

Undervisning og læring i læsevanskelighedernes livsverden

John Maul

Maul, J. (2011). Undervisning og læring i læsevanskelighedernes livsverden, I: *Specialpædagogik - Teori og Praksis*, redigeret af V. Boelt, M. Jørgensen og T.N. Nørregaard Rasmussen, side 127 - 142, Århus, KvaN. Publiceret på www.livsverden.dk.

Denne publikation stammer fra www.livsverden.dk - hjemstedet for:

Forum for eksistentiel fænomenologi

Forummet er et tværdisciplinært netværk af praktikere og forskere, som anvender eksistentiel-fænomenologisk grundlagsteori i deres arbejde, og som publicerer om dette. Forummet er grundlagt i 2010.

Husk at angive korrekt kildehenvisning ved referering til denne artikel. Den korrekte reference fremgår ovenfor.

English:

This publication is downloaded from www.livsverden.dk – the home page of *The Danish Society for Existential Phenomenology*. The Society consists of an interdisciplinary group of practitioners and researchers who make use of existential phenomenological theory in their work and who publish articles and books about it. The Society was founded in 2010.

Undervisning og læring i læse-vanskelighedernes livsverden

John Maul

I: *Specialpædagogik - Teori og praksis*, redigeret af V. Boelt, M. Jørgensen og T.N. Nørregaard Rasmussen, side 127 - 142, Århus, KvaN, 2011

Da Emil er 12 år gammel rejser han med sin far fra Vestjylland til København for at blive undersøgt på Ordblindeinstituttet. Jeg kender familien fordi jeg tidligere har undersøgt Emils storesøster. Emil er ud af en familie hvor ikke bare storesøsteren, men også faren har haft det vanskeligt med læsning, stavning og skriftlig formulering. Senere undersøgte jeg også Emil, og når jeg skulle sende rapporterne bad faren mig udtrykkeligt om at få dem tilsendt elektronisk, sådan at han kunne få dem læst op fra sin computer, hvilket jeg har tolket som et udtryk for at han ikke selv ville kunne læse selv de ganske få sider om sin egen søn eller datter. I øvrigt vokser Emil og hans søster op i en helt almindelig dansk familie hvor begge forældre er i gode job. Derfor har de også altid haft adgang til al den computerstøtte familien har kunnet købe sig til. Det var især faren meget magtpåliggende, at hans børn ikke skulle udsættes for samme langvarige og pinagtige proces, som han selv oplevede i sin skoletid. Han var overbevist om at der i dagens Danmark måtte eksistere viden og metoder som ville kunne udvirke at hans børn ville kunne lære sig at læse bedre og tidligere, end det lykkedes ham i hans egen skoletid. Derfor tog han sin søn med til København og betalte selv de adskillige tusinder af kroner for undersøgelsen, fordi den lokale Pædagogisk Psykologiske Rådgivning ikke anså det for at være en nødvendig foranstaltning, og derfor ikke ville betale for en sådan ekstra udgift.

Ordblindeinstituttets rapport

I Ordblindeinstituttets rapport refereres først fra den indledende samtale med faren og Emil. Det fremgår at Emil altid har haft noget med balancen, og at han gik i småbørnsgruppe med fokus på motorik inden han startede i skolen. Han var lang tid om at lære sig at cykle og er tit kommet galt af sted p.g.a. motorisk kluntethed. Han var længe om at lære sig at tale, og han talte længe så utydeligt at det var vanskeligt at forstå ham. Der var vanskeligheder med udtale af sproglyd og formulering af sætninger. Endvidere bliver det bemærket, at Emil har en ejendommelig vane, når han skal udtrykke sig over for andre, idet han omskriver ord eller opfinder sine egne udtryk. I en ordkendskabstest viser han nogle udtryksfulde eksempler på vanskeligheder med denne ordmobilisering ved billedbenævnelse. Emil kalder insekter for ”flyvedyr”, en ambolt for en ”bule i et værksted”, et stetoskop for et ”hertetermometer”, en sporvogn for et ”sportag” og et nedløbsrør for et ”tagrendsrør”. Emil har også vanskeligheder med sin håndskrift, den beskrives i rapporten som ubehjælpelig blokskrift uden sammenbinding. Endelig fortæller Emil selv at han bedst kan aflæse tiden på et digitalur med cifre, og at han først lige er begyndt at kunne aflæse tiden på et analogur med visere.

