minoritetsspråken gäller inte bestämmelsen om minst fem elever. I språklagen jämföras det svenska teckenspråket med de nationella minoritetsspråken. Samma regler bör således gälla för det svenska teckenspråket.

### **Teckenspråkiga barn behöver stöd för att utveckla flerspråkighet**

Teckenspråkiga barn är inte enspråkiga barn. De växer upp i det svenska samhället och lär sig både svenska och svenskt teckenspråk. En del av barnen har svenskt teckenspråk som sitt förstaspråk, en del barn har svenska som förstaspråk, en del utvecklar en balanserad tvåspråkighet.

Inom språkforskningen används begrepps-paret *additiv* och *subtraktiv tvåspråkighet*. Med additiv tvåspråkighet menas att barnet förvärvar grundläggande kunskaper i ett språk, som sedan ligger till grund för inläring av ytterligare språk. Språken utvecklas parallellt och berikar varandra. Subtraktiv tvåspråkighet innebär att inläring av ett språk sker på bekostnad av ett annat. Ofta är det modersmålet som får ge vika för majoritetsspråket (Lindberg 2002, SOU 2006:54).

Hörande barn till teckenspråkiga föräldrar eller syskon använder det svenska teckenspråket i hemmen. I skolan sker undervisningen på talad svenska och barnen får teoretiska kunskaper om hur det svenska språket är uppbyggt. Däremot får barnen inga teoretiska kunskaper om sitt modersmål – det svenska teckenspråket. Eftersom barnen inte får stöd att utveckla sitt modersmål i förskola och skola sker det ofta en utveckling mot en subtraktiv tvåspråkighet, där språkutveckling i det svenska teckenspråket stannar av.

Hur hörande barn till teckenspråkiga föräldrar utvecklar tvåspråkighet finns det inte mycket kunskaper om. Men det har gjorts intressanta iakttagelser av hörande barn som är värda att lyftas fram. Manillaskolan, en specialskola i Stockholm, har sedan i slutet av 1980-talet bedrivit modersmålsundervisning för hörande barn som har teckenspråkiga föräldrar eller syskon. Vid en

konferens för döva föräldrar till hörande barn den 20 november 2010 berättade pedagogerna på Manillaskolan om sina erfarenheter. De har sett samband mellan språkbehärskning och språkanvändning i hemmet<sup>4</sup>. Om föräldrarna använder svenskt teckenspråk utvecklar barnen en god språkbehärskning i såväl teckenspråk som svenska, det vill säga additiv tvåspråkighet. Positiv utveckling av tvåspråkighet har också iakttagits hos barn vars föräldrar använder teckenspråk och talad svenska var för sig. Typfallet är när den döve föräldern tecknar med barnet och den hörande föräldern talar med barnet. Använder föräldrarna däremot talet tillsammans med tecken leder det till en sämre språkutveckling i såväl svenskt teckenspråk som svenska hos barnen. Dessa iakttagelser behöver förstås följas upp i forskningsstudier.

När det gäller döva barns tvåspråkighet gäller särskilda villkor. På grund av dövheten kan barnen inte ta del av talspråk. Den tidiga språkutvecklingen sker i stället på svenskt teckenspråk och kontakten med svenskan sker via skriftspråket. När döva lär sig skriftspråket lär de sig också ett nytt språk, till skillnad från hörande barn som lär sig skriva utifrån sina kunskaper i det talade språket. Det innebär att döva barn lever med en funktionell uppdelning av språken, där det svenska teckenspråket används i samtalsituationer och svenska används i skrift (Ahlgren 1984, Svartholm 1984, Roos 2006a). I stora drag följer döva barns andraspråksinläring i skriften

svenska samma mönster som hörande barns andraspråksinläring, vars första kontakt med skriftspråket sker genom ett främmandespråk (Svartholm 2002, 2006).

Att vara tvåspråkig innebär inte att man behärskar språken lika väl i alla språkliga situationer. Ofta sker det en uppdelning av den språkliga kompetensen. Exempelvis kan ett barn känna till namn på blommor på ett språk utan att veta vad det heter på det andra språket. Det är vanligt att tvåspråkiga barn växlar mellan språken mitt i ett samtal, det vill säga *kodväxlar*. Att kodväxla har länge ansetts vara slarvigt språkbruk, men studier visar att de tvåspråkiga barn som kodväxlar mest också behärskar majoritetsspråket bäst. För att förstå barnens språkutveckling måste man studera barnens sammanlagda språkkunskaper. En del forskare menar att bruket av flera språk ska betraktas som ett språk i sig (Lindberg 2002).

Även teckenspråkiga barn kodväxlar. Hörande barn använder ibland tecken samtidigt när de talar med andra. Tecknen ger en ytterligare dimension till det talade språket. Det finns en särskild term för detta: *kodblandning* (Emmorey m.fl. 2008). Kodblandning ska inte förväxlas med *tecken som stöd för talet*, där tecken används för att stödja perceptionen av talspråket.

---

4. Bedömningen grundar sig på teckenspråksundervisning av omkring 300 hörande barn och ungdomar.



# Samhällets stöd till barn och föräldrar

**D**et finns flera verksamheter som är inblandade i beslut som rör döva och hörselskadade barn: landstingens hörselvård, föräldrautbildning i svenskt teckenspråk, kommunernas förskole- och skolverksamhet, och specialskolan. Vi kommer här att i korthet beskriva deras roller när det gäller det svenska teckenspråket.

## Hörselvården

Hörselvårdens uppdrag beskrivs i hälso- och sjukvårdslagen (1982:763). Verksamheten kan grovt delas in i två verksamhetsgrenar: den medicinsk-tekniska hörselvården och den pedagogiska hörselvården. Den medicinsk-tekniska verksamheten ägnar sig åt hörselmätningar, kirurgiska operationer av snäckimplantat, utprovning av hörapparater och kalibrering av snäckimplantat. Den pedagogiska hörselvården erbjuder hörselhabilitering för barn och stöd till föräldrar. Benämningarna för dessa verksamheter varierar i landstingen. När vi här skriver hörselvården menar vi såväl den medicinsk-tekniska som den pedagogiska verksamheten. Inom hörselvården finns det olika professioner: hörselläkare, audionomer, ingenjörer, kuratorer, logopedier, specialpedagoger och teckenspråkslärare.

Barn med hörselnedsättningar blir inskrivna hos hörselvården när man i samband med förlösningen upptäcker att barnet har en hörselnedsättning. Barnen är sedan registrerade hos hörselvården tills de har fyllt 20 år eller så länge som habilitering är aktuell. Stödet handlar framför allt om hörapparatutprovning och uppföljning om hur de hörseltekniska hjälpmedlen fungerar för barnet. Barnen kan få träning av talet hos logopedier eller talpedagoger.

Hörselvården erbjuder också en introduktionsutbildning i svenskt teckenspråk för hörande föräldrar. Omfattningen varierar mellan 25 och 250 timmar (SOU 2006:54). Att det varierar mellan landstingen beror på att det är ett frivilligt åtagande som inte regleras i någon förordning. Varje landsting har således frihet att själva utforma innehållet i teckenspråksutbildningen. En del landsting erbjuder även kurser i tecken som stöd för talet. Tidigare var det vanligt att en hemväg-

**Föräldrarnas erfarenheter varierar. En del föräldrar tycker att de hamnar i en intressekonflikt mellan olika synsätt.**

ledare (specialpedagoger) besökte familjerna i deras hem. I dag sker teckenspråksutbildningen företrädesvis i hörselvårdens lokaler. Därmed går en betydelsefull aspekt förlorad, nämligen att föräldrar får lära sig tecken för begrepp som är relevanta i samspelet med barnet. I vissa landsting ordnas det sommarkurser i svenskt teckenspråk. Där får föräldrarna träffa andra i samma situation som de själva och som de kan utbyta erfarenheter med.

Hörselvärderna är den första myndighetskontakt föräldrarna får när de har mötts av beskedet att barnet har en hörselnedsättning. Den har därför en central roll för föräldrarna. Föräldrarna har ofta begränsade kunskaper om dövhet och hörselnedsättningar. Så här skriver Hörselskadades Riksförbund i sin årsrapport 2007:

Över 90 procent av alla föräldrar till hörselskadade barn är inte hörselskadade själva och saknar därför personlig erfarenhet av att höra dåligt. En av habiliteringens viktigaste uppgifter är därför att utbilda och vägleda föräldrar, genom hörselskadekunskap, psykosociala insatser, teckenspråk samt information om hjälpmedel, skolformer med mera (sid 46).

Föräldrarnas erfarenheter av hörselvärderna varierar. Många föräldrar tycker att de får det stöd de behöver, men en del föräldrar tycker att de hamnar i en intressekonflikt mellan olika synsätt, där hörselteknik står i motsatsförhållande till inläring av svenskt teckenspråk. I en magisteruppsats i pedagogik (Wintzell 2003) intervjuas fyra föräldrar till döva barn om sina tankar om språk, om kontakten med hörselvärderna och om familjelivet. En del föräldrar menar att hörselläkare utövar påtryckningar på föräldrarna för att de ska använda tal med sina barn. Liknande åsikter framkom i en stor enkätstudie som gjordes 1991, där föräldrar till 87 barn tillfrågades (Ahlström 1991a). Många föräldrar tyckte då att informationen var alltför inriktad på det medicinsk-tekniska och att det psykosociala stödet var bristfälligt.

I en enkätstudie (Anmyr & Lundin 2006) framgår det att hörande föräldrar till barn med snäckimplantat är mer nöjda i kontakten med

sjukhusens ci-team, de enheter inom sjukvården som opererar barnen, än med den pedagogiska hörselvärderna. Utredarna förklarar detta med att föräldrarna får besked om sitt barns hörselnedsättning av den pedagogiska hörselvärderna, som förknippas med detta negativa besked. När föräldrarna sedan träffar ci-teamet väcks förhoppningar om att allt ska bli bra igen, vilket gör att denna kontakt får en mer positiv prägel. En annan förklaring är att den pedagogiska hörselvärderna till en början hade en skeptisk hållning till talträning. I stället förespråkade de teckenspråksundervisning. När föräldrarna fick rådet av hörselläkare och audionomer att barnet behövde hörsel- och talträning så fick de inte det stöd de förväntade sig av den pedagogiska hörselvärderna.

Föräldrarna i Anmyr & Lundins enkätstudie önskade bättre samverkan mellan ci-teamen, hörselvärderna och förskolan. Många gånger faller ansvaret på föräldrarna att vidarebefordra information mellan olika samhällsinrättningar.

### **Svenskt teckenspråk är ett nytt språk för hörande föräldrar**

Att få ett dövt eller hörselskadat barn är en omvälvande upplevelse för hörande föräldrar som tidigare aldrig har haft kontakt med döva och hörselskadade. Att inte kunna kommunicera med barnet på sitt eget språk upplevs som ett stort bekymmer (Ahlström 1991a, 2000, Stiftelsen för föräldrasamverkan 1990).

Hörande föräldrar har möjlighet att kostnadsfritt gå på teckenspråkskurser. Kurserna ges hos den pedagogiska hörselvärderna eller på folkhögskolor. På kurserna får föräldrarna lära sig hur vuxna tecknar, vilket inte alltid hjälper dem att förstå sina barns tidiga språkproduktion. Barns motorik är nämligen inte fullt utvecklad, vilket påverkar barnens sätt att teckna. Malmström & Preisler (1991) fann att en del döva barn använder tecken redan vid nio månaders ålder, men att föräldrarna inte alltid uppfattar dem. I teckenspråk är det centralt att ha ögonkontakt när man samtalar, vilket hörande föräldrar måste lära sig. Att ibland inte förstå vad barnen säger kan göra föräldrarna osäkra och stressade. Det är därför

### Bild 3. Antal föräldrar i TUFF-utbildningar

Deltagare	2009		2010		2011		2012	
	Antal	Timmar	Antal	Timmar	Antal	Timmar	Antal	Timmar
Kvinnor	245	7 719	290	9 089	283	8 265	246	7 430
Män	163	5 252	197	6 247	191	5 606	161	5 065
Totalt	408	12 971	487	15 336	474	13 871	407	12 495

*Antal deltagare och antalet utnyttjade kurstimmar på TUFF-kurser. Källa. Specialpedagogiska skolmyndigheten 2012.*

viktigt att stödja föräldrarna så att de inte känner sig otillräckliga. Men som Ahlgren (1980b, s. 21) påpekar: "Det är inte mängden språkligt korrekta interaktionstillfällen som är avgörande. Det är i stället innehållet, attityden till barnet och att barnet blir förstätt som påverkar utvecklingen".

#### Förändrat intresse för teckenspråksutbildningar

Sedan 1998 har föräldrar möjlighet att gå en påbyggnadsutbildning i svenskt teckenspråk, vilket regleras i förordning (1997:1158) om statsbidrag för teckenspråksutbildning för vissa föräldrar, TUFF. Utbildningen syftar till "att ge föräldrarna sådana färdigheter att de på ett funktionellt sätt kan använda teckenspråk i kontakt med sina barn och därmed främja barnens utveckling". Utbildningen omfattar maximalt 240 timmar. Under 2012 gjordes det förändringar i förordningen, vilket innebär att föräldrar kan gå utbildningen till dess att barnet gått ut skolan. Ersättningen för förlorad arbetsförtjänst höjdes också.

