

Jon Todal

”...jos fal gáhttet gollegielat”

Vitalisering av samisk språk i Noreg på 1990-talet



**Avhandling til dr.art.-graden
Det humanistiske fakultet
Universitetet i Tromsø
Våren 2002**

02c011045

Føreord

Denne avhandlinga er resultat av eit treårig stipend frå Sámi allaskuvla/ Samisk høgskole. Etter mange år med ulike arbeidsoppgåver opplevde eg det som eit stort privilegium å kunna fordjupe meg i eitt tema. Eg takkar difor høgskulen som både gav meg stipendet og stilte kontor til rådvelde. Ein stor del av empirien til avhandlinga hadde eg samla inn før stipendperioden tok til. Dette gjorde eg i samband med eit prosjekt om andrespråkopplæringa i samisk i Noreg, eit prosjekt som daverande Samisk utdanningsråd og staten sine utdanningskontor i Finnmark, Troms og Nordland tok initiativet til. Eg vil også takke desse institusjonane som betalte så mange av reisene mine.

Utan fagleg støtte frå fleire hald kunne eg ikkje ha gjennomført dette arbeidet. Først og fremst vil eg takke professor dr. philos. Anna-Riitta Lindgren ved Universitetet i Tromsø for rettleiing gjennom heile perioden. Ho har store faglege kunnskapar som eg har kunna nyte godt av. Dessutan viste ho seg å vera ein *inspirerande* rettleiar fordi ho var så levande oppteken av det temaet som eg hadde valt.

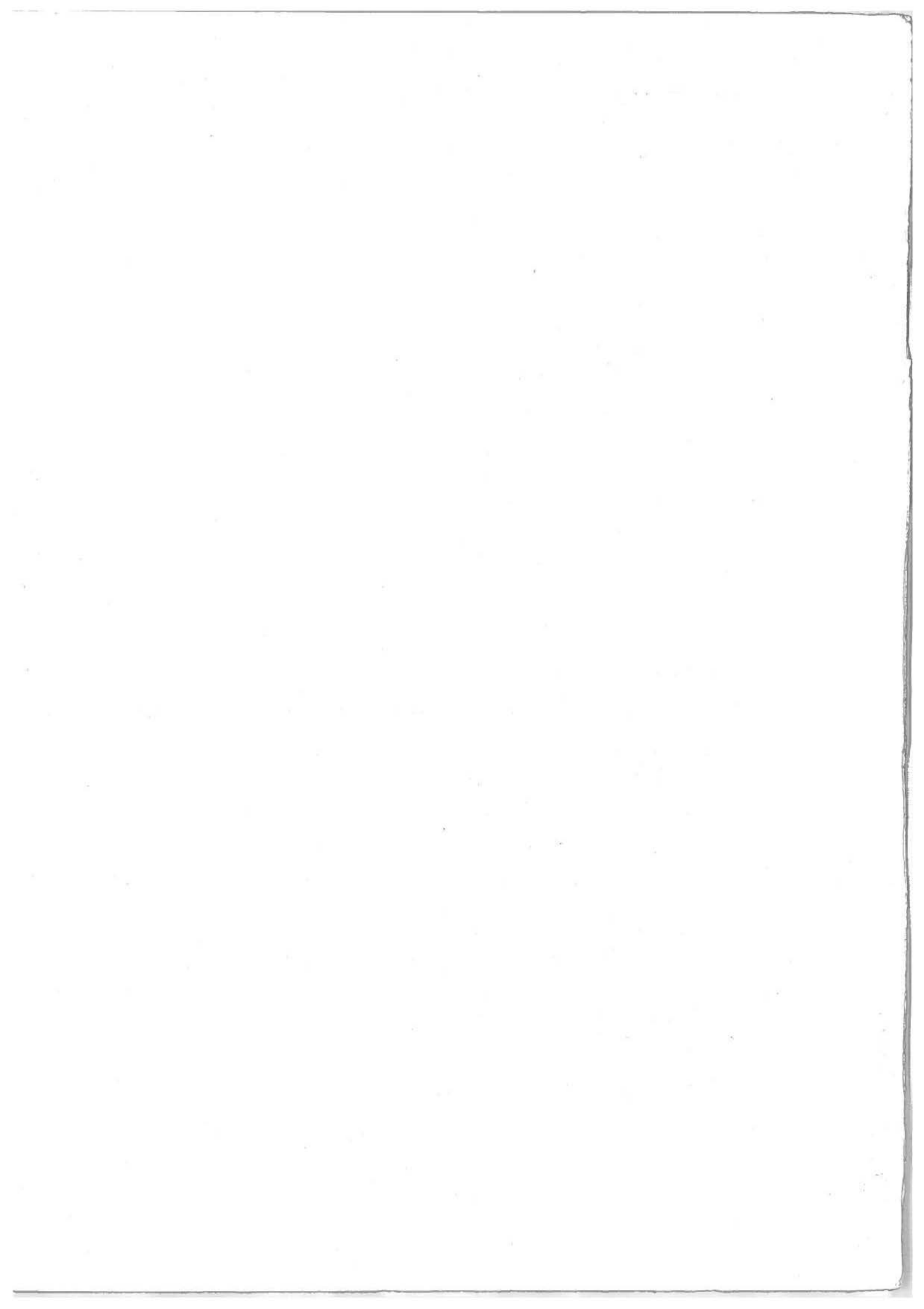
Førsteamanuensis dr. polit. Kamil Z. Özerk har vore ein viktig medspelar frå første stund. Faglege råd frå han gjorde det mogleg å samle inn den kvantitative delen av empirien utan å gjera alt for store metodiske tabbar. Professor dr. philos. Anton Hoëm har lese manuskriptet etter kvart som eg har skrive det, og han har komme med innspel og vore ein diskusjonspartnar gjennom heile prosessen. Utan oppmuntring frå han hadde eg ikkje teke i veg med dette prosjektet. Eg vil takke desse to som var, og framleis er, viktige faglege rådgevarar ved Sámi allaskuvla.

I det daglege har eg vore så heldig å kunna diskutere arbeidet mitt med Sunniva Skålnes og Jan Henry Keskitalo som begge var doktorgradsstipendiatar samstundes med meg. Takk til dei òg.

Det ville ha vore umogleg å skrive denne avhandlinga utan hjelp frå dei som har vore informantar for meg rundt omkring i dei samiske bygdene. Dei tok alltid godt i mot meg, og gjennom diskusjonar og samtalar gav dei avhandlinga ei retning som vart annleis og meir interessant enn det planane mine frå først av la opp til. Eg har lova dei anonymitet og kan difor ikkje nemne dei med namn her, men seier på denne måten takk for samarbeidet til alle.

Guovdageaidnu, januar 2002

Jon Todal



1	INNLEIING	7
1.1	”Inför lif eller död”	7
1.2	Oppbygging av avhandlinga	11
1.3	Nokre sentrale termar	12
Vitalisering av truga språk		
2	SPRÅKPLANLEGGING OG SAMFUNNSVITSKAP	17
2.1	Språkplanlegging	18
2.2	Kulturell og språkleg lojalitet	19
2.3	Språk som grensemarkør	22
2.4	Oppsummering	26
3	FAKTORAR I VITALISERINGA	28
3.1	Faktorar på tre nivå	28
3.2	Faktorar på åtte stadium	30
3.3	Motsetnad mellom Hyltenstam og Fishman?	36
3.4	Språkdød og det motsette	37
3.5	Vitalisering som språkleg frigjering	40
4	TRADISJONEN FRÅ NASJONALROMANTIKKEN	43
4.1	To tradisjonar	44
4.2	Nasjonsbygging	45
4.3	”Samarne hev ei folkesjæl som held dei uppe”	46
4.4	Oppsummering	51
5	OPPLÆRINGSMODELLAR	53
5.1	Overgangsmoell og bevaringsmoell	53

5.2	Veike og sterke former for tospråkleg opplæring	54
5.3	Utopisk modell	55

Rammevilkår for samisk språk i Noreg på 1990-talet

6	DET SAMISKE INTERNASJONALE SAMARBEIDET	57
6.1	Tre internasjonale samanhengar	57
6.2	Arktiske urfolkspråk	58
6.3	Arktisk samarbeid i språk- og utdanningsspørsmål	60
6.4	Innfødde vesteuropeiske minoritetsspråk	62
6.5	Vesteuropeisk samarbeid i språk- og utdanningsspørsmål	63
6.6	Fellestrekk ved språksituasjonane	64
6.7	Oppsummering	66

7	LOVGJEVING OG OFFENTLEGE INSTITUSJONAR I NOREG	68
7.1	To grunnleggande stortingsvedtak	68
7.2	Lover som vedrørte samisk språk	69
7.3	Offentlege samiske institusjonar	74
7.4	Oppsummering	75

Borna og språktileigninga

8	METODE OG MATERIALE	77
8.1	Utval av informantar	77
8.2	Inndeling i distrikt	79
8.3	Innsamling av materialet	82
9	ELEVSTATISTIKKEN	87
9.1	Er statistikken påliteleg?	87
9.2	Det totale elevtalet i samisk	89

9.3	Elevar i samisk som førstespråk	92
9.4	Elevar i samisk som andrespråk	95
9.5	Elevar som følgde andre fagplanar	99
9.6	Oppsummering	101
10	MOTIV FOR Å LÆRE SAMISK	102
10.1	Kontinuitetsmotiv	102
10.2	Integrative motiv	108
10.3	Instrumentelle motiv	109
10.4	Oppsummering	111
11	HEIMESPRÅK	112
11.1	Språk mellom born og foreldre	112
11.2	Språk mellom born og besteforeldre	119
11.3	Språk mellom born og foskjellige slektningar	125
12	INKLUDERING I DET SAMISKE SPRÅKSAMFUNNET	130
12.1	Er inkludering viktig?	130
12.2	Kva er eit språksamfunn?	131
12.3	Var det samiske språksamfunnet inkluderande?	134
12.4	Dialekt, standardspråk og inkludering	137
12.5	Oppsummering	141
13	ANDRESPRÅKOPPLÆRINGA I GRUNNSKULEN	143
13.1	Læreplanane i samisk som andrespråk	143
13.2	Gjennomføringa av opplæringa	149
13.3	Oppsummering	159
14	SAMARBEID MELLOM HEIM OG SKULE	161

14.1	Foreldresyn på samarbeidet	161
14.2	Foreldresyn på organiseringa av opplæringa	164
14.3	Lærarane sitt syn på samarbeidet mellom heim og skule	168
14.4	Oppsummering	171
15	ELEVANE OG DEI SAMISKSPRÅKLEGE MEDIA	173
15.1	Sámi mánáid-TV	174
15.2	Samiskspråklege radioprogram	177
15.3	Samiskspråklege aviser og blad	178
15.4	Samiskspråklege bøker heime	179
15.5	Samiskspråklege CD-ar, kassettar og liknande	179
15.6	Oppsummering	180
16	SPRÅKHOLDNINGAR	181
16.1	Holdning	181
16.2	Språk og kjensler	182
16.3	Holdningar til samisk som obligatorisk skulefag	189
16.4	Oppsummering	194
17	TO DØME PÅ VENDING AV SPRÅKSKIFTE I FAMILIEN	195
17.1	Språk i familiane til Marit og Berit i 1985	196
17.2	Språk i familiane til Marit og Berit i 2000	199
17.3	Kvifor valde familiane annleis i 2000 enn i 1985?	202
17.4	Korleis vendte Marit og Berit språkskiftet?	203
17.5	Oppsummering	205

Eai du vuoitte vašálaččat

18	...JOS FAL GÁHTTET GOLLEGIELAT	209
18.1	Vending av språkskifte?	209
18.2	Kva fortalde empirien?	210
18.3	Kva rolle spela skulen?	215
18.4	Kvifor vending av språkskifte?	216
	Liste over tabellar	219
	Litteratur	221
	Vedlegg	234

1 Innleiing

1.1 "Inför lif eller död"

Frå alle delar av verda rapportterter lingvistar om at tidlegare livskraftige språk ikkje lenger blir overførte til den yngste generasjonen (Krauss 1992, 1996, 1997 og Grimes 1996). Dersom denne utviklinga held fram som no, vil det etter ei tid ikkje vera nokon som snakkar desse språka som sitt første eller sterkaste språk. Med andre ord er mange språk i vår tid i ferd med å forsvinne. Dette gjeld først og fremst språk som ikkje dominerer i nokon stat. Og sidan talet på språk i verda er mange gonger så høgt som talet på statar, kan det store fleirtalet av språka i dag vera i ein truga situasjon.

Lingvistane kan stille seg forskjellig til språkdød. Dei kan registrere kva som *skjer* når eit språk forsvinn. Kven snakkar kva for språk med kven i ein periode med språkdød? Kva domene forsvinn språket frå først, og kvar held det seg lengst? Kva forandringar skjer i sjølve språkstrukturen i løpet av ein slik prosess? Desse og liknande spørsmål har gjerne vore sentrale for forskarar som har studert truga språk. Denne forskinga har auka kunnskapen vår både om språket si rolle i samfunnet og om korleis reint språklege endringar kan skje.

Eit anna utgangspunkt for forskaren kan vera å ta *stilling* til det som skjer og seia at språkdød anten er ei bra eller dårleg utvikling. Det vi ser av språkdød i dag, kan vera starten på ei utvikling der det språklege mangfaldet i verda blir stadig mindre. Vi kan sjå føre oss ein prosess der språk som ikkje dominerer i nokon stat, forsvinn først. Samstundes ser vi tendensar til at dei statsspråka som har færrest talarar, misser presitsjetunge domene til språk som dominerer internasjonalt. Det finst forskarar som åtvarar mot ei utvikling der dei minst utbreidde statsspråka¹ kan gå over til først og fremst å bli språk for bruk i privatlivet (Hyltenstam 1999b).

Det er særleg engelsk som i dag styrkjer seg både som internasjonalt språk, som offisielt språk i mange folkerike land og som daglegspråk (Crystal 1997). Store ressursar i form av pengar og lingvistisk kunnskap, det vil seia lingvistar, blir i

¹ Majoritetsspråk som også er offisielle språk i ein stat, kallar eg her *statsspråk*.

dag sette inn for å utbreie kunnskapen om, og fremja bruken av, engelsk rundt om i verda. I praksis arbeider difor mange lingvistar for å fremja ei bestemt språkutvikling. Og det er langt fleire lingvistar og språkpedagogar i arbeid for å styrkje engelsk enn for å styrkje dei språka som står i fare for å forsvinne.

Ein del fagfolk åtvarar mot det dei oppfattar som ei språkleg einsretting i vår tid. Desse lingvistane samanliknar seg gjerne med biologane og peikar på at på same måten som biologar arbeider for å ta vare på det biologiske mangfaldet i verda, må lingvistar arbeide for å ta vare på det språklege mangfaldet. Mangfaldet er i seg sjølv verdifullt. Korkje biologar eller lingvistar har lov til berre å *registrere* det som skjer. Dei må gjera noko. Internasjonalt har vi såleis fått fleire organisasjonar der lingvistar og andre interesserte arbeider for sikre truga språk ei framtid (Skutnabb-Kangas 2000: 84-8).

Denne avhandlinga skal handle om samisk språk. Samisk er ikkje majoritetsspråk i nokon av dei fire statane som har delt det tradisjonelle samiske området mellom seg. I tida etter andre verdskrigen har språket dessutan gått tilbake som daglegspråk i mange lokalsamfunn der det tidlegare dominerte (Aubert 1978, 1982 og Bjørklund 1985). Slik sett er samisk eit truga språk. Emnet for denne avhandlinga om samisk språk er likevel ikkje *kva* som skjer når bruken av eit språk går tilbake. Derimot har eg villa studere vilkåra for korleis ein slik tilbakegang kan vendast. Slik sett kan ein seia at eg allereie ved val av emne plasserer meg i den gruppa av lingvistar som har teke standpunkt mot språkdød og for ei framtid for dei mindre utbreidde språka.

Når eg har funne det både interessant og meiningsfullt å skrive ei avhandling om styrking av truga språk, er det blant anna fordi mange av dei som har røter i slike språksamfunn, i dag *sjølve* ønskjer å ta vare på og vidareutvikle sine tradisjonelle språk. Det er her tale om ein internasjonal tendens. Da Elsa Laula i 1904 gav ut det kjende kampskriftet for samane i Skandinavia, kalla ho skriftet sitt *Inför lif eller död*. Eg trur at denne tittelen godt dekkjer den kjensla mange talarar av truga språk har i dag. Og akkurat som Elsa Laula ønskjer også dei å gjera noko.

1.1.1 Bakgrunnen for å velja emnet

Frå hausten 1984 har eg arbeidd innanfor samisk lærarutdanning. I 1989 var eg med på å starte opp Sámi allaskuvla/ Samisk høgskole i Kautokeino, og eg arbeidde ved denne høgskulen gjennom heile 1990-talet. Ved å flytte til Kautokeino vart eg buande i eit samisk lokalsamfunn, og ved å arbeide på Sámi allaskuvla kom eg med ein gong i kontakt med andre samiske lokalsamfunn både i Finland, Sverige og Noreg. Og høgskulen vår fekk etter kvart ein del samiske studentar frå Russland.

Sámi allaskuvla var heilt frå starten av internasjonalt orientert. Gjennom arbeidet der lærte eg å kjenne urfolk frå store delar av verda. Representantar frå andre urfolk har heile tida gjesta skulen vår, vi har gjesta liknande institusjonar i andre

land, og vi har sjølvsagt delteke på internasjonale konferansar. Når det gjeld styrking av urfolks språk, har særleg maoriane på New Zealand og inuitane på Grønland interessante resultat å syne til.

Ved sida av kontakt med andre urfolk har det for meg vore interessant å samarbeide med folk frå fleire av dei innfødde språklege minoritetane i Europa. I 1992 begynte Sámi allaskuvla å samarbeide med høgskulen Coleg Y Drindod/ Trinity College i Carmarthen i Wales om vidareutdanning for lærarar i tospråklege distrikt. I dei første åra hadde eg ansvaret for den faglege delen av dette samarbeidet. Det gav meg høve til å studere vilkåra for det gamle keltiske språket kymrisk på nært hald, samtidig som eg kunne observere likskapar og ulikskapar mellom situasjonen for kymrisk i Storbritannia og samisk i Norden.

Desse røynslene frå det samiskspråklege lokalmiljøet i Kautokeino, frå kontakten med heile Sápmi gjennom arbeid ved Sámi allaskuvla, frå møtet med andre urfolk og frå samarbeidet med Wales, gjorde meg interessert i å skrive ei avhandling om vilkåra for å styrkje truga språk. For meg var det naturleg å hente empirien til ei slik avhandling frå samiske område.

1.1.2 Problemstilling

Hovudproblemstillinga for avhandlinga har eg valt å formulere slik:

Kva vilkår styrkte og svekte arbeidet for vending av det samiske språkskiftet i Noreg i 1990-åra?

For å forstå dette spørsmålet er det nødvendig å forklare kva eg her legg i uttrykka "språkskifte" og "vending av språkskifte." Vidare trengst det ei grunngjeving for dei avgrensingane som eg har gjort i geografi og tid.

Kva meiner eg med "det samiske språkskiftet"? I mange lokalsamfunn i dei tradisjonelle samiske busetjingsområda har det, særleg i tida etter andre verdskrigen, gått føre seg eit skifte av daglegspråk i familiane. Daglegspråket har da skifta frå samisk til norsk, svensk, finsk eller russisk avhengig av kva stat det samiske lokalsamfunnet har høyrte til. Resultatet er at det i somme tradisjonelt samiske bygder i dag er fleire eldre menneske enn yngre som kan snakke samisk. I andre bygder er samisk språk heilt forsvunne som aktivt språk. Det er denne utviklinga som eg her kallar "det samiske språkskiftet."

Kva meiner eg med "vending" av det samiske språkskiftet?. Situasjonen med språkskifte har ført til at ein heil del samar ikkje kan snakke samisk, eller dei snakkar det dårleg. Blant mange av desse var det på 1990-talet eit ønske om å lære språket, og særleg eit ønske om at *borna* skulle lære samisk (om dokumentasjon av dette forholdet, sjå kapitla 9 og 10 i avhandlinga). Ønsket om at einspråkleg norsktalande samiske born skulle lære samisk, kallar eg her eit ønske om "vending av språkskifte." Kva kan ei slik vending av språkskifte innebera i praksis? For at

vi kan snakke om vending av det samiske språkskiftet i desse familiane, må borna bli betre språkbrukarar enn foreldra, anten i den forstand at dei brukar språket meir eller at dei kan det betre. Det ideelle målet vil alltid vera at borna blir så gode i samisk at dei sjølve i sin tur kan overføre språket på uformelt vis til sine born.

Ikkje alle samiske bygder har skifta daglegspråk. Dei bygdene med miljø der daglegspråket er samisk, kallar vi gjerne kjerneområdet for samisk språk. I kjerneområdet blir språket på naturleg måte overført mellom generasjonane. Men også i desse bygdene finst det born som av ulike grunnar ikkje kan samisk. Innsatsen for å lære desse borna språket, blir i denne avhandlinga òg omfatta av termen "vending av språkskifte."

Frå slutten av 1950-talet har det i Noreg funnest ei samepolitisk rørsle der styrking av språket har vore ein viktig del av politikken². Det har nok ymsa ein del kva denne rørsla har lagt i "styrking av språket," men det endelege målet har heile tida vore å stoppe det samiske språkskiftet. Forholdet mellom eit ønske om "vending av språkskifte" på mikroplanet og politikken for "styrking av samisk" på makroplanet, vil vera ei delproblemstilling i avhandlinga. Spørsmålet blir da i kva grad den nye språkpolitikken i 1990-åra fremja vending av språkskiftet.

Kvifor er problemstillinga avgrensa til å gjelde 1990-åra? Rundt 1990 begynte ein ny offentleg samepolitikk å gje seg konkrete utslag i Noreg. Vi fekk da ei lovgjeving som skulle ta vare på samane sine rettar som eige folk. Dei samiske rettane til landområda vart ikkje avklåra i dette tiåret, men språk, kultur og skule stod sentralt i den nye politikken (dette blir det gjort meir detaljert greie for i hovudkapittel 7 nedanfor). Det viktigaste som skjedde sett frå vår synsstad, var at samisk vart gjort til offisielt språk i 1991. Vi kan såleis seia at rammevilkåra for styrking av samisk språk vart dramatisk endra til det betre rundt 1990. Dette gjer det naturleg å setja eit språkhistorisk skilje her, iallfall så lenge vi snakkar om samisk språk i *Noreg*.

Kvifor er undersøkinga avgrensa til berre å gjelde Noreg? Samisk blir snakka i fire statar, og at språket står sterkt og eventuelt har framgang i den eine staten, vil vera ein styrke også for samisk i dei tre andre. Slik sett kan det verke unaturleg å avgrense problemstillinga berre til eitt land.

På den andre sida ville eit materiale som omfatta alle fire statane, bli svært stort og ueinsarta. På grunn av ulike skule- og styringssystem, ville det bli vanskeleg å finne fram til samanliknbare kategoriar av born i dei ymse landa. Eg måtte ha operert med fire ulike sett av rammevilkår. Ved å undersøkje heile det samiske busetjingsområdet, ville eg òg ha fått å gjera med fleire samiske språk enn dei som er handsama her, enaresamisk, austsamisk og kildinsamisk ville ha komme i tillegg. Og alle dei tre samiske språka som finst i Noreg, og som difor er

² Den organiserte samerørsla er eldre enn dette. Det fanst organisasjonar som dreiv politikk på eit samisk-etnisk grunnlag allereie rundt 1900, men det var ikkje organisasjonsmessig kontinuitet mellom den "gamle" og den "nye" samerørsla (Jernsletten 1986).

handsama i denne avhandlinga, måtte eg ha drøfta ut frå tilhøva i fleire statar (lulesamisk og sørsamisk både i Sverige og Noreg, og nordsamisk i Finland, Sverige og Noreg). Ei undersøking i Russland ville ha støytt på eigne, både byråkratiske og språklege, problem som det ville ha teke si tid å løyse. Grunnane for å avgrense undersøkinga til Noreg er altså praktiske.

No kan det òg innvendast at undersøkinga burde ha vore avgrensa enda meir, til eventuelt å omfatte berre eitt av dei samiske språka, eller berre til å skildre *ei* bygd. Språktilhøva er svært forskjellige i dei ymse bygdene og distrikta, og det kan difor synast vanskeleg å seia noko generelt om den samiske språksituasjonen i Noreg.

Ei undersøking av ei bestemt bygd ville ha kravd andre tilnæringsmåtar enn dei eg har nytta meg av her, først og fremst sosialantropologiske. Det er *bruken av språk* og ikkje språkbrukarane sin livssituasjon som er i fokus her. Det er heller ikkje først og fremst dei generelle språktilhøva rundt om i bygdene som eg vil undersøkje. Difor har eg avgrensa informantgruppa mi på ein annan måte enn reint geografisk. Eg valde meg ut norsktalande born som skulle lære samisk. Det var sannsynleg at denne gruppa ville stå overfor mange felles utfordringar, sjølv om dei var geografisk spreidde og sjølv om dei samiske dialektane eller språka som dei skulle tileigne seg, var ulike.

Denne avgrensinga gjer det først og fremst naturleg å konsentrere seg om faktorar som den språksosiologiske litteraturen held fram som viktige for overføring av minoritetsspråk generelt. Slike faktorar er særleg kor mykje språket blir brukt på forskjellige domene og korleis språkopplæringa er organisert i skulen. Eg ser likevel ikkje på alle språklege domene som like viktige for det emnet som eg her skal studere. Eg har først og fremst valt ut domene som borna kjem *direkte* i kontakt med. Avhandlinga vil difor innehalde delproblemstillingar som kor mykje samisk språk blir brukt på nokre utvalde domene. Kor mykje møter desse borna samisk i heimane, på skulen og i dei media som dei er i kontakt med?

1.2 Oppbygging av avhandlinga

Avhandlinga er delt i fem bolkar. Etter innleiingsbolken presenterer eg teori om språkskifte og om det å vende eit språkskifte. Deretter kjem ein bolk om bakgrunn og rammevilkår for å styrkje samisk språk i 1990-åra. I fjerde bolken presenterer eg empirien og analyse av empirien, og i den siste bolken summerer eg opp og dreg nokre liner. Ei slik oppbygging verkar på papiret både logisk og naturleg, men let seg likevel vanskeleg gjennomføre *konsekvent*. Eg vil såleis grunnkje nærare oppbygginga av andre og fjerde delen i avhandlinga, altså teoribolken og bolken med empiri og analyse.

Avhandlinga handsamar temaet *vending av det samiske språkskiftet* ut frå fleire forskjellige synsvinklar. Difor vil teoribolken innehalde stoff frå ulike fagområde, til dømes finst det der eit kapittel om språksosiologi og eit anna om modellar for

tospråkleg undervisning. Det som først og fremst bind desse delkapitla i hop, er at dei gjev reiskapar som gjer at eg seinare i avhandlinga kan analysere vilkåra for vending av språkskifte. Så langt som mogleg har eg prøvd å samle all teorien i éin bolk, men i nokre tilfelle har eg likevel presentert korte teoretiske avsnitt også der eg analyserer empirien. Dette har eg gjort både for at teoribolken skal bli mindre oppstykkja og for at analysebolken skal bli lettare å lesa.

Det er eit faktum at det er utvikla lite teori for det temaet som eg skriv om her. Dette har eg kompensert for ved å samanlikne empiriske materialet mitt med undersøkingar som er gjorde andre stader i verda. Dei fleste av desse samanlikningane er plasserte i lag med dei emna der dei naturleg høyrer til i empiribolken, men Dorian (1981) si store undersøking av gælisk på East Sutherland i Skottland har eg gjort meir grundig greie for i sjølve teoribolken som kjem før empirien. Dorian sitt arbeid ser eg på som interessant for *store* delar av avhandlinga, ikkje berre som eit samanlikningsgrunnlag på avgrensa område.

Empirien er av tre slag. Eg har gått gjennom grunnlagsmaterialet for statistikkar over opplæringa i samisk i Noreg på 1990-talet. Desse tala legg eg fram i detalj og analyserer. Analysen av denne delen av materialet utgjer eit eige kapittel, men dei same tala dannar også grunnlag for spørsmål som blir reiste i *andre* kapittel. Vidare har eg gjort ei kvantitativ spørjeundersøking av opplæringa i samisk som andrespråk i 4. til 9. klasse for skuleåret 1996/97. Resultata frå denne undersøkinga presenterer eg i form av ei rekkje kommenterte tabellar. Eg har òg gjort personlege intervju med elevar, foreldre og lærarar som i 1990-åra var knytte til andrespråksopplæringa i samisk.

Analysebolken er bygd opp slik at kvart kapittel tek føre seg kvar sin faktor i vitaliseringsprosessen. Dei fleste kapitla i denne bolken byggjer *både* på kvantitativt og kvalitativt materiale. I nokre kapittel vil dei kvalitative intervju bli brukte til å kaste lys over tendensar i det kvantitative materialet. I andre kapittel vil det kvalitative materialet spela ei sjølvstendig rolle og gje andre innfallsvinklar til hovudtemaet enn det ei reint kvantitativ undersøking kan gjera.

På slutten av kvart hovudkapittel har eg ei førebels oppsummering. Desse oppsummeringane skal drive framstillinga framover og binde saman dei ulike kapitla i avhandlinga. Det temaet som avhandlinga tek opp, er av eit slag der det ikkje er mogleg å dra bastante konklusjonar. Den siste bolken er difor meir å rekne som ei oppsummering av avhandlinga. Her dreg eg nokre liner og drøftar det eg ser som hovudtendensane i det empiriske materialet som eg har presentert.

1.3 Nokre sentrale termar

Temaet for denne avhandlinga er tverrfagleg, og eg vil undervegs hente termar og tilnæringsmåtar frå forskjellig hald. Men ein del termar er heilt grunnleggjande og vil gå att gjennom heile avhandlinga. I eitt tilfelle kjem eg til å unngå ein term

som er innarbeidd på fagfeltet. Det gjeld termen *revitalisering*, som vel er den mest vanlege å bruke om styrking av innfødde minoritetsspråk.

Språkleg revitalisering (revitalization) er ein term som blir brukt om mange slags typar språkplanlegging. Termen kan til dømes bli nytta om den statusplanlegginga og det arbeidet som går føre seg på politisk og byråkratisk nivå i Wales for å styrkje bruken av det innfødde keltiske språket kymrisk i det offentlege liv (Davies 1993). Kymrisk blir i dag snakka av nokre hundre tusen walisarar, kanskje rundt ein halv million.

Men også frivillig innsats på mikronivået for at førskuleborn skal lære å snakke språk som i dag er sterkt truga som naturlege kommunikasjonsspråk, blir gjerne kalla revitalisering. Det gjeld til dømes det arbeidet som blir gjort i barnehagane for å lære borna det gamle polynesiske språket på Hawaii. I desse to tilfella (frå Wales og Hawaii) dekkjer termen revitalisering to temmeleg forskjellige prosessar, den første på makronivået, den andre på mikronivået. Det er heilt klårt bruk for eit sett med nyanserte termar som meir presist kan fortelja når det er tale om det eine eller det andre tilhøvet.

Paulston (1994) gjer framlegg om å bruke termane *revival*, *revitalization* og *reversal* for å skilja mellom tre ulike forhold som alle ofte blir kalla språkleg revitalisering. Eg vil bruke inndelinga hennar som grunnlag for å drøfte kva nemningar som kan høve på dei samiske tilhøva.

1.3.1 Gjenoppliving

Paulston gjer framlegg om at termen *gjenoppliving* (revival) kan brukast om det å gjera utdøydd språk til naturlege kommunikasjonsspråk. For å forklare kva eit utdøydd språk er, viser ho til Thomason (1982) som seier at eit språk er dødt når det

(1) has no native speakers, (2) is not used in everyday communication by a speech community, and (3) does not undergo normal processes of change. (Thomason 1982, her sitert etter Paulston 1994:93)

Gjenoppliving blir da å få eit slikt språk tilbake i naturleg bruk i eit (språk)samfunn. Vi kjenner berre eitt døme på at noko slikt verkeleg har lykkast. Det eine dømet er gjenopplivinga av hebraisk som daglegspråk i Israel etter at språket i lang tid stort sett hadde vorte brukt berre rituelt (Spolsky og Shohamy 1999). Det finst også folk som prøver å få til *gjenoppliving* av dei døde (døde etter Thomson 1992 sin definisjon) keltiske språka kornisk i Cornwall og manx på øya Man. Men desse initiativa kan knapt seiast å ha lykkast i særleg grad (Broderick 1999).

Gjenoppliving var ei lite aktuell problemstilling i dei samiske områda i 1990-åra. Samisk språk er ikkje dødt i Thomason (1982) si meining. Derimot har språket i dag gått heilt ut or dagleg bruk i ein del bygder, og ymse samiske dialektar har på den måten forsvunne. Det har ikkje vore arbeidd for å gjenopplive nokon av desse dialektane.

1.3.2 Revitalisering

Termen *revitalisering* vil Paulston (1994) reservere for det å utvide bruksområdet til språk som allereie er utbreidde som daglegspråk. Som døme på revitalisering nemner ho arbeidet for å utvide bruken av finsk i Finland på 1800-talet og for meir bruk av swahili i Tanzania etter frigjeringa frå Storbritannia. Finsk og swahili var utbreidde som daglegspråk også før denne typen revitalisering, men ved å bli gjorde til offisielle språk i statane, vart dei *domena* der dei kunne brukast, kraftig utvida.

For å få til ei slik revitalisering, seier Paulston, må det finnast innfødde talarar, ein viss nasjonalisme, eit politisk ønske om revitalisering, og det må vera bruk for eit språk som kan markere nasjonal einskap. Alt dette var til stades i Finland på 1800-talet og i Tanzania på 1960-talet.

Samisk har etter at det vart offisielt språk i delar av Nord-Noreg, gjennomgått ei utvikling som har likskapstrekk med revitalisering i Paulston si meining av ordet. Denne utviklinga kjem eg detaljert inn på i kapittel 7.

1.3.3 Reversal

Termen *reversal* meiner Paulston at bør reserverast for det å vende ein negativ utviklingstrend for eit språk. Slik er det forskjell på *revitalisering* og *reversal*, men resultatet av reversal kan bli revitalisering. Det er to typar negative trendar som kan vendast. Den eine typen er minkande offentleg bruk som følgje av ein viss språkpolitikk. Som døme på dette nemner Paulston utviklinga for katalansk i Spania i Franco-perioden. Språket var under diktaturet forbode i media, i skulane osv. Når politikarane i Katalonia under demokratiet etter Franco prøvde å bøte på skadane av den gamle politikken, vil Paulston kalle det *legal reversal*.

I samisk samanheng høver det dårleg å snakke om *legal reversal*. Statane si lovgjeving var meir negativ til samisk språk før enn no, og ei tilbakevending til tidlegare tiders lover og praksis er korkje aktuelt eller ønskjeleg.

Den andre typen *reversal*, som Paulston nemner, er arbeid som går ut på å redde eit språk som er truga av utrydding (katalansk som ho nemner i samband med legal reversal, blir snakka av fleire millionar menneske i alle aldersgrupper og kan berre med store atterhald kallast eit truga språk). Ein kan prøve å redde truga språk ved medvite å auke bruk av språket i det offentlege rommet (barnehagar, media)

og med medvite å styrkje overføringa av språket i heimane. Dette vil Paulston kalle *reversal language shift*. Barnehagerørsla Kohanga-reo på New Zealand for å berge maori-språket som naturleg talespråk for neste generasjon er eit døme på eit slikt *reversal language shift*.

Joshua Fishman lanserte termen *reversing language shift* i 1991 (tre år før Paulston) i og med boka med same namn. Fishman (1991) nemner fenomenet med forkortinga *RLS*. Fishman sine teoriar omkring *RLS* vil stå sentralt i denne avhandlinga. Som eg seinare skal vise, var det blant folk i mange samiske miljø på 1990-talet eit ønske om nettopp å få til *RLS*.

1.3.4 Regenesis

Som ein samleterm for *revival*, *revitalisering* og *reversal*, gjer Paulston framlegg om å bruke termen *regenesis*.

1.3.5 Mine kommentarar

Dei tre første termene hos Paulston dekkjer ulike fenomen som alle har med styrking av språk å gjera, og det er heilt klårt behov for å ha eigne termar for desse fenomenene og prosessane. Dei termene som Paulston har valt, kan etter mi meining likevel gje feil assosiasjonar. Alle termene som ho gjer framlegg om, begynner i engelsk på *re-*. Dette får oss til å tenkje på at arbeidet for språket fører *tilbake* til noko eller gjenskaper noko som har vore. Men for eksempel det fenomenet som blir dekt av Paulston sin term *revitalisering*, er i røynda noko heilt nytt innanfor dei fleste tradisjonelle innfødde minoritetsspråksamfunn. Når nordsamisk i 1990-åra vart teke i bruk innanfor offentleg administrasjon, på vegskilt, på kart, i media osv, så var dette noko nytt. Samisk språk hadde tradisjonelt ikkje vore brukt på desse domena før.

Dette gjeld ikkje berre revitalisering av tradisjonelle minoritetsspråk. Dersom vi ser nærare på dei to døma Paulston sjølv nemner på revitalisering (finsk og swahili), ser vi at "revitaliseringa" også for desse to språka representerte noko heilt nytt. Det å bruke finsk og swahili i offentleg administrasjon var noko som aldri hadde skjedd før det vart gjort i Finland på 1860-talet og i Tanzania på 1970-talet. Dette var såleis ikkje å gå *tilbake* til noko. Det var noko som peika framover.

Også folkelege rørsler for det som Paulston (og før henne Fishman) kallar *reversal language shift* er noko nytt, historisk sett, og særleg knytt til dei nye etnopolitiske rørsleane som oppstod rundt om i verda på 1960-talet (sjå kapittel 6 nedanfor). Her kan det likevel vera meir på sin plass å bruke ein term på *re-* sidan dei som arbeider for vending av språkskifte, gjerne har som uttalt mål å få minoritetsspråket *tilbake* i naturleg dagleg bruk i familiar og slekter som har gått over til å snakke majoritetsspråket. (Fenomenet kan da òg bli kalla *revernacularization* i den amerikanske faglitteraturen, ein term som seier meir om *kva* slags bruk ein ønskjer

å få tilbake.) Men også i mange av dei tilfella der ein lykkast i å vende eit språkskifte, vil ein erfara at det språket som "kjem tilbake," både kan vera annleis reint lingvistisk og ha ein annan funksjon enn det språket som "forsvann."³

1.3.6 Bruk av termar i denne avhandlinga

Gjenoppliving er ein dekkjande norsk term for det som Paulston på engelsk kallar *revival*. Dette fenomenet står av grunnar som allereie er nemnde, lite sentralt i denne avhandlinga.

Termen *revitalisering* er meir problematisk. Fordelen med denne termen er at han er innarbeidd. For å unngå inntrykket av at ein skal tilbake til noko som har vore, kunne ein heller ha brukt ein annan innarbeidd term i norsk, nemleg *målreising*. Denne termen får fram at det er tale om offensivt å *reise opp* eit språk til ny bruk. Men termen *målreising* blir i norsk brukt berre om nynorsken, og er nært knytt til den nynorske målereisinga, difor kan det vera problematisk å bruke han i vår samanheng, sidan eg heile tida skriv om Noreg.⁴

For å unngå å fjerne meg for langt frå den internasjonale termen og for å unngå inntrykket av at ein skal vende tilbake til noko, vil eg her bruke *vitalisering* som term for det som Paulston kallar *revitalization*.

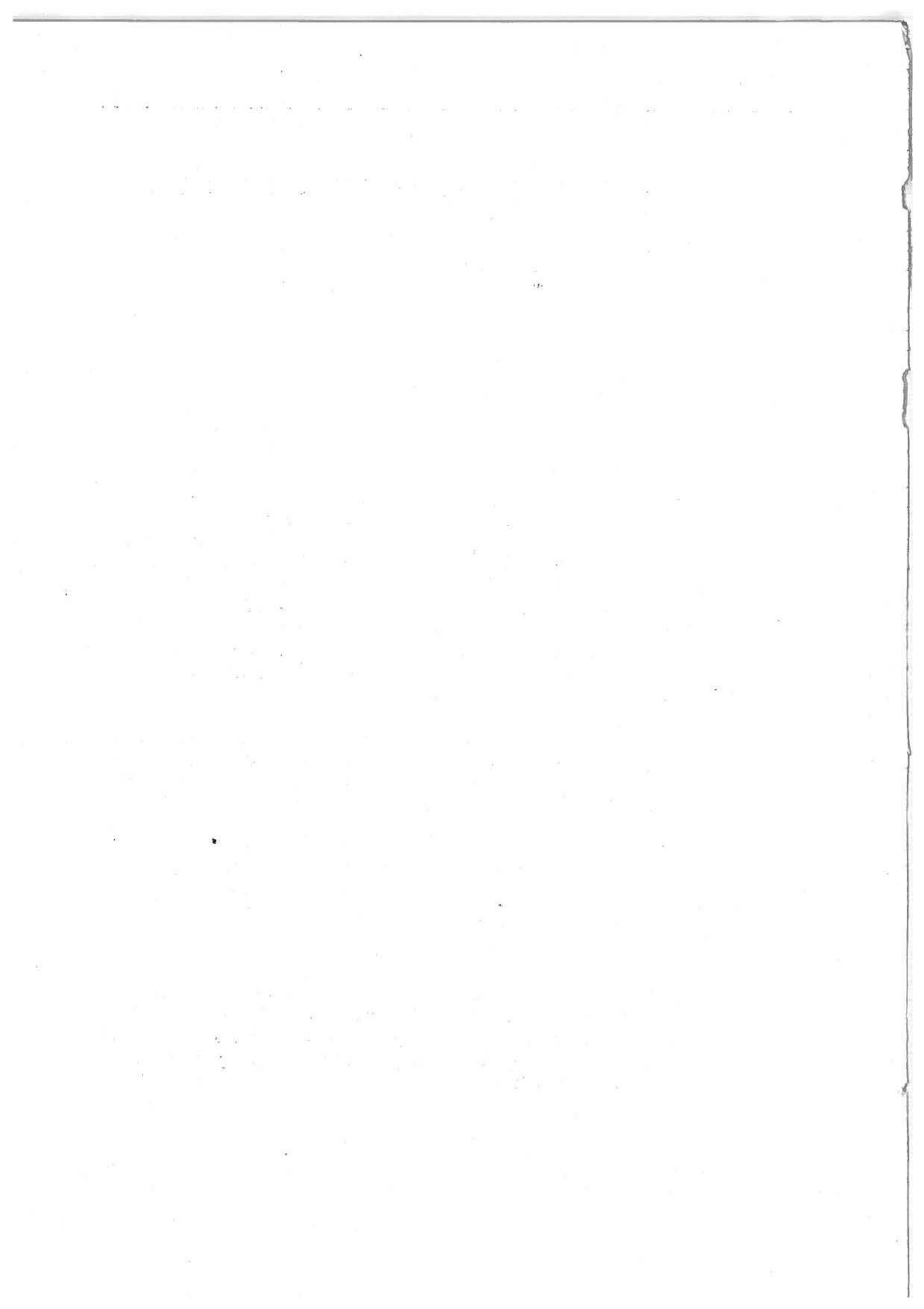
Den absolutt mest sentrale termen i denne avhandlinga er den fishmanske *reversing language shift*. På norsk kjem eg her til å kalle dette fenomenet *vending av språkskifte*.

I dei forskjellige delane av avhandlinga vil eg gjera meg nytte av sentrale forskarar som Baker, Dorian, Fishman, Huss, Hyltenstam, Lindgren, Skutnabb-Kangas, Stroud, Svonni og fleire. Når eg seinare nyttar fagtermar som dei brukar, vil eg sjølv sagt gjera spesielt merksam på kvar eg har henta termane frå.

³ Det er gjort fleire studiar av språk som slik er vortne "revitalisererte," til dømes Maguire (1991) som tek føre seg utviklingstrekk i språket hos irsktalande born i Nord-Irland, born som har vakse opp med irsk utan at dette har vore førstespråket til foreldra. Talespråket hos desse borna skil seg på visse måtar frå språket hos tradisjonelle talarar.

⁴ Endre Brunstad brukar *målreising* om frisiske og færøyske tilhøve i avhandlinga Brunstad (1995).

Vitalisering av truga språk



2 Språkplanlegging og samfunnsvitskap

*Um talen høyra me røddor manga,
og etter storleiken skal det ganga:
er folket stort, so er talen trygg;
er folket smaatt, so er talen stygg.*
(Aasen 1867)

Studiet av spørsmål omkring språket i samfunnet blir kalla sosiolingvistikk og språksosiologi. Desse nemningane kan dekkje to ulike interesseområde innanfor feltet. Sosiolingvistane har gjerne vore opptekne av lingvistiske variantar innanfor eitt og same språk og av korleis folk vekslar mellom slike variantar. Dei ser òg på korleis og kvifor endringar oppstår i eit språk, framveksten av kreolspråk, forholdet mellom språk og sosial klasse, språk i ulike sosiale samanhengar og språk relatert til kjønn. I arbeidet med temaet for denne avhandlinga vil eg hente spørsmålsstillingar frå fleire av dei områda som er nemnde ovanfor, utan at noko av det som er nemnt her, kan fungere som ein kategori å plassere emnet *vending av språkskifte* i.

Innanfor det andre feltet, språksosiologien, er vekta flytt meir over på samfunnet, og sjølv språksystemet er vorte mindre viktig. Til liks med sosiolingvistikken interesserer språksosiologien seg for mange forskjellige sider ved sambandet språk og samfunn. Fishman (1971) seier at denne vitskapsgreina

...focus upon the entire gamut of topics related to the social organization of language behavior, including not only language usage per se but also language attitudes and overt behaviors toward language and toward language users. (Fishman 1971:217, her sitert etter Chen 1997:1)

Studium av språkskifte og av faktorar som får folk til å halde fast på språk, kjem heilt klårt inn under feltet språksosiologi slik Fishman forklarar det i sitatet ovanfor. Vending av språkskifte er ein type språkplanlegging som nettopp er "overt behavior toward language." Språkplanlegging må i dag sjåast på som eit eige felt innan språksosiologien.

2.1 Språkplanlegging

Innanfor språkplanlegginga skil forskarane alltid mellom korpusplanlegging og statusplanlegging. Korpusplanlegginga vil prøve å styre utviklinga av sjølve språket, medan ein via statusplanlegging vil styre eit språks funksjon i samfunnet. Temaet mitt her, vitalisering av truga språk generelt og vending av språkskifte spesielt, kjem inn under den sistnemnde forma for språkplanlegging.

Cooper (1989) lanserer ein særskild kategori språkplanlegging i tillegg til dei to tradisjonelle (korpus- og statusplanlegging). Han skriv om "acquisition planning," der han ser *språkopplæring* som middel til å setja ein viss politikk ut i livet. Når planlegginga prøver å få til meir bruk av eit visst språk i eit visst samfunn, kan det kallast statusplanlegging, seier Cooper, men når ein ønskjer å auke det eigentlege talet på *språkbrukarar*, da er det noko anna (1989:157). Og dette "anna" gjer at vi må ha ein eigen kategori som kan analyserast for seg. Ein stor del av denne avhandlinga kjem til å dreie seg om "acquisition planning."

Rabin (1971) kategoriserte måla for språkplanlegging i tre grupper: språklege mål, halvspråklege mål og utanomspråklege mål. Språklege mål er slikt som opptak av framandord i språket og utvikling av fagspråk, men også utvikling av andre språklege nivå. Dette skal gjera språket betre for brukarane, vi kan seia at desse måla er kommunikative, og dei høyrer heilt klårt til korpusplanlegginga. Dei halvspråklege måla vedrører forandring av ortografien, val av alfabet og liknande. Her er det ikkje berre reint kommunikative omsyn som spelar inn, men også sosiale og politiske omsyn. Desse måla høyrer òg korpusplanlegginga til.

Utanomspråklege mål er slike mål som primært er politiske og omfattar medviten utviding av eit språks bruksområde geografisk eller sosialt, gjenoppliving av døde språk og undertrykking av språk av politiske årsaker. Dette er typiske mål for statusplanlegging.

Rabin skil her prosess og mål frå kvarandre innan språkplanlegginga. Slik får han klårt fram den politiske sida ved denne aktiviteten. Og dei politiske måla har alltid vore viktige i planlegging av språk. Opphavleg var språkplanlegging sett i verk av statar og stormakter som ønskte å fremja sine dominerande språk (og dermed sine eigne interesser) både innanlands og utanlands. Utbreiinga av engelsk både som førstespråk, andrespråk, framandspråk og lingua franca er det mest vellykka dømet på politisk språkplanlegging (om planlegginga av å spreie engelsk, sjå til dømes Phillipson 1988)⁵. Utbreiinga av Swahili som andrespråk og lingua franca i Aust-Afrika (særleg i Tanzania) etter avkolonialiseringa er eit anna relativt vellykka døme.

⁵ Ein skal ikkje laga konspirasjonsteoriar og påstå at den sterke stillinga som engelsk har i verda i dag, er nøye planlagd. Her som elles når det gjeld språk, er det mange og samansette faktorar som spelar inn. Men medviten utbreiing av engelsk har spela ei rolle både historisk og i dag.

Frå 1960 åra og utover tok fleire innfødde språklege minoritetar i bruk språkplanlegging, ikkje minst "acquisition planning," for å fremja *sine* språk. Tidlegare var det akkurat desse språka språkplanleggarane hadde prøvd å utrydde, eller iallfall å avgrense bruken av. Denne nye utviklinga finn vi gjerne blant minoritetar i rike og demokratiske land, og samane er eit nokså typisk døme på ein slik minoritet. Dei allmenne trekka i utviklinga kjem eg grundigare tilbake til i kapittel 6.6 nedanfor. I det følgjande skal eg drøfte korleis ein kan forstå denne aktiviteten.