Det er interessant at undersøgeren enten selv spørger ind til alle disse forskellige forhold; eller også er det faren og Emil som beretter herom, måske fordi de tror eller mener at de er vigtige for at forstå omfanget af Emils vanskeligheder. Kendsgerningen er at de bliver medtaget i rapporten. Og disse oplysninger om balance, bevægelse, tale, sprog og retningsbegreber med mere har åbenbart betydet noget og tiltrukket sig forældrenes og lærernes opmærksomhed under Emils opvækst og skolegang. Faren bliver afslutningsvist refereret for at mene at Emils almen viden er over middel og at han er god til matematik. Det kommer i rapporten fra Ordblindeinstituttet til at stå for farens egen regning, som noget han mener, og bemærkningerne bliver ikke rigtigt anerkendt eller bekræftet af undersøgeren, som ud-

trykker en distance med udtrykket: faren *mener*. Til gengæld bekræftes de af den lokale skolepsykolog fra Vestjylland som for længst har undersøgt Emil med en intelligenstest. Og konklusionen er klar: ”*Emil er alt i alt en velbegavet dreng*”. Dertil kommer at han ifølge sine lærere på skolen klarer sig godt i regning og matematik, og han i dette fag følger klassens niveau til trods for betydelige læse- og stavevanskeligheder.

Emil opfatter sig selv som ordblind, og det er da også konklusionen af Ordblindeinstituttets undersøgelse, hvor han beskrives som: ”*en meget ordblind dreng med specifikke vanskeligheder med hensyn til læsning og stavning*”. Han bliver undersøgt med et omfattende testbatteri, og i den næsten tyve sider lange rapport er det især vanskeligheder med opmærksomhed for sproglyd der fokuseres på. Den overordnede konklusion er at: ”*Emil bør tages ud af sin nuværende klasse, fordi det vil kræve så meget af ham at følge med i den almindelige undervisning at han ikke vil have tilstrækkelige ressourcer til at arbejde med sine specifikke vanskeligheder*”. Ifølge Ordblindeinstituttets konklusion bør han i stedet tilbydes systematisk læsetræning i et afpasset miljø med intensive og særligt tilrettelagte læse- og staveaktiviteter med hovedvægt på træning af opmærksomhed for sproglyd, eller fonologisk opmærksomhed som det også kaldes i rapporten.

Specifikke skriftsproglige vanskeligheder

Emil er valgt som eksempel her fordi han repræsenterer essensen af hvad det vil sige at have specifikke læse-, stavevanskeligheder. Man kunne også samle det under betegnelsen: ’*specifikke skriftsproglige vanskeligheder*’, og det indeholder altså vanskeligheder med højtlesning, indenadslæsning, læseforståelse, stavning, håndskrivning og skriftlig formulering.

Det er vigtigt at forstå at vi ikke taler om en anden og procentuelt langt mere omfattende gruppe af læsesvage børn med bredere faglige problemstillinger. Der er heller ikke tale om børn med andre tilstødende vanskeligheder i form af f.eks. autisme, ADHD eller hjerneskader. Såvel den omfattende gruppe

af læsesvage børn, som børn med andre tilstødende handicap eller problemstillinger, kan umiddelbart godt fremstå med de selvsamme symptomer på skriftsproglige vanskeligheder, som dem man ser hos Emil og eleverne med specifikke skriftsproglige vanskeligheder, men forskellen er at deres vanskeligheder er en afledning af noget andet og ikke som hos Emil problemet i sig selv. De kan således ligne hinanden hvad symptomerne angår, men de læsesvage og eleverne med andre problemstillinger er ikke ordblinde, fordi deres læse- og stavevanskeligheder er en konsekvens af noget andet. For de læsesvages vedkommende kan det være en kombination af vanskelige opvækstvilkår og faglige vanskeligheder mere bredt. For børnene med autisme, ADHD m.m. er læsevanskelighederne noget som er afledt af deres primære handicap. Det er derfor det ikke er tilstrækkeligt kun at læse- og staveteste. Man er nødt til at inddrage noget mere i form af elevens øvrige forhold og livsomstændigheder for at kunne begribe hvad det er for vanskeligheder man er konfronteret med. Gør man ikke det, kan testningen give anledning til et for snævert kikkertsyn som ikke er til gavn for eleven.

