

A young girl with dark hair, wearing a red sweater, is looking intently at a book on a desk. She is in a classroom setting with other students blurred in the background. The text is overlaid on a yellow box in the upper right corner.

SVERIGES NATIONELLA MINORITETER

Att gestalta ett ursprung
i barnomsorg och skola

Skolverket

Referensmaterial

SVERIGES NATIONELLA MINORITETER

Att gestalta ett ursprung
i barnomsorg och skola

Skolverket

Referensmaterial

Beställningsadress:
Fritzes kundservice
106 47 Stockholm
Tel: 08-690 95 76
Fax: 08-690 95 50
E-post: skolverket@fritzes.se
www.skolverket.se

Beställningsnr: 03:793
ISBN 91-85009-42-3

Förord

I februari 2000 ratificerade Sverige den europeiska ramkonventionen om skydd för nationella minoriteter och den europeiska stadgan om landsdels- eller minoritetsspråk. För Sveriges del utgörs dessa minoriteter av samer, sverigefinnar, tornedalingar, romer och judar, som alla har en historisk förankring i landet. Ratificerandet innebär inte enbart att Sverige åtar sig att värna om dessa folkgrupper och språk utan även att sprida kunskap om dem.

I regleringsbrevet för 2002 gavs Skolverket möjlighet att stödja pedagogiska insatser för barn och ungdomar som talar ett nationellt minoritetsspråk.

Denna rapport bygger på möten med personal och barn och ungdomar från verksamheter inom barnomsorg och skola. Verksamheterna ingår i ett utvecklingsprojekt som Skolverket bedrivit under 2002.


Projektgruppen som genomfört arbetet har bestått av Annica Thomas, projektledare, Skolverket; Åsa Bringlöv, undervisningsråd, Skolverket och Frans af Schmidt, expert, Skolverket. Texten har faktagranskats av Leena Huss, docent i sociolingvistik vid Centrum för multietnisk forskning, Uppsala universitet.

Hans Krantz
Enhetschef

Annica Thomas
Undervisningsråd

Innehållsförteckning

Förord	5
Inledning	9
Varför nationella minoriteter?	12
Historik	12
Varför just dessa folkgrupper och språk?	13
De nationella minoriteterna och skola/barnomsorg	15
Kultur, identitet och språk	17
Att arbeta med nationella minoriteter	21
Bilder från barnomsorg och skola	23
Språket hör samman med livet man lever här uppe Karesuando skola, Karesuando ..	26
Det är skillnad mellan byarna när det gäller språket Sattajärvi skola, Sattajärvi	36
Det går fort att svenskan tar över Förskolan Lärkan, Botkyrka	46
Vi har 32 språk här – det skulle vara konstigt att bara lyfta fram ett av dem Fjärdingskolan, Borås	54
Det är de äldre som kan jiddisch och när de går bort försvinner språket Hillelskolan, Stockholm	62
Att gestalta ett ursprung	71
Lästips	74
Skönlitteratur i urval	75
Referenser	77



Syftet med rapporten är att synliggöra de nationella minoriteterna och att inspirera andra verksamheter inom barnomsorg och skola att göra detsamma.

Inledning

I februari 2000 ratificerade Sverige den europeiska ramkonventionen om skydd för nationella minoriteter och den europeiska stadgan om landsdels- eller minoritetsspråk. För Sveriges del utgörs dessa minoriteter av samer, sverigefinnar, tornedalingar, romer och judar, som alla har en historisk förankring i landet. Ratificerandet innebär inte enbart att Sverige åtar sig att värna om dessa folkgrupper och språk utan även att sprida kunskap om dem.

Denna rapport bygger på möten med personal, barn och ungdomar från verksamheter inom barnomsorg och skola. Verksamheterna ingår i ett utvecklingsprojekt som Skolverket bedrivit under 2002. Projektets syfte är att stödja verksamheternas pedagogiska arbete och hitta vägar att synliggöra elever som talar ett nationellt minoritetsspråk och ta tillvara dessa elevers erfarenheter och kunskaper. Skolverket har under det år som projektet pågått följt skolornas utvecklingsarbete via seminarier och skolbesök.

Rapporten visar hur olika verksamheter inom barnomsorg och skola söker vägar att arbeta med dessa elever. Ingen av de nationella minoriteterna utgör någon homogen grupp. Det är inte samma sak att vara finsk i Borås som i Karesuando, rom från Finland eller från Kosovo, jude från Israel eller från Sverige och så vidare. Verksamheterna har valt olika strategier och kommit olika långt i sitt utvecklingsarbete. På vissa platser är minoriteterna i majoritet, och där tillhör ofta pedagogerna själva någon av minoriteterna. Några har arbetat länge med finskspråkiga och/eller romska elever men möter idag finska och romska barn med en helt annan bakgrund än tidigare, till exempel finskspråkiga barn som har föräldrar som är födda i Sverige och romer från Albanien. Andra möter en nationell minoritet för första gången, kanske tillsammans med andra elever som representerar många olika språk och kulturer.

Den bild som återges i denna rapport gör inga anspråk på att vara den enda eller den sanna bilden av att tillhöra en nationell minoritet eller att arbeta med barn och ungdomar som tillhör en nationell minoritet. De ska

ses som nedslag i olika verksamheter där de människor vi mött ger sin bild utifrån sina erfarenheter.

Syftet med rapporten är att synliggöra de nationella minoriteterna och att inspirera andra verksamheter inom barnomsorg och skola att göra detsamma. Med utgångspunkt från fem olika verksamheter ger rapporten exempel på hur barnomsorg och skola arbetar med nationella minoriteter.

I texten varvas fakta om de nationella minoriteterna med glimtar från barnomsorg och skolor. Inledningsvis ges en kort historik om de nationella minoriteterna och vad beslutet om den nya minoritetspolitiken innebär för barnomsorgens och skolans del. Därefter följer nedslag i fem verksamheter runtom i landet.



De minoriteter som erkänts i Sverige är samer, sverigefinnar, tornedalingar, romer och judar. De fem nationella minoritetsspråken är samiska, finska, meänkieli, romani chib och jiddisch.

Varför nationella minoriteter?

Historik

Synen på inhemska minoriteter har genom historien varierat, både i Sverige och Europa. Från 1800-talets andra hälft spreds den nationalistiska ideologin i Europa. *Ett land, ett folk, ett språk* – så såg den idealbild ut som växte sig stark genom nationalismen från mitten av 1800-talet. Men idealbilden överensstämde inte riktigt med verkligheten. Föreställningen om ett land med ett folk som har en gemensam historia och kultur och som talar ett gemensamt språk bortsåg till exempel från att det inom ett lands gränser levde flera olika befolkningsgrupper med skilda språk, kultur och historia. Den bortsåg också från att ländernas gränser dessutom många gånger hade dragits så att de delade befolkningsgrupper i flera stater. Det var en idealbild som inte heller tog med i beräkningen de folkgrupper som inte kunde knytas till ett bestämt geografiskt område. Det nationalistiska synsättet ledde till att stora ansträngningar gjordes för att assimilera olika befolkningsgrupper i syfte att anpassa verkligheten till ideologin.

Under 1990-talet har en annan ideologisk tendens gjort sig gällande i Europa. Visionen om ett Europa där de enskilda nationerna spelar en mindre framträdande roll har inneburit att nationsbegreppet i sin traditionella utformning har ifrågasatts. Fokus har till exempel förskjutits från nationstaterna till de skilda folkgrupper som befolkar Europa. Idealbilden är ett nytt Europa som finns till ”för dess invånare och inte endast för dess stater, vare sig invånarna tillhör majoriteter eller minoriteter”. (Lainio 1999:141) Det är ur denna vision som konventionerna om skydd för nationella minoriteter och nationella minoritetsspråk har tagit form.

Syftet med de två konventionerna är att bevara och utveckla den flerspråkighet och det mångkulturella arv som historiskt karakteriserar Europa. De



syftar också till att aktivt stödja personer som tillhör en nationell minoritet i deras strävan att bevara den egna kulturen och identiteten.

De minoriteter som erkänts i Sverige är *samer, sverigefinnar, tornedalingar, romer* och *judar*. De fem nationella minoritetsspråken är *samiska, finska, meänkieli, romani chib* och *jiddisch*.

Varför just dessa folkgrupper och språk?

Urvalet motiveras på följande sätt: ”De tillhör etniska, religiösa eller språkbaserade minoritetsgrupper med uttalad samhörighet som till antalet i förhållande till resten av befolkningen har en icke dominerande ställning. Samtliga har funnits i Sverige under en längre tid och flertalet identifierar sig med den grupp de tillhör. Många arbetar desutom aktivt i sina egna organisationer för att bevara gruppens särart.” (Prop. 1998/99:143, avsnitt 6)

Minoritetsspråkskonventionen skiljer mellan territoriella språk (landsdels- eller minoritetsspråk) och territoriellt obundna språk. Samiska, finska och meänkieli betraktas som landsdels- eller minoritetsspråk i Sverige, medan romani chib och jiddisch betraktas som territoriellt obundna. Konventionen ger ett starkare skydd för minoritetsspråk som har en historisk geografisk bas än språk som är territoriellt obundna. I Sverige har två lagar

”**O**ökad kunskap om de nationella minoriteterna och deras del i vår gemensamma historia och vårt kulturarv är nödvändig om de nationella minoriteterna ska få respekt, förståelse och stöd i sina strävanden för att bevara sin kultur, sitt språk, sin religion m m. Det är även en förutsättning för ett ökat utbyte mellan dessa minorite-

ter och den svenska majoritetsbefolkningen. Regeringen anser det viktigt att alla barn i Sverige, antingen de tillhör en minoritet eller majoriteten, redan i skolan får kunskap om de nationella minoriteternas historia i Sverige och deras kultur, språk och religion samt om deras del i samhället idag.”

(Prop. 1998/99:143, s 58–59)

Territoriella språk/landsdels- eller minoritetsspråk: ”språk som av hävd använts i ett visst territorium inom en stat av medborgare i den staten, som utgör en grupp, som till antalet är mindre än resten av befolkningen i den staten, och som är annorlunda än det eller de officiella språken i den staten”

Territoriellt obundna språk: ”språk som används av medborgare i en stat som avviker från det ena eller de språk som används av resten av befolkningen i den staten, men som, trots att de av hävd används inom den statens territorium, inte kan identifieras med en bestämd del av den”

(Minoritetsspråkskonventionen 1992:312f)

antagits som stärker de territoriellt bundna minoritetsspråkens ställning i Sverige. I sju kommuner i Norrbotten har personer som talar samiska, finska eller meänkieli rätt att använda det språket hos förvaltningsmyndigheter och domstolar. (För samiska gäller det i kommunerna Arjeplog, Gällivare, Jokkmokk och Kiruna, och för finska och meänkieli i Gällivare, Haparanda, Kiruna, Pajala och Övertorneå.) Här har dessa tre nationella minoriteter även rätt till förskoleverksamhet och äldreomsorg helt eller delvis på minoritetsspråket.

Nationella minoritetsspråk är enligt ovan nämnda konvention ”språk som av hävd används i ett visst territorium inom en stat av medborgare i den staten, som utgör en grupp, som till antalet är mindre än resten av befolkningen i den staten, och som är annorlunda än det eller de officiella språken i den staten” (Minoritetsspråkskonventionen 1992:312). Andra minoritetsspråk som idag talas av invandrargrupper i Sverige omfattas inte av definitionen för nationella, eller, som de ibland kallas, historiska, minoritetsspråk. Tidsfaktorn är central för bedömningen av nationella minoriteter. Historiska eller långvariga band med Sverige betonas. ”Regeringen anser inte att det är möjligt att dra någon absolut gräns i år mätt. Vår bedömning är dock att endast minoritetsgrupper vars minoritetskultur funnits i Sverige före sekelskiftet uppfyller kravet på historiska eller långvariga band” (Prop. 1998/99:143, avsnitt 6). Med ett fåtal undantag har Sveriges övriga minoritetsspråk inte använts i Sverige före andra världskriget. Däremot kan även dessa språk med tiden övergå till att bli historiska minoritetsspråk (SOU 1997: 192, s 109).

Även om minoriteterna som folkgrupper har funnits i Sverige ”av hävd” så har inte alla personer som tillhör de nationella minoriteterna gjort det. Det finns till exempel romer och judar som har bott i Sverige många generationer medan andra nyligen har flytt från krig och förföljelser i andra länder.

Minoriteterna har en hel del gemensamt. Till exempel att de har funnits i Sverige i århundraden. De har alla utsatts för förtryck och förföljelser som förbud att tala sitt språk, utöva sin religion, eller röra sig fritt. Bland annat som ett resultat av att Sverige under lång tid har bedrivit en politik som syftat till att assimilera minoriteterna så är deras språk och kulturer inte längre lika levande som tidigare. Minoritetsspråken har till exempel många gånger, om än i olika grad, fått ge vika för svenskan.

Men det finns också skillnader. Språkens och gruppernas ställning och förutsättningar skiljer sig markant avseende andelen aktiva talare av språket, geografisk spridning, befintlig organisation och förankring i majoritetssamhället.

De nationella minoriteterna och skola/barnomsorg

Sedan 1970-talet har Sverige jämställt invandrarspråk och historiska minoritetsspråk. Hemspråksreformen¹ som kom 1976/77 syftade till att ge alla minoriteter i Sverige möjlighet att behålla sina språk och kulturer. Här har Sverige skilt sig från de flesta andra europeiska länder, där endast de historiska minoritetsspråken har fått stöd. I samband med det svenska medlemskapet i EU 1995 påbörjades en omprövning av synen på historiska minoriteter. Den kommitté som tillsattes, Minoritetsspråkskommittén, såg till att de inhemska historiska minoriteterna och deras språk gavs en särskild ställning i Sverige (Huss/Spiliopoulou Åkermark 2001:240–41).

Sverige har genom ratificerandet förbundit sig att erbjuda undervisning *antingen i eller på* minoritetsspråk.

Än så länge har Sveriges ratificerande av konventionerna inte lett till förändrade bestämmelser när det gäller undervisning i och på minoritetsspråken. De bestämmelser som gäller är desamma som fanns redan innan de nya minoritetslagarna antogs. Dessa innebär att alla elever med annat modersmål än svenska har rätt att studera sitt modersmål både i grundskolan och i gymnasieskolan. Vissa inskränkningar i den rätten, som till exempel att ett visst

Ramkonventionen: "De stater som ansluter sig till Europarådets konvention för skydd av nationella minoriteter åtar sig att ge aktivt stöd åt personer som tillhör en nationell minoritet i deras strävan att bevara den egna kulturen och identiteten."

1. Modersmål kallades fram till 1998 hemspråk.



”**A**lla elever med annat modersmål än svenska har rätt att studera sitt modersmål både i grundskolan och gymnasieskolan under förutsättning att detta språk är dagligt umgängesspråk med minst en av föräldrarna/vårdnadshavarna.² Modersmål är ett frivilligt ämne för eleverna men kommunen är skyldig att anordna sådan undervisning om det finns minst fem elever i ett språk i kommunen som önskar få undervisning. Kommunen behöver inte anordna undervisning om det inte finns tillgång till lämplig lärare. För samiska, tornedalsfinska och romska elever gäller att de har rätt att få undervisning i modersmålet även om det inte är dagligt umgäng-

essspråk och romska elever från utlandet har rätt till undervisning i flera språk om de behöver det. För dessa tre nationella minoritetsspråk gäller också att kommunen är skyldig att anordna undervisning även om det inte finns fem elever som önskar det i kommunen. Dessa bestämmelser fanns redan innan de nya minoritetslagarna och är ett uttryck för hur man från samhällets sida vill särskilt värna om de inhemska minoritetsspråken, vars ställning även som umgängesspråk inom familjen har försvagats snabbt från femtiotalet och framåt.”

