

DANSK OG CANADISK ESKIMOUNDERVISNING EN SAMMENLIGNING

Af *C. W. Hobart* og *C. S. Brant*,

University of Alberta, Canada.

Oversættelse: Dr. phil. Dan Laursen

Afhandlingen er en revideret og udvidet udgave af foredraget: „Sociocultural Conditions and Consequences of Native Education in the Arctic: A Cross-National Comparison“, holdt på det 64. årlige møde i American Anthropological Association, Denver, Colorado, 20. November 1965, publiceret i *The Canadian Review of Sociology and Anthropology*.

I denne afhandling forsøger vi at sammenligne – i historiens og kulturudviklingens lys – undervisningen af eskimoer i Grønland og i Arktisk Canada. Oplysningerne er samlet af Hobart i 1963 og 1964 i løbet af et seks måneders feltarbejde i Arktisk Canada, særlig i den vestlige del af Mackenzie distriktet samt af begge forfattere under et seks ugers ophold i Grønland i 1965. I Grønland blev arbejdet udført i byerne Angmagssalik, Kulusuk (Kap Dan) og Kungmiut i Østgrønland samt i Godthåb, Egedesminde, Kutdligssat, Umanak, Upernavik og Augpilagtuk i Vestgrønland. I Canada blev der foretaget undersøgelser i Aklavik, Inuvik, Tuktoyaktuk, Fort McPherson, Gjoa Haven, Spence Bay, Coppermine, Cambridge Bay og Cape Parry.

For understøttelse til arbejdet i marken udtrykker vi vor taknemmelighed til Boreal Institute, University of Alberta, University of Alberta General Research Fund og Department of Northern Affairs and National Resources, Ottawa. Vi er taknemmelige overfor de mange enkeltpersoner, private og officielle kontorer og departementer i Ottawa, København, Arktisk Canada og Grønland for deres hjælp og samarbejde. De meninger og tolkninger, der er givet udtryk for i denne afhandling er naturligvis helt igennem vore egne.

I tilslutning til markarbejdet er der foretaget et omfattende studium af litteraturen vedrørende undervisningen i de to områder.

Under markarbejdet blev der taget over 200 interviews. 159 blev taget i Arktisk Canada; af disse var 105 med eskimoer, 54 med hvide personer: missionærer, handelsmænd, tjenestemænd i det Kongelige Canadiske Beredne Politi (Royal Canadian Mounted Police), lærere og regeringseksperter. 46 blev taget i København og på forskellige lokaliteter i Grønland med både danske og grønlændere, omfattende un-

dervisningsautoriteter, lærere, nogle få elever, politi, ansatte i Grønlands Handel, grønlandske folketingsmedlemmer og andre regeringsembetsmænd.

Vi vil ikke her fremlægge statistiske oplysninger baseret på disse interviews, selv ikke for de canadiske eskimoers vedkommende, da dette ville være at give udtryk for en nøjagtighed i de til rådighed stående data, der ikke kan garanteres for. Som enhver, der er kendt med problemerne forbundet med at interviewe indfødte, vil forstå, kunne den sædvanlige fremgangsmåde i almindelighed ikke bruges, når vi talte med de adspurgte. At reducere de indfødtes besvarelser til et tabelværks „ja“ eller „nej“ inddeling ville være misvisende. Endvidere er der forskel på svarene fra mænd og kvinder, fra gamle og unge, fra Nunamiut, d. v. s. de, der lever af landet, og Kabloonamiut d. v. s. lønarbejdere. Det er umuligt at gå i detaljer med hensyn til disse forskelle indenfor nærværende afhandlings rammer. Da det kunne give anledning til yderligere misforståelser at offentliggøre statistik uden at undersøge forskelle mellem undergrupperne, har vi begrænset os til en almindelig beskrivelse af resultaterne af interviewene.

Vi begynder med at foreslå en provisorisk typologi, bygget på den historiske udvikling, som vi vil udvide senere.

Det grønlandske undervisningssystem har under dansk administration været en kulturel kontinuitet, som for nylig har ændret sig i retning af kulturel syntese. Det canadiske system har været og er stadig i virkeligheden omend ikke med udtrykt hensigt en kulturel erstatning med kun få nye og spredte tendenser i retning af kulturel syntese. Ved kulturel erstatning forstås et forsøg på i udviklede områder at erstatte den overleverede kultur med en moderne i løbet af kort tid – en generation eller to – ved indførelse af moderne tekniske hjælpemidler, organisationsmetoder og ideologisk orientering på en mere eller mindre massiv basis uden en omhyggelig undersøgelse af tilpasningen og de gensidige virkninger en sådan indførelse ville medføre. Kulturel kontinuitet refererer på den anden side til forsøget på at bevare alle grundtrækkene i den oprindelige kultur udfra den anskuelse, at livsbetingelserne skifter tilstrækkelig langsomt til, at den gamle levevis kan udvikle sig; der er ingen grund til ligefrem at give den en hjælpende hånd. Mellem disse to modsætninger ligger den kulturelle syntese: den grundigt overvejede og udførte indførelse af forandring på en ubrudt, planlagt basis, kontrolleret ved en periodisk vurdering af virkningen og modificeret med påkrævede korrektioner. Kulturerstatning illustreres af administrationen af indianer-anliggenderne i United States før Collier, i hvilken forsyningen med land, landbrugsredskaber og landbrugslærere forventedes hurtigt og effektivt at resultere i omskabelsen af omstrejfende samlere og jægere til bofaste agerbrugere. Resultatet blev i det store og hele varierende grader af sociokulturel desorganisation og det lykkedes ikke at nå de fastsatte mål.¹ Et eksempel på kulturel syntese er det specielle program

som for nylig er iværksat af United States Bureau of Indian Affairs blandt Navajo indianerne.²

Grønland.

Fra begyndelsen har den danske administrative og økonomiske politik i Grønland været at beskytte befolkningen og ikke at udnytte den. „Det danske styre i Grønland har lige fra Hans Egedes dage været præget af det grundsynspunkt, at man skulle hjælpe den grønlandske befolkning til den lykkeligst mulige tilværelse, i højst mulig grad befriet fra de ulemper, som måtte følge af forbindelsen med omverdenen.“³ Handelen, både indenfor Grønland og mellem dette og andre lande, var en monopolhandel, der var lagt i hænderne på Den kongelige Grønlandske Handel, som opererede ud fra to hovedprincipper. For det første blev KGH drevet til fordel for befolkningen og således, at den hvilede i sig selv, og således at grønlænderne var i stand til at købe og sælge produkter så fordelagtigt som muligt, uden at der ligefrem var tale om subsidier, og for det andet blev i almindelighed kun sådanne nye varer indført, som ville bidrage til at lette kampen for tilværelsen og bidrage til befolkningens trivsel. Luksusartikler, smykker, godter og alkohol var i det store og hele udelukket. For at formindske indslæbning af sygdomme og muligheden for en destruktiv hurtig kulturtilegnelse var adgangen til Grønland spærret undtagen for de personer, som kunne bidrage til landets velfærd. Det juridiske system, som danskerne gradvis indførte, hvilede i udstrakt grad på den indfødte befolknings moralbegreber, juridiske opfattelse og dens godkendelse. Danskernes politik med hensyn til undervisningen har på lignende måde været gradueret og systematisk.

I mere end 200 år fulgte danskerne en politik som begunstigede en fortsættelse af den traditionelle eskimoiske kultur i Grønland i alle væsentlige henseender undtagen religionen. Skoler blev oprettet vidt og bredt i de lokale samfund med lærere rekrutteret fra den lokale befolkning, sædvanligvis personer, der var uddannet som kateketer med god viden i regning, læsning, skrivning og religion. Undervisningssproget var eskimoisk og bøgerne trykt på dette sprog. Læseplanernes indhold havde lokal tilknytning, og den boglige lærdom blev suppleret med praktisk undervisning i de traditionelle færdigheder, meddelt af sådanne folk som den førende kajakbygger, sælfanger eller syerske. Formålet med undervisningen var at hjælpe befolkningen til at eksistere, hvor de boede, og udnytte de lokale ressourcer og den hævdvundne teknik, ikke at uddanne dem til eller fremkalde en higen efter beskæftigelser eller levemåder som næppe ville findes i et isoleret, ikke-europæisk samfund. Mindst af alt var der nogen tilskyndelse til at udvandre til Danmark.