Specialpedagogiska skolmyndigheten har samordningsansvaret för TUFF och fördelar anslaget mellan olika utbildningsanordnare. För närvarande ges TUFF vid fem folkhögskolor i landet. Man kan tro att intresset för att lära sig det svenska teckenspråket har minskat eftersom fler barn har snäckimplantat och går i vanliga förskolor (se kapitel 5, *Språkrådets kartläggning av teckenspråkiga förskolor*). Men detta är inget som kan utläsas av statistik från Specialpeda-

gogiska skolmyndigheten. Antalet genomförda kursveckor har pendlat mellan 700 och 900 under åren 2003 till 2009<sup>1</sup>. Utbildningen har ändrat karaktär under senare tid. Kurserna ges oftare under enstaka dagar eller på kvällar, inte som veckokurser. Specialpedagogiska skolmyndigheten har därför sedan 2009 övergått till en redovisning av antal kursdeltagare och kurstimmar. Men även denna statistik visar siffror på en relativt stabil nivå. Däremot är det få föräldrar som utnyttjar alla de undervisningstimmar som de har rätt till. Ungefär hälften av föräldrarna utnyttjar bara upp till 50 timmar<sup>2</sup>.

Oftast är det kvinnliga vårdnadshavare som går på kurserna. Föräldrarnas teckenspråkskunskaper utvecklas i regel inte i samma takt som hos barn som går i teckenspråkiga skolor, och det språkliga gapet ökar när barnen blir äldre. En del föräldrar sparar därför medvetet timmar i TUFF-kurserna, som de planerar att utnyttja när barnen blivit äldre, men det är inte alltid att det blir så (Skolverket 2004).

Flera utbildningsanordnare rapporterar ett minskat intresse hos föräldrar till döva barn med snäckimplantat. Många föräldrar påbörjar teck-

1. Antal kursveckor är inte detsamma som antalet föräldrar. En förälder kan ha deltagit i flera kurser samma år.

2. Personlig kommunikation med Joakim Grausne, statsbidragsavdelningen inom Specialpedagogiska skolmyndigheten, i december 2011. Uppgiften är hämtad från en stickprovsmätning som gjordes i oktober 2010.

enspråkskurser, men när talspråksutvecklingen hos barnet tar fart avbryter de sina studier. I stället har en ny grupp föräldrar visat intresse för teckenspråksutbildningar, nämligen föräldrar till hörande barn med språkstörningar. Dessa föräldrar har upptäckt att bruket av tecken tillsammans med talet stimulerar barnens språkutveckling. Egentligen vill många av dem lära sig *tecken som alternativ och kompletterande kommunikation*, men eftersom det saknas en föräldrautbildning i TAKK söker de sig till TUFF i stället. Enligt TUFF-förordningen vänder sig kurserna till "föräldrar till barn som för kommunikation är beroende av teckenspråk" (1 §). Förordningen säger inget om barnets hörselstatus.

### **Döva föräldrars erfarenheter i kontakten med samhället**

Döva föräldrars erfarenheter skiljer sig från hörande föräldrars. För dem är kommunikation med det egna barnet inte ett bekymmer. De hörande barnen lär sig såväl svenskt teckenspråk som talad svenska. Däremot kan omvärldens bristande kunskaper om svenskt teckenspråk skapa frustration. I Malmö stad genomfördes under 1990-talet ett treårigt försöksprojekt med föräldrastödjande verksamhet för teckenspråkiga föräldrar (Svensson Richter 1997). Föräldrarna som deltog i projektet fick möjlighet att diskutera hur det är att vara döv förälder till hörande barn. När föräldrar kommer i kontakt med barnavårdscentralen får de ofta informera personalen om det svenska teckenspråket. Hos barnavårdscentralen ligger fokus oftast på barnets talspråk, inte barnets teckenspråksfärdigheter. När föräldrar påtalar att barnet har ett aktivt teckenförråd tas det inte på allvar. En del föräldrar får rådet att använda rösten med sitt hörande barn, trots att man inom familjen kommunicerar obehindrat på det svenska teckenspråket och barnet inte har svårigheter med att lära sig talspråk.

Under projekttiden startade en verksamhet som kallades för babycafé, som nu drivs vidare hos Dövenheten i Lund. Där kan teckenspråkiga föräldrar träffa varandra och diskutera föräldrarollen på sitt eget språk – det svenska

teckenspråket. Emellanåt ordnas det föreläsningar, t.ex. hur man kan stimulera barnets teckenspråksutveckling eller vad det innebär att växa upp som hörande barn i en teckenspråkig familj. Liknande verksamheter finns i Västra Götalandsregionen (Vänersborg och Göteborg) och i Stockholm, men man arbetar på lite olika sätt.

På Manillaskolan i Stockholm har det under 2010–2011 hållits konferenser för teckenspråkiga föräldrar till hörande barn. Konferenserna har lockat över ett hundra deltagare, vilket tyder på att det finns ett uppdämt behov att diskutera föräldrarollen. Likande temadagar om hörande barn till teckenspråkiga föräldrar har hållits på Kristinaskolan i Härnösand och Birgittaskolan i Örebro. Teckenspråkiga föräldrar som har döva barn har ett särskilt behov av att diskutera frågor som enbart rör döva barn. Detta har aktualiserats när antalet elever minskar i specialsolan och undervisning sker på både talad svenska och svenskt teckenspråk. Hur kommer undervisningen för döva teckenspråkiga barn bli ifall teckenspråksmiljöerna försvinner? På en föräldrakurs på Västanviks folkhögskola i Leksand sommaren 2012 bildades ett föräldranätverk som tillvaratar döva föräldrars och döva barns intressen.

### **Det saknas en sammanhållen föräldrastödjande organisation**

För att ge barnen det stöd de behöver, behöver samhället stödja föräldrarna på olika sätt. Hörselskadades Riksförbund (2007) menar att föräldrautbildning måste bli obligatorisk för föräldrar som får barn med hörselnedsättningar. Eftersom de flesta föräldrar saknar egen erfarenhet av hörselnedsättning vet de inte hur barnet upplever den språkliga situationen. Föräldrar behöver få kunskaper om språkutveckling, hörsel teknik eller få stöd i kontakter med förskolor och skolor. Kunskaperna är inte knutna till en enda profession. Språkets betydelse för barnen förändras med tiden. Det saknas en sammanhållen samhällsinrättning som kan stötta föräldrarna i barnens olika levnadsfaser. I stället hänvisas föräldrarna till olika myndigheter, som ibland ger motstridig information. Föräldrarna får ofta

ta strid för att deras barn ska få det stöd de behöver.

Hörselvården, som är den myndighet som föräldrar först kommer i kontakt med när det upptäcks att barnet har en hörselnedsättning, kan inte möta detta behov på egen hand. I en debattartikel i Nerikes Allehanda med rubriken "Enfaldigt satsa allt på hörteknik"<sup>3</sup> skriver Riksförbundet för döva, hörselskadade och språkstörda barn, DHB: "För läkaren är dövheten eller hörselskadan ett fel i örat och ska behandlas i örat. Läkaren ser inte dövheten eller hörselskadan i ett bredare kommunikations- och språkperspektiv. Men i våra barns och ungdomars verklighet är det just språk och kommunikation det handlar om".

DHB pekar i sitt idéprogram *Styrka, kunskap och möjligheter*, 2012–2014 på behovet av ett statligt samordnat ansvar för döva och hörselskadade barn och elever. För detta ändamål behöver det inrättas regionala resurscenter, menar DHB. Vidare anser man att det i alla kommuner bör finnas språkstimulerande miljöer för barnen, och att såväl föräldrar som förskolepersonal ska erbjudas utbildning i barns språkutveckling.

Döva föräldrar till hörande barn behöver stöd på ett annat sätt, till exempel i kontakten med barnavårdcentraler, förskolor och skolor som ofta saknar kunskaper om det svenska teckenspråket betydelse för hörande teckenspråkiga barn. Föräldrar till språkstörda barn behöver få lära sig mer om vad det svenska teckenspråket kan erbjuda deras barn.

Det saknas i dag ett forum där såväl döva som hörande föräldrar kan mötas och diskutera barnens språkliga situation. Föräldrarna har mycket att lära av varandra och de kan bidra med såväl egna erfarenheter som nya perspektiv på barnens språksituation. Tankar om resurscenter som rör teckenspråkiga barn har funnits tidigare (Kruth 1996), men idéerna har ännu inte blivit verklighet.

### **Förskolor för teckenspråkiga barn**

Teckenspråkiga förskolor har en mycket viktig roll för språkutvecklingen i svenskt teckenspråk, speciellt hos döva och hörselskadade barn som

har hörande föräldrar. I läroplanen för förskolan (Lpfö -98) står det att förskolan "skall medverka till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att både utveckla det svenska språket och sitt modersmål" (Skolverket 2010a, s. 9). Läroplanen säger vidare att barnen ska utveckla förmågan att "lyssna, berätta, reflektera och ge uttryck för egna uppfattningar" (s. 12) och att "hantera konflikter och förstå rättigheter och skyldigheter" (s. 11). För att detta ska vara möjligt måste barnen kunna använda språket på ett jämbördigt sätt med sina kamrater. Förskolans uppdrag är att lägga grunden för ett livslångt lärande: "Språk och lärande hänger ouppslösligt samman, liksom språk och identitetsutveckling" (s. 7).

I vår undersökning från 2010 (se kapitel 5, *Språkrådets kartläggning av teckenspråkiga förskolor*) fann vi att 24 förskolor i Sverige tar emot döva och hörselskadade barn. 21 av dessa förskolor använder teckenspråk eller teckenstöd i någon form, men endast 8 av dessa bedömer vi vara fullt tvåspråkiga, där svenskt teckenspråk och svenska används i alla aktiviteter. Det är alltså få förskolor som erbjuder verksamhet på svenskt teckenspråk.

Ahlström m.fl. (1999) genomförde en psykosocial kommunikativ studie av döva barn med snäckimplantat som gick i olika typer av förskolor: teckenspråkiga förskolor, hörsel förskolor (som använder tal och teckenstöd) och vanliga förskolor. Forskarna observerade att den språkliga aktiviteten i de teckenspråkiga förskolorna var hög och att barn med snäckimplantat var aktiva i roller med andra barn. Så var fallet inte i hörsel förskolor och i vanliga skolor. Den språkliga interaktionen skedde oftast mellan vuxen och barn, i mindre grad mellan barnen. I en analys av barnens lekar i samma videoinspelade material fann Jorup & Preisler (2001) att många barn ofta leker i bredvidlekar, det vill säga intresserar sig för varandras lekar men har begränsad

---

3. Artikeln publicerades i Nerikes Allehanda 3 juli 2012, <http://allehanda.se/opinion/ordetfrittochdebatt/1.4864858-enfaldigt-satsa-allt-pa-horteknik> (hämtad 23.01.2013)

språklig interaktion. Rollekar, där språket har en central roll, förekommer i mindre utsträckning.

I en pedagogisk studie (Persson 2009) intervjuas förskollärare och barnskötare på några teckenspråkiga förskolor. Personalen anser att goda språkkunskaper är nödvändiga för barnens utveckling. Har barnen svårt att kommunicera med andra har de sämre möjligheter att utvecklas socialt och kognitivt. Men språket utvecklas inte bara i situationer där barnet är aktiv. Barnen behöver också kunna "tjuvlyssna på samtal" – som en förskollärare formulerar det – mellan andra personer. Eftersom barnen har svårt att höra i alla situationer måste barnen få lära sig både svenska och svenskt teckenspråk, anser personalen. Personalens kunskaper i det svenska teckenspråket varierar. Hörande personal tycker det är svårt att underhålla sina teckenspråkskunskaper, speciellt när det inte finns teckenspråkiga vuxna i personalgruppen. De önskar att få gå på teckenspråkskurser för att underhålla sina språkkunskaper.

Teckenspråksutredningen (SOU 2006:54, s.105–109) pekar på brister i förskoleverksamheten för teckenspråkiga barn. Kommunerna har generellt dålig kännedom om de teckenspråkiga förskolorna. När utredningen frågade kommunerna om det fanns några riktlinjer för hur man tillgodoser teckenspråkig kommunikation inom barnomsorgen, var det endast 6 av 80 kommuner som svarade ja. Endast en kommun bifogade riktlinjerna. Teckenspråksutredningen föreslog att Skolverket bör få i uppdrag att se över hur kommunerna tillgodoser de teckenspråkiga barnens behov i förskolan, antingen i egen regi eller i samverkansavtal med andra kommuner. Stöd för ett sådant förfarande finns i skollagen (2010:800, 8 kap. 12–13 §§).