2.2 Kulturell og språkleg lojalitet

Samfunnsvitskapane prøver gjerne å forstå folks handlingar ut frå eit nytteperspektiv. Ut frå dette har ein greitt kunna forklare kvifor folk byter språk frå minoritetsspråk til majoritetsspråk, og kvifor dei som talar minoritetsspråk, blir tospråklege. Men med det nyttige som utgangspunkt blir det vanskelegare å forklare noko så unyttig som språkleg og kulturell lojalitet til tradisjonelle lågstatusminoritetar. Ein kan sjølv sagt nøye seg med å studere *kva* som skjer og *korleis* det skjer, men akkurat i dette tilfellet vil spørsmålet om *kvifor* det skjer bli nokså påtrengande.

I 1970 gav sosiologen Per Otnes ut boka *Den samiske nasjon*, ei bok som handlar om samane si politiske organisering opp gjennom tidene. Det fanst på den tida (i 1970) ikkje andre sosiologiske avhandlingar om akkurat dette temaet. Innleiingsvis gjer Otnes, som vanleg er, greie for emnet sitt, men allereie på side 13 kjem kapitteloverskrifta: "Emnet sprenges." Her skriv han at planen var å laga ei samfunnsvitskapleg undersøking av dei samiske organisasjonane slik dei var da, og at han ville byggje på det andre sosiologar hadde skrive om organisasjonar generelt. Men han kom til at den samfunnsvitskaplege teorien som han kjende, vanskeleg kunne brukast i denne samanhengen.

Tradisjonell organisasjonsteori har gått på *korleis* organisasjonar arbeider, men ikkje kvifor dei eksisterer. Dei samiske organisasjonane har stadig vore truga av oppløysing og utsletting. Dei har difor mangla mykje av det som den sosiologiske tradisjonen har funne mest interessant å forske i. Somme vil difor seia at det er lite å studere ved desse organisasjonane. Om dette seier Otnes:

Dette er sjølv sagt en feiltakelse, og det en som skriver seg fra den tradisjonelle interessa for hvordan organisasjoner arbeider, abstrahert fra hva de arbeider *med*, fra prosess abstrahert fra substans.(Otnes 1970:14)

Det er ikkje berre dei *samiske* politiske organisasjonane som har skapt problem for tradisjonell sosiologi. Heile den nye oppbløminga av etnopolitisk aktivitet frå 1960-åra og utover har vore vanskeleg å forklare i sosiologiske termar. Elleve år

etter Otnes skreiv sosiologane Erik Allardt og Christian Stark om mangelen på teori på akkurat dette området:

Det kan knappast förnekas att den nya etniciteten - särskilt den som uppträder i form av etno-regionala rörelser i industriländerna - har inneburit något av en överraskning för flertallet sociologer och politologer. Den dominerande synen på samhällslivet och de ledande teorierna om samhällets utveckling hade egentligen ingen plats för den nationella eller etniska faktorn, utom möjligen som en relik eller som ett motiv att duperas aningslösa människor med. Många av de begreppspar som man inom sociologin i dag med rätta betraktar som klassiska, såsom Ferdinand Tönnies' distinktion "Gemeinschaft" och "Gesellschaft", Emile Durkheims mekaniska och organiska solidaritet eller den nordiska distinktionen mellan bonde- och industrisamhälle, innehåller antagandet om att samarbete og interaktion i det moderna samhället bygger på ett socialt byte av nyttigheter snarare än på etniska band och kulturella lojaliteter. (Allardt & Stark 1981:16)

Også moderne *politikarar* som har tenkt i samfunnsvitenskaplege modellar, har hatt vanskar med å forstå dei etniske rørsle i vår tid. Dette gjeld kanskje særleg sosialistiske politikarar. Ein viktig idé i marxismen har vore at gamle kulturelle, språklege og etniske lojalitetar i det moderne kapitalistiske samfunnet kom til å bli erstatta av lojalitet bygd på samfunnsklasse.

Många ledande världspolitiker har utgått från samma uppfattning. Det berättas att Indiens store ledare Nehru blev påfallande överraskad av intensiteten och våldsamheten i de språkliga stridigheterna efter Indiens självständighetsproklamation år 1947 (Young, 6-7). Ändå är och var den språkliga mångfalden i Indien ett välkänt faktum. (Allardt & Stark 1981:16)

Joshua Fishman, som blir rekna som ein av grunnleggjarane av språksosiologien, skreiv i 1991 at samfunnsvitenskapen nærast mangla teori på den typen rørsler som avhandlinga her handlar om. Fishman, som vi ofte skal komma attende til i det følgjande, har særleg vore oppteken av rørsler for å styrkje stillinga for truga minoritetsspråk. Fishman skriv om samfunnsvitenskapen og vending av språkskifte (som han forkortar til RLS):

Western social science seems to be primarily telling us that modernization and authenticity preoccupations and rationality cannot go together, just as authenticity preoccupations and rationality cannot go together. The seeming anomaly of modernization, rationality, affectivity and authenticity, the cornerstones of RLS, are theoretically unprovided for because such a complex combination

strikes modern social science as perversely contradictory, as 'so near and yet so far' from the mainstream ethos. (1991:384)

Det tilhøvet som Fishman skildrar i sitatet ovanfor, fører gjerne til at det i analysane av slike rørsler blir nytta teoriar som ikkje høver. Det vil her seia teoriar som er lite eigna til å få fram det samansette ved rørslene.

The true complexity of modern minority movements is elusive, doubly so since such movements are contraindicated given the simplistic theories according to which mainstream processes and virtues are considered simultaneously prototypical, normal and inescapable. (Fishman 1991:385)

Strubell (2001) har ei oppsummering av kva som har hendt innan faget dei ti åra etter Fishman (1991). Strubell slår fast at teoriutviklinga står i stampe

...it is extraordinary that such an easily observed and recorded phenomenon – language choice among individuals – has not yet become the benchmark for theoretical innovation in these fields. (Strubell 2001:260)

Cooper 1989 stiller spørsmålet om det i det heile er *mogleg* å utvikle ein teori for språkplanlegging. For det første meiner han at dette er ein samansett aktivitet som dreg inn så mange ulike sider ved menneskeleg liv, at det berre av den grunn vil vera vanskeleg å laga ein generell teori som forklarar *kvifor* og *korleis*. Dessutan, seier Cooper, er språket ei så grunnleggande side ved samfunnslivet at ein samfunnsteorii om språket eigentleg må ta mål av seg til å forklare all samfunnsending.

Language is the fundamental institution of society, not only because it is the first institution experienced by the individual but also because all other institutions are built upon its regulatory patterns (Berger and Berger 1976). To plan language is to plan society. A satisfactory theory of language planning, therefore, awaits a satisfactory theory of social change. (Cooper 1989:182)

Konklusjonen på denne gjennomgangen så langt må bli at det innan språksosiologien per i dag ikkje er utvikla omfattande teoriar på området språkplanlegging. I arbeidet med spørsmål omkring vitalisering av truga språk og vending av språkskifte må forskaren framleis først og fremst samanlikne sine eigne resultat med resultat frå liknande undersøkingar, og ut over det hente modellar og forståingsmåtar frå andre fagområde. Teoriutvikling er ei av dei store utfordringane i faget.

2.3 Språk som grensemarkør

Dei som arbeider for vending av språkskifte, kjenner ein lojalitet til minoritetsspråket, også folk som sjølv ikkje snakkar språket særleg godt kan kjenne ein slik lojalitet. Ein måte å nærme seg temaet språkleg lojalitet på er å ta utgangspunkt i sosialantropologiske tenkemåtar. I klassikaren *Ethnic Groups and Boundaries. The Social Organization of Culture Difference* frå 1969 tek sosialantropologen Fredrik Barth og fleire føre seg korleis etnisitet kan bli halden oppe. Tankar sette fram i denne boka kom til å få stor gjennomslagskraft internasjonalt. I ei ny bok 25 år etterpå utdjupar og drøftar Barth tankane frå 1969 og vurderer noko av det som har skjedd i faget etter at den første boka kom ut. Framstillinga mi nedanfor byggjer både på Barth (1969) og Barth (1994).

2.3.1 Kulturforskjellar og etnisitet

Grupper kan prinsipielt organiserast på mange forskjellige grunnlag. Slike grunnlag kan vera yrke, sosial klasse, geografisk tilhøyrigheit eller anna. Etniske grupper er, seier Barth, grupper som er organiserte på grunnlag av *kulturelle ulikskapar*. I studiet av etnisitet blir det da desse *forskjellane* som det blir viktig å studere. Ein må rette søkjelyset mot rekrutteringsprosessane og grenseprosessane, ikkje mot alt det kulturelle stoffet som finst innanfor grensene for den etniske gruppa. Visse samhandlingsmessige, historiske, økonomiske og politiske omstende lagar dei prosessane som held grensene oppe. Det er med andre ord dei *lokale* forholda som bestemmer kva faktorar som blir viktige for å oppretthalde dei etniske grensene. Slike faktorar er ikkje noko som i utgangspunktet er gjeve, slik mange synest å ha gått ut frå.

Dette vil igjen seia at etniske grensemarkørar og identitetsmerke ikkje treng å vera dei mest opphavlege eller dei mest utbreidde kulturtrekka innanfor den etniske gruppa. Sett på spissen kan ein seia at kva for kulturtrekk som blir gjorde til etniske identitetsmerke, er arbitrært. Men etnisk tilhøyrigheit har med identitet å gjera, så medlemskap i ei etnisk gruppe må såleis både byggje på eiga og andre si identifisering av ein person. Folk har visse kulturelle standardar som dei dømmar etnisk tilhøyrigheit etter, og desse standardane må vera felles slik at folk spelar det same spelet, som Barth seier. *Slik sett* kan ikkje kva som helst gjerast til etnisk grensemarkør og identitetsmerke.

Barth legg vidare vekt på det han kallar "entreprenørar" i etnopolitikken. Entreprenørane har ein politikk dei vil fremja, og dei mobiliserer etniske grupper for denne politikken. Det er ikkje nødvendigvis slik at entreprenørane sin politikk i utgangspunktet er, eller var, uttrykk for den kulturelle ideologien eller folkeviljen innanfor den etniske gruppa. Mange samfunnsforskarar har ein tendens til berre å studere entreprenørane når dei skal forske innanfor etnisitet. Dermed har dei ofte oversett det samansette i etniske grupper sin situasjon. Barth argumenterer for at det er nødvendig å skilje klårt mellom eit makronivå, eit mellomnivå og eit mikronivå. Dei etnopolitiske entreprenørane tilhøyrer da mellomnivået. Statlege

og religiøse toppleiingar utgjer makronivået, medan den vanlege gruppelem utgjer mikronivået.

Barth sin måte å sjå dette på føreset at ein ser på kultur som noko samanhengande, eit kontinuum. Det kan vera store kulturforskjellar mellom folkegrupper som tradisjonelt har levd langt frå kvarandre, medan grupper som har levd nær kvarandre, ofte har mykje felles kulturelt sett. Kultur er da ikkje noko som er på *ein* måte innanfor eit "samfunn" og på ein heilt *annan* måte innanfor eit anna "samfunn". Kva ein forstår som eit "eige samfunn" og kva ein forstår som ein "eigen kultur," blir avhengig av kva ein vel å leggje *vekt* på innanfor eit kontinuum. Det heile blir enda meir uoversiktleg ved at same korleis vi avgrensar ei befolkning og ein kultur, så vil vi finne at kulturen endrar seg heile tida. Vi ser òg at idear og førestellingar ofte er sjølvmotseiande og usystematiske, og at dei er ulikt fordelte blant personar ut frå kva posisjonar dei har.

Som eg skal komma tilbake til, kan det som Barth her seier, lett brukast som modell for å forstå kvifor språket blir viktig i møte mellom samar og nordmenn. Dessutan: Hans måte å sjå kultur på, kan lett overførast til språk. Det er da òg grunnleggjande kunnskap innanfor dialektgranskinga at det ut frå reint lingvistiske kriterium kan vera tilfeldig kva vi kallar eit eige språk og kva vi kallar ein dialekt (Chambers & Trudgill 1980). Det som vi kallar "språk," er ofte eit, lingvistisk sett, tilfeldig utsnitt av eit kontinuum. Til dømes har dei latinske språka i Europa danna kontinuum der grannedialektar heile tida har vore innbyrdes forståelege. Det er såleis politiske forhold (og dermed språkleg sett tilfeldige forhold) som har bestemt når italiensk går over til å bli fransk og spansk, og når spansk blir portugisisk. Talespråket innanfor desse glidande overgangane kan bli kalla til dømes dialektar av "fransk" (det vil seia av overklassespråket i Paris) eller av "spansk" (det vil seia kastiljansk). Andre talemålsvariantar innanfor dette kontinuum kan bli kalla "eigne minoritetsspråk", som til dømes katalansk, oksitansk, galisisk og andre. Men heller ikkje her er det fast definerte *lingvistiske* kriterium som ligg til grunn for inndelingane.

Her kan det reisast spørsmål om samisk er eitt eller fleire språk. Ein som talar sørsamisk i Namdalen og ein som talar av nordsamisk i Varanger, vil ikkje kunna forstå kvarandre dersom dei begge snakka sin tradisjonelle variant av samisk. På den andre sida: Det samiske språkområdet er geografisk samanhengande, og mellom sørsamisk og nordsamisk har det vore glidande dialektovergangar slik at grannedialektar heile tida har vore innbyrdes forståelege.⁶ I grunnskulen i Noreg i dag blir det undervist i tre samiske skriftspråk, sørsamisk, lulesamisk og nordsamisk. Men dette vil altså likevel ikkje seia at vi har å gjera med tre fundamentalt ulike språk. I praksis synest det å vera slik at samisk blir omtala som eitt språk når ein ønskjer å leggja vekt på den samiske (nasjonale) einskapen,

⁶ Eg skriv her "har vore" innbyrdes forståelege, fordi fleire dialektar er utdøydd slik at vi ikkje lenger kan snakke om slike glidande overgangar. Når det gjeld austsamisk, kan det vera at det i svært lang tid har vore store skilnader mellom dette språket og språka enaresamisk og nordsamisk som det "grensar" mot.

men som fleire språk når ein spesifikt ønskjer å peike på forholda for til dømes sørsamisk.

2.3.2 Grensemarkering

Om inndelinga av dei samiske språka kan diskuterast, er forskjellane mellom samisk(e) språk og *norsk* språk store og tydelege. Etter tradisjonell språkinndeling tilhøyrer dei ikkje ein gong den same språkfamilien. Samisk er eit finsk-ugrisk språk, medan norsk er indoeuropeisk. Same kva slags kriterium ein legg til grunn for inndelinga, vil samisk og norsk måtta forståast som to heilt forskjellige språk. Samtidig er samar og nordmenn svært like kvarandre både kulturelt og biologisk. Dei to gruppene har dessutan same religion. Innanfor den kristne trua høyrer det store fleirtalet både av samar og nordmenn til den lutherske kyrkja⁷.

Dette forholdet skulle da etter Barth sin tankegang, gjera *språka* særdeles godt eigna som grensemarkørar mellom dei to etniske gruppene samar og nordmenn, sidan det først og fremst er språka som her skaper diskontinuitet innanfor det kulturelle kontinuum. I dag må det likevel i særleg grad bli *samisk* språk som kan brukast som slik markør, sidan begge gruppene kan snakke norsk, medan det stort sett berre er medlemmer i den eine gruppa som kan snakke samisk. Norsk vil difor nødvendigvis (etter Barth sin tankegang) av mange bli oppfatta som meir felles, og dermed mindre etnisk markert, enn samisk.

På denne måten får vi ein modell til å forstå noko av det store engasjementet for språket blant dei samiske foreldra som har gjeve meg empirien til denne avhandlinga. Og vi kan ut frå denne måten å tenkje på forstå kvifor dei etnopolitiske samiske entreprenørane legg så stor vekt på språket, og kvifor språket ved sida av avstamming er det einaste objektive kriteriet for å kunna registrere seg som same i Noreg.

2.3.3 Kommenterar til synet på språk som grensemarkør

Det er nødvendig å presisere ein del tilhøve i samband med å bruke Barths teoriar til å forklare samiske språkforhold. Det er sjølvstøtt slik at samisk er *eit språk*, og som språk er det også *eit naturleg kommunikasjonsmiddel* mellom dei som har det som førstespråk. Når folk snakkar samisk med kvarandre, er det først og fremst fordi dei har noko dei vil ha sagt, ikkje for di dei vil skilja seg ut frå andre. At ein samiskspråkleg person snakkar samisk med ein annan samiskspråkleg person, treng ikkje nødvendigvis andre forklaringar enn det (sjølvstøtt) fenomenet at den eine innfødde engelsktalande personen frå London føretrekkjer å snakke engelsk med den andre engelsktalande londonaren.

⁷ For dei russiskortodokse austsamane fungerer nok religionen også som eit etnisk merke i det stort sett elles lutherske Finland.

Å leggje stor vekt på at samisk språk er ein etnisk grensemarkør, kan difor i mange tilfelle vera uttrykk for eit utanfråsyn på det samiske miljøet. Etter å ha budd mange år i samisk miljø, har eg erfart at ein del einspråklege norsktalande nettopp har eit slikt utanfråsyn på bruken av samisk språk. Dei kan hevde at det eigentleg er unødvendig å bruke samisk når så mange er tospråklege, og at tospråklege samar snakkar samisk i staden for norsk nettopp for å skilja seg ut, eller eventuelt for at einspråklege nordmenn ikkje skal forstå kva dei snakkar om. Til dømes var det på midten av 1980-talet ved Alta lærarhøgskole, der eg da arbeidde, opne konflikhtar om dette spørsmålet mellom tospråklege samiske og einspråklege norske lærarstudentar. Dei synsmåtane på bruk av samisk som eg har referert her, vart da lagt fram i diskusjonar om korleis studentmiljøet kunne bli betre. Elles har eg personleg observert diskusjonar og konflikhtar rundt dette i ei rekkje situasjonar i Nord-Noreg på heile 1980- og 1990-talet.

Når eg her har brukt så mykje plass på Barth, er det såleis ikkje for å "forstå" bruken av samisk språk som kommunikasjonsspråk, eller for å stille det underlege spørsmålet "kvifor samar snakkar samisk?" Derimot vil eg her prøve å forstå noko av kvifor samiske familiar som språkleg sett er *fornorska*, ønskjer at borna deira skal lære samisk på skulen. Det daglege kommunikasjonsspråket i desse familiane er norsk. Likevel kjenner mange ein sterk lojalitet til samisk språk, og dei har eit sterkt ønske om å lære språket (sjå til dømes sitat frå foreldreintervju i kapittel 10 nedanfor). Stadig fleire foreldre ønskte på heile 1990-talet at borna skulle lære samisk sjølv om daglegspråket heime var norsk (sjå detaljerte tal for dette i kapittel 9 nedanfor). I ein slik samanheng kan det gje meining å leggje vekt på det samiske språket som eit viktig merke for identiteten, som ein etnisk grensemarkør.

Cooper (1989) seier om dei jødane som frå 1880-åra og utover arbeidde for å ta tilbake sitt gamle (tapte) språk hebraisk:

A common language symbolized the unity of those who spoke it (or the unity of the descendants of those who spoke it), expressed their uniqueness, highlighted the difference between them and those who ruled them via an alien tongue, and legitimized their self-assertion and their struggle for autonomy. The promotion of Hebrew was a tool in the struggle for social change. (Cooper 1989:12)

Vi skal ikkje gløyme dei store skilnadene mellom den jødiske og den samiske situasjonen, men likevel: Det Cooper her seier, kan langt på veg brukast til å forstå innsatsen som blir gjort for å vitalisere samisk språk: Å lære språket styrkjer den etniske identiteten hos dei som lærer, og samtidig er dette ein del av ein strid for sosial og politisk *forandring*. Med ei slik vinkling nærmar vi oss det som ein i historiefaget ofte kallar "det nasjonale spørsmålet." Dei herderske tankane om sambandet mellom språk og nasjon, skal eg komma meir inn på i kapittel 4.

Barth (1994) seier sjølv om forklaringane sine på etniske grenser at dei står i motsetnad til historiefaget sin tradisjonelle måte å sjå nasjon og etnisitet på, og at

Barth (1969) var ein forløpar for den konstruktivistiske tilnæringsmåten til desse spørsmåla (1994:175). Bøker som Anderson (1983) og andre er seinare vortne viktige bidrag til å analysere nasjonar som "konstruerte," men det er heller dei sentraliserte nasjonalstatane meir enn etniske grupper utan stat som er objekt for analysane deira. Samane sjølve har offentleg teke lite del i denne nyare nasjonalisme-debatten. Den kanskje mest eksplisitte er Ole Henrik Magga som i ein artikkel i *Aftenposten* 16.10.1999 argumenterte mot det konstruktivistiske synet, og hevda at det å høyre til eit folk er eit grunnleggjande behov. Vi kan like eller mislike dette, seier han, men det er like fullt eit fenomen ein må ta omsyn til.

Korleis etnisitet blir til, er ein teoretisk debatt som eg ikkje skal gå inn i her. Men for å kunna skrive om emne som samisk språkskifte og vending av dette språkskiftet, må eg må likevel ha ei forståing av etnisitet som kan fungere for akkurat det emnet som eg har valt å skrive om.

Eit nokså gjengs syn i dei samiske miljøa i dag er at tidlegare var ein same ein person som snakka samisk og budde i visse geografiske område. I dag derimot er dei samar som *stammar* frå nokon som oppfyller eller oppfylte dei to kriteria ovanfor. For å vera same i dag treng ein altså ikkje sjølv å bu i noko bestemt område eller kunna samisk. Denne forståinga ligg òg til grunn for reglane for å kunna skrive seg inn i Samemanntalet i Noreg. Samemanntalet har i tillegg eit krav om at ein sjølv må kjenne seg som same, for å kunna skrive seg inn. Sjølv om ein slik definisjon på same kan vera problematisk (alle forsøk på definisjonar av etnisitet er det), er det likevel den definisjonen som fungerer i dag. Det er ein offisiell definisjon, og han ser stort sett ut til å vera godteken av dei det gjeld.

"Å kjenne seg som same" var i 1990-åra ein verksam motivasjon for å arbeide for vending av språkskifte. Kor gammal denne kjensla av etnisk tilhøyrighet er blant samane, eller korleis ho er vorten styrkt (eller eventuelt konstruert) i samisk samanheng, forandrar ikkje på det faktum at ho er ein verksam faktor, og at mange menneske kjenner det som *viktig* å ha eit avklåra forhold til sin etniske bakgrunn og sitt språk. Mange av dei dette gjeld, oppfattar språket som eit svært *viktig* etnisk kjenneteikn, og dei opplever at kampen for likestilling mellom språka difor heng saman med kampen for likestilling mellom folkegruppene.

2.4 Oppsummering

Oppsummeringsvis kan vi seia at sjølv om det etter kvart finst ein solid tradisjon for språksosiologisk og sosiolingvistisk forskning, er det gjort lite teoriutvikling på akkurat det området som er emne for denne avhandlina, vitalisering av truga språk. I ein oversiktsartikkel om språkplanlegging frå 1997, konkluderer Seran Dogancay-Aktuna slik (forkortinga LP i sitatet står for Language Planning):

A problem encountered in LP is the fact that there is as yet no theory of LP with explanatory adequacy. As argued by many, LP has not

reached beyond descriptions of case studies and processes.
(Dogancay-Aktuna 1997)

Trass i denne mangelen på overgripande teoriar som tek sikte på å forklare korleis eit språk kan vitaliserast i eit samfunn, finst det altså mange "descriptions of case studies and processes." Det finst særleg grundige enkeltstudiar av språkdød (med Dorian 1981 som eit klassisk døme). I tillegg har somme forskarar arbeidd med å setja opp taksonomiar og typologiar for faktorar som ein etter kvart har skjønt kan påverke talet på dei som talar eit språk (til dømes Hyltenstam & Stroud 1991 og Fishman 1991). I neste kapittel skal eg sjå nærare på nokre av dei.

3 Faktorar i vitaliseringa

Ovdal buorida Ipmil dálkkiidis go olbmot dábiideaset. (Samisk ordtak)

3.1 Faktorar på tre nivå

Hyltenstam & Stroud (1991) har på grunnlag av litteratur om minoritetsspråk utarbeidd ein taksonomi av faktorar som verkar inn på tilhøvet mellom majoritets- og minoritetsspråk. Denne taksonomien har forfattarane iallfall ved to høve nytta til å vurdere stillinga for samisk språk i Sverige (Hyltenstam & Stroud 1991 og Hyltensatam, Stroud & Svonni 1999).

Hyltenstam, Stroud & Svonni (1999) drøftar ikkje rangeringa av einskildfaktorane sine etter kor viktige dei meiner at dei er, men dei tek opp at dei ymse faktorane heile tida og på ymse måtar påverkar kvarandre. Dei deler faktorane inn i tre grupper, alt etter om dei er verksame på makro-, mellom- eller mikronivået (i taksonomien kalla: Samhällsnivå, gruppnivå og individnivå). Sjølv om einskildfaktorane ikkje er rangerte, gjer dei tre forfattarane det likevel klart at dei ser på *makronivået* som det viktigaste nivået å endre. I artikkelen frå 1999, drøftar dei dette eksplisitt med utgangspunkt i det dei sjølve skreiv i boka frå 1991:

I den diskussion om en samhällsutveckling som skulle gynna bevarandet av samiskan som fördes i Hyltenstam & Stroud (1991:153-159) var utgångspunkten att "möjligheterna för samiskans bevarande är beroende av samhällsutvecklingen i stort." Detta är en ståndpunkt som vi menar är viktig, eftersom många insatser för minoriteetsbevarande hos oss och i andra länder har varit för begränsat inriktade mot själva språket (språkvård, språkundervisning, undervisningsprogram etc) eller altför starkt fokuserade på att minoriteten själv får ansvara för bevarandet av sitt språk genom att uppfostra sina barn på minoritetsspråket respektive genom att använda minoritetsspråket i alla sammanhang der detta är möjligt. (Hyltenstam, Stroud & Svonni 1999:90)

Nedanfor følgjer heile Hyltenstam & Strouds liste med faktorar (ordrett sitert):

I Faktorer på samhällsnivå

- a) Politiskt-legala förhållanden
- b) Majoritetssamhällets ideologi
- c) Språklagstiftning
- d) Implementering
- e) Ekonomiska faktorer
 - Industrialisering-urbanisering
 - Majoritetsnäringar
 - Kommunikationer
 - Arbetsmarknad
- f) Sociokulturella normer
- g) Utbildning

II Faktorer på gruppnivå

- h) Demografi
 - Storlek
 - Kärnområde
 - Migration
 - Åldersfördelning
 - Könsfördelning
 - Äktenskapsmönster
- i) Språkförhållanden
 - Officiellt språk
 - Officiellt språk i annat land
 - Talas i mer än ett land
 - Dialekt- eller språksplittring
 - Standardisering och modernisering
 - Förhållandet mellan tal och skrift
 - Tvåspråkighet
 - Språkbehärskning
 - Språksyn
- j) Heterogenitet/ homogenitet
- k) Näringar
- l) Typ av etnicitet
- m) Intern organisation
- n) Institutioner
 - Utbildning
 - Kyrka
 - Språkplanering och språkvård
 - Forskning och kultur
- o) Medier
- p) Kulturytringar

III Faktorer på individnivå

- q) Språkval
 - r) Socialisation
- (Hyltenstam, Stroud & Svonni 1999:48)

Eg vil i denne avhandlinga ta føre meg mange av faktorane i Hyltenstam & Stroud (1991). Når eg likevel ikkje handsamar alle, har det å gjera med at det ikkje er alt eg har *eigen* empiri for, men det følgjer òg av den avgrensinga som eg alt har gjort greie for i kapittel 1.1.2. Eg ønskjer først og fremst å analysere tilhøva på dei domena som borna kjem direkte i kontakt med, og sjå på dei tilhøva som er felles for alle informantane.

3.2 Faktorar på åtte stadium

I boka *Reversing Language Shift* (1991) presenterer Joshua Fishman ein typologi over truga språk, eller "disadvantaged languages" som han kallar det i akkurat denne samanhengen. Det er neppe å ta for sterkt i å seia at denne typologien seinare har vore den mest siterte i faglitteraturen om truga språk.

I litteratur om samisk språk har Fishman sin typologi òg vore brukt som analysereiskap fleire gonger (Huss 1996 og 1999, Jansson 1998 og Todal 1998). Huss (1996) brukar typologien til å analysere lulesamisk si stilling, Jansson analyserer nordsamisk i Sverige, medan Todal (1998) brukar den same reiskapen til å samanlikne stillinga for dei samiske språka i Noreg. Alle desse tre forfattarane brukar typologien først og fremst til å visualisere kva som kan gjerast for å styrkje stillinga for språka⁸. Ein styrke med typologien er nettopp at han gjev eit grunnlag for å drøfte kva som kan *gjerast* for at språket skal vitaliserast.

Det må understrekast at Fishman ikkje presenterer ein typologi som seier korleis eit språk *er*, det er heller ein typologi for kva stilling språket er i *akkurat no*. Heile poenget hos Fishmann er at det er mogleg å forandre på stillinga for språket til det betre eller verre, eller at språket kan falle heilt ut av kategoriane i typologien og dermed bli eit av dei mange språka som har døydd ut opp gjennom tidene.

Fishman har bygd opp språktypologien sin som ein skala etter mønster frå Richters jordskjelvsskala. Som hos Richter er skalaen delt i åtte steg eller stadium, di høgare stadiet er, di større er også trugsmålet. Når ein skal presentere skalaen, høver det å begynne med det mest trugande stadiet og så gå vidare mot det ikkje fullt så trugande.

Fishman (1991) kallar det truga minoritetsspråket *x-isk*, og dei som naturleg soknar til språket, kallar han *x-folk*. Majoritetsspråket kallar han *y-isk*, og majoritetsfolket *y-folk*. Dei som tilhøyrrer minoriteten utan sjølv å kunna snakke minoritetsspråket, er *x-folk gjennom y-isk*. Dei som arbeider for å snu eit språkskifte, vil såleis at *x-folk* skal vera *x-folk gjennom x-isk*.

⁸ Huss 1999 skriv om alle minoritetsspråka på Nordkalotten, ikkje berre dei samiske.

I det følgjande skal eg steg for steg gå gjennom Fishmans skala og knyte nokre korte kommentarar til den samiske språksituasjonen for kvart stadium. Kommentaraner byggjer eg både på egne observasjonar og på den store statistiske undersøkinga Ravna (2000).

3.2.1 Stadium åtte

Stadium åtte er den mest truga stillinga eit enno levande språk kan vera i. Stillinga for eit minoritetsspråk i stadium åtte skildrar Fishman (1991) slik:

Most vestigial users of Xish are socially isolated old folks and Xish needs to be re-assembled from their mouths and memories and taught to demographically unconcentrated adults.

Når Fishman her seier at brukarane av x-isk er "socially isolated," meiner han ikkje nødvendigvis at dei er utstøytte av samfunnet, eller at dei er bygdeoriginalar. "Sosialt isolert" betyr her at dei er isolerte frå *kvarandre*, dei utgjer ikkje noko særskilt *språksamfunn*. Det kan bu ein eldre person her og ein annan der som enno kan språket meir eller mindre godt. Det er likevel ei årsak til at akkurat dei er av dei siste som meistrar språket. Ei slik årsak kan vera at dei er vaksne opp på, eller bur på, spesielt avsidesliggende plassar der språket heldt seg lenger i bruk enn på plassar der ein vart utsett for meir påverknad frå andre folk og andre språk. Typisk er det òg at personar som har vakse opp hos besteforeldre eller andre eldre slektningar, er dei siste innfødde talarane av eit slikt språk.

Både folkloristar og lingvistar har interesse av å skrive ned og kartleggje eit språk som er i stadium åtte. Ei slik nedskriving aukar språkvitskapen sin samla kunnskap om språk, og det hjelper folkloristane til å setje saman fragment av ein munnleg kultur (ordtak, eventyr, folkesongar osv.). For dei som ønskjer vending av språkskifte ut frå stadium åtte, er slikt språkvitskapleg og folkloristisk arbeid den einaste moglege starten.

Fleire indianarspråk i USA og innfødde språk i Australia er i dag på stadium åtte (Krauss 1996).

Ingen av dei tre samiske språka som det i 1990-åra vart undervist i i grunnskulen i Noreg, kan med rimeleg grunn seiast å vera på stadium åtte (Huss 1996, Jansson 1998, Todal 1998.). Men ved nærare undersøkingar vil det truleg vise seg at ein del samiske *dialektar* er på dette stadiet.

3.2.2 Stadium sju

Litt mindre utsette enn den kategorien språk som er skildra ovanfor, er språk som er på det stadiet som Fishman kallar stadium sju:

Most users of Xish are social integrated and ethnolinguistically active population, but they are beyond child-bearing age.

Den største forskjellen mellom stadium sju og åtte, er at på stadium sju bur dei eldre (tospråklege) x-isk-brukarane i eit samfunn der dei kan bruke språket med andre eldre x-isktalarar. Som regel lever dei da i familiar med y-isk-talande born og barneborn. For desse yngre y-isktalande slektningane er x-isk ein del av kvardagen fordi dei eldre i miljøet brukar det med kvarandre. Det er i slike samfunn ein kan snakke om dei eldre som ein "ressurs" i arbeidet med vending av språkskifte.

Fishman seier at målet for vending av språkskifte frå dette stadiet må vera å få overført språket frå desse eldre til grupper av yngre x-folk, slik at dei i sin tur kan overføre det til sine born. Eit uttalt mål for aktivistane er gjerne at slike språk igjen skal komma i aktiv bruk blant yngre folk, så dei seinare skal kunna overføre språket frå foreldre til born i heimane (det vil seia nå opp til stadium seks).

I Noreg var det i 1990-åra fleire gamle enn unge personar som kunne snakke samisk (Ravna 2000). Dette tilhøvet er uttrykk for at språket i fleire lokalsamfunn da var på stadium sju.

3.2.3 Stadium seks

Stadium seks er det stadiet som Fishman ser på som det heilt avgjerande for eit språksamfunn å nå dersom vending av språkskifte skal lykkast. Dette stadiet er kjenneteikna av

The attainment of intergenerational informal oracy and its demographic concentration and institutional reinforcement.

Dersom x-isk blir overført på ein naturleg og uformell måte i heimane, og det finst lokalsamfunn der språket er i bruk, vil x-isk kunna leva vidare også om ein ikkje når dei høgare stadia på skalaen. Ved å bu samla vil det som i storsamfunnet er ein liten språkminoritet, lokalt kunna bli ein språkleg majoritet. X-isk blir ikkje da lenger berre eit språk innanfor familien, men eit språk til å bruke også familieane i mellom. Dermed kan språket brukast på fleire område av dagleglivet enn kva tilfellet elles ville ha vore. Slike lokalsamfunn vil også, i heldige tilfelle, kunna styrkje x-isk hos dei som har det som andrespråket sitt. Dei kan da bli integrerte i eit lokalsamfunn gjennom x-isk.

Dersom x-iskspråklege lokalsamfunn ikkje finst, kan dei etablerast. Det mest kjende dømet på at det har vorte gjort, er etableringa av hebraisktalande samfunn i Palestina på slutten av 1800-talet og byrjinga av 1900-talet (Spolsky og Shohamy 1999: 14f).

Tanken om ei medviten etablering av samiskspråklege samfunn er heller ikkje heilt ukjend. Frå Indre Finnmark kjenner vi til diskusjonar om slike spørsmål i samband med tomtetildelingar i bustadfelt. Det har vore argumentert med at dersom familiar med samiskspråklege born får tomter samla, vil det oppstå eit lokalsamfunn der samisk lettare kan overførast i heile miljøet, ikkje berre innan familien (Stordahl 1998:107-11).

Av dei samiske språka i Noreg er det først og fremst sørsamane som manglar lokalsamfunn der språket deira er majoritetsspråk. Snåsa i Nord-Trøndelag har likevel etablert seg som eit sørsamisk sentrum. "Her kan ein gå både til frisøren, skulen og presten og bruke sørsamisk," som ei mor sa til meg på Snåsa våren 1997. Denne mora brukte sjølv sørsamisk som språk til borna sine. Men trass i desse viktige domena for språket, levde ho og borna likevel i eit lokalsamfunn der sørsamane utgjorde ein minoritet, og der dei fleste domena var norskspråklege. Mangelen på sørsamiskspråklege lokalsamfunn var eit stort hinder for dei som arbeidde for å styrke språket.

På 1990-talet fanst det lokalsamfunn der mange som snakka lulesamisk budde samla, og det fanst fleire lokalsamfunn der nordsamisk *dominerte* som daglegspråk. Dette var ein svært viktig faktor for å sikre framtida for desse to samiske språka.

3.2.4 Stadium fem

Når x-isk alt er det normale munnlege språket i lokalsamfunnet (slik som skildra i kapittel 3.2.3), formulerer Fishman neste stadium slik:

Xish literacy in home, school and community, but without taking extracommunal reinforcement of such literacy.

Å kunna lesa og skrive har fått stor vekt i moderne samfunn. Det er ein føresetnad for å kunna "greie seg," og ikkje minst er det ein føresetnad for å kunne stige sosialt. Men da vil det som regel dreie seg om å kunna lesa og skrive y-isk.

I rike og demokratiske land kan vi gå ut frå at x-folk kan lesa og skrive y-isk. At dei også kan lesa og skrive x-isk, er langt frå like sikkert. Lesing og skriving av x-isk er da gjerne heller ikkje avgjerande for å oppnå fordelar eller prestisje i samfunnet.

I Indre Finnmark vart det på 1970-talet ved ein del barneskular gjeve lese- og skriveopplæring på samisk til elevar som hadde samisk som heimespråk. Sidan elevane ikkje hadde nokon "samfunnsmessige fordelar" av denne kunnskapen, kunne opplæringa bli grunngeven med at ho letta innlæringa av norsk (Eidheim 1997:38-39). Norsk var eit språk som ein *hadde* "samfunnsmessige fordelar" av å kunna.

3.2.5 Stadium fire

Xish in lower education that meets the requirements of compulsory education laws.

Mange språklege minoritetar legg stor vekt på at det blir etablert grunnskular der borna får møte x-isk. Dei meiner at dette er eit avgjerande moment for å lykkast med vending av språkskifte. Kanskje blir dette stadiet ofte tillagt for stor vekt, eller ein ser det for isolert særleg frå den uformelle språkoverføringa som er omtala under stadium seks.

Det har mindre interesse i vår samanheng berre å snakke generelt om "skular der borna får møte x-isk." Ein må vita *kva* slags skular det er. Kven har styringa med desse skulane? Kva er målet med å bruke x-isk på skulen? Er x-isk fag eller opplæringspråk? Kor nær kontakt er det mellom språksamfunnet og skulen?

Stadium fire si rolle i vending av språkskiftet vil vera eit viktig moment i denne avhandlinga, og spørsmåla omkring *typar* av skular og språkopplæring er såleis noko som eg kjem til bruke mykje plass på.

3.2.6 Stadium tre

Use of Xish in the lower work sphere (outside of the Xish neighborhood/community) involving interaction between Xmen and Ymen.

I dei delane av det x-iske området der x-isk dominerer som dagleg kommunikasjonsspråk, blir språket sjølvsagt også brukt mellom folk på grasrotplanet i arbeidslivet. Men det er ikkje berre slik bruk det er tenkt på her. Ein del språklege minoritetar rundt om i verda dominerer innanfor visse yrke eller økonomiske område. I slike tilfelle kan det vera at også y-folk brukar x-isk i økonomisk kontakt med x-folk.

At y-folk brukte x-isk (at nordmenn brukte samisk) var berre i svært liten grad tilfelle i dei samiske områda i Noreg i 1990-åra. Vi veit likevel at reindriften er ei eksklusiv samisk næring i landet, og at det tidlegare var vanleg at nordmenn som gjennom yrket sitt hadde mykje med denne næringa å gjera, også lærte seg samisk (det kunne vera gjetarar, handelsmenn eller ymse offentlege tilsette som lensmenn og liknande).

I Noreg fanst det på 1990-talet ein viss "samiskspråkleg arbeidsmarknad" innanfor det offentlege. Grunnen til dette er den nye lovgjevinga for korleis samisk språk

skulle brukast innanfor offentleg liv. Truleg var det likevel få opphavleg einspråkleg norske offentleg tilsette som brukte samisk som arbeidsspråk, men det er ingen som har undersøkt akkurat dette⁹.

3.2.7 Stadium to

Fishman seier at det er få rørsler som arbeider for vending av språkskifte som har greidd å nå høgare opp på skalen enn til stadium tre. Det neste stadiet å nå opp til, skildrar han slik:

Xish in lower governmental services and mass media but not in the higher spheres of either.

X-isk i lokal administrasjon betyr vanlegvis ikkje at administrasjonen er x-isk-dominert. Det vanlege i desse tilfella er at lokaladministrasjonen fungerer *tospråkleg*, det vil da seia at folk kan velja mellom x-isk eller y-isk i kontakt med lokale styresmakter. Når det gjeld massemedia, er det vanleg at x-isk får ei viss tid i elles y-dominerte radio- og eventuelle TV-kanalar.

Nordsamisk var på 1990-talet gjennom lovgjeving sikra som lokalt administrasjonsspråk i seks kommunar. Men det var svært forskjellig kor konsekvent dette vart gjennomført rundt omkring i dei ulike kommunane (Øzerk og Eira 1996, Ravna 2000).

3.2.8 Stadium éin

Dette høgaste stadiet inneber altså det lengste som x-isk kan nå, utan å få oppretta ein eigen stat med x-isk som statspråk:

Some use of Xish in higher level educational, occupational, governmental and media efforts (but without the additional safety provided by political independence).

Dette, seier Fishman, inneber sigeren for dei som arbeider for å vera x-folk gjennom x-isk - "the end of a long and difficult haul." Det er her tale om å ha oppnådd eit slags kulturelt sjølvstyre. Men framleis konkurrerer x-isk heile tida med det sterkare y-isk, og stillinga for x-isk er difor langt frå sikker sjølv om stadium éin er nådd. I konkurransen mellom x-isk og y-isk er det framleis y-isk som har dei største ressursane.

⁹ Rapporten Eira & Øzerk 1996 viser kor mange tospråklege og einspråklege det var i kommuneadministrasjonane i det samiske forvaltningsområdet, men heller ikkje hos desse forfatarane kjem det fram om opphavleg einspråklege nordmenn har lært seg samisk for å kunna fungere i jobben.

3.2.9 Målet for vitaliseringa

Når alt dette er oppnådd, kan det vise seg at entusiastane eigentleg ikkje hadde same målet for kampen for x-isk. Det er såleis ikkje uvanleg å få ein strid mellom tradisjonalar og modernistar når kampen for språket er "vellykka ført til endes." Tradisjonalarane vil da oppdaga at x-folk no er lik alle andre moderne folk, bortsett frå at det meste foregår på x-isk. Dei vil stille seg spørsmålet om kva det no vil seia å vera x-folk, og kvifor dei tok på seg alt dette strevet og all denne kampen. Modernistane på si side vil seia at det var nettopp dette som var målet: Å skapa eit moderne x-samfunn blant andre moderne samfunn i verda.

Striden mellom desse to linene kan vise seg å bli fruktbar og vera eit gode, seier Fishman, iallfall så lenge den eine sida ikkje vinn heilt over den andre.

3.3 Motsetnad mellom Hyltenstam og Fishman?

Slik eg har stilt opp Hyltenstam og Stroud (1991), Hyltenstam, Stroud og Svonni (1999) og Fishman (1991) ovanfor, er det ein motsetnad mellom dei første si vektlegging på makronivået på den eine sida og vektlegginga av heimen og lokalsamfunnet (mikronivået) hos Fishman på den andre. Hyltenstam, Stroud og Svonni (1999) drøftar sjølv om det finst ein slik motsetnad, og ønskjer å leggje vekt på likskapane mellom seg og Fishman heller enn på ulikskapane. Modellane deira treng ikkje utelukke kvarandre, seier dei (s. 92). Kjernen i det å ta vare på eit språk er i alle høve at einskildindivid verkeleg brukar språket, og at dei på naturleg måte overfører det til neste generasjon. Samtidig med dette må forholda leggjast til rette slik at dei som veks opp med minoritetsspråket, verkeleg får bruke det også utanfor familien – særleg er skulen viktig. For det er ikkje berre tale om å redde språket for eit par tiår framover, seier dei tre forfattarane. Det er spørsmål om å sikre det for framtida (s. 92).

Sjølv om Hyltenstam, Stroud og Svonni (1999) tonar ned forskjellar i syn mellom seg og Fishman (og gjev gode grunnar for å gjera det), trur eg det likevel kan vera fruktbart å halde fast på at det her er tale om to ulike tilnærmingar. Ein skal ikkje leggje vekt på dette for å blåse opp motsetnader, men for å kunna føre ein diskusjon om dei mest sentrale spørsmåla i samband med vitalisering av truga minoritetsspråk: Kva verkar, og kva verkar ikkje? Kva faktorar er viktigast, og kva er det klokt å endre først?

Dei som arbeider for å vitalisere truga språk, må i praksis ta stilling til dei spørsmåla som blir reiste her. Aktivistane slepp difor ikkje unna med berre å seia at alle faktorar grip inn i kvarandre.

3.4 Språkdød og det motsette

Eg har fleire gonger ovanfor nemnt at sjølv om det er utvikla lite teori på vårt fagområde, finst det likevel ein heil del einskildstudiar som prøver å vise korleis språkdød eller språkleg vitalisering skjer. Når det gjeld språkdød, er Nancy C. Dorian sin grundige studie av den gæliske dialekten på East Sutherland i Skottland vorten klassisk (Dorian 1981). Dorian byggjer på deltakande observasjon og på djupintervju med folk i East Sutherland over ein femtenårsperiode (1963-78). I tillegg byggjer ho på kvantitative data samla inn ved hjelp av spørjeskjema, og ho har testa språkkunnskapane hos eit utval personar (Dorian kan sjølv gælisk). Studien prøver å klårleggje både *kvifor* denne gæliske dialekten forsvann (vart erstatta av engelsk), *korleis* dette skjedde og kva som hendte med sjølve språkstrukturen i denne prosessen.

Dorian sin studie er kanskje først og fremst kjend for korleis ho greier å vise (og utvikle terminologi for) kva som skjer med strukturen hos eit truga språk i ein språkskiftesituasjon. Og ho viser samanhengen mellom det som skjedde rundt språket og det som skjedde i språket. Avhandlinga mi skal ikkje handle om eventuelle endringar i den samiske språkstrukturen. Her er det difor den delen av Dorian sin studie som handlar om gælisk si stilling i dette skotske lokalsamfunnet, som har størst interesse som samanlikningsgrunnlag for samisk.

Det kan innvendast at det ikkje er språkdød Dorian skildrar. Gælisk språk er ikkje utdøydd. På den andre sida: East Sutherland hang på 1960- og 70-talet ikkje lenger saman med resten av det geografiske området der gælisk vart snakka, og dialekten der skilde seg markert ut frå gælisk lenger vest. Slik sett var det iallfall tale om språkdød lokalt i dei bygdene som ho undersøkte.

I East Sutherland levde gælisk lengst blant fiskarfamiliane. Dorian seier at språket heldt seg 50 år lenger der enn blant resten av folket i distriktet, og at det er den siste fasen blant fiskarane ho skildrar. Samfunnet i East Sutherland var sterkt lagdelt, og fiskarbefolkninga (som stod nedst på rangstigen) utgjorde på mange måtar eit samfunn for seg. Når ho på denne måten skildrar og forklarar ein slik språksituasjon, blir det like mykje ei drøfting av kvifor språket heldt seg så *lenge* akkurat i desse fiskarsamfunna som ei forklaring på kvifor det forsvann. Studien handlar såleis like mykje om "language maintenance" som om "language death."

I mangel på omfattande teoriar på området kjem eg til å bruke Dorian (1981) som referanseramme i denne avhandlinga. Mykje av det som ho skildrar, ser ut til å ha direkte parallellar til det som har skjedd med språket over store delar av Sameland. Særleg er det iaugnefallande parallellar mellom fiskarfolket i East Sutherland på den eine sida og til dømes markasamane og lulesamane i Noreg på den andre (om markesamane, sjå til dømes Grenersen 1995 og Minde 2000, om lulesamisk i Tysfjord, sjå til dømes Evjen 1998, Nielssen 1990 og Nielssen og Pedersen 1994). Dorian gjev òg eit grunnlag for å diskutere korleis Hyltestam,

Stroud & Svonni (1999) sine faktorar eigentleg verkar, og kor fruktbar Fishman (1991) si stadie-tenking kan vera i ein gælisk/ samisk samanheng.

I tillegg til dei samfunnsmessige faktorane som er nemnde hos Hyltenstam, Stroud & Svonni (1999) og hos Fishman (1991), integrerer Dorian (1981) også historiske faktorar i framstillinga si. Dorian leitar etter tidlege forhold som gjorde tilbakegangen for gælisk mogleg, tilhøve som kanskje ikkje hadde nokon språklege verknader i si samtid, men som la grunnen for det som skulle komma.

Enno på slutten av 1700-talet var East Sutherland eit einskapleg gæliskspråkleg distrikt, og dei samtidige som skreiv om tilhøva der, sette aldri spørsmålsteikn ved bruken av, eller framtida for, språket. Men først på 1800-talet begynner ein å høyre om at kunnskapar i engelsk er på frammarsj blant folk, og at gælisk i visse krinsar taper terreng.