Emil derimod repræsenterer en talmæssigt forholdsvis afgrænset gruppe af elever som kun udgør en procent eller måske derunder. Men det præcise omfang er ukendt og i øvrigt vanskeligt at afgrænse nøjagtigt. Det er derfor nemmere at eksemplificere vanskelighederne med beskrivelsen af Emil ovenfor, end forsøge præcist at definere hvad det drejer sig om. Det siger også noget om hvor skrøbelig en diagnosebetegnelse ordblindhed er. I den faktiske virkelighed drejer det sig om elever hvor det ikke er social baggrund, adfærd, begavelse, eller andre handicap som er årsag til de skriftsproglige vanskeligheder, men hvor det er de skriftsproglige vanskeligheder i sig selv som er hovedproblemet, og som kan give anledning til tilstødende vanskeligheder med læsestoffet i matematik og fremmedsprogundervisning m.m. Det kan medføre at der bliver kastet slagskygger henover selvværd og selvtillid, sådan at det sociale samspil med kammerater og voksne besværliggøres. Både Emil, forældre, lærere og

læseforskere er rimeligt enige om at betegne sådanne vanskeligheder som dysleksi eller ordblindhed.

Dysleksi og ordblindhed

Dysleksi betyder umiddelbart: *forsinket tilegnelse af skriftsprog-lige færdigheder*. Dysleksi bruges ofte synonymt og i flæng med et andet udtryk: *ordblindhed*, som er mere problematisk, men ikke til at komme af med, fordi det bliver brugt igen og igen. Ordblinde børn er oftest meget gode når det drejer sig om visuelle hukommelsesaktiviteter, de er alt andet end blinde for noget, men husker ofte visuelle træk ved omgivelserne, sandsynligvis også fordi de ikke med sikkerhed kan læse skilte og skriftlige udtryk, og derfor fastholder og udvikler en visuel tilgang til verden frem for en tekstbaseret.

De seneste 25 år har bestræbelserne på at forklare dysleksi og ordblindhed været fokuseret omkring de enkelte sproglyd¹ og evnen til at opdele talen eller ordene i dens sproglydsbestanddele. I Ordblindeinstituttets undersøgelse er det da også denne evne man i særlig grad undersøger hos Emil og kommer med forslag til at træne, sådan at han med en forbedret sproglydsopmærksomhed skulle kunne blive i stand til at lære sig at læse og stave. Problemet er bare at der også inden for dette felt er forskellige videnskabelige meninger om sandhed og evidens. Især i Danmark og det øvrige Skandinavien har de toneangivende læseforskere været overbevist om at opmærksomhed for sproglyd er forudsætningen for at kunne lære sig at læse, men andre forskere mener omvendt at det snarere er tilegnelsen af skriftsprog-lige færdigheder som udvikler den fonologiske opmærksomhed, og endelig er der forskere som mener at opmærksomhed for sproglyd og læsefærdigheder vekselvirker med og påvirker hinanden, uden at de kan afgøre hvad der er årsag til hvad. Så dette forhold er langt fra endegyldigt afklaret, og står derfor fortsat til diskussion. Og man kan argumentere for at den mindste enhed i sproget slet ikke er sproglyden, men derimod stavelsen som alle kan høre sig frem til, uanset om man kan læse eller ej.

Det kan sammenlignes med en anden dimension i læsningen, som man også har ofret stor interesse sideløbende med interessen for den fonologiske opmærksomhed, og det er syn og øjenbevægelers betydning for læsning. Selve gløsen ordblindhed lokker til en forståelse af at det skulle have noget med øjnene og synet at gøre. Og det viste sig da også at man allerede for 30 år siden - med datidens teknologi - kunne påvise at børn med læsevanskeligheder havde usikre øjenbevægelser under læseprocessen, og man begyndte at foreslå øjenmotorisk træning til forbedring af deres skriftsproglige vanskeligheder. Men man fandt siden ud af at det i virkeligheden forholder sig omvendt, sådan at det er usikker læsning og usikker læseforståelse som udvirker de usikre øjenbevægelser. I takt med at børn med vanskeligheder lærer sig at læse bliver deres øjenbevægelser sikrere, fordi det i høj grad er meningssøgningen som styrer øjenbevægelserne.

