

**Elevaktiverande undervisning i skandinaviska
språk och nordiska grannspråk**

Jenny Sylvén

Rapporten är del av projektet ”Benchmarking inom granspråksundervisning – Nätverk för språkprojekt runt om i Norden 2013–2015” koordinerad av Nätverket Svenska nu / Hanaholmen – kulturcentrum för Sverige och Finland med stöd av Nordisk kulturfond och Nordplus språk.

Innehåll

| | |
|---|-----------|
| Inledning | 4 |
| 1 Termer | 4 |
| 2 Nordens språk och nordiska språk | 4 |
| 2.1 Syfte och mål för den nordiska språkpolitiken | 5 |
| 2.2 Domämförlust och parallellspråkighet | 5 |
| 2.3 Sammanfattning av Nordens språkpolitik | 6 |
| 3 Skillnader i undervisningsmål | 6 |
| 4 Läroplanerna | 7 |
| 4.1 Norge | 7 |
| 4.2 Sverige | 8 |
| 4.3 Svenskfinland | 8 |
| 4.4 Åland | 9 |
| 4.5 Svenskundervisningen i Finland | 9 |
| 4.6 Island | 10 |
| 4.7 Jämförelse | 10 |
| 5 Skolbesöken | 11 |
| 5.1 Gransspråksundervisning | 11 |
| 5.1.1 Norge | 12 |
| 5.1.2 Sverige | 13 |
| 5.1.3 Åland | 14 |
| 5.2 Undervisning i skandinaviska språk | 16 |
| 5.2.1 Finland | 16 |
| 5.2.1.1 Jesse P. | 17 |
| 5.2.1.2 Dramapedagogik | 19 |
| 5.2.1.3 Sammanfattning om Finland | 20 |
| 5.2.2 Island | 20 |
| 6 Lärarnas kommentarer | 24 |
| 7 Olika nordiska språkprojekt för grundskola och gymnasium | 25 |
| 7.1 Nordiska språkpiloter | 25 |
| 7.2 Svenska nu | 26 |
| 7.3 Norden i skolan | 26 |
| 7.4 Nordens dagar | 26 |
| 8 Elevkommentarer | 27 |
| 9 Avslutning | 28 |

Inledning

Denna rapport har kommit till inom ramarna för projektet ”Benchmarking inom gransspråksundervisning – Nätverk för språkprojekt runt om i Norden 2013–2015”. Syftet med projektet var att föra samman och bygga ett nätverk av nordiska projekt som främjar gransspråksinläring hos barn och unga. Nätverket skulle också bidra till kvalitetsutveckling i projekten, stimulera till nya innovationer i arbetssätt och skapa personliga kontakter mellan medarbetarna och relevanta miljöer i Norden. Ett annat centralt mål var att främja kulturens roll och synlighet i dessa satsningar.

För att kunna kartlägga framgångsfaktorer inom undervisningen i gransspråk och skandinaviska språk anställde projektet forskaren Jenny Sylvin (Helsingfors universitet) som fick i uppgift att göra en jämförande studie av undervisningen i de nordiska länderna under hösten 2015. Tillsammans med forskaren Lise Vogt (konsulent för Nordiske Forsøgsklasser, nordisk sprogkoordination, Danmark) har Sylvin besökt skolor i Finland, Norge, Sverige, Island och Åland och denna rapport är resultatet av studien.

Under skolbesöken har forskarna observerat undervisning i skandinaviska språk och nordiska gransspråk. En del av undervisningen har forskarna själva tagit initiativ till – det vill säga klasserna har arbetat med nordiska språk på grund av att forskarna varit närvarande– och en del av undervisningen skulle ha hållits på detta sätt oavsett om forskarna varit där eller inte.

I Termer

I projektet ”Benchmarking inom gransspråksundervisning” skiljer vi mellan gransspråksundervisning och undervisning i ett skandinaviskt språk. Det gör jag också i denna rapport. Med gransspråksundervisning avser jag den undervisning som är integrerad i de norska, svenska och finlandssvenska skolornas undervisning modersmål och litteratur, och behandlar modersmålets gransspråk.

Jag är medveten om att termen modersmålsundervisning är problematisk och till en del missvisande, men den är ändamålsenlig eftersom den är relativ och kan syfta på svenskundervisning i Sverige, Finland och på Åland, norskundervisning i Norge och danskundervisning i Danmark. Det modersmål som undervisas i skolorna är visserligen inte alla elevers modersmål, men jag använder ändå termen modersmålsämnet för det skolämne som befattar sig med skolspråket och som samtidigt är ett av de språk som talas i det omgivande samhället och i många av elevernas hem.

Gransspråksundervisningen ingår i läroplanen för modersmålsämnet i de fyra områden (Danmark, Norge, Sverige och svenska skolor i Finland) där skolspråket är ett skandinaviskt språk. Gransspråksundervisningen ges inte i särskilt stort omfång och metoderna för undervisningen i modersmålets gransspråk är inte explicit formulerade i läroplanen. I kapitel 4 går jag närmare in på läroplanstexterna i de olika områdena. Även i Danmark ingår gransspråksundervisningen i modersmålsämnet danska, men eftersom Danmark inte rymdes med i tidsplanen för denna forskningsrapport får Danmark tillsammans med Färöarna och Grönland ingå i en eventuell kompletterande publikation.

Med undervisning i skandinaviska språk avses den svenska som undervisas som landets andra inhemska språk i finska skolor i Finland, och den danska som undervisas som främmande språk på Island. Danska som främmande språk undervisas också på Färöarna och Grönland, men i denna studie fick vi av tidsbrist bara med Island av de västnordiska områdena.

2 Nordens språk och nordiska språk

De nordiska språken är svenska, danska, norska, isländska och färöiska. Enligt Nordiska ministerrådets deklARATION om nordisk språkpolitik (2006) ska invånarna i de nordiska länderna kunna ett nordiskt språk, kunna förstå danska, norska och svenska och kunna tala ett av dessa, för att invånarna i Norden ska kunna kommunicera med varandra på de nordiska språken. Enligt Nordiska ministerrådets deklARATION om nordisk språkpolitik är målet att nordens samhällsbärande språk

fortsättningsvis ska vara samhällsbärande och att det nordiska samarbetet ska kunna bedrivas på de skandinaviska språken. För att detta ska lyckas är det skäl att se över skolundervisningen i skandinaviska språk och nordiska grannspråk.

2.1 Syfte och mål för den nordiska språkpolitiken

Den nordiska språkpolitiken utgår ifrån att alla nordbor har rätt

- att tillägna sig ett samhällsbärande språk i tal och skrift, så att de kan delta i samhällslivet
- att tillägna sig förståelse av och kunskaper i ett skandinaviskt språk och förståelse av de övriga skandinaviska språken, så att de kan ta del i den nordiska språkgemenskapen
- att tillägna sig språk med internationell räckvidd så att de kan delta i utvecklingen av det internationella samfundet
- att bevara och utveckla sitt modersmål och sitt nationella minoritetsspråk

(Deklaration om nordisk språkpolitik 2006)

Därför bör en nordisk språkpolitik sikta mot:

- att alla nordbor kan läsa och skriva det eller de språk som fungerar som samhällsbärande i det område där de bor
- att alla nordbor kan kommunicera med varandra, i första hand på ett skandinaviskt språk
- att alla nordbor har grundläggande kunskaper om språkliga rättigheter i Norden och om språksituationen i Norden
- att alla nordbor har mycket goda kunskaper i minst ett språk med internationell räckvidd och goda kunskaper i ytterligare ett främmande språk
- att alla nordbor har allmänna kunskaper om vad språket är och hur det fungerar

(Deklaration om nordisk språkpolitik 2006, s. 82)

För att nå dessa mål har Nordiska ministerrådet ställt upp ett antal mål, och för skolans del gäller att grannspråksundervisningen i skolan ska förstärkas, liksom undervisningen i skandinaviska språk som främmande språk

(Deklaration om nordisk språkpolitik 2006, s. 83).

2.2 Domämförlust och parallellspråkighet

En rädsla för att anglifisering har lett till att man inom Norden börjat tala om risken för domämförluster, det vill säga att de nordiska språken förlorar sin status som användbara språk inom vissa samhällsdomäner. Särskilt inom den högre utbildningen, men också inom andra samhällsdomäner är frågan aktuell. Om vi inte kan tala skandinaviska språk med varandra tar engelskan över i till exempel de nordiska samarbetsdomänerna.

Ett sätt att motarbeta domämförlust är parallellspråkighet, vilket innebär att flera språk samexisterar sida vid sida i en given kontext (Gregersen 2014). Ett exempel på detta är finskan och svenskan i Finland, som bägge har officiell status och som sedan länge varit gångbara språk i det finländska samhället. Begreppet *parallellspråkighet* är betydligt nyare än den finländska parallellspråkigheten som funnits i decennier utan att ha något namn.

Bland annat internationaliseringen (eller snarare angliferingen) inom flera samhällsdomäner har aktualiserat behovet av att uppmuntra flerspråkigheten i Norden. En domämförlust inträffar när ett språk slutar att vara komplett och samhällsbärande på grund av att ett annat språk ersätter det i en samhällsdomän. För att undvika det här har man försökt hitta strategier för att inte engelskan ska köra över de lokala språken i Norden. Parallellspråkighet i en universitetskontext kan innebära att universitetet såväl utåt som internt informerar på det lokala samhällets språk och engelska, och att undervisning ges på flera språk. Enligt Nordiska ministerrådets deklARATION om nordisk språkpolitik är parallellspråkigheten inte bara en fråga om engelska utan det ska också finnas an-

dra språk i Norden. Detta innebär till exempel att nordbor som inte har ett nordiskt språk som modersmål dels behöver god utbildning i landets samhällsbärande språk, dels behöver möjligheter att använda och utveckla det egna modersmålet.

2.3 Sammanfattning av Nordens språkpolitik

Deklarationen om nordisk språkpolitik har högt uppställda mål när det gäller både mångspråkighet och språklig mångfald. Dels ska var och en få bevara och utveckla sitt eget modersmål, vare sig det är ett samhällsbärande språk i Norden, ett lokalt minoritetsspråk eller något annat språk, dels ska vi kunna kommunicera med varandra på de nordiska grannspråken. Dessutom ska vi ha mycket goda kunskaper i ett språk med internationell räckvidd, vilket i allmänhet betyder engelska, och goda kunskaper i minst ett annat språk.

De stora nordiska språken i Norden ska inte heller få köra över de små, utan nordiska texter ska publiceras på flera språkvarianter. Nordiska ministerrådets deklaration om nordisk språkpolitik lever som den lär: den 96-sidiga publikationen är skriven på åtta språk, tio sidor per språk. Språken är svenska, isländska, grönländska, finska, norska, samiska, danska och engelska

(Deklaration om nordisk språkpolitik 2006).

3 Skillnader i undervisningsmål

I läroplanerna för Sverige, Norge, Danmark och svenska skolor i Finland ingår grannspråksundervisningen i modersmålsämnet. Målet med grannspråksundervisningen är att eleverna ska få receptiva färdigheter, vilket betyder att de ska lära sig förstå de två grannspråken. I den mån produktiva färdigheter eftersträvas räcker det med förmågan att kodväxla om samtalspartnern inte förstår något enstaka ord.

När det gäller svenskundervisningen i finska skolor i Finland och danskundervisningen i Västnorden (Färöarna, Grönland och Island) är målet också produktiva färdigheter. Eftersom finska och grönländska inte hör till den nordiska språkfamiljen (eller de indoeuropeiska språken) och isländska och färöiska är så pass avlägset besläktade med de skandinaviska språken kan man inte räkna med att övriga nordbor ska förstå dessa språk. För att finskspråkiga finländare, islänningar och färingar ska kunna kommunicera på nordiska språk i nordiska sammanhang måste dessa nordbor alltså lära sig tala ett skandinaviskt språk och dessutom kunna förstå de nordiska grannspråken.

Undervisningen i skandinaviska språk (svenska i de finska skolorna i Finland och danska på Island, Färöarna och Grönland) är egna skolämnen med egna lärandemål i läroplanen och egna bedömningskriterier. På grund av detta har dessa ämnen en annan status i skolorna än grannspråksundervisningen. Eftersom de skandinaviska språken introduceras i de högre klasserna undervisas åtminstone svenskan i Finland av ämneslärare som har studerat till svensklärare vid ett universitet. Men nämnvärt är att svenskundervisningen i Finland som bäst håller på att tidigareläggas till årskurs 6. Det betyder att en mängd klasslärare i Finland nu behöver fortbildning i svenskans didaktik.

