

*Gweithio tuag at ddiagnosis o alluoedd llythrennedd  
plant dwyieithog: Rhai ystyriaethau allweddol i  
athrawon yng Nghymru*

YR ATHRO ENLLI THOMAS<sup>1</sup>, DR CARLA MARIE OWEN<sup>1</sup>,  
FFION HUNT<sup>1</sup>, DR NIA YOUNG<sup>1</sup>, MORGAN DAFYDD<sup>1</sup>, DR LISE  
FONTAINE<sup>2</sup>, DR MICHELLE ALDRIDGE-WADDON<sup>2</sup>,  
YR ATHRO KIRK SULLIVAN<sup>3</sup>, DR SIAN WYNN LLOYD-  
WILLIAMS<sup>4</sup>, GWILYM SÍÓN AP GRUFFUDD<sup>1</sup>,  
GARETH CAULFIELD<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Prifysgol Bangor*, <sup>2</sup>*Prifysgol Caerdydd*, <sup>3</sup>*Prifysgol Umeå (Sweden)*,  
<sup>4</sup>*Prifysgol Aberystwyth*

CRYNODEB

Mae un maes sy'n peri pryder o fewn cyd-destun dwyieithog yn ymwneud â'r asesiad 'diagnostig' priodol o alluoedd iaith plant dwyieithog a chymhwysio eu canlyniadau asesu'n briodol mewn ymarfer. Mae anawsterau cyfathrebu ac iaith yn niferus a chymhleth, ac yn amlygu eu hunain mewn amrywiaeth o ffyrdd sy'n cael eu cofnodi i wahanol raddau drwy brofion safonedig. Mae adnoddau o'r fath ar gael yn rhwydd – yn aml mewn sawl ffurf – mewn rhai ieithoedd, megis Saesneg, ond nid ydynt ar gael mor rhwydd mewn ieithoedd eraill. Mae hyn yn arbennig o wir yn achos ieithoedd lleiafrifol fel y Gymraeg, ac mae hyn yn peri anhawster mawr wrth geisio cynnal math penodol o asesiad o alluoedd iaith penodol. Mae'r papur hwn yn amlinellu cyflwr cyfredol adnoddau asesu diagnostig ar gyfer y Gymraeg, gan ganolbwyntio'n benodol ar fesuriadau o alluoedd llythrennedd. Gan fanteisio ar dystiolaeth ymchwil o'r cyd-destun Cymreig, rydym yn dadlau o blaid hyfforddi addysgwyr yn briodol yn y maes hwn, a thros yr angen brys i ddatblygu adnoddau sy'n benodol i iaith a chyd-destun, gyda normau siaradwyr dwyieithog perthnasol, sydd â

defnydd ymarferol yn yr ystafell ddosbarth, i sicrhau diagnosis a chefnogaeth deg a pherthnasol i bob plentyn sy'n cael ei addysgu yng Nghymru.

## CRYNODEB YMARFEROL

Pan amheuir bod gan blant anawsterau iaith, maent yn cael eu mesur fel arfer am eu galluoedd gan ddefnyddio profion sy'n cymharu eu perfformiad iaith â phlant eraill o'r un oed â datblygiad nodweddiadol. Yna mae canlyniadau'r profion hyn yn cael eu defnyddio i helpu i sefydlu diagnosis, lle bo hynny'n briodol, ac i helpu i ddatblygu rhaglen o gymorth i'r plentyn. Mae gwneud diagnosis o blant dwyieithog yn wahanol i wneud diagnosis o blant uniaith, am resymau sy'n cael eu harchwilio yn yr erthygl hon, ond eto mae'n ymddangos bod profion iaith yn cael eu creu gydag unigolion uniaith mewn golwg. Yn yr un modd, mae mesur galluoedd iaith mewn un iaith yn wahanol iawn i fesur galluoedd iaith mewn iaith arall oherwydd y gwahaniaethau strwythurol ar draws ieithoedd. Rydym yn canolbwyntio'n arbennig ar fesur galluoedd darllen ac ysgrifennu gan fod gwahanol ieithoedd yn defnyddio confensiynau ysgrifennu gwahanol i adlewyrchu patrymau sain amrywiol wrth ysgrifennu. Yn yr erthygl hon, rydym yn dadlau dros hyfforddi addysgwyr yn briodol yn y maes hwn, ac am yr angen brys i ddatblygu adnoddau sy'n benodol i iaith a chyd-destun, gyda normau siaradwr dwyieithog perthnasol, ac sydd â defnydd ymarferol yn yr ystafell ddosbarth, er mwyn sicrhau diagnosis a chefnogaeth deg a pherthnasol i bob plentyn sy'n cael ei addysgu yng Nghymru.

**Geiriau Allweddol:** Asesiad iaith plant, Cymraeg, Dwyieithog, Iaith leiafrifol, Addysg ddwyieithog, Anawsterau llythrennedd

---

### *Cefndir*

Mae un maes o ddiddordeb cynyddol yn y llenyddiaeth ddwyieithrwydd yn ymwneud ag asesu galluoedd iaith unigolion dwyieithog yn briodol a chymhwyso canlyniadau eu hasesiadau'n briodol mewn ymarfer (e.e., Gathercole et al., 2013; Marinis ac Armon-Lotem, 2015). Pan amheuir bod gan blentyn anhawster iaith, cynhelir cyfres o brofion fel arfer sy'n helpu i broffilio ei alluoedd iaith er mwyn iddo gael cymorth priodol. Mae'r profion hyn yn 'ddiagnostig' fel arfer gan eu bod yn darparu normau

safonol, mewn perthynas ag oedran gan amlaf, sy'n gallu helpu ymarferwyr i adnabod neu nodi pa fath o anawsterau, a lefel yr anhawster, mae'r plentyn yn eu hwynebu. Fodd bynnag, mae anawsterau cyfathrebu ac iaith yn niferus a chymhleth, a gall nifer o wahanol ffactorau ddylanwadu arnynt gan gynnwys rhai sydd â sail niwrolegol (e.e., Affasia – Damasio a Damasio, 2000), biolegol (e.e., Anhwylder Iaith Datblygiadol (DLD), y cyfeiriwyd ato'n flaenorol fel Nam Iaith Penodol (SLI) – O'Brien, Zhang, Nishimura, Tomblin, a Murray, 2003), neu sail wybyddol (e.e., Anhwylderau Iaith Pragmatig – McDonald, 2000), sy'n dylanwadu ar ymddygiadau affeithiol a chymdeithasol (e.e., Anhwylderau Pragmatig ac Awtistiaeth – van Agt, Verhoeven, van den Brink, a de Koning, 2011). Yn yr un modd, mae pob iaith yn gymhleth mewn ffordd unigryw, gan gynnwys cyfuniadau cywrair o synau, geiriau, a phatrymau brawddegau i fynegi ystyr. Gellir mynegi ystyr drwy gynrychioliadau llafar (siarad), gweledol (ysgrifenedig; iaith arwyddion) a/neu gyffyrddol (braille), ac mae'r gallu i fynegi ystyr a fwriedir yn dibynnu ar set o alluoedd gwybyddol cyffredinol (sylw detholus, ataliaeth, cof, haniaethu/dadgodio patrymau, ymwybyddiaeth ffonolegol, ac ati.) sy'n cael eu rheoli gan ffactorau mewnol (bioleg) ac yn cael eu dylanwadu gan rai allanol (cymdeithasol). Gall anallu yn unrhyw un o agweddau craidd gwybyddiaeth sy'n sail i gynhyrchu iaith a derbyniad iaith arwain at fathau amrywiol o anawsterau cyfathrebu. Ymhlith y rhain mae: Anhwylderau Ynganiad/Ffonolegol (anawsterau cynhyrchu synau mewn rhai cyd-destunau); Anhwylder Prosesu Clywedol (anallu i brosesu rhai cyferbyniadau sain); Anhwylderau Iaith Datblygiadol, y cyfeiriwyd atynt yn flaenorol fel Nam Iaith Penodol, gan gynnwys Anhwylder Iaith Mynegiannol (anawsterau'n mynegi ystyr) ac Anhwylder Iaith Datblygiadol Goddefol/Mynegiannol (anawsterau gyda ffonoleg a chystrawen, a amlygir wrth gynhyrchu brawddegau byr, wedi'u symleiddio ac anawsterau gyda nodweddion morffolegol megis yr amser gorffennol *-odd*); ac Anhwylder Pragmatig (anawsterau gyda chydlyniad lleferydd). Bydd y rhai y tybir bod ganddynt sail enetig, niwrolegol neu wybyddol i'w gweld mewn unrhyw iaith neu ieithoedd y mae plentyn yn eu dysgu, ond bydd y graddau y mae'r materion sylfaenol hynny'n effeithio ar blentyn mewn iaith benodol yn amrywio, yn dibynnu ar natur yr iaith.

Un cymhlethdod ychwanegol yn y cyd-destun dwyieithog yw heterogenedd y profiad dwyieithog (Thomas a Roberts, 2011). Nid oes gan yr un person dwyieithog brofiadau cyfartal na chydardd yn ei ddwy iaith, ac nid yw'r un person dwyieithog sy'n perthyn i grŵp penodol o bobl ddwyieithog (e.e., siaradwyr y Gymraeg a'r Saesneg) yn cael yr un profiadau

dwyieithog yn union â phobl ddwyieithog eraill sy'n siarad yr un ddwy iaith. Mae nodi pryd mae ymddygiad iaith plentyn dwyieithog yn newid o fod yn nodweddiadol o unigolyn dwyieithog (e.e., dangos gwybodaeth ohiriedig o eirfa oddefol, sy'n nodweddiadol o bobl ddwyieithog ifanc – Gathercole a Thomas, 2009) i fod yn annodweddiadol (h.y., dangos gwybodaeth ohiriedig o eirfa oddefol nad yw'n nodweddiadol o bobl ddwyieithog ifanc) yn her, er ei bod yn bosibl ar yr amod bod yr adnoddau priodol ar gael i greu a dehongli proffiliau o alluoedd iaith pobl ddwyieithog.