Resultatet af dette system er imponerende. Analfabetisme var afskaffet for hundrede år siden. Først på dette tidspunkt var muligheden til stede for en undervisning

udover børneskolen, og i løbet af de sidste generationer er der sket en yderligere udvikling ved oprettelse af ny efterskoler og realskoler.⁴ Resultatet blev ikke blot en oplyst befolkning, men også en befolkning, der var i stand til at uddanne ledere; næsten overalt i Grønland er præsterne udgået fra den indfødte befolkning. Indtil 1955 var lærerne alle sammen grønlændere, og for øjeblikket sidder der grønlændere på de ledende poster indenfor skolevæsen, politi og radio.

Men Grønlands lange isolation blev brat og permanent afbrudt af 2. verdenskrig og desuden ved forandringen efter krigen fra kolonistatus til en integrerende del af det danske rige. Siden midten af halvtredserne har ændringerne i undervisningen omfattet udsending af et betragteligt antal danske lærere, stigende fra een i 1955 til 300 i 1965; voksende eftertryk på dansk som sprog uden dog at formindske undervisningen i eskimoisk; oprettelsen af nogle få, små kostskoler for de højere klasser og i nogle tilfælde for begavede elever; forandring af læseplanerne således at de fik et mere dansk orienteret indhold, men fortsat med eftertryk lagt på grønlandsk litteratur, historie, geografi, kunst og musik; udvidet faglig undervisning i sådanne praktiske færdigheder af europæisk oprindelse, som er blevet mere og mere anvendelige i livet i Grønland; etablering i Grønland af en undervisning udover børneskolens, især en realskole (8.-10. klasse) og et seminarium, ligesom der er skabt mangfoldige muligheder for teknisk, universitets og faglig uddannelse i Danmark samt for at lade elever fra børneskolen få indblik i livet i Danmark i korte perioder af en sommer eller et år.

Disse forandringer blev til, dels som følge af et krav fra den grønlandske befolkning og dels som følge af administrationens forsøg på at imødekomme de skiftende personlige behov. Grønlænderne blev under og efter 2. verdenskrig klar over, at der fandtes glimrende muligheder, og at der var foregået en udvikling, de ikke havde lært at opfylde betingelserne for at udytte. De hurtige ændringer i Grønlands efterkrigstids økonomi gjorde det klart, at uddannelsessystemet som helhed ikke var i stand til at honorere kravene om personel med særlige – ofte grundlæggende – kvalifikationer. Årsagen til udsendelsen af dansk teknisk personale blev årsagen til skabelsen af „en overklasse, som hovedsagelig bestod af danske, og – en socialt dårligere stillet underklasse hovedsagelig bestående af grønlændere“.⁵ Vi skal imidlertid se, at forsøget på at løse dette problem i nogen grad har forværret det.

Nøglefiguren i den pædagogiske omdannelsesproces, som har fundet sted i Grønland i de sidste halve snes år, har været den udsendte danske lærer. Vi skal kommentere både grunden til deres effektivitet og nogle af de negative følger af deres til-

* Betegnelsen »Grønlænder« refererer til indbyggerne på Grønland ligemeget om de er af eskimoisk eller blandet eskimoisk-europæisk herkomst. Flertallet er i dag de facto af sådan blandet herkomst. Ordet »Grønlænder« referende til befolkningen og betegnelsen »Grønlandsk« for det indfødte sprog er begge sædvanligt brugt både i tale og skrift.



Fra en grønlandsk udstedsskole.

Foto: Inge Kleivan

synekomst på den grønlandske scene. De danske læreres betydningsfulde bidrag har to grunde. Den mindre iøjnefaldende er den større pædagogiske dygtighed, den omfattende pædagogiske målsætning og de høje krav om undervisningsfærdighed, de bragte med sig, og som ofte stod i stærk modsætning til de indfødte læreres mere tilfældige, ofte apatiske, udførelse af arbejdet. Men den afgørende grund til deres effektivitet er *måden*, hvorpå de går i spidsen i såvel undervisningen som i det lokale samfunds aktiviteter, en måde, som gør deres indflydelse vidtrækkende på det sam-

fund i hvis midte, de underviser. Læreren har fået en udstrakt frihed til at udvælge og forme stoffet indenfor undervisningsplanernes rammer, således at det harmonerer med elevernes og det indfødte samfunds interesser, baggrund, krav og de herskende uddannelsesmangler. Hver lærer vælger sine egne lærebøger fuldstændigt uden noget tryk eller pres fra nogen side. Hvis han ønsker det, kan han skrive og mangfoldiggøre sine egne lærebøger, hvilket et antal lærere gør. Som medlem af det lokale samfund har den danske lærer ikke sådanne privilegier eller fordele, som ville afskære ham fra det betydningsfulde samarbejde med den lokale befolkning og udskille ham selskabeligt fra landsmænd – hvis der da er nogle på stedet. Danske lærere har, ligesom andet dansk personale i Grønland, huslejetilskud og bliver aflønnet efter en højere skala end grønlænderne. Danskernes synspunkt her er, at dette er retfærdigt, da de, når de vender tilbage til Danmark, skal betale indkomstskat af deres fortjeneste på Grønland, mens grønlænderne ikke betaler skat. Blandt grønlænderne er der nogen utilfredshed med dette. Den danske lærer på Grønland får ikke, som de fleste lærere i Arktisk Canada en årlig speciel forsyning af fødemidler. I stedet for forsynes læreren i det grønlandske samfund hovedsageligt fra de lokale butikker tilhørende KGH, som, betjent af indfødte, for største delen forsyner alle kunder på kontant basis. Den danske lærer er således på lige fod med alle andre; han er simpelthen en kunde med alle mulige chancer – og de er uundgåelige – for uformel social omgang med forældre og elever, som butiksbesøg nu engang indebærer i de små samfund.

Den danske lærer må hyppigt bruge de indfødtes rejsemetoder som f. eks. hundeslædekørsel, og tage del i sådanne aktiviteter til livets opretholdelse som sælfangst og fiskeri, hvor han bliver belært af den indfødte befolkning. Somme tider bliver han gjort til grin for sine fejl og begyndervanskeligheder, når han således bliver taget i skole af de indfødte. Social adskillelse af danske og grønlændere er minimal, og vi kunne ikke finde noget bevis på social diskrimination, undtagen en hensygnende dansk selskabelig forening i Angmagssalik distriktet, et levn fra kolonitiden. Dette betyder dog ikke at begge befolkningsgrupper ikke tager del i former for selskabelig sammenkomst indenfor deres egne rækker, men det betyder, at i virkeligheden er der ikke nogen skranke for aktivitet grupperne imellem, det være sig af forskriftsmæssig eller holdningsmæssig art, men at man kommer sammen på lige fod.

Blandede ægteskaber mellem danske og grønlandske lærere i Grønland er ikke ualmindelige. Giftermål mellem danske kvinder og grønlandske mænd såvel som mellem grønlandske kvinder og danske mænd forekommer i såvel overklassen som underklassen. Den største skranke mellem danske og grønlændere er den sproglige. Relativt få grønlændere har et godt kendskab til dansk, og danske lærere, der kun har fået en nødtørftig undervisning i grønlandsk, arbejder med et stærkt sprogligt

handicap. Imidlertid gør mange danske pædagoger i Grønland sig virkelige anstrengelser for at opnå kendskab til grønlandsk. Hertil ansføres de af både deres oprigtige ønske om at gøre en mere meningsfuld indsats blandt grønlænderne, såvel i samfundet som i skolen, men også af at der tilbydes dem timer i grønlandsk – og gratis. Med en voksende tosprogethed hos både danske og grønlændere skulle der kunne slås bro over de sproglige vanskeligheder.

