

Maul, John (1990): Musikken i læsningen. I Dansk Audiologopædi, nr. 1, 26. årgang, side 13-20, 1990 og i Nordisk Tidsskrift for Specialpedagogikk, nr. 1, side 26-34, 1990.

Denne publikation stammer fra [www.livsverden.dk](http://www.livsverden.dk) - hjemstedet for:

*Forum for eksistentiel fænomenologi*

Et tværdisciplinært netværk af praktikere og forskere, som anvender eksistentiel-fænomenologiske grundlagstanker og perspektiver i deres arbejde.

Husk at angive korrekt kildehenvisning ved referering til denne artikel. Den korrekte reference fremgår øverst på denne side.

Læs mere om Forum for eksistentiel fænomenologi  
og download flere artikler på  
[www.livsverden.dk](http://www.livsverden.dk)

---

**English version:**

This publication is downloaded from [www.livsverden.dk](http://www.livsverden.dk) – the home page of

The Society for existential phenomenology

A Danish cross disciplinary society of practitioners and researchers who make use of existential phenomenological theory and perspectives in their work.

For more information and downloadable articles visit  
[www.livsverden.dk](http://www.livsverden.dk)

# Musikken i læsningen

af John Maul

I Dansk Audiologopædi, nr. 1, 26. årgang, side 13-20, 1990 og i Nordisk Tidsskrift for Specialpedagogikk, nr. 1, side 26-34, 1990, nedenstående tekst er en omskrivning fra ph.d. afhandling udgivet på DLH/DPU/CVU i Aalborg 1996.

*Optakt - at opfatte, skelne og relatere - rækkefølger, rytmer og bevægelser - læsning og stavning - et tema.*

## **Optakt:**

Første gang jeg møder Rasmus er han 12 år gammel og går i syvende klasse. Han er forberedt på dagen af sine lærere og forældre, men han kender endnu intet til indholdet af aktiviteterne. På forhånd har jeg fra hjem, skole og psykolog fået at vide at: "Han er født ved en normal fødsel og har haft en almindelig opvækst. Han har fået specialundervisning i dansk siden slutningen af 2. klasse. Motorisk har han været præget af medbevægelser, og han har fået motorisk træning. I formning arbejder han meget kreativt. Han taler udmærket engelsk men læser det dårligt. Han er eminent til at genkende fugle og dyr. I orientering overgår han for visse emner langt de øvrige i klassen. En WISC-intelligenstest tyder på en velbegavet dreng". Efter at vi har hilst på hinanden finder vi et fredeligt lokale hvor vi placerer os ved et arbejdsbord. Det næste par timer tager vi udgangspunkt i en serie aktiviteter til indkredsning af forudsætninger for læseindlæring. Rasmus' klasselærer overværer hele forløbet sammen med os. Rasmus deltager koncentreret, meget bevidst om egne færdigheder og med en sund skepsis.

## **At opfatte, skelne og relatere:**

Vi indleder med aktiviteter gående ud på at placere billeder i sprogligt kategoriale systemer. Han kan uden tøven organisere billeder i kategorier som: brød, musikinstrumenter, erhverv, hjælpemidler og sygrej. Rasmus kan også et kort øjeblik kigge på billederne af: avis - radio - telefon - ugeblad, og associere: 'det bruger vi når vi skal have noget at vide'. Præsenteret for et pressefoto forestillende en brædtsejler og en cyklist ved en kyst, demonstrerer Rasmus stor sikkerhed med hensyn til at forstå og efterkomme sætninger som: 'kan du tegne et kryds imellem brædtsejleren og cyklisten'? - 'kan du tegne en trekant til venstre for brædtsejleren'? - 'kan du tegne et kryds inden i en cirkel oven over vandet'?

Derfra fortsætter vi med en serie aktiviteter som har relationer til kinæstesi, spatialitet, visuel hukommelse og auditiv diskrimination.