Dei to språka engelsk (skotsk) og gælisk har konkurrert svært lenge i Skottland, og allereie da det skotske kongedømmet vart låglandsbasert, fekk engelsk høgare prestisje enn gælisk. Det engelskdominerte låglandet vart sentrum for makta, og det gæliskdominerte høglandet vart periferi. Det oppstod da ein innfødd engelskspråkleg (og einspråkleg) overklasse.

Dorian skriv òg om den indre kolonialiseringa av Storbritannia der kolonistane (engelskmennene) såg på keltarane i Skottland på same måten som dei i Imperiet og imperialismens tidsalder såg på andre ville folkeslag som dei meinte måtte kultiverast. Gælisk hadde på denne tida fordel av å vera morsmål for fleirtalet av skottane, men den talmessige styrken må ikkje tillegast for stor vekt, seier Dorian. Viktigare enn å spørja *kor mange* som snakka gælisk eller engelsk, er det å spørja *kven* som snakka gælisk eller engelsk.

Når engelsk blir eliten og sentrum sitt språk, og gælisk blir periferien og ålmugen sitt språk, vil det å skifte språk vera ein aktuell tilpassingsstrategi for dei som held til i periferien. Og dette er, som vi veit, ein mykje nytta strategi.

Også lokalt i East Sutherland fanst det ei rangering. Opphavleg var det ikkje noka gruppe som livnærte seg berre av fiske i dette distriktet. Men etter dei store utkastingane av småbønder på Høglandet på 1800-talet, kom ei stor mengd gælisktalande småbønder ned til kysten. Det var desse som vart fiskarar. Ein skulle tru at denne vandringa hjelpte til med å styrkje gælisk språk ved kysten, der språket no var begynt å gå tilbake. Igjen er det viktig å spørje *kven* det er som snakkar språket. Desse fordrivne småbøndene hadde mista alt dei åtte, dei var fattige. Ei allereie etablert oppfatning av gælisk språk som knytt til fattigdom, vart styrkt av denne folkeflyttinga. Vidare vart også fiskaryrket knytt til gælisk og fattigdom og såleis stigmatisert.

Dorian seier at fiskarfolket på East Sutherland kom til å likne på ei eiga etnisk gruppe: Dei hadde sitt eige språk, sine egne yrke, dei delte historia om utkastinga

frå småbruka, dei var stigmatiserte av folk rundt seg og dei gifta seg i liten grad utanfor si eiga gruppe. I fleire av dei bygdene der dei slo seg ned, kom dei dessutan til å bu geografisk samla i ein viss del av bygda eller landsbyen.

Parallelt med stigmatiseringa veks det fram klåre domene der berre engelsk er gangbart, og domene der det for desse fiskarane er naturleg å bruke gælisk. Skulen var såleis heilt klårt eit *engelsk* domene, medan heimen og fiskarbåten like klårt var eit *gælisk* domene. Etter kvart som dei engelskspråklege domena vart viktigare i folks liv, trengde dette språket også inn på dei tidlegare gæliskspråklege domena. Det vart til dømes viktig at borna kunne engelsk før dei begynte på skulen. Dei måtte da lære det heime. Dermed kom engelsk også inn i heimane.

Dessutan vart det fleire og fleire kollisjonar mellom domena. Kva språk skulle ein snakke når ein var på eit klårt engelskspråkleg domene, men snakka i telefonen med nokon som ein var vant til å snakke gælisk med? Kva språk skulle ein snakke når ein var i ei gruppe med folk der ein var vant til å snakke gælisk med nokon og engelsk med andre? I slike tvilstilfelle hadde engelsk ein tendens til å vinne. Dorian påviser at det vart meir og meir vanleg at dersom ein einspråkleg engelsktalande person var til stades, så skifte ei heil gruppe med tospråklege over frå gælisk til engelsk. Likevel var, i følgje Dorian, det mest slåande med gælisk i East Sutherland kor *lenge* språket heldt seg i aktiv bruk.

Kodevekslingane mellom gælisk og engelsk var først og fremst knytte til kva personar som var med i ein samtale, ikkje til emne. Ein kunne snakke både om høge og låge, gammaldagse og moderne emne både på gælisk og engelsk. Når folk lett kunne snakke om moderne emne langt frå den skotske kvardagen på gælisk, låg ein del av forklaringa i eit stort innlån av engelske (internasjonale?) ord i den gæliske dialekten på East Sutherland.

I ein situasjon der engelsk heilt eller delvis tok over i heimane og på andre tidlegare gæliskspråklege domene, oppstod det ei deling. Vaksne folk som var oppvaksne med språket som førstespråk (Dorian kallar dei "elder fluent speakers") heldt fram med å snakke gælisk seg i mellom, men snakka engelsk med borna sine. Nokre born voks da opp utan å lære gælisk i det heile, medan andre hørde så mykje av språket at dei forstod det utan sjølve å kunna snakke det.

Atter andre vart det som Dorian kallar "semi speakers." Det kunne vera at foreldra hadde snakka engelsk med dei som barn, medan borna snakka gælisk med ei bestemor så lenge bestemora levde, eller at foreldra snakka gælisk med borna heime inntil den eldste begynte på skulen osv. Mange av dei som hadde vakse opp med ein slik språkbakgrunn, *kunne* da aktivt bruke gælisk, men dei hadde ikkje utvikla språket noko særleg av di dei hadde fått bruke og høyre det så lite. Andre av desse "semi speakers" hadde av eiga interesse og eigen vilje gått inn for å lære språket ved å lytte og imitere, sjølv om dei gælisktalande tospråklege foreldra deira i utgangspunktet ikkje hadde ønskt at borna skulle lære gælisk. Det kunne òg vera ein slekting som medvite og aktivt hadde gått inn for at ein "semi speaker"

skulle lære språket. Dorian seier at det var slåande kor mange slike "semi-speakers" det fanst på East Sutherland.

Eg har gått såpass nøye inn på denne delen av Dorian (1981) si framstilling på grunn av at det er fleire poeng som bør nyttast også i studiet av stillinga for samisk språk. Det gjeld særleg 1) tenkinga hennar omkring språklege domene, 2) problematiseringa hennar av kven som høyrer til språksamfunnet,¹⁰ 3) vekta på *kven* det er som snakkar det eine eller det andre og 4) vekta på dei historiske føresetnadene for det som skjer. Bortsett frå punkt 1) er dette moment som blir lite vektlagde i hos Hyltenstam, Stroud og Svonni (1999) og Fishman (1991). Sjølv om avhandlinga mi først og fremst er ei *synkron* skildring av språktilhøva blant ei viss gruppe i Sápmi på 1990-talet, blir desse tilhøva nærast uforståelege om eg ikkje samstundes dreg inn historiske faktorar.

3.5 Vitalisering som språkleg frigjering

Leena Huss si avhandling frå 1999, *Reversing Language Shift in the Far North*, står i ei særstilling for den som skal skrive om vending av det samiske språkskiftet. Denne avhandlinga presenterer og drøftar ei rekkje døme på språkleg vitalisering blant minoritetane på Nordkalotten, helst i tida etter 1980. Huss tek føre seg kvensk i Nord-Noreg, meänkieli på den svenske sida av Tornedalen og samisk i både Finland, Sverige og Noreg. Ho omtalar alle slags vitaliseringstendensar i området, men fokus står heile tida også på vending av språkskiftet i familiane. Avhandlinga hennar byggjer både på eige feltarbeid i nord og på omfattande studium av nyare litteratur om desse områda og språka.

Når det gjeld samisk språk spesielt, er Huss i tillegg til situasjonen for nordsamisk i kjerneområdet (her definert som kommunane Kautokeino og Karasjok i Noreg - og delvis Utsjoki i Finland) særleg oppteken av "minoritetane i minoriteten." Ho tek føre seg forholda for austsamisk i Finland og Noreg, enaresamisk i Finland og lulesamisk i Noreg og Sverige. Huss (1999) er den grundigaste og mest omfattande vurderinga som er gjord av stillinga for desse språka.¹¹

Huss (1999) skil ikkje strengt mellom makro-, mellom- og mikronivå. Både dei materielle og ideologiske forholda på makronivået er viktige for det som kan skje på mikronivået, sjølv om vitaliseringsforsøk på makronivået naturlegvis blir meningslause dersom dei ikkje har ein folkeleg basis på mikronivået – iallfall så lenge ein har *vending av språkskifte* som overordna mål.

¹⁰ Med utgangspunkt i studiet av "semi-speakers" på East Sutherland drøftar Dorian også i ein artikkel seinare korleis vi kan definere språksamfunn (Dorian 1989). Eg skriv meir om dette i kapittel 12.

¹¹ Når eg skriv at Huss 1999 er den grundigaste og mest omfattande framstillinga, er ikkje dette meint som nedvurdering av andre gode arbeid. Det som særmerkjer Huss framfor andre er til dømes at ho ikkje let seg avgrense av statsgrensene (jfr. slike avgrensingar både hos Hyltenstam, Stroud og Svonni 1999 og hos Todal i denne avhandlinga).

Vidare ser Huss i denne avhandlinga på språkleg vitalisering som ein måte å byggje ein positiv identitet på. Det ligg altså ei frigjering i prosjektet, *sjølv* om det språket som skal vitaliserast, ikkje er det språket som individet nødvendigvis meistrar best. Huss viser til Dorian (1998) og seier at felles for alle minoritetsspråk i tilbakegang er at dei er stigmatiserte i sine område, dei er underlagde "the ideology of contempt." Vitalisering av språket i vid meining blir ein måte å oppheve stigmatiseringa og forakta på. Slik kan ein forstå noko av folks intensitet i vitaliseringsarbeidet.

Andre rådande oppfatningar som ein må kjempe i mot for å oppnå vending av språkskifte, er "Social darwinism of Language" (som seier at berre dei "sterkaste" språka har sjanse til å overleva), og ein må ein kjempe mot den sterke europeiske trua på at tospråklegheit er skadeleg for individet. Dorian (1998:12) seier at desse ideologiane (eller fordommene), er "heavy weights for small populations in particular to cast off, and few have so far been able to do so." (Her sitert etter Huss 1999:16). Huss ser ut til å meina at folk i dei nordsamiske kjerneområda langt på veg *har* greidd å frigjera seg frå vekta av desse ideologiane. Ho vurderer nordsamisk i dag til å ha ei så sterk stilling at det kan seiast å spela ei dobbel rolle blant dei samiske språka:

Indeed, North Sámi is now strong enough both nationally and internationally to threaten the existence of the smaller Sámi languages, but at the same time it is a model for them and a pioneer among all the minority languages of the North. It has shown the way and demonstrated, both for the majorities and the minorities, that what seems impossible may actually be possible. For those that follow, the path is smoother. (s.191)

Fishmans tilnæringsmåtar står sentralt hos Huss (1999). Ut frå typologien (skalaen) hos Fishman (1991) vurderer ho nordsamisk til å vera på stadium 1 i kjerneområda sine, altså det høgaste nivået som eit språk kan oppnå utan politisk sjølvstende (Huss 1999:185-86). Dette, seier ho, viser at det er mogleg å vitalisere eit språk som tidlegare var sterkt stigmatisert, vitalisere det slik at det i dag står fram som eit moderne språk som kan brukast på dei fleste område av livet (s. 191).

Anna-Riitta Lindgren har tidlegare lansert omgrepet "språklig emancipation" for den utviklinga som Huss (1999) her analyserer¹². Lindgren gjer vidare greie for dette omgrepet i ein artikkel som ho skreiv i lag med Huss i 2000. Her peikar dei to på at det finst eit visst hierarki mellom språk. Nokon språk har høgre prestisje enn andre. Språkskifte skjer da oppover i dette hierarkiet, frå språk med låg prestisje til språk med høg prestisje. Nyare tiders språklege vitalisering prøver

¹² Lindgren skriv gjerne på finsk, eit språk som eg ikkje kan lesa, men eg viser til fleire personlege samtalar med Lindgren frå 1998 og fram til dette blir skrivne.

derimot å få til ei *motsett* rørsle, ei utvikling som styrkjer språk med låg prestisje. Dette kallar Huss og Lindgren 2000 "språklig emancipation." Dei skriv:

Termen språklig emancipation används här analogt med termen politisk emancipation, vilket betyder förändring av en hierarkisk maktstruktur så att en orättfärdig dominans av vissa grupper i samhället reduceras eller elimineras och att det skapas möjligheter till rättvisa och samhälleligt deltagande för alla (Giddens 1991). Maktrelationerna mellan språken är inte statiska utan språkens inbördes status kan förändras. En språkpolitisk och språksociologisk process där ett undertryckt språk lyfts upp till en bättre position i samhället kan därför kallas för språklig emancipation (Huss og Lindgren 2000:81).

Huss og Lindgren nemner fleire sider ved ei slik frigjering (emancipation), mellom anna at "språklig assimilering i privatlivet, spesielt som hemspråk, bromsas opp eller kastas om." At språkleg assimilering i privatlivet blir "kasta om," er det same som eg her kallar vending av språkskifte.

Det er ikkje først og fremst individet som blir frigjort ved den type språkleg emansipasjon som Huss og Lindgren (2000) skriv om. Det er meir tale om ei statusheving av heile den folkegruppa som språket er knytt til, same kor godt eller dårleg einskildmedlemmer av denne gruppa i dag måtte meistre språket. Dermed kjem vi over på spørsmålet om språk og etnisitet - eller det "nasjonale spørsmålet," som ein gjerne har kalla det i Europa.

4 Tradisjonen frå nasjonalromantikken

*Samarne si folkesjæl speglar seg av i all si bragd
i målet deira.* (Fokstad 1923)

Arbeidet for vitalisering av minoritetsspråk er ein del av ei breiare etnisk mobilisering som vi har sett over store delar av verda i tida etter 1960, både blant urfolk og blant innfødde nasjonale minoritetar. I Europa har mykje av denne mobiliseringa si rot i eldre nasjonale rørsler. Og ideane om eit samband mellom etnisitet og språk kan følgjast attende til den europeiske nasjonalromantikken. Desse ideane står sterkt blant folk også i dag. Fleire av informantane til denne avhandlinga gav uttrykk for at det å lære samisk styrkte den samiske identiteten hos borna, med andre ord: Å kunna språket høyrde med til det å vera same (sjå utdrag frå foreldreintervju om dette i kapittel 10.2 nedanfor).

Det er naturleg å gå tilbake til den europeiske romantikken for å finne røtene til oppfatninga om eit nært samband mellom etnisitet (eller nasjonalitet) og språk. Av dei romantiske retningane er det den tyske nasjonalromantikken frå slutten av 1700-talet og utover som har størst interesse for oss.

Nemningane *folkeånd* og *folkesjel* vart utvikla av Johan Gottfried Herder som i 1772 gav ut *Abhandlung über den Ursprung der Sprache*. Her skreiv han om "Volksseele" og "Volksgeist," og han fann at språket er uttrykk for eit heilt folks sjel. Resonnementet hans er om lag slik: Sidan det av alle skapningar berre er mennesket som har språk, er språket noko av det mest menneskelege som finst. På den andre sida: Det finst ingen individuelle språk. Språket er difor uttrykk for noko kollektivt menneskeleg. Men det finst heller ikkje lenger noko universelt språk, berre språk for ulike grupper. Språka må difor vera uttrykk for desse folkegruppene si spesielle ånd, "folkeånd." Gjennom språkdyrking har dei ulike folkegruppene gjort språka til stadig meir presise uttrykk for sine særegne eigenskapar (Herder 1772/ 1992).

Den tyske språkvitskapsmannen Wilhelm von Humboldt bygde dette resonnementet enda meir ut og kom til at gjennom å skilja mellom ulike språk, kan ein halde ulike nasjonar frå kvarandre. Nettopp språkvitskapen vart da ein viktig reiskap for å kunna skilja mellom dei forskjellige nasjonane.

4.1 To tradisjonar

Innanfor den tyske nasjonalismetradisjonen kom det synet som eg har skissert ovanfor, til å stå sterkt. Ein fekk ein tradisjon der kulturfellesskapen, språket, historia, folkeanda og etnisiteten kom til vera viktige forståingsrammer for nasjonen. Men det finst også andre europeiske tradisjonar enn den tyske å operere innanfor når ein tenkjer nasjon. Ein talar såleis ofte om ein fransk tradisjon.

Den franske og den tyske tradisjonen innanfor europeisk nasjonsoppfatning kan idealisert setjast opp som motpolarar til kvarandre. Medan den tyske nasjonalismen i stor grad var ein etnisk nasjonalisme, var den franske meir territoriell (Smith 1983). Denne skilnaden gav seg uttrykk i kva ein la vekt på når ein definerte seg. Dette kan ein setja opp skjematisk som vist nedanfor:

<i>Fransk nasjonalismetradisjon</i>	<i>Tysk nasjonalismetradisjon</i>
Naturrett	Historisk rett
Suverent folk	Særprega folk
Allmennvilje	Folkeånd
Subjektive eigenskapar	Objektive eigenskapar
Statsfellesskap	Kulturfellesskap
Territorium	Etnisitet

(Oppsettet er henta frå Brunstad 1995:27)

”Tysk” og ”fransk” må ikkje her oppfattast heilt bokstaveleg. Dette er ein idealisert (og polarisert) modell som kan brukast til å seia noko om ulike syn på, og ulik praktisering av, nasjonalisme. Med ”praktisering” kan ein til dømes tenkje på reglar for statsborgarskap. Vi veit at det har vore ein tradisjon at born som er fødte i Frankrike, automatisk får fransk statsborgarskap – slik er det òg i USA, medan dette ikkje har vore tilfelle i Tyskland – eller i Noreg. I Tyskland derimot har det vore lett å oppnå statsborgarskap dersom ein er fødd av tyskspråklege foreldre¹³.

Ut frå det som er sagt ovanfor, kan vi seia at mange av dei synspunkta omkring samisk språk og etnisitet som seinare blir refererte i denne avhandlinga, er nært knytte til den tyske nasjonalromantikken sin måte å tenkje språk på. Informantane som uttalar seg, må seiast å tilhøyre det samiske mikroplanet. Men også den politiske tenkinga på *makroplanet* var på 1990-talet prega av ei liknande forståing av språk og etnisitet. Språket var til dømes det einaste ”objektive” kriteriet for å kunna skrive seg inn i Samemanntalet i Noreg. Det var ikkje nødvendigvis tale om personen sitt eige språk. Dersom ein kunne dokumentere at nokon av forfedrane (inntil oldeforeldre) hadde hatt samisk som sitt første språk, kunne ein bli registrert som same. Språk og avstamming var her det viktigaste.

¹³ Lova om statsborgarskap vart elles vedteken endra på dette punktet i Tyskland i 1999.

Derimot gjekk språkreglane i Samelova i ei anna og mindre "tysk" retning. Desse reglane vart (og blir) ofte kalla "den samiske språklova." Språklova galdt i 1990-åra for alle i eit visst geografisk område (seks kommunar) og ikkje for ei etnisk gruppe spesielt.¹⁴ Her har lovgjevarane såleis tenkt *territorielt* og ikkje etnisk.

4.2 Nasjonsbygging

Sidan ein kan føre så mange av dagens tankar om sambandet mellom språk og etnisitet attende til romantikkens språkvitskap, kunne ein òg seia at dette sambandet var noko som vart "oppfunne" eller "konstruert" på den tida. Heile førestellinga om inndelinga i folk etter nasjonar, skriv seg frå romantikkens tidsalder, vil somme seia i dag. Medan Herder hevda at denne inndelinga var gjeven i utgangspunktet. Dermed er vi over i debatten om nasjonsbygging.

Historikarar er usamde om i kor stor grad ein kan snakke om eit nasjonalmedvit blant folk før nasjonalromantikken. I Noreg har særleg historikaren Kåre Lunden hevda at eit slikt medvit fanst, og at dagens nasjonar har etniske røter (Lunden 1992). Lunden støttar seg mykje til Smith (1983). Andre forskarar har prøvd å vise korleis nasjonane nærast er vortne "konstruerte" som fellesskap på 1800-talet og utover, men med grunnlag i eldre prosessar. Benedict Anderson si før nemnde bok om "forestilte fellesskap" har vore sentral i den samanhengen (Anderson 1983).

Til no har eg brukt nemningane "etnisk gruppe" og "nasjon" om kvarandre. I vanleg språkbruk kan "nasjon" dekkje både "etnisk gruppe" og "stat." Smith (1986) seier at alle nasjonar har etniske røter, at dei opphavleg er etniske grupper, men alle etniske grupper er ikkje nasjonar. Da brukar han kompleksitet som kriterium på ein nasjon. Og kompleksitet knyter han igjen til modernisering.

Debatten om etnisitet og nasjon er ikkje ein diskusjon som eg treng å gå nærare inn på her. Det som er viktig for vårt emne, er korleis ein nasjonal argumentasjon frå 1800-talet og utover har *fungert* i høve til samisk språk, og korleis folk i dag sjølve opplever sambandet mellom språk og etnisitet.

Statar i vår del av verda forsvarar gjerne sin eksistens med at kvar nasjon har rett til å rå seg sjølv. Felles språk er vorte oppfatta som eit viktig kjenneteikn på nasjonen, og statane har gjerne ein politikk som går ut på å fremje og styrkje sitt eige språk. "Sitt eige språk" vil da som regel seia språket til fleirtalet i staten. Men den nasjonale ideologien som har vore brukt for å styrkje - og sikre grensene for - dei ymse europeiske statane, har samstundes vore med på å gjera stoda vanskeleg for språklege minoritetar innanfor statsgrensene. Så godt som alle statar i Europa har slike minoritetar. Ideen om eitt folk, eitt språk og éin stat høver altså for dei fleste statar sitt vedkommande dårleg med forholda slik dei er i røynda.

¹⁴ Eg skriv meir detaljert om desse reglane i kapittel 7.2.

Dei statlege styresmaktene prøvde lenge å forandre terrenget slik at det skulle høve til det ideologiske kartet. Dei nasjonale minoritetane skulle forsvinne i den forstand at dei skulle bli lik majoriteten. Britiske styresmakter prøvde å anglifisere walisarane, norske styresmakter å fornorske samane og så vidare. Fornorsking av samar og kvenar var eit offisielt politisk mål i Noreg frå midten av 1800-talet og fram til andre verdskrigen. I *praksis* stod denne norske politikken ved lag heilt fram til 1970-åra (Magga 2000:39).

Ei samisk nasjonal (eller etnisk) reising har heile tida måtta gå føre seg i *motstrid* til dei nordiske nasjonsbyggjeprojekta som har hatt skiping og styrking av statar som mål. Men den nasjonale argumentasjonen kunne òg bli eit våpen som kunne brukast andre vegen, for minoritetane mot majoriteten.

4.3 "Samarne hev ei folkesjæl som held dei uppe"

Dersom det er eit nært og naturgjeve samband mellom språk, nasjon og rett til sjølvstyre, da må vel denne retten også gjelde for dei små nasjonane? Dette er eit spørsmål som naturleg melder seg ut i frå den argumentasjonen som er referert ovanfor. Mange nasjonale separatistrørsler har da òg stilt nettopp dette retoriske spørsmålet og bygd politikken sin på svaret.

I dei samiske områda har det ikkje funnest separatistrørsler, men det betyr ikkje at det ikkje har vore brukt nasjonal argumentasjon for å oppnå større grad av likestilling mellom samar og nordmenn. I samisk politisk miljø kan vi til dømes finne ein klår nasjonal argumentasjon for retten til eige språk.

I 1917 offentleggjorde Per Fokstad (1890-1973) artikkelen "Hvordan fornorskingen i barneskolen grep ind i mit liv" der han argumenterte mot fornorskinga av samane. Per Fokstad var lærarutdanna same frå Tana. Han var særleg oppteken av pedagogiske og minoritetspolitiske spørsmål. I artikkelen frå 1917 spelar ikkje nasjonal argumentasjon noka stor rolle hos han, bortsett frå at han heilt på slutten skriv

Naar finnen faar en smule undervisning paa sit morsmaal, saa vil han ha agtelse for sig og sin nation. Naar han lærer at sætte pris på finsk, sit herlige sprog, saa vil han bli et menneske med ædle maal.

Deretter avsluttar Fokstad med å sitere første verset av Grundtvig-songen "Modersmaal er vort hertesprog."

I ein artikkel frå 1923 i *Norsk Aarbok* legg Fokstad fram ein mykje klårare nasjonal argumentasjon mot fornorskingspolitikken overfor samane. Fokstad kallar artikkelen sin "Samiske tankar og krav." Her argumenterer han for bruk av

samisk språk i forskjellige offentlege samanhengar, særleg i folkeskulane.¹⁵ Eg vil her gå nøye inn på argumentasjonen i denne artikkelen, nettopp fordi han gjev uttrykk for eit samisk syn som kanskje hadde lita oppslutning da det vart formulert, men som seinare har slått fullstendig igjennom.

Fokstad argumenterer i artikkelen både ut frå kva som er rettferdig innanfor det offentlege liv og ut frå kva som er pedagogisk forsvarleg i folkeskulen. Men som eg alt har nemnt, kjem han òg inn på språkspørsmålet sett frå ein samisk-nasjonal synsvinkel. Nedanfor skal eg gje att Fokstad sin argumentasjon, og eg vil sitere direkte meir enn å referere, fordi sitata viser kor godt skulert han var i den nasjonale retorikken.

Fokstad peika på at samane til liks med nordmennene hadde si folkesjel som ikkje måtte ta skade.

Samarne som kvart eit anna folk hev ein tusund-års ættararv, ein karakter-eigenskap, ei folkesjæl som held det uppe. Dette folkeinstinkt gjev oss rett til å eksistera. Det er kjelda som held folket friskt, og som me samar ynskjer å verna um. For me veit at so lenge me ikkje hev teke skade, kann det alltid frå folkedjupet strøyma friskleik og oppgangs-kraft.

Den samiske folkesjela, eller folkeinstinkt, kjem særleg til uttrykk i språket:

Lat oss sjå litt på samarne sitt tungemål. Det er ei openberring av folkeinstinkt. Det gjev uttrykk for alt det som samarne hev tenkt og kjent og røynt gjennom tiderne; det hev fenge si form støypt fast gjennom alle umskifte og livsvilkor; samarne si folkesjæl speglar seg av i all si bragd i målet deira.

Det var nettopp det samiske språket som staten sin fornorskingspolitikk først og fremst retta seg mot. Vi veit at Fokstad hadde kontakt med andre nasjonale minoritetar i Europa (Eriksen og Niemi 1981:340) og han var naturlegvis godt kjend med at statlege åtak på minoritetsspråka var vanlege i arbeidet for assimilering:

Det er ei røynsla, veit me, at skal ein vinna makt yver eit folk, lyt ein byrja med å tyna målet deira. Og det vert snøggast gjort ved skulen si hjelp.

¹⁵ Mange av dei konkrete tiltaka som Fokstad gjer framlegg om i denne artikkelen, er gjennomførte i 1980- og 90-åra, altså 60-70 år etter at han skreiv dette, og 20 år etter at han døydde. For dagens etterpåkloke lesar blir Fokstad sin artikkel i *Norsk Aarbok* 1923 såleis ståande som eit intelligent og framsynt oppgjer med den tids offentlege norske språkpolitikk overfor samane.

Men eit folk som har mist språket, har ikkje berre gjeve seg under eit anna folk. Eit folk utan eige språk blir òg "denasjonalisert," og det er dette som ikkje må skje med samane.

Det norske måltyningsarbeid i Finnmark er ein fåre som korkje nordmenn sjølve eller me samar ser klårt kva veg det ber. Men me sjølve synest å sjå som ei vissa for oss samar at me kann ikkje eksistera dersom tyningi av samemålet skal vara ved og drivast slik som ho vert drivi i dag; for det er det same som denasjonalisering av oss.

Nordmenn og samar er to ulike nasjonar, og ein kan ikkje vente anna enn at dei også har ulike politiske interesser. Fornorskingsarbeidet kan såleis til ein viss grad forståast ut frå ein norsk nasjonal synsvinkel, seier Fokstad.

For det er ein gammal norsk draum um rikstankens gjennomføring frå Grisebårane til Jakobselv – 'Harald og Olav sin tanke sett i verk' som soleis tykkjest å verta til røyndom.

Men ingen kan vente at samane skal *dele* denne norsk-nasjonale draumen om eit einskapleg stort rike. Tvert i mot, denne draumen

... er ut ifrå ein samisk synsstad stygg og ufyseleg, og tykkjest bera bod um hjarteløysa. Skal denne tanken verta gjennomført til Jakobselv, etter dei preussiske mønster som styresmaktene no fylgjer, so må nordmenn gå yver våre lik.

Det er eit poeng hos Fokstad at samane ikkje kan bli norske i noka positiv meining av ordet. Fornorskingsarbeidet er såleis eit umogleg arbeid. Han siterer i den samanhengen ein "fornorskingsivrig skuledirektør" som i eit skriv til eit skulestyre i Finnmark i 1921 seier:

Interessen for skolen er sørgelig liten. Det ser ikke ut til at det frukter noget å bibringe finnene i Finnmark norsk kultur. ---Jeg ser meget pessimistisk på saken.

Fokstad kommenterer denne utsegna frå skuledirektøren slik :

Ja slik gjeng det! Byrjar ein gale, so endar det gale. Resultatet kann ikkje verta annorleis! Samarne vert aldri nordmenn. Men dei kann gå under.

Fokstad kjem òg indirekte inn på det faktum at samane er ein nasjon utan stat. Han brukar ordet "diverre" om dette tilhøvet. I den norske staten er det nordmennene som har makta. Fokstad skriv:

Når eit folk tek til å vakna nasjonalt, vil det gjerne retta på det som var forsømt. Men samarne er diverre i den stoda at dei må beda andre beinka det som til dessar hev vore skakt, i staden for å retta på det sjølv.

Som det går fram av denne gjennomgangen, tek Fokstad til med ei typisk nasjonalromantisk påpeiking av kva samband det er mellom språk og nasjon. På grunnlag av dette dreg han så den naturlege (språk)politiske slutninga at samane som nasjon har like stor rett som andre nasjonar til å dyrke sitt språk og forsvara sine interesser.

Når ein samisk nasjonal argumentasjon har vore så lite framme i lyset, kan det ganske enkelt ha samanheng med at få samar har tenkt i slike banar. Men det kan òg ha samanheng med at det politiske klimaet for ein slik argumentasjon heile tida har vore dårleg. Spørsmålet som einskapen i staten var i heile fornorskingstida særdeles brennbart. Å så tvil om at samane stilte seg hundre prosent bak den norske statsdanninga, ville garantert slå sterkt tilbake på samane sjølv i den norske opinionen. Eriksen og Niemi (1981) har sannsynleggjort at det var ein slik tvil om samane og kvenane sitt norsk-nasjonale sinnelag som i all hovudsak styrte norske styresmakter sin minoritetspolitikk frå midten av 1800-talet og fram til siste verdskrigen. Frå seinare tids debatt om retten til land og vatn i Finnmark, veit vi at det nasjonale spørsmålet enno i 1990-åra var det mest brennbare av dei alle.

Korleis kan det ha seg at Fokstad offentleg resonnerer så fritt rundt dette politisk farlege spørsmålet i 1923? For å finne svar på det må vi sjå nærare på kva situasjon denne artikkelen vart til i. I åra 1917-21 hadde Fokstad opphalde seg i utlandet. Første året var han ved Askov folkehøjskole i Danmark. Her kom han i kontakt med Grundtvigs folkeleg-nasjonale ideologi. Etter det studerte han i Frankrike og England. Her veit vi at han også hadde kontakt med europeiske minoritetar, som til dømes walisarane. Fokstad hadde solid grunnlag for å uttala seg som han gjorde både ut frå egne røynsler frå Finnmark og ut frå det han hadde lese og erfart i utlandet. På denne tida var det var nok ikkje mange i Finnmark som kunne kombinere liknande røynsler.

Kva publikum er det så Fokstad vendte seg til med artikkelen i *Norsk Aarbok*? Det stod ingen organisasjon attom *Norsk Aarbok*. Årboka sprang ut frå eit nynorskmiljø på Vestlandet der redaktøren av boka, Torleiv Hannaas (1874-1929), var ei drivkraft. Hannaas var på denne tida professor i vestnorske målføre ved Bergen museum. Han vart vald inn i styret i Noregs Mållag i 1921 og sat der til han døydde hausten 1929. Dei tre siste åra var han også formann i Noregs Mållag. I Hannaas si tid i mållaget var det sterk strid mellom ei språkpolitisk konservativ og ei meir moderat fløy (Almenningen 1981:112-152). Hannaas hørde til den

konservative fløya som la vekt på nasjonale argument for nynorsken, og i normeringsspørsmål var han orientert mot ei etymologiserande rettskriving (dei to standpunkta heng naturleg saman).

Fokstad sin argumentasjon for samisk var ikkje særleg ulik Hannaas sin argumentasjon for nynorsk. Det er interessant å leggje merke til kva følgjer denne alliansen med Hannaas får for delar av Fokstad sin nemningsbruk i artikkelen frå 1923. Til dømes nyttar ikkje Fokstad (1923) ordet "fornorsking" slik som han elles gjorde (til dømes i artikkelen frå 1916). Grunnen til det må for det første vera at Hannaas og miljøet rundt han ikkje godkjende bokmålet som samane måtte lære på skulen, som norsk. Dei såg på bokmålet som dansk. "Fordansking" ville såleis for dei ha vore eit meir dekkjande uttrykk for det som skjedde med samane. For det andre var det slik at ordet "fornorsking" i nynorskkrinsar allereie var i bruk om noko anna, og at ordet der hadde eit klårt positivt innhald (bynamnet Kristiania blir til dømes i 1924 "fornorska" til Oslo, ei fornorsking som nynorskfolket var sterke tilhengarar av.)

Det vart nødvendig for Fokstad å finne eit anna og meir negativt lada ord for den type fornorskingsspolitikk som styremaktene dreiv overfor samane i Finnmark. Dette er nok bakgrunnen for at fornorskingsspolitikken i artikkelen frå 1923 konsekvent er kalla "måltyningi." Verbet *å tyne* er udelt negativt lada.¹⁶

Ei anna interessant (men logisk) språkleg følgje av alliansen mellom Fokstad og Hannaas er at Fokstad her brukar nemningane "samar" og "samisk" om folket og språket. Dette var heilt uvanleg på denne tida. Fokstad brukte sjølv "finn" og "finsk" i artikkelen som han skreiv i 1916.

Oppnådde Fokstad støtte frå dette nasjonalt orienterte vestlandske nynorsk miljøet? Det gjorde han. Torleiv Hanaas sjølv støtta Fokstad i sterke ordelag i ein artikkel som han kalla "Måltyningi i Finnmark" og som vart prenta i same utgåva av årboka. Sterk støtte gav òg folkehøgskulestyrar P. Astrup i artikkelen "Er det samiske spørsmålet løyst?" (Vi legg allereie i tittelen merke til at Astrup brukar nemninga "samisk" i staden for dei meir vanlege "finsk" eller "lappisk.")

I artiklane av desse to sterkt nasjonalt orienterte nynorskforkjemparane, legg vi òg merke til ein viktig forskjell frå andre "samevennlege" artiklar av nordmenn frå denne tida. Med sitt utgangspunkt er dei ikkje ute etter å "hjelp" samane som blir "urettferdig" handsama av "oss." Tvert i mot ser dei det slik at samane har ein historisk rett, dei har nasjonale krav som nordmennene må etterkomma. (jf. artikkeltittelen "Samiske tankar og krav" av Fokstad). Med Hannaas og Astrup sitt utgangspunkt blir til dømes det norskstyrte Norges Finnemisjonsselskap sine planar om ein kristeleg folkehøgskule for samar nærast latterleg. Samane har allereie si kristendomsform i læstadianismen, seier Astrup, og dersom det skal skipast ein slik kristeleg folkehøgskule, må samane få pengar frå staten til sjølve å

¹⁶ Her kan ein ikkje unngå å dra parallell til Skutnabb-Kangas (2000) som i staden for den meir vanlege termen *language death*, brukar termene *language murder* og *linguistic genocide*.

gjera dette med utgangspunkt i samisk språk og læstadiansk tru. Det er viktig med samiske skular, for som Hannaas avsluttar artikkelen sin: "Folket treng sårt til førarar."

Denne eine koplinga mellom målrørsla og samepolitikaren Fokstad får, så vidt eg kan sjå, ingen samtidige politiske følgjer. Sjølv om målsaka stod relativt sterkt politisk i mellomkrigstida, hadde likevel ikkje målorganisasjonane noka særleg politisk makt. Det var gjennom partia at nynorsken vann fram politisk. Sjølv om Noregs Mållag hadde vilja tala samisk språk si sak overfor styresmaktene, hadde dette sannsynlegvis ikkje hatt så stor verknad. Hannaas representerte elles éi av fløyene i mållaget, og gav sikkert ikkje uttrykk for heile rørsla sitt syn. Dei fleste organiserte nynorskfolk hadde sannsynlegvis aldri tenkt over det samiske språkspørsmålet. Vi veit òg at folkehøgskular (ei skulerørsla som stod målrørsla nær) i mellomkrigstida med opne augo arbeidde for å fremja språkskifte frå samisk til norsk i samiske bygder (Jensen og Martinusen 1989).

4.4 Oppsummering

Heilt frå nasjonalromantikken sine dagar har det synet stått sterkt i Europa at det er eit nært samband mellom nasjon og språk. Og ein nasjonalstat kunne ha berre eitt språk. Dette synet kunne brukast av majoriteten innanfor statane til å grunngje undertrykking av språklege minoritetar. Men ideen om samband mellom nasjon og språk kunne òg, slik vi har sett ovanfor, fungere som argumentasjon for at dei statslause nasjonane hadde språklege rettar. Per Fokstad kunne såleis i mellomkrigstida nytte ein nasjonal argumentasjon for språkleg frigjering av samane.

Fokstad hørde til si tids "etniske entreprenørsjikt" (for å bruke eit uttrykk frå Barth 1994), men dette sjiktet var så lite og Fokstads tankar gjekk så stikk mot den rådande norske politikken på denne tida, at han fekk lite eller ikkje noko gjennomslag hos styresmaktene i si samtid. Og som Fokstad sjølv peikar på i artikkelen som er omtala ovanfor, var samane i den situasjonen at dei var avhengige av den norske staten for å få til forandringar.

Den "nye" samerørsla frå 1960-åra og utover førte vidare argumentasjonen om at det finst to nasjonar innanfor den norske staten og at dette må få både folkerettslege og språkpolitiske følgjer. Seinare har også det offisielle Noreg gått inn på Fokstad og samerørsla sin måte å sjå dette på, og kong Harald presiserte i talen sin ved opninga av Sametinget i 1997 nettopp at staten Noreg var grunnlagt på territoriet til to folk (*Aftenposten* 7.10. 1997).

Slike tankar omkring sambandet mellom språk og nasjon som dei Fokstad (1923) la fram, har stått sterkt også i nyare tids samiske entreprenørsjikt.¹⁷ Intervjua som eg gjorde om motiv for å velja samisk som andrespråk på skulen, tyder dessutan på at denne måten å sjå spørsmålet på også er utbreidd på det samiske mikronivået.

¹⁷ Sjeldan ser vi herderske tankar om språk og folkesjel så klårt uttrykt som i preika som prosten i Indre Finnmark (seinare biskop i Nord-Hålogaland) Per Oskar Kjølaas, heldt i Kirkenes i samband med feiringa av den samiske nasjonaldagen i 1999. Her seier han om samane i fornorskingsperioden at: "Folket ble frarøvet både kultur og språk, og på den måten også sin sjel." (Sitert etter avisa *Finnmarken*, der delar av manuskriptet var prenta 2.3. 1999.)

5 Opplæringsmodellar

Under lærerens samtale med barnene for at bringe disse til fostaelse, skal anvendelsen af det lappiske eller kvenske sprog saameget som muligt søges undgaaet. (Instruks 1898, paragraf 5)

I lag med heimen spelar skulen ei viktig rolle i vending av språkskifte. Dersom elevane møter to språk på skulen, kan vi seia at opplæringa er tospråkleg. I vår samanheng er vi interesserte i tospråkleg opplæring der det eine av språka er eit truga språk. For å kunna analysere skulen si rolle i vending av språkskifte er det ikkje nok å vita om det truga språket er *tillate* i skulen. Vi må få tak i kva som er skulen sitt mål med språkopplæringa og sjå på korleis skulen organiserer arbeidet for å nå dette målet.

5.1 Overgangsmodell og bevaringsmodell

På målsetjingsnivået er det særleg viktig å ha klårt føre seg om begge språka i opplæringa skal ha ein verdi i seg sjølv, eller om det eine språket berre har verdi som reiskap i tileigninga av det andre. Skilnaden mellom desse to typene målsetjing verkar avgjerande inn både på organiseringa av språkopplæringa og på holdningsformidlinga i skulen. Ein snakkar såleis gjerne om *overgangsmodellar* og *bevaringsmodellar*. (Øzerk 1995)

I overgangsmodellar for tospråkleg undervisning er det eleven sitt andrespråk som blir sett på som spesielt verdifullt å lære. Bruk av førstespråket skal først og fremst tene tileigninga av andrespråket. I bevaringsmodellane tek ein derimot sikte på å utvikle førstespråket samtidig som eleven tileignar seg (eller eventuelt vidareutviklar) andrespråket. I det siste tilfellet arbeider skulen for ei additiv tospråkleg utvikling hos eleven. I det første tilfellet har ikkje skulen noko slikt mål, og resultatet kan bli ei subtraktiv tospråkleg utvikling, dersom ikkje andre instansar enn skulen tek seg av førstespråkutviklinga.

Tanken om additive og subtraktive tospråklege læringssituasjonar var først lansert av Lambert (1975). I ein additiv læringssituasjon blir andrespråkutviklinga lagd til (addert) førstespråkutviklinga. I ein subtraktiv læringssituasjon skjer det motsette. Læringa av andrespråket kjem da i vegen for og hindrar vidare utvikling av førstespråket hos eleven.

5.2 Veike og sterke former for tospråkleg opplæring

Colin Baker har klassifisert ulike former for tospråkleg opplæring slik denne opplæringa blir gjennomført rundt om i verda. Seinare i avhandlinga skal eg bruke klassifikasjonen hans for å vurdere (den gjennomførte) samiskopplæringa i Noreg på 1990-talet. Baker (2001) deler inn språkopplæringa på ein annan måte enn i overgangs- og bevaringsmodellar. Hos Baker er det ikkje forskjellar i målsetjingane som utgjer det overordna skiljet, derimot deler han modellane inn i "veike" og "sterke" former for tospråkleg opplæring. Målsetjingane for opplæringa er her ein underkategori som dessutan er delt i to, i kategoriane "Social and Educational Aim" og "Aim in Language Outcome." Nedanfor presenterer eg heile typologien slik vi finn han hos Baker (2001).¹⁸

WEAK FORMS OF EDUCATION FOR BILINGUALISM

Type of Program	Typical Type of Child	Language of the Classroom	Societal and Educational Aim	Aim in Language Outcome
SUBMERSION (Structured Immersion)	Language Minority	Majority Language	Assimilation	Monolingualism
SUBMERSION with Withdrawal Classes/ Sheltered English)	Language Minority	Majority Language with "Pull-out" L2 Lessons	Assimilation	Monolingualism
SEGREGATIONIST	Language Minority	Minority Language (forced, no choice)	Apartheid	Monolingualism
Transitional	Language Minority	Moves from Minority to Majority Language	Assimilation	Relative Monolingualism
MAINSTREAM with Foreign Language Teaching	Language Majority	Majority Language with L2/FL Lessons	Limited Enrichment	Limited Bilingualism
SEPARATIST	Language Minority	Minority Language (out of choice)	Detachment/ Autonomy	Limited Bilingualism

¹⁸ Boka *Foundations of bilingual Education* av Colin Baker, som eg siterer frå her, er frå 2001, men dette er tredje utgåve. Typologien vart presentert allereie 1993, i første utgåve av boka.

STRONG FORMS OF EDUCATION FOR BILINGUALISM AND BILITERACY

Type of Program	Typical Type of Child	Language of the Classroom	Societal and Educational Aim	Aim in Language Outcome
IMMERSION	Language Majority	Bilingual with Initial Emphasis on L2	Pluralism and Enrichment	Bilingualism and Biliteracy
MAINTENANCE/ HERITAGE LANGUAGE	Language Minority	Bilingual with Emphasis on L1	Maintenance, Pluralism and Enrichment	Bilingualism and Biliteracy
TWO-WAY/ DUAL LANGUAGE	Mixed Language Minority and Majority	Minority and Majority	Maintenance, Pluralism and Enrichment	Bilingualism and Biliteracy
MAINSTREAM BILINGUAL	Language Majority	Two Majority Languages	Maintenance, Pluralism and Enrichment	Bilingualism and Biliteracy

(Baker 2001:194)

Vi ser at det berre er dei "sterke" modellane i typologien som har tospråklegheit som "language outcome." Dersom ein opplæringsmodell skal fremja vending av språkskifte, må han difor vera slik at han kan klassifiserast som "strong form of education for bilingualism and biliteracy" i typologien til Baker."

5.3 Utopisk modell

Dei ulike typologiane i faglitteraturen er som regel sette opp på grunnlag av allereie eksisterande målsetjingar og organiseringsmåtar i språkopplæringa. (Det gjeld også Baker 2001.) Forskarane har da laga kategoriar for betre å kunne analysere den opplæringa som alt finst. Til dømes har vi ein omfattande litteratur om opplæringa i verdsspråka fransk og engelsk i Kanada. Mykje av typeinndelingane i faglitteraturen høver difor godt på Kanada, medan språkopplæringa i dei samiske områda ikkje alltid like lett let seg passe inn i desse inndelingane.

Skutnabb-Kangas (1981) tek føre seg mange modellar for språkundervisning, og ho refererer blant andre til J.M. Gonzáles sin typologi for tospråkleg opplæring. Denne typologien skil seg frå dei andre på den måten at Gonzáles set opp ein slags skala frå A til E, der han eksplisitt har teke standpunkt til kva som tener den språklege minoriteten best. Det han meiner er den beste løysinga (uavhengig av løysingar som eksisterer), er plassert sist som type E. Skutnabb-Kangas kallar difor Gonzáles sin typologi *utopisk*. Nedanfor gjev eg att typologien hos Gonzáles (1975) i Skutnabb-Kangas sitt svenskspråklege samandrag:

Typ A Engelska som främmande språk/tvåspråkiga (transitionella)

En strängt kompensatorisk/remedial (= botande) orientering

Typ B Tvåspråkiga bibehållande

Elevens färdighet i ett annat språk ses som en positiv egenskap, värd att bibehålla och utveckla

Typ C Tvåspråkiga/bikulturella (bibehållande)

Liknar typ B, men integrerar också målgruppens 'historia och kultur' som en inarbetad del i läroplanens innehåll och metodik

Typ D Tvåspråkige/bikulturella (restorerande=återställande)

Ett ordentlig försök görs för att ge barnen valmöjligheten att lära sig sina förfäders och förmödrars språk och kultur, som kan ha gått förlorade under en assimilationsprocess

Typ E Kulturellt pluralistiska

Eleverna begränsas inte med hänsyn till vilken målgrupp de representerar, utan alla elever deltar i språkligt och kulturellt pluralistisk utbildning

(Sikkert etter Skutnabb-Kangas 1981:133)

For dei som arbeider for vending av språkskifte, er det nødvendig å kunna tenkje i utopiske modellar. I denne avhandlinga vil eg nytte meg av utopiske modellar for å kunna kontrastere dei modellane som er i bruk i samiskopplæringa, mot tenkte (og betre?) modellar.

Rammevilkår for samisk i Noreg på 1990-talet

1. The first part of the document is a list of names and addresses.

2. The second part of the document is a list of names and addresses.

3. The third part of the document is a list of names and addresses.

4. The fourth part of the document is a list of names and addresses.

5. The fifth part of the document is a list of names and addresses.

6. The sixth part of the document is a list of names and addresses.

7. The seventh part of the document is a list of names and addresses.

8. The eighth part of the document is a list of names and addresses.

9. The ninth part of the document is a list of names and addresses.

10. The tenth part of the document is a list of names and addresses.

11. The eleventh part of the document is a list of names and addresses.

12. The twelfth part of the document is a list of names and addresses.

13. The thirteenth part of the document is a list of names and addresses.

14. The fourteenth part of the document is a list of names and addresses.

15. The fifteenth part of the document is a list of names and addresses.

6 Det samiske internasjonale samarbeidet

*Sámiid boahtimušas ii leat gullon, ahte livččo
boahmán gosge. (Johan Turi 1910)*

Mange etniske minoritetsgrupper rundt om i verda har i åra etter 1960 drive eit intensivt politisk arbeid for å sikre sine rettar som eigne folk. Å styrkje stillinga for dei innfødde minoritetsspråka har gjerne vore ein integrert del av dette etnopolitiske arbeidet. Samane i Norden har til liks med andre minoritetar og urfolk vore politisk aktive i denne tida. Det har da òg i alle desse åra vore kontakt mellom aktivistar i samerørsla og aktivistar i liknande rørsler andre stader i verda.

Samerørsla har til liks med dei andre rørsleane stridd for å få innfridd ei rekkje språkpolitiske krav som dei har stilt til styresmaktene. I Noreg vart mange av desse krava innfridd på 1980- og -90-talet. Eg tenkjer da på stortingsvedtak om samisk som offisielt språk, forandring av skulelova, ny stadnamnlov, oppretting av Samisk språkråd, oppretting av konsulenttenesta for samiske og finske stadnamn i Noreg - og løyvingar for å kunna gjennomføre vedtaka.