### **Tvåspråkighet med tal ändrar förutsättningarna i förskolan**

Sedan de teckenspråkiga förskolorna börjat ta emot barn med snäckimplantat har det skett förändringar i språkmiljön där. Föräldrar vill att barnens talspråk ska stimuleras, vilket har för-

satt förskolorna i ett dilemma. Om tal används så utestängs helt döva barn från språklig interaktion i lekar och i samtalssituationer. Används inte tal finns det en risk att föräldrarna väljer andra förskolor. En del förskolor löser detta genom att dela upp barngruppen i en talspråkig grupp och en teckenspråkig grupp. Detta är dock bara möjligt så länge grupperna är tillräckligt stora.

En del förskolor saknar kunskaper om det svenska teckenspråket och ser tecken som stöd till talet som en lösning på dilemmat. Men då riskerar barnen att få en fragmentarisk bild av språken.

Kattungens förskola i Örebro är en tvåspråkig förskola som tar emot döva och hörselskadade barn. År 2006 fick förskolan ett förändrat uppdrag och tar nu även emot hörande barn som har teckenspråkiga anhöriga. Brunnberg & Fredriksson (2007) vid Örebro universitet fick uppdrag av Örebro kommun att utvärdera den förändrade inriktningen på Kattungens förskola. Den språkliga situationen beskrivs som komplex, men såväl föräldrar som pedagoger är generellt positiva till upplägget att förskolan tar emot både döva och hörande barn. Det innebär att barngruppen blir större och barnen får fler lekkamrater. Föräldrarna har dock olika förväntningar på språkmiljön, och det finns meningskiljaktigheter om hur språken ska användas. De teckenspråkiga föräldrarna slår vakt om teckenspråksmiljön och anser att all kommunikation ska ske på svenskt teckenspråk. Det är ett språk som är tillgängligt för alla barn. När tal används hamnar de döva barnen utanför. Dessutom sätts de kommunikativa reglerna för tecknade språk ur spel. När hörande vänder sig om när andra pratar till dem när de befinner sig i ett samtal med en döv person, uppfattas det som oartigt av döva. Andra föräldrar vill att barnen ska få utveckla tvåspråkighet med både talad svenska och svenskt teckenspråk. Det är ingen enkel ekvation att lösa. Men det som förenar föräldrarna är att de vill att barnen ska få utveckla svenskt teckenspråk. Det kan barnen inte göra i en reguljär förskola.

# Språkrådets kartläggning av teckenspråkiga förskolor

**T**eckenspråkiga förskolor har, vilket vi berättat tidigare, en mycket viktig roll för barns möjligheter att lära sig, utveckla och använda det svenska teckenspråket. Det finns i dag ingen samlad nationell statistik som rör användningen av svenskt teckenspråk i förskolan. Ett skäl till det är att ingen myndighet har i uppdrag att samla in sådan information. Det finns heller inga rutiner eller skyldigheter för förskolorna att rapportera till myndigheter att man bedriver verksamhet med svenskt teckenspråk. Följden blir att det är mycket svårt att skapa sig en överblick över hur svenskt teckenspråk används i förskolor och hur stor tillgången till teckenspråkiga förskolemiljöer är. Det är också svårt att få en bild av hur tillgången till svenskt teckenspråk ökar eller minskar över tid. Listor över teckenspråkiga förskolor görs i stället av föräldraorganisationer och hörselvårdsenheter i en del landsting, men dessa listor uppdateras inte alltid.

För att skapa en bild av hur tillgången till svenskt teckenspråk ser ut i förskolorna genomförde Språkrådet under hösten 2010 en kartläggning av vilka förskolor som i dag använder svenskt teckenspråk i sin verksamhet. Undersökningen redovisades i Språkrådets omvärldsana-

lys för 2010. Kartläggningen var först och främst kvantitativ. Vi ställde frågor – via en enkät och uppföljande telefonsamtal – om antal döva eller hörselskadade barn i verksamheten, antal teckenspråkiga bland personalen. Men vi ställde frågor också om hur förskolorna använder det svenska teckenspråket i verksamheten, vilket gjorde att vi kunde bilda oss en uppfattning om språkbruket. Under kartläggningen framkom det att en del förskolor även tar emot hörande barn som har teckenspråkiga anhöriga.

## Insamling av data

I den kvantitativa kartläggningen valde vi att koncentrera oss på några få variabler. Ambitionen var att se hur tillgången till teckenspråkiga

**Språkrådet genomförde under hösten 2010 en kartläggning över vilka förskolor som i dag använder svenskt teckenspråk.**

miljöer i förskolan utvecklats under en tidsperiod av 20 år, från 1990 till 2010.

De variabler vi valde ut var:

- antal förskolor som erbjuder svenskt teckenspråk
- antal döva/hörselskadade barn inskrivna i dessa förskolor
- antal teckenspråkiga bland personalen i förskolorna
- antal barn i förskoleåldern (0–5 år) inskrivna i landstingens hörselvård

Eftersom det inte fanns någon komplett lista över teckenspråkiga förskolor behövde vi sammanställa en själva. Vi utgick från en lista på specialförskolor och förskoleavdelningar som Riksförbundet för döva, hörselskadade och språkstörda barn, DHB, sammanställt. Listan kompletterades med hjälp av uppgifter från Hörselskadades Riksförbund, HRF, och senare från förskolorna själva under arbetets gång.

Frågorna till förskolorna ställdes till förskolechefer eller till förskolepersonal och till landstingens hörselvård. Det var för det mesta någon ur förskolans personal som besvarade enkäten och i några fall var det förskolechefen. När det gäller statistiken om antalet döva och hörselskadade barn i förskoleåldern har uppgifter lämnats av respektive landstings hörselvård. Eftersom landstingen organiserar hörselvården på olika sätt, har de aktuella avdelningarna haft olika benämningar. I vissa landsting kallas enheten till exempel för Pedagogiska hörselvården, hos andra till exempel Hörselhabiliteringen eller Hörselteam.

Det visade sig ganska snart att de historiska uppgifterna – hur många hörselskadade barn och fullt teckenspråkig personal som funnits på förskolorna över tid – bara i undantagsfall fanns att tillgå. Vi kunde alltså bara i enstaka fall få en bild av hur tillgången på teckenspråkig personal förändrats över tid. Eftersom uppgifterna inte gick att få fram fick vi nöja oss med att ge en bild av hur tillgången till svenskt teckenspråk ser ut i förskolorna i dag.

De ursprungliga frågorna kompletterades se-

nare med frågor som kunde ge information om i vilken omfattning svenskt teckenspråk användes i förskoleverksamheten, och om det verkligen var svenskt teckenspråk eller om det var tecknen som stöd till talet, TSS, som användes. Det visade sig att det skiljde sig mycket åt mellan förskolorna. Några förskolor var tvåspråkiga och hade döv personal som tjänade som språkliga förebilder i svenskt teckenspråk, men många förskolor använde det svenska teckenspråket enbart i vissa situationer eller tecknen som stöd till talet.

Med hjälp av de kompletterande frågorna gjorde vi en grov uppskattning av hur många förskolor som erbjuder teckenspråkiga miljöer. Förskolepersonalen fick berätta i vilken omfattning svenskt teckenspråk användes på förskolan, på vilket sätt man använde språket och om förskolan, eller avdelningen, hade någon fullt teckenspråkig pedagog, det vill säga en döv eller en hörande pedagog som har svenskt teckenspråk som första språk.

Kategoriseringen av förskolorna byggde i huvudsak på den information vi fick från förskolorna. I några fall kompletterades informationen med uppgifter från regionala hörselsamordnare på Specialpedagogiska skolmyndigheten. Vi hade också personlig kontakt med personal från två förskolor vid studiebesök. Det bästa hade varit att besöka samtliga förskolor och genom direkt observation av verksamheten och samtal med pedagoger på plats kunna ge utförligare beskrivningar av språkanvändningen. En sådan metod var dock inte möjlig inom ramen för den här undersökningen. Det hade varit bra att få uppgifterna från förskolorna verifierade av någon utomstående part, men det var inte möjligt eftersom förskolorna var de enda som hade denna kunskap.

Vi samlade också in uppgifter om antal inskrivna barn i förskoleåldern inom landstingens hörselvård. På så sätt fick vi ett jämförelsematerial och kunde beräkna hur stor andel barn med hörselnedsättningar som går i teckenspråkiga förskolor.



## **Antal förskolor för döva och hörselskadade barn**

Antalet teckenspråkiga förskolor i landet säger någonting om utbudet av svenskt teckenspråk för barn i åldern 0–5 år. Men det ger ingen helhetsbild över tillgången till svenskt teckenspråk i förskolan, eftersom tillgången påverkas av en mängd olika faktorer – till exempel barngruppens sammansättning, personalens språkkunskaper, hur mycket svenskt teckenspråk som används och hur tal och tecken används i relation till varandra. Men antalet specialförskolor eller antalet teckenspråksavdelningar ger trots detta en god uppfattning om barnens möjligheter att få kontakt med teckenspråk i förskolan.

Vår kartläggning hösten 2010 visade att det fanns 21 förskolor som använde svenskt teckenspråk i någon mån. Det kan jämföras med de omkring 10 000 förskolor som finns i landet för hörande barn (Skolverket 2010b). Hur mycket och på vilket sätt svenskt teckenspråk användes i de 21 förskolorna varierade mycket. Grovt sett kan man dela in förskolorna i tre kategorier:

- specialförskolor för döva och hörselskadade barn
- förskolor med en avdelning som tar emot döva och hörselskadade barn
- förskolor med integrerade barn, det vill säga ett fåtal hörselskadade barn som går på samma avdelning som hörande barn som inte kan svenskt teckenspråk.

Ungefär hälften av förskolorna tillhör den sista kategorin. Det var stor spridning i teckenspråkskunskaper bland personal och barn.

## **Mindre efterfrågan på teckenspråkiga förskolor**

Den ursprungliga idén med kartläggningen var att samla in uppgifter om antal döva och hörselskadade barn i specialförskolorna för att se om, och hur, relevant antalet förändrats över tid. Vi ville också se hur tillgången till teckenspråkig personal på förskolorna förändrats över tid.

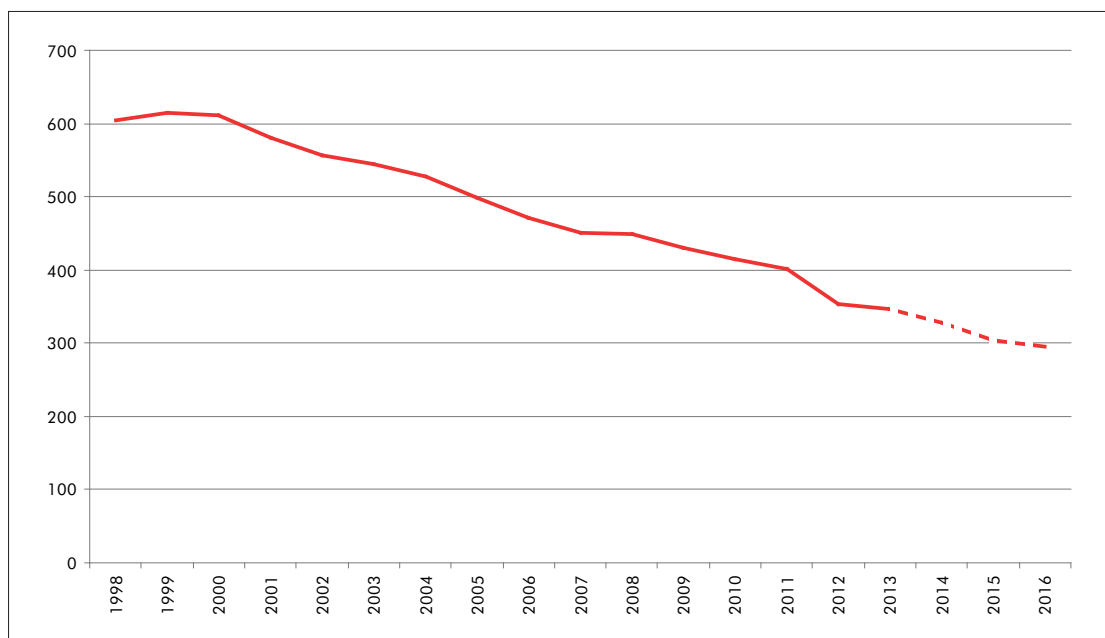
Trots bristen på kvantitativa data finns det en

hel del som tyder på att det blivit färre döva och hörselskadade barn i specialförskolorna. Under undersökningens gång visade det sig att flera förskolor eller avdelningar hade lagt ner verksamheten för döva och hörselskadade barn under de senaste åren på grund av minskat barnunderlag. Fem förskolor hade lagts ner eftersom det från föräldrarnas sida inte längre fanns intresse av att placera sina döva och hörselskadade barn där. Ytterligare två förskolor hade flyttat sin verksamhet under 2007 respektive 2008. Även här var orsaken minskad efterfrågan. Den ena förskolan drevs av landstinget. Eftersom barnunderlaget minskade valde man att lägga ner verksamheten. De döva och hörselskadade barnen flyttades till en annan förskola på samma ort. I det andra fallet lades förskolan ner för att föräldrarna önskade en mer talspråkig miljö, något som den aktuella förskolan inte kunde erbjuda. Barnen erbjöds plats på annan förskola på samma ort, där man använde teckenstöd men inte det svenska teckenspråket.