(Skolverket: Undervisning i och på de nationella minoritetsspråken – kartläggning av situationen 2001:7)

minimiantal elever ska finnas för att kommunen ska ha skyldighet att anordna modersmålsundervisning, gäller inte för de nationella minoritetsspråken. Bestämmelserna syftar även till att stärka den kulturella identiteten hos eleverna. Det som är nytt är att regeringen har föreslagit att kunskap om de nationella minoriteterna ska införas i läroplanen som ett led i arbetet med att sprida kunskap om de nationella minoriteternas språk och kultur samt deras bidrag till Sveriges historia (Prop. 1998/99: 143, avsnitt 5). Det innebär att inte bara de som arbetar med nationella minoritetselever utan alla som är verksamma inom skola och barnomsorg berörs av erkännandet.

Som vi tidigare berört skiljer sig förutsättningarna för att bevara och utveckla språk och kultur åt mellan de nationella minoriteterna. Förutsättningarna skiljer sig även åt från verksamhet till verksamhet. Ju större grupp som tillhör minoriteten på en plats desto större är chansen att minoritetens kultur och språk synliggörs. Det gäller till exempel verksamheter i de nordliga kommunerna med stor

²Grundskoleförordningen 2 kap.9–14§§ och gymnasieförordningen 5 kap. 9–15§§.

andel samer och tornedalingar, men också i ”profilverksamheter” med uttalad inriktning på någon av de nationella minoriteterna – som samiska, sverigefinska och judiska skolor och förskoleavdelningar.

Men ett stort antal elever som tillhör någon av de nationella minoriteterna går i verksamheter där de är så få till antalet att de inte uppmärksammas som minoritet. Dessa barn och ungdomar har små möjligheter att utveckla och bevara språk och kultur och att få kunskap om minoritetskulturen. I vissa verksamheter finns elever från flera nationella minoriteter. I skolor i Tornedalen kan det finnas både samiska och tornedalska elever, på finskspråkiga förskoleavdelningar och skolor kan även finnas finsktalande romska elever. I multietniska områden kan romska och sverigefinska elever finnas sida vid sida med elever från nyare minoriteter, vilket ger andra förutsättningar för arbetet med att synliggöra de nationella minoriteterna. I verksamheter som judiska, sverigefinska och samiska skolor och förskolor har man lång erfarenhet av att bedriva undervisning både i och på minoritetsspråket och att föra in kunskap om den nationella minoriteten och dess historia.

”Via språket erbjuds vi en gemenskap med vår historia och tidigare generationer. Deras levnadsmönster, uppfattningar om sig själva och om sin samtid är bäst uttryckt på originalspråk.”

*(Skolverket: Undervisning i och på de nationella minoritetsspråken
– kartläggning av situationen 2001:63)*

Kultur, identitet och språk

*”Minoritetsspråkskonventionen och ramkonventionen ... bygger på insikten att det idag finns ett stort antal minoriteter i Europa som har ett eget språk och en egen kultur.”
(Prop. 1998/99:143, avsnitt 4)*

Citat som detta, som vi hämtat från minoritetsspråkspropositionen, kan lätt leda tanken till de nationella minoritetsgrupperna som enhetliga och tydligt avgränsbara. Begreppen kultur och kulturell identitet används ofta för att beskriva och förstå människor som har ett annat ursprung än det egna. Användandet av dessa begrepp diskuteras idag av många teoretiker som menar att det finns en tendens att kulturer och kulturella identiteter betrak-



”U ndervisning på minoritetsspråk förekommer i sameskolan och de sverigefinska fristående skolorna samt de få kvarvarande tvåspråkiga klasserna i kommunala skolor. Viss temaundervisning förekommer också på meänkieli. Studiehandledning på modersmålet spelar en

viktig roll vid undervisning av romska elever, men annars har studiehandledning på modersmålet drabbats hårt av nedskärningarna under nittioalet.”

(Skolverket: Undervisning i och på de nationella minoritetsspråken – kartläggning av situationen 2001:8)

tas som mer homogena och stabila än de i verkligheten är (t. ex. Ronström 1992, Ehn 1993, Berg 1994, Ericsson m.fl 1999). De menar att kulturer varken är välavgränsade, enhetliga eller statiska, inte heller nödvändigtvis kopplade till en plats och ett historiskt ursprung utan snarare ska ses som dynamiska och under ständig påverkan och förändring. Därför kommer också tolkningarna av kulturen att variera.

Det är inte möjligt att formulera någon enhetlig definition som kan godtas av alla när det gäller vad det innebär att vara same, tornedaling, finne, rom eller jude. Innebörden varierar från individ till individ, från plats till plats och från generation till generation, vilket de skolbesök som beskrivs längre fram i rapporten ger en antydning om. Som vi påpekade i inledningen av den här rapporten så

är det inte detsamma att vara finsk i Borås som i Karesuando, rom från Finland eller från Kosovo, jude från Israel eller från Sverige eller same i Kiruna eller Stockholm.

Minoriteternas villkor har också förändrats under den tid som de har funnits i Sverige. För de barn som växer upp idag ser situationen många gånger annorlunda ut än den gjorde för en eller ett par generationer sedan.

Människor bygger inte heller sin identitet enbart utifrån tillhörighet till en nationell minoritet. ”Det finns starka skäl till att inte ta människors grupp-tillhörighet för given” menar etnologen Owe Ronström (1992:240). Identifikationen med en viss nationell eller etnisk kategori har ofta stor betydelse för människor, men det kan variera från situation till situation hur betydelsefull den identifikationen är. Yttre händelser kan också göra det mer

angeläget att framhålla eller tona ner den etniska identiteten. En viktig utgångspunkt i arbetet med barn och unga i de nationella minoriteterna är följaktligen förståelse för vilken innebörd den kulturella identiteten har för den enskilde individen, att se de unga i sina sammanhang och inte ta kulturella identiteter för givna.

Genom erkännandet av nationella minoriteter har Sverige även åtagit sig att värna om minoritetsspråken. Också språk har flera dimensioner. Språk ses idag inte bara som ord och grammatik, utan speglar hela människan med sin bakgrund, sin miljö, sina livsvillkor och sina interaktionsmönster.

”När vi förvärvar ett språk tillägnar vi oss inte bara ord, utan ett sätt att betrakta världen” säger arbetsmiljöforskaren Ingela Josefsson (Josefsson 1991). Språket är bärare av erfarenhet, kunskap, tradition och kultur. Att känna sig respekterad genom sitt språk och sin kultur är av avgörande betydelse för barns lärande. Redan mycket små barn är mottagliga för samhällets normer och värderingar. De känner vilket språk som har status och är värt att satsa på. För att öka motivationen att lära sig är det också viktigt att undervisningsmaterialet utgår från elevernas värld. Det är viktigt att barnen och ungdomarna får uppleva att deras erfarenheter utgör tillgångar att bygga vidare på.



I intresseanmälningarna kunde vi urskilja tre olika områden: språk, skapande verksamhet och samverkan med föräldrarna.

Att arbeta med nationella minoriteter

Bakgrunden till den här rapporten är det pedagogiska utvecklingsprojekt som Skolverket startade våren 2001. Syftet med projektet var att hitta vägar att synliggöra barn och ungdomar som tillhör de nationella minoriteterna och att ta tillvara deras erfarenheter och kunskaper.

Våren 2002 inbjöd Skolverket verksamheter inom barnomsorg och skola att delta i projektet. Totalt 31 verksamheter ansökte och presenterade idéer om hur de ville arbeta med sina nationella minoriteter. Ansökningarna dominerades av skolor med finska, tornedalska eller romska elever. Vi fick endast en ansökan från skolor med samiska barn och ingen ansökan från skolor med judiska barn. I det här kapitlet gör vi en kortfattad genomgång av den bild vi fått av arbetet med nationella minoriteter i barnomsorg och skola och av tankar kring hur man kan utveckla det som framkom i de ansökningar som kom in.

Verksamheterna har olika utgångspunkter. I intresseanmälningarna kunde vi urskilja tre olika områden: språk, skapande verksamhet och samverkan med föräldrarna. En del befinner sig precis i början av processen och har formulerat var de vill ta sitt avstamp, exempelvis i något man upplever som ett problem. Det kan gälla att få de romska eleverna att komma till skolan, att öka statusen för det nationella minoritetsspråket, eller behovet av att förändra undervisningen i finskspråkiga klasser när eleverna inte längre kan fins-

regeringens regleringsbrev till Skolverket 2002 gavs myndigheten för första gången möjligheten att stödja pedagogiska insatser för barn och ungdomar som talar ett nationellt minoritetsspråk. En möjlighet som tidigare endast gällt finsktalande elever.

... medel får användas för – pedagogiska ansatser för elever som talar finska, meänkieli, samiska, romani chib eller jiddisch enligt förordningen (1998:1636) om vissa statsbidrag för utveckling av skolväsendet och barnomsorgen.
(Regleringsbrev för budgetår 2002)

Ur ansökan från Sverigefinska skolan i Stockholm

"På Sverigefinska skolan i Stockholm arbetar vi för närvarande med utgångspunkt från att alla barn som börjar på vår skola talar och förstår finska. Största delen av undervisningen i de lägre klasserna sker på finska och största delen av personalen är tvåspråkig. Målet är att barnen när de går ut år 9 ska vara tvåspråkiga och kunna välja att gå i gymnasiet i Sverige eller i Finland. Vår skola har också som

mål att barnen ska känna tillhörighet till både finsk och svensk kultur samt vara med och skapa en sverigefinsk kultur. ... Nu har andelen finskspråkiga förskolor minskat och detta märks på många av de barn som börjar hos oss. Deras kunskaper i finska minskar hela tiden. Vi planerar därför att inom en snar framtid ha två vägar till tvåspråkighet: en där man börjar från finskan och sedan ökar på med svenska – som idag – och en annan där barnen helt enkelt får bada i finska, språkbadsklass."

ka då de kommer till skolan. Andra vet hur de vill gå tillväga, till exempel arbeta med språkbud, portfolio, sagoberättande, drama, musik, skolutbyten eller skapa mötesplatser för skola och hem.

Det finns många exempel på skolor som tar sin utgångspunkt i att man vill bevara och utveckla minoritetsspråket. I vissa fall sker det genom satsningar på att föra in sånger, rim, ramsor och sagoberättande på minoritetsspråket. I andra verksamheter försöker man genom lägerveckor, skolutbyten och brevskrivning ge eleverna naturliga kontakter med språket i en miljö där det finns som ett levande och naturligt inslag.

Flera skolor tar upp bristen på läromedel både i det nationella minoritetsspråket och gruppens kultur och historia. Lärare berättar om hur de därför får improvisera och hitta andra lösningar. I en skola har det till exempel lett till att de själva tillsammans med eleverna arbetar fram ett interaktivt läromedel om växter i den lokala floran.

Flera ansökningar har kommit från enskilda modersmållärare. Modersmålslektioner ligger numera som regel utanför schemalagd skoltid. Många gånger arbetar läraren på ett stort antal skolor, med enstaka elever i varje skola och kommer kanske bara till skolan en eller ett par timmar per vecka. I ansökningarna finns exempel på hur modersmållärare på olika sätt försöker skapa bättre undervisningsvillkor. En förskola talar om att knyta modersmållärarna närmare förskolan, att se läraren som en resurs och inte bara som "en främmande fågel som kommer och går".

Bland skolor med romska elever dominerar beskrivningar av strävan att integrera eleverna i skolan snarare än att synliggöra gruppen. Den bild som ansökningarna ger av romernas situation i skolan överensstämmer med andra erfarenheter. I Skolverkets kartläggning av undervisning i och på de

nationella minoritetsspråken konstateras att skolsituationen för romer skiljer sig avsevärt från övriga nationella minoriteter genom skolornas inriktning på assimilering snarare än synliggörande (Skolverket 2001:56). Men det finns undantag även bland ansökningarna. Till exempel en skola som arbetar med att skapa dialog med de romska föräldrarna för att med deras hjälp utforma en verksamhet som inte står i motsättning till den romska livsåskådningen och kulturen.

Bilder från barnomsorg och skola

Under hösten 2002 besöktes fem av de verksamheter som anmält sig till Skolverkets projekt under två dagar.³ Besöken genomfördes av Åsa Bringlöv som träffade skolledare, lärare och elever och fick delta i verksamheten. Som tidigare nämnts gör de intryck från besöken som återges på de följande sidorna inga anspråk på att vara den enda eller den sanna bilden av att tillhöra en nationell minoritet eller att arbeta med barn och ungdomar som tillhör en nationell minoritet. Skildringarna ska ses som nedslag i olika verksamheter där de människor vi möter ger sin bild utifrån sina erfarenheter.

Bilderna vill visa på de komplexa sammanhang som de nationella minoriteterna befinner sig i. Beskrivningarna varvas med fakta om minoriteterna och språken.

Ur ansökan från
Modersmåls lärare i Umeå
"Vi modersmåls lärare arbetar
med modersmålsstödet på
samma sätt som med moders-
målsundervisningen i grundsko-
lan, dvs vi åker runt till våra elever
på deras skolor. Förskolebarnet
får träffa modersmålsstränaren 60
minuter 1 gång/vecka. Det finns
sällan flera finskspråkiga barn på
samma förskola. Det förekommer
ofta att barnet är alldeles ensamt
om att ha finska som modersmål.
Under sådana förhållanden finner

vi vårt nuvarande ambulerande
arbets sätt pedagogiskt otillfreds-
ställande på många olika sätt. ...
För att utveckla moders-
målsstödet i förskolan skulle vi
vilja ändra vårt arbets sätt så att vi
modersmåls lärare tillsammans
samlar barnen på något lämpligt
ställe 3–4 timmar 1 gång/vecka.
Detta skulle möjliggöra en mera
språkutvecklande verksamhet för
våra elever. Det skulle också göra
det lättare för oss lärare att till-
sammans planera arbetet, vilket
också skulle gagna barnen."

3. En utgångspunkt var att samtliga nationella minoriteter skulle finnas representerade bland de utvalda projekten. Eftersom vi inte fick någon ansökan från någon verksamhet som arbetade med judiska elever tillfrågade vi Hillelskolan, en judisk profilskola i Stockholm, som tackade ja.

Ur ansökan från Kuttainen skola

"Vår skola ligger i en liten by i den nordostligaste delen av Kiruna kommun invid gränsälven till Finland. I byn talar/förstår alla vuxna meänkieli eller finska, många har dessa språk som sitt modersmål, en enda inflyttad vuxen talar/förstår ej finska.