Der lægges en voksende betydning på undervisningen i dansk. Kravet om at begynde denne undervisning på de lavere klassetrin er delvis udgået fra den mere oplyste del af den grønlandske befolkning, først og fremmest fra medlemmerne af det grønlandske landsråd, en folkevalgt quasi-lovgivende forsamling, for øjeblikket sammensat af 14 grønlændere og en dansker, som har boet 20 år i Grønland. Disse mennesker har indset, at som samarbejdet mellem og syntesen af de to kulturer skrider frem, er et mere fuldkomment kendskab til dansk væsentlig som en forberedelse til højere undervisning, som ikke findes i Grønland og mest naturligt fås i Danmark. Men der er ingen synlig tendens hos grønlænderne til at se ned på modersmålet eller at forudsætte, at det skal erstattes af dansk som det daglige omgangssprog.

Kostskoler er i det små blevet oprettet nogle få steder i Grønland for at skabe et bedre og mere afrundet undervisningsprogram for de bedst egnede elever. Ved personlig kontakt og overtalelse opnår de danske lærere i afsides liggende områder samtykke fra nogle få grønlandske forældre til tilsyneladende velbegavede elever til at lade disse sidste gå på kostskole i distriktets store by. Her lever børnene fra 10 år og opefter i små fordringsløse skolehjem, overvåget af en grønlandsk husmoder. Livet i disse hjem borte fra hjemmet er helt igennem grønlandsk hvad kost, disciplin og sprog angår. Forældrene er kun en dagsrejse med hundeslæde eller mindre fra børnene, og forældrebesøg bliver tilskyndet af lærerne. Ligesom hjemme på den afsides liggende boplads forventes det af børnene på kostskolen, at de deltager i de daglige småhverv. Vor undersøgelse afslørede afgjort ingen symptoner hos børnene på svigtende tilpasning, som ufrivillig vandladning, mareridt, søvnløshed og kronisk gråd om natten, eller andet som kunne tilskrives adskillelsen fra familie og hjem.

En del af vor undersøgelse har været rettet imod undervisningens socio-psykologiske indflydelse. Det forekommer os, at der blandt grønlænderne er en høj opretholdelse af gruppeselv vurderingsfølelsen og en positiv værdsættelse af de fleste sider af den traditionelle kultur. Danskere og danske ting er ikke accepterede en gros, mekanisk og slavisk. Gøren og laden bliver ikke uden videre betragtet som noget rigtigt af grønlænderne, bare fordi det hører med til dansk levevis. I alle de egne af Grønland, hvor befolkningen lever af jagt og fiskeri, er der en udstakt fastholden ved de traditionelle fangstmetoder og deres udførelse, hvilket virker overraskende på en, som er bekendt med forholdene i Arktisk Canada. Kajakker og hundeslæder bliver

stadig bygget og benyttet i vid udstrækning; man finder ingen tegn på, at de vil blive kastet bort til fordel for Kabloona-erstatninger som kanoer, lystbåde og lignende, som er så almindeligt i Arktisk Canada.

Alle steder vi besøgte, og da især de distrikter som var mindst berørt af moderne kulturpåvirkning, fandt vi vidnesbyrd om betydelig uafhængighed i synspunkter og af åben modstand, når danske lærere eller andre embedsmænd blev anset for at være taktløse eller overlegne i deres optræden. Alvorlige tilfælde af taktløshed og overlegenhed synes ikke at forekomme særlig hyppigt. Danske lærere modtager en bred humanistisk undervisning med en beskeden uddannelse i pædagogik. De orienteringskurser om grønlandsk leve- og samfundsforhold der gives før udsendelsen til Grønland er meget korte. Efter vore iagttagelser viser danske lærere ikke nogen raceselvbevidsthed, men er tværtimod meget smidige i deres holdning. Distrikternes skoleledere er parat til at slå ned på enhver tendens hos lærerne, uddannet i Danmark og ikke i Grønland, til at spille den stive, autoritære rolle, som er traditionel i dansk undervisning. Et symbol på den opdukkende syntese er, at mange almindeligvis fastholder brugen af ordet „Grønlænder“ i stedet for de adskillende etiketter „Eskimo“ og „Dansker“.

Der synes imidlertid at være grund til at frygte at denne situation kan blive meget kortvarig, et resultat af, at fortidens undervisningsanordninger nu bliver ændret. Særlig er der tre beslægtede og alvorlige problemer åbenbare i øjeblikket i det grønlandske skolesystem, alle et resultat af den massive import som nylig har fundet sted af danske lærere til det grønlandske skolevæsen. Disse problemer er: 1) den omfattende udskiftning af danske lærere; 2) den grad i hvilken ankomsten af en dansk lærer til et lille samfund underminerer autoriteten og prestige-strukturen i samfundet; 3) de kvalifikationer, der fastsættes for lærere af eskimoisk oprindelse i Grønland.

Indtil for en halv snes år siden var der intet lærerudskiftningsproblem, fordi der ikke var nogen danske lærere i Grønland. Som vi imidlertid har bemærket ovenfor er udsendelsen af danske lærere steget meget stærkt i de senere år, og enden er endnu ikke i sigte. En vis del af disse lærere, større end i det Arktiske Canada eller på Alaskas arktiske kyst, slår sig ned for at skabe sig et levebrød af lærergerningen i Grønland, og nogle af dem gifter sig med grønlænderinder. Men omkring 60 % af dem bliver kun i Grønland i kontraktens minimumsperiode, der er to år. Mange udtrykker interesse for at blive længere men mener, at det ikke er forsvarligt overfor kone, børn og familie at blive længere. Resultatet er, at der hvert år kommer mange nye danske lærere, som, skønt de formelt er vel forberedt, er dårligt kvalificerede til deres arbejde rent erfaringsmæssigt, da de for første gang skal undervise grønlændere.

Deres utilstrækkelighed er synlig på forskellige måder. De kan ikke give eksempler

som har nogen mening for børnene. De er fremmede overfor forældrene, som stifter bekendtskaber meget langsommere end de mere letbevægelige vesteuropæere. De kender ikke grønlændernes psykologi. Derfor har deres afhængighed af strenghed og hyppig brug af afstraffelser, som er almindelig og effektiv klasseværelses-strategi i Danmark, en tendens til at forvirre grønlænderbørnene, som er uvante med en sådan behandling fra de voksne, og til at ødelægge forbindelsen mellem lærer og elev, og derved til at lægge hindringer i vejen for selve undervisningsprocessen. Tilstedeværelsen af fremragende undervisningsmateriale specielt lavet for Grønland, gør sit til at formindske virkningerne af ukendskabet til grønlandske eksempler. Kun tid og erfaring bringer forståelse af grønlændernes bevæggrunde og forudsætningen for en god undervisning. På det tidspunkt, da mange lærere erkender dette, vender de tilbage til Danmark.

Der er to omstændigheder til, der forværrer dette problem. Den første er, at jo mere usikker en lærer er på sig selv, des mere tenderer hans optræden i klasseværelset til at blive autoritær. Da dette blot skræmmer børnene og derfor nedsætter lærerens effektivitet, er denne inde i den onde cirkel. Den anden er, at det sædvanligvis er de mindst erfarne lærere, som bliver sendt til de mindste og mest afsidesliggende bopladser. De, som bliver længe nok til at tilegne sig erfaringerne og som vælger at blive i Grønland i en længere periode, bliver sædvanligvis forfremmet til skoleinspektører ved større skoler i større og mere fordanskede bysamfund. Resultatet er, at elevernes forældre på de små bopladser, som har haft mindst kontakt med danskere, hyppigt må vænne sig til danske lærere, som ikke kender noget til grønlandske værdier og bevæggrunde, og som i det store og hele er afskåret fra andre danskere, som kunne vejlede dem.