Fel arfer, ceir proffiliau ieithyddol plant trwy weithredu casgliad o brofion neu 'adnoddau' safonedig sy'n cofnodi gwahanol agweddau ar anawsterau iaith i wahanol raddau. Mae profion o'r fath ar gael yn rhwydd – yn aml mewn sawl ffurf – mewn rhai ieithoedd, megis yn Saesneg, ond nid ydynt ar gael mor rhwydd mewn ieithoedd eraill. Ymhlith y profion a ddefnyddir fwyaf ar gyfer Saesneg yw asesiad y Gwerthusiad Clinigol o Hanfodion Iaith (*Clinical Evaluation of Language Fundamentals* – CELF), asesiad aml-bersbectif sy'n nodi cryfderau a gwendidau iaith a chyfathrebu disgyblion, sy'n cael ei weinyddu gan therapydd Lleferydd ac Iaith cymwys, a'r is-broffion o fewn y WISC-V sy'n asesu dealltwriaeth lafar disgyblion a'r gallu i brosesu iaith, a weinyddir gan Seicolegwyr Addysg fel arfer.

Mewn llawer o ieithoedd eraill fodd bynnag, mae ymnydiad at ffynhonnell adnoddau mor gyfoethog yn gyfyngedig, sy'n peri anhawster mawr wrth geisio cynnal math arbennig o asesiad o alluoedd iaith penodol mewn iaith benodol. Lle mae profion ar gael, maent yn anneniadol i blant yn aml, gyda normau sy'n rhy hen (dylid diweddarau data normadol bob rhyw ddeng mlynedd – Alfonso a Flanagan, 2009), ac mae ganddynt 'bŵer' diagnostig cyfyngedig yn sgil (i) plant yn dod yn or-gyfarwydd â'r cynnwys trwy ddefnydd ailadroddus a (ii) yr anallu i archwilio dilysrwydd lluniad (a yw'r adnodd yn profi'r hyn y mae i fod i'w brofi?), dilysrwydd y cynnwys (a yw'r adnodd yn ymdrin yn ddigonol â'r ymddygiad targed sy'n cael ei brofi?), ac, yn benodol, dilysrwydd sy'n gysylltiedig â meini prawf (a yw'r canlyniadau a gynhyrchir gan yr adnodd yn rhagweld perfformiad ar adnodd arall?) oherwydd prinder mesurau eraill y gellir eu defnyddio i gymharu canlyniadau. Yn ogystal â hyn mae'r ffaith bod siaradwyr iaith leiafrifol yn siaradwyr dwyieithog os nad amlieithog fel arfer, ac yn aml mae profion yn cael eu safoni ar normau uniaith yn hytrach na normau dwyieithog/amlieithog (Gathercole, Thomas a Hughes, 2008). Mae hyn yn golygu bod profi am alluoedd iaith mewn dim ond un o ddwy iaith unigolyn dwyieithog, neu brofi gallu unigolyn dwyieithog o'i gymharu â

gallu unigolyn uniaith, yn amhriodol a bydd yn arwain yn aml at dangynrychioli neu orgynrychioli problemau posibl (Thordardottir et al., 2006; fodd bynnag, gweler Roberts a Tainturier, 2010, am dystiolaeth o drosglwyddiad therapiwtig ar gyfer pobl ddwyieithog Cymraeg-Saesneg ag Anomia). Yn yr un modd, efallai na fydd defnyddio adnoddau iaith sydd wedi'u modelu ar y rhai a ddatblygwyd ar gyfer pobl uniaith Saesneg yn ddelfrydol ar gyfer ieithoedd eraill o reidrwydd gan y gallant fethu ystyried materion penodol i iaith sy'n unigryw mewn cyd-destun ieithyddol penodol ac a allai roi gwell dealltwriaeth i athrawon sy'n ymdrin â'r plentyn bob dydd. Am sawl rheswm, felly, mae angen proffilio plant sy'n dysgu mwy nag un iaith yn y ddwy iaith – proffilio sydd, yn ddelfrydol, yn ystyried arlliwiau a natur yr ieithoedd sy'n cael eu profi, yn ogystal â darparu mesurau o'u galluoedd gwybyddol cyffredinol.

Fodd bynnag, mae cael adnodd diagnostig dibynadwy yn un peth; mae gwybod beth mae'r canlyniadau'n ei olygu yn rhywbeth tra gwahanol. Mae hwn yn fater allweddol ym maes addysg lle mae athrawon yn cael y dasg o fynd i'r afael â materion lluosog sy'n ymwneud ag Anghenion Dysgu Ychwanegol (ADY)<sup>1</sup> yn yr ystafell ddosbarth. Mewn cyd-destun dwyieithog, fel yng Nghymru, mae deall yr anawsterau y mae plentyn dwyieithog yn eu hwynebu, a sut yr amlygir yr anawsterau hynny yn y naill iaith a'r llall yn hanfodol wrth ddatblygu cymorth addysgol priodol ar gyfer y plant hynny ac yn sicrhau tegwch a chydaddoldeb rhwng disgyblion.

### *Dwy-lythrennedd*

Un parth iaith lle mae lefelau gallu'n debygol o gael eu hamlygu'n wahanol yn nwy iaith unigolyn dwyieithog, ac sy'n nodwedd gref ym myd addysg, yw llythrennedd. Mae ieithoedd yn amrywio o ran eu dyfnder orthograffig (Ziegler et al., 2010) ac mae ieithoedd gwahanol yn ymddangos ar wahanol bwyntiau ar y continwwm dyfnder orthograffig. Dywedir bod gan rai ieithoedd, megis Saesneg, Daneg, a Ffrangeg, orgraffau 'dwfn' neu 'ddi-draidd', lle mae'r gyfatebiaeth graffem-i-ffonem yn gymharol anghyson (Caravolas, 2004; Elbro, 2006; Juul, 2005). Dywedir bod gan ieithoedd eraill, megis Cymraeg, Ffinneg, Sbaeneg, Eidaleg, ac Almaeneg orgraffau 'bas' neu 'dryloyw' (Spencer a Hanley, 2003; Hanley et al., 2004). Yn yr achos hwn, ceir mwy o gyfatebiaeth un-i-un rhwng ffurf a sain, lle mae rhai graffemau (e.e., *c a ch* yn Gymraeg) a chlystyrau graffem

(e.e., -oedd ac -ach) yn cyfateb i synau penodol (e.e., /k/ a /χ/, /ɔið/ a /aχ/), ac yn gwneud hynny mewn modd cymharol gyson.

O ystyried ei strwythur orthograffig, mae'r Saesneg yn peri anawsterau penodol i ddysgwyr o'i chymharu â'r rhai sy'n dysgu ieithoedd Ewropeaidd eraill (Seymour et al., 2003). Dangoswyd hyn yn benodol mewn astudiaethau sy'n cymharu sgiliau dysgwyr yn Saesneg ac Almaeneg (Ziegler, Perry, a Coltheart, 2000; Frith et al., 1998; Goswami et al., 2001, 2003; Wimmer a Goswami, 1994; Ziegler, Perry, Jacobs, a Braun, 2001). Yn aml mae plant sy'n dysgu Saesneg yn dangos diffyg ffonolegol mewn llythrennedd (Ramus, 2001, 2003; Ramus et al., 2003), ac yn arddangos perfformiad gwael ar ddarllen geiriau ffug (Wimmer a Goswami 1994; Seymour et al., 2003). I'r gwrthwyneb, mae dysgu darllen mewn iaith fas (neu dryloyw) yn haws (e.e., Goswami, Ziegler, Dalton, a Schneider, 2001, 2003; Ziegler et al., 2003), yn gyflymach, ac yn fwy cywir nag mewn iaith fwy di-draidd (Cossu, Shankweiler, Liberman a Gugliotta, 1995; Wimmer a Hummer, 1990, Parsons a Lyddy, 2015, Spencer a Hanley, 2003 a Hanley et al., 2004), gan arwain rhai i gwestiynu a yw anawsterau llythrennedd yn iaith-benodol, gan amlygu eu hunain mewn ieithoedd ag orgraffau di-draidd yn unig (e.e., Wydell a Butterworth, 1999). Er enghraifft, dangosodd Spencer a Hanley (2003) fod plant 5 i 7 oed yn mynychu ysgolion cyfrwng Cymraeg yn perfformio'n sylweddol well wrth ddarllen geiriau go iawn a geiriau ffug nag y gwnaeth plant a oedd yn mynychu ysgolion cyfrwng Saesneg. Mae data'n dangos hefyd fod plant L1 sy'n siarad Saesneg sy'n mynychu ysgolion cyfrwng Cymraeg yn perfformio'r un fath â phlant L1 sy'n siarad Saesneg sy'n mynychu ysgolion cyfrwng Saesneg ar fesur-adau o wybodaeth o eirfa a darllen yn Saesneg (Rhys a Thomas, 2013), sy'n awgrymu bod plant L1 Saesneg eu hiaith sy'n mynychu ysgolion cyfrwng Cymraeg yng Nghymru nid yn unig yn ennill iaith, ond yn elwa ar brofiad dwyieithog ychwanegol hefyd. Mae astudiaethau'n awgrymu hefyd y gall cyfodod ieithoedd ag orgraffau tryloyw gyda'r rhai sydd ag orgraffau di-draidd wella sgiliau llythrennedd gwaelodol – gall amlygiad i iaith â chyfatebiaethau graffem-ffonem mwy rhagweladwy, megis Eidaleg, wella sgiliau ffonolegol (D'angiulli, Siegel a Serra, 2001, t. 479) – gan arwain at sgiliau gwell yn Saesneg (Yelland et al., 1993). Nodwyd y trosglwyddiad cadarnhaol hwn o orgraffau tryloyw i orgraffau di-draidd yn y cyd-destun Cymreig (gweler, e.e., Lallier, Thierry, Barr, Carreiras, a Tainturier, 2018), gydag athrawon dyslecsia arbenigol sy'n ymdrin â disgyblion dwyieithog Cymraeg-Saesneg o'r farn fod y Gymraeg yn eithaf ffonetig a'i bod yn helpu yn Saesneg hefyd (Athro B) a bod disgyblion Cymraeg gwannach yn

dysgu Saesneg yn gynt na'r disgyblion Saesneg gwannach (Athro E) (Davies, 2016, tud. 52).