Trots att alla vuxna behärskar språken håller dessa tyvärr på att dö ut på grund av att den uppväxande generationen inte kan dem. Genom att starta detta projekt vill vi förhindra detta och istället vända trenden till att dessa språk åter ska få en stark ställning. ... Vi vill utveckla och på så sätt även bevara språken meänkieli- finska på ett

för eleverna spontant och roligt sätt, delvis utanför klassrumsmiljön. Vår önskan är att starta ett 3-årigt projekt: *'Skapande verksamhet över gränsen'*. Peltovuoma skola har blivit berömd för sitt kreativa arbetssätt och även vunnit flera priser på grund av detta. Vi tror att de har väldigt mycket att lära oss och att även vi kan lära dem mycket. Genom att arbeta tillsammans får eleverna använda språken på ett naturligt sätt. En del av våra elever har även släkt i Peltovuoma och får genom detta projekt möjlighet att knyta kontakter. Vi ska ordna temadagar kring vår gemensamma kultur."

... och från Fridasroskolan i Eslöv

"Vårt arbete med romska barn började för cirka fem år sedan. Det viktigaste syftet med gruppen, som bestod av fem barn, från 3:e, 4:e och 5:e klass, var att ge dem bättre möjligheter att studera och ge dem möjlighet till naturlig kontakt med andra barn. På så sätt skulle de samtidigt integreras i samhället. Integrationen skulle ske utan att hota deras livsåskådning och kultur. ... Olika kulturella faktorer hade gjort att de kom efter i många ämnen och har förlorat skolrutinen. De romska barnen fick nu börja skolan klockan 9.00 istället för 8.00, men däremot fick de gå i skolan till 16.00 istället för 14.00. Mellan 14.00–16.00 vistades de på fritids. ...

Vi betonar särskilt svenska, matematik, samhällskunskap och religion. Religionen är en viktig del i den romska kulturen. ... Vi gör ett stort socialt arbete, inte bara med barnen utan med hela familjen. Föräldrarna och övriga familjemedlemmar är alltid involverade i arbetet. Vi lyssnar på deras synpunkter. Arbetet med barnen innefattar även ett dagligt arbete med föräldrarna. Det är viktigt att de alltid får veta vad vi gör, så att de inte känner att den romska kulturen är hotad. ... Det är viktigt att hjälpa dem att hitta en balans mellan deras egna sociala och kulturella värderingar och de värderingar som finns i det samhälle som vi lever i, utan att de känner att de förråder sin egen kultur."



Bilder från
barnomsorg
och skola

“Språket hör samman med livet man lever här uppe”

Karesuando

Det sägs att Stockholm är en av de platser i Sverige där det bor flest samer. Men för att ha möjlighet att få undervisning i eller på samiska och kunskap om den samiska kulturen ska man helst vara bosatt i någon av de fyra Norrbottenkommunerna Arjeplog, Gällivare, Jokkmokk eller Kiruna.

I Kiruna kommun, i byn Karesuando som är Sveriges nordligaste och ligger vid gränsen till Finland, finns en sameskola årskurs 0–6 och en högstadieskola med samisk integrering. Eleverna i den samiska integreringen läser samisk historia, kultur och tradition, sameslöjd, hemkunskap och musik. Eleverna kan dessutom välja samiska som språkval.

Under mitt besök i skolan får jag några glimtar av de samiska inslagen i undervisningen. Skinnsömnad i sameslöjden, på klassrumsväggen sitter arbeten som illustrerar tidigare och pågående arbeten om sådant som den samiska historien, lokala växter och renskötsel.

Det är eftermiddag och jag är med på en lektion i samiska i årskurs nio. I klassrummet finns läraren och två pojkar.

Eleverna har läst en bok på samiska och läraren försöker få igång ett samtal om boken på samiska. Det är sista lektionen för dagen, eleverna är trötta och det går trögt. Pojkarna tycker också att det känns fel att de ska prata ett språk som jag, som är på besök hos dem, inte förstår. Så deras lärare föreslår att jag ska passa på att fråga pojkarna om det är något jag vill veta om samer.

Pojkarna är inte så pigga på att prata om samisk kultur och traditioner, men jag får veta att båda två pratar samiska hemma. De säger båda två att de kan prata samiska bättre än svenska. Men när det gäller att skriva är det tvärtom, att skriva är lättare på svenska.

Karesuando skola

Karesuando ligger i Norrbotten. Byn, som är Sveriges nordligaste, ligger ca 18 mil nordost om Kiruna och 25 mil norr om Polcirkeln (på samma breddgrad som mellersta Grönland och den nordligaste delen av Kanada). Karesuando församling har 1 200 invånare. Karesuando by har ca 360 invånare. Byn ligger vid Muonioälven som utgör gränsen mellan Sverige och Finland. På andra sidan om älven ligger finska Karesuando med 300 invånare. Norge ligger också nära. Scootervägen vintertid är det 3 mil till norska gränsen, bilvägen är det 11 mil. I byn finns förutom vanliga grundskolan en samisk skola med låg- och mellanstadium.

Karesuandoskolan är en grundskola, år F–9, med ca 140 elever. Eleverna kommer från hela Karesuando församling som utgörs av 7 byar med totalt 1 200 invånare.

Skolans elever tillhör någon av de nationella minoriteterna samer, tornedalingar och finnar. En del av de samiska eleverna går i så kallad samisk integrering.

Den samiska integreringen syftar till att ge sameeleverna kunskaper i samiska språket, samisk kultur och levnadssätt. Eleverna läser samisk historia, samisk kultur och tradition, sameslöjd, hemkunskap, musik, SO och NO. Alla skolans elever kan dessutom välja samiska som språkval.

Så gott som all personal i skolan talar något av minoritetsspråken. Studiehandledning på modersmålet kommer på så sätt naturligt in i arbetet. Det huvudsakliga undervisningsspråket i skolan är svenska.

”Meänkieli är ett pojkspråk här, förknippat med näringarna, jakt och såna saker. Flickorna anpassar sig mer till samhällets syn på meänkieli, att det inte är fint.”



De berättar också att de kommer från familjer som har renar och att de själva deltar i arbetet med renarna. En av dem deltog i renkapplöpningen i Karesuando i somras.

Läraren säger att just nu läser de om renens anatomi i same-SO. Jag tycker att det låter avancerat. Läraren förklarar:

”Om de är med i renskiljningen lär de sig snabbt. Det vi gör i skolan blir mer som en repetition av det.”

Det är inte så många elever i skolan som har valt att läsa samiska, berättar läraren. I årskurs nio är det de här två pojkarna, i årskurs åtta är det nio elever, i årskurs sju fyra stycken. Lärarens erfarenhet är att det ofta är elever där båda föräldrarna är same. I dessa familjer är samiskan levande. Andra, menar hon, har en förälder som är icke-same. I de familjerna vinner svenskan hemma. Majoriteten av de elever som valt samiska i skolan är pojkar. Flickorna väljer att läsa tyska eller spanska.

Samiska är inte det enda nationella minoritetsspråket i skolan. Här finns också elever som talar meänkieli och finska. Gränsen mellan de två språken är inte så tydlig här i området får jag höra.

”Här har vi mycket umgänge över gränsen och många är gifta med någon från Finland”, säger skolans rektor. ”På andra sidan älven talar de samma språk som här men där kallas språket inget speciellt, där ser man det bara

som en finsk dialekt. Jag tror att i södra delen av dalen är det större skillnader mellan språken.”

I skolan kan eleverna utöver samiska välja meänkieli eller finska som språkval. Jag får veta att situationen när det gäller meänkieli och finska är likadan som för samiskan. När det gäller

meänkieli och finska är det endast ett mindre antal elever i varje årskurs som väljer att läsa språken och det är bara pojkar.

Skolans rektor berättar att på 80-talet deltog över 90% av eleverna i hemspråksundervisning i finska, meänkieli och samiska. Med kommunaliseringen av skolan hamnade hemspråksundervisningen utanför schemat, eleverna

”På andra sidan älven talar de samma språk som här men där kallas språket inget speciellt, där ser man det bara som en finsk dialekt.”

slutade välja det. Idag ser hon att eleverna i högre utsträckning väljer sitt modersmål som språkval, och oftast är det pojkar som gör det.

”Meänkieli och finska är pojkspråk här, förknippade med näringarna, jakt och såna saker”, säger skolans rektor. ”Flickorna anpassar sig mer till samhällets syn på meänkieli och finska, att det inte är fint.”

Tidigare på dagen har jag varit med på en lektion i meänkieli i årskurs sju. Även där består klassen av pojkar, sju stycken. I klassen pågår projektarbete. Eleverna samlar information om fåglar, fiskar, vilda djur, snöskotrar och de skriver faktatexter som de illustrerar.

Läraren säger att eftersom det inte finns läroböcker på meänkieli så får hon improvisera mycket i undervisningen.

”Jag har varit på kurser om att undervisa i meänkieli, men det mesta handlar om yngre barn, det är mycket sånger, rim och ramsor. Det funkar inte bland pojkar på högstadiet.”

Det har lett till att mycket av meänkielilektionerna ägnas åt sådant som intresserar eleverna: motorer, skotrar, jakt och fiske.

Pojkarna vid bordet där jag har slagit mig ner har skrivit texter om lodjuret och fjällripan som de översätter från svenska till meänkieli. En av pojkarna säger att hans pappa har fångat så mycket ripor att de inte hinner ta hand om allt. Och läraren som går förbi kommenterar att det tar ju lite tid att ta hand om ripor, så det är lätt att de blir kvar i frysen. Det håller inte pojken med om – det är lätt att ta hand om ripor säger han, och så ger han en detaljerad beskrivning av hur det går till: man plockar dem, bränner av dunet som blir kvar, och så kokar man dem, länge.

”Fyra timmar”, säger den andra pojken. ”Man hinner bli hungrig innan det är klart. Den där starka buljongen som blir är jättegod, har du smakat den?”

Jag frågar om de själva har varit med och jagat någon gång.

Ja, säger båda två, och läraren berättar att eleverna får ledigt från skolan för att vara med på jakt.

”Renskötseln är till exempel starkt förknippad med språket. Om renskötseln försvinner blir samiskan ett fattigare språk.”

”De lär sig mycket om kulturen på det sättet”, säger hon.
”Naturen, jakt och fiske är jätteviktigt för alla oss som bor här”, säger skolans rektor under ett av våra samtal. ”Det är det som gör oss till dem vi är. Det är därför vi har valt att bo här. Språken – de är språk som mycket hör samman med naturhushållningen, livet man lever här uppe.”

”Renskötseln är till exempel starkt förknippad med språket. Om renskötseln försvinner blir samiskan ett fattigare språk. Det finns ett ömsesidigt beroende mellan samiskan och renskötseln.”

I en paus sitter jag i skolans ljushall. Ut ur ett klassrum strömmar religiösa sånger till gitarr och påminner om ett annat starkt inslag i området – den laestadianska väckelserörelsen. 1828–49 var prästen Lars Levi Laestadius kyrkoherde i Karesuando församling. Laestadianismen är fortfarande stark i området. I grannbyn Kuttainen är till exempel en majoritet av befolkningen

laestadianer. Detta avspeglas även i Karesuandoskolan. Under mitt besök gästas skolan till exempel av en norsk teatergrupp som spelar en föreställning med många inslag av dans och musik. Ett stort antal elever lämnar föreställningen på grund av att dans inte är förenligt med deras religion. Jag får höra att många laestadianer

”Jag har varit på kurser om att undervisa i meänkieli, men det mesta handlar om yngre barn, det är mycket sånger, rim och ramsor. Det funkar inte bland pojkar på högstadiet.”

inte i första hand ser sig som tornedalingar, utan den religiösa tillhörigheten är starkare än den etniska.

”Karesuando har i alla tider varit bebodd av folk från olika kulturer, därav dess fyrspråkighet, svenska, finska, norska och samiska”, kan man läsa på byns hemsida. I praktiken råder femspråkighet, eftersom även meänkieli har erkänts som eget språk och därmed inte anses vara en dialekt av finskan. Men mångfalden kan också vara svår att hantera. Det senaste året har en konflikt med etniska förtecken växt sig allt starkare i området, vilket också märkts i skolan. Med anledning av det har man sett det som angeläget att närma grupperna till varandra bland annat genom två projekt som riktar uppmärksam-



heten mot den gemensamma historien i bygden: läkeväxtprojektet och insamling av berättelser från äldre personer, både tornedalingar och samer.

Jag pratar med de två lärare som arbetar med projekten. Den ena undervisar i samiska ämnen, den andra undervisar i NO. De berättar att i årskurs sju i skolan brukar man i undervisningen ta upp läkeväxter i den lokala florran, både i den samiska undervisningen och i den vanliga NO-undervisningen. Tanken föddes att göra något mer av det.

”Vi har kunskaper här som inte utnyttjas”, säger en av lärarna. ”Här finns många gamlingar, både samer och tornedalingar, med kunskaper som håller på att försvinna. Det gäller till exempel kunskaper om växter. Eftersom människor häruppe har levt så långt från sjukvård finns en stor kunskap om läkeväxter. Men kunskapen finns muntligt, inte skriftligt. Nu är det sista minuten att fånga deras kunskaper.”

Genom att tillsammans med eleverna i skolan samla in och skriva ner de äldres berättelser skulle de kunna bidra till att rädda dessa kunskaper. Materialet skulle dessutom ge dem ett läromedel som kunde användas i undervisningen.

”Jag har själv alltid saknat läromedel i mina ämnen i den samiska undervisningen. Läromedlen kommer mest från det södra samiska området, inte från norra delen. Kanske är det därför lusten att göra egna läromedel har kommit upp”, säger hon. Hon kontaktade två andra lärare på skolan.

”Vi har alltid jobbat mycket med naturen och miljön – därför låg det nära till hands att göra ett projekt kring naturen. När vi fick höra talas om förslaget köpte vi det direkt”, säger en av dessa lärare.

Förutom att det knyter an till NO-undervisningen fyller projektet också en funktion i arbetet med att närma de olika etniska grupperna till varandra.

”Projektet är också ett sätt att komma närmare varandra”, säger NO-läraren. ”Det är till exempel ett sätt att visa att alla språk som talas här är viktiga för oss.”

”Jag har själv alltid saknat läromedel i mina ämnen i den samiska undervisningen. Kanske är det därför lusten att göra egna läromedel har kommit upp.”

Projektet knöts ihop med ett annat projekt i skolan, ITiS-projektet (IT i skolan) – en IT-utbildning som några lärare på skolan gick. Tanken med ITiS var att istället för att gå på en utbildning utanför skolan och lära sig använda IT skulle man lära sig genom att göra något tillsammans med eleverna där man använder IT.

Under våren letade eleverna fakta om växter, ritade och skrev texter om dem. På sommarlovet anordnades en lägervecka på fjället då insamlings- och dokumentationsarbetet fortsatte.

Nu arbetar de med att framställa ett interaktivt material. Eleverna har lärt sig göra PowerPoint-presentationer.

”Meningen är att integrera andra ämnen”, säger NO-läraren. ”Det tar visserligen tid från andra ämnen, men det ger samtidigt så mycket mer. I bild kan man till exempel lära sig något som inte bara rör bild utan kan vara

användbart i ett annat område. Och i SO – varför inte använda läkeväxtboken som delmoment i arbetet med den lokala historien? Går man samman, arbetar med ett tema i flera ämnen, känner man inte samma tidspress, det stjälar inte tid från det andra. Det ger något viktigt.”