Den netop beskrevne situation forstærkes ved, at en dansk lærer, der sendes til en lille boplad bliver placeret som „leder“ over den indfødte lærer, som har undervist der hele sit liv. Resultatet af dette er ofte, at en meget ung og professionel umoden lærer, måske kun 21 år gammel og lige kommet fra eksamensbordet, bliver placeret over en grønlænder, der er 40–45 år gammel, som har undervist på stedet i 2–3 årtier. Virkningerne af denne situation, som har været almindelig i de sidste 10 år, er, at den erfarne indfødte, der som lærer og kateket har været en af de mest respekterede i det lille samfund, hurtigt taber prestige, når han skal følge instruktioner fra een, der kun er halvt så gammel som han selv. Den indfødte lærers ideer og fremgangsmåder bliver ændret af danskeren, som antyder, at den indfødte lærer er uduelig. Det er uundgåeligt, at den indfødte lærers moral og selvrespekt lider drastisk. I et antal samfund hørte vi om indfødte lærere som under disse omstændigheder blev ligegyldige, sløse og ofte mere eller mindre forfaldne til alkoholisme. Der gik historier om indfødte lærere, som sad og læste ugeblade, mens klassen blev overladt til sig

selv, og om lærere, der var fulde i klassen. I de fleste tilfælde havde disse mænd været gode, effektive lærere, målt med den gængse alen, før de blev degraderede. Den mest åbenbare konsekvens af dette hos de implicerede grønlandere, er, at det er den danske oprindelse, den hvide mands magiske kraft, som retfærdiggør, at danskeren er den overordnede, grønlandereren er den underordnede. Skønt danskerne har ofret en hel del anstrengelser og penge i løbet af de sidste halve snes år på at udsende danske lærere til Grønland, har de gjort meget lidt i samme tidsrum for at hæve niveauet hos de indfødte lærere, så at disse ville blive i stand til at undervise i det samme pensum som danskerne. Kun i løbet af de sidste par år har der forsøgsvis været afholdt intensive sommerkurser, samt nedsending af indfødte lærere til Danmark, og det har kun omfattet nogle få dusin grønlandere. Det kan næppe forudses i hvilken udstrækning manglen på en kraftanstrengelse for at bringe de indfødte læreres kvalifikationer i vejret i det lange løb kan føre til en underkendelse af det, der er grønlandsk og en tilsvarende overvurdering af det, der er dansk.

En konsekvens var klart til stede i sommeren 1965. Det grønlandske landsråd var igang med at udarbejde forslag til ændringer i undervisningsplanerne. Et vigtigt område var at specificere kvalifikationerne for grønlandere, så at disse kunne undervise i Grønland.

Landsrådets eenstemmige afgørelse var, at kravene skulle være nøjagtigt de samme som i det øvrige Danmark; landsrådets medlemmer var afgjort stemt imod ethvert forslag, som kunne indebære en forringelse af disse krav for Grønland, ligemeget hvor irrelevante eller urealistiske disse krav måtte være. De danske krav foreskriver, at de kvalificerede lærere skal tale flydende engelsk og være i stand til at læse tysk. Således må en grønlander for at være kvalificeret til en stilling som lærer tale tre sprog flydende: grønlandsk, dansk og engelsk og kunne læse et fjerde: tysk, hvis man skal følge landsrådets forslag. Som en sandsynlig konsekvens af denne politik må man forhøje det forholdsmæssige antal danske lærere i Grønland. Dette vil drage tre andre konsekvenser med sig. Det vil styrke den tendens, som allerede er fremherskende indenfor andre beskæftigelser, nemlig at stillinger af høj status indehaves af danskere, medens de af lav status indehaves af grønlandere og derved fremhæve betydningen af racemæssige og etnisk forskellige i Grønland. Der vil blive en stærk tendens til at vanskeliggøre bevægeligheden af grønlandere over til beskæftigelser som „fliparbejdere“. Et antal undersøgelser har nemlig vist, at for ambidue medlemmer af en gruppe, der modtager kulturpåvirkning, er læreruddannelsen ofte brugt som et springbrædt til en uddannelse til højere stillinger. Det vil bidrage til en forøget fordanskning af landet og sandsynligvis føre til en deling af befolkningen i en mere velhavende og magtbesiddende dansk-kultiveret gruppe og en temmelig forarmet, relativt magtløs, tydelig apatisk, mere traditionel grønlandsk gruppe.

Det skal understreges, at denne forventede udvikling ikke i første række er den danske administrations fejl; den vil være resultatet af de beslutninger det demokratiske valgte landsråd har taget. Udviklingsforløbet ville sikkert have været et andet, hvis den danske administration havde haft forudseenhed nok til at prøve at forbedre det grønlandske undervisningsvæsen, først og fremmest ved forøgede anstrengelser for at højne kateketernes færdigheder og undervisning, kateketerne, som udgør nogle af de mest intelligente elementer i befolkningen, og kun at bruge danske lærere i et meget begrænset omfang. Som det er nu, er den danske lærer blevet et symbol på undervisningsfuldkommenhed af grunde som ofte er misforståede eller irrelevante, og det er administrationens politiske afgørelse, som har tilladt at dette skete. Landsrådet synes at føle, at danske lærere har en „hvid magi“, som er nødvendig for en passende undervisning af grønlandske børn, og hvis grønlandere skal være i samme grad kompetente, må de have en uddannelse, som vil forlene dem med den samme mystiske kvalitet. Stillet overfor tanken om, at kun meget få unge grønlandere ville være i stand til at opnå en sådan flersproget tungefærdighed, gav rådet kun det barske og urealistiske svar: „De skal og de vil.“

Diskussionen af denne igangværende udvikling skal imidlertid ikke tilsløre den kendsgerning, at undervisningen i Grønland er helt igennem integrativ og syntetisk: eleverne bliver undervist i at læse og skrive både dansk og grønlandsk, de læser både grønlandsk og Vest-Europas geografi, historie, litteratur, kunst og musik; den faglige oplæring omfatter både traditionelle grønlandske og moderne erhverv, og undervisningen finder sted på begge sprog. Når således sprog, indstilling og færdighed tages i betragtning søger undervisningen at give eleven to alternativer og to mulige identiteter: den grønlandske og den danske. Der er ingen tvivl om, at kun få er i stand til at kapere begge, men det betydningsfulde er, at skolen ikke indtager en forudfattet mening om eller stilling til alternativerne. Såvidt det er muligt gøres begge alternativer tilgængelige for eleverne.

Det vestlige Arktisk Canada.

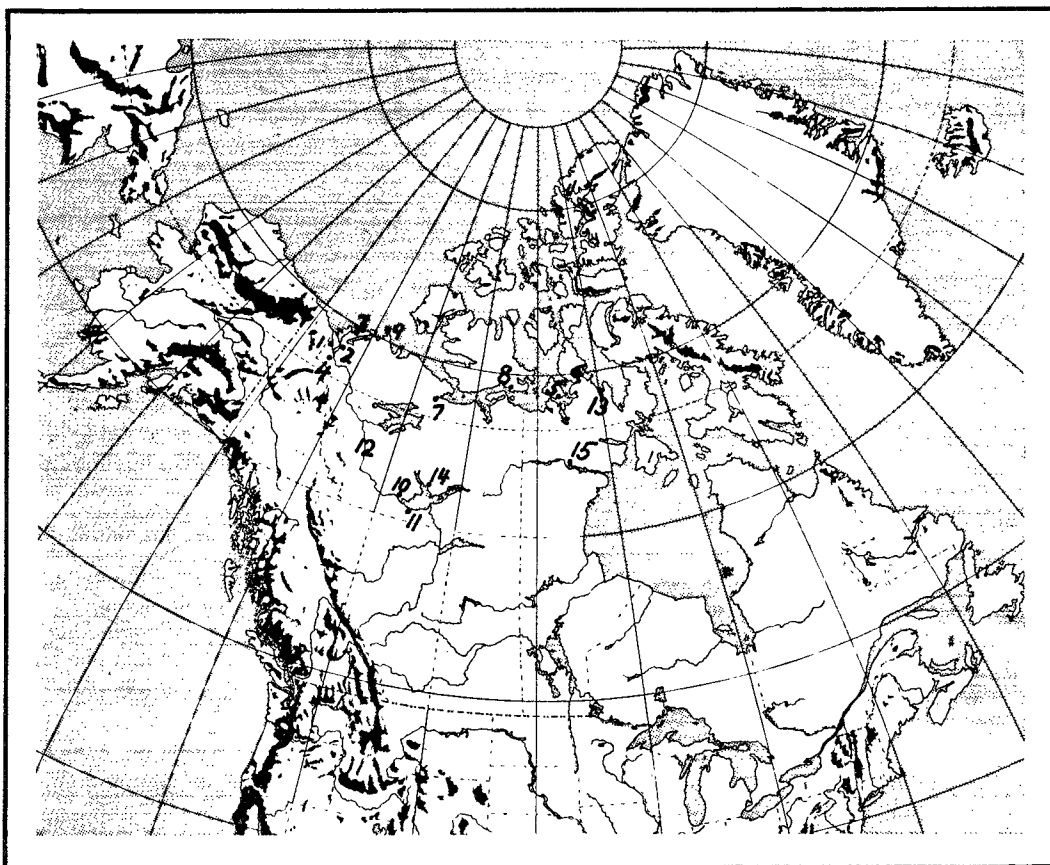
Det vestlige Arktisk Canada står i temmelig skærende kontrast til Grønland på mange måder. Først og fremmest er dette område ikke så rigt på fisk og sødyr som Grønland, skønt denne forskel tidligere blev udlignet ved den større mængde af rensdyr i Canada. Formindskelsen af rensdyrflokkene i Canada er uden sidestykke i Grønland.