I det følgjande skal eg gå nærare inn på dei internasjonale samtidssamanhengane som den nye språkpolitikken frå 1990-åra står i.

6.1 Tre internasjonale samanhengar

Vi kan setja samisk språk inn i tre forskjellige internasjonale samanhengar. For det første: Etter tradisjonell inndeling høyrer samisk lingvistisk sett til dei finsk-ugriske språka (som til dømes ungarsk, finsk og estisk, for å nemne dei tre som har flest talarar). Dette sambandet har vore eit svært viktig utgangspunkt for all lingvistisk forskning i samisk. Men det har hatt liten innverknad på sjølve språkpolitikken, bortsett frå på korpusplanlegginga. Dei som har normert samisk, har naturleg nok teke omsyn til normeringa av dei andre finsk-ugriske språka. Men det er *statusplanlegging* og ikkje korpusplanlegging som først og fremst vedrører emnet for denne avhandlinga. Eg kjem difor ikkje her til å gå nærare inn på situasjonen for dei andre finsk-ugriske språka.

Den andre samanhengen som samisk språk står i, er at det er eit av urfolkspråka i verda. Denne samanhengen har hatt ein god del å seia både for det politiske

arbeidet for å betre språket si stilling frå 1960-talet og utover og seinare for utforminga av dei nye institusjonane på 1980- og 90-talet, institusjonar som var viktige for språket sin status.

For det tredje er samisk eit av fleire innfødde vesteuropeiske minoritetsspråk. Samane sjølve har ikkje knytt seg til det politiske arbeidet for desse språka. Heller ikkje er det noko språkleg slektskap mellom samisk og dei andre minoritetsspråka i Vest-Europa, bortsett frå med *kvensk* i Nord-Noreg og *meän kieli* på den svenske sida av Tornedalen. Dei europeiske minoritetsspråka har såleis ikkje betydd så mykje, korkje politisk eller vitskapleg, for samisk. Derimot har samarbeid med dei europeiske minoritetsspråka betydd ein del i det reint *faglege* arbeidet med språkopplæring og statusplanlegging. Ein har gjerne sett mot Europa for å finne ut korleis ein i praksis kan setja ein ny språkpolitikk ut i livet.

6.2 Arktiske urfolkspråk

Den samiske politikken i 1990-åra hadde som grunnlag at samane var urfolk i dei tradisjonelle busetjingsområda sine.¹⁹ Samiske politiske leiarar hadde da i mange år stått sentralt i *samarbeidet* mellom urfolka i verda. Eit døme på det er at da Verdsrådet for urfolk (World Council of Indigenous People – WCIP) vart skipa i Kanada i 1975, vart samnen Aslak Nils Sara (1934-1996) vald til nestleiar i organisasjonen, eit verv han hadde i ni år. Da hadde det alt i ein del år vore politisk samarbeid mellom den organiserte sameørsla og andre urfolksrørslar (Minde 2000).

Det er først og fremst den historiske og folkerettslege situasjonen som bind urfolk saman. Ut over dette lever dei under svært forskjellige tilhøve rundt om i verda, alt etter om det er rike eller fattige statar som har innlemma områda deira, eller om desse statane er demokratisk eller diktatorisk styrte. For dei urfolka som lever med mangel på mat og medisin, eller lever med trugsmål om fysisk utrydding, er det mindre aktuelt å prioritere slike spørsmål som avhandlinga her handlar om.

Urfolka rundt Nordpolen (samane medrekna) hadde kontakt med kvarandre i spørsmål om språk og utdanning også før WCIP vart skipa. Grunnen til at akkurat desse urfolka samarbeidde om dette, var nok (forutan den geografiske plasseringa) at ein her hadde å gjera med folk innanfor demokratiske og rike statar som Kanada, USA (Alaska), Danmark (Grønland), Finland, Sverige og Noreg. Urfolka her hadde mange felles problem, men dei levde samstundes innanfor statar der det på 1960-talet og utover var von om å få gjort noko med problema. Dei urfolka som det her var tale om, var, forutan samane, først og fremst inuitane og ein del indianarnasjonar.

¹⁹ Grunnlaget for stillinga som urfolk finn ein i ILO-konvensjon nr.169 som Noreg ratifiserte 20.6. 1990. Det fülle namnet er *ILO-Convention no 169 concerning indigenous and tribal peoples in independent countries*.

Etter at Sovjetunionen fall, vart urfolka i Nordvest-Russland og Sibir også meir tilgjengelege for politisk samarbeid med resten av dei arktiske urfolka. Viktig frå vår synsstad er det nye samarbeidet med samane på Kolahalvøya og kontakten med *nenetsarane* (tidlegare kalla samojedar) på fastlandet innanfor Novaja Semlja. Men fattigdommen og den usikre politiske situasjonen i Russland gjorde likevel at heilt andre saker enn språkspørsmålet kom til å stå øvst på dagsorden her.

På Grønland, i det nordlege Kanada, i Alaska og det austlege Sibir lever *inuit-ane*. Trass i at dette området er enormt stort og tynt folkesett, er det etter måten stor likskap i språk blant inuitane frå dei ulike delene av området. Språket blir kalla *inuktitut*. I høve til andre nordamerikanske urfolksspråk står inuktitut sterkt som dagleg kommunikasjonsmiddel. I 1981 snakka såleis 77% av inuitane i Kanada inuktitut, fordelt på ymse dialektar. Til saman utgjorde desse talarane 16 400 personar av ei samla kanadisk inuit-befolkning på 21 450 (Dorais 1990:193). Også i Alaska blir det snakka inuit-språk. Her bur det om lag 36 000 inuitar (Kaplan 1990:137), både folket og språket blir i Alaska kalla *inupiak* i aust og *yupik* i vest. Yupik aller lengst i vest blir kalla *aleutisk*, og er der det tradisjonelle språket på Aleutane, øyane mellom Alaska og Sibir. Aleutisk står i dag svakt som daglegspråk på Aleutane. Engelsk har for ein stor del teke over.

44 000 inuitar på Grønland snakkar inuktitut. Det vil seia at praktisk tala alle inuitar på Grønland snakkar språket, medan danskane på øya berre i liten grad kan snakke inuktitut (Petersen 1990:293).

I det nordlege Kanada lever forutan inuitane også ein del indianarnasjonar. Indianarspråka i det nordlege Kanada er (frå vest til aust): *Kutchin*, *Loucheux* (eigentleg aust-kutchin), *Nahani*, *Beaver*, *Dogrib*, *Hare*, *Slave*, *Yellowknife*, *Chipewyan*, *Woodland Cree*, *Naskapi* og *Montagnais*. (Eg kjenner ikkje til at namna på desse urfolka er normerte på norsk, skrivemåten her er henta frå den engelske teksten hos Dorais 1990). I tillegg til dei urfolka som er nemnde ovanfor, kjem mestisar som har innvandra til området i seinare tid, frå dei sørlege delane av Manitoba. Dei ni første av dei indianargruppene som er nemnde ovanfor, har språk som tilhøyrer den athapaskanske språkfamilien, medan dei tre siste snakkar algonkianske språk. Mestisane (med både indiansk og europeisk opphav) i området har kjennskap til Cree.

I Nordvest-Russland og Sibir lever ei rekkje urfolk. Dei siste offisielle tala frå tidlegare Sovjetunionen gjev opp kor mange som rundt 1980 tilhøyrde dei ulike urfolksgruppene og som samtidig budde i det tradisjonelle busetjingsområda sine. Desse tala er gjevne att nedanfor, etter opplysningar i Collis (1990). Prosenttalet i parentes syner kor stor del av folket som kunne snakke den etniske gruppa sitt tradisjonelle språk. Dei som ikkje snakka det tradisjonelle språket, snakka berre russisk: *Even* 12 000 (58%), *evenk* 28 000 (43%), *nanai* 10 500 (57%), *negdial* 500 (44%), *oroki* 1200 (41%), *udegey* 1 600 (31%), *ulchi* 2 600 (39%), *aleut* 500 (18%), *chukchi* 14 000 (90%), *dolgan* 5 100 (90%), *enets* 300 (?), *inuit* 1500 (917

personar), *ket* 1100 (61%), *khant* 21 000 (70%), *koryak* 7 900 (68%), *mansi* 7 600 (41%), *nenets* 30 000 (80%), *nganasan* 900 (90%), *nivkhi* 4 400 (50%), *samar* 1900 (56%), *selkup* 3 600 (57%), *tofalar* 800 (?) og *yukaghir* 800 (?). (Både tala og skrivemåten for namna på desse urfolka, bortsett frå på samane, er her henta frå den engelskspråklege teksten i Collis 1990.) I følgje dei offisielle tala frå tidlegare Sovjetunionen, utgjorde urfolka i den arktiske delen av landet til saman noko over 150 000 personar.

Det er vanskeleg å vurdere desse tala. Sjølv om dei er usikre, seier dei truleg likevel noko om den *relative* størleiken på desse folkegruppene rundt 1980. Prosenten for kor mange som snakka språka, fortel at det gjekk føre seg eit språkskifte frå tradisjonelle urfolkspråk til russisk i mange område. Ein stor del av prosenttala må vera uttrykk for at mange i dei yngste generasjonane språkleg sett var russifiserte.

Korleis har det gått med desse språka etter 1980? Salminen (1998) seier at det på 1990-talet berre var to av urfolksspråka i det nordlege Russland som vart snakka av så mange unge at språket ikkje kunne seiast å vera truga. Dei to språka var Chukchi og Nenets.²⁰

Konklusjonen vi kan dra av dette er at dei arktiske urfolksspråka med nokre få unntak er i ein truga situasjon både i aust og vest.

Det har vore ein god del direkte kontakt mellom samar i Finnmark og nenetsarar (tidlegare ofte kalla samojedar) etter at Sovjetunionen fall og grensene på 1990-talet vart meir opne enn før. Mellom anna hadde den nenetsprega kommunen Narjan Mar på fastlandet innanfor Novaja Zemelja såkalla vennskapskommune-samarbeid med Kautokeino kommune i Indre Finnmark. Lovozero kommune der ein stor del av samane på Kolahalvøya bur, var vennskapskommune med Karasjok kommune i Indre Finnmark. Fleire samiske ungdommar frå Lovozero tok utdanning i det nordsamiske området på 1990-talet. Dette skal vera nemnt for å vise at kontakten mellom Noreg og Nord-Russland i desse åra ikkje berre var på det politiske makroplanet. Tankar og opplysningar har òg vorte utveksla på mikroplanet.

6.3 Arktisk samarbeid i språk- og utdanningsspørsmål

Allereie før WCIP vart skipa, var det innanfor skule- og utdanningsspørsmål etablert fagleg kontakt mellom inuitar på Grønland, inuitar og indianarar i Alaska og i Kanada, og samar i Norden. I 1969 vart det halde ein konferanse med namnet "The First International Conference on Cross-Cultural Education in the North." Etter den tid har det heile tida eksistert eit nettverk mellom desse urfolka innanfor

²⁰ Salminen (1998), som har ei litt anna (og finare) inndeling av språka enn den vi finn på lista her, nemner elleve språk i dette området som berre har talarar som er middelaldrande eller eldre og sytten språk som berre blir snakka av eldre folk.

fagfeltet utdanning. Og det er halde ei rekkje felles møte og konferansar om slike utdanningsspørsmål som vedkjem arktiske urfolk. Ei viktig side ved det pedagogiske nettverket som vi her snakkar om, har vore den uformelle (men sterke) innverknaden det har hatt på utforminga av utdanningsinstitusjonar og utdanningspolitikk for urfolk i store delar av dei arktiske områda. Dei same enkeltpersonane som har stått sentralt i dette internasjonale samarbeidet, har også innanfor sine statar stått sentralt i utforminga av utdanningsinstitusjonar for urfolk i det arktiske området. Gjennom fagleg aktivitet og utdanningspolitiske konferansar har dei fått gjennomslag for sitt syn hos styresmaktene, og gjennom institusjonsbygging har dei fått si oppfatning om utdanning og språkspørsmål spreidd og meir og meir godteken blant folk flest. I Noreg var først og fremst professor Anton Hoëm ved Universitetet i Oslo og første rektor ved Samisk høgskole, Jan Henry Keskitalo, viktige både som deltakarar i urfolksnettverket og som pådrivarar i heimlandet. Kva var det dei fekk gjennomslag for?

Først påviste dei gjennom forskning at minoritetslevar kjem dårleg ut i ein grunnskule som er laga for å passe majoriteten (i samisk samanheng, sjå særleg Hoëm 1976). Utgangspunktet var at det var skulen som feila her, ikkje elevane. På dette grunnlaget problematiserte dei innhaldet i skulen og sette spørsmålsteikn ved heile den tradisjonelle skuleforståinga av kva som var kunnskap. Dei stilte spørsmål ved kva slags sosialiserande og identitetsskapande verknad majoritetsskulen hadde på minoriteten. Dei argumenterte for eit eige skuleverk for urfolk, der folk sjølve skulle ha innverknad. For å få til dette måtte ein også ha skulerelaterte institusjonar til å ta seg av lærebokproduksjon, utviklingsarbeid, forskning og lærarutdanning spesielt retta inn mot urfolks situasjon. Ein slik eigen infrastruktur er bygd opp både i Alaska, Kanada, på Grønland og i dei samiske områda i Norden. Grønlandarane har nådd lengst på dette området i tida etter at heimestyret vart innført. I Noreg var det på 1990-talet særleg dei to statlege institusjonane Samisk utdanningsråd (oppretta 1975) og Sámi allaskuvla (oppretta 1989) som skulle ta seg av skuleutviklinga. Innføringa av eigne samiske fagplanar for grunnskulen i seks kommunar i Nord-Noreg i 1997 var eit stort steg vidare på vegen mot eit eige samisk skuleverk. Overføring av ansvaret for Samisk utdanningsråd frå Utdanningsdepartementet til Sametinget 1. januar 2000, var eit nytt slikt steg.

Tankane til dei som dreiv fram denne utviklinga, kan vi finne i ei rekkje artiklar, bøker og rapportar som har vorte produserte i desse åra, til dømes Hoëm (1976), Keskitalo (1994), Darnell og Hoëm (1996), Demmert og Keskitalo (1998) og rapportane frå konferansane *Cross-Cultural Education in the Circumpolar North* (sjå til dømes Darnell 1972, Demmert 1986 og 1990). Det er halde i alt sju slike konferansar, der representantar for styresmaktene i dei aktuelle statane også har vore deltakarar.

6.4 Innfødde vesteuropeiske minoritetsspråk

I Europa finst det ei rekkje innfødde (det vil seia ikkje-innvandra) etniske grupper som ikkje har sine egne statar. Dei har alle eit språk som historisk høyrer heime i Europa utan at det er majoritetsspråk i nokon stat. Davies (1993:105) reknar med at det i Vest-Europa finst omlag tjue millionar personar som snakkar slike språk. Ho set opp ei liste på i alt tjue språk som ho meiner kjem i denne kategorien. Desse språka er *katalansk* (i Spania, Frankrike og Italia) med i alt 7 500 000 talarar, *galisisk* (i Spania) med i alt 2 200 000 talarar, *oksitansk* (i Frankrike, Italia og Spania) med i alt 1 500 000 talarar, *romani* (i dei fleste europeiske landa) med i alt 1 000 000 talarar, *friulsk* (i Italia) med i alt 740 000 talarar, *rettoromansk* (i Sveits) med i alt 55 000 talarar, *ladin* (i Italia) med i alt 15 000 talarar, *sardisk* (på Sardinia) med i alt 800 000 talarar, *baskisk* (i Spania og Frankrike) med i alt 800 000 talarar, *kymrisk/walisisk* (i Storbritannia) med i alt 550 000 talarar, *bretonsk* (i Frankrike) med i alt 510 000 talarar, *vestfrisisk* (i Nederland) med i alt 400 000 talarar, *nordfrisisk* (i Tyskland) med i alt 10 000 talarar, *austfrisisk* (i Tyskland) med i alt 1 000 talarar, *irsk* (i Irland) med i alt 1 000 000 talarar, *korsikansk* (i Frankrike) med i alt 117 000 talarar, *skotsk-gælisk* (i Storbritannia) med i alt 80 000 talarar, *sorbisk* (i Tyskland) med i alt 50 000 talarar, *færøysk* (i Danmark) med i alt 48 000 talarar og *samisk* (i Noreg, Sverige og Finland) med i alt 20 000 talarar.

To av språka på lista til Davies kan det setjast spørsmålsteikn ved om høyrer heime der. Det eine av dei er irsk. Sjølv om irsk som daglegsspråk er eit mindretalsspråk i Irland, er det eit språk som staten Irland har brukt store ressursar på å fremja og prioritere. Irsk språk har heilt sidan landet vart uavhengig, vore viktig for irsk identitet. Slik sett er ikkje irsk statslaust sjølv om engelsk er majoritetsspråket i landet. Det kan òg setjast spørsmålsteikn ved å om det er så mange som ein million talarar av irsk. Det kan vera at så mange har gode språkkunnskapar som dei har tileigna seg på skulen, men talet på daglege brukarar er langt lågare (Ó Riagain 2001). No er det ikkje noko gale i å ha fått språkkunnskapane på skulen, men poenget her er at talet for irsk-talande ikkje utan vidare let seg *samanlikne* med dei andre tala på lista.

Det andre språket på Davies si liste som det kan setjast spørsmålsteikn ved, er færøysk. Færøysk er heilt klart eit minoritetsspråk innanfor det danske riket, men på Færøyane blir språket snakka av praktisk talt *alle*, og det er i bruk på mesta alle samfunnsområde (Brunstad 1995:181-85). Slik sett fungerer færøysk meir som eit statsspråk for desse øyane, enn som eit minoritetsspråk i Danmark.

Lista over innfødde vesteuropeiske minoritetsspråk hos Davies (1993) inneheld korkje *kvensk* i Nord-Noreg eller *meän kieli* i svenske Tornedalen. Somme lingvistar vil sjå på desse to språka som dialektar av finsk, medan andre vil leggje vekt på dei momenta som gjer det naturleg å sjå dei som egne språk. Det er den siste måten å sjå det på som meir og meir får gjennomslag. Og desse to språkgruppene er i dag definerte som nasjonale minoritetar.

Av dei innfødde europeiske språkminoritetane på Davies si liste er samane av dei aller minste. Samane har definert seg som urfolk i sine område og driv politikk på det grunnlaget. Dei er den einaste minoriteten i Vest-Europa som har definert seg på denne måten, dersom vi da ikkje reknar Grønland til Vest-Europa. Dette vil seia at utviklinga innanfor dei europeiske minoritetane ikkje var så direkte viktig for det som skjedd i dei samiske områda i 1990-åra som det den politiske mobiliseringa av urfolk var. Men det var på denne tida likevel eit *fagleg* samarbeid mellom samane og dei andre vesteuropeiske minoritetane om språkopplæringa i skulen.

6.5 Vesteuropeisk samarbeid i språk- og utdanningsspørsmål

Dei samiske skule-institusjonane hadde på 1990-talet ein del direkte kontakt med den minoritetspråkopplæringa og språkplanlegginga som var utvikla i Frisland, Wales og Baskarland. Denne kontakten var helst på institusjonsplanet, i praksis var det Samisk utdanningsråd og Sámi allaskuvla som samarbeidde med tilsvarande institusjonar i desse områda.²¹

Det var elles ein viss *tradisjon* for impulsar frå Wales til Sameland. Den før nemnde samiske læraren Per Fokstad frå Tana hadde kontakt med walisarar da han studerte i Storbritannia rundt 1920 (Eriksen og Niemi 1981:340). På den tida dreiv både dei engelske og norske styresmaktene ein aktiv assimilasjonspolitikkk overfor dei innfødde minoritetane, og Fokstad fekk demonstrert at samane ikkje var åleine i sin situasjon, og at det fanst motstand mot den statlege assimileringa også andre stader. Fokstad kunne bruke denne innsikta i arbeidet sitt for samisk i Noreg. Da den departementsoppnemnde *Komiteen til å utrede samespørsmål* la fram innstillinga si i 1959, vart ei utgreiing om språkforholda i dei walisiske skulane lagd ved innstillinga.²² Fokstad var med i denne komiteen.

Da norske styresmakter på slutten av 1960-talet forsøksvis skulle tillate begynnaropplæring i samisk som førstespråk i grunnskulen i Indre Finnmark, reiste Inez Boon, som da var lærar i Karasjok, til både Frisland og Wales for å studere lese- og skriveopplæringa i frisisk og kymrisk. Lærdommen derifrå gjer ho til dømes greie for i ein artikkel i årboka for Samisk Selskap 1964-66 (Boon 1967). Opplæringa vart seinare organisert etter dei linene som Boon drog opp denne i artikkelen.

²¹ Det er skrive lite om dette samarbeidet. Eg skriv her på grunnlag av egne røynsler som tilsett i samiske institusjonar i desse åra.

²² Vedlegget var eit samandrag av ein rapport utarbeidd av Central Advising Council for Education. Rapporten heitte *The Place of Welsh and English in the Schools of Wales*.

På 1990-talet var det igjen ein del samarbeid mellom samisk skulemiljø (Samisk utdanningsråd, Samisk læremiddelsenter og Sámi allaskuvla) og liknande kymriskspråklege institusjonar i Wales for å få impulsar til korleis ein best skulle drive undervisning i samisk som *andrespråk* for grunnskuleelevar som hadde norsk som heimespråk. I Wales hadde ein da lenge undervist engelskspråklege elevar i kymrisk. Impulsar frå dette samarbeidet hadde konsekvensar for korleis ein i dei samiske institusjonane seinare prioriterte arbeidsoppgåver, og samarbeidet påverka både undervisning og studietilbod i samisk lærarutdanning. Ideen om kommunale språksenter kom òg frå Wales.

6.6 Fellestrekk ved språksituasjonane

Både dei urfolksspråka og dei europeiske språka som vi har nemnt ovanfor, er minoritetsspråk i dei statane der dei blir tala. Det er etableringa av statsgrensene som har gjort desse språkgruppene til minoritetar, dei har ikkje sjølve sett seg i denne situasjonen. Dette er det mest tydelege fellestrekket som dei har, men det finst fleire *andre* viktige fellestrekk ved den språklege situasjonen deira.

6.6.1 Lågstatusspråk

Alle desse språka er tradisjonelle lågstatusspråk i sine område. Dei er språk som i liten (eller ingen) grad er brukte av nokon sosial overklasse. Og dei er alle språk som dei som tilhøyrrer majoriteten i statane, helst ikkje vil bli assosierte med og som dei sjeldan lærer seg. Det etnopolitiske arbeidet i siste halvta av 1900-talet kan ha heva statusen for nokre av desse språka slik at dei ved tusenårsskiftet lokalt måtte seiast å ha ein status mesta på høgd med eit statsspråk. Det gjeld iallfall katalansk i det økonomisk velutvikla Katalonia i Spania (Wright 1999) og grønlandsk på Grønland etter innføringa av heimestyret (Forskningsrapport 1997).

Kjerneområda for dei fleste av desse språka er i dag å finne på landsbygda. Den sterke tilknytninga til landsbygda og den låge statusen heng gjerne saman. Sjølv om landsbygda tradisjonelt har hatt relativ høg status i Skandinavia, har ikkje dette vore tilfelle i mange andre land. Talarane av både urfolksspråka og dei europeiske minoritetsspråka er difor av den urbane eliten gjerne vortne nedvurderte som fattige, gammaldagse og underlege. Slik har dei kunna bli marginaliserte.²³

6.6.2 Tospråklegheit

Praktisk tala alle som snakkar eit av desse språka, er i dag to- eller fleirspråklege. Unnataket kan vera førskuleborn eller gamle menneske. Det går knapt nokon veg tilbake til *einspråklege* minoritetssamfunn, og dei som arbeider for å styrkje

²³ Det må leggst til at det også finst gamle urbane minoritetar som gjennom tidene er vortne stigmatiserte, som til dømes jødane og sigøynarane. Desse folkegruppene fell utanfor vår samanheng her.

minoritetsspråka, satsar gjerne stort på å stabilisere den tospråklege situasjonen. Men i arbeidet for å styrkje minoritetsspråk, er tospråklegheit eit tviægga sverd. Historisk har tospråklegheit i desse områda ofte vore eit overgangsfenomen frå einspråklegheit i minoritetsspråket til einspråklegheit i majoritetsspråket. Dette har gjort minoritetsspråka til truga språk.

6.6.3 Truga språk.

Når eit språk sluttar å bli overført mellom generasjonane heime, snakkar vi gjerne om eit språkskifte i familien. Innanfor mesta alle dei språkgruppene som vi har nemnt i dette kapitlet, har det i takt med moderniseringsprosssen på 1900-talet gått føre seg eit slikt språkskifte i større eller mindre grad. Unnataket er kanskje færøysk på Færøyane. Når talet på naturlege talarar av eit språk slik går nedover frå generasjon til generasjon, kan vi seia at vi har å gjera med eit truga språk.

Haugen (1953:370) har ved hjelp av ein slags formel vist korleis språkskifte skjer over generasjonar i ein familie. Skiftet skjer frå einspråklegheit i minoritetsspråket A via tospråklegheit til einspråklegheit i majoritetsspråket B. Skiftet ser da slik ut:

A – Ab – AB – aB – B

Når eit slikt skifte skjer i mange familiar samtidig, vil talet på aktive brukarar av språket A gå nedover. Innanfor mange av dei språkgruppene som vi tek føre oss her, finst det motkrefter til språkskifte. Det kan vera uformelle motkrefter som prøver å hindre folk i å bryt ute av språkfelleskapen, men det kan òg vera meir organiserte forsøk på vitalisering av språka.

6.6.4 Språkleg vitalisering

Dei organiserte språklege vitaliseringsforsøka av minoritetsspråk er, som eg har peika på før, ein integrert del av det arbeidet som etnopolitiske rørsler driv. Allardt (1979) set opp fem likskapstrekk ved dei etnopolitiske rørslene som arbeidet for desse språka spring ut av. Desse fem punkta er ikkje gyldige berre for etniske rørsler i Europa som Allardt uttalar seg om, men høver også for dei urfolksrørslene som har oppstått i demokratiske og rike land. Allardt nemner likskap i tidspunkt, kategorisering, profesjonalisering, politisk venstredreining og statleg problemløysing som typiske fellestrekk.

Tidspunktet. Den nye interessa for røter og etnisitet begynner for alvor å vise seg tidleg i 1960-åra.

Kategoriseringa. Tidlegare var det helst majoriteten som såg det som nødvendig å setja etniske merkelappar på minoriteten og kategorisere dei på den måten. Frå 1960-talet av blir kategorisering noko som særleg representantar for minoritetane sjølve er opptekne av. Mange nemningar som før hadde eit nedsetjande innhald

eller som berre vart brukte folkloristisk, blir i denne tida gjorde til nemningar med kjenslemessig *positivt* innhald. Den vendinga av dei tradisjonelt rådande verdiane som blir uttrykt i det amerikanske slagordet "black is beautiful," har såleis mange europeiske motstykke, seier Allardt.

Profesjonalisering. Det har skjedd ei profesjonalisering av den etniske aktivismen. Vi har fått ein ny type etniske aktivistar. Dei er universitetsutdanna, verbalt sterke og flinke til å arbeide med media. Allardt nemner ikkje Barth i denne samanhengen, men det er mellom andre desse aktivistane Barth (1994) kallar etniske entreprenørar.

Venstredreining. Det har gått føre seg ei venstredreining i retorikken. I 1930-åra var minoritetskrav i Europa vanlegvis relaterte til konservative eller borgarlege parti. Dei "nye" etniske aktivistane nyttar seg oftast av ein retorikk som er henta frå den politiske venstresida.

Styresmaktene sin respons. Styresmaktene var frå 1960-åra av langt meir imøtekommande enn før til krav frå dei etniske og språklege minoritetane. Dette kan sjåast på som ein del av eit generelt mønster der styresmaktene prøver å handsame konflikhtar på ein meir human måte. Ei side ved offentleg politikk i avanserte samfunn er nettopp *konfliktløysing* i staden for harde motreaksjonar (Allardt 1979:66-67).

6.7 Oppsummering

Det finst ei rekkje likskapstrekk mellom situasjonen for samisk språk og situasjonen for andre minoritetsspråk. Desse likskapstrekk har i lang tid vore grunnlag for kontakt og samarbeid minoritetsgruppene i mellom. Mellom samane og andre urfolk har det vore eit politisk og ideologisk samarbeid. Impulsar frå dette samarbeidet prega institusjonsoppbygginga og utviklinga av kulturelt sjølvstyre innanfor dei ymse urfolksområda i dei siste tretti åra av 1900-talet. Dette gjaldt i særleg grad samarbeidet mellom dei *arktiske* urfolka. Dei forandringane som dette samarbeidet, institusjonsoppbygginga og utviklinga mot kulturelt sjølvstyre førte med seg, var sterkt med på å heve statusen for arktiske urfolksspråk. Særleg vart statusen til grønlandsk og samisk høgare.

Samarbeidet mellom samane og dei innfødde *vesteuropeiske* minoritetane har ikkje vore på det politiske, men på det faglege og praktiske planet. Særleg i spørsmål omkring gjennomføringa av ny språkpolitikk og organisering av språkopplæringa i grunnskulen, spela dette samarbeidet ei rolle. Impulsane frå dette samarbeidet var dessutan med på å vise folk at den samiske språksituasjonen er ein vanleg situasjon.

Barth (1994) opererer med ei gruppe som han kallar "etniske entreprenørar." Entreprenørane utgjør hos Barth eit mellomnivå, dei står mellom makro- og

mikronivået. Det er i stor grad desse entreprenørane innanfor dei ulike urfolksgruppene som har stått for det internasjonale samarbeidet. Men dette samarbeidet på mellomnivået har truleg hatt store verknader også på mikronivået i form av institusjonsoppbygging rundt om i bygdene, og endra holdningar og endra språkpraksis på ei rekkje domene i det offentlege liv.

Entreprenørsjiktet som har arbeidd med utdannings- og språkspørsmål i arktiske urfolksområde, har elles ikkje vore samansett *berre* av folk som sjølve høyrer til dei etniske gruppene som det her er tale om. Både i Alaska og i Noreg har (nokre få) universitetstilknytte pedagogar som tilhøyrer majoritetsfolket, også stått sentralt i arbeidet.

Det var i denne tida ikkje slik at impulsar frå den store verda måtte gå vegen om nordiske sentralinstitusjonar og hovudstader før dei nådde dei samiske områda. Tvert i mot, i mange tilfelle har det kosta mykje både tid og arbeid for samerørsla å få gjennomslag i hovudstadene for prinsipp som var utvikla internasjonalt.

7 Lovgjeving og offentlege institusjonar i Noreg

Norway's language policies, developed at national level for the Sámi peoples, are among the most comprehensive and the most effective in the world.
(Corson 1997:80)

I åra rundt 1990 vart mange av dei krava som den politiske samerørsla hadde sett fram, innfridde. Stortinget vedtok nye lover som skulle fremja samisk språk, og det vart oppretta nye samiske institusjonar som skulle gjera det mogleg å oppfylle intensjonane i den nye lovgjevinga. Vidare vart det løyvd meir pengar enn før til samiske språk- og kulturtiltak. Alt dette var viktig fordi det forandra rammevilkåra for arbeidet med å vitalisere språket. Det er så viktig at det er rimeleg å seia at det begynner ein ny periode i samisk språkhistorie rundt 1990, vi kan kalle han vitaliseringsperioden.

Rammevilkåra for å vende språkskiftet vart endra av den nye politikken, men samanhengem mellom tiltak på makronivå på den eine sida og den faktiske språkutviklinga på mikronivå på den andre, er ikkje enkel. Eg vil i kapittel 9 nedanfor diskutere den eventuelle effekten som den nye statlege politikken kan ha hatt på språket i familiane. Men først er det nødvendig å sjå nærare på kva den nye offisielle norske språkpolitikken i 1990-åra faktisk gjekk ut på.

7.1 To grunnleggande stortingsvedtak

Ved vedtak av 27.mai 1988 sette Stortinget følgjande paragraf inn i den norske Grunnlova:

Det paaligger Statens Myndigheder at lægge Forholdene til Rette for at den samiske Folkegruppe kan sikre og udvikle sit Sprog, sin Kultur og sit Samfundsliv (paragraf 110a).

Samiske politikarar viste på 1990-talet ofte til paragraf 110 a i Grunnlova når dei skulle grunnkje krav overfor norske styresmakter. Denne paragrafen kunne også

fungere som grunnlag for krav på det *språklege* området, sidan retten til å "sikre og utvikle" språket her er nemnt eksplisitt.

Året etter grunnlovsvedtaket reviderte ILO sin konvensjon nr. 169 om urfolk og stammefolk i sjølvstendige statar. Og året etter der igjen (i 1990) ratifiserte den norske staten konvensjonen. Dette ville seia at norske styresmakter frå no av offisielt anerkjente samane som urfolk i delar av Noreg, og staten forplikta seg til å følgje visse internasjonale prinsipp i sin politikk overfor samane.

Det meste av ILO-konvensjonen tek føre seg allmenne politiske retningslinjer for den politikken statar bør føre overfor urfolk og omhandlar særleg urfolks rettar til landområde og rett til økonomisk utvikling. Men konvensjonen tek òg opp språkforhold. I den delen av ILO-konvensjonen som handlar om utdanning og kommunikasjon, står det at staten skal sikre urfolk opplæring og informasjon på "sitt eget opprinnelige språk eller på det språk som er mest brukt av den gruppen de hører til." (artikkkel 38). I denne artikkelen står det òg at konvensjonen skal sikre at urfolk får lære "nasjonalspråket eller et av nasjonalspråkene i landet" (her sitert etter det norske kommunaldepartementet si omsetjing). Innhaldet i artikkel 28 punkt 3 er det som klårast går inn på det som er tema for denne avhandlinga. I dette punktet heiter det:

Det skal treffes tiltak for å bevare og fremme utvikling og bruk av de opprinnelige språk for vedkommende folk.

I Noreg var ILO-konvensjonen i 1990-åra sentral i den offentlege debatten om kven som skulle ha eigedomsretten til land og vatn i Finnmark. Men konvensjonen var lite framme i debatten om samane sine *språklege* rettar. Likevel kan dei generelle forpliktingane i ILO-konvensjonen ha vore viktige som grunnlag for dei lovene om samisk språk som norske styresmakter vedtok i byrjinga av 1990-talet.

7.2 Lover som vedrørte samisk språk

I alt tre norske lover regulerte i 1990-åra bruken av samisk språk i Noreg. Det var *Lov om Sametinget og andre samiske rettsforhold*, *Lov om stadnamn* og *Lov om grunnskolen*. Desse tre lovene vart som regel kalla *Samelova*, *Stadnamnlova* og *Grunnskulelova*. I tillegg til desse lovene hadde ein læreplanane for grunnskulen som frå 1997 av galdt som lov, eller meir nøyaktig: som forskrifter til Grunnskulelova. Fram til 1997 galdt *Mønsterplan for grunnskolen* av 1987 som berre var retningsgjevande og ikkje forpliktande på same måten som dei nye læreplanane frå 1997.

7.2.1 Språkreglane i Samelova

21. desember 1990 vedtok Stortinget eit tillegg til "Lov om Sametinget og andre samiske rettsforhold". Denne nye paragrafen lydde slik: "Samisk og norsk er likeverdige språk. De skal være likestilte språk etter bestemmelsene i kapittel 3." Paragrafen skulle begynne å gjelde straks. Dette innebar at samisk frå no av var eit av tre offisielle språk i Noreg.

Med grunnlag i "bestemmelsene i kapittel 3" i lova oppretta staten eit særleg geografisk forvaltningsområde der den språklege likestillinga først og fremst skulle gjelde. Dette forvaltningsområdet kom frå 1990 til å femne om kommunane Nesseby, Tana, Porsanger, Karasjok og Kautokeino i Finnmark fylke og Kåfjord kommune i Troms fylke. Det står i kapittel 3 i lova at regjeringa seinare kan vedta at forvaltningsområdet skal utvidast eller innskrenkast, men regjeringane gjorde ikkje noko slikt utvidings- eller innskrenkingsvedtak på 1990-talet.

Kva låg i at samisk og norsk skulle vera "likestilte språk"? For det første sa lova at innanfor forvaltningsområdet hadde alle dei som vende seg til eit kommunalt organ, rett til å få svar på anten samisk eller norsk, alt etter kva dei ønskte. Ut over dette fekk kommunane sjølve ei viss makt til å fastsetja kva den språklege jamstillinga skulle omfatte i styre og forvaltning. Lova omfatta ikkje opplæringa i og på samisk i skulen. Samiskopplæringa vart regulert av Skulelova.

For det andre: Språklova omfatta òg fylkeskommunale og statlege organ. Fylka (i praksis Troms og Finnmark) måtte praktisere språkjamstilling i hopehav med dei seks kommunane der lova galdt. For det tredje gav lova kvar innbyggjar utvida rett til å bruke samisk i møtet med kyrkje og rettsvesen. Og all slags offentlege verksemd måtte sørgje for å bruke både samisk og norsk i avisannonsar og kunngjeringsar som vedkom folket i forvaltningsområdet.

Før 1990 fanst det ikkje ein slik lovfesta rett til å bruke samisk. Når samisk likevel av og til vart brukt i det offentlege liv, vart det grunngeve som ei hjelp for folk som ikkje var stø i norsk. Dersom ein hadde høgare utdanning, kunne ein såleis bli nekta å snakke samisk i møte med det offentlege, fordi styresmaktene da gjekk ut frå at vedkommande kunne norsk. Språkreglane i Samelova representerte såleis ei klår styrking av folks språklege rettar.

7.2.2 Stadnamnlova

1. juli 1991 tok ei ny stadnamnlov å gjelde i Noreg. Her vart det slått fast at samiske stadnamn skulle vera offisielle namn ved sida av dei norske og kvenske stadnamna. Dette vedtaket følgde naturleg av at samisk allereie året før hadde vorte offisielt språk i Noreg. I paragraf 3 om "Bruk av stadnamn" heitte det mellom anna:

Samiske og finske stadnamn som blir nytta blant folk på staden, skal til vanleg brukast av det offentlege på kart, skilt, i register m.m, saman med eventuell norsk namneform.

Det skulle vidare bli slutt på bruken av tidlegare tiders tilfeldige skriftformer av samiske namn. I paragraf 4 heiter det såleis om stadnamn i offentleg bruk at "skrivemåten skal følgje gjeldande rettskrivingsprinsipp for norsk og samisk."

Vidare vart det vedteke å opprette ei namnekonsulentteneste for samiske stadnamn. Denne institusjonen skal foreslå korleis namna i framtida skal normerast. Tenesta skal òg ta stilling til andre faglege spørsmål i tilknytning til samiske stadnamna i Noreg, men det er folkevalde organ som skal ta dei endelege avgjerdene.

Den nye stadnamnlova la først og fremst grunnen for ei langt betre *synleggjering* av samisk språk enn før. Vidare vart den offentlege namngjevinga og normeringa gjennom konsulenttenesta sikra eit fagleg fundament.

7.2.3 Skulelova

Dei to lovene som eg har omtala ovanfor, var nye lover i byrjinga av tiåret. Skulelova er derimot ei gammal lov med lang tradisjon for å innehalde paragrafar om samisk språk. Lenge var det slik at lova skulle *avgrense* bruken av samisk i skulen for på den måten å fremja fornorsking best mogleg. Seinare opna skulelova for bruk av samisk i skulen under visse vilkår. Med dei endringane som vart vedtekne i 1995, lydde det som stod om samisk språk i skulelova i siste halvdel av 1990-talet, slik:

1. Born i samiske distrikt har rett til å få opplæring i eller på samisk. Frå og med sjuande klassesteget er det elevane sjølve som tek avgjerd. Elevar med opplæring i eller på samisk blir fritekne frå opplæring i ei av dei norske målformene på 8. og 9. klassesteg.
 2. Kommunane kan gjera vedtak om at barn med samisk talemål skal ha opplæring i samisk i alle ni år og at dei som har norsk som talemål skal ha samisk som fag.
 3. Opplæring i eller på samisk kan òg bli gitt til elevar med samisk bakgrunn utanom samiske distrikt.
- Dersom det er minst tre elevar med samisk talemål ved ein skole, kan det krevjast opplæring i samisk.

Kommunestyra i dei fire kommunane Nesseby, Tana, Karasjok og Kautokeino i Finnmark gjorde på 1990-talet med heimel i punkt 2 i denne paragrafen vedtak om at samisk skulle vera obligatorisk som fag for alle grunnskuleelevar i kommunen.

Tana kommune oppheva etter nokre år dette vedtaket på grunn av foreldremotstand i delar av kommunen. I dei tre andre kommunane stod vedtaket ved lag tiåret ut.

Høvet til å gjera samisk språk til obligatorisk fag - også for einspråklege norsktalande og for etnisk norske born – representerte noko heilt nytt i skuleverket. Empiri som eg legg fram andre stader i denne avhandlingen, tyder på at det store fleirtalet av foreldra til dei elevane som på denne måten vart "pålagde" samiskopplæring i 1990-åra, var positive til at borna deira skulle ha samisk på skulen.²⁴ Obligatorisk samisk vart for dei meir eit spørsmål om prinsipp enn eit spørsmål om "tvang" for eigen del. Unnataket her er delar av Tana kommune, der aktiv foreldremotstand mot det obligatoriske samiskfaget førte til at kommunestyret i 1997 oppheva vedtaket sitt om dette.

7.2.4 Læreplanane

I skuleåret 1997/98 vart det teke i bruk nye læreplanar for grunnskulen i heile Noreg. Samtidig vart den obligatoriske skulegangen utvida frå ni til ti år. I dei seks kommunane som var underlagde språkreglane i Samelova, vart det innført eit eige samisk læreplanverk. Dette skulle gjelde for alle elevane der. Utanfor dette området vart det samiske læreplanverket teke i bruk ved nokre skular og klassar som definerte seg som samiske. Det første året galdt dei nye læreplanane berre for nokre få klassesteg. Først i skuleåret 1999/00 fekk *alle* klassestega i dei aktuelle grunnskulane opplæring etter dei samiske læreplanane. Det nye læreplanverket hadde eigne samiske læreplanar for alle fag, men i vår samanheng er det først og fremst planane for språkopplæringa som er interessante.

Det nye samiske læreplanverket inneheldt tre forskjellige fagplanar i samisk språk, to fagplanar i norsk og ein i finsk (og da er ikkje samisk, norsk og finsk som tilvalsfag i ungdomsskulen rekna med). Desse til saman fem fagplanane var: *Samisk som førstespråk*, *Samisk som andrespråk*, *Samisk språk og kultur*, *Norsk som førstespråk*, *Norsk som andrespråk* og *Finsk som andrespråk*. Desse språkalternativa kunne etter nærare reglar kombinerast på ymse måtar.

Tre ulike samiskfag, kan synast mykje. Men vi finn ei slik tredeling også i andre land der det blir gjeve opplæring i innfødde minoritetsspråk, som til dømes i baskiskopplæringa i Spania (Artigal 1993) og kymriskopplæringa i Storbritannia (Baker 1993). Delinga tek omsyn til at elevane har svært ulike føresetnader i minoritetsspråket når dei tek til på skulen. Dei forskjellige læreplanane har òg delvis ulike målsetjingar for kva som skal vera det språklege resultatet av opplæringa.

Tospråklegheit er eit sentralt omgrep i fleire av dei fem læreplanane i språk. I planen for samisk som andrespråk heiter det såleis:

²⁴ Sjå kapittel 16.3.

Det overordnede målet for opplæringen i samisk som andrespråk er funksjonell tospråklighet. I tillegg til morsmålet skal elevene kunne beherske samisk så godt at de kan være aktive deltakere i de samiske samfunn (s.141).

Læreplanen "Samisk språk og kultur" legg vekt på det fleirspråklege og det fleirkulturelle, men krev ikkje at elevane sjølve skal bli tospråklege:

Ved å bli kjent med samisk språk og mangfoldet i kulturen kan elevene opparbeide et grunnlag for respekt og økt toleranse for andres kultur og egen kulturtilhørighet (s.157).

Også i læreplanen for samisk som *førstespråk* heiter det at eit mål for faget er å skapa forståing for mangfald. Faget skal

..styrke elevenes kulturelle tilhørighet ved å gi dem opplevelser med og kunnskap om samisk språk og litteratur slik at de kan bli selvstendige og trygge i et flerspråklig og flerkulturelt samfunn (s.125).

Denne vekta på det fleirkulturelle og det fleirspråklege avspeglar det som til sist vart eit viktig grunnlag for dei samiske læreplanane av 1997. Det ideologiske grunnlaget skifte ein del gjennom den prosessen som skapte dei nye læreplanane. Departementet sitt utgangspunkt da dei begynte å arbeide med eit nytt læreplanverk for den norske grunnskulen, var at det *ikkje* skulle vera eigne samiske læreplanar (iallfall ikkje ut over dei som allereie var utarbeidde på grunnlag av *Mønsterplan for grunnskolen* av 1987). Det samiske perspektivet skulle definerast inn som *ein del* av det norske. Følgjande avsnitt frå innleiinga til det endelege læreplanverket er formulert i denne første fasen:

Opplæringen skal (...) ivareta og utdype elevenes kjennskap til nasjonale og lokale tradisjoner – den hjemlige historie og de særdrag som er vårt bidrag til den kulturelle variasjon i verden. Samisk språk og kultur er en del av denne felles arv som det er et særlig ansvar for Norge og Norden å hegne om. Denne arven må gis rom for videre utvikling i skoler med samiske elever, slik at den styrker samisk identitet og vår felles kunnskap om samisk kultur. (s. 22)²⁵

²⁵ Denne formuleringa stod opphavleg i eit hefte som Kyrkje- utdannings- og forskningsdepartementet sende ut da arbeidet med nye læreplanar for norsk grunnskule tok til. Heftet skulle vera grunnlag for arbeidet med lærplanane for dei ymse faga. Innhaldet i heftet (også formuleringa som eg siterer her) vart seinare prenta som ei innleiing, eller "generell del," både til det samiske og det norske lærplanverket.

Denne tilnæringsmåten møtte motstand på samisk politisk hald,²⁶ og ein fekk til slutt gjennomslag hos dei sentrale styresmaktene for at det skulle utarbeidast eit *samisk* læreplanverk, med eigne fagplanar i alle fag. Fleire formuleringar i det ferdige læreplanverket skriv seg frå denne andre fasen i prosessen da ein tenkte seg frivillige læreplanar for samiske elevar eller for definerte samiske skular eller klassar.²⁷

I den tredje og siste fasen i arbeidet med dei samiske læreplanane kom derimot vekta til å ligge på det *fleirkulturelle* grunnlaget like mykje som på eit uttalt samisk grunnlag²⁸ (sjå til dømes sitata frå fagplanane i språk ovanfor), og det heile vart avslutta med at departementet gjorde det samiske læreplanverket gjeldande for *alle* elevar og skular i dei seks kommunane i det samiske forvaltningsområdet. I denne situasjonen verka formuleringar frå fase nr. 2 om å "fremme samisk identitet" og fostre opp "en ny samisk generasjon" provoserande på ein del av dei foreldra som ikkje definerte seg sjølve som samar. Særleg i delar av Tana og Kåfjord kommunar førte innføringa av dei samiske læreplanane til sterk strid, og departementet bøygde seinare av og forandra nokre av dei formuleringane som hadde provosert.

Ordninga med eigne samiske læreplanar var eit nytt steg på vegen mot eit eige samisk skuleverk og større kulturelt sjølvstyre, der neste steg vart å omgjera Samisk utdanningsråd som frå 1976 hadde vore eit råd under departementet, til ei avdeling under Sametinget. Det skjedde 1. januar 2000.

For språkfaga representerte ikkje sjølve *innhaldet* i læreplanverket av 1997 noko direkte nytt i høve til *Mønsterplan for grunnskolen* av 1987. Også Mønsterplanen hadde som målsetjing at samiske elevar skulle bli funksjonelt tospråklege. Den store endringa som låg i at seks kommunar fekk høve til å gjera samisk språk obligatorisk i grunnskulen, hadde ingen ting med skulereforma av 1997 å gjera.

7.3 Offentlege samiske institusjonar

Til å setja den nye politikken ut i livet trongst det både samiskspråklege fagfolk og institusjonar. Frå før av vart det undervist i samisk ved ein del nordiske universitet, og forskningsinstitusjonen Nordisk samisk institutt var oppretta i Kautokeino. Samisk utdanningsråd (i Kautokeino) og Samisk spesialbibliotek (i Karasjok) var òg viktige institusjonar. For språket hadde Sámi radio (med hovudkontor i Karasjok) mykje å seia.

²⁶ Det eg skriv her, byggjer på eigne røynsler frå denne tida.

²⁷ Slike formuleringar er til dømes desse to som er henta frå innleiingskapitlet: "Opplæringen som helhet skal bidra til å fremme samisk identitet." (s. 59-60) og "Skolen skal støtte hjemmet i oppfostringen av en ny samisk generasjon..."(s. 63).

²⁸ Det er uklårt for meg korleis det siste skiftet av fokus kom i stand. Det eg skriv om dette her, byggjer på eigne erfaringar frå arbeidet med det samiske læreplanverket. Eg sat i den arbeidsgruppa som skreiv framlegg til læreplanen i norsk som andrespråk for samisktalande.