Då de påbörjade projektarbetet frågade de andra lärare om de ville delta i projektet.

”Vi fick nej från början, de sa att de inte hade tid. Men sen har de involverats under arbetets gång och börjat se positivt på det.”

Lärare i finska/meänkieli har hjälpt till att översätta. De har samarbetat med bildläraren – eleverna har ritat bilder av växter till projektet och fått skanna in dem på bildlektionerna. Nu, inför nästa steg i projektet hoppas de kunna integrera övriga lärare mer.

De båda lärarna konstaterar att projektet är ett långsamt arbete, det går inte så fort framåt som de skulle ha önskat. En av de tre lärare som varit med och drivit projektet har varit tjänstledig under hösten. De har även haft en del tekniska problem när det gäller arbetet med datorpresentationerna av växtprojektet. Vissa av skolans datorer stöder inte alla program. Till exempel fungerar inte programmet med samiska på alla datorer. Och när det är för mycket problem och går för trögt tappar eleverna gnistan.

”Så det återstår mycket arbete innan vi är klara. Man kör fast, det är mycket arbete men det går långsamt framåt. Man kan inte jobba för intensivt.”

Nästa år ska de söka pengar för att få med äldre personer på lägerveckan, personer som kan berätta om växter.

När de blivit klara med floran ska de fortsätta med att samla in berättelser från äldre människor. Tanken är att eleverna ska intervjua äldre på de äldres modersmål: samiska eller meänkieli/finska. ”Men det är svårt att göra dessa intervjuer, menar lärarna. ”Oftast räcker inte elevernas språkkunskaper till. Vi skulle behöva hjälp av språkkunniga personer som också kan se till att intervjuerna blir givande om vi nu lägger ner tid på att genomföra dem.”

Fakta...


*Fakta om samerna och samiska är hämtade ur
Regeringens proposition 1998/99:143*

Samiska

”Det samiska språket talas i flera varieteter – nordsamiska, lulesamiska och sydsamiska. Regeringen bedömer dock att det finns starka skäl som talar för att samiska behandlas som ett språk vid en ratificering. Det främsta skälet är att ett motsatt ställningstagande med stor sannolikhet skulle leda till att de minst använda av de samiska varieteterna inte skulle kunna omfattas av konventionens tillämpning. Om man däremot behandlar samiskan som ett språk vid en ratificering, omfattar det samtliga varieteter oavsett antal användare. Målet är att enskilda skall kunna välja vilken varietet av språket de vill använda och bli bemötta på. En ratificering för samiska som ett språk ger också den fördelen att det bidrar till nordisk rättslikhet eftersom både Finland och Norge har gjort på detta sätt vid sin ratificering av minoritetsspråkskonventionen.”

Samerna

”Samerna är en urbefolkning, som finns i de norra delarna av nuvarande Norge, Sverige, Finland och Kolahalvön i Ryssland. Samekulturen växte fram ur den fångstkultur som etablerades efter den sista istiden. Ingen bestämd tidpunkt kan pekas ut då samerna först fick kontakt med skandinavernas förfäder men troligen samlevde de under tusentals år under ömsesidigt kulturellt utbyte. Under äldre tid försörjde sig samerna på jakt och fiske och flyttade mellan olika jakt-, fiske- och fångstområden alltefter årstidens växlingar. Senare började samerna hålla renhjordar som de följde mellan de olika årstidsbundna betesmarkerna. När jorden började odlas upp allt längre norrut i Skandinavien trängdes samerna undan för undan bort från de områden som de tidigare bebott. Rennäringen kom följaktligen efter hand att bedrivas allt längre upp mot fjälltrakterna dit jordbruksbebyggelsen inte hade nått.”



”Den samiska befolkningen i Sverige uppgår till ungefär 15 000–20 000 personer. De bor i huvudsak i de traditionella bosättningsområdena från Idre i Dalarna till Kiruna i Norrbotten. Cirka 2 500 av de samer som bor i detta område ägnar sig åt renskötsel. Många samer är numera också bosatta i kusttrakterna i norra och i mellersta Sverige samt i Stockholmsområdet.”

“Det är skillnad mellan byarna när det gäller språket”

Sattajärvi

Meänkieli eller finska? I Tornedalen talas båda språken, och båda två har erkänts som nationella minoritetsspråk. Men språksituationen i Tornedalen är komplex. Giftermål över svensk-finska gränsen som ger ett kontinuerligt tillflöde av personer från såväl finsktalande som svensktalande i området och inflyttningen av sverigefinnar från sydligare delar av Sverige gör att gränsen mellan tornedaling, finne och sverigefinne är otydlig. Effekterna av den språkpolitik som lett till statuskillnader mellan språken, där svenskan kom att få hög status, finskan blev ett lågstatusspråk, och tornedalsfinskan inte ens sågs som ’riktig’ finska, påverkar fortfarande attityderna till språket.

I Haparanda har kommunen tagit beslutet att enbart undervisa i ”riksfinska” i kommunens skolor. Pajala kommun har beslutat att undervisning även i meänkieli ska finnas på alla skolor i kommunen. I Pajala fördelar sig modersmålsundervisningen i finska respektive meänkieli ungefär lika mellan språken, medan det i Haparanda inte finns några elever med modersmålsundervisning i meänkieli, enligt en undersökning från år 2000.

Hur man på enskilda skolor förhåller sig till den sammansatta språkliga vardagen varierar. Så här ser det ut på en skola i Sattajärvi, inte långt från gränsen till Finland.

Sattajärvi ligger i Pajala kommun, ett par mil från finska gränsen. Det är vanligt i byn med giftermål över gränsen, antingen från finsktalande eller

”Barnen måste få känna att alla språk är lika viktiga och lika bra.”

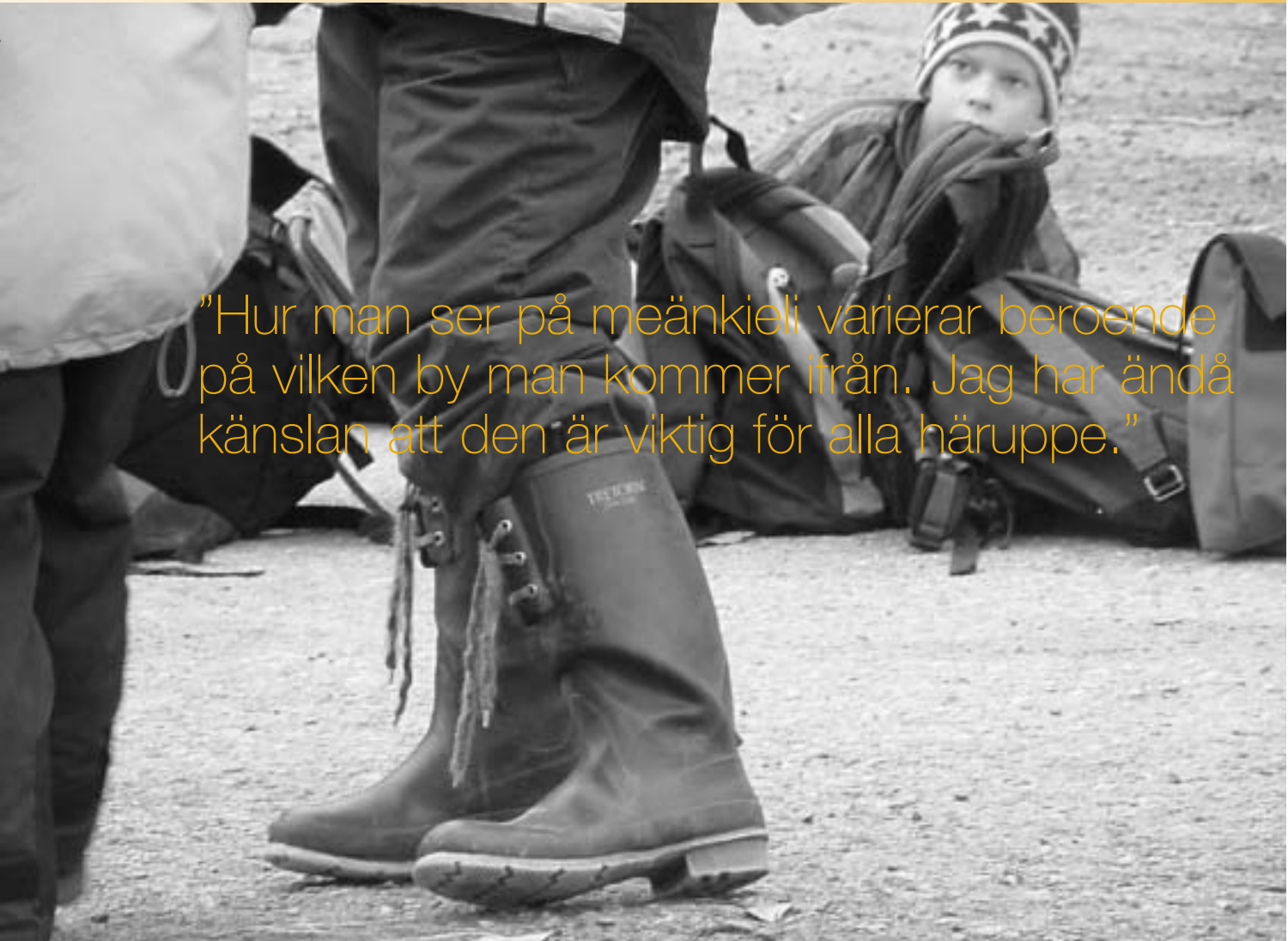
Sattajärvi skola

Sattajärvi ligger i Pajala kommun i Norrbotten. Kommunen består av ca 80 byar och tätorter. Byn ligger 1,5 mil söder om Pajala, och 20 mil norr om Luleå. Där bor ca 320 personer. Många av dessa är laestadianer och på senare år har många unga familjer flyttat in. I byn finns också Sattajärvi sameby.

Sattajärvi skola är en grundskola, år F–6, med 62 elever (elevantalet har ökat med 12 barn sedan förra året).

I skolan har man åldersblandade klasser (1–3 och 4–6). Alla pedagoger är tvåspråkiga (sv/fi, eller sv/meänkieli). Undervisningen bedrivs på svenska. Skolan arbetar aktivt för att stärka meänkieli/finska språket och kulturen och identiteten. Man bedriver inget speciellt arbete kring samisk kultur och språk.

”Hur man ser på meänkieli varierar beroende på vilken by man kommer ifrån. Jag har ändå känslan att den är viktig för alla häruppe.”



svensktalande områden. En majoritet av byns invånare är laestadianer. Den religiösa gemenskapen sträcker sig över nationsgränserna i norr där det gemensamma religiösa språket är finskan. Umgångesspråket i de flesta familjer är dock svenska.

Sattajärvi är en av de få byarna i Pajala kommun – kanske den enda till och med – som växer istället för att minska. Den förklaring jag får är att i byn bor många laestadianer med stora familjer och på senare år har dessutom många unga familjer flyttat in. I byn bor för närvarande 320 personer.

Byn är levande och har framtidstro, sägs det. Här arbetar man för att få bredband till byn, och nyligen har en gång- och cykelbana anlagts längs hela byn. För ett år sedan byggdes en förskola intill skolan.

Eftersom familjerna har många barn, får skolan ständigt fler elever och har under de

senaste åren blivit trångbodd. Skolan har 62 elever från förskoleklass till år 6.

Här i skolan är undervisningsspråket svenska, men det pågår ett arbete med att föra in meänkieli och finska i verksamheten för att språken ska bli en del av vardagen i skolan. Alla pedagoger i skolan är tvåspråkiga, antingen svenska/finska eller svenska/meänkieli. Och såvitt jag förstår görs det i dagligt tal ingen skillnad mellan språken, utan båda benämns finska.

Jag är med på en sångsamling i förskoleklassen och vi sitter i en ring på golvet och sjunger sånger på finska. Barnen har gjort en egen sång. Till sången hör rörelser, och på klassrumsdörren sitter ett fotomontage där barnen illustrerar rörelserna.

Sången handlar om träden som växer omkring skolan och den sjungs på både finska och svenska. Vi sjunger och ser ut som granar och tallar och vi kryper ihop på golvet som de lågväxande enarna utanför fönstret. Läraren kommenterar till mig: ”Det är såhär enarna ser ut häruppe, inte höga som i södra Sverige.”

”Jag har en kluven inställning till meänkieli, men är i grunden positiv till att bevara meänkielin. Det är trevligt när den kommer fram, för det är en kultur också. Men ungdomarna vill inte lära sig meänkieli. De vill lära sig riksfinska.”

Jag tänker att det har hänt en hel del sen författaren Mikael Niemi gick i skolan på 1960-talet då inte bara det egna språket utan även den egna erfarenheten, ja till och med naturen osynliggjordes i skolan.

"Vi fick lära oss Kinnekulle, höjd 306 meter över havet. Men inte ett ord om Käymävaara, höjd 348. Vi fick rabbla Viskan, Åtran, Spyan och Gallan eller vad de nu hette, fyra kolossala floder som avattnade det sydsvenska höglandet. Många år senare såg jag dem med egna ögon. Jag blev tvungen att stanna bilen, kliva ur och gnugga mina ögon. Diken. Små skogsåar som knappt ens skulle dugit till bäckflottnig. Kaunisjoki eller Liviöjoki, större än så var de inte. (...) Ibland fick vi Lyckoslanten från Sparbanken, prytt av deras åldriga ek. Sparade man pengar växte de upp och blev lika stora som det trädet, fick vi lära oss. Men eken växte ju inte ens i Pajalatrakten, så vi fattade att det var något skumt med reklamen. Samma sak med Lyckoslantens korsord, där förekom ofta ett högt, cypressliknande träd på två bokstäver. Rätt svar: en. Trots att enen aldrig såg ut så där utan var en snårig, spretande buske i knähöjd."

(Populärmusik från Vittula, Mikael Niemi s 47–48)

Efter sångsamlingen väljer barnen aktiviteter. Vid ett bord trär barnen pärlor. Jag frågar barnen om de kan prata finska. Alla säger att de kan lite finska.

"Var har ni lärt er det?" frågar jag.

"Det är i skolan", säger de.

"Jag kan färgerna på engelska", säger en flicka stolt, och jag frågar henne vilket hon tycker är lättast – engelska eller finska?

Engelska, säger flickan utan att tveka.

Sedan några år har de en skola i Finland som de träffar och brevväxlar med. Genom den kontakten blir det mycket finska som talas.

En lärare berättar att när barnen själva översätter sina texter från svenska använder de ofta ord på meänkieli. Eleverna får använda det språk de kan, lärarna gör ingen skillnad mellan meänkieli och finska.

En annan lärare säger:

”Vi utgår från det barnen kan – kan de några ord på meänkieli så utgår vi från det. Det viktiga är att man inte förnekar det. Vi försöker skapa ett intresse. Om de kan ord på meänkieli tar vi fasta på dem, och så kan man jämföra med riksfinskan.”

Under en lektion med elever i årskurs 4–6 jobbar klassen med det finska skolutbytet. Bilderna från den gemensamma lägerskolan har kommit och halva klassen ska arbeta med bilderna och skriva bildtext till varsin bild. De ska skriva på svenska och översätta till finska. Läraren betonar att de inte behöver skriva lika mycket på finska som på svenska. Andra halvan av klassen ska

skriva brev till sina brevvänner, de får skriva på svenska och översätta till finska eller engelska. Några elever klagar på att de inte får brev tillbaka från de finska eleverna.