Det kan derfor også meget vel være tilegnelsen af læse- og især stavfærdighed som udvikler barnets fonologiske sproglydsopmærksomhed. Allerede i begyndelsen af det tyvende århundrede udtrykte den russiske psykolog, Vygotsky: at det er når barnet begynder at mestre skriftsproget i læsning og staving, det bliver sig sin egen talesprogsproces bevidst, og det derved opnår en dybere fornemmelse og forståelse for hvad det er for elementer ordene i talen og i skriftsproget sammensættes af. Med andre ord er det erfaringer med et alfabetisk skriftsprog som giver indblik i de elementer sproget er sammensat af, og først og fremmest i form af stavelser.

Som antydnet ovenfor er det vanskeligt at definere præcist hvad ordblindhed er for noget, og hvis man forsøger sig bliver det ofte så generelt og udvandet at alle mulige elever med lettere eller sværere vanskeligheder kan blive betegnet som ordblinde, og det er misvisende. Det er tilsvarende vanskeligt at definere hvad en robot er for noget, men de fleste der møder sådan én vil umiddelbart kunne genkende den som en maskine og ikke som et menneske. Jeg kan heller ikke definere præcist hvad ordblindhed er, men jeg har tilegnet mig tilstrækkelig med erfaring

til at kunne genkende fænomenet ordblindhed, når jeg møder det.

Læsevanskelighedernes livsverden

Med Emils historie oven for har jeg forsøgt at indkredse og vise hvad det er i sit fulde og komplekse omfang. Med nogen erfaring kan man kende ordblindheden, eller dysleksien hos en konkret elev, når man bliver konfronteret med vanskelighederne den ene gang efter den anden. Og det er vanskeligt for ikke at sige umuligt at formulere i kort form uden at medinddrage de særlige livsomstændigheder, tegn, træk eller symptomer som f.eks. Emil er underlagt og udviser. Det er disse sammenhænge, som rækker udover de forhold man kan undersøge med læse-, stave- og intelligenstag med mere, som sætter testningen i perspektiv.

Det er her jeg anvender udtrykket livsverden - fra filosofiens begrebsverden - om de livsomstændigheder som er kendetegnende for børn med specifikke skriftsproglige vanskeligheder. Et menneskes livsverden er sammensat af arv og miljø, eller det ophav som man udgår fra i samspil med de færdigheder og den viden man tilegner sig og udvikler. Det er forhold man må beskrive og forstå sideløbende med testning og undersøgelse, og som man ikke kan komme udenom, hvis man virkelig vil begribe hvad der er på spil.

Hos Emil afspejler det sig i hans udvikling og opvækst med en arvelig disposition for skriftsproglige vanskeligheder, og herunder symptomer på usikkerhed hvad angår betegnelser for højre og venstre, lette balanceforstyrrelser, diskrete motoriske vanskeligheder, forbigående talevanskeligheder, vanskeligheder med opmærksomhed for sproglyd og så ofte en udsædvanlig personlig viljestyrke og god begavelse. Og det er kun ved at sammenstille undersøgelse, testning og livsverdensomstændigheder at man kan sandsynliggøre at Emil er en dreng med specifikke skriftsproglige vanskeligheder.

Først og fremmest er det læse- og stavevanskelighederne som giver sig de stærkeste udtryk. Derudover er det de fonologiske

opmærksomhedsvanskeligheder, den usikre håndskrivning, den slørede udtale, de ejendommelige omskrivninger af genstandsudtrykkene, samt en række andre formodentlig endnu mere perifere symptomer på det motoriske og balancemæssige område. Men det er altsammen symptomer på noget og altså ikke ordblindheden eller dysleksien i sig selv, for den kan man ikke anskueliggøre. På samme måde som feber og røde pletter er symptomer på mæslinger, og diarré, feber og kulderystninger er symptomer på malaria, så kan feber, røde pletter med mere sammenlignes med de symptomer vi ser ved alle former for læsevanskeligheder hos skolebørn, og som jeg har eksemplificeret ovenfor hos Emil.