Fodd bynnag, os yw rhywun yn tybio bod anawsterau llythrennedd – megis dyslecsia – yn deillio o ddiffyg niwrolegol sylfaenol sy'n effeithio ar allu unigolyn i brosesu gwybodaeth ffonolegol (Lyon, Shaywitz, a Shaywitz, 2003; Habib, 2021), bydd y diffyg hwn yn bresennol waeth beth fydd yr iaith sy'n cael ei dysgu (Paulesu et al., 2001). Gall sut mae'r diffyg yn amlygu ei hun ar yr wyneb fod yn wahanol, fodd bynnag, yn dibynnu ar ddyfnder orthograffig (Landerl et al., 1997), a gellir cwestiynu i ba raddau y gall tryloywder y system gelu galluoedd sylfaenol gwirioneddol ai peidio. Hynny yw, mae tryloywder yr orgraff Gymraeg wedi arwain at y dybiaeth na fydd disgyblion Cymraeg yn wynebu anawsterau dyslecsig eu natur, a all fod yn llesteirio'r gallu i adnabod dyslecsia'n gynnar yn enwedig ymhlith plant Cymraeg iaith gyntaf (Efans a Cooke, 2000).

Er mwyn sicrhau y gellir canfod problemau posibl yn gynnar, mae sgrinio cynnar yn y ddwy iaith yn hanfodol, yn enwedig yn yr achosion hynny lle mae addysg yn cael ei darparu trwy iaith heblaw Saesneg. Mae'r cyd-destun Cymraeg-Saesneg yng Nghymru yn enghraifft o hyn. Fodd bynnag, er mwyn canfod problemau posibl yn ddigon cynnar i gynnal asesiad diagnostig teg a dilys, mae angen i ni ddeall mwy am broffiliau llythrennedd unigolion dwyieithog Cymraeg a Saesneg – yn Gymraeg ac yn Saesneg – a datblygu gweithdrefnau a mesurau asesu sy'n gallu darparu dadansoddiadau mwy cyfannol yn hytrach na 'chiplun' o'u galluoedd i ychwanegu at y diagnosis a geir o'r tasgau presennol (gweler e.e., Bedore a Peña, 2008).

### *Addysg gyfrwng Cymraeg: problemau wrth asesu*

Yn 2020–1, derbyniodd 121,611 o ddisgyblion eu haddysg naill ai'n bennaf neu'n gyfan gwbl drwy gyfrwng y Gymraeg. Derbyniodd y 347,169 arall eu haddysg trwy gyfrwng y Saesneg yn bennaf, gyda'r Gymraeg yn cael ei haddysgu fel pwnc (StatsCymru, 2021). Ar yr un pryd, roedd 74,661 o blant wedi cofrestru mewn ysgolion prif ffrwd yng Nghymru a oedd wedi cofrestru ag ADY. Mae cael statws ADY yn bwysig gan ei fod yn rhagfynegydd hysbys o gyflawniad academaidd (ap Gruffudd et al., 2017, t.55), ac mae adnabod yn gynnar yn allweddol er mwyn cynorthwyo plant i gyflawni. O'r ADY a gafodd ei ddiagnosisio yng Nghymru, mae anawsterau lleferydd, iaith a chyfathrebu ymhlith y rhai mwyaf cyffredin (Canlyniadau Cyfrifiad Ysgolion, 2022). Mae hyn yn golygu bod gan lawer o blant sy'n

mynychu ysgolion Cymru anhawster cydnabyddedig sy'n gysylltiedig ag iaith, wedi'i asesu, fwy na thebyg, gan ddefnyddio nifer o adnoddau sy'n mesur galluoedd yn Saesneg a'r nifer fach o adnoddau sydd ar gael i fesur galluoedd yn y Gymraeg.

Mae hyn yn broblem am sawl rheswm:

Yn gyntaf, nid yw plant sy'n mynd i ysgolion cyfrwng Cymraeg yn cael eu cyflwyno'n ffurfiol i'r Saesneg tan eu bod yn 7 oed (Cyfnod Allweddol 2) ac fe'u cyflwynir i lythrennedd sylfaenol yn y Gymraeg yn ystod y Cyfnod Sylfaen (4–7 oed). Mae deall y gwahaniaeth rhwng perfformiadau llythrennedd dwyieithog sy'n nodweddiadol o blant dwyieithog a'r rhai sy'n arwydd o broblem waelodol bosibl yn anodd a heb ei archwilio fawr ddim mewn perthynas â dwy-lythrennedd mewn plant dwyieithog Cymraeg–Saesneg. Mae astudiaethau sy'n bodoli hyd yma naill ai'n cynnwys barn athrawon arbenigol, sy'n deillio i raddau helaeth o dystiolaeth anecdotaidd a phrofiadau personol (Davies, 2016), neu'n cynnwys defnyddio tasgau asesu – wedi'u haddasu mewn modd 'ad hoc' ar gyfer y Gymraeg – gyda sampl fach o blant (Thomas a Lloyd, 2004 – gweler isod). Er bod y naill fath o astudiaeth a'r llall yn darparu data defnyddiol, yr hyn sydd ei angen yw gwell dealltwriaeth o ysgrifennu, darllen a dealltwriaeth plant dwyieithog yn y ddwy iaith y maent yn eu dysgu, ac o sut mae'r ddwy iaith yn rhyngweithio ac yn effeithio ar ei gilydd o fewn yr ymarferion hynny.

Yn ail, mae methu â mesur galluoedd plentyn yn y ddwy iaith, neu fethu â darparu mesurau sydd wedi'u safoni ar sampl gynrychioliadol o blant sy'n rhannu profiadau ieithyddol tebyg fel norm yn gwbl anghyson â dyletswyddau deddfwriaethol a chanllawiau a roddir i wasanaethau statudol yng Nghymru a thu hwnt (gweler e.e., Knight a Chrisk, 2022). O safbwynt cydraddoldeb darparu gwasanaethau cyhoeddus yng Nghymru, mae darpariaethau iaith Gymraeg yn cael eu diogelu gan Fesur y Gymraeg (Cymru) 2011, sy'n darparu fframwaith cyfreithiol ar gyfer statws a defnydd y Gymraeg. Mae Mesur y Gymraeg (Cymru) 2011 yn gosod Safonau'r Gymraeg ar y sector gwasanaethau cyhoeddus, wedi'i rheoleiddio gan Gomisiynydd y Gymraeg, ac yn sicrhau nad yw'r Gymraeg yn cael ei thrin yn llai ffafriol na'r Saesneg. Mae gan y Gymraeg statws gwarchoddedig hefyd a roddwyd gan gytuniad y Siarter Ewropeaidd ar gyfer Ieithoedd Rhanbarthol a Lleiafrifol a fabwysiadwyd ym 1992 dan nawdd Cyngor Ewrop i warchod a hyrwyddo ieithoedd rhanbarthol a lleiafrifol hanesyddol yn Ewrop. Mae hybu a gwarchod iaith yn golygu hybu a diogelu ei siaradwyr, ac nid yw methu â darparu asesiad a chefnogaeth addas i siaradwyr ieithoedd lleiafrifol yn gwneud fawr ddim i gyflawni'r nodau hyn.



Yn drydydd, mae Deddf Anghenion Dysgu Ychwanegol a'r Tribiwnlys Addysg (Cymru) 2018 (y Ddeddf) yn sicrhau bod yna ddarpariaeth ar gyfer fframwaith statudol newydd i gefnogi plant a phobl ifanc ag ADY yng Nghymru. Mae gan y ddeddf dri amcan cyffredinol:

1. fframwaith deddfwriaethol unedig i gefnogi pob plentyn o oedran ysgol gorfodol neu iau sydd ag ADY, a phobl ifanc ag ADY sydd yn yr ysgol neu mewn addysg bellach;
2. proses gydweithredol ac integredig o asesu, cynllunio a monitro sy'n hwyluso ymyriadau cynnar, amserol ac effeithiol; a
3. system deg a thryloyw ar gyfer darparu gwybodaeth a chyngor, ac ar gyfer datrys pryderon ac apeliadau.

Mae gan y Ddeddf un ar ddeg o nodau craidd fel egwyddorion sefydlu sy'n llywio'r amcanion cyffredinol, ac mae un ohonynt yn arbennig yn taro tant â disgwrs y papur hwn: system ddwyieithog sy'n gofyn am wasanaethau i ystyried a oes angen darpariaeth ddysgu ychwanegol ar blentyn neu berson ifanc yn y Gymraeg, a bod rhaid ei gofnodi yn ei Gynllun Datblygu Unigol a chymryd 'pob cam rhesymol' i sicrhau'r ddarpariaeth yn Gymraeg.

Mae tystiolaeth a gyflwynwyd yn Ymchwil Llywodraeth Cymru gyda chyfeiriadau ffurfiol ar Waelodlin y system AAA yng Nghymru (2019) yn awgrymu nad yw arferion cyfredol yn cyd-fynd â'r egwyddorion hyn. Dim ond ar gais gan ddefnyddwyr gwasanaeth y mae darpariaethau Cymraeg ar gael gan amlaf, ac nid yw'n adlewyrchu'r newid mewn deddfwriaeth sy'n dweud y dylai darpariaethau Cymraeg fod ar gael waeth beth yw'r angen y gellir ei ddangos neu'r prinder adnoddau i ddarparu'r gwasanaeth hwnnw.