”Vi får jämt skriva till dem på finska. De kan inte skriva på svenska, fast de får lära sig det i skolan. De kan bara några ord, som ’hej’ och sånt.”

”Det är skillnader mellan byarna när det gäller språket”, säger en lärare. ”För barnen i den här byn är svenskan starkast. Det finns många barn med finsktalande mammor. Och där vill föräldrarna inte ha meänkieli utan finska i skolan.”

”Dessutom är det religiösa språket för laestadianerna finska”, säger en annan lärare. ”Barnet tar det språk som är närmast sig och sin familj. Jag tror att många barn har med sig hemifrån att föräldrarna tycker det är viktigare

”Jag tror att det framförallt för oss i den äldre generationen är viktigt att vi får bearbeta förbudet att tala meänkieli.”

att lära sig finska, att det är mer användbart.”

”Här vid älven är det mycket tvärgiften över gränsen. Ofta är det kvinnor som kommer till Sverige, och de har med sig riksfinskan. Tio mil härifrån, i Överkalix, kan ingen finska.”

”Den här satsningen på meänkieli kommer för sent är jag rädd för. Det har gått för många år då vi inte uppskattat språket. Och engelskan håller på att ta över – det är även på bekostnad av meänkieli.”



Även bland skolans personal går åsikterna isär när det gäller meänkieli och finska, men här finns ingen skarp frontlinje mellan de olika ståndpunkterna och man upprättar ingen skarp gräns mellan språken. Den gemensamma policyn tycks vara att oavsett om man pratar finska eller meänkieli ska man få bekräftelse, känna att ens språk räknas. Och genom att det finns personal på skolan som behärskar både finska och meänkieli kan de anpassa sig till barnens kunskaper och bygga vidare på det barnen kan.

”Vi i arbetslaget försöker prata finska och meänkieli med varandra ibland. Det är viktigt att barnen hör språket. Och på raster pratar jag ibland finska och meänkieli med barnen. Jag pratar finska med dem som pratar finska hemma.”

”Det är ingen som tar illa upp när vi går över till finskan”, säger en annan lärare. ”De har lärt sig att det är så vi pratar här. Det är inte för att vi pratar om något som de inte ska höra, eller att vi pratar om dem.”

Men trots allt pratar barnen först och främst svenska.

I fyra år har Sattajärviskolan samarbetat med en skola i Finland, i byn Ylimuonio 12 mil från Sattajärvi. Genom samarbetet får barnen naturliga tillfällen att träna och använda finska, respektive meänkieli. De båda skolorna har haft gemensamma lägerskolor, kulturaktiviteter, idrottsevenemang, friluftsdagar och även använt sig av e-post, brev, dagböcker och nyhetsbrev för att hålla kontakt med varandra.

Bakgrunden till samarbetet med skolan i Ylimuonio är att en av lärarna i skolan gick en projektledarutbildning och i utbildningen ingick att genomföra ett projekt. Hon presenterade idén för personalen på Sattajärvi skola som var intresserade av att genomföra projektet. Att valet föll på Ylimuonio berodde på att det var den här lärarens hemby. Skolan har varit positiv till projektet, alla har varit engagerade i det och trott på det.

”Det är nödvändigt att alla tror på det”, säger läraren som drog igång projektet. ”Det går inte att tvinga fram något om inte känslan finns att det här är något som är viktigt för oss och våra barn.”

Innan hon började arbeta med projektet i Sattajärvi gjorde hon ett försök att starta det i en annan skola. Där fick hon inget gehör för projektidén.

”Vad har finnarna med oss att göra’ menade de där”, säger hon. ”Det måste finnas en känsla i arbetslaget för att det här är något positivt att arbe-

ta med för att arbetet ska ge resultat.”

”Det har blivit så att vi knyter olika projekt till varandra. På så sätt kan vi få mer effekt av de skilda projektmedlen och insatserna.”

Fakta...


Fakta om meänkieli, finska och tornedalingar är hämtade ur Regeringens proposition 1998/99:143

Meänkieli och finska

”Det finns flera skäl som talar för att meänkieli (tornedalsfinska) behandlas som ett eget språk även om det finns de som menar att meänkieli endast är en varietet av finska. Språkliga, men också kulturella och historiska särdrag hos den tornedalska befolkningen talar för ett sådant synsätt. Även tornedalingarnas egen strävan under senare år att värna om det egna språkets särart och sin egen kultur och historia är väsentlig i sammanhanget. Utöver meänkieli bör även finska behandlas som ett territoriellt baserat språk i Tornedalen. Att behandla meänkieli och finska olika inom denna region kan enligt regeringens mening inte vara rimligt eftersom meänkieli har sitt ursprung i det finska språket. Dessutom fyller det finska språket såsom skriftspråk en viktig funktion eftersom den skrivna formen av meänkieli fortfarande är under utveckling. Finska har vidare stor betydelse för det pågående utbytet mellan svenska och finska Tornedalen både språkligt, kulturellt, socialt och ekonomiskt. Finska är också ett levande språk i vissa delar av Tornedalen eftersom det i dag bor en relativt stor andel finsktalande i området.”

Tornedalingarna

”En finsktalande bosättning har funnits i området kring Torne älv troligen redan före medeltiden. På den tiden var Tornedalen en mötes- och handelsplats vilket gjorde området till en flerspråkig region. Från medeltiden har finska dominerat bland allmogen i Tornedalen. När Sverige efter kriget mot Ryssland åren 1808–1809 fick avträda sin östra rikshalva till Ryssland skedde detta genom att en gräns drogs genom Tornedalen så att den västra delen av Tornedalen förblev svenskt område. Trots detta har tornedalingar



på båda sidor om gränsen, som utgörs av Könkämä, Muonio och Torne älvar, bevarat sitt språk och sitt kulturarv fram till idag. (...) Tornedalingarnas språk, som tidigare ofta benämnts tornedalsfinska, kallas numera meänkieli (vårt språk). Det som gett meänkieli dess särprägel är bland annat att man inlemmat en rad svenska ord i ordförrådet.”

”Idag bor det ca 50 000 tornedalingar i framför allt Haparanda, Övertorneå och Pajala kommuner samt i delar av Kiruna och Gällivare kommuner. Därtill bor ungefär 16 000 relativt nyinflyttade standard-finsktalande personer i området. I mitten av 1900-talet skedde en kraftig utflyttning från Tornedalen inte bara till Malmfälten utan också till södra Norrbotten och övriga delar av landet. Denna flyttväg, som nu mattats, har bland annat lett till att Pajala kommun har halverat sin befolkning sedan 1950-talet.”

“Det går fort att svenskan tar över”

Botkyrka

Botkyrka är en kommun som har en stor finsktalande befolkning. Majoriteten av sverigefinnarna kom till området efter andra världskriget med en kulmen i början av sjuttioalet, men Botkyrka ingår i det område omkring Stockholm och Mälardalen där finsktalande har bosatt sig sedan 1500-talet.

Förskolan Lärkan ligger i bostadsområdet Alby. En av förskolans sju avdelningar är finskspråkig. Avdelningen har funnits i drygt 20 år med i stort sett samma personal hela tiden. Där går ca 20 barn i åldern 1–5 år, inte bara från Alby utan från flera intilliggande bostadsområden.

En av avdelningens förskollärare berättar att det inte har kommit nya finländare från Finland till Botkyrka på länge. En del av barnen som går på finska avdelningen och i de finska skolklasserna har föräldrar som är födda i Sverige. På avdelningen finns just nu barn till två mammor som själva har gått på avdelningen.

”Nu är barnen till de finska invandrarna väl integrerade i samhället, och de talar både finska och svenska.”

”En skillnad mellan hur det är nu och när jag började jobba är att familjerna har mindre problem nu”, säger hon. ”Nu är barnen till de finska invandrarna väl integrerade i samhället, och de talar både finska och svenska.”

Förskolläraren välkomnar visserligen beslutet att erkänna finskan som nationellt minoritetsspråk, men är rädd att det dröjde för länge innan erkännandet kom.

”Beslutet har kommit lite väl sent. På 60-talet när den stora vågen av finländare kom till Sverige, då skulle det ha behövts. De var inte födda här i

Förskolan Lärkan i Botkyrka

Alby ligger i Botkyrka kommun, en av Stockholms 25 förortskommuner, belägen ca tre mil söder om Stockholm. Kommunen ligger mellan Mälaren i norr och Östersjön i söder. Botkyrka är en kommun med invånare från många olika länder. Alby är en av kommunens kommundelar.

Förskolan Lärkan har 7 avdelningar och 115 barn. Den finska avdelningen Mumindalen har 19 barn mellan ett och fem år.

Verksamheten på avdelningen bedrivs till största delen på finska. Avdelningen har tvåspråkig personal (finska/svenska) och en personal som enbart är svenskspråkig.

"Målet är att de ska vara tvåspråkiga när de lämnar grundskolan, och här hjälper vi dem en bit på vägen."



”Barnen ser på människors ansiktsuttryck att nu är det något fel på mitt språk, sjunker ihop och skäms. Så vi tänkte att vi måste göra något åt det.”

Sverige och de kände oro för hur det skulle bli med deras barn. Skulle de prata svenska eller finska med barnen? De har fått uppleva att finskan inte var accepterad och de värdesatte inte finskan. När barnen började tala svenska började föräldrarna svara dem på svenska. De som har kommit senare eller de som är födda i Sverige har haft det annorlunda – de har kunnat välja mer.”

Det hör nu för tiden till ovanligheten att ett barn inte kan svenska när det börjar på avdelningen. De flesta förstår åtminstone lite svenska. Men för

första gången har de nu barn som nästan inte kan någon finska.

”Frågan är hur många år vi har kvar finska grupper i Botkyrka. Varje år är vi osäkra på om vi kommer finnas kvar nästa år eller inte. Kommer det finnas tillräckligt många barn eller inte?”

På finska avdelningen är det huvudsakligen finska som talas. Men under sommaren slås avdelningen ihop med andra avdelningar och då har det bara pratats svenska på avdelningen. När hösten kommer och den finskspråkiga personalen kommer tillbaka talas det mycket svenska bland barnen. ”Det går snabbt att svenskan tar över.”

Så har det inte alltid varit. På väggarna i barnstugan sitter här och där lappar som talar om vad ”bord”, ”stol”, ”fönster” heter på svenska. Det är rester av ett språkprojekt i svenska som inleddes på avdelningen för några år sen.

”Vi märkte att när barnen kom till vårdcentralen eller till tandläkaren så sa personalen ofta: Kan inte barnen svenska? Och barnen ser på människors ansiktsuttryck att nu är det något fel på mitt språk, sjunker ihop och skäms. Så vi tänkte att vi måste göra något åt det”

Personalen tycker att satsningen på svenska har hjälpt barnen att acceptera finskan. Med den svensktalande pedagogen har de börjat acceptera att man kan ha två språk och att finskan inte är något dåligt. ”De har fått en starkare självkänsla genom att de inte längre skäms för finskan.”

”Det är inte bara språket som föräldrarna tänker på när de väljer finsk förs-

kola”, säger förskolläraren. Hon tror att de också känner sig trygga med personalens sätt att arbeta – de är bestämda med barnen, håller på regler, kräver ordning mm. ”Vi arbetar på ett ’finskt sätt’ tror jag.” Hon tycker det är lätt att ta emot föräldrarna på avdelningen: ”Vi vet hur finländare tänker”, säger hon. Som jämförelse nämner hon situationen på andra avdelningar på Lärkan. Där har arbetet förändrats mycket. Under de 20 år hon har arbetat på förskolan har andelen invånare som har utländsk härkomst successivt ökat. På barnstugan Lärkan har en övervägande majoritet av alla barn invandrat eller har föräldrar som har invandrat. Hon menar att personalen på andra avdelningar får lov att ha ett helt annat arbetssätt än de på finska avdelningen.

”Där kan personalen hamna i situationer med föräldrar där de inte alls känner till deras traditioner och sätt att vara och tänka. Kanske går de fram för att ta i hand och hälsa välkommen – och föräldern kommer från ett land där man inte tar i hand.”

Den finska avdelningen är, till skillnad från övriga avdelningar på förskolan, ingen mångkulturell avdelning. De har hela tiden arbetat med finska barn.

”Vi är utanför allt sånt med olika religioner och nationaliteter”, säger förskolläraren. Och till skillnad från övriga barnstugan blir barnen på finska avdelningen kvar under hela förskoletiden. Familjerna flyttar inte utan de bor kvar i området. När jag kommer till Mumin-dalen är de små barnen på väg ut. De större barnen, det vill säga 4–5 åringarna plus någon 3-åring, är kvar inne. Två flickor sitter och broderar med förskolläraren. En tredje flicka kommer och sätter sig och ritar. I lekrummet leker en pojke och flicka med en bilmatta. Det är många barn som är sjuka idag. I vanliga fall består storbarnsgruppen av nio barn. Idag är de fem. Eftersom jag är där pratar förskolläraren mest svenska med barnen, men i vanliga fall pratar de finska. Barnen berättar om sina broderier och lär mig ord på finska.

Förskolans pedagogiska ledare kommer in på avdelningen och slår sig ner

”Beslutet har kommit lite väl sent. På 1960- och 70-talet när den stora vågen av finländare kom till Sverige skulle det ha behövts.”



hos oss. Hon kommer från Tornedalen och kan lite finska. En av flickorna visar oss en mapp, Boken om mig. I den finns teckningar som föreställer henne själv och hennes familj. Förskolläraren har hjälpt till att skriva ner hennes tankar om familjen, och vad hon tycker om och vad hon inte tycker om, vad hon är duktig på och så vidare. Hon får hjälp att läsa den finska texten och översätta för mig.

”Målet är att de ska vara tvåspråkiga när de lämnar grundskolan och här hjälper vi dem en bit på vägen”, säger förskolläraren. Flickan som visade boken är redan tvåspråkig, vilket är ovanligt. Hon är en av de få barn på avdelningen som har två finska föräldrar. Flickans mamma har själv gått på just den här avdelningen.

De flesta barnen på avdelningen har bara en finsktalande förälder. Den andra föräldern kommer antingen från Sverige eller från ett annat land. Det finns barn som har tre språk i gruppen. Under alla år har det också funnits enskilda barn till finsktalande romer på avdelningen.

”Det skulle vara intressant att arbeta med alla de språk och kulturer som finns på avdelningen”,

säger den pedagogiska ledaren. ”Finska är ju bara ett av alla språk som finns här.”

”Och vi skulle behöva prata om modersmålets betydelse, både med personal och föräldrar”, säger förskolläraren.

Botkyrka kommun har satsat på att stärka svenska språket. Policyn är att barnen ska lära sig svenska så fort som möjligt. Men, menar de båda pedagogerna, det sker på bekostnad av modersmålet hos alla de barn som har annat modersmål än svenska. Den finska avdelningen är ensam om att använda ett annat modersmål än svenska i verksamheten. Och många föräldrar vill att barnen så fort som möjligt ska lära sig svenska.