Den mest karakteristiske forskel findes i de bestemmelser og forordninger, givet af den canadiske og den danske regering i de arktiske områder, der er under deres respektive jurisdiktion.

Kapiteloverskrifterne som Jenness bruger i sit studie over administrationen af eskimoerne i Arktisk Canada er et talende vidnesbyrd om den udstrækning i hvilken den canadiske regering, optaget af andre problemer, næsten fuldstændigt har negligeret det arktiske område i den største del af det 20. århundrede: „Government Myopia (Pre-1903)“ (Regeringens nærsynethed før 1903); „Wards of the Police (1903-1921)“ (Under politibeskyttelse (1903-1921))“ „A Shackled Administration (1921-1931)“, (En lænket administration (1921-1931)); „Bureaucracy in Inaction (1931-1940)“, (Bureaukrati i uvirksomhed (1931-1941)); „Laying of the New Foundation (1945-1950)“, (Udformning af et nyt grundlag (1945-1950)); „Steering without a Compass“, (Styring uden compas).⁶ I denne lange periode sørgede „de tre imperier“ Royal Canadian Mounted Police, missionærerne og Hudson's Bay Compagny med et islæt af selvstændige handelsfolk for eskimoerne som det passede ind i deres interesser og som deres ofte magre ressourcer tillod det. Retningslinier fra regeringen fandtes ikke i praksis. Der var ingen restriktioner med hensyn til rejser til det arktiske område med det resultat, at epidemier periodisk hærgede området og decimerede befolkningen den ene gang efter den anden. Der blev ikke holdt opsyn med rensdyrflokkene eller kontrol med nedslagtningen af disse med det resultat, at flokkene har vist en brat og for eskimoerne katastrofal nedadgående kurve. Der var ikke nogen systematisk undervisning af eskimoer før 1959. Der blev ikke gjort regelmæssige anstrengelser for, med de nedenfor nævnte epidemier in mente, at holde opsyn med eskimoernes ve og vel, med det resultat, at så sent som i 1957 og 1959 led eskimostammerne hungersnød, under hvilken et antal mennesker døde.

Undervisningsvæsenet, som er kommet i stand i det vestlige Arktisk Canada, først under missionærernes auspicer og siden 1952 mere og mere under regeringens, står i lige så skarp kontrast til det i Grønland, som den danske administrations ideer afviger fra de canadiske. Undervisningssystemet i det vestlige Arktiske Canada er karakteriseret ved følgende træk: stadig brug af ikke-indfødte lærere, tidligere for største delen klerikale lærere, som nu om dage er udskiftet med læge lærere; i hele tidsrummet er undervisningen foregået udelukkende på engelsk; lige fra begyndelsen oprettelse og kraftig udnyttelse af kostskoler, i den seneste tid med hovedvægten lagt på store skoler; pensum næsten udelukkende orienteret i retning af det sydlige Canadas kultur og værdivurdering; minimale forsøg på at fremskaffe undervisningsmaterialer passende til det arktiske område.

I den canadiske eskimoundervisnings historie har generationer af elever stået overfor ikke indfødte lærere. De tidligste skoler i det vestlige Arktisk Canada blev oprettet i 1867 af oblatbrødrene ved Fort Providence; i 1918 af anglikanske missionærer ved Hay floden og i 1929 ved munden af Mackenzie deltaet, senere af begge grupper ved Aklavik ved Mackenzie floden. De hvide lærere, som var ansat ved



Kort over Arktisk Nordamerika visende de i Canada omtalte lokaliteter. 1. Aklavik; 2. Inuvik; 3. Tuktoyaktuk; 4. Fort McPherson; 5. Gjoa Haven; 6. Spence Bay; 7. Coppermine; 8. Cambridge Bay; 9. Cape Parry; 10. Fort Providence; 11. Hay River. 12. Mackenzie Floden; 13. Pelly Bay; 14. Yellowknife; 15. Baker Lake.

disse skoler, opretholdt – for at citere Diamond James „religiøse børnehaver som knapt fortjente navnet af skole“, og som meddelte en undervisning, som intet lærte og intet forklarede“. ⁷ Nogle havde kun lidt til overs for den eskimoiske psykologi, og disciplinen blev hyppigt opretholdt med rundhåndet brug af korporlig afstraffelse. Chokvirkningerne af denne fremgangsmåde var stadig synlig 30–40 år senere hos vore voksne meddelere, når de genkaldte sig deres erfaringer fra skoletiden under interview'et.

I løbet af de sidste 15 år har regeringen overtaget ansvaret for undervisningen fra missionærerne og en uhyre stigning i antallet af skoler fandt sted, ligesom procenten af børn i skolealderen, der deltog i undervisningen, steg stærkt. Men „ansigtsløftnin-

gen“ man gav eskimoundervisningen er blot en opnivelleret og udvidet gengivelse af missionens skoleprogram med det religiøse aspekt skåret passende ned.

Vi vil specielt kritisere: 1) at der udelukkende bruges lærere fra Syd Canada; 2) at undervisningen foregår på engelsk; 3) at pensum og undervisningsmateriale er syd-canadisk og 4) brugen af de meget store kostskoler. Alle disse træk var karakteristiske for de af missionen organiserede skoler; deres fortsættelse under det af regeringen administrerede skolesystem retfærdiggør udtalelsen om det opnivellerede missionskole program.

1) Både missionens og regeringsskolerne har udelukkende gjort brug af lærere, der var uddannet i Syd Canada, og de var i alle tilfælde hvide. Under regeringens program er kravene til disse læreres formelle kvalifikationer blevet hævet. Det kan imidlertid diskuteres, om ikke virkningen af denne forandring har været negativ, hvad undervisningen angår. Missionslærerne var, skønt formelt mindre velkvalificerede, karakteriserede ved at have aflagt et missionsløfte, som betød, at deres tid som lærere deroppe i det arktiske ville blive forholdsvis lang. Resultatet var, at de kom til at kende eskimobørnene ganske godt, hvilket ikke sker så ofte med de læge lærere af i dag. På trods af den kritik, der tidligere blev rettet imod dem, fik de oftere lejlighed til at opdage, hvilke opmuntrende og didaktiske metoder, der var mest effektive overfor eskimobørn. I modsætning hertil underskriver de af regeringen udsendte lærere en toårig kontrakt, og de kan eventuelt trække sig tilbage efter et år, hvis de selv vil betale returbilletten tilbage til deres hjem i Syd Canada. Antallet af kontraktfornyelser er så lavt, at lærerudskiftningsprocenten er ca. 30 hvert år; en lærer med mere end 2 års arktisk erfaring betragtes som veteran. Resultatet er, at et betragteligt antal eskimobørn bliver undervist af „grønne“ lærere, og dette griber naturligvis alvorligt ind i undervisningsprocessen. Det tager gennemsnitslæreren fra syd, som lider af kulturchok, af isolation i usædvanlige omgivelser, af det handicap, som følger af at have lært alt for meget af den professionelle pædagogiks kulturbundne forskrifter, i det mindste et år at erkende de særlige problemer ved at undervise sky og usammensatte eskimoelever og at finde metoder til at løse disse problemer. Den måde, hvorpå lærernes indkvartering og forsyning er arrangeret, har en tendens til at afskære dem socialt i det indfødte samfund. I Inuvik bor de i det velindrettede hvide kvarter af byen, og lærerne over hele det Arktiske Canada modtager hvert år en stor sending af forsyninger fra Syd Canada, der kan vare året igennem. De er således uafhængige af folket og landet, hvad fødevarer angår. Deres liv uden for skolen er overvejende – sammen med de andre fastboende hvide: kolleger og personalet fra Hudson's Bay Compagny, Department of Northern Affairs og Royal Canadian Mounted Police – at tage del i den kastelignende situation. (Kaste og situation er her brugt i sociologisk betydning. Overs. anm.).