På Island börjar danskundervisningen i allmänhet i årskurs 7, men det finns skolor som erbjuder danska redan ett eller ett par år tidigare. I de lägre årskurserna är det då ofta elevernas klasslärare som undervisar i danska, utan att nödvändigtvis ha studerat ämnet särskilt eller ha vistats i Danmark någon längre tid. I de högre klasserna undervisar dansklärare i danska.

De klasslärare och modersmålslärare som undervisar i Norge och Sverige och i de svenska skolorna i Finland har en allmän klasslärar- eller modersmålsläraryt utbildning utan särskilt fokus på grannspråksundervisning. Många lärare gör så gott de kan med grannspråken, men många lärare vittnar om att de ofta blir styvmoderligt behandlade. Det är svårt att undervisa i ett språk som liknar det egna men som man inte riktigt kan, och alla lärare känner inte till projekt som Norden i skolan (nordeniskolen.org), Nordens dagar, Nordiska språkpiloter eller andra nordiska språkprojekt som finns till lärarnas förfogande.

I kapitel 7 går jag närmare in på några av de nordiska språkundervisningsprojekten.

För att man ska kunna förstå grannspråken i Norden krävs gedigna kunskaper i ett skandinaviskt språk. Detta ställer höga krav på undervisningen i skandinaviska språk. Skolkunskaper i svenska räcker i allmänhet inte till för att en finskspråkig finländare ska kunna förstå norska och danska. Därför är det viktigt att till exempel betona kontakterna till Sverige i svenskundervisningen i Finland. Det här motiverar eleverna att satsa på att lära sig svenska. Sverige får vara porten till det övriga Norden, för med goda svenskkunskaper går det att lära sig förstå även norska och danska.

För Island och Färöarna är situationen lite annorlunda. De skandinaviska språken är besläktade med isländska och färöiska och därför är de inte alldeles främmande. Men många elever på Island känner samma motstånd mot att lära sig danska som finska skolelever känner i förhållande till svenskan. På Grönland är danska för många ett helt främmande språk, och det krävs goda kunskaper i danska för att en grönlänning ska kunna förstå norska och svenska.

En del av de elever som läser ett skandinaviskt språk i skolan tycker det är orättvist att deras ansträngningar så att säga blir ensidiga, och det kan man förvisso hålla med om att det är. Samtidigt är ju tanken med skolundervisning i skandinaviska språk att jämna ut det ojämlika i att dansk-, norsk- och svenskkunniga nordbor kan förstå varandra, och förbättra möjligheterna för finskspråkiga finländare, islänningar, färingar och grönlänningar att delta i nordisk politik och nordiska nätverk. Vad Västnorden beträffar är det dessutom fråga om rätt små samhällen där kunskaper i danska avsevärt förbättrar studie- och karriärmöjligheter. Också finskspråkiga finländare förbättrar sina möjligheter att få jobb om de kan svenska, eftersom Sverige är en av Finlands viktigaste handelspartners.

4 Läroplanerna

I detta kapitel går jag närmare in på läroplanerna i de områden vi besökt. Jag går först in på läroplanerna för grannspråksundervisningen och behandlar sedan läroplanerna i undervisningen för skandinaviska språk. Avslutningsvis gör jag en kort jämförelse av likheter och skillnader i elevernas förutsättningar att lära sig förstå och kommunicera på grannspråk och skandinaviska språk.

4.1 Norge

I Norge (liksom på Island) börjar eleverna i första klass det år de fyller sex. Första klass motsvaras av det som kallas förskola i Finland, förskoleklass i Sverige och 0. klasse i Danmark. Det som är speciellt för Norge är att landet har två skriftspråksvarianter, och det ingår i norskämnet att eleverna ska lära sig kommunicera på vardera. Skolorna har antingen bokmål eller nynorska som skolvariant, men alla elever ska även lära sig den andra varianten (som kallas *sidemål*, *sidospråk*).

I läroplanen för grundskolan lyfts nordiska språk fram i norskämnet och det anges att eleverna i slutet av fjärde klass ska kunna förstå lite talad danska och svenska (Kunnskapsdepartementet 2013). I kunskapsmålen för årskurs sju står att eleverna ska kunna läsa och kommentera enkla texter på danska och svenska, och i kunskapsmålen för tionde klass står att eleverna ska kunna förstå och återge innehållet i både talad och skriven danska och svenska.

Grannspråken får konkurrens av både sidemål och samiska (där de ska känna till de särskilda bokstäver som hör till samiskan och kunna uttala samiska ortnamn samt läsa samisk litteratur i översättning). Å andra sidan kan det faktum att de norska dialekterna har en förhållandevis stark ställning bidra till förståelse också av andra varianter, till exempel grannspråken. Undersökningar har också visat att norrmän är bättre på att förstå de övriga skandinaviska språken än danskar, svenskar och finlandssvenskar (Delsing & Lundin Åkesson 2005).

I läroplanen för grundskolan står inget om nordisk litteratur, och inget om vilka typer av texter eleverna ska lära sig förstå. Det utesluter förstås inte att det är skönlitterära texter eleverna läser på danska och svenska.

I gymnasiet kommer även den nordiska litteraturen med i läroplanen. När eleverna går ut gymnasiet ska de kunna analysera texter skrivna på de nordiska grannspråken, känna till likheter och skillnader mellan språken och ha läst nordiska skönlitterära texter i original och i översättning (Kunnskapsdepartementet 2013).

4.2 Sverige

I läroplanen för svenskämnet i Sverige nämns Norden för första gången i det centrala innehållet för årskurs 4–6 (Skolverket 2011 a). Det står att eleverna ska läsa ”Berättande texter och poetiska texter från Sverige, Norden och övriga världen” och lära sig ”Några kännetecknande ord och begrepp i de nordiska språken och skillnader och likheter mellan dem”.

I innehållet för årskurs 7–9 står det att eleverna ska läsa ”Skönlitteratur för ungdomar och vuxna från olika tider, från Sverige, Norden och övriga världen” och känna till ”Några skönlitterärt betydelsefulla ungdoms- och vuxenboksförfattare från Sverige, Norden och övriga världen och deras verk, samt de historiska och kulturella sammanhang som verken har tillkommit i”. Vad språkvetenskapen beträffar ska eleverna känna till ”Språkbruk i Sverige och Norden. Några varianter av regionalt färgat talspråk i Sverige och olika språk i Norden. Några kännetecknande ord och begrepp samt skillnader och likheter mellan de olika språken.”

Efter årskurs 6 ska eleverna kunna:

”ge exempel på nationella minoritetsspråk, föra enkla resonemang om språkliga varianter inom svenskan samt ge exempel på tydligt framträdande språkliga likheter och skillnader mellan svenskan och närliggande språk”

Efter årskurs 9 ska eleverna kunna:

”föra enkla och till viss del underbyggda resonemang om svenska språkets historia, ursprung och särdrag samt jämföra med närliggande språk och beskriva tydligt framträdande likheter och skillnader”. (Det här är kriterierna för lägsta betyg. För högsta betyg krävs ”välutvecklade och väl underbyggda resonemang” om samma sak.)

Vad gymnasiet beträffar finns det nio delområden som svenskundervisningen ska ge eleverna förutsättningar att utveckla. Det nionde delområdet handlar om Norden:

9. Kunskaper om språkförhållanden i Sverige och övriga Norden samt det svenska språkets ursprung. Förmåga att reflektera över olika former av språklig variation. (Skolverket 2011 b)

Gymnasiekurs 2 i svenska är den enda kursen som uttryckligen har fokus på Norden. I kursen ingår läsning av dansk och norsk skönlitteratur, delvis på originalspråk. Dessutom ingår språkförhållandena i Sverige och övriga Norden i kursinnehållet, med fokus på till exempel språklagstiftning, minoritetsspråk och dialekter. I gymnasiet ingår alltså egentligen ingen undervisning i att förstå nordiska språk, utan här tillämpas de receptiva kunskaper som eleverna tillägnat sig i grundskolan.

4.3 Svenskfinland

I Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (Utbildningsstyrelsen 2014) står att ett av målen för undervisningen i svenska och litteratur i årskurs 3–6 är att: ”stärka elevens språkliga och kulturella identitet(er), handleda eleven att lära känna och värdesätta olika kulturer och språk, väcka elevens intresse för de nordiska grannspråken”.

Ämnesinnehållet går ut på att eleverna ”bekantar sig (...) med övriga språk och kulturer i Finland och med de nordiska grannspråken och nordisk kultur”. ”Inom litteraturundervisningen läser eleverna finländsk, svensk, nordisk och annan internationell barn- och ungdomslitteratur inom olika genrer och de diskuterar och bearbetar teman och frågor som litteraturläsningen väcker.”

Kunskapsmål för årskurs 7–9

Eleverna använder och analyserar på mer avancerad nivå de nordiska grannspråken och känner till svenska språkets historia, något om de nordiska grannspråken samt litteraturens olika skeden.

Även i den finlandssvenska läroplanen ingår Norden i modersmålets kurs 2 på gymnasiet. Eleverna ska ”förstå svenska språkets position bland språken i världen och som ett språk i Norden” och ”ha kunskaper om språkförhållandena i Finland och i det övriga Norden samt om det svenska språkets ursprung” (Utbildningsstyrelsen 2015).

4.4 Åland

Läroplansgrunderna är ett statligt dokument som tillämpas lokalt. I den Åländska läroplanen (Ålands landskapsstyrelse 2013) nämns Norden i ett kapitel som handlar om skolans ”Etiska grundvärderingar och fostrande verksamhet” och där står så här: ”Eleverna ska fostras till att känna ansvar för att bevara och utveckla den åländska självstyrelsen, demilitariseringen, det svenska språket och samhörigheten med de övriga nordiska länderna samt att respektera andra befolknings- och språkgrupper.”

Grannspråksundervisningen ingår liksom i Finland i modersmålsundervisningen: ”I syfte att öka möjligheterna till ett givande utbyte med övriga nordiska länder, liksom att fördjupa kännedomen om det svenska språket ska eleverna även bekanta sig med norska och danska i tal och i viss mån i skrift.” Här ligger tyngdpunkten på hörförståelsen och förmågan att förstå skriven norska och danska är sekundär. Det står också: ”Skolan ska praktiskt träna norska och danska genom till exempel brevväxling och virtuella eller verkliga möten med personer från ifrågavarande språkområden.”

4.5 Svenskundervisningen i Finland

I Finland finns olika lärokurs för svenskundervisningen. Miniminivån heter B-lärokurs och från att tidigare ha börjat i 7:e klass håller undervisningen på att tidigareläggas till 6:e klass. En möjlighet för eleverna är också att välja A-lärokurs. Då börjar undervisningen i allmänhet i 3:e klass. Skolorna får dessutom välja att introducera språkundervisning enligt A-lärokurs redan tidigare om de vill, men de bör då se till att undervisningen är anpassad till elevernas ålder. Det står också skolor och lärare fritt att introducera lekar, musik och olika slags hörförståelseövningar innan eleverna börjar med sitt A-språk. Den här sortens aktiviteter kallas *språkdusch* (Utbildningsstyrelsen 2014, s. 125). Språkdusch kan också ordnas i de högre årskurserna.

Till målen för svenskundervisningen i A-svenska i årskurs 3–6 hör (i sammanfattad översättning) att väcka elevernas intresse för närmiljöns, Finlands och Nordens språkliga mångfald och för finskans och svenskans ställning som nationalspråk. Undervisningen ska också lära att eleverna hitta svensk litteratur och kultur och svenskspråkiga medier.

Det viktiga i undervisningen är kommunikationen, och eleverna ska få lära sig tala hövligt och beredas möjlighet att göra småskaliga skriftliga och muntliga övningar och öva sig i interaktion på svenska. Till ämnesinnehållet hör att jämföra svenskan med de övriga nordiska språken och att studera skillnaderna mellan sverigesvenska och finlandssvenska. Eleverna ska dessutom få lära sig om Finlands övriga minoritetsspråk och fundera på vad man kan göra om man bara har svaga kunskaper i att tala ett språk.

Ämnena som behandlas i svenskundervisningen ska vara bekanta från elevernas vardag, intressen och närmiljö, och hälsningsfraser, hur man uttrycker sin åsikt och ber om hjälp övas med hjälp av dramaövningar. För betyget 8 (goda insikter, Finlands betygsskala är från 5 som är lägsta godkända till 10 som är högsta betyg) ska eleven kunna redogöra för varför man talar svenska i Finland, kunna beskriva den språkliga mångfalden i Norden och känna till vissa skillnader mellan svenskan, modersmålet och andra språk. Eleven ska klara av vanliga kommunikationssituationer med hjälp av samtalspartnern och kunna be om upprepningar eller hjälp när hen inte förstår. Eleven ska förstå enkel text i en given kontext och hitta information i texten. Eleven ska förstå långsamt prat och behärska ett begripligt uttal (Utbildningsstyrelsen 2014, s. 212–213).