Rasmus er med lukkede øjne sikker i den kinæstetiske opfattelse af sine fingres positioner. Rasmus kan også sidde over for mig og meget sikkert eftergøre mine placeringer af hænder i forhold til krop. I den næste aktivitet lægger jeg en tændstik foran Rasmus og beder ham om at lægge en tilsvarende, men vende den modsat af min. Når jeg vender svovlet ind mod hans mave, skal Rasmus vende svovlet ind mod min mave. Og når jeg vender svovlet mod højre, skal Rasmus gøre ligesådan på sin halvdel af bordet. Også her demonstrerer Rasmus spatial styrke. Rasmus kan endvidere skelne mellem retvendte og spejlvendte bogstaver. Et ark med b'er, d'er, p'er og q'er volder ingen vanskeligheder med hensyn til at finde dén der er ligesådan. Dvs. at Rasmus efter at være præsenteret for et stykke karton med bogstavet b, sikkert udpeger de øvrige b'er. På dette tidspunkt kan han også udpege efter navn og selv benævne sikkert. Men han kan føje til, at det var et problem engang, og at han stadig kan komme til at forveksle dem i farten. Endvidere viser det sig at Rasmus er meget god til at koncentrere sig om at kigge på 3, 4 eller 5 geometriske brikker, som bevidst er tegnede så de kan forveksles. Rasmus må kigge på min opstilling indtil han mener at kunne huske dem udenad. Derefter lægger jeg et ark karton over og Rasmus skal lægge sine tilsvarende brikker i samme rækkefølge. Rasmus er god til at huske opgaver præsenteret på denne måde.

Som sidste opgavetype inden for dette hovedemne præsenteres Rasmus for et ark med 38 opgaver symboliseret ved små par af firkanter. Hvis dét jeg siger lyder ens, skal Rasmus forbinde de to firkanter, hvis det lyder forskelligt skal han adskille dem med en lille lodret streg. Én efter én løser Rasmus opgaverne i hurtigt tempo: 'bude - byde', 'tand - tang', 'mil - mil', 'gnåke - knåke' osv. Rasmus laver ingen fejl i skelneopgaverne, men det anes at han indimellem må koncentrere sig meget.

Hermed har vi afrundet en serie færdigheder som alle har dét til fælles, at Rasmus har skullet opfatte, skelne og relatere kropsligt/kinæstetisk, visuelt/spatialt og begrebsmæssigt/sprogligt. Her klarer Rasmus sig tilsyneladende uden vanskeligheder.

### **Rækkefølger, rytmer og bevægelser:**

Den næste serie aktiviteter har alle dét til fælles, at Rasmus skal forholde sig til rækkefølger, rytmer og bevægelser. Og her skal det vise sig at blive meget sværere for Rasmus at begå sig.

Først skal Rasmus kigge på et ark med seks tegninger, og udpege dén tegning hvor: 'drengen giver moren saksen' - 'moren bliver klippet af drengen' - 'drengen klipper moren' - 'moren klippes af drengen' - 'trolden giver soldaten prinsessen' - 'soldaten giver prinsessen trolden' m.fl. Rasmus kunne uden tøven tegne: 'et kryds inden i en cirkel over over vandet', men når han skal opfatte sætninger hvor det er ordenes

indbyrdes placering i rækkefølgen, som er afgørende for forståelsen, da sker det tøvende og usikkert med skelen til min ansigtsmimik for at finde støtte for udpegningen. Men det lykkes ham at udpege alle korrekt.