Flera förskolor påpekade att barn med snäckimplantat i ökad utsträckning är integrerade med hörande barn på vanliga förskolor. I den slutrapport som Hörsel-dövforum i Stockholms län presenterade i januari 2011 (Norman 2011) bekräftas tendensen att fler barn placeras i kommunala och fristående förskolor i stället för i särskilt hörselanpassade förskolor. Kartläggningen visar att bara 15 procent av barnen gick i förskolor anpassade för döva och hörselskadade barn i Stockholms län. Som jämförelse visade Hörselskadades Riksförbunds (2007) undersökning tre år tidigare att 35 procent av barnen gick i anpassade förskolor. HRF:s siffror gäller hela riket och det kan förekomma lokala variationer. Även Teckenspråksutredningen pekade på en nedåtgående trend i förskolor för döva och hörselskadade barn (SOU 2006:54, s. 107).

Statistik från Specialpedagogiska skolmyndigheten (se bild 4) visar en liknande utveckling i de regionala specialskolorna. Antalet elever har minskat med en tredjedel under det senaste decenniet. Med tanke på att tidigare studier visat ett samband mellan förskoleplacering och skolval kan man se det sjunkande relevant antalet delvis

**Bild 4.** Antal elever i regionala specialskolor för döva och hörselskadade



*Antal elever i specialskolor för döva och hörselskadade 1998–2012 samt prognos 2013–2016. Källa: Specialpedagogiska skolmyndigheten 2012.*

som en konsekvens av det minskade antalet barn i förskolan (Tvingstedt m.fl. 2003).

Även i de förskolor där det svenska teckenspråket har haft en stark ställning verkar det svenska teckenspråket ha tappat mark. De flesta pedagoger vi talade med vittnade om att man använde mycket tal i verksamheten. Det gällde framför allt de förskolor som bara hade en teckenspråkig avdelning på en vanlig förskola. De skäl man angav var att barnen med implantat hörde tillräckligt bra och det fanns en önskan hos föräldrarna att barnen skulle träna talet. Några förskolor påpekade också att en del barn själva valde att använda talad svenska framför svenskt teckenspråk.

När det gäller tillgången till fullt teckenspråkiga pedagoger uppgav flera förskolor att man tidigare haft döv personal men att man inte hade det längre. Trots att det på majoriteten av förskolorna fanns pedagoger som hade kunskaper i svenskt teckenspråk, var det långt ifrån alla som hade full teckenspråkskompetens. Av de 21 förskolorna var det 12 förskolor som hade minst en

pedagog som hade svenskt teckenspråk som förstaspråk. Totalt rörde det sig om 23 pedagoger. Tillgången till fullt teckenspråkiga pedagoger är alltså ganska begränsad och inte heller jämnt fördelad mellan förskolorna. De flesta av de teckenspråkiga pedagogerna, 19 av 23, arbetade på någon av de åtta förskolor som kategoriserats som *förskolor med teckenspråk i all aktivitet* (se bild 6). De övriga fyra teckenspråkiga pedagogerna arbetade på fyra förskolor som tillhörde någon av de övriga tre kategorierna.

Att det finns teckenspråkiga pedagoger i förskolan är en grundförutsättning för att tillhandahålla en teckenspråkig miljö. För det enskilda barnets språkutveckling handlar det naturligtvis också i hög grad om på vilket sätt man använder svenskt teckenspråk och hur man arbetar med språk på den enskilda förskolan.

#### **Få helt teckenspråkiga förskolor**

Hur tillgången till svenskt teckenspråk i förskolan ska mätas beror naturligtvis på vad man menar med en teckenspråkig miljö. Funkis-

utredningen (SOU 1998:66), som utredde hur ansvaret för utbildning av elever med funktionshinder skulle fördelas mellan olika huvudmän, skriver: ”Med en fullvärdig teckenspråkig miljö avser kommittén en miljö där elever, lärare och andra vuxna kommunicerar på teckenspråk. Verksamheten måste också omfatta tillräckligt antal elever. Det är viktigt att eleverna har möjlighet att välja sina kontakter med andra, precis som hörande barn” (s. 198). Utredningen ansåg att ett elevunderlag på 60–70 barn är vad som krävs för att uppfylla kravet på en teckenspråkig miljö i specialsolan. Samma storlek på barngrupper kan av naturliga skäl inte överföras till förskolan, men kommittén sätter ändå fingret på att det måste finnas ett tillräckligt stort antal barn och vuxna som använder svenskt teckenspråk för att det ska kunna kallas för en teckenspråkig miljö.

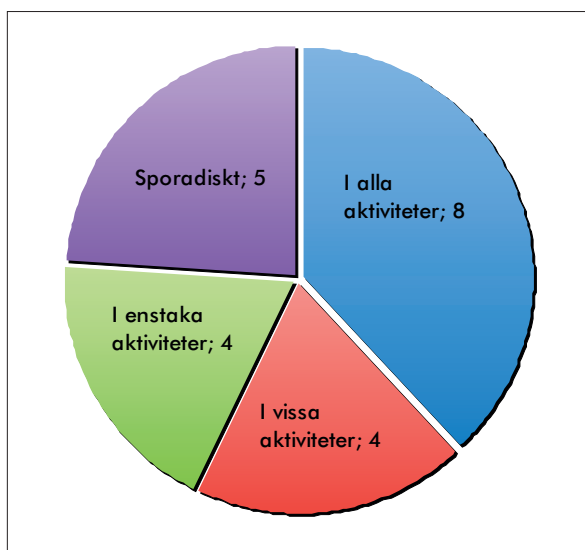
Att förskolorna använder svenskt teckenspråk i någon mån innebär inte att de erbjuder renodlade teckenspråkiga miljöer. Faktum är att ingen av förskolorna kunde sägas erbjuda en helt renodlad teckenspråksmiljö, om man med det menar att det svenska teckenspråket är det enda språket som används. I samtliga förskolor i kartläggningen används även talad svenska.

Det saknas i dag en sammanställning över hur språkanvändningen ser ut på förskolor till döva och hörselskadade barn. När vi gjorde kartläggningen insåg vi att en sådan sammanställning behövs, och vi bestämde oss för att göra en grov kategorisering efter hur användningen av svenskt teckenspråk såg ut på respektive förskola. Bedömningen gjordes utifrån intervjuer med personal på förskolorna. Vi hoppas att vår sammanställning kan följas upp med en mer ingående och kvalitativ undersökning av hur förskolorna arbetar med teckenspråk.

För att bedöma om en förskola var teckenspråkig använde vi oss av två huvudsakliga kriterier. Det första kriteriet var att det på förskolan eller

avdelningen skulle finnas minst en fullt teckenspråkig pedagog, det vill säga en person som har svenskt teckenspråk som förstaspråk. Det visade sig att teckenspråksbehärsningen varierade hos de hörande pedagogerna, ”från stapplande till flytande” som en förskollärare beskrev det. Det andra kriteriet var att det svenska teckenspråket skulle användas i alla aktiviteter och inte bara under vissa aktiviteter, som gemensamma sam-

**Bild 5.** Svenskt teckenspråk i förskolorna



lingar. Svenskt teckenspråk skulle alltså vara ett av två språk i en tvåspråkig miljö.

En faktor som komplicerade bedömningen hade med benämningar att göra. Särskilt tydligt blev det i den grupp förskolor som vi valde att kategorisera som *förskolor med sporadiskt bruk av svenskt teckenspråk*. Alla förskolor i den kategorin angav att talad svenska var huvudspråket i verksamheten men att de också använde svenskt teckenspråk i någon mån. Samtidigt beskrev några förskolor i gruppen att de också använde ”tecken som stöd” och ”svenskt teckenspråk parallellt med talet” eller ”enstaka tecken från svenskt teckenspråk”. Att bara använda sig av enskilda tecken eller att tala samtidigt som man tecknar innebär inte att man använder svenskt teckenspråk. Förskolorna använde ibland be-

nämningen svenskt teckenspråk för något som egentligen borde benämnas teckenstöd.

Efter sammanvägning av kriterierna kom vi fram till en uppdelning med fyra kategorier (se bild 6). Gränserna mellan kategorierna är inte knivskarpa utan uppdelningen ska snarare ses som en glidande skala.

#### *Förskolor med svenskt teckenspråk i alla aktiviteter*

Åtta förskolor bedömdes erbjuda teckenspråkiga miljöer, vilket innebär att det fanns en eller flera pedagoger vars förstaspråk är svenskt teckenspråk och att svenskt teckenspråk används genomgående i all verksamhet. Svenskt teckenspråk och talad svenska användes var för sig. Tecken som stöd till tal användes inte.

#### *Förskolor med svenskt teckenspråk i vissa aktiviteter*

Fyra förskolor använde svenskt teckenspråk i delar av den dagliga verksamheten. Svenskt teckenspråk och talad svenska används, men få i personalen hade svenskt teckenspråk som första språk. Tal med teckenstöd användes i viss utsträckning.

#### *Förskolor med svenskt teckenspråk i enstaka aktiviteter*

Fyra förskolor använde svenskt teckenspråk i begränsad omfattning, antingen i vissa aktiviteter, som gemensamma samlingar, i smågrupper, eller till enskilda barn. I övrigt var det tal och teckenstöd som användes.

#### *Förskolor med sporadiskt bruk av svenskt teckenspråk*

Fem förskolor använde i huvudsak talad svenska och teckenstöd. Svenskt teckenspråk användes endast undantagsvis.

Enligt vår bedömning var det endast 8 av de 21 förskolorna som kunde sägas erbjuda en teckenspråkig miljö. Av de totalt 194 döva eller hörselskadade barn som vid undersökningstillfället gick på någon av de 21 förskolorna gick 114 av dem på någon av de 8 förskolorna där all verksamhet skedde på svenskt teckenspråk.

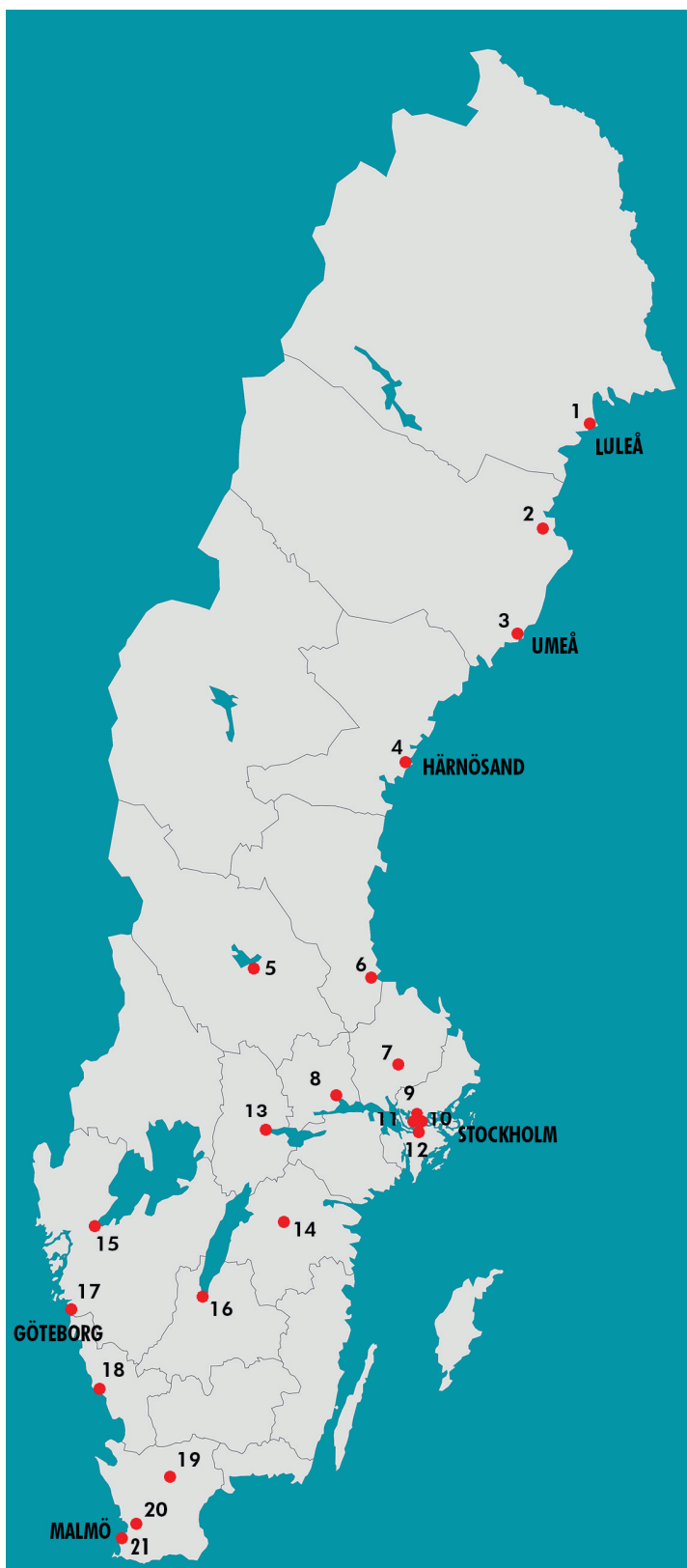
## **Förskolor med förändrat uppdrag**

De flesta av förskolorna beskrev att de under senare tid hade fått ett förändrat uppdrag. Utvecklingen har gått mot större fokus på talad svenska, vilket till viss del beror på att fler döva barn får snäckimplantat. En förskolechef beskrev utvecklingen på sin förskola under 2000-talet på följande vis i ett e-brev:

I början av 2000 ökade antalet döva barn med CI [implantat; vår anm.]. Nya krav ställdes på verksamheten och vi utvecklade metoder för att möta upp föräldrarnas önskemål och barnens behov av att utveckla två språk. Flera familjer valde att placera sina barn i förskolor nära hemmet eller (några få) önskade delad placering med tre dagar i veckan på förskolan X och 2 dagar på "vanlig" förskola. [...] Föräldrarna önskade att vi skulle ha hörande barn i verksamheten för att öka talspråksstimulansen. Detta skedde 2007 då vi tog in hörande barn på båda avdelningarna.