För B-svenskans del är målen nästan de samma, med undantag för det som sägs om de övriga nordiska språken. Nivån är ändå lägre: efter avklarad lärokurs ska eleverna klara vanliga kommuni-

kationssituationer mestadels med hjälp av samtalspartnern, förstå inövade texter med bekant vokabulär, och kunna skriva korta texter som består av några ord (Utbildningsstyrelsen 2014, s. 219). För betyget 8 ska eleven ha nått upp till nivå A1 i språkkunskaper både när det gäller receptiva och produktiva färdigheter, oavsett om man läst A- eller B-svenska i årskurs 3–6.

I årskurserna 7–9 fördjupar eleverna sina färdigheter och ska vid utgången av årskurs 9 kunna följande för att få betyget 8:

A-svenska

Eleven kan använda sina svensk-kunskaper också utanför skolan, kan obehindrat kommunicera också i lite mer krävande situationer, kan korrigera missförstånd och variera stilnivån enligt situationen. Hen kan förstå talat sakinhåll om bekanta ämnen och dra en del slutsatser också av mer krävande texter. Hen förstår huvuddragen och även de viktigaste detaljerna i både formella och informella samtal. Eleven kan berätta om vardagliga ämnen och beskriva, jämföra och analysera dem. Hen kan skriva personliga och offentliga meddelanden och behärskar vanliga idiomatiska uttryck, olika satsstrukturer och även komplicerade meningar.

Både de receptiva och de produktiva kunskaperna ligger på nivå B1.

B-svenska

Norden och grannspråken behandlas i årskurs 7–9 i lärokurs B, i stället för redan i årskurs 3–6 som i A-lärokursen. Efter avslutad lärokurs ligger kunskapsnivån fortfarande på nivå A1, och definieras så här: eleven blir medveten om hur hen kan använda svenska också utanför skolan och efter grundskolan. Hen klarar av rutinartade kommunikationssituationer men förlitar sig fortfarande på sin samtalspartner för att kunna kommunicera på svenska och behöver ofta språkliga hjälpmedel och upprepningar för att förstå. Eleven kan signalera att hen förstår, med hjälp av korta verbala uttryck, nickanden och annan minimal respons. Hen behärskar de vanligaste artighetsfraserna i de vanligaste sociala sammanhangen. Eleven kan förstå bekant vokabulär och långsamt tal, och kan hitta relevant och enkel information i en kort text. Hen kan kortfattat berätta om vardagsnära saker som hen upplever som viktiga, skriva enkla meddelanden och uttalar inövade fraser begripligt.

I gymnasiet ska eleverna som läser A-svenska nå kunskapsnivå B2 när det gäller att kommunicera och tolka texter, och nivå B1 när det gäller att kunna producera text och kunna vidareutveckla sina språkkunskaper. De elever som läser B-svenska ska nå B1-nivå i alla färdigheter. Den obligatoriska gymnasiekursen kurs 3 handlar i båda lärokurserna om Nordiska kulturfenomen (Utbildningsstyrelsen 2015).

4.6 Island

För Islands kan jag bara kortfattat redogöra för betygskriterierna för goda insikter i danska och de lyder så här: eleven kan visa att hen förstår danska väl och kan tala om allmänna frågor i en bekant kontext. Hen har tillägnat sig ett varierat ordförråd och kan utan större ansträngning läsa skönlitteratur och allmänna texter om olika typer av frågor. Eleven kan föra samtal och behärskar vanliga, vardagliga uttryck om bekanta ämnen. Eleven kan skriva klart och koncist sammanhållen text om bekanta ämnen, kan visa att hen har kännedom om livet och kulturen i Danmark och kan redogöra för likheterna och skillnaderna mellan danskan och isländskan.

4.7 Jämförelse

När det gäller grannspråksundervisning är det bara i Norges och Ålands läroplan som det explicit står att eleverna ska öva sig i att förstå grannspråken. I läroplanerna i Sverige och Finland står att eleverna ska bli medvetna om likheter och skillnader mellan modersmålet och grannspråken.

Vad de skandinaviska språken beträffar får de finskspråkiga elever som läser svenska enligt lång lärokurs tidigare lära sig om de övriga nordiska språken än de som läser svenska enligt kort lärokurs. För Islands del har jag bara kunnat ta del av en sammanfattning av kunskapskriterier för

gott betyg i slutet av grundskolan. Jag vet inte i vilken utsträckning de nordiska språken ingår i läroplanen för danskämnet eller modersmålet (isländska). Bedömningskriterierna är från en skola på Island.

De elever som har ett skandinaviskt språk som modersmål, det vill säga talar danska, norska eller svenska har ungefär samma förutsättningar att lära sig förstå grannspråken. Det ligger lite olika tyngdpunkt på förståelsen i läroplanerna, och undersökningar har visat att norska elever är bättre på att förstå grannspråken än elever med danska och svenska som modersmål (Delsing & Lundin Åkesson 2005).

De isländska eleverna har lättare att förstå grannspråken än de finskspråkiga (Delsing & Lundin Åkesson 2005) eftersom de har ett nordiskt språk som modersmål. De är relativt bra på att förstå danska, och eftersom det svenska och norska uttalet ligger rätt nära det isländska kan de också förstå grannspråken relativt väl. De finländska eleverna är sämst i Norden på att förstå grannspråken. Detta beror på flera faktorer, bland annat att de inte har ett nordiskt språk som modersmål, finskan är inte benägen att låna in internationella ord och finskan är ett tillräckligt stort språk för att det ska produceras litteratur och underhållning på finska. Finska ungdomar behöver inte söka sig till närområdena för att få utbildning eller förströelse.

5 Skolbesöken

Under hösten 2015 besökte två forskare, Lise Vogt från Danmark och Jenny Sylvén från Finland, tio skolor i fem nordiska områden. Eftersom projektet genomfördes med en tidtabell på bara tre månader var det omöjligt att besöka alla länder och självstyrda områden, men de områden som vi hann besöka var Finland, Island, Norge, Sverige och Åland. Under senhösten 2015 kommer vi att observera nordisk dramapedagogik i en skola i Danmark och under våren 2016 planerar vi att göra skolbesök på Färöarna och Grönland.

Skolbesöken har genomförts med tillstånd av rektorerna. I de skolor där lektionerna spelats in på video har vi dessutom begärt tillstånd för dokumenteringen av elevernas vårdnadshavare eller av eleverna själva om de varit myndiga. De elever som inte har gett tillstånd till dokumentering genom film har inte filmats – antingen så att vi arrangerat kameravinkeln så att dessa elever inte syns, eller genom att låta eleverna ingå i en grupp som arbetat i ett annat rum.

I en del skolor har vi inte fått filma. Då har vi i rapporteringen endast utgått ifrån våra anteckningar och vårt minne. Vår erfarenhet är att kameran är en pålitligare observatör än forskaren – i detta fall framför allt för att eleverna snabbt glömmet bort en uppriggad kamera som filmar i stillhet, medan en närvarande forskare som står bredvid och observerar kan ha en hämmande eller åtminstone distraherande inverkan på samtalet i en grupp.

Eftersom syftet med denna studie inte har varit att utvärdera en viss sorts undervisning har undervisningssituationerna sett ganska olika ut. Vårt mål har heller varit att materialet till innehållet ska vara så jämförbart som möjligt. Vi har snarare velat studera och ta del av så olika undervisning som möjligt för att samla information och erfarenheter om hurdan grannspråksundervisning och undervisning i skandinaviska språk som kan ha en inspirerande och aktiverande inverkan på eleverna.

5.1 Grannspråksundervisning

De lärare vi kom i kontakt med under våra skolbesök var eniga om att grannspråksundervisningen inte riktigt får den plats den förtjänar i skolundervisningen. Den ses som strikt underordnad modersmålsundervisningen och får inte något utrymme i några andra ämnen, vilket gör att modersmålslärarna ensamma får tackla den utan något nämnvärt stöd från andra lärare. Ändå kunde grannspråksundervisningen gott ingå i till exempel historie-, geografi- och musikundervisningen, för att bara nämna några exempel.

Man kanske inte omedelbart tänker på att inkludera nordiska grannspråk i andra ämnen, men med tanke på hur mycket engelska som används i andra skolämnen kunde man också utöka

flerspråkigheten med grannspråken. De lärare som deltagit i språk-pilotutbildningen hade fått värdefulla kontakter som de framför allt använder som bollplank och stöd för grannspråksundervisningen, och tips på metoder om hur man kan inkludera grannspråken i sin undervisning.

5.1.1 Norge

Skolan vi besökte i Norge ligger i en av de största städerna i ett område där det finns många invånare med invandrarbakgrund. I stadsdelen bor också många högutbildade norska familjer – resursstarka familjer flyttar hit för att de anser att mångfald är viktigt och de vill att deras barn ska lära känna barn med annan bakgrund än de själva har. Skolan har alltså ett ganska heterogent elevunderlag med många olika hemspråk.

De barn som har norska som modersmål kommer från hem där man diskuterar mycket och de klarar sig mestadels bra i skolan. Att de har ett gott språk inverkar också positivt på de elever som talar andra språk hemma. Det här är enligt vår kontaktperson, en lärare på skolan, lyckat men ovanligt: hen menar att det är vanligare att skolor antingen har barn från familjer med hög eller låg socioekonomisk status, beroende på i vilket område skolan ligger.

Vårt besök i den norska skolan började i en fjärdeklass med en uppgift om husdjur. Vi inledde lektionen med att presentera oss själva. Under introduktionssamtalet var det jag som talade mest, eftersom eleverna hade lättare att förstå svenska än danska. Resten av lektionen höll Lise Vogt i trådarna, eftersom hon har erfarenhet av att hålla lektioner i grannspråksundervisning. Fjärdeklassarnas lärare ville dessutom gärna utnyttja det faktum att skolan hade en danska på besök.

Eleverna ville gärna tala om Norden och lyckades tillsammans berätta för oss vilka de nordiska länderna och de självstyrda områdena är. Det visade sig att flera hade släktingar i andra nordiska länder, även de barn vars bakgrund var i ett land utanför Norden. Eleverna verkade inte ha några större problem med att förstå vad vi sade.

Både i denna klass och i de flesta andra klasser märkte vi att eleverna gärna talar om Norden och ställer frågor och kommenterar. Diskussionen var livligare i de lägre klasserna och samtalet visade också en större benägenhet att komma på intressanta avvägar – det gällde för oss att styra tillbaka samtalet till det det var fokus på, och disponera tiden så att eleverna både fick komma till tals och vi hann med det tänkta lektionsinnehållet.

Lektionen i fjärde klassen handlade om hunden, och eleverna fick höra Lise läsa upp en text på danska med fakta om hunden. Texten var väl anpassad efter elevernas ålder och berättade om tamhundens ursprung, om avel och fortplantning och olika raser. Eleverna fick också se texten på papper.

När eleverna fått höra texten läsas högt ett par gånger blev det diskussion om de ord som är olika på norska och danska. Eleverna noterade att bokmål och danska påminner mycket om varandra, men det blev diskussion bland annat om ordet *tæve* (tik), som heter *tispe* på norska, ett ord som kanske inte hörde till elevernas ordförråd på någotdera språket. Ett annat ord som eleverna frågade om var *þjusked* (rufsig) som heter *bustete* på norska. Det svåraste ordet i texten var *guld-sjaka*, som många av eleverna hakade upp sig på. Det var intressant att se deras reaktioner när de insåg att det var ett ord de inte kände till på norska heller – det var alltså inte på grund av danskan som betydelsen gick förlorad. Förutom glosor som närmast härrör sig till hundterminologi blev det också diskussion om det lilla ordet *hinanden* (varandra), som heter *hverandre* på norska.

Som avslutning på lektionen fick eleverna kort med flervalsfrågor på texten som de fick ställa varandra i par. Texterna på korten var på danska och eleverna klarade väl av att läsa dem, men med norskt uttal. I vanliga fall har Lise hållit hundlektionen på Island, där eleverna ju ska lära sig tala danska. Nu överfördes metoden på en grannspråkslektion, och även om eleverna inte började tala danska på denna korta lektion fick de träning både i att läsa och lyssna på danska.

I samma skola besökte vi också två parallella tiondeklasser. Under de lektionerna fick eleverna höra en saga på danska, uppläst av Lise. Metoden som Lise använde under lektionen heter dictogloss och används ofta i andraspråksundervisning. Den fungerade också riktigt bra på en grannspråkslektion (Asker 2005, Littman & Rosander, webbplats, årtal saknas).