”Personalen måste få insikt om modersmålets betydelse”, säger förskolläraren. ”Modersmålet måste få komma med in på avdelningen, det ska inte vara något som barnen måste lämna hemma. Över huvud taget skulle vi ta in föräldrarnas hemkulturer mer på barnstugan. Nu kretsar allt kring det svenska – föräldrarna möter en mur av svenska när de kommer hit. Det skulle inte behöva vara så. De skulle kanske känna sig mer välkomna och ha större lust att bli delaktiga om vi frågade efter deras kultur, deras sätt att tänka, deras språk. Jag tror att föräldrar kommer om de får ta med en bit av sin kultur hit, om de känner att vi accepterar att de har en annan kultur och ett annat språk och inte bara tycker att de ska bli svenska och tänka precis som vi.”

Kring detta med att få in föräldrarna och deras olika språk och kulturer i förskolan kretsar de två pedagogernas tankar om vilken typ av utvecklingsprojekt de skulle vilja arbeta med. Det skulle inte bara omfatta den finska avdelningen utan hela förskolan. Det skulle inte bara skapa ett bättre samarbete mellan förskola och föräldrar. Det skulle också kunna bidra till att få till stånd ett bättre samarbete och mer sammanhållning inom enheten.

”Vi skulle kunna samarbeta mycket mer med modersmålslärarna”, menar den pedagogiska ledaren. ”Nu finns det inget samarbete och inget utbyte

”Modersmålet måste få komma med in på avdelningen. Det ska inte vara något som barnen måste lämna hemma.”

mellan dem och andra pedagoger. Istället borde vi se dem som en resurs i hela stugans arbete! Det skulle vara en viktig uppgift att lyfta fram deras roll i stugans arbete. De har mycket att lära övriga personalen.”

I personalrummet fortsätter diskussionen.

”Nuförtiden när vi har sångsamlingar med hela barnstugan sjunger vi bara svenska sånger”, konstaterar förskolläraren. ”Varför måste vi bara sjunga svenska sånger? Alla skulle till exempel kunna lära sig en finsk sång, eller en sång på något av alla de andra språk som finns här på förskolan.”

Fakta...

*Fakta om de nationella minoriteterna hämtade ur
Regeringens proposition 1998/99:143*

Sverigefinnarna

”Finska språket har talats i Sverige under mycket lång tid. Under ca sexhundra år, fram till år 1809, var Sverige och Finland ett och samma rike. Under denna period förekom en livlig rörlighet bland befolkningen. Finsktalande medborgare fanns under kortare eller längre tid i den västra delen (nuvarande Sverige) där svenska dominerade. Svensktalande medborgare fanns i den östra delen (nuvarande Finland) där finska dominerade. I källor från 1500-talet framgår att finska talades i Stockholm och i Mälardalen på den tiden.”

”Även i andra delar av Sverige har finska talats i olika perioder. Under 1500-talets slut kom de s.k. skogsfinnarna från finska Savolax till Dalarna, Värmland, Medelpad, Hälsingland, Gästrikland och Ångermanland för att bedriva svedjebruk. (...) Finska språket försvann emellertid nästan helt ur bruk i finnmarken under 1800-talet och 1900-talets första hälft. Däremot fortsatte finskan att talas i Stockholm tillsammans med regionen runt Mälardalen dit nyanlända medborgare från östra halvan av riket flyttade på grund av krig under 1720-talet och kring år 1808. Under tiden från sekelskiftet fram till andra världskriget återfanns även fortsättningsvis de flesta finsktalande i Stockholms stad och län samt i Norrbotten.”

”Idag lever ca 447 000 första och andra generationens sverigefinnar och finlandssvenskar i Sverige (SKB 31.12.1999). Uppskattningsvis är omkring 200 000 av dessa som använder finska. Majoriteten flyttade till Sverige efter andra världskriget. Kulmen på inflyttningen kom omkring 1970 och sedan dess har inflyttningen minskat.”

“Vi har 32 språk här –
det skulle vara kons-
tigt att bara lyfta fram
ett av dem”

Borås

I Sverige finns svenska, finska och utomnordiska romer. Dessutom finns en stor grupp resande. I den utomnordiska gruppen ingår ett stort antal romer från Öst- och Centraleuropa, framför allt från det forna Jugoslavien, som kommit till Sverige under 1990-talet. Romer finns i ett stort antal svenska kommuner. Det är inte ovanligt att romska elever går i skolor i multietniska områden.

En av dessa skolor är Fjärdingskolan i Borås. Förutom de nationella minoritetsspråken romani och finska talas i skolan 30 olika språk. Hur arbetar man för att synliggöra och stärka elever som tillhör de nationella minoriteterna i en sådan miljö?

Fjärdingskolan ligger i Borås, i stadsdelen Brämhult. Under 1990-talet har Borås kommun tagit emot ett stort antal flyktingar och en flyktingförläggning var under den tiden förlagd till Brämhult. Dit kom människor bland annat från det forna Jugoslavien. En del av dessa är romer. Borås är också en av de orter som har haft stor arbetskraftsinvandring under efterkrigstiden. Vid den tiden kom bland annat en stor grupp finländare till Borås, vilket till exempel märks i de lokala dagstidningarna som har finskspråkiga sidor. På 1970- och 80-talen fanns det finskspråkiga klasser i kommunen. I skolan finns även finska romer.

Fjärdingskolan i Borås

Fjärdingskolan ligger i Brämhults kommun del i Borås. Kommun delen har ca 10 000 invånare.

Skolan är en grundskola år F–6 och har 350 elever. Åttiotre procent av eleverna har invandrarbakgrund. Det talas 32 olika språk. På skolan finns även lärare med invandrarbakgrund som kan tala med barnen på deras modersmål.

“Jag vill förmedla att det språk eleven har är viktigt för henne eller honom.”



“När tillfället ges tar vi in jämförelser mellan olika länder. Vi vill att det ska finnas med hela tiden, istället för att göra en temavecka då man koncentrerar sig på en kultur med mat, språk och sånger, och så glömmer man det resten av året.”

”Ja, du ser, det är en ganska blandad klass, det är inte många elever som är födda i Sverige”, säger en lärare till mig efter mitt besök i hennes klass.

I klassen finns elever från Iran, Irak, Rumänien, Kurdistan, Kosovo, Serbien, Chile, Libanon och Vietnam, berättar lärarna. Jag frågar om det finns några elever som tillhör nationella minoriteter i klassen. Romska elever till exempel.

Det gör det, det finns ett par elever från forna Jugoslavien som nog ser sig som romer, säger läraren. I klassen finns även en elev som är finsk zigenare. Han pratar finska hemma och går på modersmålsundervisning i finska.

Hon och hennes kollega räknar efter och summerar: det finns fyra romer i klassen. I klassen finns också en finsk elev och flera elever som har en finsk förälder. Liknande sammansättning är det i alla skolans klasser.

Skolan har ingen exakt uppgift om hur många romska elever

som går där. En av anledningarna till det är att det finns romer, här liksom på andra platser, som väljer att inte tala om sin romska tillhörighet eftersom de befäras att det ska medföra en negativ stämpling. Framför allt gäller det romer som kommit till Sverige som flyktingar under 1990-talet.

Många elever i skolan är kosovoalbaner. Bland dem finns både romer och icke-romer. Skolpersonalen berättar att det finns spänningar mellan de båda grupperna.

”Romerna står lägst ner i samhället bland kosovoalbanerna”, säger en lärare. Det kan till exempel märkas på föräldramöten då föräldrarna är samlade. De som inte är romer vill inte ha med romerna att göra, de ser ner på romerna. ”Det var tydligare förut, när de just hade kommit till skolan. Men jag tycker att det har börjat förändras. Nu är avståndet inte lika stort mellan dem.”

Skolpersonalen talar också om skillnader mellan olika romska grupper. De tycker sig ha märkt att romer från forna Jugoslavien inte ser de finska romerna som riktiga romer.

Jag frågar dem om de romska och finska eleverna på skolan – hur tänker de om nationella minoriteter?

Fjärdingskolan bedriver inget arbete som är speciellt inriktat på de nationella minoriteterna. De romska elever som finns är spridda i olika klasser. Tidigare hade de finskspråkiga klasser i skolan, men inte nu längre.

Det skulle vara konstigt att lyfta ut bara vissa grupper här, säger flera personer som jag pratar med under mitt besök i skolan.

”Även om syftet är att förstärka eleverna kan det bli negativt, som att peka ut dem”, säger en lärare.

Däremot prövar man i skolan arbetssätt för att föra in alla elevers modersmål och erfarenheter i skolarbetet. De beskriver det som att de befinner sig ”i början på något”.

Några lärare arbetar med att barn med andra modersmål än svenska ska få använda detta språk på lektionerna. Barn som talar samma språk kan till exempel få diskutera och finna lösningar på matematiska problem på det gemensamma modersmålet, så att de kan koncentrera sig på att lära matematik utan att behöva tänka på svenska språket.

Arbetet omfattar inte alla lärare ännu, men skolan skulle vilja gå vidare och utveckla det här arbetet.

Det är matematiklektion i årskurs 4.

Lektionen börjar med genomgång av läxan. Eleverna har fått med sig ett papper hem med några ord med anknytning till matematik: dyr, billig, blir över, fler, färre, det går åt. Läxan är att be föräldrarna om hjälp att översätta orden till modersmålet, eller hemspråket som man säger i den här klassen.

”Vilka har fått hjälp av era föräldrar – upp med handen?”

“Jämförelserna är viktiga. Det stärker den egna identiteten. Det är viktigt att vi förstärker eleverna i deras kultur, uppmuntrar varandra. Olikskheterna är viktiga.”

”Jag försöker att lyfta den enskilda individen, och den enskilda elevens språk i undervisningen.”

Nästan alla händer åker upp.

Läraren börjar genomgången. Det första ordet är dyr. Läraren vänder sig till den enda eleven i klassen som har svenska som modersmål.

”Kan du beskriva på svenska vad dyr betyder?”

”Något som kostar jättemycket”, svarar eleven.

”Vad heter dyr på albanska?” frågar läraren och vänder sig till en av de albansktalande eleverna i klassen.

En pojke får frågan och svarar. Läraren vänder sig till de elever som har kurdiska som hemspråk: ”Vad heter dyr på kurdiska?”

Läraren jämför orden: ”Det är inte så mycket likheter mellan det albanska och det kurdiska ordet. Och på serbokroatiska då, vad heter dyr på serbokroatiska?”

Sedan fortsätter klassen med ordet billig. Vad betyder det på svenska? Och på kurdiska? Albanska?

Två barn har olika ord för billig på samma språk och läraren bekräftar att så kan det vara. Det är två sätt att säga samma sak. Det finns ofta flera ord som betyder samma sak på ett språk. Sen ger hon själv ett tredje ord. Någon ropar igenkännande.

”Känner du igen det?” frågar läraren.

”Ja”, svarar eleven.

Genomgången fortsätter. Vad heter billig på polska? Något mer språk?

Någon får frågan men vill inte säga något på sitt hemspråk. Läraren accepterar, ingen måste säga.

Hon gör jämförelser mellan olika språk. Polska och serbokroatiska – när ni säger det här ordet på era hemspråk – förstår ni varandra då? Ett albanskt ord för att lägga ihop låter som ”väldigt bra” på kurdiska tycker en elev.

”Jag försöker att lyfta den enskilda individen, och den enskilda elevens språk i undervisningen”, berättar läraren. ”Så ofta det går låter jag dem ta hem något och översätta med hjälp av föräldrarna till hemspråket. Det gör jag i

alla ämnen. Jag vill förmedla till eleverna att det språk jag har är viktigt för mig.”

I en skola där över 80 % av eleverna har utländsk bakgrund och där det talas 32 olika språk är givetvis frågor om det mångkulturella och modersmålet angelägna.

”Det är viktigt att samtala om vad den svenska skolan står för, att ta reda på hur föräldrarna ser på skolan och att ha en respektfull dialog med föräldrarna”, säger skolans rektor. ”Vi måste ta vara på föräldrarnas erfarenheter, se föräldrarna som en resurs och ge dem möjlighet till större delaktighet i skolans arbete.”

Läsåret 2001/2002 påbörjades diskussioner om ett gemensamt synsätt i skolan.

I dessa diskussioner kom man fram till att ”det mångkulturella” ska ses som en tillgång i skolarbetet. Man lyfte också fram betydelsen av att ha som målsättning att eleverna ska se sitt eget modersmål som en tillgång. Detta ligger nu till grund för det utvecklingsarbete som har påbörjats. Arbetet sker i samverkan med Högskolan i Borås, där lärarlagen får handledning från Högskolan 4–5 gånger per termin.

”Så ofta det går låter jag dem ta hem något och översätta med hjälp av föräldrarna till hemspråket.”

Fakta...

Fakta om de nationella minoriteterna är, om inte annat anges, hämtade ur Regeringens proposition 1998/99:143


Romani chib

”I likhet med samiska finns även starka skäl som talar för att behandla romani chib som ett språk vid en svensk ratificering av minoritetsspråkskonventionen. Det viktigaste skälet är att bara genom en ratificering på det sättet kan alla de varieteter av romani chib som talas i Sverige idag omfattas av språkkonventionens skydd. Om varieteterna behandlas som särskilda språk finns det en risk att de minst talade varieteterna av romani chib skulle anses användas av för få personer för att det skulle kunna motivera en tillämpning av konventionen på dem som särskilda språk. Dessa varieteter skulle då helt falla utanför konventionens tillämpning. Regeringens slutsats blir mot denna bakgrund att övervägande skäl talar för att romani chib som ett språk vid en svensk ratificering av konventionen.”

Romerna

”De första romerna kom till Sverige under 1500-talet. Alltsedan dess har romer från olika länder i Europa och Ryssland under olika tidsperioder kommit till Sverige. Då de första romerna anlände började både de världsliga och kyrkliga myndigheterna i Sverige utfärda ett stort antal dekret och lagar i syfte att förvisa romerna från Sverige eller, senare i historien, tvångsassimilera dem. De romer som kom till Sverige under 1500-, 1600- och 1700-talen levde främst i rikets östra halva (nuvarande Finland). Under andra hälften av 1800-talet och några år in på 1900-talet kom en andra migrationsvåg romer till Sverige via Ryssland från Valakiet.”

”Romerna levde ofta ett kringresande liv, inte minst på grund av att de hade svårt att få permanenta alternativ. Först under det senaste århundradet



har romerna och de resande blivit bofasta på en rad olika orter i landet.”

”Den romska befolkningen är inte homogen utan består av olika grupper som ursprungligen invandrat från olika länder.”

”Idag finns ca 15 000–20 000 romer bosatta i Sverige. I Sverige brukar man dela in romerna i olika grupper. Det gäller de ca 2 500 s.k svenska romer som började invandra till Sverige vid slutet av 1800-talet, de ca 3 200 finska romer som anlände till Sverige redan på 1500-talet och som senare förpassades till dåvarande östra delarna av det svenska riket som idag är Finland samt de ca 10 000 utomnordiska romer som kom till Sverige från bl. a. Polen och andra länder i östra Europa först på 1960-talet och i början av 1970-talet. En ytterligare grupp utgörs av de nyligen anlända romerna från f. d. Jugoslavien.”