Ett vanligt svar från förskolorna på frågan om hur mycket svenskt teckenspråk som användes i verksamheten var att det skedde efter behov. Alla förskolor som använde svenskt teckenspråk svarade att de också använde talad svenska. På en majoritet av förskolorna beskrevs relationen mellan språken med att talad svenska är barnens modersmål och att det svenska teckenspråket användes i situationer där talet inte räcker till.

Bland de pedagoger som varit anställda under en längre tid fanns en samstämmig uppfattning om att de teckenspråkiga aktiviteterna blivit färre och att man i stället blandade tal, teckenstöd och svenskt teckenspråk i verksamheten. Den vanligaste förklaringen till detta var att man utgick från varje barns behov och växlade mellan tecken och tal i varje enskilt fall. Ungefär hälften av de döva och hörselskadade barnen var dessutom integrerade i en förskoleavdelning med hörande barn som inte använder svenskt teckenspråk. På 10 av de 21 förskolorna var barnen integrerade med hörande barn. I de andra 11 fallen gick barnen på avdelningar med enbart döva och hörselskadade barn. Men även dessa avdelning-



**Bild 6.** Förskolor för teckenspråkiga barn hösten 2010

1. Hägers förskola, Luleå
2. Degerbyns förskola, Skellefteå
3. Haga förskola, Umeå
4. Tjäders förskola, Härnösand
5. Förskolan Västänvind, Leksand
6. Staffansgårdens förskola, Gävle
7. Slavsta förskola, Uppsala
8. Malmabergets förskola, Västerås
9. Snäckbacken, Sollentuna
10. Förskolan Havet, Stockholm
11. Förskolan Nallen, Stockholm
12. Förskolan Vårängen, Huddinge
13. Kattungen, Örebro
14. Förskolan Ekkullen, Linköping
15. Korsgatans förskola, Vänersborg
16. Solstickans förskola, Jönköping
17. Förskolan Snäckan, Göteborg
18. Söderskolans hörsselförskola, Falkenberg
19. Hörsselförskolan Syrsan, Hässleholm
20. Förskolan Uroxen, Lund
21. Motettens förskola, Malmö

ar hade oftare gemensamma aktiviteter med de hörande avdelningarna.

De förskolor som använde någon form av teckenkommunikation beskrev det som att talet var grunden, medan tecken användes som komplement när det behövdes för kommunikationens skull. Många förskolor verkade också välja språk utifrån gruppens storlek och sammansättning.

### **Var finns de döva och hörselskadade förskolebarnen?**

Som tidigare nämnts vittnar många av förskolorna om att efterfrågan på teckenspråkiga förskolor har minskat. En förklaring till detta är att många barn i dag opereras med snäckimplantat. Men gruppen barn med snäckimplantat är ändå en ganska liten andel om man ser till hela gruppen döva och hörselskadade barn. Fortfarande är hörselskadade barn med hörapparater den största gruppen, något som inte kommer att förändras i framtiden även om de flesta döva barn opereras med snäckimplantat i dag. Statistiken från landstingens hörselvård visar att antalet inskrivna barn inom hörselvården är relativt konstant. Antalet hörselskadade och döva barn har alltså inte blivit färre. Minskningen av antalet barn i teckenspråkiga förskolor beror i stället på att föräldrarna av olika skäl placerar sina barn i vanliga förskolor.

Vår insamling av statistik från landstingens hörselvårdsmottagningar visade att drygt 1 000 barn i åldern 0–5 år var inskrivna i landstingets hörselvård i hela landet i slutet av 2010. Av de barn som var inskrivna i hörselvården gick 19 procent (192 barn) på någon av dessa 21 förskolor vid undersökningstillfället. Men den teckenspråkiga verksamheten har totalt sett minskat eftersom de förskolor som tar emot döva och hörselskadade barn ger talspråket allt större utrymme. Räknar man bara med de förskolor som använde teckenspråk genomgående i alla aktiviteter, var det bara 11 procent av barnen (114 barn) som var placerade i en förskola som kategoriserades som *förskolor med svenskt teckenspråk i alla aktiviteter*. En överväldigande majoritet – 89 procent – hade alltså inte tillgång till en fullt teckenspråkig miljö.

Liknande siffror för Stockholms län presenterade Hörsel-dövforum i sin kartläggning 2010 av kommunernas hörselpedagogiska stöd till elever med hörselnedsättning (Norman 2011). Där framgår att 85 procent av barnen med hörselnedsättning i Stockholms län går integrerat i vanliga förskolor medan 15 procent går i förskolor som tar emot döva och hörselskadade barn. Förmodligen är andelen ännu högre i övriga landet.

# Flera orosmoln kring det svenska teckenspråkets ställning

**T**rots att det svenska teckenspråkets ställning har stärkts i språklagen ser vi en utveckling i samhället som undergräver teckenspråkets ställning. Denna förändring sker framför allt inom skola och hörselvården, som har nyckelroller vad gäller barns tillgång till det svenska teckenspråket.

## **Tillgången till teckenspråkiga miljöer i förskola och skola minskar**

Förskolor och skolor är viktiga språkmiljöer för teckenspråkiga barn, men vi ser en tydlig tendens att det svenska teckenspråket tappar mark där. Döva och hörselskadade barn har i dag sämre möjligheter till språklig interaktion med jämnåriga på svenskt teckenspråk än för tio år sedan. Detta märks speciellt i de regionala specialskolorna, där antalet elever minskat med en tredjedel under en tioårsperiod efter millenni-umskiftet, från omkring 600 elever till omkring 400 elever. Specialpedagogiska skolmyndighetens prognos är att minskningen fortsätter och att antalet elever år 2016 kommer vara omkring 300<sup>1</sup>.

Det finns föräldrar som önskar att placera sitt barn i en specialskola, men nekas det. Skälet till detta är att skollagens skolpliktsbestämmelser (7 kap., 6 §) säger att barn som inte kan gå i grundskolan får gå i specialskolan. Ett beslut ska föregås av en utredning som omfattar pedagogisk, psykologisk, medicinsk och social bedömning. Hörselskadade barn och döva barn med snäckimplantat bedöms ofta ha en tillräckligt god hörsel för att klara skolgången i grundskolan och kan därmed inte gå i specialskolan. Under 2010 fick omkring 10 procent av de sökande av-

**Att det blivit färre teckenspråkiga miljöer i såväl förskolor som skolor är problematiskt.**

1. Information från Annika Sundström, informationschef på Specialpedagogiska skolmyndigheten, i januari 2013.

slag av Specialpedagogiska skolmyndighetens antagningsnämnd<sup>2</sup>. Skollagen hindrar därmed de elever som vill få en tvåspråkig undervisning att få detta.

Även i de teckenspråkiga förskolorna blir det färre barn. Vår undersökning från 2010 visade att endast vart femte barn, 19 procent, som är inskrivna inom hörselvården går i förskolor som är anpassade för döva och hörselskadade barn. Hörselskadades Riksförbund gjorde en liknande kartläggning år 2007. Då gick 35 procent av barnen i anpassade förskolor. På bara tre år har det alltså skett en markant minskning. En förklaring till skillnaden kan vara att mätningarna gjordes på olika sätt, men tendensen är ändå tydlig.

Samtidigt som det svenska teckenspråket tappar mark i de traditionella skolmiljöerna så etableras inga nya skolor där det svenska teckenspråket används i undervisningen. Ett fåtal grundskolor erbjuder stödundervisning i svenskt teckenspråk någon timme i veckan, men detta kan inte jämföras med den språkstimulans barnen får när det svenska teckenspråket används i all ämnesundervisning. När eleverna sprids ut på flera grundskolor utvecklas inte heller det svenska teckenspråket som skolspråk.

Att det blivit färre teckenspråkiga miljöer i såväl förskolor som skolor är problematiskt för det svenska teckenspråket och för teckenspråkiga barn. Det krävs aktiva åtgärder från skolmyndigheter för att det svenska teckenspråket ska utvecklas inom skolsystemet. Det handlar bland annat om att göra skolor där det svenska teckenspråket används till ett attraktivt val.

### **Den språkliga kvaliteten i förskolorna påverkas**

Den språkliga situationen i de teckenspråkiga förskolorna varierar. Det är inte bara det svenska teckenspråket som används, utan även tecken som stöd för talet eller bara talspråk. Flera förskolor, där det svenska teckenspråket tidigare haft en stark ställning, har i större utsträckning börjat använda talet i verksamheten. Men eftersom barnen inte hör så använder personalen tecken som stöd i kommunikationen med barnen.

När både tal och tecken används kan förskole-

personalen inte vara säkra på hur mycket barnen uppfattar. Det ett barn hör kanske ett annat inte hör. Helt döva barn hamnar utanför språkgemenskapen när bara tal används, och har stora svårigheter att förstå när enstaka stödtecken används. När teckenstöd betraktas som ett acceptabelt kommunikationssätt finns det en risk att den språkliga kvaliteten försämras. I stället för att anställa personal som har goda färdigheter i svenskt teckenspråk, anställs pedagoger och barnskötare som har lärt sig några tecken på kurser i TAKK eller TSS. Men barnen har rätt att få möta goda språkliga förebilder i förskolan, oavsett om det gäller talad svenska eller svenskt teckenspråk. Det är viktigt att förskolor och skolor stimulerar barnens språkutveckling på respektive språks villkor: talspråk via hörseln och teckenspråk via synen.

Även hörande teckenspråkiga barn behöver möta goda språkliga förebilder i förskolan. Deras föräldrar måste många gånger ta strid för sina barns rättigheter och i värsta fall gå den rättsliga vägen. Ett långdraget rättsfall avgjordes i Säffle under 2012 där förvaltningsrätten gav två hörande barn rätt till teckenspråksundervisning i förskolan<sup>3</sup>. Socialnämnden i kommunen menade att det räckte med att någon i personalgruppen hade gått en kurs i TAKK för att lära barnen svenskt teckenspråk. Men förvaltningsrätten höll inte med och beslutade att kommunen måste ordna med teckenspråksundervisning för barnen två timmar i veckan tills barnen kan kommunicera med sin pappa på samma villkor som övriga barn kan kommunicera med sina föräldrar.

### **Hörande barn saknar tillgång till det svenska teckenspråket utanför hemmet**

Hörande barn till teckenspråkiga föräldrar eller

2. Personlig kommunikation med Ola Hendar, internationell samordnare på Specialpedagogiska skolmyndigheten, i februari 2012.

3. Fallet beskrivs i en artikel i Nya Wermlandstidningen den 7 augusti 2012, <http://nwt.se/saffle/articler148926.ece>. (hämtad 10.8.2012)



syskon har begränsade möjligheter att utveckla det svenska teckenspråket utanför hemmet. I skolvärlden uppmuntras språkutveckling i talade och skrivna språk, men inte tecknade språk. Dessa barn har svenskt teckenspråk som modersmål, och när deras modersmål utvecklas får det negativa effekter på annan undervisning.

Specialpedagogiska skolmyndigheten erbjuder teckenspråksundervisning för hörande barn till teckenspråkiga föräldrar eller syskon två veckor om året. Genom att träffa andra barn med samma bakgrund stärks barnens identitet som tvåspråkiga individer. Men två veckor om året är inte tillräckligt. Barnen måste få möjligheter att använda det svenska teckenspråket även i sin hemskola.