Dictogloss går ut på att eleverna får höra en text läsas upp två gånger i normal takt. Sedan får

eleverna i uppgift att i grupp återskapa texten utifrån minnet. När det är fråga om andraspråksinläring ska eleverna skriva texten på danska, det vill säga det språk som sagan lästes på, men på denna grannspråkslektion valde de allra flesta grupperna att återge texten på norska. En del av eleverna försökte ändå använda danska ord som de även uttalade på danska. När man använder dictogloss i andraspråksundervisning ska elevernas texter visas för hela klassen, varpå hela gruppen tillsammans analyserar texterna utifrån grammatikalisk korrekthet. Under den här lektionen nöjde vi oss ändå med att använda metoden för en hörförståelseövning.

I slutet av lektionen bad eleverna att också få höra berättelsen på finlandssvenska, eftersom de ville höra hur finlandssvenska låter. Det var ändå tydligt att eleverna hade förstått texten också på danska och på ett av de referat vi fick in efter lektionen hade gruppen varit mån om att kommentera ”vi skrev ikke færdig, men vi forsto alt”.

Det vi kunde märka när vi observerade de två parallella tiondeklasserna var att de var väldigt olika sinsemellan. Den ena klassen bestod av skoltrötta elever som var högljudda och utåtagerande medan den andra klassen arbetade mer akademiskt. Ofta kan det vara fråga om rätt små skillnader i klassammansättningen som förstärks av elevernas sociala hierarkier. Det räcker med att en eller ett par elever med hög social status i klassen antingen är skoltrötta eller motiverade för att påverka hela klassens beteende i en eller annan riktning.

Båda klasserna visade intresse för uppgiften men i den ena klassen arbetade grupperna mer självständigt, i den andra krävdes större styrning av läraren som emellanåt fick leda eleverna tillbaka till sina platser för att de skulle återgå till arbetet.

5.1.2 Sverige

Skolan vi besökte i Sverige ligger utanför en av de största städerna i landet, i ett område med stor invandring. Eftersom den svenska skolan klarat sig dåligt i internationella jämförelser har en avsevärd del av eleverna från resursstarka hem flyttat till privata skolor med syftet att erbjuda högre kvalitet på undervisningen. Det här har resulterat i att den skola vi besökte inte har ett lika heterogent elevunderlag som tidigare. Andelen elever med invandrarbakgrund har ökat och därmed också antalet elever med ett annat hemspråk än svenska. Eleverna har också svagare kunskaper i skolspråket.

I vissa klasser talar en majoritet av eleverna ett annat språk än svenska hemma, vilket inverkar på hela klassens kunskapsnivå. I skolan vi besökte i Norge utgjorde eleverna med goda kunskaper i skolspråket norska språkliga förebilder för de elever som inte har norska som hemspråk. I de klasser där eleverna med gott skolspråk är en liten minoritet, som i en av de klasser vi besökte i Sverige, finns det inte tillräckligt många goda språkliga förebilder bland eleverna för att lyfta klassens språkkunskaper.

Elever med stark svenska är ingalunda i minoritet i alla klasser i skolan, men i en av klasserna hade färre än en fjärdedel av eleverna stark svenska. I den klassen kunde vi tydligt märka att det var betydligt svårare för eleverna att förstå danska än i de klasser där det rådde större språklig balans. Eleverna i den här klassen var livliga och en del var rastlösa, men de var aktiva och nyfikna på oss och våra språk och ställde många frågor. Det var ändå tydligt att uppgiften var lite för svår för många, vilket gjorde att de hade svårt att koncentrera sig. Men också i den här klassen fanns ett par elever, också bland dem som inte har svenska som hemspråk, som utförde uppgiften snabbt och väl och med stor iver.

I samtliga klasser, två sjätteklasser och en femteklass, fick eleverna arbeta med sagan ”Prinsessen på ærten”. Lise läste sagan högt på danska, och eleverna kunde se texten på papper framför sig. Sedan fick de i uppgift att översätta några utdrag av texten: ”Der var engang en prins, han ville have sig en prinsesse, men det skulle være en rigtig prinsesse”. Den här meningen har de allra flesta eleverna klarat fint – en elev förslår ”Det var ingen prins, han ville ha en prinsessa, men det skulle vara en riktigt prinsessa.” Denna elev förstår visserligen det mesta av texten men verkar inte få någon hjälp av ”Det var en gång ...” som är en mycket förutsägbar början på en saga om man är bekant med genren.

Följande stycke är svårare: ”En aften blev det ett frygteligt vejr; det lynede och tordnede, regnen skyllede ned, det var ganske forskrækkeligt! Så bankede det på byens port, og den gamle konge gik hen for att lukke op.” ”Lynede” och ”tordnede” är svåra ord också för vuxna svensktalare – man ska ha ett stort ordförråd för att ha tillgång till det gamla ordet tordön som är en synonym till åska. Här har eleverna föreslagit lite av varje men vi hjälpte eleverna om de bad om hjälp, och eftersom sagan är bekant från tidigare för de allra flesta fanns det några som klarade av att gissa orden på egen hand. Några gjorde också alldeles egna tolkningar som till exempel ”det lyste på tornet”.

Det sista stycket var det inte så många elever som hann med, men de som gjorde det har klarat det väldigt väl. Det betyder inte nödvändigtvis att stycket var så mycket lättare än de föregående, utan snarare att de elever som hann med stycket var de som har ett starkt språk och därför lyckades göra goda översättningar av alla tre stycken. Stycket lydde så här: ”Oh, forskrækkeligt slet!” sagde prinsessen. ”Jeg har næsten inte lukket mine øjne den hele nat! Gud ved hvad der har været i sengen? Jag har ligget på noget hårdt, så jeg er ganske gul og blå over hele min krop! Det er ganske forskrækkeligt!”. De elever som hann ända till det sista stycket har väl lyckats få med andemeningen i stycket: ””Oh förskrekkligt!” sa prinsessan. ’jag har nästan inte (här lämnade eleven tomt) den hela natten! Gud vad var det i sängen? Jag har legat på något hårt, så jag är ganska gul och blå över hela min kropp! Det är ganska förskrekkligt!’”. Man kan se tydliga spår av danskan i översättningarna, men att tolvåringar ska förstå att anpassa texten så att den blir idiomatisk på målspråket är orimligt att vänta sig – det kan inte ens alla vuxna som arbetar med översättning (nu menar jag inte översättare).

Det är intressant att studera hur den danska originaltexten eventuellt inverkar på elevernas stavning på svenska. Eleven ovan skriver *förskrekkligt* och *förskrekkligt*, och jag undrar om inte den andra varianten, med två k, kan vara påverkad av danskans *forskrækkeligt* – stavning med två k förekommer ju inte i svenskan. En annan elev skriver *nogåt* (något) – ett vanligt ord som kanske här blivit påverkat av danskans *noget*. Eleven kan ha kopierat halva ordet och kommit ihåg att *något* skrivs med å och satt in å:et på fel ställe.

I den första av sjätteklasserna hann vi även se filmen Houdinis hund, men i den andra sjätteklassen var lektionen kortare och klassen oroligare, så där hann vi bara med Prinsessan på ärten. Till sist hade vi en femteklass med mycket språkitresserade elever och en hel del förhandskunskaper om olika språk. De arbetade blixtnabbt med Prinsessan på ärten och efter det var det tänkt att vi skulle se Houdinis hund. På grund av tekniska problem fick vi improvisera i stället, så det blev en allmän diskussion om språk. Eleverna ställde svåra och genomtänkta frågor och det blev bland annat diskussion om vilka språk som är släkt med varandra och när jag försökte förklara att svenska, norska och danska är syskon, att de så att säga har samma mamma, kom vi in på mycket filosofiska sidospår om huruvida ett språk kan ha en mamma. Det var roligt att se att hela klassen deltog i samtalet och berättade om sina respektive språk och egna erfarenheter. I den här klassen verkade den språkliga mångfalden bidra till en hög språklig medvetenhet hos eleverna.

5.1.3 Åland

Vi hade ingen färdig kontaktperson på Åland utan tog kontakt med två skolor och frågade om de var intresserade av att delta i vårt projekt. Med en av skolorna, en grundskola med årskurserna 1–9, etablerade vi en kontakt och fick besöka två parallella sjätteklasser.

De senaste åren har de elever som går i åttonde klass deltagit i ett program som heter Nordens dagar, som samlar åttondeklassare från hela Norden till ett virtuellt stormöte som varar i ett par dagar. Eftersom Nordens dagar kräver att eleverna får träning i att förstå de nordiska grannspråken i ett par veckor före själva evenemanget ville deras lärare inte avsätta mer av höstens modersmålsundervisning på grannspråksförståelse eftersom det finns mycket annat i terminsplånen som de ska hinna med. Därför föll det sig naturligt att vi fick följa med sexornas undervisning, i vardera parallellklassen.

Eleverna i klasserna var 11–12 år gamla. Klasserna var språkligt homogena: alla i klassen hade

svenska som hemspråk, några få elever talade ytterligare ett språk hemma. Vardera klassens lärare uppgav i en intervju att de inte egentligen har någon särskilt systematisk undervisning om Nordens språk inom ramarna för modersmålsämnet, utan grannspråksundervisningen sker sporadiskt och får större fokus i åttonde klass, eftersom skolans åttondeklassare brukar delta i samarbetsprojektet Nordens dagar.

För att inte lärarna skulle få extra planerade vi två lektioner per klass så klasserna fick grannspråksundervisning under två dagar i rad. Lektionsplanerna var inte särskilt detaljerade, utan lärarna fick bekanta sig med materialet (t.ex. film och ordschema) och själva presentera uppgifterna och leda diskussionen enligt eget gottfinnande.

Båda sjätteklasserna undervisas av sina respektive klasslärare i nästan alla ämnen. Ingendera av lärarna minns att hen under studietiden skulle ha fått någon särskild undervisning i grannspråken och hur man kan integrera dem i modersmålsundervisningen, och bägge medgav att deras grepp om den här specifika delen av ämnesinnehållet är lite trevande.

I det avseendet är vår kontaktskola på Åland kanske den skola som är mest representativ för en genomsnittlig nordisk skola. De övriga skolorna kom vi i kontakt med genom olika språkprojekt, tack vare deras särskilt aktiva lärare. Ändå har majoriteten av modersmåls-, dansk- och svensklärarna *inte* deltagit i språkprojektet, och de undervisar *inte* i lång lärokurs i finska eller i språkbadsskolor, utan gör så gott de kan med den didaktik de fått med sig av lärarutbildningen och med de elever de har.

Eftersom lärarna i vår skola på Åland inte hade några egna beprövade metoder för att lära ut grannspråksförståelse erbjöd vi dem ett färdigt lektionsprogram som lärarna själva fick hålla. Vi ville gärna börja lektionen med att presentera oss och vårt projekt – om eleverna ska bli observerade och filmade har de rätt att veta till vilket ändamål filmerna och observationerna kommer att användas. Efter att vi berättat om oss själva och om projektet gav vi ordet till lärarna som berättade om den kommande lektionen.

Lektionen tog sin utgång i den norska kortfilmen Houdinis hund som kan spelas upp på webbplatsen nordeniskolen.org. I filmen förekommer namnet Houdini i dialogen, och det syftar på utbrytarkungen Harry Houdini. Vi hade bitt lärarna att de på förhand skulle berätta för eleverna vem Houdini var, så att de inte skulle haka upp sig på ordet och tro att de förväntades förstå vad det betyder. Filmen Houdinis hund är textad på bokmål, och dialogen är på en nynorskliknande variant av norska.

Efter att ha sett filmen fick eleverna dela in sig i grupper och varje grupp fick tillgång till dialogen i textform på surfplatta. Dialogen finns som interaktiv text på nordeniskolen.org – om eleverna vill veta vad ett ord betyder kan de klicka på det och då dyker det upp ett fönster med en översättning och förklaring på ordet på danska, svenska, bokmål och nynorska.

OM FILMEN OM REGISSÖREN DÖJL ORDBOK IS FI NB SV DK

Jævelmeren er kanskje sjelen **en**, **men** sjelen er merken.
De var **en** sånn slåsshund. En **blanding av** pitbull **og** schæfer.
 Okei, utfør!

Det er **jo ikke alle** gutter **som** er sånn, **men** Fredrik, **han** er liksom sånn **som** egentlig må **ha** oppmerksomhet. Og **det** er ganske slitsomt, **når det** er sånn hele tiden.
 10 Hold **opp!** Hold **opp!**
 Gjorde **ikke han der** Houdini egentlig litt farlige **ting**, a?
 Farlig **jo!** Synes **ikke du det** er **farlig** å **bli** lagt **ned i** kister, **og** senket **under vann!** Folk trodde **han** kom **til** å **dø**. **Men** **ikke** egentlig **noen slave** d
 15 tilpasser **jeg** meg henne li
 Er **det** stort nok **nå da?**
 Okei.
 Houdini kommer **seg løs** u

Man kan **ikke velge fetter**.
 20 Prøver **du** å **komme deg** k
 Ja.
 Klarer **du det ikke?**
 Joda.