Yn bedwerydd, o'r ychydig adnoddau safonedig sydd ar gael i asesu galluedd llythrennedd plant yn y Gymraeg, mae'r adnodd sy'n deillio o hynny wedi'i ddatblygu ar sail model Saesneg yn aml (e.e., *Profion Glanau Menai*, Payne, 1993, a seiliwyd ar y *Neal Analysis of Reading Abilities*, Neal, 1992), neu wedi'u datblygu bron fel cyfieithiad wedi'i addasu o fodel Saesneg (e.e., *Prauf Darllen Cymru Gyfan – All Wales Reading Task*, Forbes, 1999). Er bod y rhain yn fesurau hynod ddefnyddiol o alluoedd, maent yn canolbwyntio ar agwedd benodol ar alluoedd y plentyn – darllen a deall. Mae mynediad mor gyfyngedig i adnoddau safonedig ar gyfer y Gymraeg yn rhoi darlun anghyflawn o'u galluedd yn y Gymraeg, ac, ar yr un pryd, yn anwybyddu ffactorau allanol (fel yr amgylchedd a materion affeithiol)

sy'n helpu i ddehongli'r asesiad o broffil plentyn: 'Learners' belief systems and identity ... are part of the story of differential outcomes to bilingual learning' (Carroll, 2017, t.4). Wrth fynd i'r afael â'r materion hyn, gallai edrych yn fanylach ar arlliwiau'r Gymraeg, yn enwedig mewn perthynas â'r ffurfysgrifenedig, ac o gymharu â'r Saesneg, fod yn ddefnyddiol: '[o]nly by conducting detailed studies of particular learning problems, with good information on the language use profiles of particular types of learners (bilingual first language learners, early child L2ers, later child L2ers) will we be able to unpack the complexity' (Carroll, 2017, t. 4).

### *Arlliwiau'r Gymraeg*

Mae'r Gymraeg yn gweithredu cyfatebiaeth glir, bron un i un, rhwng graffemau a'u ffonemau cysylltiedig, yn enwedig mewn perthynas â chytseiniaid (e.e., *c* – /k/), ond hefyd mewn perthynas â llafariadaid a deuseiniaid, er gyda rhai eithriadau amlwg. Er enghraifft, ynganir u ac y fel /i/ ac /ɪ/ yn nhafodieithoedd y gogledd (*llun* /h̥in/, *dyn* /d̥in/, *byr*/b̥ɪr/ a *pump* /p̥ɪmp/) ond fel /ɪ/ yn nhafodieithoedd y de (/h̥ɪn/, /d̥ɪn/, /b̥ɪr/) tra bod y graffem y yn cael ei ynganu fel /ə/ ym mhob tafodiaith hefyd (*yn* /ən/; y llythren gychwynnol y yn *ynys* /ənis/), er bod dau ynganiad o y yn weddol rhagwladwy o ran lleoliad y sillaf. Yn yr un modd, ynganir y deuseiniaid *ai*, *au* ac *ae* i gyd fel /ai/ neu /aɪ/ yn nhafodieithoedd y de (*tai*/tai/, *cau* /kai/, *cae* /kai/) ond fel /ai/, /aɪ/, and /aɪ/ yn nhafodieithoedd y gogledd (/tai/, /kai/ a /kai/) (gweler Jones 1993; Thomas a Lloyd, 2004).

Er bod system Cymru, y tu hwnt i'r eithriadau a nodwyd, yn gymharol dryloyw, mae rhai agweddau ar y system – yn enwedig y rhai sy'n ymdangos fel eu bod yn cario llwythi ymwybyddiaeth ffonolegol uchel – sy'n achosi problemau i blant wrth ddysgu ysgrifennu, ac yn enwedig felly ymhlith y rhai sydd â diagnosis o ddyslecsia, neu yr amheuir bod ganddynt ddyslecsia. Ymhlith y rhain mae cyd-destunau sy'n sbarduno newid yn y modd y mae geiriau'n ymddangos neu'n swnio mewn gwahanol gyd-destunau cystrawennol, gan wneud i air cyfarwydd 'edrych yn anghyfarwydd' (Davies, 2016: 68), megis cyd-destunau ar gyfer morffoleg luosog, treigladau cychwynnol geiriau (gweler isod), a berfau rhediadol (Efans a Cooke, 2000). Er enghraifft, mae yna newidiadau graffem-ffonem cynnil yn gysylltiedig â deuseiniaid lle mae newidiadau ffonolegol cynnil yn digwydd wrth droi geiriau unigol i'w ffurf luosog – e.e., *cae* /kai/ – *caeu* /kətai/, ond *caead* /kəiad – *caeadau* /kəiadai/. (Gweler Thomas et al., 2014, a Binks a Thomas,

2019, am astudiaethau sy'n edrych ar gaffaeliad plant o forffoleg luosog yn y Gymraeg.) Mae gan y Gymraeg system o dreigladau sy'n gymharol unigryw hefyd – proses morffo-ffonolegol lle mae seiniau cytsain cychwynnol yn newid yn ffonolegol dan rai amodau cystrawennol, a chynrychiolir y newidiadau ffonolegol hyn mewn print hefyd. Er enghraifft, mae enwau gyda'r llythren gyntaf *p /p/* yn Treiglo'n Feddal i *b /b/, t /t/ -> d /d/, c /k/ -> g /g/, b /b/ -> f /v/, d /d/ - dd /ð/, ll /l/ -> l /l/, rh /r/ -> r /r/, m /m/ -> f /v/* a *g* yn cael ei dileu */ø/*. Mae'r newidiadau sain hyn yn cael eu sbarduno gan set o eitemau geiriadurol neu gyd-destunau cystrawennol – e.e., *dy, dau* ac mae enw benywaidd yn sbarduno treigladd meddal ar yr enwau canlynol megis *dy frawd > brawd, dau gi > ci, y gath* (benywaidd) > *cath* o gymharu â *y ci* (gwrywaidd) 'y ci' > *ci*. (Am drosolwg trylwyr o'r system dreiglo gweler Ball a Müller, 1992; Thomas a Gathercole, 2007; Thomas a Mayr, 2010.) O ystyried y dangoswyd bod dysgwyr ieithoedd tryloyw'n dibynnu i ryw raddau ar drosiadau graffem-ffonem yn ystod y broses ddarllen (Ellis a Hooper, 2001), gall tryloywder y trosi ffonem-graffem mewn treigladau olygu bod plant, gydag anawsterau llythrennedd neu hebddynt, yn gwneud llai o wallau wrth ddarllen neu sillafu yn Gymraeg (Thomas a Lloyd, 2004; Spencer a Hanley, 2003; Hanley et al., 2004), ond gall y rhai sydd ag anawsterau llythrennedd ddangos ymdrechion arafach gyda mwy o ymdrech wrth ddarllen, a chynhyrchu mwy o wallau'n ysgrifenedig na'u cyfoedion o'r un oedran sy'n datblygu'n nodweddiadol (Thomas a Lloyd, 2004; Wimmer 1993; Barca, Burani, Filippo a Zoccolotti 2006). Fodd bynnag, o ystyried y lefel ychwanegol o gywirdeb sydd ei hangen wrth ysgrifennu neu sillafu geiriau o gymharu â'r ffurf lafar, a'r cysylltiadau clir rhwng gorbryder a pherfformiad gydag iaith (Alexander-Passe, 2006; Burden, 2005; Riddick, Sterling, Farmer a Morgan, 1999), mae'n ddigon posibl y bydd arwyddion cynnar o anawsterau llythrennedd yn y Gymraeg yn amlycach yn ymdrechion ysgrifenedig plant yn hytrach nag yn eu galluoedd darllen (Thomas a Lloyd, 2004). Fodd bynnag, fel yn achos ieithoedd eraill sydd ag orgraffau tryloyw (e.e., Almaeneg), gall cyfradd ddarllen ddangos oedi ymhlith y rhai sydd ag anawsterau llythrennedd ac felly mae'n ymddygiad pwysig i'w fesur.

### *Astudiaethau cyfredol o lythrennedd Cymraeg-Saesneg*

Hyd yma, mae nifer o astudiaethau sydd wedi mynd i'r afael â materion amrywiol sy'n ymwneud ag arferion ac ymddygiad ieithyddol unigolion dwyieithog Cymraeg-Saesneg, o sawl safbwynt. Gyda'i gilydd, mae'r

astudiaethau hyn yn cynnig awgrymiadau clir ynglŷn â beth sy'n heriau allweddol o ran diagnosis a chefnogaeth briodol, yn enwedig ar gyfer anawsterau llythrennedd. Cyflwynir canfyddiadau allweddol o blith yr astudiaethau hyn sy'n berthnasol at ddiben y papur hwn yn thematig isod.

*(i) Adnoddau*

Cydnabyddir yn eang nad oes digon o adnoddau diagnostig ar gael i helpu i nodi mathau penodol o anawsterau sy'n gysylltiedig ag iaith ymhlith plant Cymraeg eu hiaith. Lle mae adnoddau ar gael, fel yr adnodd *Beth allai wneud* a grëwyd gan AALI Conwy, sy'n asesu sylfeini gwybodaeth ffonolegol ymhlith plant oedran cynradd ac sy'n darparu darlun diagnostig manwl o ymwbyddiaeth ffonolegol y plentyn, nid ydynt yn cynnig sgôr safonedig bob amser, ac mae hyn yn cyfyngu ar allu ymarferwyr i wneud diagnosis a chefnogi plant yn briodol. Mewn amgylchiadau eithafol, mae hyn wedi arwain at ymarferwyr yn mabwysiadu'r gred ffug mai'r ffordd orau o gynorthwyo plant yw lleihau eu hymgysylltiad â'r Gymraeg yn gyfan gwbl. Fodd bynnag, fel y nodir uchod (ac mewn perthynas â llythrennedd yn benodol), gall eithrio plant rhag cael mynediad at iaith fel y Gymraeg fod yn fwy niweidiol i ddatblygiad eu llythrennedd Saesneg na chanolbwyntio ar Saesneg yn unig, ac felly gellid ei ystyried yn wrthgynhyrchiol. Nid amddifadu'r plentyn rhag cael mynediad i'r casgliad llawn o fanteision sy'n cyd-fynd â dwyieithrwydd yw'r ateb felly. Mae'r ateb yn ymwneud â datblygiad parhaus asesiad priodol ar gyfer plant dwyieithog - asesiadau sy'n addas i'r diben, yn hygyrch, ac yn gymharol rad i'w defnyddio. Mae Ymchwil Gymdeithasol ddiweddar gan y Llywodraeth (Ymchwil i bennu gwaelodlin y system anghenion addysgol arbennig yng Nghymru, Llywodraeth Cymru, 2019) yn awgrymu tystiolaeth sy'n gwrthdaro o'r cydraddoldeb iaith a roddwyd i ddefnyddwyr gwasanaethau gan ddarparwyr gwasanaethau cyhoeddus lluosog, yn gyffredinol (t. 98) yn y broses asesu statudol (t. 23), y broses asesu statudol i ddysgwyr (t. 24), prosesau mewn perthynas â Chynllun Addysg Sengl gan gynnwys adnabod ac asesu, cynllunio, cynnwys rhieni/gofalwyr a dysgwyr, adolygu, a datrys anghytundeb (t. 81). Roedd y rhan fwyaf o'r rhai gafodd eu cyfsweld yn cydnabod

nad yw rhai gwasanaethau wastad ar gael yn Gymraeg. Y prif rwystrau sy'n atal gwasanaethau rhag bod ar gael yn Gymraeg yw capasiti a phrinder sgiliau.