”Romerna har i hög grad saknat makt och inflytande; i själva verket har de ofta levt ”utanför” de samhällen som de närmast relaterat till. Det är ingen överdrift att påstå att romer i kontakten med andra befolkningar oftast varit utsatta för diskriminering och förföljelse. Det är inte bara ett faktum att romerna liksom judarna var utsatta för nazisternas folkmord och grymheter, utan det tog dessutom flera decennier innan detta uppmärksammades och blev allmänt erkänt. I vissa länder som t ex Tjeckien och de baltiska staterna utplånades den romska befolkningen helt i samband med andra världskriget (...). Förföljelsen av romer har i samband med 1990-talets omvälvande politiska händelser i Östeuropa intensifierats, men även på andra håll förekommer diskriminering.” (*Fraurud & Hyltenstam* 1999:241–42)

“Det är de äldre som kan jiddisch och när de går bort försvinner språket”

Stockholm

Före andra världskriget och Förintelsen var jiddisch vardagsspråket för judar i Europa. På 1950-talet fanns det i vissa städer i Sverige judiska kvarter där man kunde göra sig förstådd på jiddisch. I likhet med de övriga nationella minoritetsspråken i Sverige har ett språkbyte skett från jiddisch till svenska. Språkbytet har också påverkats av bildandet av staten Israel, där hebreiska och inte jiddisch blev det officiella språket.

Det hör till ovanligheten att judiska elever har tillgång till judisk undervisning inom skolans ram. Men på Hillelskolan i Stockholm finns den möjligheten. Till skolan kommer elever från sexton kommuner i Stockholmsområdet.

Det är en fristående svensk grundskola med judisk profil. Den judiska profilen innebär att eleverna undervisas i hebreiska och judendom av judiska lärare och att skolan följer judiskt rituellt liv, bland annat i mathållning och morgonbön. Skolåret följer de judiska helgerna, vilket till exempel innebär att eleverna då har ledigt.

Alla elever i skolan har judisk anknytning. I skolan möts judiska traditioner från många olika länder. Bland lärarna finns israelisk, amerikansk och svensk judiskhet representerad. Den största elevgruppen i skolan är svenska judar. Många tillhör tredje eller fjärde generationen judar i Sverige. Andra har nyligen invandrat – det gäller framför allt elever från Israel och Ryssland.

Hillelskolan i Stockholm

Hillelskolan ligger i Stockholms innerstad, i stadsdelen Östermalm.

Skolan ligger i två äldre fastigheter. I skolan går ca 145 elever i årskurserna F–6. Det finns även en judisk förskola och en synagoga i fastigheten.

Det är en grundskola med judisk profil. Den judiska profilen innebär dels undervisning i judendom och

hebreiska (från år 4 ca 25% av undervisningen) och att skolan följer judisk ritual med t. ex koschermathållning och firande av judiska helger. Barnen har ledigt vid judiska helger. De fyra profillärarna som undervisar i judendom och hebreiska och några klasslärare har judisk bakgrund.



"Barnen ska få en judisk identitet, känna tillhörighet i den judiska gruppen."

I skolan finns även elever från spansktalande länder, USA och Polen. Barnen har olika relation till religionen. Många barn kommer från familjer som inte själva lever ett aktivt judiskt liv och som bara får det judiska genom skolan.

Några elever kommer från starkt religiösa hem.

”Eleverna ska kunna välja om de vill ta del av ett aktivt judiskt liv eller inte – men de ska inte behöva avstå på grund av att de inte vet hur man gör.”

Det är hebreiska i årskurs 3. Eleverna sätter sig på sina platser i klassrummet. Läraren påminner en av pojkarna om kipan, huvudbonaden, som han har glömt att ta på sig. Pojken drar snabbt fram kipan ur byxfickan och sätter den på huvudet.

Eleverna tar fram läroboken i hebreiska. Det här kapitlet handlar om en elefantfamilj. Barnen läser bordsvis i kör på hebreiska: Den lilla elefanten har två stora öron. Elefanten tycker mycket om dadlar. Efter varje mening får klassen översätta till svenska. Elevernas kunskaper i hebreiska varierar. De flesta kan inte så mycket ännu, det är mycket gissande. Någon kan mer än de andra eleverna och hinner bli lite uttråkad av det långsamma tempot.

I skolan är det bara de israeliska barnen som talar hebreiska, berättar läraren. Utanför Israel är hebreiskan inte ett talat språk, utan ett språk för de religiösa skrifterna och det religiösa livet. Målet för undervisningen i hebreiska är inte heller att barnen ska lära sig tala språket, utan att de ska kunna följa med i bönboken då de deltar i en gudstjänst i Sverige eller någon annanstans i världen.

Många gånger kan inte elevernas föräldrar läsa hebreiska, fortsätter läraren.

”När jag skriver brev hem skriver jag på hebreiska med romerska bokstäver, och jag översätter alltid det som står i brevet till svenska.”

Det språk som har talats bland europeiska judar är istället jiddisch.

”Det är de äldre som kan jiddisch och när de går bort försvinner språket”, fortsätter läraren. ”Judar i Sverige lever så integrerat i det svenska samhället, vi är så assimilerade. Här finns inte så slutna grupper som till exempel i USA

och på vissa håll i Europa där man talar jiddisch. Men bland judar i över 45 år har man börjat intressera sig för jiddisch igen. De ordnar till exempel läger där de pratar jiddisch.”

Men än så länge ges ingen modersmålsundervisning i jiddisch, varken på Hillelskolan eller någon annan svensk skola. I skolan anordnas en temavecka varje år då tre kvinnor, som tillhör den generation som överlevde Förintelsen, kommer till skolan och berättar om sina erfarenheter och lär barnen lite av språket. Det handlar framför allt om sånger, något som barnens lärare tidigare har lärt ut. I övrigt finns jiddisch i skolan mest närvarande som uttryck, inte som talat språk, säger läraren.

Det finns inte några planer på att införa jiddisch på schemat. Skolans rektor säger att barnen i skolan har så många språk att det skulle bli ett språk för mycket.

”De ryska barnen till exempel har ryska som sitt modersmål och ska lära sig svenska och hebreiska som helt nya språk från första året i skolan. I årskurs 3 tillkommer engelska, och i årskurs 6 ett B-språk. Det finns barn i skolan med fem språk i sexan.”

Det är morgon och jag ska delta i en judendomslektion i en sjätteklass. I trappan på väg upp till klassrummet möter jag en ström av mestadels äldre män i kipa, på väg nerför trapporna. De har varit i synagogan. Varje morgon kommer de dit och håller morgonbön. Idag har även en del av skolans elever deltagit i morgonbönen i synagogan. Något försenad kommer judendomslektionen igång och eleverna fortsätter att droppa in under den första kvarten.

Läraren berättar för klassen att det här året när de går i sexan ska de få komma hem till honom och delta i firandet av shabat.

”Utan shabatmiddagen skulle inte den judiska kulturen finnas kvar”, säger läraren till klassen. ”Och varför det? Jo, under en shabatmiddag är det mitsva att prata om Toran.” Det vill säga: det är ett religiöst

”Barnen olika bakgrunder när det gäller det judiska, från de ortodoxa till de som inte har någon relation till religionen.”

krav att prata om något ur Toran under middagen. ”Det kan vara veckans toraavsnitt, eller det kan vara något annat. Det kan vara en berättelse som handlar om etik och moral. Det har varit en viktig del i att hålla den judiska

kunskapen vid liv under årens gång. Och därför ska ni förbereda något att berätta när ni deltar i shabatmiddagen.”

Läraren målar upp den judiska gemenskapen med exempel från platser där det judiska livet är mer levande än i Sverige. Som att uppleva shabat i Israel, där det firas av alla människor.

”Där är det fantastiskt att fira shabat – man ger sig ut på gatan och det kryllar av unga människor. I Sverige blir det annorlunda eftersom judar ofta bor

långt ifrån varandra, inte samlade i vissa kvarter runt synagogan som i till exempel USA och länder i Europa. Här i Sverige har man inte människor som firar shabat runtomkring sig, utan människor som lever som vanligt.”

Efter lektionen berättar läraren att det inte finns några läromedel för judendomsundervisningen, därför är han tvungen att själv försöka berätta för barnen om allt som ska tas upp.

”Därför blir det ofta många avvikelser från ämnet.”

Judendomslektionen pendlar mellan berättelser om judiska traditioner, judisk historia och judiskt liv och gemenskap idag. Vad innebar till exempel de medeltida korstågen ur ett judiskt perspektiv? Religiösa sedvänjor och regler diskuteras med exempel ur modernt vardagsliv: Ska man bära kipa när man går in på McDonalds? Är det shabbastik (jiddisch för att vara förenligt med innebörden av shabat) att titta på teve på shabat även om förbudet inte gäller själva tittandet utan att utföra vissa sysslor som att sätta på teven?

De judiska lärarna förklarar att skolan är fokuserad på kunskap om judisk religion och kultur. Målsättningen är att barnen ska få kunskaper i hebreiska

”Judar i Sverige lever så integrerat i det svenska samhället, vi är så assimilerade. Här finns inte så slutna grupper som till exempel i USA och på vissa håll i Europa där man talar jiddisch. Men bland judar i åldern 45+ har man börjat intressera sig för jiddisch igen. De ordnar till exempel läger där de pratar jiddisch.”

och om det judiska för att sedan själva kunna ta ställning till det.

”För att gå i synagogan krävs det till exempel mycket kunskap om hur det går till” berättar en lärare, ”för inom judendomen ska besökaren vara aktiv under gudstjänsten. Eleverna ska kunna välja om de vill gå i synagogan eller inte, om de vill ta del av ett aktivt judiskt liv eller inte. Men de ska inte behöva avstå på grund av att de inte vet hur man gör.”

Många gånger vet eleverna mer om det judiska än föräldrarna gör. Det finns till exempel en hel del föräldrar som inte själva är vana att fira de judiska högtiderna hemma. Barnen får lära sig det i skolan. Därför arbetar skolan med att utbilda föräldrar som själva inte har så mycket kunskap om judiska traditioner. De har bjudit in föräldrarna till måltider kring påsk. Alla elever erbjuds att delta i en pedagogisk måltid tillsammans med föräldrarna i skolan. Tanken är att de ska utveckla den här föräldrautbildningen till att omfatta fler högtider.

”Det är de äldre som kan jiddisch. När de går bort försvinner språket.”

Fakta...


Fakta om de nationella minoriteterna är, om inte annat anges, hämtade ur Regeringens proposition 1998/99:143

Jiddisch

”När det gäller jiddisch har avvägningen inte gällt om det finns flera varieteter av detta språk utan om det funnits bevis för att språket talats i Sverige kontinuerligt sedan slutet av 1700-talet då de första jiddischtalarna kom till Sverige. Forskning visar att jiddisch troligen inte talats kontinuerligt under tidsperioden men i gengäld har språket funnits under olika perioder i historien till följd av att nya grupper jiddischtalare anlät till landet. Detta återkommande nytillskott av jiddischtalare har gjort att antalet talare varit tillräckligt stort för att språket skulle kunna överleva. Dessutom är det viktigt att hålla i minnet att jiddisch är ett språk som till skillnad från andra språk i Europa minskat i omfattning på ett onaturligt sätt bl. a. till följd av förintelsen av judar från Östeuropa. Jiddisch skulle troligen ha haft en helt annan utbredning i Europa om Förintelsen inte inträffat. Det är därför tillfredsställande att det finns tecken som tyder på ett ökat intresse inom de judiska församlingarna för att medverka till att jiddisch även i fortsättningen talas i Sverige. Det är väsentligt att jiddisch kan ges det stöd som behövs för [att] språket inte skall dö ut. Regeringen anser mot denna bakgrund att det finns anledning att ge jiddisch status som minoritetsspråk i Sverige.”

Judarna

”Mot slutet av 1600-talet kom de första judarna till Sverige. År 1685 reglerades för första gången i svensk lag judarnas närvaro i landet. Först år 1775 kunde judar bosätta sig i Sverige utan att låta döpa sig. Samtidigt tilläts de bilda en judisk församling i Stockholm med rätt att anlägga begravningsplats, synagoga samt inkalla en rabbin. Under 1800-talet infördes reformer som



medförde att judarna inlemmades i det svenska samhället. Från år 1838 fick judar och icke-judar lov att ingå äktenskap. År 1849 fick judar vittna i domstol och från år 1862 fick judar kommunal rösträtt. Under den tid som gått sedan de första judarna kom till Sverige har nya grupper judar kommit hit, ofta som en följd av förföljelser mot den judiska befolkningen i olika delar av Europa.”

”Judar har [...] kommit till Sverige under tre eller fyra olika historiska perioder, där de två sista på sätt och vis går in i varandra: 1) från Centraleuropa fr o m 1770-talet 2) från Östeuropa vid förra sekelskiftet och 3) i samband med andra världskriget samt under 1950- och 1960-talen” Detta skedde i samband med Sovjetunionens inmarsch i Ungern och Tjeckoslovakien, från Polen i samband med sexdagarskriget i Mellanöstern. I början av 1990-talet invandrade ryska judar till Sverige (Boyd och Gadelii 1999:312–14).

”Judarna tilläts endast bosätta sig i de tre städerna [Stockholm, Göteborg och Norrköping] (...) där de kunde hålla gudstjänst, bli bofasta och delta i handel och inom de yrken som ej omfattades av skråväsendet. Enligt landets konstitution, var icke-kristna uteslutna från alla statliga ämbeten och hade ingen rösträtt. Å andra sidan, enligt europeisk praxis, gavs judarna självständighet att sköta sina interna affärer, som innefattade religiösa göromål, social välfärd, arv och giftermål.” (*Skolverket* 2001:65)

Att gestalta ett ursprung

Med den här rapporten har vi velat fokusera på erkännandet av de nationella minoriteterna och vad det innebär för verksamheter inom skola och barnomsorg. Vi har velat lyfta fram att de finns och med hjälp av några nedslag i verksamheter på olika platser i Sverige ge exempel på hur man arbetar med barn och ungdomar från de nationella minoriteterna. Med hjälp av utdrag ur faktatexter har vi velat presentera vissa basfakta om minoriteterna. Dessa ska mest ses som en slags minsta gemensamma nämnare när det gäller att definiera vilka de är. Vi har i rapporten också velat framhålla att verklighetens nationella minoriteter är mer komplexa än så. Därför måste de också ses i sitt sammanhang. Skildringarna från våra besök i fem olika verksamheter visar på de komplexa sammanhang som de nationella minoriteterna finns i. De visar också att förutsättningarna och motiven för att bevara och utveckla språk och kultur skiljer sig åt i de olika verksamheterna.