I grundskolan kan elever få modersmålsundervisning i svenskt teckenspråk. Erfarenheter visar dock att undervisningen ofta förläggs till tider utanför den garanterade undervisningstiden, vilket är en hämmande faktor. När de andra skolkamraterna går till fritids eller åker hem får de teckenspråkiga barnen stanna kvar i skolan. En del elever tycker att det inkräktar på andra intressen och väljer att avbryta studierna. En annan hämmande faktor är att skolförordningen (5 kap. 10 §) säger att kommunen är skyldig att erbjuda modersmålsundervisning först när det är fem elever och det går att hitta en lämplig lärare. För de nationella minoritetsspråken är kommunen skyldig att erbjuda modersmålsundervisning även om färre än fem elever önskar det. I språklagen jämställs det svenska teckenspråket med de nationella minoritetsspråken. Samma villkor som gäller för de nationella minoritetsspråken bör således även gälla det svenska teckenspråket.

För en del barn sker inlärnin g bäst på modersmålet. De enda skolor som erbjuder teckenspråkig ämnesundervisning i dag är specialskolorna, men dit har hörande elever inte tillträde på grund av bestämmelser i skollagen. För att samarbete mellan specialskolor och grundskolor ska kunna ske krävs det lagändringar. Alternativet är att inrätta tvåspråkiga friskolor, dit även hörande elever kan söka. Ett sådant exempel är Nya Broskolan i Stockholm, som är en grundskola med teckenspråkig profil.<sup>4</sup>

## Det svenska teckenspråket tappar ställning inom hörselvården

Vi ser nu tecken på att det svenska teckenspråket håller på att tappa mark inom hörselvården. En del föräldrar tycker att de får missledande information om att hörseltekniken i sig leder till bättre möjligheter för barnen, vilket har uppmärksammats i flera artiklar<sup>5</sup>. På många håll sätter man likhetstecken mellan språkutveckling och talspråksutveckling. Det är viktigt dock att skilja på språklig kompetens och förmåga att uttrycka sig med tal. Det förekommer att föräldrar avråds från att använda teckenspråk, då det anses hindra barnets talspråksutveckling. Sådana råd är vanliga i andra länder, inte minst i Danmark där hörselläkare ensidigt förordar talspråkig användning. Det saknas emellertid dokumentation som styrker en sådan ståndpunkt. Tvärtom visar forskning att flera språk stimulerar språkutvecklingen och ger kognitiva fördelar hos barn. Hörande teckenspråkiga barn har i regel inga svårigheter att lära sig både ett talat och ett tecknat språk, men eftersom hörselvården inte kommer i kontakt med dessa barn missar man en viktig pusselbit i förståelsen av flerspråkig utveckling med ett talat och ett tecknat språk.

Hörselvården är en del av den offentliga verksamheten och har därmed ett ansvar för att ”skydda och främja det svenska teckenspråket” samt uppmuntra ”döva och hörselskadade [...] att lära sig, använda och utveckla det svenska teckenspråket” (språklagen § 9 och § 14). Personalen inom hörselvården behöver ha djupare kunskaper om språkutveckling på svenskt teckenspråk. Flerspråkighet är något som uppmunt-

4. Under 2013 beslöt dock skolans styrelse att lägga ner verksamheten.

5. Några exempel är *Sagas hörsel kom inte tillbaka*, Härnösands allehanda 18 juni 2012, <http://allehanda.se/start/harnosand/1.4818056-sagas-horsel-kom-inte-tillbaka>, och *Kostbare erfaringer for vårt döve barn*, Tidskrift Norsk legeförening nr 7 2009, <http://tidsskriftet.no/article/1817620/>.

ras i samhället, och det ska förstås även gälla för barn som har hörselnedsättningar.

### **Teckenspråken runtom i världen är hotade**

Det går inte att komma ifrån att det bland teckenspråkiga runtom i världen finns en oro för hur det ska gå för de nationella teckenspråken. Det som framför allt föranleder denna pessimistiska syn är att teckenspråkiga skolor avvecklas och läggs ner. Barnen blir i stället placerade i den reguljära skolan, där de inte kommer i kontakt med det nationella teckenspråket. Dövas världsförbund, (World Federation of the Deaf), och Europeiska unionen för döva, EUD, arrangerade en fyradagarskonferens i Ål i Norge 6–9 november 2011 där temat var *Teckenspråk som hotade språk*. Sverige är ett land som framhålls som ett föregångsland vad gäller tvåspråkig undervisning för döva elever, men nu är man oroad över att även Sverige går mot en ökad integrering av döva och hörselskadade elever i grundskolan.

Unesco (2003) har utvecklat ett protokoll för att bedöma om ett språk är hotat eller inte. Nio faktorer fungerar som värdemätare för ett språks ställning och styrka. Unesco poängterar att bedömning av en enskild faktor inte avgör ett språks vitalitet. I protokollet bedöms följande faktorer:

1. hur språket överförs från generation till generation
2. antalet talare av språket
3. andelen talare i förhållande till hela befolkningen
4. språkdomäner där språket används
5. hur språket används i nya medier
6. tillgång till undervisningsmaterial i språket
7. språkets institutionella ställning, språkets officiella status
8. språkbrukarnas attityder till sitt eget språk
9. dokumentation om språket, såväl kvantitativ som kvalitativ

Även om det svenska teckenspråket har tappat ställning i förskolan och skolan, så har det

svenska teckenspråket en relativt stark ställning på andra områden. Intresset för att använda det svenska teckenspråket har inte minskat bland ungdomar och vuxna. Tvärtom har medvetenheten om det svenska teckenspråkets betydelse ökat, vilket manifesteras i olika politiska och kulturella sammanhang. Flera intresseorganisationer bedriver intensivt politiskt arbete för att ge döva och hörselskadade barn tillgång till det svenska teckenspråket. Även enskilda individer arbetar aktivt för att göra det svenska teckenspråket mer synligt (faktor 8).

Det officiella stödet för det svenska teckenspråket är starkt, vilket bland annat uttrycks i språklagen. Det bedrivs forskning om och språkvård för svenskt teckenspråk och tolkserVICEN är förhållandevis väl utbyggd (faktor 7). Det svenska teckenspråket syns såväl i marknaden television som i webbtve, och fler och fler myndigheter har börjat ge information på svenskt teckenspråk på sina webbplatser (faktor 5). Det svenska teckenspråket används i fler språkliga sammanhang än tidigare, till exempel inom högre utbildning. Det finns relativt goda möjligheter att lära sig svenskt teckenspråk som ett främmandespråk, såväl i skolan som vid universitet (faktor 4). Läromedelsproduktion av teckenspråksmaterial är dock ett eftersatt område där det behöver göras en nationell satsning. Kursmaterialet måste också anpassas efter skolans kursplaner (faktor 6). Det finns i dag flera lexikon för det svenska teckenspråket och en teckenspråkig databas är under utveckling vid Stockholms universitet. Däremot är grammatiken fortfarande fragmentariskt beskriven (faktor 9).

De omständigheter som beskrivs i faktor 1 till 3 pekar på en sårbarhet hos det svenska teckenspråket. Det är ett litet språk där språköverföringen oftast inte sker inom familjen. Det krävs därför samhälleliga insatser för att språket ska utvecklas. Ska det svenska teckenspråket utvecklas som språk – som akademiskt språk, fackspråk, socialt språk – måste det användas i många olika språkliga sammanhang.

## Några åtgärdsförslag

■ detta avslutande avsnitt vill vi lyfta ett antal åtgärder som vi anser krävs för att förbättra barns tillgång till svenskt teckenspråk.

- Inrätta fler teckenspråkiga förskolor.
- Höj den språkliga kvaliteten i de teckenspråkiga förskolorna.
- Ge Specialpedagogiska skolmyndigheten ett ansvar för teckenspråkiga förskolor.
- Ta bort den övre gränsen i teckenspråksutbildning för föräldrar.
- Ge personal inom hörselvården kunskaper om språkutveckling på svenskt teckenspråk.
- Inrätta regionala resurscenter för språklig rådgivning.
- Likställ modersmålsundervisning i svenskt teckenspråk med de nationella minoritets-språken.
- Se över kursplanerna för ämnet teckenspråk.
- Förändra bestämmelser i skollagen och skolförordningen.

### **Inrätta fler teckenspråkiga förskolor**

Det behöver etableras fler förskolor där det svenska teckenspråket används i verksamheten. Detta torde vara möjligt att genomföra om man vidgar målgruppen. Det är inte bara döva eller gravt hörselskadade barn som behöver lära sig svenskt teckenspråk. Även hörande barn till

teckenspråkiga föräldrar och syskon måste få utveckla sina färdigheter i svenskt teckenspråk. För en del språkstörda barn är det svenska teckenspråket nyckeln till språkutveckling. Precis som för andra förskolor med språkprofil bör teckenspråkiga förskolor vara öppna för alla barn som vill lära sig svenskt teckenspråk.

Kommunerna behöver också samarbeta, dels genom erfarenhetsutbyte, dels genom att underlätta placering av barn i en annan kommun. Det finns i dag teckenspråkiga förskolor som har lång erfarenhet av tvåspråkig verksamhet. Dessa förskolor kan stå som modell för förskolor i andra kommuner.

### **Höj den språkliga kvaliteten i de teckenspråkiga förskolorna**

Alla förskolor som tar emot döva, hörselskadade och hörande teckenspråkiga barn måste ha personal som behärskar det svenska teckenspråket. Kommunerna har ofta begränsade kunskaper om de teckenspråkiga förskolorna. Kunskaper i

**Det är inte bara döva eller gravt hörselskadade barn som behöver lära sig svenskt teckenspråk.**

TSS och TAKK ses som godtagbara meriter i teckenspråkiga förskolor. Det är inte acceptabelt. Barnen måste ges goda förutsättningar att lära sig språk i förskolan. Därför är det viktigt att förskolorna behåller personal som har svenskt teckenspråk som sitt förstaspråk. Övrig personal måste få fortbildning i det svenska teckenspråket. Den språkliga kvaliteten i förskolorna behöver utvärderas av Skolinspektionen.

### **Ge specialpedagogiska skolmyndigheten ett ansvar för teckenspråkiga förskolor**

Eftersom det finns få teckenspråkiga förskolor behöver kunskaper samordnas på ett regionalt och nationellt plan. Specialpedagogiska skolmyndigheten har i dag ansvar för specialskolan. Myndigheten bistår också med råd och stöd till skolor som tar emot barn med funktionsnedsättningar. Specialpedagogiska skolmyndighetens ansvar bör utsträckas även till förskolan. I ansvaret kan ingå att ta fram statistik, samla information om var barnen bor samt att ge stöd till kommunerna.

### **Ta bort den övre gränsen i teckenspråksutbildningen för föräldrar**

Hörande föräldrar till teckenspråkiga barn måste ges reella möjligheter att lära sig svenskt teckenspråk. De 240 timmar som erbjuds i teckenspråksutbildning för vissa föräldrar, TUFF, räcker inte. Ingen kan lära sig ett språk på så få timmar. Timbegränsningen bör höjas eller helt tas bort. I dag är det få föräldrar som utnyttjar maxgränsen, men de föräldrar som vill utveckla sina teckenspråkskunskaper ska inte hindras att göra detta. Tvärtom ska det uppmuntras.

### **Ge personal inom hörselvården kunskaper om språkutveckling på svenskt teckenspråk**

Hörselvården är den institution som föräldrar till barn med hörselnedsättningar kommer i kontakt med först. Eftersom uppmärksamheten riktas mot hörselförmågan likställs ofta talutveckling med språkutveckling. Men för många döva och hörselskadade barn kommer det svenska teckenspråket att vara det viktigaste språket. Därför måste personalen ha djupa kunskaper om

vad svenskt teckenspråk innebär för barnen och deras språkutveckling. Det räcker inte att specialpedagoger har denna kunskap. Även övrig personal måste känna till vad språkutveckling i svenskt teckenspråk innebär för barnen. Det är också viktigt att hörselvården för barnens talan, eftersom föräldrarna ofta saknar kunskaper om hur det är att vara döv eller hörselskadad.

### **Inrätta regionala resurscenter för språklig rådgivning**

Föräldrarnas behov av språklig rådgivning och samhällsstöd behöver ses över. Det är viktigt att föräldrarna kan utveckla en trygghet i sin föräldraroll och stödja sina barns språkutveckling, oavsett vilket språk det handlar om. Stödet kan ges genom en tydligare samverkan mellan myndigheterna eller genom att inrätta regionala resurscenter.

Det finns i dag en viss samverkan mellan hörselvården, förskolor och skolor i olika delar av landet, men fokuset ligger i regel på barnens hörselnedsättningar. I denna samverkan lämnas döva föräldrar med hörande barn och föräldrar till språkstörda barn utanför, eftersom barnen ofta inte är inskrivna inom hörselvården. Det saknas ett tydligt språkligt perspektiv på barnen.

Fördelen med regionala resurscenter är att man kan samla expertis och olika stödfunktioner som rör barnens språkliga situation på ett ställe. Föräldrar ska kunna vända sig till resurscentret under olika faser i barnens liv, inte bara när barnen är små. Resurscentret kan ordna föredrag av forskare, föräldrar, unga individer med hörselnedsättningar eller hörande teckenspråkiga personer samt ordna träffar för föräldrar.