25 Stakkars Fredrik. Han hadde **sand** overalt. Også kom **han seg ikke løs**. Det var **ikke** min **skyld at han ikke** greide **det**. Dessuten var **han tørst også**.

vann vann er det våte i hav, elver og innsjøer

vatn vatn er det våte i hav, elvar og innsjøer

vand vand er alt det våde i havet, i søer og åer

vatten vatten är det som finns i hav och sjöar

Uppgiften var att fylla i en förteckning över ord som är precis desamma på norska och svenska (eleverna föreslog ord som *sand, hund, under, du* och *min*), nästan samma (*vann, alle, ikke* och *tørst*) och olika (*fetter, greide, fortelle* och *tull*).

Det man kan ser på videoinspelningarna från gruppernas samtal är att uppgiften verkar engagera eleverna. De allra flesta deltar hela tiden, några enstaka elever ser stundvis ut att ha tankarna på annat håll, men de återkommer snart till uppgiften. När eleverna samtalar om norska ord kan man ofta höra att de försöker sig på norskt uttal och tonfall.

Lärarna uppskattade de färdiga lektionerna och ledde på ett naturligt sätt den sammanfattande diskussionen om vad grupperna kommit fram till. Så här lät det i en av klasserna efter att grupperna presenterat sina listor på ord som heter lika och olika på norska och svenska:

LI: Hör ni om ni tänker efter, vilken kategori av ord hittar ni allra mest av i alla grupper?

Elever: Nästan lika.

LI: Nästan lika. Och det gör ju också att då förstår man ju språket ganska bra också.

När lektionen var slut var det en elev i den ena klassen som frågade om de inte skulle få lyssna på danska också, och i den andra klassen utbröt ett spontant jubel när eleverna hörde att de skulle få fortsätta med nordiska grannspråk även följande dag. Det kan man rimligen tolka som att ämnet engagerar ungdomarna och väcker intressen. Ivern och engagemanget stämmer överens med våra erfarenheter från de andra skolorna också.

Följande dag fortsatte vi att arbeta med material från nordeniskolen.org. Läraren visade upp videomaterial där en dansk flicka berättade sagan om korven på näsan på danska. Efter att ha hört berättelsen fick eleverna återberätta den för varandra och tillsammans rekonstruera berättelsen utifrån vad de hade förstått. Sedan fick de höra berättelsen på norska, och då hade de förstått ytterligare lite. Till sist fick de höra berättelsen på svenska.

Efteråt diskuterade klassen tillsammans skillnader i språken, och vad som gjorde berättelserna lätta respektive svåra att förstå. Lärarna var duktiga på att få eleverna att själva komma med synpunkter och slutsatser, och tillsammans kom klassen fram till att norska är lättare att förstå än danska om man är svenskspråkig. Danska låter enligt eleverna mer lik tyska. Eleverna lade märke till att berättelsen gick lättare att förstå om berättaren talade långsamt – när berättaren blev ivrig och talade fort lyckades de uppfatta mindre av innehållet. Däremot bidrog kroppsspråk och gester till att underlätta tolkningen av berättelsen.

5.2 Undervisning i skandinaviska språk

Svenskundervisningen i Finland och danskundervisningen på Island har en del likheter vad förutsättningarna beträffar. I bägge fallen är det fråga om ett främmande språk som i rätt hög grad avviker från modersmålet (för finskans del mer än för isländskans del). I båda länderna är eleverna duktiga på engelska, och de förstår inte alltid nyttan av att lära sig ett förhållandevis litet språk som bara förstås i de närmaste grannländerna. Dessutom tycker många det är orättvist att de ska lära sig ett främmande språk när danskar, norrmän och svenskspråkiga inte behöver göra det.

Här är ofta erfarenheter av egna, levande kontakter avgörande. Den som har fått prova på att göra sig förstådd i nordiska sammanhang är ofta mycket mer motiverad än den som bara får höra att det fungerar. En nyckel kan vara att förklara och visa att goda skandinaviska språkfärdigheter faktiskt öppnar dörren till en gemenskap där över 20 miljoner människor, hela Nordens befolkning, ingår.

5.2.1 Finland

De skolor vi besökte i Finland ligger i Helsingforsregionen. I tre av skolorna följde vi med Jesse P., en sverigefinsk rappare som turnerar i skolor och lär eleverna skriva (och uppträda med!) rapmusik på svenska. Den fjärde skolan kom vi i kontakt med tack vare en aktiv svensklärare som arbetar med dramauppgifter för att aktivera eleverna.

Ingen av klasserna vi besökte är en alldeles vanlig klass: i Finland är det vanliga att eleverna läser svenska enligt läroplan B, vilket betyder att de läser svenska från och med sjätte klass. Alldeles nyligen har läroplansgrunderna ändrats: tidigare började svenskundervisningen i sjunde klass. Tidigareläggningen beror på att det finns många som inte är särskilt motiverade att lära sig svenska och man har antagit att trettonårsåldern inte är en särskilt bra ålder att introducera nya skolämnen.

I två av skolorna som vi besökte med Jesse P. läser eleverna A-svenska redan i fjärde klass. A-svenskan är inte obligatorisk, utan den kan eleverna (eller deras föräldrar) välja frivilligt. I den skola där vi fick vara med om dramapedagogik läste eleverna också A-svenska. Den sista skolan som vi besökte med Jesse P. var en språkbadsskola, en skola där alla elever kommer från finskspråkiga hem, men största delen av undervisningen sker på svenska.

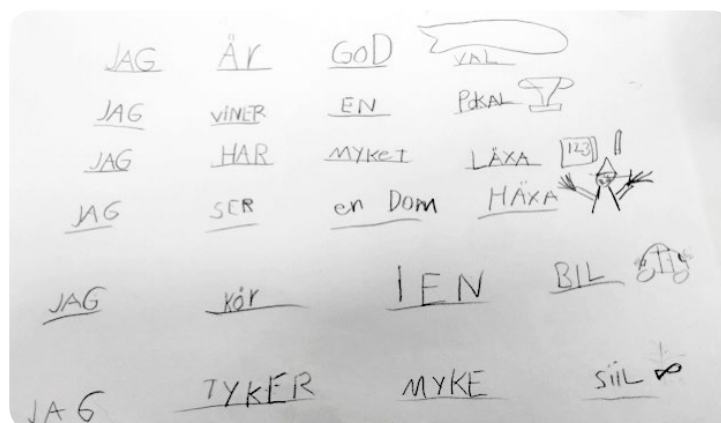
Syftet med språkbad är att skapa en språkmiljö där eleverna lär sig ett annat språk än det omgivande majoritetsspråket i tidig ålder, redan i treårsåldern. Det sker i så kallade språkbadsdaghem. Det finns också finska språkbad i de svenska områdena i Österbotten och ett annat exempel på språkbad är franska skolor för engelskspråkiga barn i Kanada. I språkbadundervisningen sker en liten del av undervisningen på barnets modersmål, för att barnen också ska få undervisning i sitt modersmål och på sitt modersmål – varje ämne undervisas under någon period av elevernas skoltid också på modersmålet för att de ska få lära sig terminologi på bägge språken.

5.2.1.1 Jesse P.

Jesse P:s lektion går ut på att han på en lektion (45-60 minuter) instruerar eleverna i hur en raplåt är uppbyggd. Han visar att den går i fyrtakt, men att varje rad går att fylla med mer text än bara fyra ord, och att den andra raden ska rimma på den första, den fjärde ska rimma på den tredje och så vidare. Efter att eleverna först fått hitta på rimmen till en gemensam rap, där Jesse P. blixtnabbt improviserar ihop den omgivande texten, får de i små grupper skriva egna texter. Innan timmen är slut har varje grupp inte bara skrivit en text, utan de allra flesta grupperna har dessutom uppträtt med den. Jesse P. har med sig egen bakgrundsmusik för att hjälpa eleverna att hitta rytmen både när de skriver sina texter och när de uppträder med sina låtar.

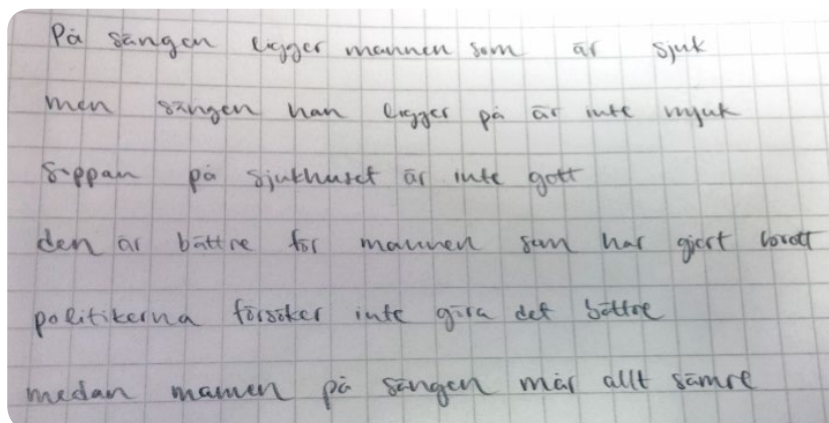
Eleverna i grupperna var i åldern 10-18 år, och ålderskillnaden syns tydligt i deras texter. Tioåringarna skriver vardagsnära texter där fokus huvudsakligen ligger på rimmen, medan gymnasieeleverna får in budskap om sitt liv och sina åsikter i texterna.

Den gymnasieskola vi besökte är en skola där det krävs mycket höga betyg för att komma in, så de är motiverade och gillar utmaningar. Elevernas svensklärare berättade att hon har en tillströmning av elever i A-svenskagruppen: elever som tidigare läst B-svenska byter till A-svenska därför att nivån är högre och enligt läraren klarar de det fint. En del av eleverna byter också A-svenska mot B-svenska, men de är färre.

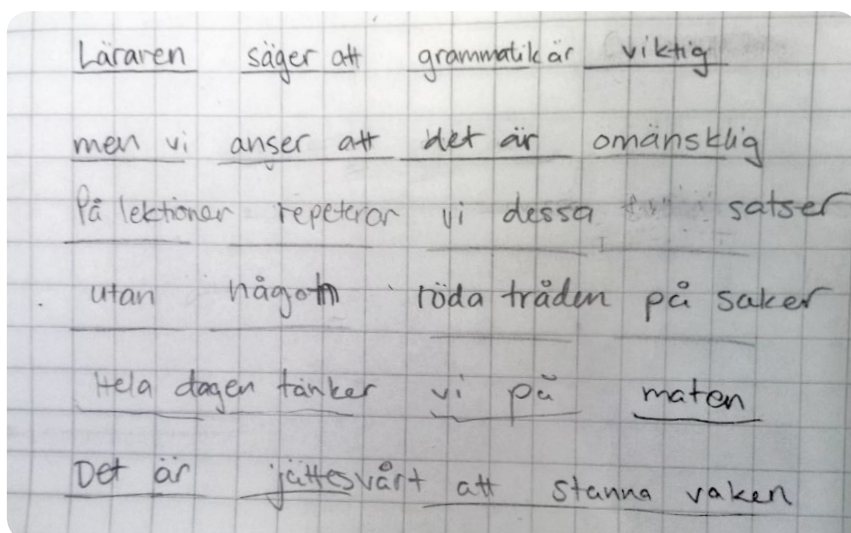


Raptext skriven i årskurs 6. Texten hålls ihop av rimmen, men det finns inte så mycket samband mellan meningarna. Ordet "dom" på rad fyra betyder dum. Finskan har inget u-ljud som motsvarar svenskans "u", utan bokstaven uttalas på finska som svenskans "o". Detta kan vålla problem med stavningen i de äldre årskurserna.

Med ordet "sill" på sista raden avser eleverna "sill". Jag undrade först vad de menade: min första tolkning var att det betydde igelkott, som på finska heter siili. Lite skämtsamt kan man säga att finska är som svenska med i på slutet (till exempel *posti, banaani, silli*), men de flesta orden avviker mycket från varandra. Omvänt händer det att barn med stark finska tar bort i-et på slutet av ett ord i ett försök att hitta det svenska ordet. Men som man ser av illustrationerna är det sill eleverna tycker om. Kanske stavningen är ett försök att få ordet att rimma med "bil".



Raptext skriven i en grupp med elever som går andra eller tredje året i gymnasiet. Här har texten ett politiskt budskap och eleverna har fått tumma lite på kongruensen (soppan på sjukhuset är inte gott, i stället för god) för att raden ska rimma med "brott". Om eleverna hade haft mer tid på sig kunde de kanske ha hittat formuleringen "soppan på sjukhuset smakar inte gott", vilket skulle ha gjort meningen kongruent, men dessa raptexter är snabba texter. Huvudsaken är att eleverna producerar text på svenska – korrektheten är sekundär. Texten är fullt begriplig och den röda tråden är tydlig.



