LÆSEVANSKELIGHEDER PÅ GRØNLAND

Af *Hanne Thrane*

Mange store problemer møder os i den grønlandske skole både af opdragelses- og undervisningsmæssig art, de fleste af dimensioner, så læsevanskeligheder står langt nede på listen, så langt nede, at det aldrig nævnes i den litteratur, som findes om skolen heroppe.

Det er sådan set naturligt, at lærere ikke kender problemet, idet det for den danske lærer dækker sig godt ind bag andre vanskeligheder. En lærer i en dygtig syvende klasse, hvori alle børnene har været i Danmark i et år kan således sige: Hovedparten af børnene giver op over for selvstændig læsning af de tekster, de skal hente viden af, de kan ikke dansk nok, de stiller ikke krav til sig selv, krav der kan tvinge dem gennem vanskelighederne. Samtidig indrømmer han, at børnene er ivrige og godt med, hvis han mundtlig fremstiller et stof og diskuterer det med dem.

Når denne situation fremdrages, er det fordi den ofte gentager sig med forskellige klasser og forskellige lærere og, fordi den kan vise, at mulige læsevanskeligheder hos børnene dækkes ind og i høj grad hænger sammen med deres kundskaber i dansk og deres arbejdsindstilling. Der findes ingen prøver, ingen pejlemidler overhovedet, som kan sige os, om det hovedsagelig er læsevanskeligheder, der forhindrer et flertal af børnene i at få udbytte af selv en let tekst, når de skal bearbejde den på egen hånd.

For den grønlandske lærer er læsevanskeligheder gemt lige så godt, idet han ikke har nogen norm at gå efter – eller i hvert fald ikke kan sammenligne med en dansk norm. Sagt med andre ord: Den læsehastighed og det antal fejllæsninger, sprogets struktur, som den gængse metodik og de forhåndenværende materialer lægger op til, bliver det normale.

Men kender man ikke problemet og dets omfang, så kan man i stedet undersøge de forhold under hvilke det grønlandske barn møder læsningen.

Citat fra Husen: Pædagogisk Psykologi:

„Der findes to former for læsesvaghed *Ordblindhed,* der skyldes hjerneskade, og *læseretardering,* der betinges af fejlagtig læsemetodik eller af emotionelle forstyrrelser."

Blandt grønlandske børn må ordblindhed forekomme i nogenlunde samme omfang som andre steder. Men om læsemetodikken kan kaldes forfejlet og om skolesituationen lægger op til emotionelle forstyrrelser kan man tage stilling til.

Det må være ret væsentligt for os at vide om der er læsevanskeligheder. Hvis der er det i stor udstrækning må flere kræfter sættes ind på den første læsnings metodik.

Inden et barn kan begynde læsningen er der visse forudsætninger som skal være til stede:

Barnet skal have træning i at udtrykke sig sprogligt, have et vist ordforråd, være vant til at bemærke små forskelle i noget hørt og noget set. Disse forudsætninger vil til en vis grad være „kommet af sig selv" når et barn inden skolealderen har levet i et stimulerende miljø, hvor voksne har talt med barnet, besvaret dets spørgsmål og i det hele taget beskæftiget sig med det.

I de senere år er man i Danmark begyndt at udgive særlige hæfter til at træne disse færdigheder op. De kaldes før Dansk – før ABC o.l. At man nu i større og større udstrækning tager denne fortræning op, skyldes nok en øget forståelse af at dette grundlag må være til stede, hvis barnet skal blive en dygtig læser og samtidig færre elever skal køre skævt ind på faget og havne som læsesvage. Og nu skal vi betragte det grønlandske skolebarn:

Man kan bevidst generalisere, altså undlade at beskæftige sig med mindre grupper af undtagelser. Det vil i det følgende blive gjort:

Grønlandske børn er traditionelt udendørs beskæftigede, henvist til andre børns selskab, ser ikke TV, hører sjældent eller aldrig radio eller ser billedbøger. Hvis jeg tilføjede, at hele den sproglige kontakt med voksne indskrænker sig til formaning og beskedgivning, ville generalisationen være for grov. Sådanne forhold møder man nok kun i de industrialiserede bysamfund, hvor selv bedstemor går på arbejde og børn passer børn dagen lang. Nu er det jo sundt at lege ude, men miljøet er ikke stimulerende for de færdigheder barnet har brug for, når det kommer i skole.