Dernæst skal Rasmus prøve at lytte sig til hvor mange gange jeg banker i bordet med en blyant bag et stykke papir. Det går så længe jeg holder mig til monotone lidt langsomme rytmer. Så snart jeg varierer med temposkifte viser Rasmus svaghedstegn og kommer til at tælle for mange. Det går en anelse bedre når Rasmus fritages for at tælle og blot prøver at efterbanke. Men igen er variable rytmer med temposkifte åbenlyst vanskeligere for ham. Endvidere beder jeg Rasmus om at kigge på en mønsterfigur og derefter prøve at eftertegne, idet jeg tydeligt foreviser hvordan. Det jeg ønsker er et flydende motorisk-melodisk forløb i et rimeligt højt tempo. Rasmus udbryder spontant: 'det dur jeg ikke til'. Ved det første mønster magter Rasmus at fastholde figurerne så nogenlunde, men han gør det staccatoagtigt og kan ikke øge tempo. Det andet mønster er lettere og resultatet er bedre, men der ses medbevægelser i overkrop og ansigt. Ved det tredje mønster bryder funktionen helt sammen. Det kunne se ud som om Rasmus' kapacitet for bevægelsesmelodier er overskredet, og han mister kontrol over håndens flydende og automatiserede motorik.



Figur: Rasmus' eftergørelse af et tegnemønster.

Når jeg lægger begge mine knyttede hænder på bordet og begynder at åbne og lukke dem skiftevis i et rytmisk parløb, kan Rasmus kun imitere i ganske få sekunder. Så går bevægelsesforløbet imellem hænderne nærmest i opløsning, samtidig med at der opstår medbevægelser og motorisk uro i overkroppen. Når jeg beder f.eks. Rasmus banke to gange med venstre og én gang med højre hånd, ses tilsvarende problemer. Helt uoverstigeligt er det tilsyneladende at bytte om så venstre banker én og højre to gange.

Ved eftersigen af sætninger med ophobninger af konsonantforbindelser udfører Rasmus opgaven med tendens til tøven eller snublen omkring de sværeste konsonantforbindelser. Han har ikke udtaleproblemer for enkeltlyd eller konsonantforbindelser isoleret. Men han magter ikke gentagne gange at programmere alle elementerne til flydende og automatiserede artikulationsmelodier. Den samme vanskelighed ses ved eftersigen af længere børneremser som f.eks.: 'sip sipper nip sip sirum sip'. Det bliver til: 'sip snipper nip...nej..'. .

Rasmus har også problemer med at eftersige: 'moren giver drengen morgenmad på sengen' - 'drengen giver moren morgenmad på sengen' - 'på sengen giver moren drengen morgenmad'. Det anes at Rasmus' evne til at gentage en foresagt sætning - og gentage de samme elementer i en ny rækkefølge - er en skrøbelig færdighed, som overbelastes efter få sekunders forløb. Når Rasmus skal eftersige sætningen: 'æbletræerne groede i en have bag et hegn', bliver den til: 'æbletræerne groede ... bag .. i .. et .. hegn..'

Rasmus kan udpege alfabetets bogstaver og han kan benævne dem. Men når han skal eftersige DLN bliver det til 'bln', PTB bliver til 'tbt' eller 'pet'. Han kan godt høre om DNL-DML, PTB-PTB og PDT-PTB er ens eller forskellige, men skal han blot lytte til en enkelt sekvens af tre bogstavnavne, da kikser han ved at ændre på rækkefølgen eller ved at iblande uvedkommende bogstavnavne. Når Rasmus rekonstruerer ituklippede sætninger hvor ordene er skrevet på karton, opstår der vanskeligheder. Selvom Rasmus kan udpege de enkelte ordbilleder sætningen består af, og altså kan identificere og læse enkeltord, magter han ikke at organisere dem i rækkefølge til en meningsfuld sætning. Det er tilsyneladende umuligt for ham at korrigere sine fejl. Rasmus har specielt svært ved at rekonstruere en sætning, hvor verbet bliver første led og hvor han selv skal konstruere resten som en spørgende sætning. Selvom jeg starter på at sige sætningen for ham med spørgende betoning på verbet: 'giver'..., kan han ikke umiddelbart få resten af sætningen til at klinge. Hverken med hensyn til at sige den, eller med hensyn til at lægge ordbillederne i rækkefølge. Da han har lagt et forsøg på en rækkefølge, er der et ord til overs: 'drengen', som han ikke kan finde plads til i syntaksen uden hjælp. Samtidig har Rasmus vanskeligt ved at få sin udpegning af de enkelte ordbilleder til at følges ad med egen højtlesning af ordene. Han magter ikke at synkronisere denne aktivitet.