Gwelwyd prinder cyffredinol staff a heriau wrth recriwtio mewn rhai sectorau a rolau, a theimlwyd y rhain yn fwy dwys mewn lleoliadau cyfrwng Cymraeg. (t. 101)

Fodd bynnag, gan beri'r pryder mwyaf, adroddodd y canlynol

Nododd ysgolion cyfrwng Cymraeg a dwyieithog eu bod yn gallu cynnal asesiadau ysgol yn ddwyieithog, ond adroddodd y sawl a gyfwelwyd sy'n gweithio trwy gyfrwng y Gymraeg ym mhob lleoliad a sector bod prinder offerynnau asesu Cymraeg yn benodol. Adroddodd sawl un a gyfwelwyd bod yr offerynnau Cymraeg sydd ar gael yn aml wedi dyddio o'u cymharu ag amrediad yr offerynnau sydd ar gael yn Saesneg.. (t. 102)

Goblygiadau:

Mae angen clir i sicrhau bod llif cyson o adnoddau ac offer diagnostig sy'n addas i'r diben ac sy'n parhau i fod yn berthnasol mewn cyd-destun penodol. Mae ieithoedd yn newid yn gyflym, ac mae angen i adnoddau gadw golwg ar newidiadau o'r fath. Mae angen corff cenedlaethol sy'n gweithio i sicrhau y datblygir adnoddau'n barhaus, y gwerthusir eu heffieithiolrwydd, ac y caiff eu defnydd a'u perthnasedd eu monitro ar wahanol adegau.

(ii) *Normau dwyieithog*

Mae Gathercole, Thomas a Hughes (2008), wrth ddatblygu prawf geirfa goddefol safonedig ar gyfer y Gymraeg – sef *Prawf Geirfa Cymraeg, Fersiwn 7–11* (Gathercole a Thomas, 2007), sy'n tynnu sylw at bwysigrwydd **normau grŵp iaith a blwyddyn** yn ogystal â norm grŵp oedran cyffredinol wrth ddatblygu tasgau safonol ar gyfer plant dwyieithog. Gwnaethant ddangos sut y mae plant o wahanol gefndiroedd ieithyddol (rhai o gartrefi lle'r oedd y ddau riant yn siarad Cymraeg, rhai o gartrefi lle'r oedd un riant yn siarad Cymraeg a'r llall yn siarad Saesneg, a'r rhai o gartrefi lle'r oedd y ddau riant yn siarad Saesneg), sydd naill ai'n hŷn neu'n iau yn eu blwyddyn ysgol, yn perfformio'n wahanol ar y dasg. Yn yr oeddrannau hŷn, yn ystod addysg uwchradd (rhwng 11 a 15 oed), fodd bynnag, canfu Thomas, Gathercole a Hughes (2014) er bod siaradwyr L1 a 2L1 yn parhau i ddatblygu geirfa, mae siaradwyr L2 yn tueddu i aros y eu hunfan, yn fwyaf arbennig felly os ydynt yn byw mewn ardal lle mae llai na 65% o'r boblogaeth yn siarad Cymraeg, patrwm a welwyd hefyd gan Binks a Thomas (2019) ar gyfer rhai agweddau ar ramadeg. Mae hyn yn awgrymu y dylai normau siaradwyr L2, yn yr oeddrannau hŷn, adlewyrchu rhai

cyfoedion L2, gan ystyried eu defnydd o'r iaith, yn enwedig ymhlith cyfoedion.

Goblygiadau:

Er mwyn bod yn ystyrlon, dylai adnoddau diagnostig a ddatblygir ar gyfer y Gymraeg gynnwys normau dwyieithog. Dylid rhannu'r normau dwyieithog hyn ymhellach yn ôl statws L1/L2.<sup>2</sup> Dylid cynnwys normau oedran a normau Blwyddyn Ysgol ar lefel oedran Ysgol Gynradd, tra gall cyfran y siaradwyr yn y gymuned ddarparu norm gwahaniaethol ar lefel Ysgol Uwchradd, yn enwedig ar gyfer siaradwyr L2.

*(iii) Golwg gyfannol ar y plentyn*

Mae pobl yn defnyddio adnoddau diagnostig at wahanol ddibenion. Mewn rhai achosion, defnyddir mesurau galluoedd iaith at ddibenion iaith-benodol; mewn achosion eraill, fe'u defnyddir at ddibenion nad ydynt yn ymwneud ag iaith (Gathercole, Thomas a Hughes, 2008). Pan gânt eu defnyddio at ddibenion iaith-benodol, gellir defnyddio adnodd i chwilio am wybodaeth sy'n ymwneud â galluoedd y plentyn yn yr iaith benodol honno. Os yw'r adnodd yn mesur geirfa, yna mae'r wybodaeth yn ymwneud â'u gwybodaeth eirfa yn yr iaith honno. Os bydd yr adnodd yn mesur eu gwybodaeth forffolegol, yna mae'r wybodaeth yn ymwneud â'u gwybodaeth forffolegol yn yr iaith honno, ac ati. Os yw'r plentyn yn ddwyieithog, byddai angen profi at ddibenion iaith-benodol yn y ddwy iaith. Mae cyffredinoli eu perfformiad mewn un iaith i ragfynegi galluoedd iaith (neu analluoedd) yn gyffredinol yn bosibl ar gyfer plant uniaith, ond nid felly ar gyfer plant dwyieithog, oni bai bod profion ar gael yn y ddwy iaith. Fodd bynnag, wrth geisio 'mesur' galluoedd llythrennedd plentyn mewn iaith ag orgraff dryloyw, mae gwneud i'r tasgau 'weithio' ar gyfer yr iaith honno yn hollbwysig, ac mae gwneud i dasgau 'weithio' yn gofyn am wybodaeth dda am (i) sut mae'r iaith yn gweithio, a (ii) sut mae plant yn 'perfformio' fel arfer wrth ddarllen neu ysgrifennu yn yr iaith honno. O ystyried tryloywder yr orgraff Gymraeg, efallai na fydd yn addas addasu adnoddau sy'n gweithio'n dda mewn ieithoedd di-draidd, fel Saesneg (gweler (v) isod), oni bai eu bod yn cael eu hategu â thasgau a gweithgareddau amgen, iaith-benodol a all helpu i adeiladu golwg fwy cyfannol o alluoedd ac anghenion y plentyn. Mewn cyd-destun L2 yn arbennig, gall manteisio ar agweddau affeithiol dysgu L2 (ei gymhelliant i ddysgu, agweddau tuag at yr iaith, hunan-barch – gweler Young et al., 2016) tra'n cipio ei

frwydrau ‘amser real’ wrth drefnu ei feddyliau a mynegi ei hun yn ysgrifenedig (gweler, e.e., Aldridge a Fontaine, 2019; Lindgren, Westum, Outakoski a Sullivan, 2019; Spelman Miller, Lindgren a Sullivan, 2008; Beers, Mickail, Abbott, a Berninger, 2017) ddarparu dangosydd mwy defnyddiol o broblemau a syniadau’n ymwneud â’r gefnogaeth sydd ei hangen i helpu’r disgybl i gyflawni. Mae defnyddio tasgau addasedig yn unig, sef y duedd bresennol i lawer o ieithoedd tryloyw, yn broblemus, gan nad oes ganddynt unrhyw bŵer gwahaniaethol o reidrwydd pan nad yw gofynion y dasg yn ddigon heriol.

Goblygiadau:

Er mwyn cael golwg gyfannol ar blentyn dwyieithog, mae angen i dasgau fod ar gael i fesur gwahanol agweddau ar iaith sy’n dueddol iawn o beri anhawster yn y naill iaith neu’r llall. Bydd addasu tasgau presennol o un iaith i’r llall yn methu ystyried materion iaith-benodol yn aml sy’n broblemus i’r dysgwr. Mewn cyd-destunau lle gall mesurau traddodiadol dangynrychioli anawsterau, megis ymwybyddiaeth ffonolegol mewn ieithoedd ag orgraffau tryloyw, gallai dull mwy cyfannol o fesur gallu mewn iaith a allai ganolbwyntio ar y broses yn hytrach na chanlyniad fod yn addysgiadol.

*(iv) Hyfforddi athrawon*

Canfu Davies (2016) fod athrawon dyslecsia arbenigol sy’n ymdrin â disgyblion dwyieithog o’r farn bod diffyg hyfforddiant a chysiau y gallant eu mynychu sy’n ymdrin yn uniongyrchol â materion sy’n dylanwadu ar broffiliau llythrennedd unigolion dwyieithog sydd ag anawsterau llythrennedd neu sydd heb anawsterau llythrennedd. Mae tystiolaeth anecdotaidd o drafodaethau gyda Chydlynwyr Anghenion Dysgu Ychwanegol cyffredinol sy’n gweithio i gefnogi plant sydd â gwahanol fathau o anawsterau iaith (ac eraill), yn awgrymu yn yr un modd bod angen mwy o hyfforddiant a chefnogaeth er mwyn iddynt deimlo’n hyderus yn eu rôl.