Andra myndigheter behöver ibland rådgivning kring teckenspråkiga barn. Även de ska kunna vända sig till ett resurscenter för att få svar på sina frågor.

### **Likställ modersmålsundervisning i svenskt teckenspråk med de nationella minoritetsspråken**

I dag är grundskolor skyldiga att erbjuda modersmålsundervisning i svenskt teckenspråk när det finns fem elever i en undervisningsgrupp

och om skolan lyckas hitta en lämplig lärare. För de nationella minoritetsspråken finns det undantagsbestämmelser som ger elever rätt till modersmålsundervisning även när det är färre än fem elever i undervisningsgruppen. I språklagen jämställs det svenska teckenspråket med de nationella minoritetsspråken. De villkor som gäller för de nationella minoritetsspråken i skollagen och skolförordningen bör således även gälla för det svenska teckenspråket.

### **Se över kursplanerna för ämnet teckenspråk**

Elever som går i grundskolan kan läsa ämnet *teckenspråk för hörande*. Kursplanen är dock anpassad för nybörjare. Elever som redan har kunskaper i det svenska teckenspråket, som t.ex. hörselskadade eller hörande barn som har teckenspråkiga föräldrar, behöver få språkundervisning på en mer avancerad nivå. Men det saknas en avancerad kursplan för dessa elever. Detta gäller även i ämnet modersmål. Skolverket bör få i uppdrag att ta fram olika kursplaner i ämnet teckenspråk. Detta föreslås även i den statliga utredningen *Med rätt att välja* (SOU 2011:30).

### **Förändra bestämmelser i skollagen och skolförordningen**

Specialskolorna är tvåspråkiga skolor där undervisningsspråket är svenskt teckenspråk. I skol-

lagens skolpliktsbestämmelser (7 kap. 6 §) står det att elever ska erbjudas plats i specialskolan endast om de inte kan gå i grundskolan. Men det kan innebära att en elev som vill gå i en tvåspråkig skola inte får det om det bedöms att eleven kan genomföra sin skolgång i grundskola.

De statliga utredningarna *Med rätt att välja* (SOU 2011:30) och *Likvärdig utbildning* (SOU 2012:24) föreslår åtgärder som innebär att elever i specialskolan och i riksgymnasiet för döva och hörselskadade ska få en likvärdig utbildning med elever i grundskolan. Detta är i grunden bra åtgärder. Men regelverket måste också göra det möjligt för elever att söka *till* specialskolan, inte bara *från* specialskolan. För att detta ska bli möjligt måste skolpliktsbestämmelserna ändras.

Även hörande teckenspråkiga elever bör kunna få ämnesundervisning på det svenska teckenspråket, åtminstone under delar av sin skolgång. Det kan ske i samarbete med specialskolor.

Tillgång till språk är en förutsättning för att vi ska växa som människor. Genom språket får vi kontakt med andra människor och skaffar oss kunskaper om världen. Språket är också en del av vår identitet. För många barn är det svenska teckenspråket nyckeln till såväl språkutveckling som identitetsutveckling. Det är viktigt att vi ger barnen denna nyckel.

## Litteratur och källor

- Acredolo, L, Goodwyn, S. (2010). *Baby sign. How to talk with your baby before your baby can talk*. Vermilion (London).
- Ahlgren, I. (1980a). *Projektet tidig språklig kognitiv utveckling hos döva och gravt hörselskadade*. FOT VI. Stockholms universitet, Institutionen för lingvistik.
- Ahlgren, I. (1980b). *Döva barns teckenspråk*. FOT VII. Stockholms universitet, Institutionen för lingvistik.
- Ahlgren, I. (1984). *Döva barn och skriven svenska*. FOT XII. Stockholms universitet, Institutionen för lingvistik.
- Ahlgren, I. & Bergman, B. (2006). Det svenska teckenspråket. *Teckenspråk och teckenspråkiga – Kunskaps- och forskningsöversikt*. SOU 2006:29.
- Ahlström, M. (1991a). *Inte en vanlig familj*. Stiftelsen för föräldrasamverkan DHB, HRF och SDR.
- Ahlström, M. (1991b). *Isolering – gemenskap? En rapport om samballets syn på dövskolan samt intervjuer med personer som gått i dövskolan*. Stiftelsen för föräldrasamverkan DHB, HRF och SDR.
- Ahlström, M & Svartholm, K. (1998). *Barnoms hörselskadades erfarenheter och upplevelser av tvåspråkighet. En pilotstudie*. FOT XXI. Stockholms universitet, Institutionen för lingvistik.
- Ahlström, M., Preisler, G., Tvingstedt, A-L. (1999). *Cochleaimplantat på barn – en psykosocial uppföljningstudie. Kommunikation och samspel i förskolemiljön*. Pedagogisk-psykologiska problem nr 665. Malmö högskola, Institutionen för pedagogik.
- Ahlström, M. (2000). *Hörselskadade barn i kommunikation och samspel* (doktorsavhandling). Stockholms universitet, Psykologiska institutionen.
- Andersson, L. (2009) 1875: *Skavlan om teckenspråk*. Nordisk tidskrift för hörsel- och dövundervisning nr 4 2009.
- Andersson, L. (2011). *När staten blir förälder...* Nordisk tidskrift för hörsel- och dövundervisning nr 4 2011.
- Anmyr, L & Lundin, Y. (2006). *Cochleaimplantat – föräldrars synpunkter på omhändertagandet och samarbetet mellan hörselvården, CI-teamet och förskola/skola*. R 2006:3. Karolinska universitetssjukhuset.
- Barnplantorna. (2013). *Statistik, CI på barn under 18 år, 1 januari 2013*. URL: <http://www.barnplantorna.se/UserFiles/file/rapporter/StatistikBarnMedCI-%201jan2013.pdf> (hämtad 8.3.2013)
- Bergman, B. (1977). *Tecknad svenska*. FOU-rapport 28. Skolöverstyrelsen.
- Bergman, B. Nilsson, A-L. (1999). Teckenspråket. Hyltenstam, K. (red). *Sveriges sju inhemska språk – ett minoritetsperspektiv*. Studentlitteratur.
- Bergman, B. (2007). *Det svenska teckenspråket – ett språk i fyra dimensioner*. Kungliga vitterhets-, historie- och antikvitetsakademien årsbok 2007.
- Bergman, B. (2012). *Barns tidiga teckenspråksutveckling*. FOT XXII. Stockholms universitet, institutionen för lingvistik.
- Burman, R (2009). *Hur identifierar svenska ungdomar med cochleaimplantat sig själva i förhållande till döva, hörselskadade och hörande?* (c-uppsats) Örebro universitet, Akademin för juridik, psykologi och socialt arbete.
- Brunnberg, E & Fredriksson, J. (2007). *Kattungen - en "förskola för alla" med teckenspråket som grund*. Utvärdering efter att hörande barn inkluderats i verksamheten hösten 2006. Ett uppdrag från Örebro Kommun. Örebro universitet.
- Cramér-Wolrath, E. (2013). *Signs of Acquiring Bimodal Bilingualism Differently. A Longitudinal*

- Case Study of Mediating a Deaf and a Hearing Twin in a Deaf Family.* Stockholms universitet, Specialpedagogiska institutionen.
- Danielsson, B & Hendar, O. (2009). Kokleaimplantat är bra – men inte alltid tillräckligt. *Läkartidningen* nr 46, 2009, volym 106.
- Danielsson, L. (1987). *Hörande barn med döva föräldrar.* Sollentuna skolstyrelse.
- DHB, Riksförbundet för döva, hörselskadade och språkstörda barn. (2012). *Vad är ett Cochleaimplantat (CI)?* URL: <http://www.dhb.se/?id=624> (24.4.2012)
- DHB, Riksförbundet för döva, hörselskadade och språkstörda barn. (2012). *Styrka, kunskap & möjligheter. Riksförbundet DHB:s idéprogram 2012–2014.*
- Emmorey, K., Borinstein, H., Thompson, R., Gollan, T. (2008) *Bimodal Bilingualism. Hearing, Mother Father Deaf. Hearing People in Deaf Families* (red. Bishop & Hicks). Gallaudet University Press, Washington.
- Engberg-Pedersen, E. (2006). *Sprogudviklingen hos børn med cochlear implant.* Dansk Audiologopædi, december 2006.
- Engberg-Pedersen, E. (2011). *Sproglig og kognitiv udvikling: CI-børn.* Logos Audiologopædisk Tidsskrift nr 62, maj 2011.
- Finlands Dövas Förbund rf, Forskningscentralen för de inhemska språken. (2010). *Språkpolitiskt program för teckenspråket i Finland.* Finlands Dövas Förbund rf:s publikationer 61, Forskningscentralen för de inhemska språken Skrifter 6.
- Förordning (1997:1158) om statsbidrag för teckenspråksutbildning för vissa föräldrar.
- Granberg, A & Wennberg, H. (2009). *TSS – ett stöd för alla barns språkutveckling? – en intervjustudie baserad på pedagogers upplevelser av TSS i förskolan* (examensarbete). Luleå tekniska universitet. Lärarutbildning.
- Heister Trygg, B. (2010). *TAKK, Tecken som*
- AKK.* Andra reviderade upplagan. Södra regionens kommunikationscentrum.
- Holmström, I. (2003). *Uppmärksamhetskapande strategier i barns teckenspråk.* Stockholms universitet, Institutionen för lingvistik.
- Hoyer, K. (2012). *Dokumentation och beskrivning som språkplanering – perspektiv från arbete med tre tecknade minoritetsspråk* (doktorsavhandling). Helsingfors universitet, Humanistiska fakulteten.
- Hälso- och sjukvårdslagen (1982:763).
- Hörselskadades Riksförbund. (2007). *Åh, det var inget viktigt... Årsrapport 2007.*
- Hörselskadades Riksförbund. (2008). *Adjö yxskrift – om hörselskadades situation i Sverige. Årsrapport 2008.*
- Hörselskadades Riksförbund. (2010). *Kakafonien – En rapport om störande ljud och samtalsvänliga ljudmiljöer.*
- Hörselskadades Riksförbund. (2011). *Tecken som stöd för tal, tss, ett verktyg för kommunikation.* Informationskrift. URL: [http://www.brf.se/upload/pdf/remisser\\_skrivelser/TSS\\_dokument\\_brf.pdf](http://www.brf.se/upload/pdf/remisser_skrivelser/TSS_dokument_brf.pdf) (hämtad 22.2.2013)
- Jacobsson, K. (2000). *Retoriska strider. Konkurrerande sanningar i döv världen.* Palmkronas förlag.
- Jarstad, E. (1999). *Den pedagogiska situationen för barn med CI utifrån föräldrars och pedagogers perspektiv* (examensarbete). Lärarhögskolan i Stockholm. Institutionen för specialpedagogik.
- Jorup, B., Preisler, G. (2001). *Lekens plats i förskolan för barn med cochlea implantat. Analys av lekobservationer i olika pedagogiska miljöer.* Rapport nr 112. Stockholms universitet, Psykologiska institutionen.
- Kruth, L. (1996). *En tyst värld full av liv.* SIH Läromedel.
- Lindberg, I. (2002). *Myter om tvåspråkighet.* Språkvård nr 4 2002.