Enhver diagnose er en udøvelse af dømmekraft hvor lægen lytter til barnets mor eller patienten selv og sammenstiller symptomerne med anamnesen eller forhistorien, samt om muligt med blodprøver til bekræftelse. Men når det drejer sig om ordblindhed kan hverken en gentest eller en blodprøve hjælpe undersøgeren. Her ender vi ved udtrykkets oprindelige betydning: *dia* betyder: *igennem* og *gnose* eller *gnosis* betyder: *erkendelse*. Altså er konklusionen i form af diagnosen noget man opnår gennem en erkendelsesproces, som både indbefatter omstændigheder som opvækst og udvikling samt selvfølgelig også iagttagelser og testning.

Som nævnt ovenfor har læsevidenskaben i Danmark det seneste kvarte århundrede især interesseret sig for sproglydsdimensionen og gjort den til årsag og omdrejningspunkt, men det har ikke givet sig udslag i at ordblindhed eller dysleksi er forsvundet endsige reduceret i omfang. Der har snarere været tale om symptombehandling svarende til at slå feberen ned ved mæslinger eller malaria. Man får det måske midlertidigt bedre, men det får ikke hverken mæslinger eller malaria til at forsvinde, det dæmper kun symptomerne. Omfanget af ordblindhed og dysleksi har da heller ikke ændret sig mærkbart i den omtalte periode.

Eksempler til eftertanke

Derfor kan det være interessant at anskueliggøre en række eksempler på hvordan kendte og mindre kendte personer med specifikke skriftsproglige vanskeligheder har klaret sig gennem tiderne, for derudfra at gøre sig overvejelser om hvordan man bedst støtter og hjælper disse elever til et godt liv, en god skolegang og bedre læse- og stavefærdigheder – i nævnte og prioriterede rækkefølge.

For nylig blev det refereret i en dansk avis hvordan den svenske konge for ikke så mange år siden skulle prente sit navnetræk i en svensk mine, sådan at autografen efterfølgende kunne forgyldes. Foran pressefotografer og tv-kameraer skrev den dyslektiske Carl Gustaf: *'Knug Carl Gustf'*, og da stavefejlene blev påpeget sagde han bare: *det er vel ingen stavelektion, det her?* Så ordblind eller dyslektisk er den svenske konge. Derfor må man jo også med viden om ordblindhed forsvare ham når den svenske presse skælder ham ud for at forveksle geografiske navne, som når han i Guatemala indleder sin tale med at takke for at være i Nicaragua. Men det er netop det samme fænomen vi oplever hos Emil når han kalder en sporvogn for et sportag eller insekter for flyvedyr. Denne konfusion omkring substantiver ser man også ved egenavne og geografiske udtryk. Og man kan næppe forestille sig hvor mange ressourcer man har sat ind på at lære kronprinsen i Sverige at læse-, stave og skrive. Hele den svenske læsevidenskab har stået i kø for at komme med gode råd og anvise evidensbaserede metoder. Resultatet kommer for en dag i en svensk mine som eksemplificeret ovenfor. Og kongen ønsker sig gerne frabedt flere stavelektioner. I stedet skulle nogen have tilrettelagt situationen så den 'skriftsprogsdøve' konge ikke var blevet afsløret på den ydmygende måde som han blev.

En kongelig skuespillerinde fortæller i bogen: *'Det sorte i skolen'* om hvordan hun lå i den lave ende i klassen hvad angår dygtighed. Hendes koncentration var lig nul, hun var forvirret og uselvstændig samtidig med at hun ikke forstod tal og var ordblind. Og på den tid blev det ikke taget alvorligt, fortæller

hun. Når jeg ikke kunne stave, så var jeg dum. Hun mindes med vemod sin mor sidde uden for inspektørens kontor for at skulle ind til samtale om hende og lillebroren, morens to 'åndssvage' børn. Det var først på Askov højskole at den senere kongelige skuespillerinde fandt sig selv, og fandt ud af at hun ikke var dum. Sådan fortæller Ghita Nørby om sig selv og sin skolegang. I dag er hun en af landets fremmeste oplæsere og klarer sig over for offentlige myndigheder ved hjælp af sit elskede staveprogram. Men når hun skriver til en særlig god ven, slår hun stavekontrollen fra, sådan at han rigtig kan komme til at grine.