Endelig har Rasmus meget svært ved at rekonstruere ituklippede ord som TI-VO-LI, PO-LI-TI og PA-RA-PLY m.fl. Talemotorisk magter han ikke at benævne dem i skiftende rækkefølger og varierende betoning. Rasmus kan godt lære sig at benævne de tre stavelsesdele hver for sig. Men når han skal eftersige eller aflæse dem i flydende sekvenser, går det galt og han begynder at blande lydelementerne forkert.

### **Læse- og stavefærdigheder:**

Iøvrigt er Rasmus meget suveræn hvad angår rekonstruktion af et handlingsforløb på 6 småbilleder. En dreng er med sin far på fuglefangst på Færøerne - han kravler ud til kanten - falder ned og bliver reddet op igen. Rasmus kan uden hjælp organisere billederne i korrekt rækkefølge. Og med billederne vendt med bagsiden opad, kan han huske de enkelte handlingers indbyrdes rækkefølge.

Samtidig viser det sig at Rasmus kan matche lettere tekster til billederne såsom: 'Elo hjælper sin far' - 'han lander på en stor sten' - 'et reb hejses ned' osv. Men når han læser højt anes en manglende synkronisering mellem taletempo og sætningsstruktur. Rasmus læser op med fejlagtig betoning, og det går 'over stok og sten'. Der er i hans højtlæsning ikke plads til alle ordenes bøjningsformer og endelser. Rasmus 'klipper en tå og hugger en hæl' undervejs, men oftest med meningen intakt.

### **Et tema:**

Rasmus er iøvrigt en dreng med gode ressourcer. Han er motiveret, moden, vellidt og har god støtte fra hjemmet. Han ser, hører og forstår normalt. Hans veludviklede begrebsverden udgør en god basis for fortælle- og oplevelsesfag. Han klarer sig endvidere helt normalt i regning og matematik. Samtidig har Rasmus visse problemer som synes at dreje sig om *rækkefølger, bevægelser og rytmer*. I undersøgelsen viser det sig som vanskeligheder med at: *antalsbestemme og efterbanke rytmeslag, især ved temposkifte, eftertegne mønstre med flydende og automatiserede bevægelsesmelodier, eftersige sætninger med flydende artikulationsmelodi når der er tale om ophobninger af konsonantforbindelser, eftersige sætninger med lange ledrækkefølger, eftersige lange børneremser med korrekt tryk og betoning og eftersige korte sekvenser af artikulatorisk nærtliggende konsonanter. Endelig anes tydelig usikkerhed i opfattelsen af sætninger hvor rækkefølgen er afgørende for forståelsen af indholdet.*

Ovenstående opremsning koncentrerer vanskelighederne omkring rækkefølger, betoninger og pauseringer i *motoriske, artikulatoriske og sproglige færdigheder* i en sådan grad, at Rasmus' måde at eftertegne et simpelt mønster, næsten kan komme til at fremstå som en figurlig repræsentation af hovedtemaet. Det ser især ud til at ramme danskfærdighederne hårdt, hvorimod han tilsyneladende kan indlære øvrige skolefag normalt, når man kompenserer for teksthandicappet. I læse-staveprocessen oplever jeg, at Rasmus 'klipper en tå og hugger en hæl', med morfologiske- og syntaktiske småændringer til følge. Han ændrer ved verbernes tidsbøjning og læser ofte de mere markante datidsformer, selvom verbet er bøjet i nutid. Funktionsord ændres eller falder bort, trykket lægges ofte forkert, eller han lægger snarere ingen tryk. Bøjningsmønstre forenkles eller falder helt bort. Han ser med andre ord ikke ud til at magte at synkronisere tekstens grafiske form med egne betoninger, artikulationsmelodier og syntaks. Men han læser hele tiden med meningen rimelig intakt når det drejer sig om lettere tekster.