På 1990-talet vart det skipa ei rekkje nye samiske institusjonar. Det folkevalde Sametinget som vart valt hausten 1989 (med administrasjon i Karasjok), var det viktigaste. Elles vart Samisk høgskole etablert i 1989 (i Kautokeino), Samisk språkråd i 1992 (med sekretariat i Kautokeino), Konsulenttenesta for samiske stadnamn (med sekretariat i Kautokeino) i 1992, Samisk kulturråd (med sekretariat på Drag i Tysfjord), og Samisk kulturminneråd (med sekretariat i Nesseby). I 2000 vart det tidlegare departementale Samisk utdanningsråd lagt inn under Sametinget, men sekretariatet blir verande i Kautokeino.

Alle dei offentlege institusjonane som er nemnde her, har på forskjellige måtar som oppgåve å styrkje samisk kultur og språk i Noreg. Heile politikken tek sikte på å synleggjera samisk språk og å heva statusen for språket. På 1990-talet var det helst nordsamisk som naut godt av dei nye institusjonane. Sametinget nemnde difor opp eigne utval som skulle komma med framlegg til styrking av sørsamisk og lulesamisk. For sørsamisk vart det lagt fram ein plan allereie i 1992 (Bull, Toven og Dunfjeld 1992). To år seinare kom ein plan for styrking av lulesamisk (Mikkelsen, Paulsen og Urheim 1994), og same året vart det lagt fram plan for styrking av nordsamisk i Ofoten og Sør-Troms (Eriksen 1994).

7.4 Oppsummering

Lista over nye lover, læreplanar og samiske institusjonar i Noreg på 1990-talet kan verke imponerende. I sitatet som innleier dette hovudkapitlet, seier David Corson at det som skjedde i Noreg i desse åra, er noko av det mest omfattande og mest effektive som er gjort i verda når det gjeld politikk overfor urfolks språk.

Corson uttalar seg her om "national level." Eit naturleg spørsmål å stille seg er om alt dette som vart vedteke på makronivået, verkeleg vart sett ut i livet, og på kva måte det eventuelt vart verkeleggjort. I denne avhandlinga skal eg halde fokus på vending av språkskifte, difor må eg gå enda eit steg vidare i spørsmålsrekkeja, nemleg: Korleis verka alt dette på mikronivået? Vart det lettare enn før for dei som ønskte å føre samisk språk vidare?

Den nye lovgjevinga og synleggjeringa skulle heve prestisjen for språket og gjera samiskkunnskapar til ein kvalifikasjon på den offentlege arbeidsmarknaden. Ved sida av at samiskkunnskapar vart ein kvalifikasjon i mange kommunale og nokre fylkeskommunale jobbar, har vi her sett at det òg vart oppretta ei rekkje statlege institusjonar der samiskkunnskapar var ein viktig kvalifikasjon for å få arbeid. I den siste kategorien måtte samiskkunnskapane kombinerast med høgare utdanning. Desse institusjonane vart plasserte i samiske lokalssamfunn.

Det er rimeleg å tru at dette skapte ein slags ny instrumentell motivasjon hos foreldra for at borna skulle lære samisk. Men *var* det fleire born som kunne snakke samisk i 1999 enn det var i 1990? Var lovgjevinga og institusjonsbygginga

i 1990-åra med og fremja vendinga av det samiske språkskiftet? Dette skal eg drøfte nærare i kapittel 9.

Borna og språktileigninga

THE UNIVERSITY OF CHICAGO LIBRARY
1215 EAST 58TH STREET
CHICAGO, ILLINOIS 60637
TEL: 773-936-3300

THE UNIVERSITY OF CHICAGO LIBRARY
1215 EAST 58TH STREET
CHICAGO, ILLINOIS 60637
TEL: 773-936-3300

THE UNIVERSITY OF CHICAGO LIBRARY
1215 EAST 58TH STREET
CHICAGO, ILLINOIS 60637
TEL: 773-936-3300

THE UNIVERSITY OF CHICAGO LIBRARY
1215 EAST 58TH STREET
CHICAGO, ILLINOIS 60637
TEL: 773-936-3300

THE UNIVERSITY OF CHICAGO LIBRARY
1215 EAST 58TH STREET
CHICAGO, ILLINOIS 60637
TEL: 773-936-3300

THE UNIVERSITY OF CHICAGO LIBRARY
1215 EAST 58TH STREET
CHICAGO, ILLINOIS 60637
TEL: 773-936-3300

8 Metode og materiale

Det empiriske materialet som ligg til grunn for denne avhandlinga, inneheld både ein kvantitativ og ein kvalitativ del. Den kvantitative delen tek sikte på å kartleggja kor utbreidd eit fenomen er, til dømes kor vanleg det er at tospråklege besteforeldre snakkar samisk med barneborn som i utgangspunktet er einspråkleg norske? Den kvalitative delen prøver å seia noko om korleis dei involverte sjølve opplever situasjonen, til dømes kva det er som kan få besteforeldre til å velja det eine eller det andre språket når dei snakkar med barneborna. Eg samla inn begge typane materiale i skuleåret 1996/97 i samband med eit prosjekt om samisk andrespråksundervisning som eg da dreiv.²⁹ Den kvantitative delen inneheld skulestatistikk og ei spørjeskjemaundersøking, og den kvalitative er personlege intervju som eg gjorde med elevar, foreldre og lærarar som var knytte til opplæringa i samisk som andrespråk. Etter 1997 har eg supplert det kvalitative materialet ein del, dels ved å intervju nokre fleire informantar, og dels ved seinare å gå tilbake med fleire spørsmål til personar som eg allereie hadde intervjuja før.

8.1 Utval av informantar

Det kan by på problem å finne fram til informantar som har røynsler med vending av språkskifte. Som innbuar i det samiske kjerneområdet hadde det vore enkelt for meg å finne fram til samisktalande familiar for å intervju dei om språktilhøva i heimen og i lokalsamfunnet. Slik kunne eg ha fått viktig informasjon om vilkåra for å halde på samisk som daglegspråk i Noreg i dag. Med andre ord: Frå ei slik informantgruppe ville eg ha fått informasjon om det som i den engelskspråklege faglitteraturen blir kalla *language maintenance*. Men det var ikkje dette eg var ute etter. Eg var ute etter vilkåra for å *vende* eit språkskifte, og i dei samiskspråklege familiane har det jo ikkje vore noko språkskifte som skal vendast.

For å finne informantar frå etnisk samiske familiar som hadde skifta språk, kunne eg ha gått til bygder der vi frå tradisjonen og litteraturen veit at det tidlegare vart snakka samisk, medan eigen observasjon seier oss at daglegspråket no er norsk. Skulle eg ha intervju folk her, ville eg fått informasjon om korleis språkleg sett

²⁹ Resultata av dette prosjektet har eg tidlegare presentert i rapporten Todal (1998). Bakgrunnen for heile prosjektet var at utdanningskontora i dei tre nørdeste fylka og Samisk utdanningsråd ønskte å finne ut kvifor resultata av opplæringa i samisk som andrespråk var så dårlege.

fornorska samar i 1990-åra såg på sin etniske og språklege bakgrunn. Eg ville da først og fremst ha fått informasjon om det som faglitteraturen kallar *language shift*. Men det var heller ikkje dette eg var ute etter. Berre ein del av folket i desse bygdene ønskte å ta samisk språk *tilbake* – og berre ein del av dei igjen hadde verkeleg prøvd å gjera det. Det var denne siste gruppa eg leita etter.

Korleis kunne eg finne fram til språkleg sett fornorska samiske familiar som samtidig prøvde å ta sitt tidlegare språk tilbake? Frå 1980-åra av hadde mange grunnskuleelevar i Noreg fått opplæring i samisk som andrespråk. Det var ein nærliggjande tanke at dette var elevar frå etnisk samiske heimmar. Sidan dei valde samisk som andrespråk og ikkje som førstespråk, var det nærliggjande å tenkje seg at desse elevane ikkje snakka samisk heime. Og sidan dei valde å ha samisk som skulefag, måtte dei ønskje å lære seg språket (eller iallfall måtte foreldra ønskje at borna skulle lære det). Dersom det var slik, ville eg i klasselistene for faget samisk som andrespråk finne namn på elevar frå samiske familiar som meir eller mindre sterkt ønskte å vende eit tidlegare språkskifte. Eg valde difor ut denne gruppa til informantar. I kor stor grad eg med dette utvalet treffe den gruppa eg ønskte, vil bli diskutert i kapittel 10.

Det kvantitative materialet vart innsamla i form av spørjeskjema som gjekk ut til elevar, foreldre og lærarar knytte til opplæringa i samisk som andrespråk i Noreg³⁰. Elevane på dei tre lågaste klassestega var likevel ikkje med i undersøkinga fordi eg rekna dei for å vera for unge til å kunna svara godt nok på det omfattande spørjeskjemaet. I tilfelle dei skulle ha vore med, måtte eg ha hatt to forskjellige spørjeskjema, eitt for dei yngste og eit anna for dei eldste elevane, og det ville ha vorte vanskeleg å handtere. Skuleåret 1996/97, da eg gjorde spørjeundersøkinga, var siste skuleåret før den tiårige grunnskulen vart innført i Noreg. Dei som fekk spørjeskjema, vart da elevane på dei seks klassestega 4, 5, 6, 7, 8 og 9. Sidan eg sendte ut spørjeskjemaet til alle elevane i samisk som andrespråk på desse klassestega, vart ikkje dette ei undersøking av eit *utval*, men av *heile elevgruppa* i dei aktuelle årsklassane på norsk side av grensa.

Eg sendte òg ut spørjeskjema til lærarane i samisk som andrespråk. *Alle* lærarane i faget på dei aktuelle klassestega fekk skjema.

I den kvalitative delen av undersøkinga var det nødvendig å gjera eit utval av informantar. Det var eit poeng for meg å få geografisk spreining på desse informantane, mellom anna fordi rammevilkåra for samiskopplæringa var ulik i dei ymse distrikta. I tillegg la eg vekt på å få intervju med personar frå alle dei gruppene som var involverte i sjølve språkopplæringa, det ville seia både med elevar, foreldre, lærarar og skulebyråkratar. Det var òg eit poeng å ha informantar knytte til alle dei tre samiske skriftspråka (nord-, lule- og sørsamisk) som det på 1990-talet vart gjeve opplæring i i grunnskulen i Noreg. Læreboksituasjonen og delvis organiseringa av opplæringa, var forskjellig innanfor desse tre gruppene. Dessutan identifiserte dei seg sjølve som tre forskjellige samiske grupper.

³⁰ Dei tre spørjeskjemaa til elev, forelder og lærar følgjer som vedlegg til denne avhandlinga.

Eg prøvde i første omgang å unngå å intervju "ideologar" (personar som var kjende for samepolitisk aktivitet) når eg laga personlege intervju. Dette ville ikkje seia at eg fann deira røynsler og oppfatningar uinteressante. Grunnen til at eg først og fremst ville lytte til andre grupper enn dei politisk mest aktive, var at det var synet til desse "ideologane" eg kjende best til frå før. Dei politisk aktive er gjerne folk som skriv sjølve og som difor uansett lett kjem med som grunnlag for ei slik avhandling. Dessutan: Frå eg begynte å arbeide i samisk lærarutdanning i 1984, hadde eg kontinuerleg opphalde meg i eit samepolitisk aktivt miljø. Når eg reiste rundt og intervju, ville eg heller høyre synspunkt frå andre grupper enn dei som eg hadde snakka mest med om slike saker før. *Heilt* konsekvent var eg likevel ikkje på dette området, og det finst sjølvstakt heller inga klår grense for når ein person kan kallast samepolitisk aktiv.

Etter at eg var ferdig med den første intervjurunden og hadde begynt å skrive på avhandlinga, vart det behov for fleire informantar og utdjupande intervju. Eg kunne da finne fram til personar som eg meinte hadde interessante røynsler, såleis oppsøkte eg spesielt ei tospråkleg bestemor som snakka norsk til nokon barneborn og samisk til andre. Eg kontakta òg nokre tidlegare informantar på nytt og spurde dei vidare ut om noko dei hadde sagt.

8.2 Inndeling i distrikt

For å kunna handtere materialet betre og få fram variasjonane i språksituasjonen, delte eg informantane inn i fem grupper, eller "distrikt": Distrikt må ikkje her forståast berre geografisk. Også språklege og juridiske tilhøve har vore med på å bestemme distriktsinndelinga. Dei fem distrikta kalla eg Sørsameland, Fjorden, Havlandet, Ytre kjerneområde og Indre kjerneområde. Det er desse distriktsnamna eg kjem til å nytte vidare i denne avhandlinga, og dei dekkjer her elevar ved desse grunnskulane:

1. Distriktet *Sørsameland* omfatta alle skulane der det vart gjeve undervisning i sørsamisk som andrespråk for elevar i klassane 4-9. skuleåret 1996/97. Dette ville i praksis seia: Brekken og Røros skular i Røros kommune, Åarjel saemiej skuvle og Snåsa ungdomsskole i Snåsa kommune, Nerskogen skole i Rennebu kommune, Gaske-Nørjen saemienskovle i Hattfjelldal kommune og Elgå skole i Engerdal kommune. Dessutan er Kautokeino barneskole i Kautokeino kommune i Finnmark medteken her. Også ved denne skulen i det nordsamiske kjerneområdet var det to elevar som fekk opplæring i sørsamisk som andrespråk.
2. Distriktet *Fjorden* omfatta dei skulane der det vart gjeve opplæring i lulesamisk som andrespråk for elevar i klassane 4-9. skuleåret 1996/97. Dette ville i praksis seia: Kjøpsvik, Drag og Musken skular i Tysfjord kommune og Fauskeidet skole i Fauske kommune.

3. Distriktet *Havlandet* omfatta dei nordsamiske distrikta som låg utanfor det geografiske verkeområdet for språkreglane i Samelova og der det vart gjeve opplæring i nordsamisk som andrespråk. Byane har eg ikkje rekna med her, men nokre skulekrinsar i Harstad og Narvik bykommunar er likevel komne med. Skuleåret 1996/97 ville dette i praksis seia: Trøsemark, Sandstrand og Skånland skular i Skånland kommune, Andenes barneskole i Andøy kommune, Skibotn og Hatteng skular i Storfjord kommune, Storslett og Sørkjosen skular i Nordreisa kommune, Bergseng og Sørvik barneskular i Harstad kommune og Hagebyen ungdomsskole i Harstad kommune, Skjomen og Bjerkvik skular i Narvik kommune og Hamarøy og Ulsvåg skular i Hamarøy kommune. Ved Lavangen sentralskule og ved Sameskolen i Troms (Målselv) vart det òg undervist i samisk skuleåret 1996/97. Men her følgde alle samiskelevane fagplanen i samisk som *førstespråk*, og dei vart difor ikkje med i denne undersøkinga.
4. *Ytre kjerneområde* omfatta dei to kommunane som i 1990-åra låg innanfor verkeområdet for språkreglane i Samelova, men der samisk likevel ikkje var obligatorisk fag i skulen. Våren 1997 vart det her gjeve opplæring i nordsamisk som andrespråk i klassane 4-9 ved desse skulane: Skattvoll, Trollvik, Olderdalen og Manddalen skular i Kåfjord kommune og Billefjord, Børselv, Lakselv og Russenes skular i Porsanger kommune og Lakselv ungdomsskole i Porsanger kommune.
5. *Indre kjerneområde* omfatta dei fire kommunane som i 1990-åra var underlagde språkreglane i Samelova, og der det *i tillegg* var gjort kommunale vedtak om obligatorisk samisk i grunnskulen. Våren 1997 ville dette i praksis seia Kautokeino barneskole og Kautokeino ungdomsskole i Kautokeino kommune. Ved dei to andre grunnskulane i denne kommunen (Máze og Láhppoluobbal skular) hadde alle elevane samisk som *førstespråk*, og dei var difor ikkje med i denne undersøkinga. Karasjok barneskole og Karasjok ungdomsskole i Karasjok kommune er med som del av Indre kjerneområde. Det same er Seidda, Boftsa og Polmak skular i Tana kommune. Ved Austertana skole fanst det våren 1997 ikkje elevar frå fjerdeklassen og oppover som fekk opplæring i samisk. Ved Sirma skole og Buolbmát sámeskuvla hadde alle elevane samisk som *førstespråk*. Austertana, Sirma og Buolbmát sámeskuvla er difor ikkje med i undersøkinga. Vidare var Karlebotn skole i Nesseby kommune med i undersøkinga som ein del av Indre kjerneområde. Nesseby skole hadde våren 1997 ikkje elevar frå fjerdeklassen og oppover, og denne skulen er difor ikkje med i undersøkinga. I løpet av den perioden som eg arbeidde med innsamlinga av materialet, gjorde Tana kommune om vedtaket sitt om obligatorisk samisk i grunnskulen. Etter definisjonen min ovanfor skulle difor denne kommunen frå no av høyre til *Ytre* og ikkje *Indre* kjerneområde. Eg har likevel i denne avhandlninga valt å halde på Tana som ein del av Indre kjerneområde sidan

kommunen tilhørde dette området da eg begynte innsamlinga av materialet, og sidan språktilhøva i særleg øvre del av kommunen (det vil seia i den delen som fram til 1960-talet utgjorde Polmak kommune) likna mykje på språktilhøva i Indre kjerneområde elles.

Det nordsamiske språkområdet delte eg altså i tre distrikt. Skiljet mellom dei tre distrikta gjekk på kva offentleg og rettsleg stilling samisk språk og samisk som grunnskulefag hadde i området.

Inndelinga i hovuddistrikt *utanfor* dei tre nordsamiske områda, gav seg i stor grad sjølv. Her var det snakk om opplæring i to forskjellige skriftspråk, lulesamisk i Fjorden og sørsamisk i Sørsameland. Forutan dei reint lingvistiske forskjellane var både språkforhold og samfunnsforhold nokså ulike for samane i desse to distrikta. Det lulesamiske språksamfunnet på norsk side av grensa er i dag konsentrert til Salten, og det vart i skuleåret 1996-97 undervist i språket i fire kommunale skular i dette området. Alle foreldra var fastbuande, ingen dreiv med rein. Sørsamane derimot var i stor grad reindriftssamar spreidde utover eit svært stort område, der kvar enkelt familie gjennom reindriftnæringa hadde tilknytning til fleire kommunar og fylke. Dei foreldra som ikkje sjølve hadde hovudinntekta si frå reindrifta, kjende seg som regel likevel nært knytte til denne næringa på ein eller annan måte. I Sørsameland spela dei to statlege internatskulane i Snåsa og Hattfjelldal ei sentral rolle i samiskopplæringa.

Det vart skuleåret 1996-97 undervist i samisk som andrespråk ved ein del fleire skular enn dei som er med i distriktoversikta mi ovanfor. Det gjeld skular i byane Kirkenes, Vadsø, Alta, Tromsø, Oslo og nokre få kommunar i Sør-Noreg utanfor det som eg her har kalla Sørsameland³¹. For skuleåret 1996-97 finst det ikkje offisielle tal over samiskopplæringa i Noreg, men dersom vi tek utgangspunkt i skuleåret før (1995/96), var det dette året til saman 87 elevar i samisk som andrespråk i dei byane og sørnorske kommunane som ikkje er med i undersøkinga mi. Vi kan rekne med at litt over halvparten av desse, altså rundt 45 elevar, gjekk i 4. til 9.klasse (det var jamt over fleire elevar i samisk som andrespråk i småskulen enn i dei øvste klassane).

Om lag 45 elevar i samisk som andrespråk i byar og i sørnorske kommunar utanfor det tradisjonelle samiske busetjingsområdet er altså ikkje med i det empiriske materialet for denne avhandlinga. Opphavleg var det meininga mi å ha med også desse elevane i undersøkinga, og eg hadde kalla distriktet Urbania. Men det viste seg at byane mangla sentrale oversikter over samiskopplæringa, difor måtte eg sjølv ha kontakta alle skulane for å kartleggje omfanget. Skulekontora var positive til dette, bortsett frå Alta som var uvillig, og ein stor del av dei aktuelle elevane gjekk på skule i Alta. Da eg arbeidde med spørjeskjemaundersøkinga, var eg betalt av eit prosjekt som måtte vera avslutta innan ei viss tid. Det ville da ta for lang tid å få fullstendig oversyn over

³¹ Sjå dei nøyaktige elevtala for opplæringa i samisk i dei forskjellige kommunane i 1990-åra i tabell 9.1 nedanfor.

samiskopplæringa i byane. Med "fullstendig oversyn" meiner eg her oversyn over kva skule, klassesteg og grupper dei forskjellige elevane tilhørde og kven som var læraren på dei ymse stega og i dei ulike gruppene. Eg kunne ha gjort dette arbeidet året etterpå, men da ville eg ha fått ulike aldersgrupper i materialet, mot som no at alle informantane var elevar i klassane 4.-9. skuleåret 1996/97. Det kompliserte òg at det vart innført nye læreplanar akkurat mellom skuleåra 1996/97 og 1997/98.

Læringstilhøva for elevane i samisk som andrespråk i Urbania var annleis enn for dei elevane som budde i dei tradisjonelt samiske miljøa. Ein del problemstillingar som ikkje høvde på fleirtalet av andrespråkelevane, kunne ha vore meir interessante i byane. Særleg spørsmål omkring *language maintenance*, korleis ein kan halde på minoritetsspråket under nye omstende, var sentrale for dei som budde i byen. Slik sett kan det forsvarast å handsama elevar i dei tradisjonelle samiske busetjingsområda for seg og byelevane for seg. Men grunnen til at dei ikkje er med i materialet mitt, er likevel ikkje først og fremst fagleg, men praktisk. Byelevane med opplæring i samisk var ei veksende gruppe ved slutten av 1990-talet. Vilråa for å halde på samisk i byen burde difor ha vore undersøkt.

8.3 Innsamling av materialet

Så godt som alt materiale, både det kvalitative og det kvantitative, vart innsamla i 1997. Unnataket er delar av det kvalitative, som vart innsamla seinare for å kaste lys over tilhøve som ikkje vart godt nok dekte i 1997.

8.3.1 Den kvantitative delen av materialet

Sidan det ikkje fanst noka offentleg teljing av andrespråkelevane skuleåret 1996-97, skaffa eg sjølv fram tala ved å skrive og ringe til dei kommunale skulekontora og delvis direkte til skulane. Når eg slik hadde skaffa meg oversikt over kva skular som gav opplæring i samisk som andrespråk, og over kven som var lærarar i faget, kunne eg begynne å sende ut skjema. Eg sendte ut skjemaet via samisklærarane. Lærarane gav både elev- og foreldreskjemaet til elevane, og elevane skulle da ta med seg begge skjemaet heim i lag med ein ferdig frankert og ferdig adressert konvolutt og eit følgeskriv med presentasjon av prosjektet.³² Så kunne foreldre og elevar fylle ut skjemaet og sende det direkte tilbake til meg. Det var eit poeng at dei utfylte skjemaet ikkje skulle tilbake til skulen slik at andre kunne sjå korleis dei var utfylte.

Dette systemet føresette at eg hadde namna på alle lærarane som underviste i samisk som andrespråk, og at eg visste kva klassesteg, eller eventuelt elevgruppe, kvar lærar hadde. Kvar enkelt skjema var forsynt med eit eige kodennummer slik at datamaskinen kunne sortere dei etter kommune og grunnskule når eg fekk dei inn. Kodesystemet var òg slik at ein kunne sjå kven som var foreldre til kva for

³² Både skjema og følgeskriv er med i denne avhandlinga som vedlegg

barn i materialet (dersom både barn og foreldre hadde fylt ut skjemaet). På denne måten vart eg sitjande inne med nokså detaljerte opplysningar om tilhøva for andrespråksopplæringa og språkforholda rundt barnet, utan at namn nokon stad var nemnt og utan at noko skjema på annan måte kunne sporast tilbake til enkeltpersonar.

Med dei avgrensingane i alder, geografi og fag som eg allereie har forklart ovanfor, hadde eg nøyaktig 500 elevar som skulle få skjema. Det er rettare å kalle dette 500-”eleveiningar,” sidan ein elev her også omfattar foreldra. Lærarane fekk eit anna skjema. I alt 72 lærarar i samisk som andrespråk fekk tilsendt skjema.

Etter *ei* purring både på nokre lærarar som ikkje hadde sendt spørjeskjema *ut* og på informantar som ikkje hadde sendt det *inn*³³, sat eg med så mange elevsvar som vist i tabell 8.1 nedanfor.

Tabell 8.1 . Svar frå elevar i samisk som andrespråk klasse 4-9 i skuleåret 1996/97

Distrikt	Fekk skjema	Sendte tilbake svar	Svarprosent
Sørsameland	50	40	80%
Fjorden	17	13	76%
Havlandet	51	33	65%
Ytre kjerneområde	129	109	84%
Indre kjerneomr.	253	149	59%
<i>Samla</i>	<i>500</i>	<i>344</i>	<i>69%</i>

Av dei 500 elevane som fekk skjema, sendte 344, det vil seia 69%, inn svar. Svarprosenten er høgast i Ytre kjerneområde med 84% og lågast i Indre kjerneområde med 59%.

Ei forklaring på at svarprosenten var lågast i Indre kjerneområde, kan vera at det var dette området som fekk spørjeskjema sist. Det nærma seg sommarferien da eg sendte ut skjema i dette distriktet, og eg prøvde å purre først på hausten 1997. Men da var niandeklassingane frå skuleåret før slutta, og det vart visse problem med å nå fram med purring til alle.

Det kan òg vera at spørsmåla var mindre interessante for ein del familiar i Indre kjerneområde. Eg tenkjer da på dei familiare som snakka samisk heime, men som hadde valt løpet med samisk som andrespråk og norsk som førstespråk for borna fordi dei meinte at borna da ville bli betre i norsk. Dei aller fleste familiar med et slik val fann vi i Indre kjerneområde, og spørsmåla i spørjeskjemaet var dårleg tilpassa denne situasjonen. For undersøkinga av vilkåra for å vende språkskiftet er det ikkje nokon skade dersom deler av denne foreldregruppa har late vera å svara, fordi dette er familiar som ikkje har hatt noko språkskifte.

³³ Purringa til dei som ikkje hadde sendt inn, måtte sendast ut til *grupper* med låg svarprosent, sidan eg ikkje hadde namn på nokon av elev- eller foreldreinformantane. Purringa måtte da formulerast både som ein takk til dei som hadde svara og som ei purring til dei som ikkje hadde svara.

Spørjeskjemaet til elevane, som var gult, hadde eg stifta saman med spørjeskjemaet til foreldra, som var kvitt. To lærarar hadde spretta det gule skjemaet frå det kvite og late elevane fylla ut sitt skjema på skulen. Dermed fekk eg ein høg svarprosent blant *elevane* i akkurat desse to gruppene, medan ein del av foreldra aldri svara. I nokre av desse tilfella der foreldra faktisk hadde svara, vart det diverre umogleg etterpå å kople rett elev til rett foreldre. Difor har eg i materialet nokre elevar utan tilsvarande foreldresvar og nokre færre foreldre utan tilsvarande elevsvar. Sidan foreldre og elevar utgjer éi "svareining" i undersøkinga, vil denne ubalansen opptre i tabellane som ein del av kategorien "har ikkje svara på spørsmålet." Med andre ord: Viss berre elevdelen av skjemaet er utfylt, vil dette skjemaet bli kategorisert som at vedkommande eining ikkje har svara på spørsmålet når eg handsamar spørsmål som berre er gått til foreldra.

Forutan spørjeskjema til elevar og foreldre sendte eg òg ut spørjeskjema til dei 72 lærarane i samisk som andrespråk i dei fem hovuddistrikta. Her var responsen som vist under i tabell 8.2.

Tabell 8.2. Svar frå lærarar i samisk som andrespråk klasse 4-9 i skuleåret 1996/97

Distrikt	Fekk skjema	Sendte tilbake svar	Svarprosent
Sørsameland	8	6	75%
Fjorden	6	5	83%
Havlandet	10	11	110%*)
Ytre kjerneområde	18	15	83%
Indre kjerneomr.	30	23	77%
<i>Samla</i>	<i>72</i>	<i>60</i>	<i>83%</i>

*) Det ser lite tillitsvekkande ut at svarprosenten i Havlandet vart på 110. Forklaringa er at ein lærar som arbeidde ved to forskjellige skular, hadde sendt inn to svarskjema - sidan forholda var så forskjellige ved desse to skulane. Denne eine personen vil i heile materialet opptre som to lærarar.

Tabellen viser at 83% av alle lærarane svara på spørjeskjemaet. Dei som ikkje svara, var mellombels tilsette ufaglærte lærarar, eller lærarar som var inne i det første skuleåret sitt da eg sendte ut skjemaet. Dei syntest sjølve at dei ikkje hadde nok grunnlag for å krysse av på skjemaet. Dette kan eg vita fordi eg ringde rundt til alle som ikkje svara og spurde kvifor dei ikkje hadde sendt inn noko. Dette var mogleg fordi eg hadde namnelister over lærarane, noko eg ikkje hadde over foreldre og elevar.

8.3.2 Den kvalitative delen av materialet

Eg gjorde personlege intervju, med i alt 43 personar. Men det vil ikkje seia at eg har 43 einskildintervju. I eitt tilfelle vart tre elevar intervjuja samtidig, i eit anna tilfelle fekk eg lov til å observere og notere medan fire samisklærarar diskuterte opplæringa i samisk som andrespråk i skulekrinsen sin (eit møte som dei uansett skulle ha). I fleire tilfelle vart foreldre intervjuja som par.

Dei fleste av dei personlege intervjua med foreldre vart gjorde heime hos dei. Eg ringde på førehand og gjorde avtale. Informantane fekk da vita kven eg var, kva eg skulle bruke opplysningane til og at eg arbeidde ved Samisk høgskole.

Alle dei personlege intervjua gjorde eg på den måten at eg noterte det som vart sagt under samtalen, og gjekk for meg sjølv og reinskreiv notata rett etterpå. Eg brukte ikkje lydband. Informantane fekk snakka nokså fritt så lenge dei heldt seg til emnet språk. Utgangspunktet for samtalanane var som regel samiskopplæringa på skulen. Berre dersom samtalen gjekk i stå, eller gjekk langt utanom emnet språk, styrte eg han med eigne spørsmål som eg hadde førebudd. Eg fekk inntrykk av at alle informantane var opptekne av temaet og gjerne ville snakke. Samtalanane varte difor som regel lenger enn sjølve intervjuet, og vi drakk ofte kaffi etterpå. Eg sa frå når intervjuet begynte og når det var slutt. Det som vart sagt etter intervjuet, skreiv eg ikkje ned. Men det hendte at eg skreiv ned noko av dette seinare, så sendte eg informantane det og bad dei godkjenne eller forkaste det som del av intervjuet.

Alle informantane fekk tilbod om å lesa gjennom heile intervjuet for å godkjenne det etter at eg hadde reinskrive det. Berre *ein* informant ønskte dette, og ho hadde ingen innvendingar mot korleis ho var referert. Informantane "Marit" og "Berit," som er mykje siterte i kapittel 17, bad eg derimot spesielt om å godkjenne intervjua. Grunnen til det var at eg ønskte å bruke så lange samanhengande utdrag frå det dei hadde fortalt, at det for eventuelle lokalkjende lesarar kunne bli mogleg å forstå kven dei var.

I den tida da eg arbeidde med å samle inn det empiriske materialet til avhandlinga, vart mykje forandra i grunnskulen i Noreg. To heilt nye læreplanverk vart innførte, og grunnskulen vart utvida til å bli ein 10-årig skule. I seks kommunar i Nord-Noreg vart det samiske læreplanverket innført som obligatorisk for alle elevane. Denne innføringa gjekk ikkje føre seg utan strid. Det var òg på denne tida strid om samiskfaget skulle vera obligatorisk i Tana kommune eller ikkje.

Desse debattane, som gjekk samtidig med at eg intervjuar folk, gjorde nok at fleire foreldre og lærarar enn elles, hadde gjort seg opp ei meining om dei problemstillingane som eg var interessert i. Difor gjorde stridssituasjonen det kanskje lettare enn det elles ville ha vore å snakke med folk om slike spørsmål. Debattane kan òg vera noko av forklaringa på kvifor så mange foreldre føydde til utdjupande kommentarar og eigne synspunkt på svarskjema som eg fekk inn. Rundt 70 personar hadde på eige initiativ skrive personlege kommentarar på spørjeskjemaet som dei svara på. Eg fekk på denne måten eit kvalitativt materiale frå langt fleire enn dei som eg kunne ha nådd med personlege intervju. Desse skriftlege kommentarane kunne variere i lengd frå to handskrivne sider til ei enkel setning.

Eg opplevde det slik at alle dei som eg kontakta for å få personlege intervju, tok godt i mot meg. Ingen avviste meg (bortsett frå at *ein* person ikkje møtte opp til avtalt intervju). Eg opplevde stemninga under intervjuet som god. Informantane verka opptekne av emnet og snakka friare enn det eg hadde venta når eg som ein framand person slik steig inn i huset, intervjuet og reiste igjen.

Språk er eit emne som det er knytt mange kjensler til. Og vidare er språk og etnisitet nært knytte til kvarandre i dei samiske områda. Eg er norsk, og ein kunne såleis tenkje seg at eg vart sedd på som ein representant for "den andre sida" når eg kom for å snakke med folk om språkspørsmål. Dette ville i tilfelle vera med på å avgrense kva slags opplysningar som eg kunne få del i. Det ligg i sjølve situasjonen at det er vanskeleg for meg å vurdere om informantane oppfatta meg slik, og at dei difor var forsiktige med kva dei sa. Ein del forhold talar likevel for at dette ikkje var noko stort problem.

Det var ikkje slik at eg alltid som "reint" norsk kom inn i "reint" samisk familiar for å intervjuet dei. Mange av dei familiare som eg besøkte, hadde norsk mor og samisk far, eller omvendt. Informantane visste i utgangspunktet at eg arbeidde på Samisk høgskole, ein institusjon som dei fleste vel oppfatta som "venlegsinna." Og fleire informantar ville ha meg til å fortelja om korleis det var for meg å vera norsk i samisk miljø. Etter å ha arbeidd mange år innanfor samiske institusjonar hadde eg både ein viss lokalkunnskap og ein viss personkunnskap. Informantane og eg hadde såleis mesta alltid felles kjende, eller vi kunne referere til hendingar eller tilhøve som vi begge hugsa som viktige. Mange hadde da òg høyrte om meg før eg kontakta dei.

Spørsmåla mine var i utgangspunktet ikkje særleg personlege, og samtalen dreidde seg i utgangspunktet meir om sak (språk og skule) enn om personleg ting. Det var heilt opp til informantane om dei ville dra inn personlege røynsler, men dei aller fleste gjorde det. Informantane førte òg inn nye problemstillingar i tillegg til dei eg hadde tenkt ut på førehand. At berre *ein* av rundt 40 informantar ønskte å lesa intervjuet for å kontrollere kva eg hadde skrive, tolkar eg òg som at informantane ikkje såg på meg som ein person heilt utan forståing for den samiske språksituasjonen.

9 Elevstatistikken

*Ef þu vilt værða fullkomenn í froðleic þa næmðu
allar mallyzkur en alra hælzt latinu oc valsku þviat
þær tungur ganga viðast . En þo tynþu æigi at
hældr þinni tungo. (Konungs skuggsiá, 1200-talet)*

Dei mest sikre tala som vi har for bruk av samisk språk i Noreg, er tala for samiskopplæringa i grunnskulen. Gjennom heile 1980- og 1990-talet førte skulestyresmaktene statistikk over denne opplæringa. Nedanfor skal eg leggje fram elevtala for samiskopplæringa i 1990-åra, og eg vil prøve å tolke desse tala i eit vitaliseringsperspektiv, særleg med tanke på om dei kan fortelja noko om vending av språkskifte i heimane.

Det finst ingen sentralt offentleggjord detaljert statistikk som omfattar samiskopplæringa for heile 1990-talet. Samisk utdanningsråd offentleggjorde i desse åra dei oppsummerte tala for kvart år i årsmeldingane sine. Men kommunevis er ikkje tala lagde fram før. Tala til tabellane 9.1, 9.2 og 9.3 nedanfor har eg henta både frå Samisk utdanningsråd sitt arkiv og frå Statens utdanningskontor i Finnmark. For skuleåra frå og med 1990/91 til og med 1995/96 byggjer eg på Samisk utdanningsråd sine tal. For skuleåret 1997/98 er det Statens utdanningskontor som har samla inn opplysningane. Tala for 1999/00 er igjen Samisk utdanningsråd sine. For skuleåra 1996/97 og 1998/99 finst det ikkje offisielle tal.

9.1 Er statistikken påliteleg?

Når det gjeld tala frå Samisk utdanningsråd, har eg hatt tilgang til rådet sitt innsamla grunnlagsmateriale. Eg har gått gjennom heile dette tilfanget, og der eg har funne summeringsfeil og opplagde misforståingar, har eg retta på tala slik at mine tal her ikkje alltid stemmer overeins med dei offisielle tala som tidlegare er offentleggjorde i rådet sine årsmeldingar. Slike avvik har eg gjort nærare greie for i fotnotar og kommentarar til tabellane. Bortsett frå for skuleåret 1990/91 er ikkje avvika så store.

9.1.1 Innsamling av tala

Det har ikkje vore noka automatisk innrapporteringsplikt på elevtala i samisk. Det er Samisk utdanningsråd sjølv og seinare både utdanningsrådet og Statens utdanningskontor i Finnmark som har kontakta kommunane for å få inn opplysningar. For eitt år (1992/93) har utdanningsrådet betalt ein ekstern institusjon for å gjera dette arbeidet (Bajos 1993), dei andre åra har rådet sine eigne konsulentar kontakta kommunane (sjå til dømes Samisk utdanningsråd 1992, Sámi oahpahusráđđi 1994, 1995 a og b).

9.1.2 Feil i materialet

Det kan vera at det i desse åra har vore noko samiskundervisning i kommunar der ein på sentralt hald ikkje hadde venta det, og at desse kommunane difor ikkje har vorte spurde. Det kan sjølvsagt òg vera at nokre kommunar som faktisk vart spurde, ikkje har rapportert inn samiskundervisning.

Vonleg er ikkje desse skjulte tala så høge, men stundom finn vi eit visst tal med elevar i ein kommune eitt år, medan kommunen neste år er utan elevar, så kan det vera ei viss elevgruppe igjen det tredje året. Særleg i slike tilfelle får vi mistanke om at kommunen ikkje alltid har svara på undersøkinga. Ei anna forklaring på slike tal frå ein kommune, kan sjølvsagt vera at samiskopplæringa har lege nede eit år, til dømes fordi ein mangla lærar.

Sidan samiskfaget var frivillig over alt i først på 1990-talet (og seinare frivillig over alt utanfor Indre kjerneområde), skjedde det at elevar slutta med faget i løpet av skuleåret, eller at nye elevar begynte etter at tilbodet var komme i gang. Dette kan vera ei forklaring på at tala frå Samisk utdanningsråd og tala frå utdanningsdirektøren ikkje alltid stemmer med kvarandre, dei kan ha spurt kommunane på forskjellige tidspunkt i skuleåret.

Der eg har funne opplagde feil i grunnlagsmaterialet, gjer eg greie for dette i fotnotar. Det kan vera summeringsfeil eller opplysningar som eg ut frå lokalkjennskap veit at må vera range. Det ser ut til å vera flest slike feil i materialet for første halvdel av tiåret.

9.1.3 Tal for elevar i dei ymse variantane av samiskfaget

Mest pålitelege her er sannsynlegvis tala for opplæring i samisk som *førstespråk*. Dette er den mest ressurskrevjande opplæringa, og difor den opplæringa som har vore mest tydeleg for dei lokale skulestyresmaktene. Ei slik opplæring har måtta skje med ein lærar som sjølv var stø i (og helst utdanna i) samisk, skulen måtte ha godkjende lærebøker for formålet og arbeide ut frå ei læreplan og eit timetal som ikkje kunne tøyast noko særleg.

Opplæringa i samisk som *andrespråk* burde vera like "tydeleg," men denne opplæringa har likevel ein del stader vore prega av naudløysingar. Her har det vore fleire læreplanar i bruk (læreplanar i andrespråk I og II og i samisk valfag, seinare: læreplanar i samisk språk og kultur og i samisk tilvalsfag), og det kan i tillegg tenkjast at somme kommunar har gjeve samiskopplæring utan spesiell fagplan - etter eige opplegg eller etter eit slags "heimespråksundervisning-sopplegg" som for innvandrarar. Det er ikkje sikkert dei lokale skulekontora alltid har skilt klårt mellom desse ulike løpa. Dei kan difor ha rapportert inn all si samiskopplæring utanom førstespråksopplæringa som opplæring i "andrespråk," utan at det alltid er læreplanen for samisk som andrespråk som er vorten følgd.

9.1.4 Heilskapen

Her skal det ikkje handle om enkeltkommunar eller enkeltår, men om utviklingstrekk for heile det samiske området i Noreg gjennom ein tiårsperiode. Eventuelle mindre lokale feilrapporteringar eit år får difor ingen særlege konsekvensar for min måte å bruke tala på. Med dei atterhalda som er nemnde ovanfor i dette kapitlet, kan vi seia at for å studere den samla utviklinga i elevtalet over ti år, er statistikken påliteleg nok.

9.2 Det totale elevtalet i samisk

Nedanfor i tabell 9.1 skal eg sjå på utviklinga av det totale elevtalet i samisk gjennom 1990-talet. Her er *alle* elevar som har fått samiskopplæring rekna med, altså både elevar i første- og andrespråk og elevar som har fått opplæring etter andre fagplanar.

Tabell 9.1 Tal på elevar som fekk samiskopplæring i grunnskulen Noreg i 1990-åra. Elevtal for kvart skuleår, ordna etter fylke og kommune.

<i>Hedmark og trøndelagsfylka</i>								
<i>Kommune</i>	<i>90/91</i>	<i>91/92</i>	<i>92/93</i>	<i>93/94</i>	<i>94/95</i>	<i>95/96</i>	<i>97/98</i>	<i>99/00</i>
Nord-Odal								1
Engerdal							2	3
Røros	5	5	3	6	6	7	10	11
Rennebu	4	4	2	3	2	2	1	1
Oppdal	1						3	3
Skaun					2			
Trondheim	3	1		3	3		3	
Snåsa	27	29	23	33	34	33	42	38
Steinkjer	5	4						2
Verran							1	1
Namsskogan					2			3
<i>Elevar i alt</i>	<i>45</i>	<i>43</i>	<i>28</i>	<i>45</i>	<i>49</i>	<i>42</i>	<i>62</i>	<i>68</i>

<i>Nordland fylke</i>								
<i>Kommune</i>	<i>90/91</i>	<i>91/92</i>	<i>92/93</i>	<i>93/94</i>	<i>94/95</i>	<i>95/96</i>	<i>97/98</i>	<i>99/00</i>
Hattfjelldal	11	10	1	6	10	8	19	23
Vefsn								1
Grane				1	1		2	7
Hemnes							1	
Nesna								2
Brønnøy	3		1	1				
Bodø	1	1	1					
Andøy						2	2	2
Vestvågøy						1		2
Rana							2	11
Saltdal		1	1		5		1	1
Sørfold							1	1
Fauske				8	5	4		
Hamarøy	2	2					3	
Tysfjord	53	32	40	29	31	29	45	47
Narvik	10	9	8	5	5	7	4	5
Lødingen				3				
Evenes	4	3					1	1
<i>Elevar i alt</i>	<i>84</i>	<i>58</i>	<i>52</i>	<i>53</i>	<i>57</i>	<i>51</i>	<i>81</i>	<i>103</i>
<i>Troms fylke</i>								
<i>Kommune</i>	<i>90/91</i>	<i>91/92</i>	<i>92/93</i>	<i>93/94</i>	<i>94/95</i>	<i>95/96</i>	<i>97/98</i>	<i>99/00</i>
Skånland	17	21	25	26	30	23	25	31
Harstad				5	7	8		7
Lavangen		2	12	20	18	15	17	21
Bardu	2	2			1			
Målselv	19	26	26	24	24	24	25	28
Lenvik					2			
Tromsø		17	1	14		29	24	48
Lyngen	10	5	2		1	1	1	13
Storfjord	8	8	6	1	5	6	9	12
Kåfjord	23	24	35	65	60	58	72	79
Nordreisa		19	16	20	16	15	37	61
Kvænangen	4	7	2				24	64
<i>Elevar i alt</i>	<i>83</i>	<i>131</i>	<i>125</i>	<i>175</i>	<i>164</i>	<i>179</i>	<i>234</i>	<i>364</i>
<i>Finnmark fylke</i>								
<i>Kommune</i>	<i>90/91</i>	<i>91/92</i>	<i>92/93</i>	<i>93/94</i>	<i>94/95</i>	<i>95/96</i>	<i>97/98</i>	<i>99/00</i>
Alta	109	93	115	96	109	123	195	200
Kvalsund		5	7	14				
Hammerfest		1	1	2	5		3	4
Tana	150	153	164	203	209	221	228	226

<i>Finmark fylke (framhald)</i>								
<i>Kommune</i>	<i>90/91</i>	<i>91/92</i>	<i>92/93</i>	<i>93/94</i>	<i>94/95</i>	<i>95/96</i>	<i>97/98</i>	<i>99/00</i>
Gamvik							5	4
Lebesby			3					
Hasvik							1	
Nordkapp							3	
Kautokeino	468	459	460	522	494	487	475	453
Karasjok	123	249	316	345	331	337	417	454
Porsanger	82	96	125	128	169	140	225	203
Nesseby	52	69	84	79	92	102	121	102
Sør-Varanger						45	43	88
Vadsø			3			11		47
Vardø						1	3	12
<i>Elevar i alt</i>	<i>984</i>	<i>1128</i>	<i>1278</i>	<i>1389</i>	<i>1409</i>	<i>1467</i>	<i>1719</i>	<i>1793</i>
<i>Landet elles</i>								
<i>Kommune</i>	<i>90/91</i>	<i>91/92</i>	<i>92/93</i>	<i>93/94</i>	<i>94/95</i>	<i>95/96</i>	<i>97/98</i>	<i>99/00</i>
Oslo	18		10	14	16	11	15	15
Hurdal							3	
Ullensaker				4	2			
Kragerø					1	1		
Nord-Aurdal							2	3
Haugesund						1		
Øvre Eiker						2		
Sokndal						1		
Hareid								1
<i>Elevar i alt</i>	<i>18</i>		<i>10</i>	<i>18</i>	<i>19</i>	<i>19</i>	<i>20</i>	<i>19</i>
<i>Heile landet</i>								
SUM	1214	1360	1493	1680	1698	1755	2116	2347

For landet sett under eitt ser vi her ein auke i talet på elevar som får samiskopplæring frå 1214 i skuleåret 1990/91 til 2347 i skuleåret 1999/00. Dette er ein auke på 93% i løpet av ti år. Alle dei aktuelle fylka har hatt ein auke heile tiåret sett under eitt.

I prosent har auken vore størst i Troms fylke, der elevtalet har stige med 339% i løpet av tiåret (frå 83 elevar til 364). I tal har auken vore størst i Finnmark fylke med rundt 800 fleire elevar i samisk i 1999 enn i 1990. I områda utanfor dei tradisjonelle samiske busettingsområda har talet på elevar i samisk halde seg stabilt. Her var det 18 elevar i 1990/91 og 19 elevar i 1999/00.

Desse tala skulle tyde på ei aukande interesse for å lære samisk over heile det samiske busettingsområdet og gjennom heile 1990-talet. To forhold må likevel nemnast for å nansere dette biletet litt. Innføringa av samisk som obligatorisk fag i fire kommunar i Finnmark i 1993/94 (frå 1997/98 berre i tre) har ført til ein viss elevauke utan at ein difor kan seia at det avspeglar ei veksande interesse blant folk flest. Reknar vi etter kor mange elevar dette gjeld, ser vi at talet på elevar med samiskopplæring har auka med i alt 222 elevar i desse fire kommunane frå siste år før samisk vart obligatorisk og fram til skuleåret 1999/00.

Innføringa av 10-årig obligatorisk grunnskule frå skuleåret 1997/98 førte til rundt ti prosent elevauke over heile landet, også av elevar i samisk. Ti prosent av alle elevar med samisk i fagkrinsen i 1997, vil seie om lag 200 elevar. Denne auken har heller ikkje noko å gjera med eventuell veksande interesse for språket.

Dei to tilhøva, obligatorisk samisk i fire kommunar og innføring av tiårig grunnskule, kan altså forklare ein auke på ca. 420 elevar (ca. 220 + ca. 200) i løpet av 1990-talet. Men talet på elevar i samisk auka i perioden *i alt* med over 1100. På grunnlag av tala i tabell 9.1 er det såleis rimeleg å hevde at det blant foreldra til grunnskuleelevane var større interesse i 1999 enn i 1990 for at borna skulle lære samisk. Ei slik stigande interesse må vurderast som eintydig positiv med tanke på vending av språkskifte.

9.3 Elevar i samisk som førstespråk

Modellen for opplæringa med samisk som førstespråk i 1990-åra var slik at så mykje som mogleg av undervisninga i alle fag skulle gå føre seg på samisk. Dei elevane som følgde dette løpet, måtte sjølv ha eit aktivt samisk språk. Ut frå ei målsetjing om vending av språkskifte er det særleg viktig at talet på born med samisk som aktivt språk skal stige. Difor blir det særleg interessant å følge utviklinga i talet på elevar med samisk som førstespråk.

I tabell 9.2 nedanfor har eg skilt ut dei elevane som fekk opplæring i samisk som *førstespråk* for å vise korleis utviklinga har vore innanfor denne gruppa i 1990-åra.

Tabell 9.2 Tal på elevar som fekk opplæring i *samisk som førstespråk* i grunnskulen Noreg i 1990-åra³⁴.