Goblygiadau:

Mae angen mwy o hyfforddiant, ar lefel Addysg Gychwynnol Athrawon, drwy ANG a thu hwnt i gadw gwybodaeth athrawon yn gyfredol ym maes eang AAA, ac mewn llythrennedd hefyd. Mae angen hyfforddiant yn benodol ynglŷn â sut i helpu plant i ymdopi â ffurfiau penodol o’r iaith yr

ymddengys eu bod yn peri anawsterau. Mae hyn yn gofyn am ddealltwriaeth ar ran athro/ymarferydd o'r iaith, natur dysgu iaith yn ddwyieithog, a'r patrymau nodweddiadol o ymddygiad ymhlith plant sydd â gwahanol fathau o anawsterau iaith.

(v) *Profion addas i'r diben*

Cymharodd Thomas a Lloyd (2004) 13 o blant dwyieithog Cymraeg-Saesneg a oedd wedi cael diagnosis o ddyslecsia gyda 26 o gyfoedion o'r un oed a oedd wedi datblygu'n nodweddiadol ar is-set addasedig o'r Prawf Sgrinio Dyslecsia (Fawcett a Nicholson, 1996). Crëwyd pum tasg wahanol yn Gymraeg: tasgau darllen geiriau go iawn, tasg darllen geiriau ffug, sillafu geiriau go iawn, sillafu geiriau ffug, a thasg copïo testun. Ym mhob achos, cafodd yr eitemau a ddewiswyd ar gyfer pob tasg eu dewis (geiriau go iawn) neu eu creu (geiriau ffug) yn bwrpasol, ac roeddynt yn cynnwys llafariad, deuseiniaid, deugraffau (e.e., ll /l /, dd /ð/, th /θ/) ac ati, sy'n ennyn dau neu ragor o ynganiadau credadwy yn aml ac sy'n hysbys eu bod yn broblemus yn y Gymraeg.

Datgelodd y dadansoddiad y patrymau canlynol ymhlith y data:

Yn gyntaf, roedd pob plentyn i'w weld yn perfformio'n well ar y tasgau darllen nag ar y tasgau ysgrifennu. Gall hyn fod yn gysylltiedig â'r eithriadau ychwanegol sy'n bodoli wrth drosi ffonemau i raffemau (sain i lythyren) yn ystod ysgrifennu o gymharu ag wrth ddatgodi graffemau i'w ffonemau perthnasol (llythyren i sain) wrth ddarllen yn y Gymraeg. Ar hyn o bryd, mae tuedd i ganolbwyntio mwy ar ddarllen yn hytrach nag ysgrifennu mewn adnoddau diagnostig ar gyfer llythrennedd, yn enwedig ymhlith y profion safonedig presennol ar gyfer y Gymraeg (e.e., *Profion Glannau Menai*, sydd ag un dasg sillafu ond canolbwyntir ar y testunau graddedig ar gyfer darllen; a *Prawf Darllen Cymru Gyfan*, sydd wedi'i seilio'n gyfan gwbl ar ddealltwriaeth darllen).

Yn ail, cynhyrchodd plant â dyslecsia fwy o wallau yn gyffredinol na phlant heb anawsterau hysbys ym mhedair o'r tasgau ( $F(4,34)=4.15$ ,  $p < .01$ ). Ni chafwyd gwahaniaeth sylweddol ar y dasg darllen geiriau ffug (er i blant â dyslecsia gynhyrchu mwy o wallau ar y dasg hon, ond nid yn sylweddol felly). Er bod nifer y cyfranogwyr yn yr astudiaeth hon yn fach, mae'r canlyniadau fodd bynnag yn datgelu patrymau diddorol a allai fod yn werth eu hymchwilio ymhellach. Mae'r patrwm penodol hwn yn awgrymu efallai na fydd darllen geiriau ffug yn cynhyrchu gwybodaeth ddiagnostig gref mewn ieithoedd sydd ag orgraffau tryloyw.



Yn drydydd, datgelodd y canlyniadau fod plant â dyslecsia wedi cymryd mwy o amser i gwblhau'r holl dasgau hefyd (pob  $F_s \geq 4.96$ , pob  $p_s < .05$ ) ac eithrio'r dasg sillafu geiriau ffug, y treuliodd pob un o'r plant fwy o amser yn ei chwblhau. Mae'r canfyddiadau hyn yn adleisio canfyddiadau blaenorol ymhlith siaradwyr Almaeneg – iaith arall sydd ag orgraff gymharol dryloyw – sydd, er gwaethaf gwneud cymharol ychydig o wallau, yn dangos darllen araf sy'n gofyn am gryn ymdrech (e.e., Wimmer, 1993; Barca, Burani, Filippo a Zoccolotti 2006). Felly gall mesurau o amser ar y dasg neu'r gyfradd ddarllen fod yn arwydd defnyddiol o anawsterau posibl ymhlith plant sy'n dysgu ieithoedd gydag orgraffau di-draidd. Fodd bynnag, ar hyn o bryd, nid oes gennym fesur o'r fath ar gyfer y Gymraeg. Gallai dadansoddiadau o drawiadau bysellau wrth ysgrifennu ar gyfrifiaduwr (gweler, e.e., Aldridge a Fontaine, 2019; Lindgren, Westum, Outakoski a Sullivan, 2019; Spelman Miller, Lindgren a Sullivan, 2008; Gallai Beers, Mickail, Abbott, a Berninger, 2017) gynnig gwybodaeth ddefnyddiol iawn yma.

Yn olaf, dangosodd dadansoddiadau gwallau ar ymatebion plant fod plant â dyslecsia'n fwy tebygol o wneud dau neu fwy o wallau wrth sillafu a/neu ddarllen mewn un gair tra bod gwallau plant sy'n datblygu wedi'u cyfyngu i un gwall fesul gair fel arfer.

#### Goblygiadau:

Gall tasgau ysgrifennu gynnig data mwy sylweddol sy'n helpu i wahaniaethu rhwng patrymau nodweddiadol ac annodweddiadol na thasgau darllen, ac felly dylai fod ganddynt statws cyfartal, os nad statws uwch mewn tasgau llythrennedd ar gyfer ieithoedd sydd ag orgraffau di-draidd. Efallai na fydd darllen geiriau ffug yn arwain at wybodaeth ddiagnostig gref mewn ieithoedd sydd ag orgraffau tryloyw. Gall mesurau cyfraddau amser ar dasg a darllen fod yn arwydd defnyddiol o anawsterau posibl ymhlith plant sy'n dysgu ieithoedd gydag orgraffau di-draidd. Gall nifer y gwallau fesul gair yn y Gymraeg fod yn ddangosydd cyntaf da o ddatblygiad annodweddiadol posibl.

#### (vi) Eitemau iaith-benodol

Mewn astudiaeth barhaus sy'n proffilio galluoedd llythrennedd ac iaith Gymraeg plant oed cynradd, mae dadansoddiadau rhagarweiniol gan Owen (wrth baratoi) wedi datgelu cydberthynas agos (ac arwyddocaol) rhwng sgorau ar set o dasgau treiglo a set o dasgau morffoleg luosog ar

*Brawf Darllen Cymru Gyfan* (AWRT) yn y Gymraeg ac yn Saesneg. At hynny, mae'n ymddangos bod sgorau ar y tasgau treiglo'n rhagfynegi sgorau'r plant ar yr AWRT yn Gymraeg ac yn Saesneg (ac eithrio un dasg). Yn yr un modd, mae sgorau ar dasg luosog yn rhagfynegi sgorau plant ar yr AWRT yn Gymraeg, ond dim ond un dasg luosog sy'n rhagfynegi sgorau yn yr AWRT yn Saesneg. Yn yr un modd, fel y nodir uchod, mae Davies (2016) ac Efans a Cooke (2000) yn awgrymu bod y ffurfiau hyn yn arbennig o broblemus i blant sydd â dyslecsia. Nododd astudiaeth Thomas a Lloyd (2004) dri math craidd o wallau iaith-benodol a allai gynnig gwybodaeth ddefnyddiol hefyd wrth geisio gwneud diagnosis o anawsterau iaith posibl. Gwelsant fod plant â dyslecsia yn fwy tebygol o ddefnyddio'r gynrychiolaeth ffonemig/graffemig anghywir o'r llafariad *i/u/y*, ac yn fwy tebygol o hepgor llythrennau dwbl – e.e. 'nn' a hepgor llythren/seiniau wrth ddarllen neu ysgrifennu yn Gymraeg.

#### Goblygiadau:

Gallai dull plant o dreiglo gynnig gwybodaeth bwysig a all helpu i wahaniaethu rhwng datblygiad nodweddiadol ac annodweddiadol. Gall materion yn ymwneud â threiglo fod yn ddangosydd cyntaf da o broblemau posibl i athro eu hadnabod hefyd. Dylai tasgau a ddatblygir at ddiben mesur galluoedd llythrennedd plant yn Gymraeg ddefnyddio eitemau sy'n cynnwys nodweddion iaith-benodol (llythrennau dwbl, *y/u/i*), a chynnwys mesur o 'nifer y gwallau fesul gair' er mwyn dod o hyd i nodwedd o'u hymddygiad ysgrifenedig a allai helpu i wahaniaethu rhwng ysgrifennu nodweddiadol ac annodweddiadol. Mae angen ymchwil ychwanegol i archwilio ymhellach i'r berthynas rhwng gwybodaeth plant am y ffurfiau hyn a'u sgiliau llythrennedd.