Gymnasieeleverna ger också svenskundervisningen en känga: grammatikrepetition är tråkigt. Åtminstone denna lektion bjöd på lite omväxling. Finskan gör inte skillnad på species, det vill säga bestämd och obestämd form, vilket svenskan gör. Det här är svårt för många som har finska som modersmål. Det här kan man se till exempel i valet av bestämd form på ordet "maten". Mer idiomatiskt vore det att säga "Hela dagen tänker vi på mat" – men då skulle det inte rimma med "vaken".

Att Jesse P. med sin raplektion får eleverna att producera text på svenska är uppenbart. Fördelen med snabba texter som man skrivit i grupp är att det är underförstått att texten inte behöver vara perfekt. Eftersom svenskunskaperna i Finland sjunkit avsevärt under de senaste åren, framför allt sedan provet i det andra inhemska språket blev frivilligt i studentexamen, kan man inte längre räkna med att få service på svenska på stan, ens när det gäller väldigt förutsägbara fraser som att svara på vad en kopp kaffe kostar på café.

De färdigheter eleverna behöver ute i samhället är att de borde kunna förstå talad och skriven svenska, och själva kunna uttrycka sig i tal och skrift. Språkundervisning som fokuserar på kommunikation i stället för korrekthet ger en känsla av att eleverna kan lära sig förstå och kunna göra sig förstådda. Undervisning som pekar på de fel eleverna gör, ger snarare eleverna en känsla av att de inte kan, och är inte gynnsam om man vill väcka ett intresse och kommunikativ glädje hos eleverna.

Som språksporre fungerade raplektionen väl, eftersom den lockade eleverna till att snabbt producera text. Kanske rapens rimmade form bidrar till att föra texten vidare – i vilket fall som helst producerade alla elevgrupper i alla de observerade stadierna text som på något sätt motsvarade elevernas ålder. Under lektionerna diskuterade eleverna högljutt i grupperna och samtalen höll sig till uppgiften. Eftersom eleverna inte hade så mycket tid på sig att åstadkomma sina texter gällde det att arbeta effektivt.

En intressant observation har att göra med genremedvetenhet: till raptexternas natur hör att de handlar om samhällsproblem och politik, men de kan också vara vardagsfilosofiska. I synnerhet gymnasieelevernas texter visar att eleverna är förtrogna med genren: centrala teman var skolvardagen, som behandlades med en viss kritisk udd i några av texterna, och vårt samhälle. I ett par av grupperna hasade eleverna ner byxorna så de fick det häng som är kännetecknande för hiphopen, och plockade fram vad de råkade ha med sig av kepsar och solglasögon. I en av sjätteklasserna fanns till och med en elev som beatboxade ett ackompanjemang till gruppens rap, det vill säga han gjorde rytmiska ljud som efterliknade ljudet från slagverk med sin egen röst och mun. Att använda den egna röstapparaten till att göra beatboxljud har sitt ursprung i rapmusiken, så elevens beatboxkomp visade på god förtrogenhet med hiphopen som genre.

Av allt att döma är rapen en genre som fugarar: eftersom eleverna inte behöver sjunga sjunker tröskeln för att ställa sig upp inför klassen och framföra sitt stycke. Ändå fanns det musikaliska elever i klasserna som lade till sjungna refränger eller rytmackompanjemang. Genren kan alltså anpassas till elevernas intressen och förmågor.

5.2.1.2 Dramapedagogik

Förutom lektionerna med Jesse P. besökte vi en skola där läraren aktiverar eleverna med dramaövningar. Vi fick följa med två lektioner, under vilka läraren berättade en saga för eleverna och gav dem muntliga instruktioner som gick ut på att till exempel gruppvis med sina kroppar bygga en staty som illustrerade berättelsen, eller spela upp en scen ur berättelsen.

Den första lektionen var med en niondeklass och den andra var med en grupp sjuor. Lektionen med niorna började med att eleverna fick sitta i en ring på golvet medan läraren berättade en saga för eleverna. När sagan var slut fick eleverna var sin lapp, på varje lapp stod namnet på en djurart. Genom att härma djurens läte skulle de leta upp de elever som hade samma djur på sin lapp, som de själva. Sedan fick eleverna i uppgift att spela upp en scen ur berättelsen.

Läraren talade konsekvent och nästan enbart svenska med eleverna, och man märkte att eleverna väl kunde förstå instruktionerna. Emellanåt förklarade läraren uppgiften också på finska, men eleverna förstod för det mesta av vad de skulle göra även när läraren talade svenska.

När eleverna skulle spela upp berättelsen som pjäs valde alla grupper utom en att göra det som pantomim. Den grupp som hade repliker hade mycket korta repliker i stil med "Får jag komma in?". Det enda ord som alla grupper använde var ordet "välkommen" – det verkar vara en fras som sitter och känns bekväm.

I den andra gruppen läste läraren upp en annan saga, och stannade upp berättelsen så att eleverna fick göra olika uppgifter. Också här förstod eleverna för det mesta anvisningarna utan särskilt mycket hjälp från läraren, men inte heller i denna grupp visade eleverna någon större vilja att uttrycka sig på svenska. I den andra gruppen, med sjundeklassare, fanns en elev som kunde och gärna talade svenska, och som hjälpte gruppen förstå. Det visade sig att hon hade bott i Sverige och att hon fortfarande håller kontakt med svenska vänner där. När vi efteråt intervjuade och frågade hur de duktiga eleverna som bott i Sverige inverkar på resten av gruppen sade hon att de tyvärr har en hämmande effekt snarare än en sporrande.

Det verkar som om eleverna måste känna sig mycket säkra innan de vågar uttrycka sig på svenska. Då kanske en pjäs med repliker de får öva in och uttala vore ett bättre sätt att aktivera eleverna och få dem att tala svenska. Visserligen är den här typen av dramapedagogik ett sätt att aktivera eleverna och få dem att öva sig i hörförståelse, men det verkar som om eleverna undviker att tala svenska så länge de ges den möjligheten. Att frimodigt våga uttala sig och hitta de ord de behöver skulle vara en viktig del av svenskundervisningen.

Fördelen med att skriva texter i grupp, som på Jesse P:s lektioner, är att det gemensamma ordförrådet är större än varje elevs eget ordförråd, och på det sättet kan eleverna hjälpas åt att tillsammans skriva en text som får ett rikare språk än vad eleverna hade kunnat producera ensamma.

5.2.1.3 Sammanfattning om Finland

Det är ett känt faktum att svenskkunskaperna i Finland har blivit sämre. Särskilt efter att det andra inhemska språket (svenska för finskspråkiga och finska för svenskspråkiga) blev frivilligt i studentexamensprovet, efter att ha varit obligatoriskt fram till år 2004, har gymnasieelevernas benägenhet att skriva svensksprovet i studentexamen sjunkit med cirka hälften. Samtidigt har undervisningstimarna sjunkit både i högstadiet och gymnasiet och likaså gymnasieelevernas benägenhet att välja frivilliga kurser i svenska.

Enbart skolkunskaper räcker inte till för att eleverna ska kunna förstå svenskan som grannspråk och många finskspråkiga finländare anser att de inte har de praktiska, muntliga färdigheter som behövs för att de ska kunna och vilja kommunicera på svenska ens i vardagliga sammanhang. Det behövs mycket undervisning med fokus på produktiva språkfärdigheter och levande kommunikation för att de finska skolorna i Finland ska kunna leva upp till Nordiska ministerrådets mål.

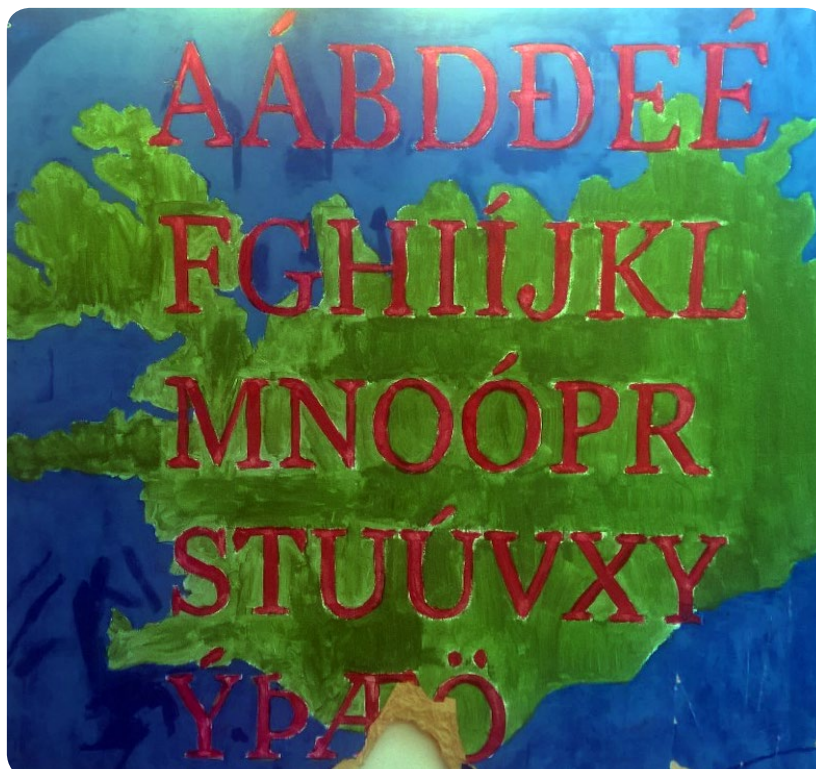
5.2.2 Island

I Island besökte vi tre olika skolor. Vi hade kontakter till skolorna genom projektet Skolorna Nordiska språkpiloter och vi följde med undervisningen i 8-10 klass. Undervisningen var elevaktiverande på olika sätt.

Danskundervisningen i Island stöter på samma utmaningar som svenskundervisningen i finska skolor i Finland. När man rör sig i Reykjavik är det inte många som vill tala danska, utan de flesta talar hellre engelska. I klassrummen är de flesta elever aktiva, men i nästan varje klass finns det enstaka elever som inte förstår någon danska alls – eller säger sig inte förstå. Det verkar som om dessa elever känner ett starkt motstånd mot språket och verkligen inte vill förstå ett enda ord. Samma motstånd stöter man också på hos en del elever i Finland, och samma brist på vilja att tala svenska stöter man ofta på bland personer inom servicebranschen i Finland, även om alla har läst svenska i tre till sex år och ofta mer om de studerat vidare efter gymnasiet.

De skolor vi besökte på Island ligger alla nära Reykjavik och klasserna var i årskurserna 7–10. På Island och i Norge heter förskoleklassen årskurs 1, och årskurs 7–10 motsvaras av 6–9 i Danmark, Finland och Sverige.

Samtliga lektioner i de isländska skolorna började med att Lise och jag presenterade oss. Medan det i Finland, Sverige och Norge var jag som presenterade projektet och oss, var det i Island Lise som fick leda samtalet och introduktionen eftersom de isländska eleverna läser danska och därför är vanare vid att höra det.



I många av klasserna fick eleverna gissa vad det är för ett språk jag talar. De visste att jag kommer från Finland och en del gissade spontant på finska, men efter att de lyssnat på vad jag sade kom de flesta fram till att det var svenska jag talade. På frågan om eleverna kunde förstå vad jag sade fick vi nickande svar, vilket var mer än vi hade vågat hoppas på. Lise hade förberett mig på att jag skulle få tala danska för att bli förstådd på Island, och även om jag också talade danska fanns det flera elever som kunde förstå min svenska förhållandevis väl. De gånger jag övergick till danska tänker jag kan ha en positiv effekt i och med att jag visade att inte heller jag har det som modersmål men talar det ändå.

Den första klassen vi besökte var en sjunde klass, och där arbetade klassen framför allt med hörförståelse. Efter att vi hade presenterat oss fick klassen se en film om ridning på ett naturskyddsområde i Danmark. Efter att filmen var slut fick eleverna svara på flervalsfrågor med hjälp av ett program som heter Kahoot.

Med hjälp av Kahoot får både eleverna och läraren omedelbar respons på elevernas hörförståelse, och tävlingsmomentet sporrar eleverna att lyssna noga. Läraren kan också kontrollera vilka frågor och vilken typ av ord som vällar svårigheter för eleverna. Programmet fungerar så att läraren själv lägger upp filmen hen vill visa för klassen, och sedan gör läraren upp frågor och ger svarsalternativ. Efter att frågan visats på skärmen spelas det avsnitt i filmen där svaret finns upp på nytt och om eleverna lyssnar uppmärksamt kan de höra svaret på frågan.