Da Jørn Utzon for nylig døde kom det frem i et interview i Politiken at han var student fra Aalborg Katedralskole med den suverænt ringeste studentereksamen for sin årgang. Han var svært ordblind. Han kom ind på arkitektskolen fordi han kunne tegne. Som arkitekt skabte han et bygningsværk i Sydney som i dag ikke kan gøres op i kroner og ører for det australske samfund. Og man satte ham ikke til at tage referater af byggemøderne, på det niveau havde man sekretærer til at ordne den slags rutinearbejde.

For nylig fortalte digteren Henrik Nordbrandt i Politiken at han i sjette klasse gik i idiotklassen. Han kunne hverken læse, skrive eller regne og han hadede skolen. Han kunne heller ikke holde universitetet ud, selvom han har studeret kinesisk, tyrkisk og arabisk uden at tage eksamen. Han debuterede som 21-årig og er i dag en berømt digter.

På IT-højskolen for ordblinde i Brande møder jeg en 21-årig ung mand fra Vendsyssel. Hans farfar, far og lillebror har tilsvarende skriftsproglige vanskeligheder. Hans drøm er en mekanikeruddannelse for at kunne overtage sin fars autoophuggerfirma. Han ved meget om biler og bildele. Men nu er autoophuggerfirmaet tilsluttet et landsdækkende søgesystem, så når han skal finde en bestemt bilmodel til en kunde, kan han ikke bare gå ud og skruer den ud mere. Han skal først via tastatur og skærm finde frem til den ved hjælp af symboler. Og er det en nyere bilmodel, skal han have en bærbar computer med, fordi han først skal nulstille bilens elektroniske system, inden han kan

skrue reservedelen ud, ellers vil den ikke kunne virke i en anden bil. Denne unge mand er et lyslevende eksempel på skismaet mellem gerne at ville være tingsarbejder men blive presset til at fungere som symbolarbejder. Man kan ikke som autoophugger i det aktuelle samfund nøjes med at udnytte sin viden om biler og deres indretning rent konkret, man skal omkring anvendelse af symboler på en computerskærm for at kunne klare det. Mekanikerfaget er ikke det eneste eksempel på hvordan symbolerne sniger sig ind og bliver bestemmende og styrende for arbejdsprocesser som førhen var mere tingslige og konkrete. Selvom han på kort sigt kunne tjene flere penge ved at arbejde som ufaglært, vælger han alligevel at uddanne sig som mekaniker i håbet om at han med den uddannelse, og sin evne til at finde ud af tingene, alligevel eller på trods kan overtage og videreføre familieforetaget.

Landpolitibetjentens søn, Rasmus, forlod folkeskolen med erhvervsen af nogen læsefærdighed men uden tilstrækkelige stavefærdigheder. Efter skolen blev Rasmus uddannet som betonmager, ud fra devisen om at når man ikke kan stave må man have et praktisk erhverv. Senere kom han ind til militæret, hvor han først blev uddannet som sergent, for senere at blive udstationeret i Bosnien som leder af et minerydningshold. Struttende af selvtillid kommer han hjem til Danmark, og nu vil han gerne være brandmand for at kunne bruge sine nyerhvervede færdigheder i redningsaktioner. Men han bliver ikke antaget fordi han dumper til staveprøven og bliver i stedet anbefalet et stavekursus. Han dumper endnu en gang efter pligtskyldigt at have forsøgt at forbedre sig, og da han så spørger hvorfor han skal være så god til at stave, når han gerne vil vise sit mod i redningsaktioner, får han at vide at han også skal kunne skrive en fejlfri rapport bagefter, og det kan de jo se at han ikke magter. Han var ikke så heldig eller i samme position som Jørn Utzon, så Rasmus kan ikke blive brandmand i dagens Danmark.

Magt og videnskab

Når en dansk statsminister i sin nytårstale lover at alle danske børn skal kunne læse inden de forlader anden klasse, og en dansk uddannelsesforsker til Kristeligt Dagblad udtaler: *"For 20 år siden var der en række job, man kunne bestride uden at kunne læse. Men i dag er den gruppe, der forlader skolen med utilstrækkelige læsefærdigheder, dømt til evig fortabelse"*², så gælder det for Emil, minøren, mekanikeren og andre elever med specifikke skriftsproglige færdigheder om *ikke* at høre efter, samtidig med at de må håbe på at de er omgivet af forældre og lærere som heller ikke gør det. Insisterer man på at lære dem at læse når det passer samfundet eller skolen ud fra en bureaukratisk tankegang, og ikke i tilstrækkelig grad 'lytter' til elevernes egen udviklingscyclus, så tenderer det både fagligt og psykisk overgreb. Og man ender ikke i et sort hul som uddannelsesforskeren tror, fordi han måske lider af den vrangforestilling at man kun kan blive til noget ved at læse sig til det.