#### *Casgliadau ac Argymhellion*

Mae cymhwyso'r canlyniadau hyn yn ehangach yn awgrymu y gallai aseidiadau ar gyfer ieithoedd sydd ag orgraffau tryloyw, fel y Gymraeg, fod angen mathau gwahanol o fesurau i'r rhai a ddefnyddir yn nodweddiadol yn Saesneg. Yn ogystal â datblygu arsylwadau cyfannol ffurfiol o ymddygiad llythrennedd, dylai mesurau o'r fath ymgorffori ffocws ar alluoedd ysgrifenedig law yn llaw â galluoedd darllen, gan gynnwys mesurau cyflymder a hyd ysgrifennu yn ogystal â nodweddion cynhyrchu amrywiol megis ymddygiad saib a phatrymau ysgrifennu mewn pyliau a/neu

berfformiad tasg gopïo. Dylai arsylwadau o ddatblygiad llythrennedd gyn-nwys archwiliad manwl o strwythurau iaith-benodol hefyd sy'n gofyn am lefelau uchel o ymwybyddiaeth ffonolegol a graffolegol, megis treiglo yn y Gymraeg, lle mae'n bwysig dal yr effeithiau y gall hyn eu cael ar alluoedd darllen ac ysgrifennu.

Er mwyn i adnoddau diagnostig allu gwahaniaethu rhwng plant ag angenion penodol a'r rhai sy'n datblygu'n nodweddiadol, mae angen dull wedi'i dargedu ar gyfer ieithoedd y plentyn dwyieithog. Yn achos plant dwyieithog Cymraeg/Saesneg, byddai hyn yn golygu dewis ffurfiau'n bwrpasol a gofalus, er enghraifft, cynnwys ffurfiau u/y/i, deugraffau, ac eitemau geiriadurol sy'n rhannu seiniau ar draws y Gymraeg a'r Saesneg, yn ogystal â chynnwys ffurfiau sy'n newid am resymau gramadegol (e.e., ffurfiau berfol, treigladau a ffurfiau lluosog). Fodd bynnag, yn ogystal â'r hyn yr ydym wedi ei awgrymu yma, mae angen i unrhyw fesur o ddatblygiad llythrennedd ystyried yr amser a gymer i gwblhau tasg a'r nifer a'r math o gamgymeriadau.

Yr hyn sy'n bwysig yw bod angen i unrhyw broffil cyfathrebol neu lythrennedd a wneir o blentyn dwyieithog ystyried profiadau ieithyddol unigryw yr unigolyn er mwyn sicrhau bod unrhyw gymariaethau diagnostig yn adlewyrchu'r proffil unigol. Mae angen i sail unrhyw gymhariaeth o'r fath sicrhau bod unrhyw 'norm' yn briodol. Fel yr ydym wedi dangos uchod, nid oes dadl dros dybio bod cymhariaeth â'r Saesneg yn briodol neu fod pob plentyn dwyieithog yn datblygu pob iaith ar gyfradd debyg.

Yn y papur hwn, rydym wedi cyflwyno'r ddadl bod angen asesu plant dwyieithog nid yn unig yn wahanol i'w cyfoedion uniaith, ond bod yn rhaid i offer diagnostig effeithiol a phriodol alluogi gweithwyr proffesiynol addysgol i ystyried galluoedd ysgrifennu ar y cyd â pherfformiad darllen ynghyd â phroffil llythrennedd unigol galluoedd iaith y plentyn dwyieithog. Mae angen ail-archwilio rhagdybiaethau sy'n sail i'r dulliau presennol o asesu datblygiad llythrennedd plant dwyieithog fel bod pob plentyn sy'n dysgu drwy ieithoedd lluosog yn cael pob cyfle i ffynnu mewn lleoliad addysgol.

### *Diolchiadau*

Rydym yn ddiolchgar i'r ESRC am grant Cyfrif Cyflymu Effaith i gefnogi datblygiad y papur hwn.

Cyfeiriadau

- Aldridge, M. a Fontaine, L. (2019). 'The role of working memory in typing fluency: a new perspective on writing activity.' Yn K. P. H. Sullivan ac E. Lindgren (goln.), *Observing writing: logging handwriting and computer keystrokes*, t. 285–305. Leiden: Brill Editions.
- Alexander-Passe, N. (2006) 'How dyslexic teenagers cope: an investigation of self-esteem, coping and depression'. *Dyslexia*, 12, 256–75
- Alfonso, V. C., a Flanagan, D. P. (2009). 'Assessment of Preschool Children.' Yn B. A. Mowder, F. Rubinson, ac A. E. Yasik (goln.), *Evidence-based Practice in Infant and Early Childhood Psychology*, t. 129–66. Canada: Wiley.
- Ball, M. J., a Muller, N. (1992). *Mutation in Welsh*. Routledge.
- Barca, L., Burani, C., Di Filippo, G., a Zoccolotti, P. (2006). 'Italian Developmental Dyslexic and Proficient Readers: Where Are the Differences?' *Brain and Language*, 98(3), 347–51
- Bedore, L. M., a Peña, E. D. (2008). 'Assessment of Bilingual Children for Identification of Language Impairment: Current Findings and Implications for Practice.' *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 11/1, 1–29: 10.2167/beb392.0.
- Beers, S. F., Mickail, T., Abbott, R., a Berninger, V. (2017). 'Effects of transcription ability and transcription mode on translation: Evidence from written compositions, language bursts and pauses when students in grades 4 to 9, with and without persisting dyslexia or dysgraphia, compose by pen or by keyboard.' *Journal of Writing Research*, 9(1), 1–25. <https://doi.org/10.17239/jowr-2017.09.01.01>.
- Burden, R. (2005). *Dyslexia and Self-Concept: Seeking a Dyslexic Identity*. Llundain: Whurr Publishers Ltd.
- Caravolas, M. (2004). 'Spelling development in alphabetic writing systems: A cross-linguistic perspective.' *European Psychologist*, 9, 3–14.
- Carroll, S. E. (2017). 'Exposure and input in bilingual development.' *Bilingualism: Language and Cognition*, 20/1, 3–16.
- Cossu, G., Shankweiler, D., Liberman, I., a Gugliotta, M. (1995). 'Visual and phonological determinants of misreadings in a transparent orthography.' *Reading and Writing*, 7(3), 237–50.
- D'angiullo, A., Siegel, L. S., a Serra, E. (2001). 'The development of reading in English and Italian in bilingual children.' *Applied Psycholinguistics*, 22(4), 479–507.
- Damasio, A. R., a Damasio, H. (2000). 'Aphasia and the Neural Basis of Language.' Yn M. Marsel-Mesulam (gol.), *Principles of Behavioural and Cognitive Neurology* (2il argraffiad), t. 294–315. Rhydychen: Oxford University Press.
- Davies, A. E. (2016). *Delivering Welsh medium provision for pupils with specific literacy difficulties*. Traethawd MA Estynedig heb ei gyhoeddi, Prifysgol Bangor.

- Efans, N. T. a Cooke, A. (2000). 'Children's Spelling Errors in Welsh and English Writing.' Yn L. Peer a G. Reid (goln.), *Multilingualism, Literacy and Dyslexia: A Challenge for Educators*, t. 85–93. Llundain: David Fulton Publishers Ltd.
- Elbro, C. (2006). 'Literacy acquisition in Danish: A deep orthography in crosslinguistic light.' Yn R. M. Joshi a P. G. Aaron (goln.), *Handbook of orthography and literacy*, t. 31–45. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Ellis, N. C. a Hooper, M. (2001). 'Why learning to read is easier in Welsh than in English: Orthographic transparency effects evinced with frequency matched tests.' *Applied Psycholinguistics*, 22, 571–99.
- Fawcett, A., a Nicolson, R. (2004). 'Dyslexia Screening Test – Junior.' Rhydychen: Pearson.
- Forbes, S. (1999). *Profion Darllen Cymru Gyfan – All Wales Reading Tests*. Abertawe: AALL. <https://www.awrt.online/>.
- Frith, U., Wimmer, H. a Landerl, K. (1998). 'Differences in Phonological Recoding in German- and English-Speaking Children.' *Scientific Studies of Reading*, 2(1), 31–54.
- Gathercole, V. C. Mueller a Thomas, E. M. (2007). *Prawf Geirfa Cymraeg, Fersiwn 7–11*. Bangor: Prifysgol Bangor. [www.pgc-bangor.ac.uk](http://www.pgc-bangor.ac.uk).
- Gathercole, V. C. Mueller, Thomas, E. M., a Hughes, E. K. (2008). 'Designing a Normed Receptive Vocabulary Test for Bilingual Populations: A Model from Welsh.' *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 11(6), t. 678–720.
- Gathercole, V. C. M., Thomas, E. M., Thomas, Roberts E. J., Hughes, C. O. a Hughes, E. K. (2013). 'Why Assessment Needs to Take Exposure into Account: Vocabulary and Grammatical Abilities in Bilingual Children.' Yn V.C.M. Gathercole (gol.) *Issues in the Assessment of Bilinguals*, t. 20–55. Bryste: Multilingual Matters.
- Goswami, U., Ziegler, J. C., Dalton, L., a Schneider, W. (2001). 'Pseudohomophone Effects and Phonological Recoding Procedures in Reading Development in English and German.' *Journal of Memory and Language*, 45(4), 648–64.
- Goswami, U., Ziegler, J. C., Dalton, L., a Schneider, W. (2003). 'Nonword reading across orthographies: How flexible is the choice of reading units?' *Applied Psycholinguistics*, 24 (2), 235–47.
- Habib, M. (2021). 'The neurological basis of developmental dyslexia and related disorders: A reappraisal of the temporal hypothesis, twenty years on.' *Brain sciences*, 11(6), 708 <https://doi.org/10.3390/brainsci11060708>.
- Hanley, J. R., Masterson, J., Spencer, Ll. H., ac Evans, D. (2004). 'How long do the advantages of learning to read a transparent orthography last? An investigation of the reading skills and reading impairment of Welsh children at 10 years of age.' *Quarterly Journal of Experimental Psychology: Part A: Human Experimental Psychology*, 57(8), 1393–410.