Rasmus har endvidere massive stave- og skrivevanskeligheder. I skriveprocessen volder stavningen vanskeligheder, især hvad angår

bøjningsendelser og stavelsessekvenser. Og det går helt ind i ordstammernes konsonantforbindelser hvor rækkefølgen ændres eller elementer falder ud. Skrivemotorisk er der stadig reminiscenser af usikkerhed omkring bogstavernes 'bevægeveje'. Denne proces virker ikke fuldt automatiseret. I en diktat kan Rasmus komme til at 'snuble' ind i et bogstav, eller man aner han stopper op og tøver inden skrivningen af det næste bogstav i et ord.

Netop tilegnelse af flydende læsefærdighed, stavefærdighed og skriftlig formulering synes at være afhængig af en vis automatisering af elementerne i det ovenfor beskrevne tema.

#### *Efter den første undersøgelse:*

Der er på dette tidspunkt gået ca. et år siden lærere og psykolog begyndte at overveje at indstille ham til en uddybende læseundersøgelse, og til jeg dukker op på den lokale skole. I mellemtiden er Rasmus pludselig blevet mærkbart bedre til at læse. Det viser sig iøvrigt at Rasmus er en af de elever hvor læsevanskelighederne først er debuteret eller blevet synlige fra slutningen af 2. klasse og begyndelsen af 3. klasse. Måske hænger dette ofte sete træk sammen med en veludviklet evne til at indlære parate ordbilleder, en nuanceret og omfattende begrebsverden samt god hjemlig baggrund. Da skolen henvender sig midt i 6. klasse er Rasmus fortsat begynderlæser. Men derefter sker der tilsyneladende af sig selv en pludselig åbning. Rasmus er nu godt i gang med tilegnelse af en brugelig læsefærdighed.

På et efterfølgende møde på skolen med moren, klasselærer, skolepsykolog, specialundervisningslærer og viceinspektør aftales det at satse på følgende *forslag*: Støtte Rasmus, hjem og skole i accept af aktuelle teksthandicap. Styrke selvtillid via succes i øvrige indlæringsituationer. Kompensere for teksthandicap i øvrige fag ved hjælp af lydbånd, fortælling og ikke tekstbaseret formidling. Herunder anvendelse af lydbånd i fremmedsprog, dansk litteratur, biologi, historie, fysik m.v.

Læseundervisningen planlagt ud fra en strategi om imødekommelse af Rasmus' styrke for det meningsfyldte i sproget. Derfor læseaktiviteter ud fra maksimal kontekst. Heri oplevelser, samtaler og billedmaterialer som baggrund for indenadslæsning og højtlesning. Og dernæst som det centrale: en 'rytmisk-sekventiel' strategi i læseundervisningen til tackling af hovedproblemet. Dvs. rekonstruktion af ituklippede sætninger og ord og højtlesning med varierende betoning og talerytme. Bevidstgørelse af bogstavernes artikulationssted og artikulatorisk analyse i staveprocessen. Dvs. inddragelse af højtale og analyse af egen tale under stavning og skriftlig formulering. Pointen er at

få læseprocessen til at 'flyde rytmisk' på småsætninger og småtekster i en vekselvirkning mellem lærer og elev.

Et grundkursus i håndskrift startende med mønstertegning og efterfulgt af en præcisering af bogstavernes 'bevægeveje'. Dvs. aktiviteter med tegnemønstre i stort format på tavle til givne rytmer. Først monotone rytmer, så temposkifte og efterhånden flere varianter.

Af mere kreative tilsnit drøfter vi mulighederne for at inddrage skolens musiklærer i forbindelse med rytmer og instrumenter og idrætslæreren i forbindelse med aerobics eller circuit-træning til rytmisk musik. Forældrene nævner muligheden for at genoptage svømmeundervisning i fritiden. Nu med hovedvægt på synkronisering af armtag, bentag og åndedræt i forskellige svømmearter. Intet af dette vil kunne lære Rasmus at læse, men måske vil sådanne aktiviteter kunne fremprovokere en modning af de færdigheder som Rasmus kikser på.