Men nej! Man kan blive konge af Sverige, kongelig skuespillerinde, verdensberømt arkitekt, prisbelønnet digter, kompetent mekaniker og modig minør alligevel, blot man ender med at bliver anerkendt for det man kan. Og Emil bliver hverken anerkendt eller tilgodeset hvis han bliver ekskluderet til en specialklasse for at undervise ham i det han for tiden ikke kan tilegne sig: tilstrækkelige læse-, stave- og skriftlige formuleringsfærdigheder. Det ville svare til at placere hørehæmmede eller døve elever på en døveskole for at lære dem at høre. Men sådan har døvepædagogikken aldrig fungeret. I stedet tilrettelægges man undervisningen sådan at disse hørehæmmede elever alligevel kan deltage og tilegne sig relevant viden og færdigheder uden om deres kommunikationshandicap.

Nu er hørepædagogik også et fagområde med stolte traditioner hvor mange markante fagfolk har udfoldet deres kvalifikationer igennem tiden. Og så er der ingen som mener at man kan lære døve eller hørehæmmede at høre, ikke engang statsministeren. Men når det kommer til børn med læsevanskeligheder er der åbenbart ingen grænser for hvor megen bureaukrati, kontrol,

træning og sorte huller man kan finde på at fremmane til at true eller lokke med. Måske mangler der i stedet for nogle faglige idealer at se op til, eller en læsepædagogikkens N.E. Bank-Mikkelsen. Han var uddannet jurist, og som forsorgschef var han medvirkende til at udfri de åndssvage fra lægernes regimente på åndssvageinstitutionerne tilbage i 1970'erne. Det er meget vanskeligt at få øje på tilsvarende faglige fyrårne inden for læsepædagogikken. Her er upersonlig videnskab og bureaukratisk kontrol blevet standarden, og der savnes i den grad faglige idealer, og nogen som kan gå forrest og vise gode eksempler på hvordan man også kan behandle de ordblinde på en værdig og respektfuld måde.

Lærerpersoneghedens betydning

Hvordan det heldigvis også kan gå for sig i dagens Danmark, oplevede jeg for ikke så længe siden i forbindelse med opgaver for det lokale taleinstitut hvad angår udredning af elever med specifikke skriftsproglige vanskeligheder. Midt i en af de seneste hårde vintre gik turene til en syvklasset skole i noget som må betegnes som indbegrebet af udkantsDanmark. Der mødte jeg en relativt nyuddannet kvindelig lærer og to af hendes elever.

Drengen var knap 13 år gammel, og han havde haft noget med motorikken og var gået til motorisk træning hos fysioterapeut. Hans mor mener selv at hun er ordblind, storesøsteren har vanskeligheder med skriftsproget og storebroren har en IT-rygsæk p.g.a. ordblindhed. Den knap 13-årige dreng har nu uden stor succes været på tre intensive læsekurser. I matematik arbejder han ihærdigt med og følger klassens niveau. Han er en vellidt dreng på skolen, der er et godt skole-hjem samarbejde, og han har fra skolepsykologen papirer på at han er en normalt begavet dreng med specifikke læse- og stavevanskeligheder. Hans situation synes at være grebet fornuftigt an på skolen, sådan at man både har medtænkt ham som person og taget højde for hans skriftsproglige kommunikationshandicap. Han har netop opnået et skriftsprogligt gennembrud og er blevet begynder-

læser, selvom det stadigvæk vil bevæge sig fremad i hans eget udviklingstempo. Han har brug for at opdage den støtte han vil kunne opnå fra computeren, dels som oplæsningsmaskine med indtalte og indscannede tekster som støtte til den skriftlige lektiebyrde, og dels som tekstbehandling til aflastning for den besværede håndskrift og med støtte fra stavekontrol.