Under arbejdet i marken fandt vi en rig variation af følgerne af denne måde at ansætte lærere på. I en afsides liggende eskimoisk bebyggelse var de, der gav oplysningerne, stadigvæk rystede over, at en lærer hyppigt havde råbt og skreget til børnene, og det var endda to år efter, at begivenhederne havde fundet sted. I nogle bysamfund, hvor undervisning ellers var højt estimeret, var kontakten mellem lærer og elever og mellem lærer og forældre i den grad gået tabt, at familierne kun gjorde sig ringe anstrengelser for at få børnene i skole, og lærerne klagede over, at de regelmæssigt måtte ud og indfange eleverne.

2) Den gennemførte brug af engelsk som undervisningssprog blandt børn, som kun forstår lidt eller intet af sproget, og af lærere, som intet eskimoisk kan og derfor ikke er i stand til at forklare svære ord eller grammatikken, skaber et antal vanskeligheder. Det første år måske endda de første to år måtte naturligvis derfor udelukkende bruges til engelskundervisning med det resultat, at eleverne kom et par klasser bagud på andre områder. Dette forhold forværres ved den kendsgerning, at mange af børnene er ældre end normalt, når de begynder skolegangen eller mister et år af deres skolegang eller begge dele. Det var netop for at formindske en unødvendig stigning i den slags retardering så meget som muligt, at det specielle undervisningsprogram for Navajo indianerne, udarbejdet i United States, traf forholdsregler, så at undervisningen i en række fag foregår på Navajo sproget. Det blev gjort for at undgå at gøre undervisningen i alle fag afhængig af beherskelsen af det engelske sprog, og også for at give elever i en ny og fremmed undervisningssituation den følelsesbetonede støtte, der kunne være i, at deres eget sprog blev brugt officielt.⁸

Ikke alene foregår undervisningen udelukkende på engelsk, men tendensen til at bruge eskimoisk som omgangssprog bliver så effektivt misbilliget, at det faktisk aldrig høres blandt børnene på skolens enemærker. To negative følger for kosteleverne af denne situation fortjener omtale. Den første er, at barnets forbindelse med forældrene og slægtninge hjemme i sommerferien bliver hæmmet af en sproglig kløft, der gøres bredere på grund af barnets holdning overfor alt, hvad der er eskimoisk – sproget iberegnet – som værende af ringe værdi, siden det ikke opnår anerkendelse i skolens program. Det andet er, at den helt igennem engelske natur af situationen i skolen og den næsten udelukkende eskimoiske natur af situationen hjemme tenderer til at forøge barnets problemer med at integrere disse overvældende forskellige sider i hans tilværelse, og til at forlene skolen med et skær af uvirkelighed, og det liv, som han og hans familie lever, med et skær af irrelevans. For barnet viser skolesituationen sig at være en slags særlig „leg“, som han lærer at lege, når han er i de passende omgivelser, men ellers ikke leger andre steder. Som et resultat af dette er der kun lidt at tage med til de hjemlige omgivelser. Når f. eks børnene over 3. klasse får besked om at tegne et hus, afbilder de et to etages hus, omgivet af træer med et flisebelagt for-

tov op til hoveddøren, kort sagt et „skolebogshus“, som de aldrig selv har set, og som er ubeslægtet med de huse, de kender.

3) Alt skolemateriale brugt af børnene i det nordlige arktiske område er lavet til børn i det sydlige Canada. Den eneste fremgang, som er gjort for at fremskaffe materiale møntet på det arktiske område, består af to vejledninger i experimentel undervisning, den ene til samfundsfag, den anden til sprogundervisning, begge lavet i Mackenzie distriktet. Der er ikke skrevet specielle lærebøger til nogen af de to forsøg. Den mest åbenbare følge af brugen af materiale fra Syd Canada er, at mange af de emner og begreber, som børnene i Syd Canada er bekendt med, som f. eks. hegn, livet på en gård, livet i en by, er fuldstændig fremmedartede for eskimobørnene. Lærerne, som blev interview'et, beklagede sig hyppigt over det problem, de havde med at prøve på at forklare disse mærkværdigheder for deres klasser. På den måde går værdifuld tid tabt ved at prøve på at forklare ting til eskimobørnene, som det er unyttigt for dem at vide. Den kendsgerning, at meget af indholdet er meningsløst for dem, forøger i undervisningsprocessen synsvinklen „Det forjættede landlegen“. Endvidere, da undervisning som sådan anses for at være meget vigtig, og da eskimolivets og eskimokulturens særlige syn på livet fuldstændigt bliver ignoreret, må den eneste mulige slutning være, at der ikke er noget ved den indfødte lærdom eller overlevering, som er værd at lære om. På denne måde går pensum hen og nedbryder respekten for eskimoiske værdier og for far og mor og andre, som er fremragende i eskimoiske færdigheder, men uden boglig uddannelse. Når barnet endvidere er borte fra hjemmet i alderen fra 6-7 til 15 år for at gå på kostskole, hvor ingen af de eskimoiske færdigheder læres, er det klart, at resultatet af en sådan undervisning gør ham uegnet til at vende tilbage til det hjemlige samfund, fordi han ikke har haft lejlighed til at lære de livsværdier og færdigheder, som er forudsætningen for at leve der.

4) Man kan få nogen ide om den vægt, der lægges på kostskolerne i Mackenzie distriktet, ved at studere tallene for skoleåret 1963-1964. Der gik da 818 eskimobørn mellem 6 og 18 år i skoler oprettet af den canadiske regering i området mellem Pelly Bay og grænsen til Alaska. 354 eller 43 % gik på kostskole, og 300 af disse var i den store institution Sir Alexander Mackenzie Skole i Inuvik. De nuværende, materielt set, store kostskoler står i afgjort modsætning til fortidens. I konstruktion, udstyr, møblering og komfort rangerer de som de bedste i Syd Canada. På Inuvik skolen oplever eskimobørnene en levestandard, som i enhver henseende er den hjemlige overlegen.

De sociale og kulturelle omgivelser på de store kostskoler betyder imidlertid også noget andet. Fra 6 års alderen bliver børnene hvert år fløjet fra de små samfund langs den arktiske kyst med deres hjertevarme, venlige og omgængelige omgivelser

til de store effektivitets orienterede, underbemandede, fremmede, upersonlige omgivelser på kostskolernes sovesale. Forholdet mellem eskimobørn og personel på sovesalene på kostskolen i Inuvik i 1963-64 var mere end 3 gange så stort som på kostskolen ved Wrangell, Alaska.