Uppgiften var inte alldeles lätt för eleverna, men ändå valde största delen av eleverna i allmänhet det rätta svaret, och att döma av elevernas entusiasm över programmet, som de av allt att döma är väl förtrogna med, brukar svårighetsgraden vara lagom. Eleverna klickar in sina svar antingen på skolans surfplattor eller sina egna smarttelefoner.

I följande klass arbetade eleverna med en bok som finns som klassuppsättning. Boken handlar om en tonårspojke som ska på fest, och som förhandlar med sin mamma om vad han ska ta på sig och vilken tid han ska komma hem. När han inte dyker upp vid avtalad tid blir mamman orolig och befarar att han har råkat illa ut på något sätt. Eleverna delades in i grupper och grupperna fick i uppgift att läsa givna kapitel i boken, så att klassen tillsammans hade läst hela boken även om eleverna bara läste ett par (korta) kapitel var.

Grupperna hade på förhand kommit överens om hur personerna i boken ser ut, för uppgiften

var att de skulle teckna en serie kring replikerna i boken. När serien var klar skulle den hängas upp på klassrumsväggen så att boken kunde läsas i sin helhet. Anledningen till att klassen kommit överens om hur huvudpersonerna skulle se ut var att de skulle vara lätta att identifiera i de olika gruppernas bidrag till serien. Även om uppgiften framför allt sysselsatte den elev som fick i uppgift att rita bilderna bidrog de andra eleverna i gruppen till att utarbeta dialogen och planera bilderna.

På Island läser de flesta danska som sitt skandinaviska språk, om de inte har särskilda skäl att välja ett annat. Sådana skäl kan vara att de har en förälder som talar norska eller svenska, eller att de har bott i Norge, Sverige eller Finland. I en av klasserna vi besökte mötte vi en elev som bott hela sin tidiga barndom i Norge, och som därför läste norska via distansundervisning. Eleven får uppgifter via sin dator och lär sig självständigt i egen takt. Vi frågade eleven hur hen hade lärt sig norska, och hen berättade att hen alltid kunnat norska eftersom hen är född i Norge. Denna elev hade heller inga svårigheter med att förstå Lise och mig när vi talade våra respektive språk. Vi frågade eleven om hen var glad över att kunna norska och fick till svar inte bara ett entydigt ja, utan ett leende som uttryckte en sådan glädje och stolthet att det inte råder något tvivel om att den nordiska tvåspråkigheten och Norden är en viktig del av denna elevs identitet.

En av skolorna vi besökte hade en talarstol i varje klassrum, som ibland togs fram när eleverna skulle tala högt inför klassen. Skolan använde talarstolen för att markera att det eleverna har att säga är viktigt och för att de redan från första klass ska bli vana att stå inför klassen och tala. En talarstol att stå bakom kan hjälpa eleverna att ta rollen som talare, och också att göra det tydligare vem som nu har ordet och ge talaren en viss legitimitet. I en av klasserna skulle varje elev komma fram och säga ett familjerelaterat ord, till exempel, *søster*, *storfamilie*, *bedstefar* och *tante*. Under den här lektionen skulle eleverna inte säga några långa meningar, men de använde talarstolen i alla fall.

I en annan skola fick eleverna använda ett datorprogram med taligenkänning för att öva danskt uttal. De fick sitta parvis i ett tyst rum och läsa upp fasta uttryck som datorn föreslog för att få respons på sitt danska uttal. För de flesta nordbor är danskan det språk som är svårast att lära sig förstå och uttala, och med hjälp av uttalsträning blir eleverna medvetna om hur en skriven text ska uttalas, vilket kan vara nyckeln till att lära sig förstå talad danska.

De flesta nordbor har ju inte särskilda svårigheter med att förstå skriven danska utan det är uttalet som många upplever som grötigt på grund av att konsonanter är "förmjukade" och vissa ändelser sväljs. När man lär sig känna igen uttalsmönstret hos danskan blir den lättare att förstå, och kan kanske till och med vara nyckeln till att förstå andra nordiska språk. Att få öva sig att uttala fraser som "tillykke med dagen", "i lige måde" och "tak skal du have", samtidigt som man ser hur de skrivs och kan höra dem uttalas hur många gånger som helst, är nyttigt både för hörförståelsen och för att själv bli säkrare i att själv kunna tala danska.

Programmet *Taleboblen* är relativt känsligt och ger respons på hastighet, tonfall och att ljuden låter som danska. Ofta stämmer responsen överens med hur vi åhörare uppfattade att det lät, men ibland blev det tokigt. Det var en intressant upplevelse att som finländare sitta bredvid en islänning som skulle träna danskt uttal och försöka komma fram till hur vi skulle justera uttalet för att datorn skulle bli nöjd.

Det verkar ändå som om den omedelbara responsen och datorns snabba utlåtande om rätt eller fel sporrar eleverna i en generation som vuxit upp med dataspel. De elever vi fick observera ställde villigt upp och lät datorn utvärdera deras danska uttal – något som kunde tyckas vara känsligt. Problemet med *Taleboblen* är att den förutsätter att eleverna kan sitta i ett tyst rum ensamma eller i par, för annars reagerar programmet på omgivande ljud och ger fel i onödan.

En av lärarna vi träffade berättade att hans klasser brukar få göra grupparbeten om olika ämnen, en gång skulle de leta upp information om djur. När eleverna presenterade sitt arbete visade det sig att de hade hittat en text på norskt bokmål, och inte reflekterat över att det inte var danska. Det hade lett till en lärorik diskussion om likheten mellan de skandinaviska språken och de norska skriftspråkens historia, så misstaget blev en bra läroprocess för klassen.

Det var framför allt stavningen av vissa ord (till exempel *kjøtt* på bokmål, *kød* på danska) och efterställt possessivt pronomen i norskan (*ungene sine* i stället för *sine unger*) som skiljde bokmål från danska, och på det här sättet fick eleverna en liten jämförande grannspråkslektion.



Grupparbete om kroppen

När det gäller attityder mot danskundervisningen på Island finns det de som hellre skulle lära sig norska, eftersom norskan har fler likheter med isländska och därför är lättare att förstå och framför allt lättare att uttala för många islänningar. Av historiska orsaker är det danska som läses på Island, men många tycker att det räcker med engelska som främmande språk.

Det främsta motivet för danskundervisningen är den nordiska gemenskapen och vikten av att vi i Norden förstår varandra. Andra motiv som uppges är studiemöjligheterna. Danskunkaper (eller kunskaper i andra skandinaviska språk) ger goda studiemöjligheter. Island är ett litet land med ett litet universitet och många åker utomlands för att studera. Visst kan man åka till engelsktalande länder, men fördelen med Norden är att universitetsstudierna är gratis också för studenter från andra länder från de nordiska länderna. Det är också många isländska idrottare som spelar i danska lag, vilket kan motivera de ungdomar som inte är akademiskt lagda att lära sig danska.

Det är bra att komma ihåg att största delen av eleverna i Island och Finland har inte något emot att lära sig danska respektive svenska i skolan. Språk är ändå starkt kopplade till attityder, och de som känner ett motstånd mot att lära sig danska eller svenska är ofta mer högljudda än de som tycker det är bra att lära sig språk. Samtidigt som vi träffade ett par elever som visade på ett starkt motstånd mot att förstå danska mötte vi också ett intresse för våra respektive språk. Eleverna undrade om vi kunde uttala namnet Eyjafjallajökull och blev imponerade av att Lise kan tala lite isländska.

För eleverna var det en positiv erfarenhet att få tala med en riktig danska och att få höra att man faktiskt kan förstå lite finlandssvenska. Många isländska skolor arrangerar också utbyte med skolor i Danmark och enligt lärarna är dessa resor mycket viktiga för elevernas motivation att lära sig danska. Lärarna vi mötte känner ett starkt engagemang för danskan och Norden, och jobbar hårt för att dela sitt engagemang med eleverna. Enligt dem finns det ändå i många skolor dansklärare som inte är så engagerade och kunniga vilket starkt påverkar elevernas motivation.

Danmark har ett system med något som kallas ”reselärare”: varje läsår är ett par infödda dansklärare stationerade på Island och deras arbete går ut på att turnera i skolorna på Island och arbeta i nio olika skolor, en månad åt gången. Deras närvaro i skolan ger eleverna en levande kontakt till en ”livslevande” dansk, och dansklärarna ett didaktiskt stöd och en resurslärare som har erfarenhet av olika aktiverande undervisningsmetoder. En fördel är dessutom att reseläraren inte kan isländska, så eleverna måste tala danska för att göra sig förstådda. Många försöker förstås med engelska, men reseläraren får själv ta ställning till hur hen hanterar frågor och kommentarer på engelska.

Systemet med reselärare kunde med fördel användas inom undervisningen i skandinaviska språk också i andra områden i Norden. I Finland har det visat sig att skolledningens attityder till svenskan har en avgörande roll för svensklärarens arbete. En reselärare som kan ställa upp som kollega och stöd en månad i streck kan kanske höja svenskans status i små skolor där svenskläraren annars känner sig ensam i sitt arbete.

6 Lärarnas kommentarer

Vi talade med lärarna i samband med skolbesöken, och de har många gemensamma erfarenheter. De lärare som arbetar med grannspråksundervisning tycker inte att de fått särskilt goda didaktiska redskap för den här delen av ämnet i samband med lärarutbildningen, vilket tyder på att den inte har särskilt hög status även om grannspråksundervisningen finns i läroplanen i alla tre länderna.

Våra lärare i Norge och Sverige hade deltagit i utbildningen av nordiska språkpiloter (se följande kapitel) vilket hade gett dem värdefulla kontakter till andra språkpiloter i andra länder. Samtidigt uttryckte båda att de kände sig rätt ensamma i sin skola: kollegerna som undervisar i modersmålsämnet visar ett svagt intresse men övriga lärare prioriterar det nordiska lågt. På ett idéplan är det intressant och viktigt, men det finns så mycket annat som går före.

När vi var på besök i skolorna fick vi gärna hålla lektioner i deras kollegers klasser, men enligt språkpiloterna själva är det svårt att ge kollegerna goda råd eftersom de inte anser sig ha tid att tänka i nya banor och inkludera mer nordiskt i sin undervisning.

Vi glada över att vi fick följa med undervisningen i flera klasser med elever i lite olika ålder. Vi har också i efterhand funderat på hur vår närvaro i skolan inverkade på kollegernas intresse för det nordiska. Å ena sidan kan det vara ren artighet att vi fick delta i undervisningen, å andra sidan tar lärarna kanske sina egna kolleger för givna och tänker att de nog en vacker dag ska sätta sig in i hur språkpilotkollegan undervisar, men så går dagarna och terminerna och det blir liksom inte av.

Lärarna på Åland var inte bekanta med projektet Nordiska språkpiloter och hade dittills inkluderat Norden rätt sporadiskt i sin undervisning, och sade sig uppskatta de lektioner vi tillsammans höll i deras klasser. Genom vårt skolbesök blev de bekanta med webbplatsen Norden i skolan och en del av det material som finns där, och fick konkreta förslag på hur materialet kan användas i undervisningen. Att vi hade möjlighet att besöka bägge klasserna två dagar i rad och inkludera både norska och danska i undervisningen tillförde en extra dimension: dels hann vi följa med omfattande diskussioner om skillnader och likheter mellan norska, svenska och danska när klasserna arbetade med Houdinis hund och sagan om korven, dels hann vi få kontakt med eleverna, vilket kanske inverkade på elevernas intresse och engagemang i undervisningen. Vi var ju där som levande exempel på att vi nordbor kan kommunicera med varandra över språkgränserna.

De finska lärarna som fick besök av Jesse P. ansåg att besöket hade gått över förväntan: de blev överraskade över raptexternas längd och språkliga kvalitet med tanke på att de kommit till under bara en lektion. De berättade att eleverna uppskattar kulturella möten, och att de gärna kommunicerar på svenska när det kommer en svenskspråkig person på besök till deras svenska rum.

I skolorna vi besökte har svensklärarna egna klassrum som de kan dekorera med affischer, grupparbeten, svenska böcker, tidningar och svenska filmer. Det enda undantaget var språkbadsskolan, men där är hela skolan ett svenskt rum vilket är väldigt tydligt: i biblioteket finns nästan bara svenska böcker, och väggarna i korridorerna var pyntade med citat och bilder ur svenska böcker. Jesse P. är av sverigefinskt ursprung så han kan finska, men det visste eleverna inte om. Att han avslutade sin lektion med att själv rappa både på svenska och finska kan skapa en positiv förebild av en flerspråkig person och belysa de möjligheter flerspråkigheten ger.