Elevtal for kvart skuleår, ordna etter kommunar fordelte på to hovuddistrikt.

<i>Utanfor Indre kjerneområde</i>								
<i>Kommune</i>	<i>90/91</i>	<i>91/92</i>	<i>92/93</i>	<i>93/94</i>	<i>94/95</i>	<i>95/96</i>	<i>97/98</i>	<i>99/00</i>
Røros							1	
Snåsa	4	4	7	3	3	3	2	
Hattfjelldal	1							

³⁴ For skuleåra 1996/97 og 1998/99 laga ikkje styresmaktene statistikk over samisopplæringa i grunnskulen. Difor manglar det tal for desse to åra i tabellen.

<i>Utanfor Indre kjerneområde (framhald)</i>								
<i>Kommune</i>	<i>90/91</i>	<i>91/92</i>	<i>92/93</i>	<i>93/94</i>	<i>94/95</i>	<i>95/96</i>	<i>97/98</i>	<i>99/00</i>
Rana							1	
Bodø		1	1					
Vestvågøy								2
Tysfjord		1	7	5	14	12	18	21
Skånland					1	1		2
Lavangen		2	8	11	13	11	17	21
Målselv	19	24	24	22	21	22	25	28
Tromsø		1					1	8
Storfjord	3					1	2	3
Kåfjord							1	4
Nordreisa							1	2
Alta	8	6			2	3	4	7
Porsanger	7	6	7	7	9	7	18	17
Oslo			2	2	3	1		
<i>Elevar i alt</i>	<i>42</i>	<i>45</i>	<i>56</i>	<i>50</i>	<i>66</i>	<i>61</i>	<i>91</i>	<i>115</i>
<i>Innanfor Indre kjerneområde</i>								
Tana	34	68	50	56	60	65	84	88
Kautokeino	383	380	377	410	422	420	416	405
Karasjok	123	117	194	205	219	224	283	327
Nesseby	11	16	18	22	22	21	23	36
<i>Elevar i alt</i>	<i>551</i>	<i>581</i>	<i>639</i>	<i>693</i>	<i>723</i>	<i>730</i>	<i>806</i>	<i>856</i>
Heile landet								
I. kj.område	551	581	639	693	723	730	806	856
Andre område	42	45	56	50	66	61	91	115
SUM	593³⁵	626³⁶	695³⁷	743	789³⁸	791	897	971

³⁵ Ein summeringsfeil i grunnlagsmaterialet gjer at Samisk utdanningsråd sine offisielle tal for 1990/91 er 59 elevar høgare enn den korrigererte versjonen her.

³⁶ I grunnlagsmaterialet for 1991/92 er det ført opp 32 elevar som får opplæring i samisk som førstespråk i Vadsø by. Ut frå lokalkjennskap kan vi seia at dette må vera feil, og eg har drege dette talet frå. Sluttsommen her blir difor tilsvarande lågare enn i Samisk utdanningsråd sine offisielle tal. Dei fire elevane som fekk opplæring i sørsamisk som førstespråk er ikkje komne med i Samisk utdanningsråd sitt sluttteknestykke, dei er her lagde til. I tillegg er ein summeringsfeil på ein elev retta.

³⁷ I grunnlagsmaterialet er 34 elevar ved daverande Polmak skole i Tana oppførte med samisk som førstespråk. Her må det vera meint andrespråk, sidan førstespråkselevane i dette området gjekk ved Buolbmát sámeskuvla. Desse 34 elevane er dregne frå talet i statistikkken her. Tala i tabellen her og Samisk utdanningsråd sine tal for året 1992/93 stemmer difor ikkje overeins.

³⁸ I grunnlagsmaterialet er det ein summeringsfeil som gjer at det offisielle talet på elevar i samisk som førstespråk for skuleåret 1994/95 er på to elevar mindre enn i tabellen min her.

Vi ser av tabellen at det i grunnskulen i Noreg i 1990-åra var ein auke på 378 førstespråkselevar i samisk (frå 593 til 971 elevar). Det vil seia ein auke på 64%. Utanfor Indre kjerneområde var den prosentvise auken størst med 174% (frå 42 til 115 elevar).

Ikkje noko av denne auken i elevar i samisk som førstespråk kan forklarast med at samisk vart gjort til obligatorisk fag i tre (ei tid i fire) kommunar i denne perioden. Det har ingen stad vore obligatorisk å velja samisk som *førstespråk*. Derimot kan 10% auke forklarast med at den obligatoriske grunnskuletida vart forlenga frå ni til ti år i 1997. 10% auke i talet på elevar i samisk som førstespråk i 1997 utgjer om lag 90 elevar.

Ein annan del av auken kan tilskrivast at vi på 1990-talet fekk eit meir utbygd skuletilbod i samisk som førstespråk. Dette må ført og fremst gjelde utanfor Indre kjerneområde (til dømes i Tysfjord og Lavangen), sidan det innanfor Indre kjerneområde allereie i 1990 var eit godt utbygd tilbod. Vi kan tenkje oss at det her har vore eit elevpotensiale som ikkje vart fanga opp i 1990, men som i 1999 hadde eit tilbod. Om vi reknar heile auken utanfor Indre kjerneområde til denne kategorien, vil det forklare ein auke på 65 førstespråkselevar.

Dermed kan vi noko på veg ha forklart ein auke på 155 elevar (90 + 65) i samisk som førstespråk. Like fullt står det att å forklare dei siste 223 elevane (378 – 155) av auken.

Det kan vera slik at mange familiar med samiskspråklege born innanfor Indre kjerneområde som tidleg i perioden valde løpet med samisk som andrespråk på grunnskulen, i slutten av tiåret i større grad valde løpet med samisk som førstespråk. Ut frå tabell 9.2 må dette i så fall særleg gjelde kommunane Karasjok og Tana, der ein hadde ein sterk auke i talet på førstespråkselevar. Til saman auka elevtalet i samisk som førstespråk i desse to kommunane med rundt 250. Tala i tabell 9.2 kan da vera uttrykk for at det i skuleåret 1999/00 er større samsvar mellom talet på born som snakkar samisk heime og talet på elevar som får opplæring i samisk som førstespråk på skulen. Dersom det er slik, kan vi seia at samisk språk vart konsolidert i allereie samiskspråklege familiar på 1990-talet.

Ei anna forklaring på delar av auken i talet på elevar med samisk som førstespråk, kan vera at det i skuleåret 1999/00 ganske enkelt *fanst* fleire born som snakka samisk som sitt førstespråk enn det fanst i 1990. Eit sterkt endra språkpolitisk klima i tida etter opprettinga av Sametinget i 1989 og innføringa av samisk som offisielt språk i 1990, kan ha ført til at fleire foreldre enn før no snakka samisk med borna sine heime, og at dette også begynte å gje seg utslag på skulestatistikkane. Dersom det var slik, kan vi seia at samisk talespråk til ein viss grad ekspanderte blant dei yngre årsklassene på 1990-talet.³⁹

³⁹) Den store språkundersøkinga Ravna (2000) som vart gjort eit par år etter mi, stør forklaringa om at tospråklege foreldre hadde ein større tendens enn før til å snakke samisk med borna sine. Ein

Eit naturleg spørsmål som melder seg, er kva familiar desse eventuelt "nye" samisktalande borna kom frå. Dette er ikkje undersøkt. Mitt inntrykk frå Indre kjerneområde er at det i 1990-åra gjekk føre seg ein "stille språkleg revolusjon" i ein god del heimar. Eg tenkjer da på val av daglegspråk i dei heimane der mor og far hadde forskjellig morsmål. Det er ikkje uvanleg at foreldrepar er samansette slik at den eine har samisk som morsmål, medan den andre har norsk. Tidlegare var det vanleg at norsk vart einaste daglegspråket i slike familiar. Dette kjendest naturleg sidan den samiskspråklege ektefellen alltid var tospråkleg, medan den norskspråklege mesta alltid var einspråkleg. Norsk vart såleis det språket som begge ektefellane kunne. Norsk var dessutan det språket som hadde den høgaste prestisjen. Ei følgje av dette var at born i slike familiar voks opp som einspråkleg norske, eller som tospråklege med låg kompetanse i samisk.

På heile 1990-talet hadde eg godt høve til å observere at den tidlegare språkpraksisen endra seg i Indre kjerneområde. I språkblanda ekteskap var det meir og meir vanleg at mor snakka *sitt* morsmål med borna, medan far snakka *sitt*. Stadig fleire praktiserte "eitt språk, éin person"-politikken. Desse borna voks da opp med to språk heime, og dei fekk førstespråkskompetanse (eller tilnærma førstespråkskompetanse) i begge språka. Mange av borna med denne bakgrunnen begynte i klassar som fekk opplæring i samisk som førstespråk. Truleg finn vi her forklaringa på ein del av auken i talet på elevar i samisk som førstespråk i grunnskulen i 1990-åra. Diverre finst det ingen tal for kor utbreidd denne "eitt språk, éin person"-politikken var i heimane. Det som eg har skrive om dette her, byggjer såleis på mitt personlege inntrykk.

Uansett kva for ei tolking av tala for elevtalsutviklinga innanfor faget samisk som førstespråk vi vel å leggje mest vekt på, må vi seia at desse tala er positive for framtida for språket. Tala syner ei konsolidering av samisk språk innanfor kjerneområda i 1990-åra og kanskje også ein viss ekspansjon blant born både innanfor og utanfor kjerneområda (ekspansjon i høve til forholda i 1990). Og ein slik ekspansjon kan vera uttrykk nettopp for vending av språkskifte.

9.4 Elevar i samisk som andrespråk

Korleis utvikla tala for elevar med samisk som *andrespråk* seg i perioden frå 1990 til 1999? Tabell 9.3 nedanfor tek føre seg utviklinga innanfor dette faget. Tala er ordna kommune- og fylkesvis.

klårt større del av foreldre med born under 18 år, gav der opp at borna kan snakke samisk "svært godt" enn tilfellet var med foreldre som hadde born over 18. (Ravna 2000:30).

Tabell 9.3

Tal på elevar som fekk opplæring i *samisk som andrespråk* i grunnskulen Noreg i 1990-åra.

Elevtal for kvart skuleår, ordna etter fylke og kommune.

<i>Hedmark og trøndelagsfylka</i>								
<i>Kommune</i>	<i>90/91</i>	<i>91/92</i>	<i>92/93</i>	<i>93/94</i>	<i>94/95</i>	<i>95/96</i>	<i>97/98</i>	<i>99/00</i>
Engerdal							2	3
Røros	5	5	3	6	6	7	9	7
Rennebu	4	4	2	3	2	2	1	1
Oppdal	1							3
Skaun					2			
Trondheim	3	1		3	3		3	
Snåsa	23	25	19	30	31	30	40	38
Steinkjer	5	4						2
Verran								1
Lierne								2
Namsskogan					2			3
<i>Elevar i alt</i>	<i>41</i>	<i>39</i>	<i>24</i>	<i>42</i>	<i>46</i>	<i>39</i>	<i>55</i>	<i>60</i>
<i>Nordland fylke</i>								
<i>Kommune</i>	<i>90/91</i>	<i>91/92</i>	<i>92/93</i>	<i>93/94</i>	<i>94/95</i>	<i>95/96</i>	<i>97/98</i>	<i>99/00</i>
Hattfjelldal	10	10	1	6	10	8	15	13
Grane				1	1		2	4
Hemnes							1	
Nesna								2
Brønnøy	3		1	1				
Bodø	1		1					
Andøy						2	2	2
Vestvågøy						1		
Rana							1	5
Saltdal					5		1	
Sørfold							1	
Fauske				8	5	4		
Hamarøy	2	2					1	
Tysfjord	53	22	33	24	17	15	16	25
Narvik	10	9	8	5	5	7	3	4
Evenes	4	3						
<i>Elevar i alt</i>	<i>83</i>	<i>46</i>	<i>44</i>	<i>45</i>	<i>43</i>	<i>37</i>	<i>42</i>	<i>56</i>
<i>Troms fylke</i>								
<i>Kommune</i>	<i>90/91</i>	<i>91/92</i>	<i>92/93</i>	<i>93/94</i>	<i>94/95</i>	<i>95/96</i>	<i>97/98</i>	<i>99/00</i>
Skånland	17	21	25	26	29	22	25	20
Harstad				5	7	8		6
Lavangen				2	5	4		

<i>Troms fylke (framhald)</i>								
<i>Kommune</i>	90/91	91/92	92/93	93/94	94/95	95/96	97/98	99/00
Bardu	2	2			1			
Målselv		2	2	2	3	2		
Lenvik					2			
Tromsø		15	1	14		28	23	40
Lyngen					1	1	1	13
Storfjord		3	6		5	5	7	5
Kåfjord	18	21	35	65	60	58	51	37
Nordreisa		19	16	20	16	15	36	46
Kvænangen		2	2				9	9
<i>Elevar i alt</i>	37	85	87	134	129	143	152	176
<i>Finnmark fylke</i>								
<i>Kommune</i>	90/91	91/92	92/93	93/94	94/95	95/96	97/98	99/00
Alta	88	66	115	96	107	29	138	69
Kvalsund		5	7	14				
Hammerfest		1	1	2	5		3	4
Tana	116	85	114	147	149	149	73	57
Gamvik							3	2
Lebesby			3					
Kautokeino	85	48	83	112	72	67	59	48
Karasjok		132	117	140	112	113	130	125
Porsanger	75	89	118	121	52	133	120	69
Nesseby	41	63	64	57	70	81	98	66
Sør-Varanger						3	35	1
Vadsø		1	3			11		47
Vardø						1	3	12
<i>Elevar i alt</i>	405	490	625	689	567	587	662	500
<i>Landet elles</i>								
<i>Kommune</i>	90/91	91/92	92/93	93/94	94/95	95/96	97/98	99/00
Oslo	18		8	12	13	10	15	15
Hurdal							3	
Ullensaker				4	2			
Kragerø					1	1		
Nord-Aurdal							2	3
Haugesund						1		
Øvre Eiker						2		
Sokndal						1		
Hareid								1
<i>Elevar i alt</i>	18	0	8	16	16	15	20	19

Tabell 9.3 (framhald)

Oppsummering for heile landet

Fylke	90/91	91/92	92/93	93/94	94/95	95/96	97/98	99/00
Trond. og Hed.	41	39	24	42	46	39	55	60
Nordland	83	46	44	45	43	37	42	56
Troms	37	85	87	134	129	143	152	176
Finnmark	405	490	625	689	567	587	662	500
Landet elles	18		8	16	16	15	20	19
SUM	584⁴⁰	660⁴¹	788⁴²	926⁴³	801⁴⁴	821	930	811

Vi ser av tabellen at også talet for elevar i samisk som andrespråk har stige i dei ti åra frå 1990 til 2000. Ein auke på 227 elevar (frå 584 til 811), vil seia at elevtalet i samisk som andrespråk har stige med 39% på ti år. Prosentvis var stinginga størst i Troms fylke. Her voks elevtalet med 376%, frå 37 elevar i skuleåret 1990/91 til 176 elevar i 1999/00.

Går vi derimot inn på tala for dei einskilde åra, ser vi ein tendens som ikkje stemmer med hovudtendensen. Frå 1997/98 til 1999/00 har talet på elevar med samisk som andrespråk *sokke* med rundt 120 elevar, heile lande sett under eitt. I Finnmark var elevtalet på topp skuleåret 1993/94. Skuleåret 1999/00 var talet på elevar i samisk som andrespråk i Finnmark 189 elevar lågare enn det var i 1993/94.

At talet på elevar i samisk som andrespråk auka i løpet av 1990-talet, må vurderast som positivt ut frå ønsket om språkleg vitalisering. Nedgangen i talet på andrespråkselevar mot slutten av tiåret kan ha både ei positiv og ei negativ side. Noko av denne nedgangen kan komma av ein gradvis overgang til samisk som førstespråk somme stader. Det innebar ei styrking av samisk språk hos dei elevane som det galdt.

Men truleg har mange elevar gått frå faget *samisk som andrespråk* og over til nokon av dei to svakare⁴⁵ fagplanane som i det samiske læreplanverket av 1997 er

⁴⁰ På grunn av ein (uforklarleg) stor summeringsfeil i grunnlagsmaterialet, er det korrigerste talet i denne tabellen 113 elevar mindre enn i dei offisielle tala frå Samisk utdanningsråd for 1990/91.

⁴¹ Eg har her retta nokre opplagde misforståingar i grunnlagsmaterialet, det er grunnen til at tala her ikkje stemmer heilt med dei offisielle tala for 1991/92.

⁴² Eg har her retta nokre opplagde misforståingar i grunnlagsmaterialet, det er grunnen til at tala her ikkje stemmer heilt med dei offisielle tala for 1992/93.

⁴³ På grunn av ein summeringsfeil i grunnlagsmaterialet er det korrigerste talet i denne tabellen 2 elevar mindre enn i dei offisielle tala frå Samisk utdanningsråd 1993/94.

⁴⁴ På grunn av ein summeringsfeil i grunnlagsmaterialet er det korrigerste talet i denne tabellen 5 elevar høgre enn i dei offisielle tala frå Samisk utdanningsråd for 1994/95.

⁴⁵ "Svak" er her brukt i Baker (1993) si meining av uttrykket "weak forms of bilingual education", sjå Baker sin typologi i kapitel 5.2.

kalla *samisk språk og kultur* og *samisk tilvalsfag*. Dette innebar i tilfelle ei svekking av ambisjonsnivået for samiskopplæringa til desse elevane.

Nedanfor skal eg sjå nærare på elevtalsutviklinga i opplæringa etter dei to svakaste fagplanane.

9.5 Elevar som følgde andre fagplanar

I tabell 9.4 nedanfor kan vi sjå elevtalsutviklinga for dei variantane av samiskopplæringa som følgde ein svakare tospråkleg modell enn andrespråksopplæringa. Tala for dei ulike variantane er her samanslegne, men mesta alle elevane i 97/98 og 99/00 følgde fagplanen *Samisk språk og kultur* (berre seks elevar hadde samisk som *tilvalsfag* i skuleåret 1999/00). Før 1997 følgde mesta alle elevane i tabellen fagplanen *Samisk som andrespråk 2*.

Tabell 9.4 Tal på elevar som fekk opplæring i samisk etter andre fagplaner enn første- og andrespråk i grunnskulen Noreg i 1990-åra.

Elevtal for kvart skuleår, ordna etter to hovuddistrik og kommune.

<i>Utanfor Indre kjerneområde</i>								
<i>Kommune</i>	<i>90/91</i>	<i>91/92</i>	<i>92/93</i>	<i>93/94</i>	<i>94/95</i>	<i>95/96</i>	<i>97/98</i>	<i>99/00</i>
Nord-Odal								1
Røros								4
Oppdal							3	
Røyrvik								3
Verran							1	
Hattfjelldal							4	10
Vefsn								1
Grane								3
Rana								6
Saltdal		1	1					
Sørfold							1	1
Tysfjord						2	11	1
Hamarøy							2	
Narvik							1	1
Lødingen				3				
Evenes							1	1
Skånland								9
Harstad								1
Lavangen	10		4	7				
Målselv			1					
Tromsø						1		
Lyngen		5	2					
Storfjord	5	5		1				4

<i>Utanfor Indre kjerneområde (framhald)</i>								
<i>Kommune</i>	<i>90/91</i>	<i>91/92</i>	<i>92/93</i>	<i>93/94</i>	<i>94/95</i>	<i>95/96</i>	<i>97/98</i>	<i>99/00</i>
Kåfjord	5	3					20	38
Nordreisa								13
Kvænangen	4	5					15	55
Alta	13	24				91	53	124
Kvalsund		1						
Gamvik							2	2
Hasvik							1	
Nordkapp							3	
Sør-Varanger						42	8	87
Vardø								
Porsanger		1			108		87	117
<i>Elevar i alt</i>	<i>37</i>	<i>45</i>	<i>8</i>	<i>11</i>	<i>108</i>	<i>136</i>	<i>213</i>	<i>482</i>
<i>Innanfor Indre kjerneområde</i>								
<i>Kommune</i>	<i>90/91</i>	<i>91/92</i>	<i>92/93</i>	<i>93/94</i>	<i>94/95</i>	<i>95/96</i>	<i>97/98</i>	<i>99/00</i>
Tana						7	71	81
Kautokeino		31						
Karasjok			2				4	2
Nesseby			2					
<i>Elevar i alt</i>			<i>4</i>			<i>7</i>	<i>75</i>	<i>83</i>
Oppsummering for heile landet								
<i>Distrikt</i>	<i>90/91</i>	<i>91/92</i>	<i>92/93</i>	<i>93/94</i>	<i>94/95</i>	<i>95/96</i>	<i>97/98</i>	<i>99/00</i>
Indre kjerneområde		31	4			7	75	83
Utanfor Indre kjerneområde	37	45	8	11	108	158	213	482
Elevar i alt	37	76	12	11⁴⁶	108	143	288	565

Vi ser av tabell 9.4 at dei svakaste fagplanane berre spela ei lita rolle i samiskopplæringa fram til 1993/94. Men året etter fekk 108 elevar opplæring etter desse svakaste fagplanane. Frå da og fram til 1999/00 vart dette elevtalet meir enn femdobla.

Det var først og fremst kommunane Alta, Porsanger, Sør-Varanger og Tana som ved slutten av tiåret hadde mange elevar som følgde desse fagplanane. I alle dei nemnde kommunane gjekk talet på elevar i samisk som andrespråk ned samstundes som talet på elevar som vart underviste etter dei svake fagplanane, steig. Tana skilde seg frå dei tre andre ved at denne kommunen òg hadde ei sterk stiging i talet på elevar som fekk opplæring i samisk som førstespråk.

⁴⁶ Ein summeringfeil i grunnlagsmaterialet gjer at dei offisielle tala for 1993/94 har to elevar meir enn her i den korrigerde tabellen min.

Detaljane i tabell 9.4 tyder på at vi i siste halvdel av 1990-åra hadde ein viss overgang av elevar frå sterkare til svakare tospråkleg opplæring i ein del kommunar. Ein slik overgang kan ikkje vurderast som positiv ut frå ønsket om språkleg vitalisering og vending av språkskifte.

Av den totale auken på elevar med samiskopplæring på 1990-talet, står auken i opplæringa etter dei svakaste fagplanane for 47%.

9.6 Oppsummering

På grunnlag av endringane i tala for elevar med opplæring i samisk i grunnskulen i Noreg i 1990-åra, kan vi seia dette: (1) Blant samiske foreldre i Noreg var det gjennom heile 1990-talet veksande interesse for at borna skulle lære samisk språk. (2) Sannsynlegvis var det ein del fleire born i skulealder som kunne snakke samisk flytande i 2000 enn i 1990. (3) Samisk språk konsoliderte seg i kjerneområda på 1990-talet.

Av dette og ut frå det vi sa i førre kapitlet kan vi sjå at ei viss konsolidering av samisk språk på grasrotplanet i Noreg kom samtidig med ei markert endring i den statlege språkpolitikken overfor samane. Vi har ikkje her påvist anna enn at det var eit samanfall i tid mellom desse to forholda, begge delar skjedde på 1990-talet.

Ut frå samanfallet i tid kan vi ikkje dra den enkle slutninga at auken av born med samisk som førstespråk var ei følgje av ny offentleg politikk. Men tala som er lagde fram her, tyder på at det på 1990-talet iallfall var *samsvar* mellom den nye språkpolitikken på makroplanet og holdningar og ønske til store grupper på det samiske mikroplanet. Med andre ord: Den nye språkpolitikken vart ikkje trødd ned over hovudet på folk, men var noko som folk sjølve i stor grad ønskte. For vending av språkskifte var dette eit godt utgangspunkt.

10 Motiv for å lære samisk

"Ho er ein del av dette ho òg"

(Mor frå Sørsameland om dotter si, i intervju frå 1997)

Forskinga i andrespråkstileigning har iallfall sidan Gardner & Lambert (1959) skilt mellom to slags motiv for å lære andrespråket, *integrative motiv* og *instrumentelle motiv*. Instrumentelle motiv går ut på at den som skal lære seg det nye språket, ser økonomiske, karrieremessige og skulefaglege fordelar i prosjektet. Ved integrativ motivasjon er ønsket om å tilhøyre ei bestemt språkgruppe, skapa gode sosiale relasjonar o.l. det viktigaste. Det kan i praksis godt vera samanfall mellom desse to typane motivasjon, men det *treng* ikkje alltid vera det. Vi kan tenkje oss at dersom både integrative og instrumentelle motiv er til stades samtidig, har språklæringa eit svært godt utgangspunkt for å lykkast.

I intervjuksjemmaa som eg sendte ut, spurde eg ikkje etter motiv for å lære språket. I dei personlege intervjuva som eg gjorde med foreldre, kom vi derimot mesta alltid inn på *kvifor* dei ville at borna skulle lære. Men før eg ser på i kor stor grad dei to typane motiv som eg har nemnt, kjem til syne i materialet, vil eg lansere ein tredje type motiv for å lære samisk, vi kan kalle det kontinuitetsmotivet.

10.1 Kontinuitetsmotiv

Mange foreldreinformantar la i intervju stor vekt på *tilhøyrighet* når dei fortalde om kvifor dei valde samisk språk som skulefag for borna. Kunnskapar i samisk språk styrkte, slik dei såg det, borna si tilhøyrighet både til heimbygda og det samiske folket. Vi kan seia at dette var eit klårt integrativt motiv for å lære samisk.

Men det var ikkje her berre tale om å bli integrert i dagens samiske samfunn. Foreldra kunne også oppleve valet av samisk på skulen som del av ein *kontinuitet*, som å knyte band til si eiga historie. Samiskopplæring var ikkje noko dei hadde valt meir eller mindre tilfeldig for borna sine, valet deira var eit svar på slikt som hadde skjedd før. Det var eit resultat av historiske tilhøve.

Dette var ikkje eit motiv som informantane så ofte kom med eksplisitt i intervju, sjølv om fleire var inne på det. Det er heller noko vi kan lesa ut av *kven* det var

som valde samisk og *kvar* dei budde. I dette delkapitlet skal eg sjå nærare på samiskopplæringa i 1990-åra som del av ein geografisk og etnisk kontinuitet.

10.1.1 Geografisk kontinuitet

Dei norske folketeljingane har lang tradisjon i å kategorisere folk i Nord-Noreg etter etnisitet. I folketeljingane fram til og med 1865 delte styresmaktene folk i tre etniske grupper (samar, kvenar og nordmenn) etter språkkriterium, medan dei i folketeljingane i 1875, 1891 og 1900 delte inn gruppene etter avstamming, og teljarane registrerte da språkbruk for seg (Hansen & Niemi, under prenting).

Det finst diverre ikkje i dag utarbeidd noka kommunevis oppsummering av dei etniske og språklege forholda slik dei har komme fram i norske folketeljingar.⁴⁷ Unnataket her er Jens A Friis, som frå 1860-åra og framover utarbeidde kart som i detalj synte korleis dei etniske gruppene var fordelte i Troms og Finnmark i hans samtid. Dette arbeidet er enda i dag den mest grundige samla oversikta vi har over fordelinga av dei etniske gruppene i dei ymse kommunane i Finnmark og Troms (Hansen 1998).

Friis delte inn folk etter språkkriterium, og han hadde dessutan eit system som synte kor mange språk som vart snakka i dei ulike familiane. I samband med desse karta utarbeidde Friis også ein tabell som synte kor mange personar som snakka samisk, kvensk eller norsk i dei forskjellige prestegjelda. Denne tabellen bygde på folketeljinga i 1855.⁴⁸

Eg vil ta utgangspunkt i den 1855-tabellen som Friis presenterte, for å sjå i kva grad det var kontinuitet mellom den geografiske fordelinga av samisktalande personar på 1850-talet og fordelinga av elevar som fekk samiskopplæring i 1999/00. Det er ikkje nokon annan grunn til at eg har valt akkurat 1855 som utgangspunkt, enn at det for dette året finst ei kommunevis påliteleg oversikt. Friis laga slik oversikt både for Finnmark og Troms, men eg brukar her berre statistikken hans for Troms. I Troms var samiskopplæringa frivillig i alle kommunar i 1999, og ei samanlikning mellom Friis sine tal derifrå og elevstatistikken frå Troms frå nyare tid skulle difor godt syne om det var samanheng mellom dei språklege tilhøva på midten av 1800-talet og samiskopplæringa ved slutten av 1900-talet.

I tabell 10.1 nedanfor har eg samanlikna Friis sine tal for samisktalande personar i Troms i 1855 med fordelinga av elevane i samisk i dette fylket 145 år etterpå.

⁴⁷ Opplyst av Registreringsentralen for historiske data i telefonsamtale, februar 2001.

⁴⁸ Kopi av karta og tabellane finst på Konsulenttenesta for samiske stadnamn, det er desse kopiane eg har brukt som grunnlag her.

Tabell 10.1. Geografisk fordeling av samisktalande i Troms i 1855 samanlikna med fordelinga av elevar med samiskopplæring i skuleåret 1999/00.

Prestegjeld i 1855 ⁴⁹	Samla folkemengd i prestegjeldet (samar, kvenar og nordmenn)	Samisktalande i Troms fylke i 1855		Elevar med samiskopplæring i Troms i 1999/00	
		Fastbuande samiskt. i prestegj.	I % av alle samiskt. i fylket	I tal	I % av alle elevar med samisk i fylket
Skjervøy	3806	1620	25%	125	34%
Lyngen	2936	1566	24%	104	29%
Karlsøy	2554	914	14%	-	-
Tromsø	2958	-	-	48	13%
Tromsøysund	2468	231	4%	-	-
Balsfjord	3213	338	5%	-	-
Lenvik	3191	419	6%	-	-
Berg	705	-	-	-	-
Tranøy	2884	252	4%	-	-
Målselv	2470	119	2%	28	8%
Ibestad	4741	734	11%	21	6%
Trondenes	4351	262	4%	38	10%
I alt	36278	6455	99%	364	100%

Tabell 10.1 viser at prestegjelda Skjervøy og Lyngen i Nord-Troms i 1855 hadde den største delen av dei fastbuande samisktalande i fylket, til saman 49%. Desse to prestegjelda hadde også den største delen av elevane med samiskopplæring i grunnskulen i 1999/00, til saman 63%. Ibestad og Trondenes i Sør-Troms hadde i 1855 til saman 15% av alle samisktalande i fylket, medan desse to prestegjelda i skuleåret 1999/00 hadde 16% av alle samiskelevane.

Berg prestegjeld, der det ikkje var registrert samisktalande i 1855, hadde ikkje noka samiskopplæring i 1999. Tranøy, Lenvik, Tromsøysund og Balsfjord, som kvar hadde frå 4 til 6% av alle samisktalande i fylket i 1855, hadde heller ikkje samiskopplæring for nokon elevar i 1999.

Prestegjelda Målselv og Tromsø skilde seg ut med at det mesta ikkje var registrert samisktalande der i 1855, medan dette området til saman hadde 21% av samiskelvane i 1999/00. Grunnen til at Målselv vart registrert med samiskopplæring i 1999/00, var at Sameskolen for Troms ligg i denne kommunen. Dette er ein statleg grunnskule for born frå reindrifsfamiliar, born som formelt sett hørde til i fleire kommunar i fylket. Desse borna var altså frå familiar som i

⁴⁹ Prestegjeldet Skjervøy omfatta dagens kommunar Skjervøy, Nordreisa og Kvænangen. Lyngen omfatta dagens Lyngen, Storfjord og Kåfjord kommunar. Trondenes omfatta Trondenes, Bjarkøy og Skånland. Tranøy omfatta Sørreisa, Dyrøy og Tranøy. Berg omfatta Berg og Torsken. Ibestad omfatta Ibestad, Gratangen, Lavangen og Salangen. Merk: Denne oversikta over inndelingane er berre omtrentleg, fordi gamle prestegjeldsgrensar ikkje alltid fell saman med nye kommunegrensar.

gamle folketeljingar ville ha vorte rubriserte som "nomadiserende." Denne gruppa er ikkje teken med i tala frå 1855 slik eg har presentert dei i tabell 10.1 her.

I Tromsø by vart det ikkje registrert nokon samisktalande i 1855, medan byen i skuleåret 1999/00 hadde 13% av samiskelevane i fylket. Forklaringa her ligg nok i vår tids folkeflytting. Tromsø var den største tilflyttarkommunen i Nord-Noreg på 1990-talet. Tabell 10.1 fortel såleis om samar som hadde flytta frå bygdene til byen og som kravde samiskopplæring for borna sine der.

Bortsett frå Tromsø og Målselv viser tabell 10.1 eit slåande samanfall mellom den geografiske *fordelinga* av samiskelevane i Troms i 1999/00 og fordelinga av dei samisktalande i fylket i 1855. Men det er like slåande kor få elevar det var som fekk samiskopplæring i Troms i 1999/00 i høve til kor stor den samiske befolkninga var i fylket i 1855. Tabell 10.1 fortel såleis at det store fleirtalet av etterkommarane av dei 6455 samisktalande personane som budde i Troms i 1855, ikkje valde samiskopplæring i grunnskulen for borna sine på 1990-talet. I Karlsøy prestegjeld, der det i 1855 budde over 900 samisktalande personar, fann vi såleis ikkje ein einaste elev med samiskopplæring i 1999.

Det ser av tabell 10.1 ut som om ei lokal samisk forhistorie var ein føresetnad for krav om samiskopplæring i bygdene på 1990-talet, men at dei historiske tilhøva *åleine* ikkje førte til noko krav om slik opplæring.

10.1.2 Slechtskontinuitet

I heile denne drøftinga har eg gått ut frå at folket i desse prestegjelda ikkje er vorte bytt ut dei siste 150 åra. Men *var* dei foreldra som budde innanfor dei tradisjonelle samiske busetjingsområda og samtidig valde samiskopplæring for borna sine i 1999, etterkommarar av dei samisktalande personane som budde der i 1855? Det er sannsynleg at dei var det, men dette er noko som eg av mange grunnar ikkje har hatt høve til å undersøkje. Derimot spurde eg foreldra til elevane i samisk som andrespråk i 1996/97 om dei sjølve hadde foreldre som kunne snakke samisk. Dermed kan vi finne ut kor stor del av dei elevane som valde samiskopplæring, som hadde samisktalande besteforeldre.

Også i denne samanhengen kan vi sjå bort frå Indre kjerneområde, og konsentrere oss om dei som *frivillig* valde samisk som andrespråk. I materialet var det 195 slike elevar. Tabell 10.2 nedanfor viser kor mange av desse som hadde "samisk avstamming," i den forstand at dei hadde samisktalande besteforeldre.

Tabell 10.2. Elevar med samiskspråklege besteforeldre
Opplysningar frå foreldre til elevar i samisk som andrespråk i 4.-9. klasse utanfor Indre kjerneområde skuleåret 1996/97.

	Tal	%
Elevar med minst ein samisktalande besteforelder <i>både</i> på fars- og morssida	73	49%
Elevar med minst ein samisktalande besteforelder <i>iallfall</i> på farssida	36	24%
Elevar med minst ein samisktalande besteforelder <i>iallfall</i> på morssida	33	22%
Elevar heilt utan samisktalande besteforeldre	7	5%
Elevar der vi ikkje har opplysningar om besteforeldra sitt språk	46	
<i>I alt</i>	<i>195</i>	<i>100</i>

Blant dei 149 elevane som hadde valt samisk frivillig og som samtidig gav opplysningar om besteforeldra sitt språk, ser vi at det berre var sju som ikkje hadde nokon samisktalande besteforeldre. Desse sju elevane utgjorde 5% av dei som hadde svara på spørsmålet. Det vil seia at 95% av desse elevane ætta frå samisktalande personar.

Slektstilknytning, eller avstamming, må ha vore eit viktig motiv for dei foreldra som frivillig valde samisk som andrespråk som fag i grunnskulen for borna sine i 1990-åra.

10.1.3 Synet på framtida

Når eg her har lagt vekt på ønsket om *kontinuitet* som motiv for å lære samisk, ligg det under at dei foreldra som hadde valt språket for borna, ønskte at det skulle leva vidare. Det var ikkje tale om ein kontinuitet berre attover i tida, men òg framover. Fleire informantar nemnde akkurat dette.

Ei mor i Ytre kjerneområde svara slik på spørsmålet mitt om kvifor ho hadde valt samisk som skulefag for barnet sitt: "Språket må jo ikkje døy ut, det ville vera eit veldig tap om det som har levd her i mange hundre år, skal bli borte." Ein lulesamisk lærar sa i intervju: "Å kunna besteforeldra sitt språk, det er viktig det òg." Ei sørsamisk mor tenkte på språk meir allment, og sa: "(Det er) viktig å bevare eit språk som er på veg ut." Alle desse tilhørde foreldregenerasjonen, men på spørsmål frå meg om kvifor han hadde samisk som fag på skulen, svara ein sørsamisk elev: "For at språket ikkje skal døy ut." For desse fire informantane var språket, og den språklege tradisjonen, ein verdi i seg sjølv.⁵⁰

⁵⁰ I denne samanhengen kan det ha interesse å sjå på ei anna undersøking av motiv for å lære minoritetsspråk. Davies (1986) har undersøkt motiva for å lære det innfødde keltiske minoritetsspråket kymrisk hos 190 vaksne som tok begynnarkurs i språket i Wales på 1980-talet. Motivet "Eg ønskjer å vera med på å halde språket i live" heldt kursdeltakarane som det nest viktigaste av i alt 24 forskjellige instrumentelle og integrative motiv.

Dorian (1998) seier at språkleg darwinisme er ei tung bær for minoritetsspråk. Språkleg darwinisme vil seia ei tru på at berre dei "sterkaste" språka kjem til å overleva. Kva trudde da informantane om framtida for samisk språk? I den kvantitative delen av undersøkinga fekk dei spørsmål om dei trudde samisk ville bli meir eller mindre brukt i deira område om ti år. På dette spørsmålet fordelte svara frå elevane seg slik som i tabell 10.3 nedanfor.

Tabell 10.3. Elevane si tru på bruk av samisk om ti år
Svar frå alle elevar i samisk som andrespråk 4.-9. klasse skuleåret 1996/97

	Tal	Prosent
Om ti år vil samisk bli meir brukt enn i dag i vårt område	89	28%
Om ti år vil samisk bli like mykje brukt som i dag i vårt område	124	39%
Om ti år vil samisk bli mindre brukt enn i dag i vårt område	108	34%
Svara ikkje på spørsmålet	23	
<i>I alt</i>	<i>344</i>	<i>101%</i>

67% av elevane trudde at samisk ville bli like mykje eller meir brukt i deira område om ti år. Dei fleste såg altså optimistisk på framtida for språket.

Foreldra fekk same spørsmålet som elevane om korleis dei vurderte framtida for samisk språk i sitt eige område. Svara frå foreldra fordelte seg slik som i tabell 10.4 nedanfor.

Tabell 10.4. Foreldra si tru på bruk av samisk om ti år
Svar frå foreldra til elevane i samisk som andrespråk 4.-9. klasse skuleåret 1996/97

	Tal	Prosent
Om ti år vil samisk bli meir brukt enn i dag i vårt område	80	28%
Om ti år vil samisk bli like mykje brukt som i dag i vårt område	139	49%
Om ti år vil samisk bli mindre brukt enn i dag i vårt område	64	23%
Svara ikkje på spørsmålet	61	
<i>I alt</i>	<i>344</i>	<i>100%</i>

Foreldra til 77% av elevane trudde at samisk ville bli like mykje eller meir brukt i framtida i deira område. Vi ser at foreldra var enda meir optimistiske enn borna.

Uttrykket "i vårt område" i spørsmålet er her viktig. Samisk språk hadde (og har) svært forskjellig stilling i dei ulike distrikta. Men når vi splittar opp tala etter dei fem hovuddistrikta, finn vi at det ikkje i noko distrikt var fleirtal av informantar som sa at samisk ville bli *mindre* brukt om ti år. Alt i alt må vi seia at den språklege darwinismen ikkje stod så sterkt blant informantane.

10.2 Integrative motiv

Ønsket om å høyre til ei viss språkgruppe blir i faglitteraturen kategorisert som eit typisk intergrativt motiv for å lære språk. Eit slikt ønske om tilhøyrygheit såg ut til å stå sterkt blant dei som eg intervjuar. Ei etnisk norsk mor som var inngifta i ein sørsamisk familie, sa det slik da ho skulle forklare kvifor dottera hadde samisk som fag på skulen: "Ho er ein del av dette ho òg." Ein far i Fjorden sa det same om samiskopplæringa i sitt område, men på ein litt meir teoretisk måte: "Ein får ei større gruppetilhøyrygheit. Dette har komme i takt med bevisstgjeringa." I desse tilfella var det altså tale om at dei samiske borna skulle lære språket fordi "samar bør kunna samisk."

Mange av dei foreldra som uttala seg, var inne på at det var ein samanheng mellom det å ha ein sterk samisk identitet og det å kunna språket. Den generasjonen som hadde det samiske språket som ein sjølvsgd del av livet sitt, trong ikkje å problematisere dette. Ei mor i Fjorden, som hadde lært seg å snakke samisk i vaksen alder, sa:

Foreldra våre trudde at ein kunne vera same utan å kunna samisk. Norsk måtte ein kunna før ein begynte på skulen, samisk kunne vente til ein annan gong.

Men det som verka uproblematisk for mor hennar, tedde seg annleis for henne sjølv. Ho hadde kjent det som eit sakt at ho ikkje kunne samisk, og ho hadde gjort ein stor innsats for at hennar eigne born skulle få lære språket *både* heime og på skulen. Den yngste følgde såleis opplæring i samisk som førstespråk, medan den eldste følgde andrespråkopplæringa.

At samiskundervisning i det heile fanst utanfor kjerneområda, kunne gje samiske elevar eit rom i ein elles heilt norsk skule. Ei mor i ei bygd i Havlandet skreiv dette i ein kommentar bakpå spørjeskjemaet som ho hadde fylt ut: "Samiske elevar trenger samisktimene for å bli trygge på sin egen identitet."

Når samisk etnisitet og språkopplæring blir knytte så nært til kvarandre som det vi har sett her, kan det synast som unaturleg for etnisk norske born å lære samisk. Dei etnisk norske elevane var da også svært få i materialet, men dei *fanst*. Eit norsk foreldrepar som var busette utanfor kjerneområda (og som difor hadde valt samisk frivillig for borna sine), skreiv i ein kommentar bakpå svaret på spørjeskjemaet som dei sendte inn:

Vi har ikke samisk bakgrunn i familien. Synes det er bra at våre barn får kjennskap til samisk språk/kultur siden vi bor i et strøk med samisk bakgrunn.

Dei viser altså til geografisk område ("strøk") når dei skriv om si tilknytning eller om "kjennskap" som kan styrke tilknytninga. Det var dette, og ikkje etnisk tilhøyrighet, som var motivet deira for å velja samisk som andrespråk.

Tilhøyrighet til bygda og bygdefolket var òg viktig for ei einspråkleg norsk mor i Indre kjerneområde som i intervju grunngav kvifor det var viktig at dei norske borna òg fekk lære samisk på skulen. Ho meinte det var viktig at dei norske borna ikkje fall utanfor i bygdemiljøet:

Eg høyrer sjølv. Når eg går ute om kveldane og ungdommane står der, dei pratar samisk seg i mellom. Du blir veldig utanfor viss du ikkje kan.

Ei norsk jente i 5. klasse som fekk opplæring i samisk som andrespråk i Indre kjerneområde, fortalde meg ei historie om korleis kunnskapar i samisk ein gong fekk henne til å kjenne seg innanfor (ved å halde andre utanfor):

Vi var i (namnet på ein by på kysten) på svømmestemne. Vi var ein gjeng herifrå. Når dei derifrå ikkje skulle forstå oss, snakka vi samisk. Dei forstod ingen ting. Det var artig.

10.3 Instrumentelle motiv

I kapittel 7 ovanfor såg vi korleis den rettslege stillinga for samisk språk vart styrkt på 1990-talet. Vi såg òg at det i samband med dette vart oppretta mange arbeidsplassar og institusjonar der kunnskapar i samisk språk vart rekna som ein kvalifikasjon. Mesta alle desse arbeidsplassane vart lagde til det nordsamiske kjerneområdet, dei fleste til Karasjok og Kautokeino. Iallfall i Indre kjerneområde skulle det difor i siste halvdel av 1990-åra vera lett for folk å finne instrumentelle motiv for å lære samisk.

Ei tospråkleg mor i Ytre kjerneområde nemnde at ho hadde ein jobb der samiskkunnskapar kom godt med. Ho arbeidde i ei tenestenæring, der ho måtte yte særvis og rettleiing til alle i bygda:

Eg har ein jobb der eg møter folk som ikkje meistrar norsk. Da er det bra at ein kan prate samisk.

Denne tospråklege mora snakka norsk med borna sine heime, slik dei fleste av hennar generasjon gjorde i denne bygda. Ho hadde to døtrer. Da den eldste dottera fekk tilbod om opplæring i samisk som andrespråk på skulen, tenkte mora slik:

Kvifor ikkje samisk framfor nynorsk? Nynorsk har ho iallfall ikkje bruk for. Da dette tilbodet kom, så sa vi: Kvifor ikkje?...Da den

yngste begynte, sa vi at seinare veit vi ikkje kva ho vil - dette kan bli eit pluss for deg når du seinare skal søkje jobb og skular.

Det høyrer med til historia at den eldste av døtrene etter grunnskulen valde å perfeksjonere seg i samisk. Og ho syntest ho hadde hatt god bruk for språket både i utdanninga si og i den jobben ho hadde. Den yngste dottera gjekk framleis i grunnskulen da eg intervjuja mora.

Ei einspråkleg norsk mor i Indre kjerneområde såg slik på spørsmålet om kvifor ein skulle lære samisk:

Dersom du vil vera her, så må ungane lære to språk, begge språka. Sørpå har dei òg to språk, bokmål og nynorsk. Du blir utafør viss du ikkje kan (samisk). (...) For å få arbeid i Finnmark, må ein kunna samisk. Ingen har vondt av å kunna språk. Det er dumt å vera i mot (...) Til og med ved å arbeide på kjøkenet (på ein namngjeven institusjon i bygda) fekk eg problem. Samisktalande både frå Finland og Noreg arbeider der. Dei vil ikkje bruke anna enn samisk. Eg meiner at det er rett. Det er like naturleg at vi lærer samisk som at innvandrane til Noreg lærer norsk (...) Dei (dvs. borna) har like mykje bruk for samisk som for engelsk. Skal du ha kontakt mellom generasjonane i (namnet på bygda) må du kunna både samisk og norsk.

Mora kjem her med ei rekkje ulike argument for å lære språket: For å høyre til i bygda, må du lære samisk. Vil du ha kontakt med den eldre generasjonen, må du òg kunne samisk. Folk i bygda må få snakke morsmålet sitt med kvarandre sjølv om det skulle skapa vanskar for dei som ikkje forstår (underforstått: Den som ikkje forstår, bør lære). Alt dette er integrative motiv for å lære språk. Men her er òg instrumentelle motiv: Skal du få jobb, må du kunna samisk. Skal du *fungere* i ein jobb i bygda, treng du samisk. Å lære samisk er funksjonelt på same måten som å lære bokmål og nynorsk sørpå, som å lære engelsk for nordmenn eller som å lære norsk for innvandrare. Alt dette nemner ho eksplisitt.

For denne einspråklege norske mora i Indre kjerneområde var det samanfall mellom dei instrumentelle og det integrative motiva – alt tala for at borna burde lære samisk. I denne bygda var samisk obligatorisk som fag i grunnskulen. Dotter hennar følgde opplæringa i samisk som andrespråk, og mora var frustrert over kor lite effektiv denne opplæringa var. Ho fortalde at dette var ein frustrasjon som ho delte med fleire foreldre i same situasjon.⁵¹

⁵¹ Da eg valde ut denne mora til personleg intervju, rekna eg ut frå bakgrunnen hennar med at ho var *motstandar* av obligatorisk samiskopplæring, og eg ville gjerne ha intervju med foreldre som var mot at borna deira skulle ha slik opplæring. Under samtalen viste ho seg å vera ein av dei mest velformulerte forsvararane av obligatorisk samisk i skulen.

Det var likevel færre som i intervju nemnde instrumentelle, enn integrative motiv for å lære samisk. Det *kan* vera at mange informantar trudde at eg som kom frå Samisk høgskole, ikkje ville rekne instrumentelle motiv som like høgverdige som integrative. Kanskje eg meinte at det burde ligge ein slags idealisme attom det å lære samisk? Slik kan informantane ha underkommunisert dei instrumentelle motiva for språkvalet når dei snakka med meg. Ein lærar i Fjorden, som sjølv hadde born som fekk samiskopplæring, nemnde at "no finst her fleire jobbar der det krevst samisk," så la han til liksom for å distansere seg litt frå dette argumentet "- det er viktig for mange."

10.4 Oppsummering

Informantar gav i intervju helst opp integrative motiv for å lære samisk. Tanken om at det å meistre samisk språk styrkjer den etniske identiteten, såg ut til å vera eit viktig motiv for å lære språket. Det store fleirtalet av dei som fekk opplæring i samisk som andrespråk i 1990-åra, var da òg av samisk slekt. Også geografisk fordelte samiskelevane seg i 1990-åra om lag slik som samane fordelte seg på midten av 1800-talet. Alt dette får den moderne samiskopplæringa til å stå fram som del av ein etnisk og språkleg kontinuitet.

Samtidig som samiskopplæringa representerte eit samband med fortida, fann vi òg blant informantane ei tru på at samisk språk hadde framtida for seg. I alle distrikt var det eit fleirtal både blant borna og foreldra som trudde at samisk språk ville bli like mykje eller meir brukt i framtida. Ein del informantar kom i personlege intervju inn på at styrking og vidareføring av språket *i seg sjølv* var eit motiv for å lære samisk.