- Malmström, S-E. & Preisler, G. (1991). *Den tidiga kommunikationen hos döva barn*. Rapport nr 60. Stockholms universitet, Psykologiska institutionen.
- Midbøe, M. (2011). Upplevelse av delaktighet i det sociala samspelet hos ungdomar med cochleaimplantat (psykologexamensuppsats). Stockholms universitet, Psykologiska institutionen.
- Najonalt kunskapscenter för helsetjenesten. (2011). *Kommunikationsformer för barn med cochleaimplantat*. Rapport fra Kunskapscenteret nr 15-2011.
- Nelfelt, K. (2001). *Tecken som stöd*. Rapport 1 från TSS-projektet. Gothenburg papers in theoretical linguistics. Göteborgs universitet, Institutionen för lingvistik.
- Nelfelt, K. (2003). *När jag var på TSS-kursen och alla TSS:ade tyckte jag att jag fått tillbaka min hörsel, men på tåget hem var jag stendöv igen*. Slutrapport TSS-projektet. Gothenburg papers in theoretical linguistics. Göteborgs universitet, Institutionen för lingvistik.
- Nelfelt, K. Nordqvist Palviainen, Å. (2004). "Det hörs!" – Från visuell till auditiv kommunikation hos små döva barn med cochleaimplantat. Gothenburg papers in theoretical linguistics. Göteborgs universitet, Inst. för lingvistik.
- Norberg, M; Yström, G; Brunberg, E. (2008). *Vi är en grupp fastän två – om döva och hörselskadade elevers erfarenheter av Riksgymnasiet*. Örebro universitet och Riksförbundet för döva, hörselskadade och språkstörda barn.
- Norman, C. (2010). *Kartläggning av kommunernas hörselpedagogiska stöd till barn och elever med hörselnedsättning i Stockholms län*. Hörsel-dövforum, rapport. En försöksverksamhet mellan Specialpedagogiska skolmyndigheten och Hörselhabiliteringen för barn och ungdom, Karolinska universitetssjukhuset.
- Norman, C. (2011). *Slutrapport Hörsel-dövforum i Stockholms län*. Hörsel-dövforum är ett samarbete mellan Specialpedagogiska skolmyndigheten och Stockholms läns landsting. Samverkan sker mellan SPSM i östra regionen och Hörselhabiliteringen för barn och ungdom, Karolinska universitetssjukhuset.
- Ozolins, B. (1982). *Lördagsskolan 1977-78*. FOT IX. Stockholms universitet, Institutionen för lingvistik.
- Parkvall, M. (2009). *Sveriges språk – vem talar vad och var?* Rappling 1. Stockholms universitet, Institutionen för lingvistik.
- Persson, S. (2009). *Förskolans specialpedagogiska stöd till barn med hörselnedsättningar. En kvalitativ studie av åtta pedagogers uppfattningar* (examensarbete). Linköpings universitet, Specialpedagogprogrammet.
- Preisler, G., Tvingstedt, A-L., Ahlström, M. (2002). A Psychosocial follow-up study of deaf preschool children using cochlear implants. *Child: Care, Health and Development, Volume 28, issue 5, 2002*. Blackwell Science Ltd.
- Pärsson, A. (1997). *Dövas utbildning i Sverige 1889-1971. En skola för ett språk och ett praktiskt yrke* (doktorsavhandling). Avhandlingar från historiska institutionen i Göteborg 17.
- Riksförbundet Vuxendöva i Sverige. (2012). *Om TSS – hur det började*. URL: [http://visriks.nu/?page\\_id=34](http://visriks.nu/?page_id=34) (hämtad 24.4.2012)
- Rikardson, U., Henriksson, E. (2001). *Skolgång för hörande barn till döva föräldrar*. Projektrapport. Universitetssjukhuset MAS, Hörsel- och dövenheten.
- Risberg, A. (2005). *Studier av hörselskärpa med hjälp av analytiska taltest*. Institutionen för tal, musik och hörsel. Kungliga Tekniska högskolan i Stockholm.
- Roos, C. (2006a). Skriftspråkighet och skriftspråkligt lärande. Roos, C., Fischbein, S (red). *Dövhets och hörselnedsättning – Specialpedagogiska perspektiv*. Studentlitteratur.
- Roos, C. (2006b). Teckenspråk och pedagogik. *Teckenspråk och teckenspråkiga – Kunskaps- och forskningsöversikt*. SOU 2006:29.
- Schönström, K. (2010). *Tvåspråkighet hos döva skolelever – processbarhet i svenska och narrativ struktur i svenska och svenskt teckenspråk* (doktorsavhandling). Stockholms universitet, Institutionen för lingvistik.
- Senghas, A., Kita, S., Özyürek, A. (2004). *Children Creating Core Properties of Language: Evidence from an Emerging Sign Language in Nicaragua*. Science 305, 1779 (2004). American



- Association for the Advancement of Science. Skollag (2010:800).
- Skolverket (2004) *En utvärdering av tecken-  
språksutbildning för vissa föräldrar (TUFF)*.  
Rapport, Dnr 2003:1347
- Skolverket (2010a). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*  
(reviderad 2010).
- Skolverket (2010b). *Statistik om förskolan*. URL:  
[http://www.skolverket.se/statistik\\_och\\_  
analys/2.1862/2.4317](http://www.skolverket.se/statistik_och_analys/2.1862/2.4317) (hämtad 20.11.2010)
- Socialstyrelsen (2000). *Vårdprogram för be-  
handling av döva barn med cochleaimplantat*.  
(2000:06)
- Socialstyrelsen (2009). *Hälso- och sjukvårdsrap-  
port*.
- SOU 1954:14. *Betänkande med utredning och för-  
slag hörande hörselvården*. Avgivet av kommit-  
tén för dövhetens bekämpande.
- SOU 1955:20. *Det döva barnets språk- och talut-  
veckling*. Betänkande avgivet av Utredningen  
rörande de nya vetenskapliga rönen på audi-  
ologiens och audiometrins områden i vården  
av döva barn.
- SOU 1964:61. *Grundskola för blinda och döva*.  
Betänkande avgivet av Blind- och dövskole-  
utredningen.
- SOU 1998:66. *Funkis – funktionshindrade elever  
i skolan*. Slutbetänkande av Utredningen om  
funktionshindrade elever i skolan.
- SOU 2006:29. *Teckenspråk och teckenspråki-  
ga. Kunskaps- och forskningsöversikt*. Slut-  
betänkande av utredningen Översyn av teck-  
ensspråkets ställning.
- SOU 2006:54. *Teckenspråk och teckenspråki-  
ga. Översyn av teckenspråkets ställning*. Slut-  
betänkande av utredningen Översyn av teck-  
ensspråkets ställning.
- SOU 2008:26. *Värna språken – förslag till språklag*.  
Betänkande av Språklagsutredningen.
- SOU 2011:30. *Med rätt att välja – flexibel utbild-  
ning för elever som tillhör specialskolans mål-  
grupp*. Delbetänkande av Utredningen om en  
flexibel specialskola.
- SOU 2012:24. *Likvärdig utbildning – riksrekryter-  
ande gymnasial utbildning för vissa ungdomar  
med funktionsnedsättning*. Slutbetänkande av  
utredningen om en flexibel specialskola.
- Specialskolemyndigheten (2006). *Auditiv miljö.  
Hörselteknik och akustik i specialskolan*. Rapport.
- Specialskolemyndigheten (2008). *Kan din mam-  
ma lukta. En bok om och av barn med döva  
föräldrar*. Örebro.
- Språk för alla – förslag till språklag* (Prop.  
2008/09:153). Kulturdepartementet.
- Statens beredning för medicinsk utvärdering  
(2006). *Bilaterala cochleaimplantat (CI) hos  
barn*.
- Stiftelsen för föräldrasamverkan DHB, HRF,  
SDR i samarbete med Allmänna Barnsjukhu-  
set (1990). *Tidigt stöd till familjer med hörsel-  
skadade och döva barn*. Allmänna Barnsjukhu-  
set.
- Svartholm, K. (1984). *Döva och samballets skrivna  
språk – en forskningsöversikt och en tillbakablick*.  
FOT XII. Stockholms universitet, Institu-  
tionen för lingvistik.
- Svartholm, K. (2002). *Tvåspråkighet hos döva  
och hörselskadade*. Föredrag vid Nordiska au-  
diologiska sällskapet, Finland 26–29 maj  
2002. URL: [http://www.ling.su.se/polopoly\\_  
fs/1.18320.1306940701!/menu/standard/  
file/Svartholm\\_2002\\_Sprak\\_och\\_skola.pdf](http://www.ling.su.se/polopoly_fs/1.18320.1306940701!/menu/standard/file/Svartholm_2002_Sprak_och_skola.pdf)  
(hämtad 13.8.2012)
- Svartholm, K. (2006). Svenska som andraspråk –  
en ämnesöversikt. Hoyer, Londen & Östman  
(red). *Teckenspråk: Sociala och historiska perspek-  
tiv*. Nordica, Institutionen för nordiska språk  
och nordisk litteratur, Helsingfors universitet.
- Svartholm, K. (2010). *Tvåspråkighet och målupp-  
fyllelse i ett historiskt perspektiv*, Föredrag vid  
Manillaskolans 200-årsjubileum den 29 maj  
2009. Publ. i förkortad version i *Dövas Tid-  
ning*, nr 1-2 2010. URL: [http://www.ling.su.se/  
polopoly\\_fs/1.18315.1306941593!/menu/stand-  
ard/file/Tvasprakighet\\_och\\_maluppfyllelse\\_  
lang\\_version\\_m\\_ref.pdf](http://www.ling.su.se/polopoly_fs/1.18315.1306941593!/menu/standard/file/Tvasprakighet_och_maluppfyllelse_lang_version_m_ref.pdf) (hämtad 13.8.2012)
- Svenska språknämnden (1986). *Nyord i svenskan  
från 40-tal till 80-tal*. Esselte studium AB.
- Svensson Richter, O. (1997). *Föräldrastödjande  
verksamhet för döva föräldrar. Rapport över  
projekt*. Hörselvårdens pedagogiska avdelning,  
Universitetssjukhuset MAS, Malmö.
- Sveriges Dövas Riksförbund, Stockholms Dö-  
vas Ungdomsråd. (2009) *Dövmedvetande*

- (dvd-skiva). Sveriges Dövas Rikförbund.
- Tvingstedt, A-L. Preisler, G. Ahlström, M. (2003). *Skolplacering av barn med cochleaimplantat*. Rapport nr 115. Stockholms universitet, Psykologiska institutionen.
- Wintzell, E. (2003). *Utvecklingsprocess hos hörande föräldrar till döva barn – en pedagogisk studie* (magisteruppsats). Lunds universitet, Pedagogiska institutionen.
- Uhlén, I., Bergman, B., Hägg, Å., Eriksson, C. (2005). *Tvåspråkighet avseende tidig parallell tal- och teckenspråksutveckling hos barn med hörselskada eller dövhet*. Logopednytt, nr 6 2005.
- Unesco (2003). *Language Vitality and Endangerment*. UNESCO Ad Hoc Expert Group on Endangered Languages. Document adopted by the International Expert Meeting on UNESCO Programme Safeguarding of Endangered Languages, Paris, 10–12 March 2003
- Unga Hörselskadade, Sveriges Dövas Ungdomsförbund, Dövblind Ungdom, Hörselskadades Riksförbund, Sveriges Dövas Riksförbund, Föreningen Sveriges Dövblinda och Förbundet vuxendöva i Sverige (2008). *Därför tvåspråkighet*. Informationsbroschyr.
- VIS, Vuxendöva i Sverige och Hörselskadades Riksförbund. (2006) *Teckenlexikon – 1700 tecken för TSS och teckenspråk*. Bokverkstaden i Örebro.
- Wallin, L. (1994). *Polysyntetiska tecken i svenska teckenspråket* (doktorsavhandling). Stockholms universitet, Institutionen för lingvistik, Avdelningen för teckenspråk.
- Watson-Falkman, K., Roos, C. (2012). Mentaliseringsutveckling och lärande hos döva barn med döva föräldrar. *Resultatdialog 2012*. Vetenskapsrådets rapportserie 7:2012. URL: <http://www.vr.se/download/18.1d68133213a3f73fie9d70/1350480349049/resultatdialog2012-rapport.pdf> (hämtad 11.3.2013).
- Wass, M. (2009). *Cognition and reading ability* (doktorsavhandling). Linköping Studies in Arts and Science No 503. Studies from the Swedish Institute for Disability Research No 30, Linköping University, Department of Behavioural Sciences and Learning.
- Wickman, P. (1994). *Supplement till videorapport: Språklig interaktion i svenska teckenspråket (i grupp)*. Stockholms universitet, Institutionen för lingvistik.
- Wintzell, E. (2003). *Utvecklingsprocess hos hörande föräldrar till döva barn, en pedagogisk studie* (magisteruppsats). Lunds universitet, Pedagogiska institutionen.
- World Federation of the Deaf (2011). *Human Rights*. URL: <http://www.wfdeaf.org/human-rights> (hämtad 13.8.2012).
- Österberg, O. (1916). *Teckenspråket. Med rikt illustrerad ordbok över det av Sveriges dövstumma använda åtbördsspråket*. P. Alfr. Persons förlag, Uppsala. Faksimilutgåva SIH Läromedel 1994.



**D**et svenska teckenspråket är ett viktigt språk för många döva, hörselskadade och hörande barn. Men inte alla barn får tillgång till språket. Döva och hörselskadade barn får lära sig det svenska teckenspråket i förskola och skola, men inte i hemmet. Hörande barn till döva får lära sig språket i hemmet, men inte i förskola och skola. Det sker en alltså uppdelning utifrån barnens hörselstatus trots att det inte alltid är en förutsättning för barnens språkliga situation.

I den här rapporten diskuteras barns möjligheter att lära sig, använda och utveckla det svenska teckenspråket såsom språklagen föreskriver. Det har blivit färre barn i teckenspråkiga förskolor som i specialskolor, vilket innebär att barn i dag har sämre möjligheter att använda och utveckla det svenska teckenspråket tillsammans med jämnåriga och vuxna. För att vända trenden krävs det åtgärder från samhällets sida.

Språkrådet är en del av myndigheten Institutet för språk och folkminnen. Språkrådet ger ut böcker, forskar om språk och erbjuder kurser och föredrag samt gratis daglig språkrådgivning. Läs mer på [www.sprakradet.se](http://www.sprakradet.se).

Rapporten kan beställas från:  
Språkrådet  
Box 20057, 104 60 Stockholm  
[sprakradet@sprakradet.se](mailto:sprakradet@sprakradet.se)  
tfn 08-442 42 00  
fax 08-455 42 26