Läraren som arbetade med dramapedagogik var lite överraskad över att den grupp som bestod av sjundeklassare inte talade någon svenska trots att de redan läst svenska i tre år. Skolan var för grundskolans årskurser 7–9, så eleverna hade kommit från olika skolor, och hen trodde att deras tystlåtenhet berodde på att de inte kände varandra tillräckligt väl för att de skulle våga tala svenska med varandra.

Senare visade det sig att deras svensklärare i de lägre klasserna nästan bara hade talat finska med dem, och bara använt den svenska som stod i böckerna. Med tanke på att de inte tidigare fått anvisningar på svenska på lektionerna kan man konstatera att de förstod lärarens anvisningar väl. För att de ska nå upp till de B1-färdigheter som är kunskapsmålet i slutet av grundskolan för de elever som läst lång lärokurs i svenska krävs ändå mycket mer övning i produktiva färdigheter än de här dramaövningarna gav.

De isländska lärarna hade liksom lärarna i de finska skolorna egna klassrum som innehöll rikligt med Danmarksrekvisita. Lärarna själva hade ett genuint intresse för Danmark och Norden, och var sannolikt mer ambitiösa och engagerade än en genomsnittlig dansklärare. De arbetade mycket med att ta fram nya undervisningsmetoder för att aktivera eleverna så att de ska våga tala danska.

Situationen på Island och situationen i de finska skolorna i Finland har flera likheter, bland annat attityderna till ”kolonisationspråket” som inte genomgående är negativa, men de negativa attityderna finns och får stor synlighet. Jämfört med de lärare som behandlar grannspråken som en del av modersmålsundervisningen har de ett mycket tuffare attitydklimat att arbeta med. Det är få elever som högljutt protesterar mot att lära sig på vilket sätt danska, norska och svenska är släkt med varandra. Den stora skillnaden är ändå att när det gäller undervisning i skandinaviska språk måste eleverna lära sig tala och skriva språket, det räcker inte med att de förstår.

Dessutom betygsätts elevernas kunskaper. I den mån grannspråksförståelsen och kunskap om Nordens språk ingår i bedömningen modersmålsämnet är det fråga om en så liten del av helhetsbetyget att eleverna knappast reflekterar över hur de bedöms, vilket också kan påverka attityderna till ämnet. Grannspråken kan man förhålla sig till lite mer på lek.

Den stora skillnaden mellan klasserna på Island och klasserna i Finland är kontakterna till Danmark. Ingen av de skolor vi besökte i Finland har kontakter till Sverige, medan flera av lärarna på Island besöker skolor i Danmark med sina klasser. Å andra sidan är svenskan synligare i samhället i Finland, och det står också i läroplanen att eleverna ska göras medvetna om vilka möjligheter de har att använda svenska i sin närmiljö eller i sitt vardagsliv. Samtidigt är resorna till Danmark för de isländska eleverna något att se fram emot, en resa där de kommer åt att pröva sina kunskaper i danska. Såvida de inte väljer att tala engelska i stället.

7 Olika nordiska språkprojekt för grundskola och gymnasium

Det finns ett flertal olika projekt var mål är att främja språkförståelsen mellan de nordiska länderna, och de flesta riktar sig till skolelever. Genom skolorna, antingen det handlar om lärarfortbildning eller om undervisning som riktar sig direkt till eleverna, kan man nå många personer och dessutom erbjuda attitydfostran som kan få långtgående effekter. De projekt som nämns i denna forskningsrapport är Nordiska språkpiloter, Svenska nu, Norden i skolan och Nordens dagar. I detta kapitel presenterar jag projekten i korthet.

7.1 Nordiska språkpiloter

Projektet Nordiska språkpiloter (www.sprogpiloter.org) startade år 2007 och har sedan starten utbildat 184 språkpiloter vid utbildningar på olika håll i Norden. Språkpilottutbildningen är avsedd för alla som är intresserade av nordiska språk, men framför allt lärare på olika utbildningsnivåer. Enligt projektets webbplats kan språkpiloterna vara lärare vid praktikskolor/övningsskolor och lärare som lyfter in det nordiska perspektivet i undervisningen. De kan också fungera som resur-

spersoner som hjälper kollegerna i sin skola med goda råd om hur det nordiska kan inkluderas i olika skolämnen och ger tips på olika läromaterial som man kan använda, eller en lärarutbildare som arbetar för att nya lärare får praktiska erfarenheter av grannspråksdidaktik.

Ursprungligen var språkpiloterna ett projekt för grundskolan, men år 2015 utbildades de första språkpiloterna för gymnasiet. Kurserna och uppehållet under kurserna kostar inget, men deltagarna får själva stå för resekostnaderna. Information om kommande kurser finns på projektets webbplats.

7.2 Svenska nu

Syftet med Svenska nu är erbjuda finska skolelever möten med svensk ungdomskultur och svenskan i Finland, och ge eleverna möjligheter att använda svenskan med positiva förebilder. Svenska nu erbjuder olika sorters program för elever i olika ålder, programmet består av bland annat teater och matlagningskurser. Förutom kulturupplevelser för skolelever arrangerar Svenska nu också en inspirationsdag som heter Sverigepaket för finska högskolestudenter. Ett av Svenska nu:s kulturprogram är en rap-verkstad med rapparen Jesse P. Jesse P. turnerar i skolorna och visar på en lektion hur en raptext är uppbyggd, och inspirerar eleverna till att själva både skriva och uppträda med en egen raptext. Svenska nu:s program och kontaktuppgifter finns på webbplatsen www.svenskanu.fi.

7.3 Norden i skolan

Norden i skolan (nordeniskolen.org) är en gratis läromedelsportal som lärare och elever i alla nordiska länder kan använda. Materialet på webbplatsen kan användas både i språkundervisningen – vare sig det handlar om grannspråksundervisning eller undervisning i ett skandinaviskt språk – och i natur- och samhällsorienterade ämnen. Innehållet begränsar sig dessutom inte till de skandinaviska språken utan portalen innehåller också mediefiler på isländska, färöiska och finska. Via webbportalen kan man också knyta kontakter med vänklasser och kan få råd om var man kan ansöka om pengar för att besöka vänklasserna. Filmen Houdinis hund som vi arbetade med i klasserna på Åland och Sverige finns på Norden i skolan.

7.4 Nordens dagar

Nordens dagar (www.nordensdage.nu) är ett digitalt lektionsprogram som handlar om Norden och grannspråken svenska, danska och norska. Under Nordens dagar kommer åttondeklassare från hela Norden samman för tre hela dagar och arbetar tillsammans över lands- och språkgränserna. Evenemanget har ordnats varje höst sedan pilotprojektet 2013, då elever från de nordiska länderna under tre intensiva dagar kommunicerar med varandra över webben, via chatt och videokonferens.

I slutet av sommaren före evenemanget samlas deras lärare på Schæffergården i Köpenhamn på utbildning så de är beredda att handleda och hjälpa sina elever när Nordens dagar sparkar igång. Sex veckor före Nordens dagar öppnar webbplatsen där eleverna kan arbeta med olika arbetsuppgifter som ger dem träning i att förstå grannspråken, och under de tre dagarna ska eleverna kommunicera med varandra med webbkamera och lösa uppgifter tillsammans.

Både lärare och elever välkomnar de levande kontakterna till de övriga nordiska länderna, och i november 2015 var mellan 20 och 30 klasser från skolor i alla nordiska länder och självstyrda områden välkomna att delta i projektet. Den åländska skolan vi besökte har deltagit ända sedan projektstarten 2013: skolan anmälde intresse och har varit med sedan dess. Eleverna tycker det är roligt men svårt, men eleverna har förstått varandra tillräckligt väl för att tycka att projektet är spännande. Den åländska skolans modersmåls lärare berättade att eleverna i de lägre klasserna har hört mycket gott om Nordens dagar från de äldre eleverna och ser fram emot att själva få delta när de går i åttan.

8 Elevkommentarer

I skolorna i Norge, Sverige och på Åland bad vi eleverna svara på frågor om de nordiska språken. Frågorna handlade om varför det är viktigt (eller oviktigt) att kunna förstå nordiska språk, och vad som är det roligaste respektive tråkigaste med nordiska språk. Många typer av svar förekommer flera gånger, men här är några exempel på vad eleverna har svarat:

Varför är det viktigt att kunna förstå nordiska språk?

”om man kanske reser dit eller om man är studerande, jag vet inte. det är bara häftigt att lära sig språk så man kan tala med människor som har det som modersmål”

”Det er viktig å kunne forstå nordiske språk for å kunne forstå hverandre og ta vare på det nordiske språket.”

”Jeg syntes det er viktig å forstå nordiske språk fordi vi har så mye med hverandre å gjøre. Vi bliver svært påvirket av hverandre og der bor mange nordmenn i både Sverige og Danmark.”

”Förom man int kan engelska.”

”Om man är ut och reser så kan det vara viktigt att kunna”

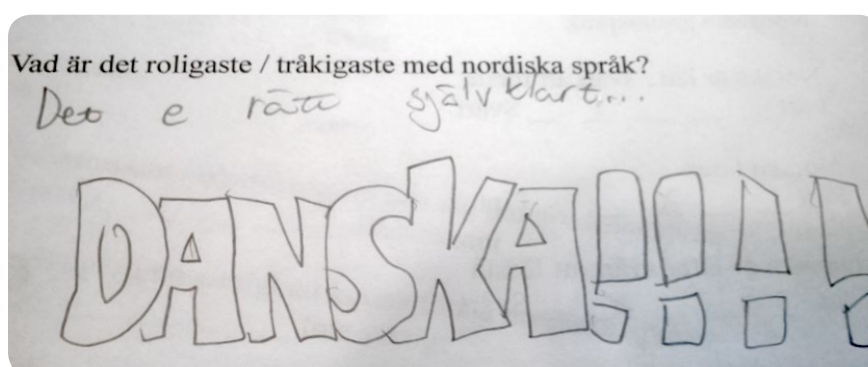
Vad är det roligaste/tråkigaste med nordiska språk?

”Roligaste är att man lär sig nya språk och tråkigast är att i början förstår man ingenting.”

”Svensk høres nesten helt likt men skrives helt forskjellig og dansk må jeg lytte mye til før jeg forstår det, men skrives veldig likt.”

”Det som er gøy med å lærer nordiske språk er at man forstår hverandre uansett om du kommer fra Sverige eller Danmark eller Norge.”

”Det morsomste er at de er så like, men samtidig så ulike, vi ser like ut og ordene vi snakker like men de høres anderledes ut. Og at vi ikke forstår hverandre såå godt. Og det som er vanskelig er at ord er like, men betyr forskjellig ting.”



Eftersom denna elev uppgett att hen tycker danska låter fint och att det är mycket intressant och viktigt att lära sig nordiska språk kan man dra slutsatsen att eleven tycker danska är det roligaste och inte tråkigaste med nordiska språk.

”roligt att höra svårt att förstå”

”Det låter lite roligt. Man får lära sig ett nytt språk.”

Enkäten besvarades av norska tiondeklassare och åländska och svenska elever i årskurs 5 och 6.

9 Avslutning

Beredvilligheten att ta emot oss i skolorna är ett tecken på det engagemang som finns hos språklärarna i skolorna. Elevernas nyfikenhet och vilja att ta kontakt med oss forskare och låta oss observera deras arbete i klassrummet indikerar att de tyckte ämnet var intressant, likaså de gemensamma klassrumssamtalen som ibland inte ville ta slut. Särskilt i granspråksklasserna blev det livliga samtal, sannolikt för att eleverna fick kommunicera på sitt modersmål. Denna uppfattning förstärks av att den klass som mest livligt diskuterade de nordiska språken av dem som inte hade granspråksundervisning var gymnasieklassen i en av de finska skolorna. De högpresterande eleverna som hade läst A-svenska hade nått tillräckliga kommunikativa färdigheter för att både kunna uttrycka sig på svenska och kunna förstå lite danska, och deras frågor och iver att diskutera Nordens språk och likheterna och skillnaderna mellan dem tyder på att det är lätt att engagera eleverna om man lyckas visa hur lite som sist och slutligen krävs för att vi i Norden ska förstå varandra.

Att vi i Norden kan förstå varandra på Nordens språk väcker en entusiasm hos många som har erfarenhet av språkförståelsen. Att skolelever får egna erfarenheter av den internordiska språkförståelsen är ett viktigt sätt att väcka intresse – framför allt hos dem som inte har ett skandinaviskt språk som modersmål och därför måste anstränga sig extra för att kunna ta del av språkgemenskapen. Det här gäller både nordbor utanför Skandinavien och personer med invandrarbakgrund. Med god och aktiverande undervisning i skandinaviska språk, och skolspråket om det inte är elevens modersmål, får även dessa elever en möjlighet att pröva på den nordiska gemenskap som även de ingår i.