Av tabell 10.1 såg vi at berre ein liten del av dei som budde i dei tradisjonelt samiske områda i Troms og som ætta ned frå samisktalande personar, kan ha valt samiskopplæring for borna sine på 1990-talet. Men den delen som valde samiskopplæring, var likevel i følgje tabell 9.1 aukande gjennom heile tiåret. Dersom etterkommarane av samisktalande utgjer det framtidig potensialet for samiskopplæring, er det altså her mykje å hente for dei som arbeider for vending av språkskifte.

På den andre sida kunne den sterke koplinga mellom språkval og etnisitet verke *avgrensande* på kor mange som ville lære seg samisk. Vi såg at det på 1990-talet var svært få etnisk norske elevar som frivillig valde samiskopplæring. Blant dei etnisk norske informantane som eg intervjuar innanfor Indre kjerneområde, der dei måtte ha språket som fag på skulen, kunne eg likevel ikkje registrere nokon særleg motstand mot å lære samisk.

11 Heimespråk

*Čuoja čáppa litna suopman
nuorra olbmuid váimmuid siste.*
(Paulus Utsi 1974)

Fishman (1991:92) reknar heimen som det aller viktigaste domenet for vending av språkskifte. Utan at minoritetsspråket blir overført på uformelt vis mellom generasjonane heime, vil andre vitaliseringstiltak (som til dømes språkopplæring i skulen) ha mindre effekt i arbeidet med å sikre språket ei framtid som naturleg kommunikasjonsmiddel.

11.1 Språk mellom born og foreldre

Det var ein klår styrke for samisk språk at det i så stor grad vart overført i heimane i Noreg i 1990-åra. Trass i den langvarige offisielle fornorskingssperioden, og trass i at heile bygder hadde skifta daglegspråk frå samisk til norsk, fanst det likevel lokalsamfunn der samisk var det naturlege kommunikasjonsmiddelet både i heimane og mellom grannar. I desse lokalsamfunna vart samisk språk overført mellom generasjonane, og det var i stor grad familiar frå slike samfunn som rekrutterte elevane til førstespråksopplæringa i samisk i grunnskulen. Dei aller fleste samiske førstespråkslevane fann vi på 1990-talet i dei fire kommunane som eg i denne avhandlinga kallar Indre kjerneområde, og talet på slike elevar var stigande gjennom heile tiåret.⁵²

Ingen annan enkeltfaktor er så viktig for framtida for samisk språk som at dei familiane eg har omtala ovanfor, held fram med å bruke språket som daglegspråk heime. Men det er likevel ikkje språksituasjonen i dei samisktalande familiane som er hovudtema for denne avhandlinga. Det er ikkje "maintenance," men "reversing shift" det skal handle om her. Difor kjem resten av dette kapitlet om heimespråk til å ta føre seg språkforholda i dei heimane som i 1990-åra rekrutterte elevar til opplæringa i samisk som *andrespråk*.

Vi har før sett at elevane i samisk som andrespråk i 1990-åra kom frå familiar der det var eller hadde vore på gang eit språkskifte frå samisk til norsk. Det var fleire i besteforeldregenerasjonen som kunne snakke samisk enn i foreldregenerasjonen.

⁵² Dei nøyaktige tala for denne utviklinga har eg presentert i kapittel 9.3.

Nedanfor skal eg presentere dei samla tala for kor godt foreldra til andrespråkselevane etter eiga utsegn meistra samisk munnleg. Deretter skal eg sjå nærare på kor mykje foreldra *brukte* samisk språk når dei snakka med borna sine.

11.1.1 Kor godt kunne foreldra snakke samisk?

I spørjeskjemaet spurde eg foreldra om korleis dei vurderte si eiga meistring av munnleg samisk. Dei skulle krysse av langs ein firedelt skala frå "snakkar samisk svært godt" via "ganske godt", "litt" og til "kan ikkje snakke noko." For heile materialet sett under eitt fordelte foreldra seg på svaralternativa slik som ein kan sjå i tabell 11.1 nedanfor.

Tabell 11.1: Foreldra si meistring av munnleg samisk.
Svar frå foreldra til elevane i samisk som andrespråk i 4.-9. klasse 1996/97

	Svar frå mødrene		Svar frå fedrane	
	I tal	I prosent	I tal	I prosent
Snakkar samisk svært godt	72	25%	61	27%
Snakkar samisk ganske godt	67	23%	36	16%
Snakkar litt samisk	77	26%	53	23%
Snakkar Ikkje noko samisk	76	26%	78	34%
Har ikkje svara på spørsmålet	52		116	
<i>I alt</i>	<i>344</i>	<i>100%</i>	<i>344</i>	<i>100%</i>

74% av mødrene og 66% av dei fedrane som svara på spørsmålet, rapporterte at dei i det minste kunne snakke litt samisk. Mellom 40 og 50% av foreldra sa at dei snakka språket anten "svært godt" eller "ganske godt."

Som det går fram av tala i Tabell 11.1, var det klart færre fedrar enn mødrer som hadde svara på dette spørsmålet. 52 mødrer og 116 fedrar svara ikkje. At svarprosenten både blant mødrene og (særleg) fedrane er lågare her enn for andre spørsmål, treng ei forklaring. Noko av forklaringa finn vi i at dette spørsmålet (eller desse spørsmåla) i skjemaet var merkt spesielt ut som "spørsmål berre til far" og "spørsmål berre til mor." Grunnen til det var at eg ville ha informantane si *eiga* vurdering av språkmeistringa, ikkje ei vurdering frå ektefelle eller sambuar. Slik kan tala på svar i tabellen avspegle at det var ei overvekt av mødrer som *åleine* hadde fylt ut spørjeskjemaet, noko som igjen kan ha samanheng med at born, skule og språk i mange heimar først og fremst var mor sitt ansvar. Vidare kan tala avspegle at det finst fleire einslege mødrer enn einslege fedrar. Spørjeskjemaet spurde ikkje etter foreldra sin sivile status, så derfor veit eg ikkje kor mange einslege foreldre det var i materialet. Familiar med einslege mødrer vil her komma i kategorien "far har ikkje svara på spørsmålet," og eventuelle familiar med einslege fedrar vil komma i kategorien "mor har ikkje svara på spørsmålet."

Tabell 11.1 kan oppsummerast slik at det blant foreldra til elevane i samisk som andrespråk var store samiskkunnskapar. I heimane til desse elevane fanst det altså ein viktig ressurs som kunne mobiliserast til vending av språkskifte.

11.1.2 Kor mykje snakka foreldra samisk med borna?

For *borna* si samiske språktileigning hadde det mindre å seia at foreldra kunne språket dersom foreldra ikkje aktivt overførte kunnskapane sine. I spørjeskjemaet vart foreldra spurde om kva språk dei brukte når dei snakka med borna. Her skulle dei krysse av langs ein femdelt skala som gjekk frå ytterpunkta "berre norsk" til "berre samisk." Svara frå foreldra fordelte seg på desse alternativa slik som vist i tabell 11.2 nedanfor.

Tabell 11.2: Språk mellom foreldre og born.

Svar frå foreldra til elevane i samisk som andrespråk 4. – 9. klasse 1996/97

	Svar frå mødrene		Svar frå fedrane	
	I tal	I prosent	I tal	I prosent
Berre norsk	180	61%	182	65%
Mest norsk	76	26%	61	22%
Norsk og samisk like mykje	20	7%	20	7%
Mest samisk	9	3%	7	2%
Berre samisk	7	2%	7	2%
Snakkar eit anna språk	3	1%	4	1%
Har ikkje svara på spørsmålet	49		63	
I alt	344	100%	344	99%

61% av mødrene og 65% av fedrane som hadde svara på spørsmålet, gav opp at dei brukte berre norsk når dei snakka med barnet. Resten brukte samisk i større eller mindre grad. 2% av både fedrane og mødrene sa at dei snakka *berre* samisk med barnet.

Dersom det endelege målet er vending av språkskifte, er det ønskeleg at barnet kan bli så god i samisk at ho eller han seinare kan bruke språket som daglegspråk og føre det vidare til *sine* born. Mange stader i dei tradisjonelt samiske områda kunne det vera vanskeleg å oppnå ein så høg kompetanse i samisk utan at språket vart mykje brukt heime. Viss daglegspråket i nærmiljøet var norsk (slik tilfellet ofte var), og foreldra heime brukte "berre norsk" eller "mest norsk," ville det bli svært vanskeleg for borna å oppnå høg kompetanse i samisk. Elevane ville ikkje møte språket ofte nok. Mellom 80 og 90% av foreldra i materialet brukte anten "berre norsk" eller "mest norsk" når dei snakka med borna sine.

Hadde det vore mogleg for foreldra å bruke samisk heime i *større* grad enn det dei gjorde? Det er rimeleg å tenkje seg at dei 77 mødrene og 53 fedrane i tabell 11.1 som svara at dei kunne snakke "litt" samisk, *ikkje* snakka språket godt nok til å kunna bruke det som daglegspråk med borna heime. Når vi dreg frå desse foreldra

og vidare dreg frå dei 76 mødrene og 78 fedrane som ikkje kunne snakke noko samisk, står vi att med ei gruppe på 139 mødrer og 97 fedrar som sa at dei kunne snakke samisk anten "ganske godt" eller "svært godt." Vi kan føresetja at den gruppa som vi her står att med, kunne samisk godt nok til å bruke språket som daglegspråk heime like mykje som norsk, eller meir enn norsk.

I tabell 11.3 nedanfor har eg skilt ut desse samiskkyndige foreldra for å sjå i kor stor grad dei snakka norsk og samisk med borna heime.

Tabell 11.3: Språk mellom born og foreldre når foreldra kan samisk godt. Svar frå 236 foreldre til elevar i samisk som andrespråk 4. – 9. klasse 1996/97

	Svar frå mødrene		Svar frå fedrane	
	I tal	I prosent	I tal	I prosent
Berre norsk eller mest norsk	103	74%	63	65%
Norsk og samisk like mykje, mest samisk eller berre samisk	36	26%	34	35%
I alt	139	100%	97	100%

Tabell 11.3 viser at 74% av dei mødrene som sa at dei snakka samisk "ganske godt" eller "svært godt," anten snakka "mest norsk" eller "berre norsk" med barnet. For den same kategorien fedrar var det 65% som snakka "mest norsk" eller "berre norsk." Tabellane 11.2 og 11.3 viser altså at ein stor del av den samiskspråklege kunnskapsressursen som vi påviste blant foreldra i tabell 11.1, i 1990-åra ikkje vart aktivisert for at borna skulle tileigne seg språket.

Vi veit at dei av foreldra som budde utanfor Indre kjerneområde, frivillig hadde valt samisk som skulefag for borna sine. Andre stader i denne avhandlinga ser vi at det også blant dei foreldra som *ikkje* hadde valt faget frivillig (foreldra i Indre kjerneområde), var sterk oppslutning om at borna skulle ha samiskopplæring og tileigne seg språket.⁵³ Men samstundes var det altså eit klårt mindretal av dei tospråklege foreldra som snakka samisk med borna sine meir enn berre "somme gonger."

11.1.3 Kvifor snakka ikkje tospråklege foreldre samisk med borna?

Det verkar i utgangspunktet sjølvmotseiande at så mange tospråklege foreldre snakka så mykje norsk med borna sine, trass i at dei altså var *for* at borna skulle ha samisk som fag på skulen. Ein nærliggjande tanke er at samisk hadde så låg prestisje ute i samfunnet at foreldra difor valde å ikkje føre språket vidare heime, trass i at dei personleg kjende seg knytte til det. Årsakene til dette kan vera oppfatningar og holdningar frå den lange fornorskingsperioden. Vi har å gjera med det som Dorian (1998) kallar "the ideology of contempt." Eit argument mot ei slik forklaring er at samisk språk faktisk *hadde* høg status i ein del lokalsamfunn mot

⁵³ Sjå tal for dette i kapittel 16.3.

slutten av 1990-talet, og at fornorskingsperioden var over i 1996/97. I kapittel 7 har eg argumentert for at vi kan snakke om ein offisiell vitaliseringsperiode for samisk språk frå rundt 1990.

Når vi brukar språket sin prestisje som forklaring på lite bruk av samisk i heimane i 1996/97, må vi ikkje gløyme at foreldreinformantane valde heimespråk for borna fleire år før dette. Språktilhøva for 4.-9.-klassingane skuleåret 1996/97 avspeglar såleis val som vart gjorde i heimane allereie i kvart einskilt barn sitt første leveår, det vil seia i åra 1981-1987. Og tilhøva i desse åra var annleis enn dei var i siste halvdel av 1990-åra. I 1981 var det heile 11 år igjen til samisk vart offisielt språk i Noreg, og det var få teikn i tida det året som tydde på at samisk nokon gong ville få ein slik status.

Følgjande døme frå det kvalitative intervjumaterialet kan kanskje gje oss litt større forståing for den språklege praksisen eg her drøftar: Ei tospråkleg mor i Ytre kjerneområde som alltid snakka samisk med mor si, og alltid norsk med døtrene sine, gav uttrykk for at ho ville ha gjort dette annleis i dag (det vil seia i 1997). Dersom ho hadde hatt små born no, ville ho ha snakka samisk med dei heime. Ho angra likevel ikkje på praksisen sin, for på den tida da døtrene hennar vart fødde i slutten av 1970-åra og i første halvdel av 1980-åra, hadde ikkje samisk nokon formell status i kommunen, og det vart heller ikkje undervist i samisk i grunnskulen i bygda. Ho kunne ikkje da vita at fleire år etterpå skulle dette snu seg, og samiskkunnskapar skulle bli ein formell jobbkvalifikasjon og eit aktuelt skulefag. Straks tilbodet om samiskopplæring kom, valde ho samisk som andrespråk for døtrene. Men ho gjekk ikkje over til å snakke samisk med dei for det. Det vurderte ho som for strevsamt sidan døtrene kunne så lite av språket.

Mange tospråklege som eg har snakka med, har fortalt om kor sjølv sagt det er å veksle mellom språka. Likevel kjennest det vanskeleg å snakke med ein person på eit anna språk enn det ein er *vant* til å bruke i lag med vedkommande. Aller vanskelegast er dette med personar som står ein nær. Det kunne difor vera kjenslemessig hardt å gjera opp att eit språkval som vart gjort medan borna var små. Mora i intervjuet ovanfor vurderte det som *for* strevsamt å gjera dette overfor døtrene sine.

Lill-Tove Fredriksen frå Porsanger som lærte seg samisk som vaksen, fortalde i eit avisintervju i 1997 at ho prøvde å skifte samtalespråk frå norsk til samisk med alle som ho visste at hadde samisk som førstespråk. Men med mor si hadde ho likevel ikkje gjennomført dette, sjølv om mora hadde vakse opp med samisk som sitt første språk:

Det å snakke er ikke bare språk og ord. Jeg og mamma snakker fortsatt norsk, det er en del av relasjonen oss i mellom. Det er rart å snakke samisk med folk jeg alltid har snakka norsk med, det er greiere med folk jeg ikke kjenner (*Ságat* 26.4. 1997).

Slike kjenslemessige sperrer må vi òg ta med i rekninga når vi skal forstå kvifor eit skifte av språk mellom foreldre og born kan vera vanskeleg.

Spørsmålet i overskrifta til dette delkapitlet føreset at dei foreldra som i tabell 11.1 har svara at dei kunne snakke samisk "svært godt" eller "ganske godt," også var i stand til å snakke samisk med borna heime. Det kan vera at det som somme informantar har vurdert som å "snakke samisk ganske godt," ikkje er godt nok til å bruke språket som daglegspråk heime. Det er ikkje urimeleg å tru at vurderinga av kva som er "ganske godt," varierer litt med kvar ein er i det samiske området. Det er store forskjellar på kor sterkt språket står rundt om i dei tradisjonelt samiske bygdene, og der språket står sterkast, blir kanskje krava til kva som er "ganske godt," også høgast. Ein foreldreinformant hadde problematisert dette ved å føye til ein merknad i marginen på spørjeskjemaet. Ved sida av spørsmålet om kor godt ho kunne snakke samisk, hadde ho skrive "ganske godt til å være i vårt distrikt" (uthevinga er mi).

Ein slik variasjon av kva informantane la i omgrepet "å snakke samisk ganske godt," kan forklare *ein del* av forskjellen mellom talet på dei som sa at dei kunne språket og talet på dei som faktisk snakka det med borna. "Ganske godt" var kanskje ikkje "godt nok."

11.1.4 Å snakke samisk av og til

I tabell 11.2 såg vi at 26% av mødrene og 22% av fedrane gav opp at dei snakka "mest norsk" med borna. At dei snakka mest norsk, må samtidig bety at dei snakka samisk av og til. Eg har i drøftingane ovanfor slått denne gruppa saman med dei som snakka "berre norsk," ut frå den argumentasjonen at "mest norsk" innebar for lite samisk til at borna kunne tileigne seg språket som daglegspråk. Men å snakke samisk av og til er *også* formidling av språkkunnskap frå foreldre til born.

Kva kan da liggje i det at foreldra snakka samisk av og til med borna? Dunfjeld (1996) seier om bruken av sørsamisk at "Tendensen har vært at bruken av sørsamisk mer og mer blir begrenset til spesielle aktiviteter." Denne tendensen vart stadfesta også i eit intervju som eg gjorde med eit foreldrepar i Sørsameland:

Spørsmål frå meg: Snakkar de sørsamisk med borna nokon gong?

Far: Eg pratar lite grann når inspirasjonen er der.

Mor: Når vi er til fjells, så går det glatt.

Nettopp "til fjells" som mora her nemner, er eit døme på at språket er "begrenset til spesielle aktiviteter," for å sitere Dunfjeld. No kan det med rette innvendast at å vera på fjellet ikkje er nokon spesiell og avgrensa aktivitet for ein reindriftssame. Men dei borna som det her er tale om, var med i arbeidet i reindrifta berre i avgrensa tidsrom. For dei fleste av dei var dette for lite til å lære å snakke språket. Reindrift er likevel ein viktig skanse for sørsamisk språk, og på direkte spørsmål i

spørjeskjemaet svara over 80% av dei sørsamiske foreldra at borna deira kom i kontakt med språket gjennom å vera med i arbeidslivet.

Ein annan måte å bruke samisk av og til på, er å bruke samiske enkeltord i norsk. Eg kunne ikkje unngå å leggje merke til at det i Sørsameland var relativt vanleg å bruke visse sørsamiske ord også når ein snakka norsk. Dette skjedde når samar snakka med kvarandre, ikkje (eller iallfall sjeldnare) når dei snakka med andre. Det var særleg samiske helsingar og nemningar for familieforhold som vart brukte i norsk på denne måten.⁵⁴ Typisk var ei setning som "Er tjidtjie heime?"⁵⁵ Sørsamiske nemningar og faguttrykk frå reindrifta kunne òg i følgje informantane bli brukte i norsk, men eg registrerte av naturlege grunnar ikkje så mykje av akkurat det under arbeidet med denne avhandlinga.

I det spørjeskjemaet som eg sendte ut til foreldra i Sørsameland, spurde eg om dei brukte samiske ord og uttrykk på den måten som eg har skildra ovanfor. Svara frå dei 26 sørsamiske foreldrepara som svara på dette spørsmålet, fordelte seg slik som ein kan sjå i tabell 11.4 nedanfor.

Tabell 11.4: Bruk av sørsamiske ord og uttrykk i norsk

Svar frå foreldre til elevar i sørsamisk som andrespråk 4.-9. klasse 1996/97.

<i>Brukar de sørsamiske ord når de snakkar norsk?</i>	I tal
Nei aldri	0
Ja, somme gonger	3
Ja, ofte	6
Ja, konsekvent om visse ting	17
<i>I alt som har svara</i>	26

23 av dei 26 sørsamiske foreldrepara som har svara på dette spørsmålet, sa at dei brukte samiske ord anten "ofte" eller "konsekvent" i norsk når dei snakka om visse personar, ting eller forhold. Ingen svara at dei aldri brukte sørsamiske ord på denne måten.

Blant dei lærarane i sørsamisk som andrespråk som eg intervjuar, var det delte meiningar om denne praksisen. Ein av lærarane meinte at dette "er å ikkje snakke noko språk," medan andre tykte det var ein fin måte å få arbeidd inn sentrale samiske ord på.

Å snakke samisk i visse avgrensa situasjonar og å bruke samiske ord når ein snakkar norsk, gjer at born kjem i kontakt med språket og tileignar seg samiske ord og uttrykk på dei aktuelle områda. Slik sett styrkte denne praksisen språket.

⁵⁴ Ein av foreldreinformantane frå Fjorden, nemnde ein liknande bruk av samisk blant ein del der òg (sjå det første sitatet i kapittel 11.2.4.). Eg har dessutan registrert konsekvent bruk av til dømes *áhku* for *bestemor* blant elles einspråklege norsktalende også i det nordsamiske området. Sørsameland skil seg ut med at ein slik bruk av samiske nemningar der synest å ha gått inn som ein *fast* del av det norske språket.

⁵⁵ *Tjidjie* er sørsamisk for *mor*.

Men dersom dette var alt borna høyrde av samisk heime, og nærmiljøet elles var norskspråkleg, vart grunnlaget for dårleg til at borna kan få eit aktivt samisk språk som dei kunne bruke på mange ulike område.

11.2 Språk mellom born og besteforeldre

Vi har i kapittel 7.1.2 ovanfor sett at 96% av elevinformantane utanfor Indre kjerneområde hadde, eller hadde hatt, minst éin besteforelder som kunne snakke samisk. Innanfor Indre kjerneområde var denne prosentten 89, ut frå dei tala som eg samla inn i 1997. Situasjonen for språket i fleire av desse familiane kan såleis likne på det som Fishman (1991) kallar stadium sju for truga språk - sjølv om Fishman ikkje tenkte på *enkeltfamiliar* når han utforma skalaen sin. Stadium sju formulerer han slik:

Most users of Xish are social integrated and etnolinguistically active population but they are beyond child-bearing age (s. 89).

Det er i denne situasjonen at "dei eldre kan bli ein ressurs" i arbeidet for å vende eit språkskifte.

11.2.1 Kor mykje snakka besteforeldra samisk med barneborna?

Det er ikkje nok at besteforeldre *finst* som ein ressurs. Det viktige er at ressursen blir teken i bruk. "Å ta i bruk ressursen" vil her seia at besteforeldra snakkar minoritetsspråket med borna. Gjennom spørjeskjemaet vart elevane spurde om kor ofte dei snakka samisk med besteforeldre. Dei skulle krysse av langs ein firedelt skala frå *aldri* til *alltid*. Dersom dei ikkje hadde besteforeldre, skulle dei merke av dette særskilt.

Tabell 11.5 nedanfor viser korleis fordelinga var mellom dei som hadde og dei som ikkje hadde samiskspråkleg kontakt med besteforeldre.

Tabell 11.5: Bruk av samisk mellom born og besteforeldre.

Opplysningar frå elevane i samisk som andrespråk 4.-9. klasse skuleåret 1996/97

	Tal	%
Elevar som korkje hadde bestemor eller bestefar	23	7%
Elevar som hadde besteforeldre, men snakka samisk korkje med bestefar eller bestemor	92	28%
Elevar som snakka samisk med minst éin besteforelder somme gonger, ofte eller alltid	209	65%
Elevar som ikkje svara på spørsmålet	20	
I alt	344	100%

65% av dei borna som hadde svara på spørsmålet, hadde i det minste éin besteforelder som dei i det minste somme gonger snakka samisk med. Resten snakka aldri samisk med besteforeldra sine, eller dei hadde ikkje besteforeldre.

Dei 65% (209 borna) som hadde éin besteforelder som dei i det minste somme gonger snakka samisk med, fekk styrkt språket sitt av denne kontakten. Likevel kan det å snakke samisk "somme gonger" med besteforeldre vera for lite til å nå eit mål som vending av språkskifte. Det har difor interesse å skilje ut dei som "alltid" eller "ofte" snakka samisk med minst éin besteforelder. Dette har eg gjort i tabell 11.6 nedanfor.

Tabell 11.6: Born som ofte eller alltid snakka samisk med minst éin besteforelder (Opplysningar frå elevane i samisk som andrespråk 4.-9. klasse skuleåret 1996/97)

	Tal	% av alle inf
Snakka alltid samisk med minst éin besteforelder	20 ⁵⁶	6%
Snakka ofte samisk med minst éin besteforelder	28 ⁵⁷	9%
<i>I alt som ofte eller alltid snakka samisk med minst éin bestefor.</i>	48	15%

Prosentane her er rekna ut av dei 324 som har svara på spørsmålet.

Tabell 11.6 viser at til saman 15% av dei borna som svara på spørsmålet, i det minste hadde éin besteforelder som dei "ofte" eller "alltid" snakka samisk med. Det vil igjen seia at for 85% av elevane i materialet vårt hadde besteforeldre anten lite eller ingen ting å seia for tileigning av samisk språk.

11.2.2 Moglege feilkjelder i talmaterialet

Spørsmålet om språk mellom barneborn og besteforeldre var i spørjeskjemaet diverre formulert slik at det kunne skapa problem for informantane når dei skulle fylle ut. Grunnen til det var at spørsmålet ikkje tok omsyn til at borna ikkje berre har "bestemor" og "bestefar." Dei har *to* bestemødrer og *to* bestefedrar. Og mange av elevane er frå språkleg samansette familiar der det er uaktuelt å snakke samisk med besteforeldra frå den eine sida. Ein av elevinformantane hadde formulert dette klårt i ein handskriven kommentar på spørjeskjemaet. Til spørsmålet om ho snakka samisk med bestefar, hadde ho skrive i margen: "alltid norsk med bestefar og ofte samisk med áddjá."⁵⁸ Dermed fekk ho demonstrert at spørsmålet i skjemaet kanskje ikkje passa så godt til situasjonen.

I drøftingane mine her av språk mellom barneborn og besteforeldre har eg likevel gått ut frå at informantane tolka spørsmålet slik det var meint, men ikkje

⁵⁶ Av desse 20 elevane sa sju at dei "alltid" snakka samisk med *både* ein bestefar og ei bestemor.

Seks av desse sju budde i Indre kjerneområde.

⁵⁷ 8 av desse 28 elevane gav opp at dei snakka "ofte" samisk med fleire besteforeldre, ingen av dei snakka "alltid" samisk med annan besteforelder enn den dei snakka "ofte" med.

⁵⁸ *Áddjá* er det nordsamiske ordet for *bestefar*.

formulert: Kor ofte snakkar du samisk med nokon av bestemødrene dine/ bestefedrane dine?

11.2.3 Vanskar med besteforeldre som språkformidlarar

Tala i tabellane 11.5 og 11.6 gjev grunn til å spørja kvifor dei tospråklege besteforeldra i så liten grad nytta samisk som samtalspråk med barneborna når det faktisk var eit ønske i familiane at borna skulle lære språket.

Fleire av dei foreldra som eg gjorde personlege intervju med, kom inn på vansken med å få tospråklege besteforeldre til å snakke samisk med borna. Ei einspråkleg norsktalande mor i Indre kjerneområde fortalde at både far og farmor til dottera hennar kunne snakke samisk, men, som ho sa:

For far til (namnet på barnet) er det ikkje naturleg å snakke samisk heime. Norsk var språket i heimen da han voks opp, men mor hans kan snakke både samisk, finsk og norsk. Vi har prøvd å få ho til å snakke samisk med borna våre, men ho vil ikkje.

Ein tospråkleg far i Fjorden sa:

Gamle folk er ikkje vant til å bruke samisk med ungane, og dei har vanskar med det i dag.

I somme distrikt var språkskiftet komme så langt at heller ikkje besteforeldra var stø i språket. Mor til ei jente i småskulen i Sørsameland fortalde om farslekta til barnet:

...besteforeldra hennar (namnet på jenta) voks opp... i den tida ein ikkje skulle snakke samisk. Oldemor hennar snakkar, men det er lite kontakt den vegen – ho bur på sjukeheimen på (namnet på kommunesenteret) no. Det har vakse opp ein heil generasjon som ikkje kan snakke språket.

Vi ser her at det ikkje kjennest "naturleg" å snakke samisk, eller at besteforeldra ikkje er "vant med" å snakke samisk med born. Dersom besteforeldra skulle snakke samisk med barneborna, ville det i mange tilfelle bety at dei måtte *skifte* språk heime. Dei same kjenslemekanismane som vi drøfta i samband med skifte av språk mellom foreldre og born, gjer seg gjeldande også mellom besteforeldre og barneborn. Det er her visse kjenslemessige sperrer i vegen for vending av språkskifte i heimane.

Alle barneborna i mi undersøking var elevar i samisk som andrespråk i grunnskulen. Det betyr at dei lærte samisk på formelt vis – altså på ein heilt annan måte enn det som var vanleg da besteforeldra var unge. Det er fleire både samfunnsmessige og lingvistiske sider ved denne formelle lærings situasjonen som

kan verke framande (og kanskje underlege) for besteforeldra. I eit intervju med ein lærar i Sørsameland spurde eg om ho hadde brukt eldre folk i undervisninga, sidan det var så få unge i bygda som snakka språket flytande. Læraren kunne fortelja at det hadde ho prøvd.

Men det gjekk ikkje så bra. Dei snakkar anten berre samisk eller berre norsk, og ungane blir frustrerte.

Skilnaden mellom den nye formelle funksjonen som samisk språk har fått for dei som lærer det på skulen, og den "naturlege" og uformelle funksjonen språket hadde (og har) for den eldre generasjonen, trur eg er eit svært viktig moment for å forstå sider ved dagens arbeid for språkleg vitalisering. Dette momentet rører ikkje berre ved forholdet mellom barneborn og besteforeldre, men ved forholdet mellom skule og lokalsamfunn i samiskopplæringa generelt. Eg kjem tilbake til akkurat dette spørsmålet og drøftar det særskilt i kapitla 12.4 og 14.

Ein kunne tenkje seg at språkspørsmålet i mange familiar var eit stridsspørsmål mellom foreldre- og besteforeldregenerasjonen, sidan det var besteforeldra som hadde "fornorska" foreldra, og foreldra no ville ta språket tilbake på vegner av sine eigne born. Eg fekk likevel ikkje inntrykk av at foreldregenerasjonen såg det på denne måten.. Berre *ein* av dei foreldra som eg intervjuar, gav uttrykk for at han var bitter på far sin som sjølv kunne samisk, men som aktivt hadde hindra at borna skulle lære språket (einspråkleg far i Ytre kjerneområde). Dei fleste som var i denne situasjonen, prøvde å *forstå* det valet som foreldra gjorde, sjølv om dei i ettertid var lei seg for at dei ikkje lærte samisk som barn. "Skulda" plasserte dei heller hos skulen og fornorskingspolitikken enn hos foreldra.

Foreldra våre trudde at ein kunna vera samar utan å kunna samisk. Norsk måtte ein kunna før ein begynte på skulen, samisk kunne vente til ein annan gong. (Mor i Fjorden)

Det blir ei slags dobbel holdning til det språkskiftet som skjedde i heimane, ei holdning som Inger Johnsen Mathisen frå Spansdalen i Troms uttrykte svært klårt i eit avisintervju i 1997:

Vi bærer ikke nag til foreldrene våre. De gjorde det de trodde var best for oss. Men mange ganger har jeg følt meg som annenrangs same på grunn av det manglende språket. (*Nordlys* 25.1. 1997)

I grunnen treng vi korkje teoretisere eller dra inn historiske forklaringar for å forstå kvifor mange tospråklege besteforeldre ikkje ønskte å snakke samisk med einspråklege norsktalande barneborn. Det er nok at vi tenkjer oss inn i besteforeldra sin situasjon. Dersom besteforeldra ønskte å ha eit godt og nært forhold til barneborna, var det viktig at dei brukte eit språk seg i mellom som begge partar forstod. Og norsk var i dette tilfellet eit slikt språk. Bruk av samisk

ville gjera kontakten vanskelegare – iallfall i ein lang periode. God kontakt mellom generasjonane var, forståeleg nok, ein overordna verdi.

11.2.4 Døme på vellykka vending av språkskifte

Det fanst likevel besteforeldre som hadde lykkast i å skifte språkleg praksis og hadde begynt å snakke samisk med barneborn. I det kvalitative intervjumaterialet mitt finst det iallfall tre døme på dette. Eg presenterer desse tre døma nedanfor i lag med sitat frå eit avisintervju som òg tek opp dette spørsmålet.

Ei tospråklege mor i Indre kjerneområde fortalde meg at svigerfaren hennar som hadde snakka norsk med sine egne born, ikkje snakka samisk med barnebarnet før han med egne øyro høyrde at guten kunne samisk. Etter *det* heldt bestefaren seg berre til samisk, og var stolt av at barnebarnet var så flink i to språk.

Ei tospråkleg mor i Fjorden fortalde dette om språk mellom bestemor og barneborn i sin familie:

Mor mi var ikkje heilt ung da eg vart fødd, og eg har søsken som er ein heil del eldre enn meg. Dette betyr at mor mi har barneborn i mange forskjellige aldrar. Da dei eldste barneborna vart fødde i 1970-åra, var det naturleg at ein snakka norsk til dei, og berre nokre få ord samisk, slik som *áhkko*, *buoris*, *áddjá*⁵⁹ og liknande. Da eg fekk barn langt seinare, fekk ho beskjed av meg om å snakke berre lulesamisk med barnebarnet. Til å begynne med var det litt vanskeleg for henne å snakke samisk til guten, fordi ho over lang tid hadde vent seg til å snakke norsk med dei andre barneborna sine. Når (namnet på guten) vart større, og han var jo samiskspråkleg, vart det naturleg for henne å snakke samisk med han, fordi han vendte seg til henne på samisk, han kunne jo berre samisk fram til han var tre-fire år. Sidan har dette gått heilt bra. Det som eg trur kan vera litt vanskeleg for henne, er å snakke samisk med dei tospråklege samisktalende barneborna sine når dei andre einspråklege norsktalende barneborna er til stades samtidig. Da blir det til at ho snakkar norsk, sannsynlegvis for ikkje å halde nokon utanfor samtalen.

Lill-Tove Fredriksen frå Porsanger lærte seg samisk som vaksen, og i eit avisintervju våren 1997 fortalde ho at ho hadde begynte å snakke samisk med bestemor si, men ikkje med mor si, sjølv om både mora og bestemora kunne språket. Fredriksen fortel:

⁵⁹ Dei tre orda er lulesamisk. *Áhkko* = bestemor, *buoris* = god dag, *áddjá* = bestefar. I fleire samiske miljø er det vanleg å bruke helsingar og slektskapsnemningar på samisk også når ein snakkar norsk. Sjå meir om dette fenomenet i kapittel 11.1.4.

Bestemor og jeg har begynt å snakke samisk sammen, og det er blitt naturlig, men hvis det er andre folk til stede, begynner hun å snakke norsk til meg (*Ságat* 26.4. 1997).

I dei intervjuja som eg gjorde i første omgang, kom ikkje besteforeldra *sjølve* til orde. Eg oppsøkte ikkje da nokon spesielt fordi dei var besteforeldre. For å bøte på denne mangelen kontakta eg difør seinare ei tospråkleg (nordsamisk) bestemor som eg visste at i 1970-åra hadde snakka norsk til sine egne born da dei var små, men som i 1990-åra snakka samisk med iallfall eitt barnebarn. Dette var ei bestemor i Indre kjerneområde som var gift med ein einspråkleg norsktalende mann. Da dei sjølve fekk born, var det heilt sjølvst, fortalde ho, at norsk skulle vera einaste språket for alle i familien. Ingen av borna hennar kunne difør snakke samisk som vaksne, sjølv om dei forstod det. Dei hadde lært å *forstå* språket fordi det vart snakka mykje i nærmiljøet og fordi dei hadde hatt det som fag på skulen. Heller ikkje nokon av dei som borna hennar er gift med, kunne snakke samisk.

No visste eg at iallfall eitt av barneborna hennar snakka flytande samisk, og at han brukte å snakke språket med bestemora. I samtalen kom det fram at det ikkje var slik eg trudde at nokon hadde bestemt seg for å endre språkpolitikk i familien, og at bestemor var den som skulle setja dette ut i livet. I utgangspunktet hadde bestemor snakka norsk også med dette barnebarnet, slik ho gjorde med dei andre barneborna - og slik ho i si tid gjorde med egne born. Men så hadde guten fått plass i ein samiskspråkleg barnehage (det var der foreldra hadde fått heildagsplass til han, plasseringa var ikkje noka språkpolitisk handling frå foreldra si side). Og da bestemor oppdaga at barnebarnet faktisk hadde lært å snakke samisk i barnehagen, begynte ho òg å snakke samisk med han, slik det alltid har vore vanleg at to samisktalende snakkar språket seg i mellom.

Når dei først hadde begynt å snakke samisk, hadde denne språkfelleskapen heilt tydeleg gjeve dei begge mange gleder. Bestemora fortalde at guten var oppteken av kva det og det heiter på samisk, og bestemor var alltid den i familien som visste svaret. Bestemor på si side var stolt over at guten heilt naturleg snakka "perfekt" (som ho sa) samisk, uttala alla orda rett og ikkje snakka "gebrokkent" slik norsktalende som lærer seg samisk, gjer. Samisk var da òg heilt tydeleg bestemora sitt sterkaste språk, og ho tykte sjølv at ho kunne forklare guten meir på samisk enn på norsk.

...for samisk har så mange ord som norsk ikkje har, og eg synest det er kjempeartig når han spør kva det og det kallast.

Eg spurde kva dei gjorde når andre var til stades, folk som ikkje skjønnte kva dei sa. For guten var det heilt naturleg å snakke konsekvent norsk til bestefaren og til foreldra og like konsekvent samisk til bestemora, fortalde ho. Men viss det blir problem, "da må vi oversette."

Er det noko felles for desse fire døma på vending av språkskifte i familiane? Ikkje i nokon av desse tilfella hadde besteforeldra i *utgangspunktet* gått inn for å lære barneborna samisk. I alle fire tilfella hadde barnebarnet lært samisk andre stader, og så hadde besteforeldra (med glede) følgt opp med å snakke språket. Det var difor tale om reell kommunikasjon, ikkje om språkøving. Dermed unngjekk dei òg at språket vart eit hinder for god kontakt – tvert i mot vart det felles språket noko som batt barnebarn og besteforeldre saman.

I ein situasjon med vending av språkskifte vil det alltid vera nokon i familien som ikkje forstår minoritetsspråket. Dette er eit problem som vart teke opp i tre av dei fire tilfella ovanfor (i eitt av tilfella var det rett nok eg som intervjuar som tok det opp). I fleire samiske miljø strir det mot det som blir rekna som god folkeskikk, å snakke samisk når einspråklege norsktalande er til stades. I desse tilfella var dei norsktalande dessutan nære slektningar, og det var viktig å oppføre seg slik at dei ikkje kjende seg haldne utanfor fellesskapen. Dette sette grenser for kor mykje samisk som kunne brukast i familien.

11.3 Språk mellom born og foskjellige slektningar

Forutan foreldre og besteforeldre spelar også andre slektningar, særleg søsken, ei viktig rolle i den språklege sosialiseringa. I dette delkapitlet skal eg sjå på kva rolle andre slektningar enn foreldre og besteforeldre spela som samiskspråklege samtalepartnarar for dei borna som skulle lære språket i 1990-åra.

11.3.1 Språk mellom søsken

Elevane fekk gjennom spørjeskjemaet spørsmål om dei snakka samisk med søskena sine. På ein firedelt skala som gjekk frå *aldri* til *alltid* fordelte elevsvara seg slik som ein kan sjå i tabell 11.7 nedanfor.

Tabell 11.7: Språk mellom søsken
Svar frå elevane i samisk som andrespråk i kl. 4-9 1996/97

<i>Kor ofte snakkar du samisk med søskena dine?</i>	Tal	Prosent
Aldri	176	54%
Somme gonger	114	35%
Ofte	12	4%
Alltid	9	3%
Har ikkje søsken	13	4%
Har ikkje svara på spørsmålet	20	
<i>I alt</i>	<i>344</i>	<i>100%</i>

Til saman sju prosent av elevane sa at dei "ofte" eller "alltid" snakka samisk med søsken. Dette er færre enn det var som "ofte" eller "alltid" snakka samisk med i det minste éin av besteforeldra (15% av elevane gjorde det).

Sjølv om berre sju prosent av elevinformantane snakka samisk ofte eller alltid med søsken, svara 35% at dei "somme gonger" kunne bruke samisk når dei snakka med søskena sine. Samanlagt betyr det at 42% av andrespråkselevane gav opp at dei kommuniserte på samisk med søsken, i det minste somme gonger.

Eit anna spørsmål i spørjeskjemaet gjekk på kor ofte elevane snakka samisk med kameratar. Prosenten for kor mange som snakka samisk med kameratar i det minste somme gonger, var om lag den same som for kor mange det var som snakka språket med søskena sine.

Kva kunne det innebera at elevane i samisk som andrespråk snakka samisk med søsken og kameratar *somme gonger*, medan norsk elles var det vanlege samtalspråket? Bruken av samisk kan tyde på at språket vart rekna som "litt tøft" (hadde prestisje) blant born i visse miljø, og at samiske ord og uttrykk slik kunne bli brukte i leik og annan omgang. Vidare kan det bety at desse borna i ein del situasjonar brukte samisk som hemmeleg språk. Ei norsk jente som følgde opplæringa i samisk som andrespråk i Indre kjerneområde, fortalde i intervju at ho kunne snakke samisk med kameratar frå heimbygda når dei var med kysten. Slik kunne dei unngå at andre forstod alt det dei sa. Dette gjorde dei, trass i at ho vanlegvis snakka norsk med desse kameratane når dei var heime.

Denne historia har ein parallell i historier som norskspråklege ungdommar frå Indre kjerneområde har fortalt meg i andre samanhengar enn denne undersøkinga. Fleire har fortalt at når dei begynte på vidaregåande skule utanfor heimbygda, begynte dei å bruke samisk med gamle tospråklege kameratar ved samme skule. Dette var kameratar som dei heime hadde brukt å snakke norsk med. Samisk språk vart da eit merke på at dei hørde saman og kom frå same bygda.

Det kan liggje eit potensiale for framtidig vending av språkskifte også i det at born med norsk som førstespråk "somme gonger" snakka samisk med søsken og kameratar.

11.3.2 Språk mellom borna og fjernare slektningar

Gjennom spørjeskjemaet vart andrespråkselevane spurde om dei snakka samisk med andre og meir fjerne slektningar enn foreldre, søsken og besteforeldre. På ein skala frå "aldri" til "alltid" fordelte elevinformantane seg slik som ein kan sjå i tabell 11.8 nedanfor.

Tabell 11.8. Bruk av samisk mellom born og andre slektningar enn dei næraste
Svar frå elevane i samisk som andrespråk i kl. 4-9 1996/97

	Tal	Prosent
Aldri	151	47%
Somme gonger	134	41%
Ofte	31	10%
Alltid	8	2%
Har ikkje svara på spørsmålet	20	
<i>I alt</i>	344	100%

12% av dei elevane som hadde svara på spørsmålet, sa at dei hadde "andre slektningar" som dei "ofte" eller "alltid" snakka samisk med. I tillegg sa 41% av elevane at dei somme gonger snakka samisk med andre slektningar enn dei næraste. Det vil seia at 53% av andrespråkselevane gav opp at dei hadde slektningar utanfor den næraste familien som dei i det minste av og til snakka samisk med.

Vi kan tenkje oss at somme foreldre medvite prøvde å få andre slektningar til å snakke samisk med barnet for at barnet skulle lære språket. Det er sannsynlegvis også kjenslemessig lettare å *skifte* språk med personar som ikkje står ein så nært som foreldre og besteforeldre gjer.

Å mobilisere "andre slektningar" i språkformidlinga kunne kjennast både viktig og naturleg for dei av foreldra som tykte at dei sjølve ikkje snakka samisk godt nok. I spørjeskjemaet var det spurt om foreldra hadde prøvd å få til slike ordningar. 56% av dei som svara på spørsmålet, sa at dei hadde prøvd, men eit stort fleirtal av desse (70%) sa òg at det hadde vore "vanskeleg" eller "svært vanskeleg" å få til dette.

Personlege kommentarar skrivne bakpå svara på spørjeskjemaet viser at foreldre som sjølve snakkar samisk godt, kunne ha lita forståing for at somme ville bruke (misbruke?) andre til å lære borna språket. Etter å ha budd mange år i Indre kjerneområde veit eg at det bryt mot innarbeidd folkeskikk å snakke samisk til personar som ikkje kan språket. I somme miljø kunne det difor opplevast både meiningslaust og frekt å insistere på at ein tospråkleg samisktalande slektning skulle snakke samisk med eit einspråkleg norsktalande barn. Fem forskjellige foreldrepar frå Indre kjerneområde kommenterte spørsmålet i spørjeskjemaet om dei hadde fått "andre til å snakke samisk med barnet," slik:

Kommer an på hvem som er på besøk, snakker besøket samisk, bruker vi samisk (foreldrepar 1).

Dumt spørsmål (foreldrepar 2).

Vi oppfordrer ikke noen, de snakker det språket som passer for vedkommende, fordi vårt barn snakker både samisk og norsk (foreldrepar 3).

(Vi snakkar samisk med andre) ...alltid så sant det ikke er kun norsktalende. (Foreldrepar 4)

Ingen voksne tiltaler norsktalende barn på samisk. Nyttegrad? (Foreldrepar 5)

Eg tolkar alle desse fem samisktalande (tospråklege) foreldrepara slik at dei oppfatta det som lite passande å snakke samisk til norsktalende born. Det er interessant at alle fem para hadde valt norsk som førstespråk for borna sine. Sidan

dei alle budde i Indre kjerneområde, innebar dette valet at borna gjekk i "norskspråklege klassar" med undervisning på norsk i alle fag. Det var ikkje like upassande å snakke norsk til born med samisk som sitt sterkaste språk som det var å snakke samisk til born med norsk som sitt sterkaste språk.

11.3.3 Oppsummering

Blant foreldra til dei elevane som fekk opplæring i samisk som andrespråk skuleåret 1996/97, var det store samiskkunnskapar. Men foreldra overførte berre i liten grad desse kunnskapane til borna sine. Samtidig veit vi at foreldra var positive til at borna deira skulle lære samisk.

Den lange fornorskingsperioden hadde skapt tvil hos mange samar om det fornuftige i å la borna vekse opp med samisk språk heime. Sjølv om samisk i 1990-åra hadde fått offisiell status i Noreg, hadde ikkje språket slik status på den tida da elevane i materialet vårt vart fødde og lærte å snakke. Heller ikkje var opplæringa i samisk (korkje som første- eller andrespråk) i grunnskulen så utbygd og lovsikra den gongen som seinare. Språket mellom elevane og foreldra vart såleis etablert under eit anna språkpolitisk klima enn det som rådde i siste halvdel av 1990-åra da eg gjorde denne undersøkinga.

Språk mellom foreldre og born er elles eit tema som blir vanskeleg å gripe berre gjennom tal og kvantitative undersøkingar. Det er mange kjensler knytte til dette området av livet. Difor er det ikkje slik at dersom så og så mange med "fornufta" meiner at ein viss språkleg praksis er rett, så kan dei berre setje denne praksisen ut i livet i eigen familie.

Rundt 90% av elevane i samisk som andrespråk skuleåret 1996/97 hadde (eller hadde hatt) i det minste éin besteforelder som kunne snakke samisk. Men berre 15% av elevane sa at dei "alltid" eller "ofte" snakka samisk med besteforeldre. Sidan borna stort sett var norskspråklege, og både foreldra og dei tospråklege besteforeldra allereie snakka norsk med dei, ville det å bruke samisk bety eit skifte av språk mellom besteforeldre og barneborn. Det store fleirtalet av besteforeldra må ha vurdert omkostningane med eit slikt skifte som for store. Dette betyr ikkje at dei var imot samisk språk eller imot at barneborna skulle lære språket. 65% av borna gav opp at dei i det minste "somme gonger" snakka samisk med besteforeldre.

Det var kanskje slik at vending av språkskifte i stor grad var foreldregenerasjonen sitt prosjekt. Både besteforeldre og barneborn kunne ha andre prosjekt som gjorde at samisk språk kjendest som ei unødvendig stor omskostning. Ei omskostning ved å skifte daglegspråk frå norsk til samisk, var at kontakten mellom besteforeldre og barneborn vart dårlegare – iallfall i ein periode. Frå den kvalitative delen av materialet såg vi at når denne omskostninga fall bort (til dømes ved at barnet hadde lært samisk i barnehagen), kunne tospråklege besteforeldre gjerne vera

konsekvente i å snakke samisk med barneborna. Og da kunne språket bli eit band som batt den eldste og den yngste generasjonen tettare saman.

12% av elevane snakka "ofte" eller "alltid" samisk med andre slektningar enn foreldre, besteforeldre og søsken. Her må ein ikkje berre sjå på sjølve talet, men òg vurdere kor *ofte* borna var i kontakt med andre slektningar. For dei fleste borna spela sannsynlegvis "andre slektningar" ei mindre rolle som samtalepartnarar. Desse slektningane var kanskje viktigare som holdningsskaparar enn som språkformidlarar? At såpass mange av elevane i samisk som andrespråk faktisk snakka samisk "somme gonger" med dei elles norsktalande søskena sine, kan nettopp tolkast som uttrykk for positive holdningar.