Under halvdelen af de grønlandske skolebørn hører til de i denne forbindelse heldige, idet de får den første læseundervisning på grønlandsk og meddelt af en lærer, som taler deres sprog. Allerede disse børn er altså handicappet i forhold til danske børn, idet deres sprog har haft mindre gode vækstbetingelser. Der findes ingen materialer i lighed med de danske førlæsebøger, man springer straks ud i læsebogen, som på grund af det grønlandske sprogs lange ord er sværere end en dansk begynderbog. Der indlæres bogstaver, bogstavforbindelser og løsrevne ord uden sammenhængende mening og straks med flere stavelser. At der ikke findes materialer til specialundervisning, og letlæsningshæfter, at der ud over læsebøger, diktater og grammatikker ikke er udarbejdet stof til træning af indholdslæsning, understreger kun, at hele lærebogsmaterialet lægger op til et „hæng på, de der kan – resten lærer det aldrig." Flertallet af børnene får imidlertid udelukkende dansk fra første klasse og først grønlandsk fra tredie klasse. Danskundervisningen hviler på princip om at børnene skal lytte, forstå og først derefter læse og skrive. Der findes ingen egentlig før

dansk som træner børnenes evner hertil. Man går ud fra, at de *kan* lytte. Og nu kommer det helt groteske: Man går ud fra at de kan lytte til et *fremmedsprog*.

Grønlandsk og dansk har ikke samme betydningsbærende elementer:

På grønlandsk er det afgørende for betydningen, om vokalen er lang, almindelig eller kort med efterfølgende stemmelukke.

Der er fire lyde, som ikke findes på dansk.

Derimod er det ligegyldigt for meningen, om et ord udtales med p eller b med o eller u, k eller g, e eller i. Lydene æ, y, å, ø findes ikke på grønlandsk.

Dette, at de to sprog har forskellige betydningsbærende elementer – eller fonemer – vil sige, at de er svære at lytte sig til. Helt op i de store klasser spørger børnene læreren: er det et e med prik over (altså i) eller et e med hul i o. s. v.

Der er som regel kun få af børnene, der kan udpege vokalerne rigtigt. Hvis læreren f. eks. skriver de ni vokaler på tavlen, rækker et barn pegepinden og beder ham pege på u, vil der være 50 % chance for at han peger på o i stedet, ligesom e forveksles med i o. s. v.

Professor Poul Andersen skriver om dette forhold i Dansk fonetik: De fysiske, klanglige fænomener er naturligvis de samme, hvad enten det er det ene eller det andet øre, der rammes deraf, men forudsætningerne hos de forskellige individer, der opfatter den fysiske påvirkning er forskellige, og disse forudsætninger er dybest set baseret på det hørende individs sprog." Dette, at de to sprog har forskellige fænomener, besværliggør i høj grad „lytningen", idet barnet ikke kan vide om lærerens mimik eller hans toneleje eller stemmekraft er betydningsfuld (eller om det er længden af vokalen som på modersmålet). At det i virkeligheden er en minimal forskel mellem midttunge og gane, der betinger forskellen på ordene „sin og sen" er der mange børn, der aldrig opdager. Læreren ved det måske heller ikke, for ham er forskellen jo oplagt. Når barnet ikke opdager og derfor kan lytte sig til forskellene mellem de for ham enslydende danske lyde, så kan han heller ikke udtale disse forskelle.

Det sprog, eleven derved kommer til at tale, er vanskeligt for os at forstå, og dermed må læsningen tilsvarende blive upræcis i betydning for det grønlandske barn.

Når man læser vil meningen med det læste være en støtte for at gætte sig til nogle ord eller korrigere fejllæste ord. Dette er det grønlandske barn ikke i stand til at drage nytte af, når læseindlæringen er sammenblandet med fremmedsprogundervisning.

Læreren, der ikke kan tale barnets sprog, kan ikke i samme grad, som når han står overfor dansktalende børn, drage sammenligninger med noget i forvejen kendt, motivere dem til arbejdet eller opmuntre dem med en lille historie.

Når der her er søgt at tegne den situation et grønlandsk barn stilles i, når det skal lære at læse, så er det i den forventning, at en forståelse heraf kan betinge fornyet arbejde på at angribe disse vanskeligheder.