De finsktalande barnen i Tornedalen har andra förutsättningar och motiv för att tala sitt språk och bli sedda som finnar än de finska barnen på barnstugan Lärkan i Botkyrka. I Tornedalen är finskan ett levande språk i samhället sida vid sida med meänkieli. För barnen i Botkyrka är det bara i hemmet och på förskoleavdelningen som finskan talas och arbetet påverkas av det omgivande samhällets oförståelse och negativa attityder till språket. I skolan i Borås finns de romska barnen bland barn med många andra språk och ursprung, vilket ger andra förutsättningar för arbetet med de nationella minoriteterna. I en av de klasser som besöktes fanns det romer från flera olika länder som alla har sin uppfattning om vilka som är "riktiga" romer. Bland dessa elever finns också finska romer som talar två minoritetsspråk och romska elever som inte vill tala om sig själva som romer. I skolan i Karesuando finns elever från tre nationella minoriteter: samer, finnar och

tornedalingar. Hur man definierar sig som tillhörande den ena eller den andra minoriteten kan variera från by till by och i olika sammanhang. Genom giften över gränserna kan det dessutom finnas olika nationella minoriteter i samma familj. I Hillelskolan möts olika judiskheter från olika delar av världen och med olika relation till den judiska religionen och de judiska traditionerna, från de strikt ortodoxa som följer de judiska traditionerna till mer sekulariserade judar som inte praktiserar religionen. Det språk som har valts för att representera den judiska minoriteten, jiddisch, är inte heller en självklarhet för de här judiska barnen. De flesta eleverna på Hillelskolan talar flera olika språk varav hebreiska är det religiösa språk som förenar.

Bilderna ger också exempel på att pojkar och flickor kan förhålla sig olika till sitt ursprung. I de två skolorna som besöktes i Norrbotten är det framförallt pojkarna som valt att läsa sitt minoritetsspråk, som för dem var förknippat med deras identitet och fritidsintressen, jakt och fiske. Flickorna valde andra språk. Varför det är så vet inte lärarna. Kanske är det så att flickorna som så ofta sker i glesbygden idag, tänker sig att se sig om i världen och därför behöver andra språkkunskaper. Eller finns det kanske en intressesfär där flickorna bejakar minoritetsspråket som skolan inte når?

De verksamheter som presenteras i den här rapporten visar på några olika sätt att försöka lyfta fram och synliggöra de elever som tillhör en nationell minoritet och deras språk och kultur. Verksamheterna använder sig av olika pedagogiska redskap så som sång och musik, natur, skolbesök och dialog med föräldrarna. I Karesuando tar man sin utgångspunkt i den lokala floran och tar de äldre i samhället till hjälp. På så sätt får eleverna en fördjupad kunskap om de växter som finns i närområdet och får möjlighet att sätta in dem i ett kulturellt och historiskt sammanhang. Erfarenheter och kunskap som lärarna menar är på väg att försvinna tas tillvara. Materialet som samlas in kommer också att ligga till grund för ett läromedel, något som saknas. På så sätt görs kunskapen tillgänglig för andra både inom och utanför de aktuella minoritetsgrupperna. I Sattjärvi skola använder man sånger och ramsor som ett sätt att föra in minoritetsspråket i en i övrigt svensktalande verksamhet. Där samarbetar man också med en skola på finska sidan om gränsen. Det ger eleverna möjlighet att besöka och lära känna en plats där det gemensamma språket talas av majoriteten och därför har en annan ställning än på svenska sidan. På Fjärdingskolan som förutom finska och romska barn har barn från

många olika länder och kulturer, arbetar man med att göra dialogen med elevernas föräldrar till en naturlig del i det dagliga arbetet i skolan. Genom att föra in barnens erfarenheter och kunskaper i skolarbetet vill man synliggöra alla barn och deras ursprung. På Förskolan Lärkan där man har lång erfarenhet av att bedriva en verksamhet huvudsakligen på minoritetsspråket arbetar man med att stärka barnens självkänsla när det gäller det egna modersmålet. Med hjälp av portfolio lyfter personalen fram barnens erfarenheter och tankar. Sånger och ramsor fungerar som lekfulla sätt att lära och använda språket. Hillelskolan, där barnen kommer från vitt skilda bakgrunder och förenas i det judiska, försöker levandegöra det judiska ursprunget bland annat genom att se historiska skeden ur ett judiskt perspektiv.

De pedagoger vi har träffat poängterar att man inte behöver hitta på stora projekt – det går bra att börja i det lilla och vardagliga. Även små insatser kan ge mycket tillbaka och starta en process.

Lästips

Allmänt om nationella minoriteter och språk

Hyltenstam, Kenneth, red. 1999. **Sveriges sju inhemska språk – ett minoritetsspråkperspektiv**. Lund: Studentlitteratur.

Hyltenstam, Kenneth, red. 1996. **Tvåspråkighet med förhinder? Invandrar- och minoritetsundervisning i Sverige**. Lund: Studentlitteratur.

Parszyk, Ing-Marie 1999. **En skola för andra. Minoritetelevens upplevelser av arbets- och livsvillkor i grundskolan**. Stockholm: HLS Förlag.

Regeringens proposition 1998/99:143. **Nationella minoriteter i Sverige**. Regeringskansliet.

På nätet: www.naring.regeringen.se/propositioner

Skolverket 2001. **Undervisning i och på de nationella minoritetsspråken – kartläggning av situationen 2001**.

Temaplats modersmål, Skolverkets hemsida för modersmål, www.modersmal.net

Om samer

Andersson, Gösta 1994. **Sápmi – Samiskt perspektiv, en idébok för undervisning**. Stockholm: HSL och Skolverket.

Fjellström, Phebe 1986. **Samernas samhälle i tradition och nutid**. Stockholm: Norstedts.

Hyltenstam, Kenneth & Stroud C 1991. **Språkbyte och språkbevarande. Om samiskan och andra minoritetsspråk**. Lund: Studentlitteratur.

Labba, Nils Gustav om **samisk historia, kultur och språk** på sametingets hemsida: www.sametinget.se

Om sverigefinnar och tornedalingar

Wande, Erling 1982. **Tornedalsfinskan och dess särdrag. I Finska språket i Sverige. Finska språket i Tornedalen**. Föreningen Norden. Kulturfonden för Sverige och Finland. Finn-kirja.

Westergren, Eva & Hans Åhl, red. 1997. **Mer än ett språk**. En antologi om två- och trespråkighet i norra Sverige. Stockholm: Norstedt.

Tarkiainen, Kari 1990–1996. **Finnarnas historia i Sverige. Del 1–3**. Stockholm: Nordiska museet.

Om romer och resande

Caldaras, Hans 2002. **I betraktarens ögon.** Stockholm: Prisma.

Cederberg, Irka 1998. **Tusen år i Europa – om romerna/zigenarna.** Världspolitikens Dagsfrågor nr 9:1998. Stockholm: Utrikespolitiska institutet.

Hazell, Bo 2002. **Resandefolket: från tattare till traveller.** Stockholm: Ordfront.

Fonseca, Isabel 1999. **Begrav mig stående: zigenarna och deras resa.** Stockholm: Ordfront.

Om judar

Glück, David, Aron Neuman & Jacqueline Stare 1997. **Sveriges judar: deras historia, tro och traditioner.** Stockholm: Judiska museet.

Glück, David, Aron Neuman & Jacqueline Stare, red. 1998. **Det judiska Stockholm.** Stockholm: Judiska Museet.

Schulman, Salomon 1996. **Jiddischland: bland rabbiner och revolutionärer.** Nora: Nya Doxa.

Skönlitteratur i urval

Om samer

Ekman, Kerstin 1999/2001. **Vargskinn.** Stockholm: Bonnier.

Lemesov, Valery M 1999. **Där vägarna börjar: en antologi med författare från Barents-regionen.** Överkalix: Barents Publisher.

Sarri, Margareta 1978. **Morror, åran är trasig.** Stockholm: Bonnier.

Tolkki, Arvo 2000. **Vindmannen: Biegga Olmmái.** Luleå: Ärlan.

Vårt liv: Min eallin = Mijjen jjeleme = Mija viesson: samiska dikter i urval av Birgitta Doj-Sporre och Sonja Nordling. Arvidsjaur: Kulturutskottet, Same Átnam.

Om sverigefinnar och tornedalingar

Niemi, Mikael 2000. **Populärmusik från Vittula.** Stockholm: Norstedt.

Jalava, Antti 1984. **Jag har inte bett att få komma.** Stockholm: Litteraturfrämjandet.

Johansson i Backe, Kerstin 1983. **Som om jag inte fanns.** Stockholm: Litteraturfrämjandet.

Kieri, Gunnar 2001. **Bara ett liv.** Skellefteå: Ord & visor.

forts.

forts.
Skönlitteratur i urval

Om romer och resande

Caldaras, Monica och Dragan 1983. **Zigenarmor berättar. Traditionella zigeniska sagor återberättade på svenska och romani.** Stockholm: Fabel.

Freud, Jonathan 1997. **Zigenare i Tanto.** Stockholm: Carlsson.

Jägerhult, Ragnar 1984. **Andreas & Emilia. En tatarroman.** Stockholm: Carlsson.

Lundgren, Gunilla & Zenia Tan-Mercowic 1991. **Zenia: en zigeniska.** Stockholm: Alfabet.

Lundgren, Gunilla & Aljosha Nils-Eric Dimiter Taikon 1998. **Aljosha: zigenarhövdingens pojke.** Stockholm: Bonnier Carlsen.

Taikon, Katarina 1979. **Raja, zigenerskan.** Stockholm: Bonnier.

Om judar

Böhm, Tomas 1993. **Adamsäpplen och huvudvärk.** Stockholm: Natur och Kultur.

Goldman, Anita 1998. **Rita Rubenstein åker tunnelbana i den bästa av världar: noveller.** Stockholm: Natur och Kultur.

Levin, Susanne 1994. **Leva vidare.** Stockholm: Natur och Kultur.

Levin, Susanne 1996. **Som min egen.** Stockholm: Natur och Kultur.

Referenser

Berg, Magnus, 1994. *Seldas andra bröllop : berättelser om hur det är : turkiska andragenerationsinvandrare, identitet, etnicitet, modernitet, etnologi*. Göteborg: Etnologiska institutionen, Univ. Diss.

Bigestans, Aina och Annick Sjögren, 2001. *Lyssna. Interkulturella perspektiv på multietniska skolmiljöer*. Botkyrka: Mångkulturellt centrum.

Boyd, Sally och Karl Erland Gadelii 1999. Vem tillhör talgemenskapen? Om jiddisch i Sverige. I *Sveriges sju inhemska språk – ett minoritetsspråksperspektiv*, red. Kenneth Hyltenstam. Lund: Studentlitteratur.

Cummins, Jim 1996. *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*. Los Angeles: California Association for Bilingual Education.

Eriksson, Catharina, Maria Eriksson Baaz, Håkan Thörn, red. 1999. *Globaliseringens kulturer: den postkoloniala paradoxen, rasismen och det mångkulturella samhället*. Nora: Nya Doxa.

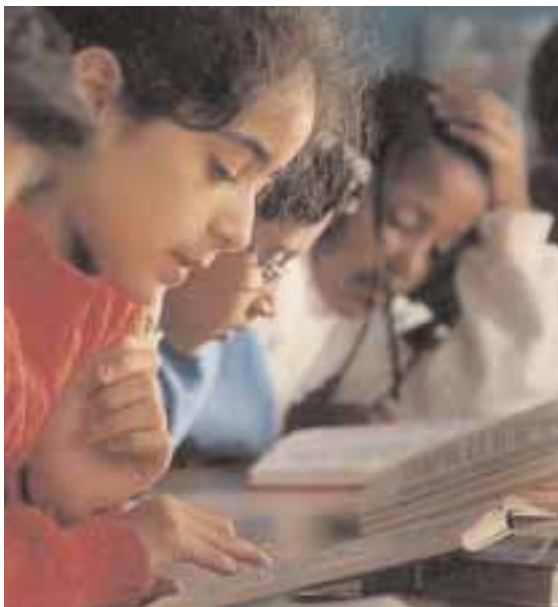
Fraurud, Kari och Kenneth Hyltenstam 1999. Språkkontakt och språkbevarande: romani i Sverige. I *Sveriges sju inhemska språk – ett minoritetsspråksperspektiv*, red. Kenneth Hyltenstam. Lund: Studentlitteratur.

Huss, Leena & Sia Spiliopoulou Åkermark 2001. Minoritetsspråkens ställning i Sverige. I *Mänskliga rättigheter – aktuella forskningsfrågor*. Nummer 5 i serien Studia Theologica Holmiensia, red. Göran Gunner och Sia Spiliopoulou Åkermark. Uppsala: Iustus förlag.

Hyltenstam Kenneth, red. 1999. *Sveriges sju inhemska språk – ett minoritetsspråksperspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Hyltenstam, Kenneth, red. 1996. *Tvåspråkighet med förhinder? Invandrar- och minoritetsundervisning i Sverige*. Lund: Studentlitteratur.

- Josefsson, Ingela 1991. *Kunskapens former. Det reflekterande yrkeskunnandet*. Stockholm: Carlsson.
- Lainio, Jarmo 1999. Språk, genetik och geografi – om kontinuitetsproblematiken och debatten om finska som minoritetsspråk. I *Sveriges sju inhemska språk – ett minoritetsspråksperspektiv*, red. Kenneth Hyltenstam. Lund: Studentlitteratur.
- KRUT, Nr 92/93: Romer/Zigenare: om rätten till likvärdig utbildning.
- Niemi, Mikael 2000. *Populärmusik från Vittula*. Stockholm: Norstedt.
- Regeringens proposition 1998/99:143. *Nationella minoriteter i Sverige*. Regeringskansliet.
- Ronström, Owe 1992. *Att gestalta ett ursprung: en musikutnologisk studie av dansande och musicerande bland jugoslaver i Stockholm*. Stockholm: Univ. Diss.
- Skolverket 1994. Sápmi – Samiskt perspektiv, en idébok för undervisning.
- Skolverket 2001. Undervisning i och på de nationella minoritetsspråken – kartläggning av situationen 2001.
- SOU 1997: 192: *Steg mot en minoritetspolitik. Europarådets konvention om historiska minoritetsspråk*. Betänkande av minoritetsspråkskommittén. Jordbruksdepartementet. Stockholm.
- SOU 1997:193: *Steg mot en minoritetspolitik. Europarådets konvention för skydd av nationella minoriteter*. Betänkande av minoritetsspråkskommittén. Jordbruksdepartementet. Stockholm.
- Sjögren, Annick, Ann Runfors och Ingrid Ramberg, red. 1996. *En ”bra” svenska? Om språk, kultur och makt*. Botkyrka: Mångkulturellt centrum.



I februari 2000 ratificerade Sverige den europeiska ramkonventionen om skydd för nationella minoriteter och den europeiska stadgan om landsdels- eller minoritetsspråk. För Sveriges del utgörs dessa minoriteter av samer, sverigefinnar, tornedalingar, romer och judar, som alla har en historisk förankring i landet. Ratificerandet innebär inte enbart att Sverige åtar sig att värna om dessa folkgrupper och deras språk utan även att sprida kunskap om

dem. Redan i skolan bör alla barn i Sverige, antingen de tillhör en minoritet eller majoriteten, få kunskap om de nationella minoriteternas historia i Sverige samt om deras del i samhället idag.

Denna rapport bygger på möten med personal, barn och ungdomar från verksamheter inom barnomsorg och skola. Fakta om de nationella minoriteterna varvas med skildringar från besök i några verksamheter där man arbetar med elever som talar ett minoritetsspråk. Rapporten ger även en kort bakgrund till den nya minoritetspolitiken och vad det innebär för barnomsorgens och skolans del.

Syftet med rapporten är att synliggöra de nationella minoriteterna och att inspirera andra verksamheter inom barnomsorg och skola att göra det samma.

SVERIGES NATIONELLA MINORITETER

Att gestalta ett ursprung
i barnomsorg och skola

Referensmaterial

Skolverket