Iøvrigt skal han være med på klassen og kun et par gange om ugen deltage i de specielt tilrettelagte undervisningssituationer. Målet må være udvikling af en rimelig læsefærdighed inden for det næste par år, støtte til øvrig videnstilegnelse med stavefærdighed og skriftlig formulering 'ventende i kulissen'. Vi aftaler sluttelig at mødes på et senere tidspunkt for en retestning af Rasmus og justering af strategier.

### **Et år senere i 8. klasse:**

Et år senere da Rasmus er 14 år og går i 8. klasse mødes vi påny. Først er jeg sammen med Rasmus, bagefter følges vi ad til møde med moren, lærere og viceinspektør.

Rasmus er nu sikker i opfattelsen af passiv. Han overrasker ved at tegne mønstre på papir uden de karakteristiske forvanskninger som sidste gang næsten var en figurlig repræsentation af hans læse- og stavevanskeligheder. Rasmus er den gang meget bedre til at eftersige sætninger med ophobninger af konsonantforbindelser. Derimod kan det fortsat volde problemer at eftersige f.eks.: 'æbletræerne groede i en have bag et hegn'. Men når Rasmus har rekonstrueret den med ordbilleder på karton og læst den op nogle gange, også med alle ordene vendt med den hvide flade opad, så kan han støtte sig til en sekvens af kartonstykker, da kan han eftersige den med hele sekvensen intakt. Ved rekonstruktion af ordet politi, kommer Rasmus i tvivl og lægger stavelserne i forkert rækkefølge. Og når man så ved at Rasmus' far er 'det lokale politi,' at Rasmus hele sin barndom har set op til sin far og hans politifunktion; samtidig med at han har læst, stavet og skrevet ordet i mange sammenhænge; så sættes tingene i relief når han 14 år gammel pludselig ikke kan holde styr på sekvensen af stavelser.

Rasmus fejllæser på samme måde som sidst i nogle lettere småtekster, men han kan pludselig blive bedre og læse nogle sværere



tekster væsentlig bedre end sidst. En orddiktat afslører massive stavevanskeligheder. Rasmus er gået frem på en række vigtige basale forudsætningsfunktioner. Han er på vej til at opnå en absolut anvendelig læsefærdighed, hvorimod stavfærdighed fortsat stagnerer.

### **To år senere i 9. klasse:**

Yderligere et år går. Den nu 15-årige Rasmus deltager i genundersøgelsen sammen med sin specialundervisningslærer. Rasmus, moren, ledende skolepsykolog, lærere og viceinspektør deltager i efterfølgende møde. Skolepsykologen kan på baggrund af læsetests konstatere at Rasmus er ude over begyndertrin og har en anvendelig læsefærdighed. Lærerne kan bekræfte at Rasmus nu kan klare de mest grundlæggende og basale læsekrav i undervisningen. Det viser sig dog at han fortsat ændrer ved verbers tider i højtlesning. Nutid ændres et par gange til datid, men det er ikke nær så udpræget som førhen. Og 'der hugges ikke længere en hæl og klippes en tå' i tekstens syntaks, morfologi og fonologi. Ved første undersøgelse lykkedes det Rasmus at forme et tegnemønster som om det var en figurlig repræsentation af de 'rytmisk-sekventielle' forstyrrelser i tale-, læse- og skriveprocessen. To år senere klarer han sig meget bedre, men når han øger tempo er han på vej til at miste den rytmiske kontrol med bevægelsesforløbet. Det 'rytmisk-sekventielle' tema er under afvikling, men spiller fortsat en rolle.



Figur: Rasmus' tegnemønster to år senere.