Det store fremmøde ved afgangstider sent på sommeren må ikke forklares ved nogen stor begejstring fra forældrenes side ved at sende børnene hjemmefra. På de fleste bopladser står valget mellem kostskoleundervisning eller ingen undervisning i det hele taget, og embedsmændene fra Canadian Northern Service har gjort et godt stykke arbejde med at få folk til at indse vigtigheden af undervisning. Lærerne fortalte, at der var relativt få elever, der græd eller beklagede sig i deres nærværelse, men at man ikke skulle lægge for megen vægt på dette. Forældrene fortalte hyppigt, at de i overensstemmelse med eskimoiske traditioner rådede deres børn til at lægge bånd på deres følelser, for ikke at få de hvide på skolen til at føle sig ulykkelige. De fleste af skolernes personel tager fejlagtigt de temmelig stereotypet stift smilende ansigter, som omgiver dem, som et vidnesbyrd om, at børnene, tilhørende et formodentlig medfødt muntert og lykkeligt folk, er faldet godt til. De fleste af børnene synes at klare adskillelsen fra hjemmet særdeles godt, fordi opdragelsen i deres tidlige barndom er på det nærmeste ideal, hvorfor de ikke reagerer neurotisk overfor adskillelsen. Men de karakteristiske symptomer på sjælelige forstyrrelser på grund af adskillelsen fra familien og de vante omgivelser så som ufrivillig vandladning i sengen om natten, mareridt og undertrykt gråd om natten er ikke ualmindelige. I følge oplysninger fra voksne adspurgte er ufrivillig vandladning langt det hyppigste. En katolsk søster, som i 13 år havde haft opsynet med de små drenge i sovesale, som delvis rummede eskimobørn, anslog, at ca. en trediedel af de eskimobørn, hun havde kendt, i dette tidsrum periodisk gjorde vådt i sengen. Det skal understreges, at dette forhold faktisk er ukendt i normale Nunamiut familier. Mange af disse traumatiske forhold går ubemærket hen for den overbebyrdede stab; andre bliver bortforklaret i simple snusfornuftige vendinger. Det følelsesbetonede savn, som eskimoiske mødre med små børn lider af ude på de små bopladser, er fuldstændig udenfor skolepersonalets erkendelsesområde. Det mest extreme eksempel, vi har mødt, var en kvinde fra Coppermine, som fortalte, at hun hver morgen hele efteråret og vinteren vågnede op og græd, efter at to af hendes børn var taget af sted til skole i Aklavik. Hendes fortvivlelse tvang til sidst hendes mand til at flytte med hele familien til Aklavik det følgende forår. Og der kunne nævnes mange andre eksempler på omfanget af de eskimoiske mødres følelsesmæssige kvaler ved tabet af deres børn.

De moderne bekvemmeligheder på kostskolen giver eskimobarnet en erfaring i materiel komfort og behageligheder, som i almindelighed er ude af harmoni med

livet i sommerferierne og efter skolegangen, når eleven kommer tilbage til sit hjemsted. Skolens krav om deltagelse i praktisk arbejde er små og lette. Alting bliver der sørget for, og livet er ret frit for anstrengelser. Meget og veltillavet føde er automatisk rede ved spisetiderne, varmt vand fås bare ved at dreje på hanen, rent tøj kommer fra vaskeriet med regelmæssige mellemrum, rene, varme senge er der sørget for, og de indvendige omgivelser på skolen har altid en konstant temperatur, komfortabel for de hvide. For eskimobarnet, som fra barnsben er vant til at tage del i de daglige, møjsommelige arbejder med at opretholde husholdningen og hærtnede til det arktiske klimas barskhed, er kostskolelivet et blødsødent liv. Som det kunne forventes, er der hos eleven en tendens til at udvikle en udtalt afsmag for livsvilkårene hjemme efter at have lært den skarpe kontrast mellem de to omgivelser at kende.

Hvad er så konsekvensen for eskimobørnene af deres erfaringer på kostskolerne? Vore interviews viser, at et sammenhængende adfærdsmønster opstår hos børnene som et resultat af erfaringerne fra kostskolen. Dette gælder især de mindre kulturpåvirkede børn fra sådanne bopladser som Gjoa Haven, Spence Bay, Coppermine, Holman Island i det centrale Arktiske Canada og buskområdet ved Mackenzie flodens delta. Det er billedet af et ulykkeligt, utilfreds og forvænt barn, næsten altid beskrevet som *tvær* af de adspurgte, der kunne noget engelsk. I modsætning til den lydighed, respekt og hjælpsomhed, der er typisk for eskimobørn i de „uspolerede“ samfund, er sådanne børn ulydige, uden respekt og uvillige til at påtage sig småhvert uopfordret eller efter en lille indirekte hentydning fra forældrene, således som det er almindelig kendt blandt eskimoerne. De var ude af stand til at beskæftige sig på en behersket måde eller at være tilfredse. Særligt udpræget var det, at børnene havde tabt al respekt for forældrene, hvilket har adskillige årsager. De har f. eks. opdaget, at der er mange gode ting i livet, som øjensynlig tages for givet i den hvide mands verden. De kommer til at sætte pris på disse luksusgenstande, mens de er i skole, og kommer til at foragte forældre, som aldrig har hørt om disse ting, og som slet ikke kan skaffe dem.

Tabet af respekt har også sin rod i skolens pensum, der, således som det er nævnt før, næsten udelukkende er orienteret mod den hvide mands kultur uden noget videre eskimoisk islæt. Andre følger af skolegangen med hensyn til opførsel er jalousi og slagsmål. Barnet i 6–7 års alderen bliver berøvet sin moders kærlighed og omsorg i 10 måneder af året, og det hungrer i kravet efter disse og er fortørnet på et andet barn, som hun viser sin opmærksomhed. Den traditionelle indre kontrol med aggressiv opførsel har en tendens til at nedbrydes i skolens kompetance-orienterede atmosfære, og dette bliver forstærket ved forvisningen om, at de skal lide materielle afsavn, når de pludselig bringes tilbage til hjemmet. Andre følger, som blev nævnt af

eskimoforældrene, er løgn, tyveri og luskeri, ting, der er mod traditionel eskimomoral og sandt at sige ukendte på de fjernere beliggende bopladser.

Eskimobørnene lærer afgjort meget af det, de bliver undervist i på skolerne, og selv om der ikke er andre på stedet, som barnet kan tale engelsk med undtagen til ham selv – og et sådant eksempel blev iagttaget, hvor et barn holdt en samtale gående med sig selv – bliver hans kunnen værdsat af forældrene. Skulle en hvid mand vise sig på bopladsen, bliver barnet hurtigt og med stolthed hentet frem for at fungere som tolk. Men spørgsmålet er: i hvilken grad generaliserer børn i virkeligheden, hvad de lærer? Pigerne klarer sig fint i skolekøkken i den kostbart og moderne udstyrede fagskole i Yellowknife. Ansæt en sådan pige som økonoma ved en børneplejestation, og hun vil bruge sin færdighed aldeles fuldkomment, lave fin mad til patienterne og holde køkkenet skinnende rent. Men kig indenfor i hendes eget hjem, og man vil få det indtryk, at hun intet har lært i skolen. Et sådant tvædt reaktionseller „dobbelt-leg“ mønster er, hvad man ville vente af børnene under disse omstændigheder. Frank Vallee anfører fra dagskolen i Baker Eake i det østlige Arktiske Canada: „For størstedelen er *dagskolen* helt igennem rent canadisk, en bås af Kabloona samfund og kultur i hvilken barnet er lukket ude fra det traditionelle eskimo milieu. Hvis barnet blev puttet i et rumskib hver morgen og i løbet af nogle minutter fløjet til en eller anden skole i det sydlige Canada og så bragt tilbage på samme måde til Baker Lake om eftermiddagen, ville forholdet mellem hans skolemilieu og det hjemlige ikke blive meget større, end det er nu.“⁹ Denne adskillelse mellem undervisning og omgivelser er mere skarp, hvor barnets indkvartering i skoletiden er rent canadisk. På denne måde oplever kostskolebørn fuldstændigt forskellige verdener hjemme og på kostskolen. Omtrent det eneste bånd mellem de to verdener er en flyvetur. I de to verdener taler de forskellige sprog, har forskelligt tøj på, spiser forskellig slags mad, lever i boliger, der er forskellige, har forskellig omgangskreds, følger forskellige timeplaner, oplever forskellig slags disciplin og slapper af ved fritidsbeskæftigelser, der er forskellige. Forældrene i de fjernt liggende egne kender intet til børnenes liv på skolen, og skolens personel kender næsten intet til livet på de bopladser, hvorfra børnene kommer.