Hans klassekammerat er en 13-årig pige som altid har været glad for at gå i skole. Også hun har haft svært ved at lære sig stave og læse. Begge hendes forældre har selv haft skriftsprogslige vanskeligheder. Hun har allerede været på tre intensive læsekurser uden registrerbare resultater. Hun arbejder målrettet og selvstændig med matematik. På skolen er hun en positiv og velldigt pige, som også kommer godt ud af det med de voksne. Der er et godt forældresamarbejde. Konklusionen fra skolepsykologen er at hun er en normalt begavet pige med specifikke læse- og stavevanskeligheder. Hun fremtræder i dagens undersøgelse som en velfungerende pige med en god sproglig basis, samtidig med at hun udviser viljestyrke til at tage fat på opgaverne. Ud fra hendes forhistorie og aktuelle læse- og stavestandpunkt fornemmer man en bagvedliggende ordblindhed som hun er ved at overvinde. Hun er midt i et gennembrud i sine læsefærdigheder, hun staver så godt og stabilt at hun for alvor kan få fornøjelse af tekstbehandling og stavekontrol. Alt i alt synes hun at have profiteret af et godt gåpåmod kombineret med en gunstig skolesituation, et fint forhold til sine lærere og ikke mindst den nyuddannede klasselærer.

Der er således kun grund til at udtrykke opbakning til det der hidtil er foregået omkring begge elever på den pågældende skole. Kun de forspildte kræfter på læsekurserne kunne man have skånet børnene for, fordi de ikke var parate til det, og fordi de beviseligt ikke lærte sig noget nogen af gangene. Den unge lærer er kommet til siden og har på eget initiativ samarbejdet fornuftigt med børnene, den øvrige klasse, forældrene og skolepsykologen, samtidig med at begge elever er i fuld gang med at profitere af computeren som kommunikations- og undervisningsmiddel.

Moralen

Når man befinder sig i sit arbejdslivs efterår er det betryggende at få lov til at runde af i selskab med en nyuddannet lærer som i den grad viser sig at være i stand til at udøve fornuftsbestemt dømmekraft over for to elever som mange andre ville have fundet på at udskille og placere i en specialklasse for at træne det som de først nu er ved at begynde at kunne tilegne sig. Akkurat den fejlslutning som Emil og hans far betalte tusindvis af kroner for at få på papir fra Ordblindeinstituttet. Men forslaget var en blindgyde og skolen fulgte det da heller ikke i sin yderste konsekvens, så Emil blev ikke ekskluderet.

Moralen må være at man *ikke* skal høre efter statsministeren, læsevidenskaben eller uddannelsesforskeren, når der henholdsvis gives garantier, anvisninger eller fordømmelser. Når jeg tænker tilbage på de mange udredninger jeg har været involveret i, så har det vist sig gang på gang at lærerpersonligheden har været temmelig afgørende for hvor godt elever med vanskeligheder klarer sig i skolen. Derfor ser det ud til at være vigtigere at være *kompetent* fagligt og personligt end at have nok så mange kompetencer. Det er elementært og indlysende at støtte sig til såvel evidensbaseret som videnskabelig baseret viden, sådan som man gjorde på Ordblindeinstituttet omkring Emil; men udviser man ikke samtidig tilstrækkelig dømmekraft, som læreren i udkantDanmark viser sig at kunne, så risikerer man at begå overgreb og ekskludere elever med skriftsproglige vanskeligheder uden saglig og faglig begrundelse. Videnskab kan ikke stå alene uden medinddragelse af dømmekraft og faglige idealer. Det som virkelig er værd at vide kan man ikke tilegne sig hverken ved undersøgelse eller undervisning alene, det skal også kombineres med personlig dannelse.

Noter:

1. I fagsprog hedder det en sproglyd og to sproglyd.

2. Niels Egelund citeret i Politiken søndag den 15. maj 2005.

Litteratur:

Kirkebæk, B. (2010). *Almagt og afmagt – specialpædagogik-
kens holdninger, handlinger og dilemmaer*, København:
Akademisk Forlag.

Maul, J. (2007). *Mennesket i specialpædagogikken - om mod og
fornuft i specialundervisningen*, Herning: Special-Pædago-
gisk Forlag.

Metz, G. (red.). (2005). *Det sorte i skolen*, København: Politi-
kens forlag.

John Maul, ph.d. i specialpædagogik og medarbejder ved
www.livsverden.dk - Informationskilde & tværfagligt forum for
interesserede i Eksistentiel fænomenologi & Livsverden.