Det fremgår endvidere at Rasmus nu i modsætning til især den indledende undersøgelse i 7. klasse kan eftersige meningsløse remser. Rasmus er også blevet bedre til at gentage sekvenser af fonemer som rent artikulatorisk ligger tæt på hinanden: 'PTB', 'DLN' m.fl. Men til gengæld klarer Rasmus ikke at eftersige ord som: elektricitet, meteorologi, fysiologi, streptomycin uden at komme til at snuble over eller ændre ved stavelsesrækkefølge og artikulation. Her ser jeg sammenhænge til vanskeligheder med at artikulere ordenes bøjningsmønstre fuldt ud, eftersige fonemsekvenser og længere remser.

Da jeg besøger Rasmus for sidste gang i 9. klasse rekonstruerer vi et antal ord med ituklippede stavelsesdele. Få minutter senere beder jeg ham efter forevisning et kort øjeblik om at skrive ord af: tivoli bliver til 'tively', politi bliver til 'potili', telefon til 'telefodn', fotograf til 'fottodgadf' og paraply til 'parepyd'. Han ser i overvejende grad ud til at forblive helordslæser med en logografisk strategi. Han når ikke frem til at

blive en god stavelæser med en alfabetisk strategi. I den forstand udvikler han ikke fonologisk opmærksomhed.

Rasmus' mor kan berette om skriftlige formuleringsvanskeligheder i form af 'sort tale'; idet har i skriftlig formulering kikser på alle planer fra at holde en rød tråd, til at holde styr på syntaks, ordenes stavelsesrækkefølge og konsonantforbindelser. Et eksempel på hvor meget vanskeligere den skriftlige formuleringsproces er for en begavet dreng med vedvarende 'rytmisk-sekventielt' tema i tale og tekstfærdigheder. Men Rasmus ved godt hvad han har skrevet, selvom han mere fortæller end han læser op. Måske er der hos Rasmus tale om nedsat kontrol af skriftsprogsprocessen via en indre stemme til koordinering af tema, syntaks, morfologi, fonologi og ortografi.

Rasmus har lært sig at læse, og det er det vigtigste. Han var ikke parat til at lære sig at læse ved skolestart. Først i løbet af 6. klasse udvikler han forudsætninger for at læseindlæring bliver mulig. I løbet af 8. klasse udvikler en form for helordslæsning, tilstrækkelig til at psykologen mener at han klarer sig læsemæssigt på sit klassetrin set ud fra en kvantitativ målestok. Den samme oplevelse har dansklæreren set ud fra en vurdering af om Rasmus nu kan følge med læsemæssigt uden specialpædagogisk støtte. Men Rasmus kan ikke fleksibelt skifte mellem forskellige læsestrategier, og han udvikler ikke nogen anvendelig stavefærdighed og ingen fonologisk opmærksomhed. Vi taler om et repetitionskursus i danske bøjningsmønstre for substantiver, verber, adjektiver m.v.; mere som et indblik i systemet end som udendadslære. Endvidere at forevise og hjælpe til at artikulere visse ord højt og langsomt i stavelsesdele inden nedskrivning. Og endelig drøfter vi anvendelse af tekstbehandling med stavekontrol som et relevant hjælpemiddel på længere sigt. Derudover tilbydes han afslutningsvis en individuel støtte til stilskrivning. Med støtte til disponering indtaler Rasmus sin stil på lydbånd, som sekretær skriver en lærer den ind på et tekstbehandlingsanlæg, hvorefter den bearbejdes i fællesskab af lærer og Rasmus hvad angår: rød tråd, syntaks, morfologi, fonologi og ortografi.

**10 år senere:** Efter skolen fik Rasmus en tre-årig uddannelse som betonmager ud fra devisen, at når man ikke kan stave må man have et praktisk erhverv. Siden har han taget revanche inde ved militæret, hvor han er blevet uddannet til sergeant og har bl.a. været udsendt som minør i Bosnien. Hans største ønske er at blive Falck-redder, men her er han indtil videre stødt på en optagelsesbarriere som hedder stavevanskeligheder og krav om at enhver redningsaktion efterfølgende skal rapporteres skriftligt. Han har dog ikke opgivet håbet.