Det er klart, at meget af den nutidige eskimoundervisning ikke er anvendelig til formålet og måske endog direkte nedbrydende, hvis man betragter den fra den synsvinkel, at den skal forberede barnet til det liv, det skal leve som voksen. Men lederne af undervisningsvæsenet og også andre embedsmænd er ofte ganske frimodige og udtaler, at et af deres mål er at vænne børnene fra det overleverede eskimoiske samfund og dets kultur. De retfærdiggør dette ved at henvise til den store befolkningstilvækst blandt eskimoerne og den stadig stigende fremkomst af mere udviklede typer af beskæftigelser i de arktiske industricentre for godt oplærte, mo-

derne indstillede eskimoer, beskæftigelser, der vil sætte dem i stand til at leve et rigere og mere nuanceret liv.

Som svar på denne indstilling kan der anføres adskillige ting. For det første må der sættes et stort spørgsmålstejn ved den antagelse, at der skulle blive en stærk stigning i de udviklede typer af beskæftigelse. Ja, der er allerede udtrykt tvivl herom af selveste viceminister for Northern Affairs i en publikation fra 1963.¹⁰ For det andet må det betvivles, om planlæggerne har ret til at afgøre, hvilken slags samfund og kultur, der skal bestå, og hvilken der burde udslettes. Klartseende eskimoer i Alaska har udtrykt sig temmelig tydeligt om dette spørgsmål.¹¹ For det tredje er der bevis for, at det ofte slet ikke virker. Hvor det drejer sig om en kulturomstilling, er der altid den mulighed, at personen, der har været ude for en sådan omstilling, måske vil „sætte sig mellem to stole“. Vedkommende kan blive uegnet til at vende tilbage til det fra fædrene nedarvede liv efter at have oplevet en blødere og „bedre“ måde at leve livet på, samtidig med at han måske slet ikke har fattet ideen og selvdisciplinen, som er forudsætningen for nutidens lønarbejde. De fleste arktiske bopladser har eksempler på dette spildprodukt, „flakkere“, som er ude af stand til at vænne sig til ensomheden eller beskæftigelsesbetingelserne i byen, men som foragter den traditionelle beskæftigelse og derfor lever som en snylter på eskimosamfundets ide om at dele alt. Claremont har demonstreret en udstrakt tilstedeværelse af dette adfærdsmønster blandt unge eskimoer i alderen mellem 20 og 25 år i Mackenzie deltaet. De fleste af dem var produkter af kirkens kostskoler.¹²

Vi ønsker ikke at antyde, at uddannelsen af eskimoer først og fremmest skulle sigte imod at gøre dem skikkede til at leve livet som det leves på bopladserne, hvorfra de kom. Eskimobefolkningens hurtige vækst og den fart, hvormed livet skifter i eskimo samfundene, såvel som det større antal muligheder i verden af idag gør det både umuligt og uønskeligt. Vi holder imidlertid fast på, at både regimet og føden på kostskolen og læseplanerne i skolen, som kun er orienteret mod det liv, der leves i Syd Canada, er urealistiske og ofte tragiske i deres konsekvenser. Det ideelle ville være et undervisningsprogram som det i Grønland, der så længe som muligt ville holde to muligheder åbne, og som var egnet til at uddanne både til lønarbejde som i Syd Canada, men også til jægerlivet i det hjemlige område nord på. Vi plæderer for dette af to grunde. For det første, fordi der altid vil være nogle, der ikke kan tilpasse sig de færdigheder og egenskaber, der ville gøre dem egnede til at arbejde for løn. Hvis de var i stand til at vende tilbage til livet på bopladserne, ville de blive lykkeligere, mere produktive, mere lovlige, end hvis de var dømt til et liv i et bysamfund som Inuvik, Aklavik eller Cambridge Bay, hvor de bare hænger på. Den anden grund er, at hvis unge mennesker ikke i en tidlig alder bliver gjort fremmede overfor den ene eller den anden levevis, vil deres chancer blive størst mulige for i nogen

grad at forene begge slags levevis i deres egen personlighed. Kun på den måde kan de undgå en forvirring af identitet og den hemmelige, men endeløse søgen efter et hjem, som er karakteristisk for dem, der blev taget for tidligt hjemmefra og vænnet til kostskolelivet, som mangler den tilfredsstillelse af hjertevarme og slægtsfølelse, som kun hjemmet kan give.

Slutning.

Indledningsvis fastslog vi, at de modsatrettede opfattelser af kulturel kontinuitet og kulturel erstatning, således som disse er definerede, kunne anvendes på henholdsvis den danske og den canadiske undervisning af eskimoer, når de anskues i et tidslangt historisk perspektiv. Vore datas indhold og tolkningen af disse har for begge undervisningssystemer vist, at medens retningen, som forandringen har taget, stiler mod en kulturel syntese, har størrelsesordenen af forandringerne været meget stor i det danske tilfælde og meget ringe i det canadiske. Overgangen til et syntetisk system i Grønland, som er blevet i høj grad accelereret i den sidste halve snes år, er ikke foregået uden alvorligt sønderlemmende virkninger, af hvilke nogle måske kunne have været undgået eller gjort mindre, hvis andre politiske afgørelser havde været taget. Sådanne afgørelser kunne have været udtryk for mere omhyggeligt gennemtænkt forudsigelse af de mulige virkninger af alternativerne.

Det er imidlertid åbenbart for alle, at administrationen af Grønland ikke stirrer sig blind på racespørgsmål, er indstillet på at planlægge, og har selvkritik; endvidere har den opfordret til og selv brugt sociologiske undersøgelser som en hjælp til at udforme og periodisk modificere sin politik og sine arbejdsprogrammer. Beviset for denne vor antagelse kan ses, foruden af vore interviews med embedsmænd i København og Grønland, af en række officielle publikationer.¹³ I Canada synes tilsynskomsten af en politik, der fremmer en kulturel syntese, at være meget problematisk, selvom der er lejlighedsvis tegn på udvikling af en sådan orientering i undervisningen og administrationen oppe nord på. Programmets vigtigste fremstød er dog rettet mod en erstatning af kulturen.

De forskellige virkninger af de to slags eskimoundervisning er markante med hensyn til kulturel og personlig uafhængighed. Den fremtidige udvikling af disse systemer vil få dybtgående konsekvenser for den kulturelle og økonomiske udvikling i Grønland og Arktisk Canada.

Litteraturliste

1. Charles S. Brant: White Contact and Cultural Breakdown Among the Kiowa Apache. Plains Anthropologist IX, 23, 1964.
2. Madison L. Coombs: Doorway Toward the Light, the Story of the Special Navajo Education Program. Lawrence, Kansas, 1962.

3. Royal Danish Ministry for Foreign Affairs: Greenland. Ringkøbing, u. å., 35.
4. Ibid. 37.
5. Udvalget for samfundsforskning i Grønland: Uddannelsessituationen i Vestgrønland I. København 1961, 69.
6. Diamond Jenness: Eskimo Administration: II. Canada. Montreal 1964.
7. Ibid. 48, 49.
8. Coombs: 19, 20.
9. Frank Vallee: Kabloona and Eskimo in the Central Keewatin. Ottawa, Northern Affairs and National Resources (mimeographed), 1962, 162.
10. R. G. Robinson: The Future of the North. North, VIII, 2, March-April 1961.
11. Tundra Times: Dying on the Vine, editorial, II, 21, Fairbanks, Alaska, August 1964.
12. D. H. J. Clairmont: Deviance Among Indians and Eskimos in Aklavik, N. W. T. Ottawa, 1963.
13. Udvalget for Samfundsforskning i Grønland: Uddannelsessituationen i Vestgrønland. Vol. I-III, 1961-63.
 - Familie og ægteskab i Vestgrønland. Vol. I. 1961.
 - Alkoholsituationen i Vestgrønland. 1961.
 - Kriminalloven og de vestgrønlandske samfund. Vol. I-II. 1962.
 - Befolkningssituationen i Vestgrønland. 1963.
 - Samarbejdsproblemer mellem grønlændere og danskere i Vestgrønland. 1963.