- Jones, B. M. (1993). *Ar lafar ac ar bapur: cyflwyniad i'r berthynas rhwng yr iaith lafar a'r iaith ysgrifenedig*. Aberystwyth: Y Ganolfan Astudiaethau Addysg.
- Juul, H. (2005). 'Grammatical awareness and the spelling of inflectional morphemes in Danish.' *International Journal of Applied Linguistics*, 15, 87–112.
- Knight, C. a Crick, T. (2022). 'Inclusive Education in Wales: Interpreting discourses of values and practice using critical policy analysis.' *ECNU Review of Education*, 5(2), 258–83, special issue on 'Childhood, Curriculum and Culture in Diverse Contexts' <https://doi.org/10.1177/20965311211039858>.
- Landerl, K., Wimmer, H., a Frith, U. (1997). 'The impact of orthographic consistency on dyslexia: A German–English comparison.' *Cognition*, 63, 315–34.
- Lallier, M., Thierry, G., Barr, P., Carreiras, M., a Tainturier, M-J. (2018). 'Learning to read bilingually modulates the manifestations of dyslexia in adults.' *Scientific Studies of Reading*, 22(4), 335–49.
- Lindgren, E., Westum, A., Outakoski, H., a Sullivan, K. P. H. (2019). 'Revising at the Leading Edge: Shaping Ideas or Clearing up Noise.' Yn E. Lindgren, E., a K. P. H. Sullivan (goln.), *Observing writing: Insights from Keystroke Logging and Handwriting*, t. 346–65. Leiden, Yr Iseldiroedd: Brill Publishing.
- Lyon, G. R., Shaywitz, S. E., a Shaywitz, B. A. (2003). 'A Definition of Dyslexia.' *Annals of Dyslexia*, 53, 1–14.
- Llywodraeth Cymru (2017). *Diffinio ysgolion yn ôl y ddarpariaeth cyfrwng Cymraeg*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru (2020). *Canlyniadau'r Cyfrifiad Ysgolion, Chwefror 2022*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru. <https://www.llyw.cymru/sites/default/files/pdf-versions/2022/9/1/1662389414/canlyniadaur-cyfrifiad-ysgolion-chwefror-2022.pdf>
- Marinis, T. ac Armon-Lotem, S. (2015). 'Sentence Repetition.' Yn ArmonLotem, S., Jong, J. D. a Meir, N., *Assessing Multilingual Children: Disentangling Bilingualism from Language Impairment*, t. 95–124. Bryste: Multilingual Matters.
- McDonald, S. (2000). 'Exploring the cognitive basis of right-hemisphere pragmatic language disorders.' *Brain and language*, 75(1), 82–107.
- Neale, M. D. (1997). 'Neale Analysis of Reading Ability – Revised.' Windsor: NFER–Nelson.
- O'Brien, E. K., Zhang, X., Nishimura, C., Tomblin, J. B., a Murray, J. C. (2003). 'Association of Specific Language Impairment (SLI) to the Region of 7q31', *The American Journal of Human Genetics*, 72(6), t. 1536–43.
- Parsons, C. E., a Lyddy, F. (2015). 'A longitudinal study of early reading development in two languages: comparing literacy outcomes in Irish immersion, English medium and Gaeltacht schools.' *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25, 511–29.
- Paulesu, E. et al. (2001). 'Dyslexia: Cultural Diversity and Biological Unity.' *Science*, 291, 2165–7.
- Payne, G. (1998). *Profion Glannau Menai: Aseidiadau Safonedig Mewn Darllen a sSllafu Cymraeg*. Gwynedd: Cyd-bwyllgor Anghenion Addysgol Arbennig, Cyngor Sir Ynys Môn a Chyngor Gwynedd.

- Ramus, F. (2001). 'Dyslexia: Talk of two theories.' *Nature*, 412(6845), 393–5.
- Ramus, F. (2003). 'Developmental dyslexia: specific phonological deficit or general sensorimotor dysfunction?' *Current Opinion in Neurobiology*, 13(2), 212–18.
- Ramus, F., Rosen, S., Dakin, S. C., Day, B. L., Castellote, J. M., White, S., a Frith, U. (2003). 'Theories of developmental dyslexia: Insights from a multiple case study of dyslexic adults.' *Brain*, 126, 841–65.
- Riddick, B., Sterling, C., Farmer, M. a Morgan, S. (1999). 'Self-esteem and anxiety in education histories of adult dyslexic students.' *Dyslexia*, 5, 227–48.
- Roberts, J. Rh. a Tainturier, M-J. (2010). 'Cross-Linguistic Treatment Generalisation in Welsh-English Bilingual Anomia.' *Procedia – Social and Behavioural Sciences*, 6, 262–3.
- Rhys, M., a Thomas, E. M. (2013). 'Bilingual Welsh–English children's acquisition of vocabulary and reading: implications for bilingual education.' *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16(6), 633–56.
- Seymour, P. H. K., Aro, M., J.M. Erskine, J. M. (2003). 'Foundation literacy acquisition in European orthographies.' *British Journal of Psychology*, 94, 143–74.
- Spelman Miller, K., Lindgren, E., a Sullivan, K. P. H. (2008). 'The psycholinguistic dimension in second language writing: opportunities for research and pedagogy using computer keystroke logging.' *TESOL Quarterly*, 42 (3), 433–54.
- Spencer, Ll. H., a Hanley, J. R. (2003). 'The effects of orthographic consistency on reading development and phonological awareness: Evidence from children learning to read in Wales.' *British Journal of Psychology*, 94, 1–28.
- StatsCymru (2021). 'Ysgolion yn ôl awdurdod lleol, rhanbarth a math o gyfrwng Cymraeg.' <https://statscymru.llyw.cymru/Catalogue/Education-and-Skills/Schools-and-Teachers/Schools-Census/Pupil-Level-Annual-School-Census/Schools/schools-by-localauthorityregion-welshmediumtype>
- Thomas, E. M., a Lloyd, S. W. (2004). 'Developing language-appropriate task items for identifying literacy difficulties in Welsh-speaking children.' *Dyslexia Review*, 20(1), 4–9.
- Thomas, E. M. a Gathercole. V. C. Mueller (2007). 'Children's productive command of grammatical gender and mutation in Welsh: An alternative to rule-based learning.' *First Language*, 27(3), 251–78.
- Thomas, E. M., a Mayr, R. (2010). 'Children's acquisition of Welsh in a bilingual setting: a psycholinguistic perspective.' Yn D. Morris (gol.), *Welsh in the 21st Century*, t. 99–117. Gwasg Prifysgol Caerdydd.
- Thomas, E. M., a Roberts, D. B. (2011). 'Exploring bilinguals' social use of language inside and out of the minority language classroom.' *Language and Education*, 25(2), 89–108.
- Thomas, E. M., Williams, N., Jones, Ll. A., Davies, S., a Binks, H. (2014). 'Acquiring complex structures under minority language conditions: bilingual

- acquisition of plural morphology in Welsh.' *Bilingualism: Language and Cognition*, 17(3), 478–94.
- Thordardottir, E., Rothenbert, A., Rivard, M. a Naves, R. (2006). 'Bilingual assessment: Can overall proficiency be estimated from separate measurement of two languages?' *Journal of Multilingual Communication Disorders*, 4(1), 1–21.
- van Agt, H., Verhoeven, L., van den Brink, G., a de Koning, H. (2011). 'The impact on socio-emotional development and quality of life of language impairment in 8-year-old children.' *Developmental Medicine and Child Neurology*, 53(1), 81–8.
- Wimmer, H. (1993). 'Characteristics of Developmental Dyslexia in a Regular Writing System.' *Applied Psycholinguistics*, 14(1), 1–33.
- Wimmer, H., a Goswami, U. (1994). 'The influence of orthographic consistency on reading development: Word recognition in English and German children.' *Cognition*, 51, 91–103.
- Wimmer, H., a Hummer, P. (1990). 'How German-speaking first graders read and spell: Doubts on the importance of the logographic stage.' *Applied Psycholinguistics*, 11(4), 349–68.
- Wydell, T. N. a Butterworth, B. (1999). 'A case study of an English-Japanese bilingual with monolingual dyslexia.' *Cognition*, 70 (3), 273–305.
- Young, Nia E. (2014). *The literacy and self-esteem of children attending Welsh-Medium and English-Medium schools in Wales*. Traethawd PhD, Prifysgol Bangor.
- Young, N. E., Rhys, M. a Kennedy, I. a Thomas, E. M. (2017). 'The linguistic, cognitive, and emotional consequences of minority Language bilingualism.' Yn F. Lauchlan ac M. C. Parafita Couto (goln.), *Bilingualism and Minority Languages: Current trends and developments*, t. 120–40. Cambridge Scholar Publications.
- Ziegler, J. C., Bertrand, D., Tóth, D., Csépe, V., Reis, A., Fáisca, L., Saine, N., Lyytinen, H., Vaessen, A., a Blomert, L. (2010). 'Orthographic depth and its impact on universal predictors of reading: A cross-language investigation.' *Psychological Science*, 21, 551–9.
- Ziegler, J. C., Perry, C., Ma-Wyatt, A., Ladner, D., a Schulte-Körne, G. (2003). 'Developmental dyslexia in different languages: language-specific or universal?' *Journal of Experimental Child Psychology*, 86, 169–93.
- Ziegler, J. C., Perry, C., a Coltheart, M. (2000). 'The DRC Model of Visual Word Recognition and Reading Aloud: An Extension to German.' *The European Journal of Cognitive Psychology*, 12(3), 413–30.
- Ziegler, J. C., Perry, C., Jacobs, A. M., a Braun, M. (2001). 'Identical Words Are Read Differently in Different Languages.' *Psychological Science*, 12(5), 379–84.

### Nodiadau

- 1 Mae'r defnydd o ADY yng Nghymru yn cyfateb i'r defnydd o Anghenion Addysgol Arbennig (AAA) mewn cyd-destunau eraill.



- 2 O fewn fframwaith y continwfm iaith Gymraeg sy'n cael ei ystyried ar hyn o bryd, gall y rhaniad rhwng siaradwr L1/L2 gael ei amnewid am wybodaeth gyd-destunol yn ymwneud ag iaith(ieithoedd) trosglwyddiad yn y cartref. Fodd bynnag, mae'r mater sylfaenol yn parhau: mae gwahanol fathau o unigolion dwyieithog yn perfformio'n wahanol ar wahanol agweddau ar iaith ac mae angen i ddata normadol adlewyrchu'r gwahaniaethau hynny.