12 Inkludering i det samiske språksamfunnet

Eg trur at mange føler seg usikre med språket, at nokon skal flire. (Far i Sørsameland, i intervju 1997)

Det finst ein stor pedagogisk faglitteratur om korleis born lærer andrespråk. Størsteparten av denne litteraturen handlar om korleis elevar med minoritetsspråk som heimespråk tileignar seg majoritetsspråk. Andrespråket er ofte eit majoritetsspråk, og over store delar av verda er andrespråket engelsk. For dei norsktalande elevane som skal lære samisk, er det annleis. Her er det andrespråket som er eit minoritetsspråk. Denne skilnaden gjer at mykje av det som er skriva om andrespråksopplæring, høver dårleg for opplæringa i samisk som andrespråk. Ein del læringstilhøve vil likevel vera felles for dei fleste språksituasjonar. Det gjeld til dømes erkjenninga av at det er for lite å møte målspråket *berre* som skulefag dersom målsetjinga er funksjonell tospråklegheit. For å oppfylle ei slik målsetjing er det viktig å bli inkludert i ein språkfelleskap der målspråket blir naturleg brukt.

12.1 Er inkludering viktig?

Øzerk (1992) legg stor vekt på kor viktig det er med det han kallar "delaktighet" når ein skal tileigne seg eit språk. Ingen får utvikla førstespråket sitt fullt ut ved berre å snakke med foreldra eller ved å ha morsmålsundervisning nokre timar for veka. Tileigning av førstespråk er eit sosialt fenomen der ein lærer og utviklar språket sitt i *ulike* sosiale samanhengar. Slik burde det vera i tileigninga av andrespråket òg. "Delaktighet" tyder ikkje her berre "vera til stades," det tyder at du tek aktiv del, og at dei andre er interesserte meir i *kva* du uttrykkjer enn *korleis* du uttrykkjer det, seier Øzerk (1992:82-100). Øzerk siterer Law og Eckes (1990), Fishman (1974) og (1977), Paulston (1974), Lambert (1971), Bissex (1980) og Filmore (1986) som alle legg vekt på at språklæring er ein sosial aktivitet meir enn ein kognitiv. Ei følgje av dette synet er at språkopplæringa i skulen må ta lærdom av korleis språklæring skjer ute i samfunnet.

That millions of people become successfully bilingual without formal instruction does not imply that we can dismiss classrooms as a mean for creating bilinguals. But it does imply that we should attempt to adapt to classroom use the context outside the classroom which successfully create bilingualism. (Fishman 1974 :254)

Dette er ein argumentasjon for kommunikativ tilnæringsmåte i språkoplæringa i skulen, eit tema som eg kjem tilbake til i kapittel 13. I kapitlet her skal eg sjå nærare på språktileigning som sosialt fenomen og stille spørsmålet: Var norskspråklege samiske born som skulle lære samisk i 1990-åra, delaktige i samiskspråklege situasjonar og miljø? Var det samiske språksamfunnet inkluderande?

12.2 Kva er eit språksamfunn?

Både politikarar og andre brukte på 1990-talet gjerne uttrykket "det samiske samfunnet." Dette omgrepet kunne dekkje iallfall to ulike tilhøve. Det kunne vera at ein tenkte på dei lokalsamfunna der samar var i fleirtal eller utgjorde ein stor del av folket. Men ein kunne òg tenkje på ein vidare og meir diffus samisk nasjonal fellesskap. Med den sterke utbygginga av samiske institusjonar og media som ein hadde på 1990-talet, vart denne siste bruken av omgrepet "samisk samfunn" stadig meir meningsfylt, og dermed stadig mindre diffus. Det har litt etter kvart vakse fram eit sterkare felles-samisk samfunnsliv som strekkjer seg ut over lokalsamfunna. I samband med at samemanntalet innført, vart det laga reglar for kven som kunne oppnå fulle formelle rettar i dette vidare samiske samfunnet.

Innanfor det formaliserte samiske samfunnet fanst det i 1990-åra òg ein uformell fellesskap som vi kan kalle "det samiske språksamfunnet." Langt frå alle som med fulle rettar var medlemmer i "det samiske samfunnet," kjende seg samtidig som medlemmer i "det samiske språksamfunnet."

Crystal definerer eit språksamfunn, eller talefellesskap (speech community) slik i det lingvistiske leksikonet sitt:

A regionally or socially definable human group, identified by the use of a shared spoken language or language variety. It can vary in size from a tiny cluster of speakers to whole nations or supranational groups (such as the Russian-using speech community in Asia). (Crystal 1992:363)

Ein person kan høyre til fleire språkfellesskap eller språksamfunn samstundes. Mesta alle som snakkar samisk, høyrer i det minste til eitt språksamfunn i tillegg til det samiske. Kanskje blir dette samansette biløtet betre fanga opp av Gumperz (1971) sin definisjon enn av Crystal (1992). Gumperz definerte språksamfunn slik:

any human aggregate characterized by regular and frequent interaction by means of a shared body of verbal signs and set off from similar aggregates by significant differences in language use (1971:114)

Dei som har vakse opp med samisk som sitt første og sterkaste språk, blir både av seg sjølve og andre definerte som medlemmer i det samiske språksamfunnet. Det

var sjølv sagt desse som i 1990-åra utgjorde (og i dag utgjer) sjølve kjernen i denne fellesskapen. Personar som ikkje forstod samisk, det vere seg samar eller ikkje-samar, stod (og står) like klart utanfor fellesskapen, eller språksamfunnet. Utan at ein i det minste *forstår* språket, kan ein sjølv sagt ikkje på noko plan fungere i samiskspråklege situasjonar.

Vidare kunne personar som ikkje var samar, vera fullverdige medlemmer i det samiske språksamfunnet. Etnisk norske personar oppvaksne i dei nordsamiske kjerneområda, og med innfødd (eller bortimot innfødd) kompetanse i samisk språk, kunne føle seg *innanfor* i samiskspråklege situasjonar der mange etniske samar kjende seg *utanfor*.

Så langt har eg omtala dei opplagde tilfella. Men i minoritetsspråksamfunn er det ikkje berre slik at folk anten kan eller ikkje kan språket. Svært mange meistrar minoritetsspråket *på eitt eller anna nivå*. I lokalsamfunn og familiar som hadde skifta daglegspråk frå samisk til norsk, kunne vi i 1990-åra såleis finne mange ulike samiskspråklege meistringsnivå blant folk. Tabell 12.1 nedanfor illustrerer kor samiskkunnskapane varierte blant foreldra til elevane i samisk som andrespråk 1996/97. Dei skjema som eg sendte ut, hadde eit spørsmål der eg bad foreldra vurdere sine eigne språkkunnskapar langs ein nærare definert firedelt skala. I alt 520 mødrer og fedrar gjorde ei slik vurdering av kor godt dei forstod samisk, og 521 av kor godt dei snakka språket. Svara fordelte seg slik som vist i tabell 12.1 nedanfor.

Tabell 12.1: Foreldra si meistring av munnleg samisk.

Eigenvurdering frå foreldra til elevane i samisk som andrespråk i kl. 4-9, 1996/97

	I tal				I prosent			
	Svært godt	Ganske godt	Litt	Ikkje noko	Svært godt	Ganske godt	Litt	Ikkje noko
Eg forstår samisk	169	117	132	102	33%	23%	25%	20%
Eg snakkar samisk	132	104	120	155	25%	20%	25%	30%

Av tabell 12.1 ser vi at 25% av foreldra sa om seg sjølve at dei snakka samisk "svært godt," medan 20% korkje snakka eller forstod noko samisk. Den førstnemnde gruppa hørde da heilt klart til det samiske språksamfunnet, og den sistnemnde gruppa stod heilt klart utanfor. 55% av foreldra meistra språket ein stad *mellom* "snakkar svært godt" og "forstår ikkje noko."

Språkbakgrunnen til desse siste 55% kunne vera slik at foreldra deira hadde snakka både samisk og norsk heime så lenge ei bestemor levde, men da bestemor vart borte, gjekk dei over til å bruke berre norsk. Det kunne vera at foreldra hadde snakka samisk med borna inntil den eldste begynte på skulen, så gjekk dei over til å bruke norsk osv. Dei som hadde vakse opp i slike språksituasjonar, kunne som vaksne vera reseptivt tospråklege, dei forstod "alt," men snakka ikkje samisk i det heile. Eller dei forstod språket, men snakka det tungt og med mange feil, fullførte

ikkje setningane osv. Ein kunne òg finne personar som snakka samisk daglegspråk relativt lett og rett, men sidan dei aldri hadde fått utvikle språket i vaksen alder, hadde dei store vanskar med å snakke samisk når talen ikkje lenger var om det nære og daglege. Dei hadde for lite ordforråd til at språket fungerte.

I studien sin av språkskiftet frå gælisk til engelsk på East Sutherland i Skottland, skriv Nancy Dorian mykje om den gruppa som forstod gælisk godt, men som ikkje meistra språket like godt munnleg. Ho kallar desse personane for "semi-speakers" (Dorian 1981), og ho merkte seg at det var ganske mange som tilhørde denne kategorien på East Sutherland. I ein artikkel som vart offentleggjort åtte år etter den store studien hennar, drøftar Dorian nærare i kva grad "semi-speakers" burde definerast som ein del av det gæliske språksamfunnet på East Sutherland i 1960- og 70-åra (Dorian 1989).

Dorian (1989) seier om East Sutherland at "semi-speakers" måtte oppfattast som ein integrert del av det gæliske språksamfunnet. Dei oppfatta seg sjølve slik, og dei vart oppfatta som gælisktakande av dei som snakka språket flytande (fluent speakers). Mellom anna fortel Dorian at dei som snakka flytande, gav opp namna også på "semi-speakers" når dei vart spurde om kven som snakka gælisk i bygda.

Dorian peikar på at nokre av informantane hennar snakka gælisk *svært* dårleg, likevel var dei ein integrert del av gæliskspråklege situasjonar. Dei forstod det som vart sagt på språket, og like viktig: dei forstod *meininga* bak det som vart sagt. Dei visste når dei berre vart bodne kaffi for at verten ville vera høfleg (og dei skulle avslå) og når det var *meininga* at dei skulle setja seg ned og ta seg god tid. Dei forstod vitsane som vart fortalde, nyansane i bygdesladderer, og dei visste når eit innskote spørsmål vart oppfatta som interesse og når det vart oppfatta som avbrot osv. Slik sett fungerte dei utan særlege problem i situasjonar der gælisk vart brukt, sjølv om dei sjølve snakka språket dårleg. Dorian som er lingvist og snakka gælisk grammatikalsk "rett," oppnådde aldri å fungere like problemfritt i dette språksamfunnet som det dei innfødde "semi-speakers" gjorde.

Dorian meiner at dette er ein viktig observasjon som må få følgjer for korleis vi definerer eit språksamfunn. Ho nemner Labov (1972) sin definisjon som døme på ein definisjon som tek vare på dei sidene som gjorde "semi speakers" til ein del av det gæliske språksamfunnet :

The speech community is not defined by any marked agreement in the use of language elements, so much as participation in a set of shared norms; these norms may be observed in overt types of evaluation behaviour, and by the uniformity of abstract patterns of variation which are invariant in respect to a particular level of usage. (1972:120-1)

12.3 Var det samiske språksamfunnet inkluderande?

Dorian hadde gjennom femten års observasjon studert i kor stor grad dei som ikkje snakka språket flytande, likevel var ein del av det gæliske språksamfunnet. I samband med innsamlinga av empiri frå dei samiske områda har eg ikkje hatt høve til å drive slik systematisk observasjon over lang tid. Analysane mine byggjer først og fremst på kva informantane fortalde meg da eg intervjuar dei i 1997. I tillegg har eg eigne (usystematiske) observasjonar frå Indre kjerneområde, der eg har budd sidan 1989.

Da eg gjorde personlege intervju med folk, hadde eg ikkje førebudd meg på å snakke om språksamfunn og om informantane si kjensle av inkludering i eller ekskludering frå slike fellesskap. Dette var ganske enkelt eit område som eg ikkje hadde tenkt å nærme meg på denne direkte måten. Men det var påfallande mange informantar som på eige initiativ tok opp spørsmålet i samtalar med meg. Dei som tok det opp, var alle folk som opplevde det som *problematiske* å bruke dårleg samisk (vera "semi-speakers") i lag med personar som snakka språket godt.

Ein må ha elefanthud når ein skal snakke samisk. For oss andrespråksbrukarar blir det aldri heilt rett. Ungane blir òg veldig ofte retta på. Eldre folk kån rette med ein gong dei høyrer ein feil, eg har til og med høyrte dei le av språket til ungene... Det er ikkje så lett for ungene det der. (Mor, innflytta til Ytre kjerneområde)

Eg hugsar at dei vaksne har flirt når ein har prøvd seg på samisk. Derfor har ein ikkje tort. (Lærar, oppvaksen i Ytre kjerneområde)

Det ser eg med andre foreldre òg, at dei ikkje snakkar. Eg trur at mange føler seg usikre med språket, at nokon skal flire. (Far i Sørsameland)

Det som mange nemner som hemmande, er at ein er redd for å gjera feil. Det gjeld vaksne òg, og ungene seier sjølve at dei er redde for å snakke og bli retta på. Kanskje det ligg ei språkrøkt i dette som har utvikla seg til det motsette. (Rektor på kommunal barneskule utanfor kjerneområda)

Folk har så lett for å hakke på andre, og folk blir redde for å snakke feil. (Lærar 1 i Sørsameland)

Mange er usikre på om dei kan det godt nok. Dei berre rettar på andre, *det* kan dei. (Lærar 2 i Sørsameland)

Alle desse informantane fortalde at "elder fluent speakers" retta på språket deira når dei snakka samisk. Felles for informantane var at dei ikkje opplevde denne rettinga som ei hjelp til å få eit betre språk, men som negativ kritikk.

I same lei går utsegner frå to mødrer i Fjorden som hadde førskuleborn som snakka samisk. På eit seminar som eg var til stades på i Musken i Tysfjord våren

1997, tok dei opp at dei skulle ønskje at eldre samisktalande samar hadde høyrte meir på *kva* borna deira sa og kommentert mindre *korleis* dei sa det. Desse borna hadde i stor grad lært samisk gjennom det omfattande vitaliseringsarbeidet som foreldre på Drag sette i gang på slutten av 1980-talet etter at samisk språk i fleire år ikkje hadde vore brukt blant born i bygda (sjå Mikkelsen 1996).

Fleire av informantane var i intervju inne på at kravet til å snakke rett og redsla for å snakke feil måtte vera sterkare når det galdt samisk enn andre språk:

Når bosniarane som budde her, snakka norsk, vart dei ikkje retta heile tida. Men for å snakke samisk skal ein vera ein tøffing. (Lærer i Ytre kjerneområdet)

I Amerika kan folk seia til utlendingar "I love your accent!" Det er utenkjeleg her. (Innflytta mor i Ytre kjerneområdet)

Ei mor konkluderte i eit intervju med at: "Ja, språkpolitiet er ei skikkeleg bremse."

Utsegnene ovanfor fortel at desse informantane opplevde ein annan situasjon i Sápmi i 1990-åra enn den situasjonen som Dorian skildra som vanleg på East Sutherland i 1960- og 70-åra. På East Sutherland var "semi-speakers" godt inkluderte i språksamfunnet, i følge Dorian. Informantane frå Sápmi kjende seg ikkje integrerte.

Inntrykket frå Sápmi blir forsterka av samtalar som eg i dei åra eg har budd i Indre kjerneområde, har hatt med fleire samiske "semi speakers" som har vore busette her. Dette har gjerne vore etniske samar andre stader ifrå som ønskte å nytte høvet til å praktisere samisk og såleis lære språket betre medan dei oppheldt seg i kjerneområdet. Ei vanleg kjensle blant dei som har snakka med meg, er at dei på dette området kjende seg avviste, språket deira vart ikkje godkjent. Dei vart retta på, folk høyrde ikkje etter *kva* dei sa, berre *korleis* dei sa det, og dei tospråklege samtalepartnerane gjekk fort over til å snakke norsk med dei.

No kan ikkje situasjonen med innflytta "semi-speakers" i dei samiske kjerneområda heilt samanliknast med innfødde "semi-speakers" på East Sutherland. Det kan vera at innflyttarane trass i at dei var etniske samar, mangla den grundige og heilt lokale kulturkunnskapen som Dorian fortel om hos informantane sine på East Sutherland. I følge Dorian var det nettopp denne kulturkunnskapen, eller rettare: *kulturmeistringa*, som gjorde at dei kunne gli så godt inn i dei gæliskspråklege situasjonane utan sjølve å kunna snakke språket særleg rett eller nyansert.

Ein annan (usystematisk) observasjon som eg har gjort frå Indre kjerneområde i 1990-åra, er at innflytta norske søringar og utlendingar gjerne vart oppmuntra til å snakke samisk og fekk svært positive tilbakemeldingar når dei prøvde seg, sjølv om dei gjorde feil. Fleire etniske samar som prøvde å lære seg samisk ved å bu i Indre kjerneområde, omtala overfor meg denne forskjellsbehandlinga som

"urettferdig." Kan dette òg ha med kulturmeistring å gjera? Det blir kanskje ikkje venta av søringar og utlendingar i Indre kjerneområde at dei skal meistre dei lokale omgangsformene, derimot blir dette kanskje *forlanga* av samar frå andre plassar i Nord-Noreg?

Informantane som tok opp spørsmålet om inkludering og ekskludering da eg samla empirien til denne avhandlinga, var korkje norske søringar, utlendingar eller innflytta "semi speakers" til Indre kjerneområde. Dei var foreldre og innfødde lærarar, busette rundt om i skulekrinsane i heile det samiske området i Noreg. Dei opplevde det først og fremst som vanskeleg å vera "semi speakers" blant eldre samisktalande personar, det som Dorian kalla "elder fluent speakers," i heimbygda.

Ei inkluderande holdning blant dei lokale samisktalande kunne ha vore ein sterkt positiv faktor for å vitalisere samisk språk. Ei ekskluderande holdning er ei hindring for slik vitalisering. Dei som i intervju uttala seg om spørsmålet, opplevde, som vi her har sett, det samiskspråklege miljøet som ekskluderande på dette punktet. Men er dette ei *utbreidd* røynsle blant samar som sjølve ikkje snakkår samisk flytande? Materialet har nokre tal som kan gje ein peikepinn.

I spørjeskjemaet til foreldra var det eit spørsmål om dei hadde prøvd å få nokon annan samiskspråkleg person til å snakke samisk med barnet. Foreldre til 160 elevar svara at dei hadde prøvd dette. Desse 160 foreldrepara fekk så eit oppfølgingsspørsmål der dei vart spurde om dei tykte at dette hadde vore lett å få til. Dei skulle krysse av langs ein firedelt skala. Svara fordelte seg på skalaen slik som i tabell 12.2 nedanfor.

Tabell 12.2: Å få andre til å snakke samisk med barnet
Svar frå foreldra til 160 elevar i samisk som andrespråk skuleåret 1996/97.

	Svar i prosent
Det har vore svært lett å få andre til å snakke samisk med barnet	8%
Det har vore lett å få andre til å snakke samisk med barnet	23%
Det har vore vanskeleg å få andre til å snakke samisk med barnet	52%
Det har vore svært vanskeleg å få andre til å snakke samisk med barnet	17%
<i>I alt</i>	100%

Tabell 12.2 viser 69 % av dei foreldra som hadde prøvd, sa at dei tykte at det hadde vore "vanskeleg" eller "svært vanskeleg" å få andre til å snakke samisk med barnet for at barnet skulle lære språket. 31% tykte at det hadde vor "lett" eller "svært lett".

Desse tala styrkjer inntrykket frå den kvalitative delen av undersøkinga, nemleg at dei samane som i utgangspunktet ikkje snakka språket godt, opplevde som vanskeleg å bli inkludert i den samiskspråklege fellesskapen på 1990-talet.

I margin på spørjeskjemaet hadde i alt fem foreldrepar frå Indre kjerneområde skrive personlege kommentarar til spørsmålet som ligg til grunn for tabell 12.2. Dei fem kommentarane er siterte ein annan stad i denne avhandlinga (i kapittel 11.3.2). Alle kommentarane var skrivne av folk som sjølve snakka samisk godt, og dei gav uttrykk for ei *negativ* holdning til det å skulle bruke samisk til personar (i dette tilfellet born) som ikkje meistra språket.

12.4 Dialekt, standardspråk og inkludering

I 1980- og 90-åra oppstod det ei ny gruppe samiske "semi-speakers" i tillegg til dei tradisjonelle. Denne nye gruppa var born og unge som først og fremst hadde lært språket på skulen. Det skulelærte språket deira skilde seg gjerne på ein del område ut frå det samiske språket som på tradisjonelt vis var overført munnleg og uformelt.

Språk som blir brukt skriftleg i skulebøkene, må nødvendigvis vera standardisert i større eller mindre grad. Og ved ei slik standardisering må nokon ord, grammatikalske former og seiemåtar bli valde bort til fordel for andre. Dei tre samiske språka som det vart gjeve grunnskuleopplæring i i Noreg i 1990-åra, var alle standardiserte da tiåret tok til. I 1979 vart den nordsamiske rettskrivinga som er i bruk i skulane i dag, godkjend til offentleg bruk. Da hadde sørsamisk alt året før fått godkjent sin læreboknormal av Kyrkje- og undervisningsdepartementet. Og i 1987 godkjende Kultur- og vitskapsdepartementet ei rettskriving for lulesamisk (Magga 2000:41). Det var desse tre skriftnormene som vart brukte i grunnskulen da eg samla inn empirien til denne avhandlinga. Som ein ser, var rettskrivingane temmeleg nye på den tida, og dei i foreldregenerasjonen som hadde hatt opplæring i samisk, hadde ikkje sjølve lært desse rettskrivingane på skulen.

12.4.1 Motstand mot standardisering

Dei aller fleste elevinformantane hadde ikkje samisk som heimespråk. I skulebøkene møtte dei eit standardisert skriftspråk. I praksis vart det da opp til læraren sine kunnskarar og holdningar kor mykje som vart formidla av kunnskap om dialektforskjellar.

Bruken av eit standardisert språk møtte lett motbør hos eldre samiske språkbrukarar som hadde vakse opp med den lokale dialekten. Dei kunne stille spørsmålsteikn ved om ikkje deira tradisjonelle språk var godt nok til å bli brukt i skulen. For ein utanforståande trong ikkje skilnadene på standard og dialekt å verke så store i slike tilfelle, men dei skilnadene som fanst, var viktige symbol for mange eldre.

Fleire av informantane kom inn på at dei opplevde tilhøvet mellom standardspråk og dialekt som problematisk for borna si språktileigning.

Foreldra opplever frå bøkene som ungane kjem heim med, at dei ikkje kan alle orda fordi dei ikkje er i bruk i daglegtalet vår her. Dei blir sinte: Vi brukar ikkje desse orda her! (Lærer 1 i Ytre kjerneområde)

Vi (dvs. samisklærarane) har hatt mange diskusjonar om dialektar. Vi *skal* bruke ord frå det her området. (Lærer 2 i Ytre kjerneområde)

Den samisken dei lærer av folk frå Indre Finnmark, er heller ikkje alltid sedd på som bra, det er fjellfinnsamisk. (Mor i Ytre kjerneområde)

Somme kjenner det kanskje som om dialekten her i bygda kjem til å døy ut. Dei unge lærer samisk etter boka. (Mor i Ytre kjerneområde)

Mor mi hadde vanskeleg for å lesa sørsamisk. Bokmålssamisk, kalla ho språket, skulesamisk. (Far i Sørsameland)

Eg tør ikkje levere ut papir som ungane tek med seg heim, for ingen ting er rett. Skulesamisk blir det kalla. (Lærer i Sørsameland)

Sitata her avspeglar spenningar både mellom lærarar og foreldre, mellom skule og bygd og mellom standardisert språk og lokalt talemål. Samtidig ser vi at spenninga mellom kyst og innland blir dregen inn. Folk ved kysten vil ikkje lære "fjellfinnsamisk." Her spelar det inn at det nordsamiske skriftspråket etter somme si meining ligg for tett opp til talemålet i Indre Finnmark. Dessutan er gjerne ein større eller mindre del av lærarane i nordsamisk oppvaksne i Indre Finnmark.

I følge vaksne som eg intervjuar, kunne også born oppleve desse spenningane som eit problem. Mange av borna kom lite i kontakt med samisk utanfor skulen, og viss dei få samisktalande i nærmiljøet ikkje godkjende det språket som elevane lærte på skulen, kom borna naturlegvis i klemme.

Eg synest elevane var meir motiverte for å lære samisk før enn no. Konflikta på at berre det beste er godt nok. Lærarkvalifikasjonane blir òg ofte trekte i tvil: Kan *han* godt nok samisk da? (Ein rektor)

Det er få lærarar som verkeleg *kan* språket. (Far i Sørsameland)

Korleis stilte lærarane seg til det standardiserte skriftspråket? Gjennom spørjeskjemaet vart lærarane spurde om dei tykte at språket i lærebøkene låg langt frå den lokale dialekten. Lærarane i Fjorden og i Sørsameland fekk ikkje dette spørsmålet fordi eg i utgangspunktet (feilaktig) rekna med at dialektmotsetnader var mindre aktuelle der. Av 49 lærarar i nordsamisk som andrespråk svara 34 nei og 15 ja på spørsmålet om språket i lærebøkene låg langt frå den lokale dialekten. Det vil seia at 31% av desse lærarane i nordsamisk som andrespråk syntest at det standardiserte språket låg langt frå talemålet, medan 69% ikkje tykte dette.

Ni av dei 15 lærarane som syntest at språket i lærebøkene låg langt frå den lokale dialekten, var lærarar i Havlandet eller Ytre kjerneområde. Dei seks resterande var

frå Indre kjerneområde og fordelte seg på alle (!) dei fire kommunane i dette området. (Når det fanst lærarar i Karasjok og Kautokeino som kunne krysse av for at nordsamisk skriftspråk låg langt frå den lokale dialekten, må det helst ha vore vanskar med nylaga ord dei hadde i tankane.)

Ti lærarar såg på dialektspørsmålet som eit "ganske stort" eller "stort" problem. Dei utgjorde 20% av dei nordsamiske andrespråklærarane.

Spørsmålet om normering kontra dialekt har òg å gjera med spørsmålet om kor lett det er å bli integrert i ein samisk språkfellesskap. Vi har sett informantar skildre korleis det standardiserte skulespråket kunne hindre samiskspråkleg kontakt mellom ein besteforeldregenerasjon som naturleg snakka den samiske dialekten i bygda og barneborna som lærte standardisert samisk på skulen.

Hyltensatam & Stroud (1991) ofrar mykje plass på spørsmålet om dialektar og standardisering. Dei har eit sterkt positivt syn på standardisering og koplar språkstandardiseringa med modernisering. Dersom eit språk skal brukast i alle moderne samanhengar, må ein utvikle ein moderne terminologi, og i eit så lite språksamfunn som det samiske må denne terminologien i størst mogleg grad vera felles i heile området. Dei ser difor på det som eit problem for vitaliseringa at samisk er så splitta opp i dialektar, og at det standardiserte språket står så svakt. Det spørsmålet som innhaldet i intervjuet reiser, nemleg om ei sterk standardisering kan vera med på å bryte kontakten med den levande språklege tradisjonen, blir ikkje handsama hos Hyltenstam & Stroud.⁶⁰ I oppfølgingsartikkelen åtte år etter, tek forfattarane opp att synspunkta sine frå 1991 i forsterka form. Her legg dei òg fram tanken om eit nytt felles standardisert samisk skriftspråk som skal verka identitetsskapande for *alle* samar. (Hyltenstam, Stroud & Svonni 1999:72-73)

Også Magga (2000) omtalar tanken om eitt felles samisk skriftspråk, og han skriv om slutføringa av arbeidet med dei gjeldande rettskrivingane

Mange hadde nok ventet at den gamle drømmen om et fellessamisk skriftspråk for alle språkene, eller i det minste for noen av dem, skulle gå i oppfyllelse. Nærmest lå det vel å tenke på en fellesløsning for nordsamisk og lulesamisk. Avstanden mellom disse to hoveddialektene er lydlig ikke større enn at det skulle la seg gjøre. Det lyktes imidlertid ikke å finne fram til et felles system. Årsakene var både av språklig art og av politisk art. (Magga 2000:41)

⁶⁰ Synet på sterk standard som nødvendig for minoritetsspråk er svært utbreidd. Lars S. Vikør, ein forskar som i norsk samanheng er mot talemålsnormering og mot sterkt standardspråk, skriv i 1977: "Hardt pressa språklege mindretal som baskarane, bretonarane og dei keltiske folka på dei britiske øyane legg lite vekt på å styrke målføra andsynes den samlande norma dei har valt. Det er den som symboliserer identiteten deira som folk, og det er den dei strir for. I deira situasjon er det også den einaste rette holdninga. Å normalisere språket sitt kan da vera eit teikn på einskap og solidaritet i eit undertrykt folk som kjempar for fridom, m.a.o. språkleg frigjering." (Vikør 1977:237).

Det er ikkje vanskelege å sjå fordelane ved eit standardisert og samlande samisk språk. Men argumenta for dette tek i stor grad utgangspunkt i tilhøva på makro- og mellomnivået. Standarden er nødvendig for administrasjonsspråket, språket i dei skriftlege media og for at borna skal lære å skrive samisk på skulen. Dessutan kan eit standardisert samisk skriftspråk fungere som eit nasjonalt samlande merke for alle samar. Men dersom uformell språkovertføring i *heimane* er eit overordna mål for vitaliseringsarbeidet, må ein også sjå nærare på korleis sterke og sentralt fastsette standardar kan verke inn på *mikronivået*. Blant folk flest kan standarden spela ei tvitydig rolle, har vi sett.

12.4.2 Røynsler med dialekt og standard

I denne avhandlinga har eg fleire gonger samanlikna dei språklege tilhøva i Sápmi med dei tilhøva som Dorian (1981) skildrar frå Skottland. Problemstillinga om norm og dialekt var lite aktuell for Dorian som undersøkte språkbruk i landsbyar på East Sutherland på 1960- og 70-talet. Ho skildrar fleire stader kor medvitne folk var om dialektskilnader, men det vart ikkje undervist i gælisk i barneskulane på East Sutherland i dei åra Nancy Dorian dreiv feltarbeid der. Normert gælisk skulebokspråk spela difor inga rolle i dette miljøet. På andre stader i dei tradisjonelt gælisktalande delane av Skottland, vil ein *i dag* finne ei viss spenning mellom det språklege vitaliseringsarbeidet som lokale aktivistar og skulen driv, på den eine sida og dei som har gælisk som ein tradisjonell og uproblematisert del av kvardagen sin på den andre. Dette er ei spenning som kan minne om dei spenningane som eg har sett på ovanfor, mellom samisk skulespråk og tradisjonell dialekt, mellom skule og bygd (sjå meir utførleg om dette til dømes i Macdonald 1997:217-45, der han skildrar tilhøva på Isle of Skye).

Frå Baskarland skildrar Elordui (1999) dei same spenningane som informantane var opptekne av i samband med skulespråket i Sápmi. I tida etter Franco har det vore undervist i baskisk språk i dei tradisjonelle baskiske områda i Spania. Også i område der den munnlege overføringa av baskisk mellom generasjonane hadde stoppa opp, vart det på 1990-talet undervist i baskisk språk i skulane. Skulane gav opplæring i standardisert baskisk, medan dei lokale dialektane kunne vera temmeleg forskjellige frå det standardiserte språket. Mellom anna var standardisert baskisk langt meir puristisk enn dialektane, som i ulik grad var påverka av spansk. Elordui skildrar ein situasjon der elevar i dei spanskifiserte områda kunne bli ganske gode i "skulebaskisk," så dei kunne bruke dette språket med folk som dei fann det naturleg å snakke baskisk med. Men desse skuleskapte språkkunnskapane hadde ikkje fremja bruken av baskisk som samtalspråk mellom den unge baskisktalande generasjonen og den dialekttalande baskiske besteforeldre-generasjonen, seier ho.

Slik eg les Elordui 1999, har standardisert baskisk høg prestisje i vide krinsar, sannsynlegvis høgare enn det standardisert samisk har. Dei eldre føler kanskje at det baskiske talemålet deira blir nedvurdert, og at det standardiserte språket no er det eigentlege baskiske. Elordui seier at dei eldre dessutan har eit anna forhold til baskisk språk enn den nye baskisktalande generasjonen har. For dei eldre som har

opplevd undertrykkinga av minoritetane i Franco-tida, er språket eit lokalt språk til strengt avgrensa privat bruk. For mange av dei eldre gjev difor ikkje eit standardisert baskisk til "nasjonal" bruk like god meining som det gjer for dei unge som er oppvaksne under demokratiet.

Følgjene av dette er at det "nye" standardiserte baskiske språket som blir undervist i skulane, og den tradisjonelle lokale baskiske dialekten, kan bli oppfatta mesta som to ulike språk – både lingvistisk, statusmessig og når det gjeld kva domene språket skal brukast på. Dermed står ikkje opplæringa på skulen utan vidare opp under baskisk språkoverføring i heimane i desse distrikta, seier Elordui.

Intervjua som eg gjorde, kan tyde på at nokon av dei same mekanismane som Elordui skildrar frå Baskarland, også gjorde seg gjeldande i Sápmi i 1990-åra.

12.4.3 Den norske språktradisjonen som faktor

Informantane til denne avhandlinga bur alle i Noreg. Og nettopp her i landet har standardspråk hatt mindre prestisje enn det som er vanleg i dei fleste andre vestlege land (Jahr 1984). Norsk språk har to konkurrerande skriftlege standardar, standardar som i tillegg har mange valfrie former. Men særleg har standardisert *tale* stått veikt i Noreg. Medan skulen i dei fleste land har som oppgåve å lære elevane standardisert tale, har den norske skulelova heilt sidan 1878 slege fast at det er læraren som skal rette seg etter elevane sitt heimemål, ikkje omvendt. Dette har i tida etter 1878 stort sett vore tolka slik at det var forbode for lærarane å lære elevane "å snakke etter boka." I følgje Jahr (1984) har Noreg vore nokså åleine om å ha ein slik politikk.

Det gjekk meir enn hundre år før dette på mange måtar radikale norske synet kom til å omfatte samane. I siste halvdel av 1800-talet og første halvdel av 1900-talet skulle lærarane i dei samiske områda på ingen måte ta utgangspunkt i elevane sitt heimespråk. Likevel har det norske synet på standardisert tale sikkert både direkte og indirekte vore med på å prege informantane til denne avhandlinga si holdning til språknormer. Samiske lærarar gjekk på norske lærarskular og kom slik i kontakt med den rådande språklege ideologien i Noreg.

Viktig er det òg at *alle* som var informantar for denne avhandlinga, kunne snakke norsk, og at det norske språket som dei snakka, var dialekt – ikkje standardisert bokmål eller nynorsk. Mange av dei hadde sikkert den same "avslappa" holdninga til standardisert tale som andre dialekttalande i Noreg. Ei slik holdning kunne styrkje skepsisen til forsøk på standardisering av samisk òg. Ein av dei sørsamiske informantane gjorde da òg ei slik direkte kopling når han fortalde om mor si som ikkje hadde mykje til overs for det ho med ei viss forakt kalla "bokmålssamisk."

12.5 Oppsummering

For å lære eit språk er det viktig å kunna bli inkludert i eit samfunn der det er i bruk. For dei borna som lærte samisk som andrespråk, var det ikkje på 1990-talet

lett å finne ein samiskspråkleg samanheng som dei kunne bli inkluderte i. Utanfor Indre kjerneområde var det få samfunn der samisk var daglegspråk. Derimot var det mange stader eldre folk som kunne samisk og som kunne bruke språket seg i mellom, men dette var ikkje utan vidare nokon naturleg samanheng å gå inn i for borna. Desse eldre var ikkje vane med at norsktalande born og vaksne skulle lære samisk, og dei vart gjerne oppfatta som lite inkluderande av foreldre og lærarar knytte til andrespråksopplæringa.

Vanskane med å bli inkludert og godteken i dei eldre sitt samiske språkfelleskap kan ha samanheng med den store forskjellen det er i funksjon på dei eldre og yngre sitt samiske språk.⁶¹ Ei anna forklaring kan liggje i sjølve språkvariantane. Dei eldre dialekttalande kan oppfatte det samiske skriftlege standardspråket som ei nedvurdering av sitt eige språk.

Det finst ikkje noko generelt svar på spørsmålet om eit sterkt standardisert språk fremjar eller hemmar vending av språkskifte. Dei lokale forholda kan gjera det lite fruktbart å gå inn for at borna skal lære berre dialekt eller berre standard. Både i dei områda i Baskarland som Elordui (1999) beskriv, og mange stader i Sápmi utanfor kjerneområda, hadde den uformelle språkoverføringa mellom generasjonane stoppa opp før det vart aktuelt med noka undervisning i baskisk eller samisk skriftnorm. Slik kan vi ikkje seia at det er standarden som har svekt språka si stilling i desse språkbytetilfella.

Mykje tyder likevel på at standardspråket i somme tilfelle heller svekte enn styrkte sjansane for å få i gang ei naturleg språkoverføring frå besteforeldre til barneborn. På den andre sida: Sidan denne uformelle overføringa uansett var broten mange stader i 1990-åra, kan det stillast spørsmålsteikn ved kva som i denne situasjonen var mest effektiv vitalisering: Å starte "på nytt" med å lære borna ein ny språkvariant (standard) via skulen eller prøve å få eldre folk til å overføre sitt tradisjonelle språk (dialekt) til barneborn og oldeborn. Det mest effektive for vending av språkskifte hadde utan tvil vore å kunna lykkast med begge delar.

⁶¹ Somme stader i Sameland er det lagt ned eit stort arbeid i å minske denne forskjellen og bringe dei eldre samiskpråklege i kontakt med elevane i samisk som andrespråk. Skåden (1996) skildrar grundig korleis elevar og lærarar har arbeidd med dette i Skånland i Sør-Trøms.

13 Andrespråkopplæringa i grunnskulen

*O give vi vare bemægtiged saa
Det Lappiske Tunngemaal til at forstaa.
(Petter Dass, ca 1680)*

Skulen blir sedd på som ein svært viktig reiskap for å vitalisere truga språk. Det er såleis ikkje uvanleg at aktivistar *begynner* arbeidet for vitalisering med å prøve å få innført språket som fag, eller aller helst som opplæringspråk, i grunnskulen.⁶² Mange faktorar verkar inn på kor effektiv språkopplæringa i skulen kan bli som reiskap for vitalisering. Spørsmål som er viktige her, er (1) kva er *måla* for språkopplæringa? (2) korleis blir opplæringa *gjennomført*? og (3) korleis samsvarar skulen sine mål og resultat med dei forventningane som elevane og foreldra har til opplæringa?

I dette kapitlet skal eg prøve å svara på dei tre spørsmåla ovanfor ved å sjå nærare på målsetjingane i læreplanane, modellen for opplæringa i samisk som andrespråk, elevane sitt syn på samiskopplæringa og foreldra sine forventningar til skulen på dette området.

13.1 Læreplanane i samisk som andrespråk

Alle elevinformantane følgde opplæringa i samisk som andrespråk på 1990-talet. Ingen av dei to læreplanane som da var i bruk i dette faget, hadde vending av språkskifte, vitalisering eller eventuelt "revitalisering" av samisk språk som noko uttalt mål. Slike ord vil vi ikkje finne i planane.⁶³ Difor må vi heller leite etter andre uttalte mål som i sin *konsekvens* vil fremja vending av språkskifte. Eit slikt mål er "kommunikativ kompetanse."

⁶² I den store språkundøkinga Ravna (2000), vart dette spørsmålet stilt til informantane: "Kva samiskspråklege verkemiddel bør ein satse mest på i dei næraste åra?" Her skåra svaralternativet "samiskopplæring i grunnskulen" klart høgast (Ravna 2000:38).

⁶³ *Indirekte* er planane likevel inne på dette, til dømes når dei omtalar den assimileringspolitikken som har vore ført. M87 seier at no "... foregår det et bevisst arbeid for å bevare samisk kultur" (M87:33), og vidare seier planen at skulen "må...gi samene mulighet til å opprettholde og videreutvikle sin kulturelle egenart" (M87:34)

For at opplæringa skal fungere best mogleg for vending av språkskifte, er det først og fremst viktig at ho har som mål at elevane skal lære å *snakke* samisk. Det er nødvendig at opplæringa er kommunikativt orientert.

13.1.1 Kommunikativ tilnæringsmåte i språkopplæringa

For å få fram kva eg meiner med "kommunikativ tilnæringsmåte" i språkopplæringa, vil eg setja ein slik måte opp mot det ein kan kalle "den tradisjonelle måten." Den tradisjonelle måten å undervise i *morsmål* på har vore å leggje stor vekt på formell kunnskap innanfor grammatikk og rettskriving og på god kjennskap til slike skjønnlitterære tekstar som blir sedde på som sentrale i nasjonallitteraturen. I *framandspråkopplæringa* har det vore ein sterk tradisjon for å lære språk via grammatikk og elles leggje vekt på å setja om skrivne tekstar frå framandspråket til morsmålet og omvendt.

At det i tradisjonell språkundervisning vart lagt vekt på grammatikk, må ikkje forståast så snevert som at ein berre dreiv og pugga bøyingsmønster. For dei yngste elevane kunne det like gjerne vera at det var grammatikken som *strukturerte* læreplanen, utan at det dermed vart sagt så mykje eksplisitt om teoretisk grammatikk. Tankegangen bak ein læreplan kunne da vera: Først øver vi inn kasus av substantiv, så øver vi inn bøyning av verb i person og tal osv. Denne måten å tenkje språkundervisning på har stått svært sterkt både i Noreg og andre land.

Opplæring i samisk som andrespråk er eit forholdsvis nytt fenomen, men det er likevel grunn til å spørja om denne opplæringa i 1990-åra var prega av dei to sterke tradisjonane frå morsmåls- og framandspråkopplæringa som eg skisserte ovanfor. Dersom opplæringa var sterkt prega av desse tradisjonane, kan vi seia at samiskopplæringa på 1990-talet var tradisjonell. At opplæringa var tradisjonell, vil ikkje seia det same som at ho var dårleg. Poenget mitt her er at ei slik språkopplæring er mindre effektiv når vi har *vending av språkskifte* som mål.

Opp mot den tradisjonelle språkundervisninga, kan ein halde den "kommunikative tilnæringsmåten." Eg brukar medvite det uklåre uttrykket "den kommunikative tilnæringsmåten," av di det her ikkje er tale om ei klårt definert retning eller ein metode med eit namn. Det er meir snakk om nokre sterke tendensar i språkopplæringa i den vestlege verda etter 1970. Denne "nye" måten innanfor morsmålsopplæringa legg stor vekt på å utvikle kreativitet og eigenaktivitet. Grammatikkundervisninga blir ikkje tillagd så stor eigenverdi som før, men er underordna andre omsyn. Kritiske holdningar blir oppøvde gjennom å lesa ulike tekstar frå samtida. Like viktig som å lesa klassiske skjønnlitterære tekstar blir det no at elevane utviklar medvit om ulike sjangrar, og at dei sjølve lærer å meistre desse sjangrane. Arbeidsforma er prosjekt- og prosessorientert.⁶⁴

⁶⁴ Den som las fagbladet *Norsklæraren* på 1980-talet, veit at denne nyorienteringa hadde stor gjennomslagskraft innanfor norskopplæringa, iallfall på det teoretiske planet. Også i samisk

I framandspråkopplæringa blir også fokus flytta frå grammatikk og klassisk skjønnlitteratur over på å lesa og forstå ulike typar moderne tekstar. Vidare blir det no lagt langt større vekt på å oppnå reell *kommunikativ* kompetanse i målspråket enn det som var tilfellet før. Målsetjinga om kommunikativ kompetanse førte til endra metodar, der ein la vekt på samtaletrening i mest mogleg meningsfulle situasjonar (autentisk språkbruk) og på å arbeide med stoff som kjendest *viktig* for eleven. Innhaldet i den gamle skjønnlitteraturen som ein tidlegare studerte, kjendest ikkje alltid like interessant.

Dersom opplæringa i samisk som andrespråk på 1990-talet var sterkt prega av desse "nye" tendensane innanfor morsmåls- og framandspråkopplæring, kan vi seia at opplæringa hadde ein kommunikativ tilnæringsmåte.

13.1.2 Mønsterplanen frå 1987

Elevinformantane vart alle underviste i samisk som andrespråk etter den planen for faget som vi finn i *Mønsterplan for grunnskolen* frå 1987 (heretter kalla M87). Hadde denne planen ein kommunikativ tilnæringsmåte til andrespråkopplæringa?

Fagplanen for samisk som andrespråk i M87 listar opp seks generelle mål for opplæringa. Øvst blant desse måla står målet om kommunikativ kompetanse. Det blir uttrykt slik: "...lære elevene å forstå og bli forstått på samisk og kunne bruke samisk godt som daglig språk." (M87:170) Dei andre måla er holdningsmål og mål om å bli så god til å skrive at eleven kan gå vidare med faget etter grunnskulen.

Under overskrifta "Arbeidsmåter" blir det oppatteke og utdjupa kva som skal vera det viktigaste.

Hovedhensikten er at elevene skal lære å snakke og forstå samisk. Meningen er at elevene skal øve seg på å kommunisere med andre mennesker. Ved å bruke språket i forskjellige sammenhenger både muntlig og skriftlig får barna kunnskaper i språket og om språket. (M87:171)

Dette punktet i planen nemner også at opplæringa i andrespråk skal følgje prinsippa i framandspråkopplæringa, og det blir deretter lista opp ein del typiske arbeidsmåtar som alle høyrer til den kommunikativt orienterte tilnæringsmåten. Som døme kan nemnast at læraren skal snakke om emne som borna er spesielt interesserte i, variere undervisninga, organisere gruppearbeid, arbeide tverrfagleg og leggje vekt på det munnlege språket. I oversikta over emne som skal takast opp

lærerutdanning vart det regelmessig halde kurs i til dømes prosessorientert skriving og kommunikativ språkundervisning gjennom store delar av 1980- og 90-talet (som tilsett i samisk lærerutdanning frå 1984 var eg sjølv fleire gonger med på arrangere slike kurs).

på dei ulike årsstega, finn vi òg heile tida ein overordna tanke om at det er elevane sin kommunistane kompetanse i samisk som først og fremst skal utviklast.

Under overskrifta "Skriftlig bruk av språket" presiserer planen ytterlegare kva som er over- og underordna.

Undervisningen i skriftlig bruk av samisk skal være til støtte for den muntlige opplæringen, og bygge på et utvidet muntlig språk (...). I begynnelsen skal det legges vekt på naturlig, forståelig og spontan bruk av språket, mer enn på ortografi og formelle regler. Det samme stoffet bør etter hvert bearbeides både muntlig og skriftlig, slik at eleven utvikler nyansert framstillingsevne. (M87:173)

Grammatikken skal vera med, men underordnast det kommunikative perspektivet, seier planen

Arbeidet med språklæren skal tjene den aktive bruken av språket. Arbeidet med språklæren gjøres naturlig og meningsfylt ved at det knyttes til kommunikasjon og arbeid med ulike tekster. (M87:173)

Konklusjonen etter å ha lese fagplanen i samisk som andrespråk i M87, kan ikkje bli anna enn at planen plasserte seg solid innanfor "dei nye" tendensane i språkopplæringa. Det var den kommunikative tilnæringsmåten som prega det som faktisk stod i planen, og det var denne tilnæringsmåten som strukturerte heile fagplanen. Det kommunikative målet var eksplisitt overordna andre mål. Dette er ein god grunn til å seia at fagplanen for samisk som andrespråk i *Mønsterplan for grunnskolen* av 1987 var ein høveleg reiskap i arbeidet for vending av språkskifte.

13.1.3 Det samiske læreplanverket frå 1997

Som allereie nemnt, kom det i 1997 nye fagplanar for alle fag i norsk grunnskule. Slik kom det også ein ny fagplan for samisk som andrespråk. Denne planen finn vi i det nye samiske læreplanverket, heretter kalla L97S.

I den nye fagplanen for samisk som andrespråk var ikkje prioriteringa av det munnlege framfor det skriftlege like klar som i M87. Det var i den nye planen meir snakk om ei jamstilling av desse to (slik det kjem fram i innleiinga og i hovudmomenta for dei ulike klassestega). Men det var likevel heilt klart at det var dugleik i å bruke språket (om det no var munnleg eller skriftleg) som skulle vera målet for opplæringa framfor teoretisk kunnskap om språket. Målet var funksjonell tospråklegheit (formuleringane om dette er før ordrett siterte i kapittel 7.2.4).

Funksjonell tospråklegheit er ikkje definert nærare i planen, bortsett frå at elevane skal kunna "være deltakere i de samiske samfunn." (L97S:141) Under overskrifta "Felles mål for faget" heiter det i punkt to at opplæringa skulle ha som mål "at

elevene utvikler evnen til å ta i bruk samisk språk som et redskap til å tilegne seg kunnskaper, holdninger og verdier i samisk kultur" (L97S:144). Som metode for å oppnå dette vart det tilrådd at skulen aktivt brukte samisk overfor elevane også utanfor samisktimane.

Språkbeherskelse og språkforståelse utvikles best gjennom å bruke språket aktivt. Dersom elevane skal utvikle en trygg forankring i samisk, må de stimuleres til å ta språket i bruk både på skolen og i lokalmiljøet. Samisk bør derfor brukast aktivt i opplæringa i tillegg til norsk. Det er viktig at samisk språk brukast som redskapsspråk/opplæringspråk også i andre fag. (L97S:141)

I L97S var *målet* med opplæringa meir konkret formulert enn i M87: Elevane skulle no få eit samisk språk som var godt nok til at dei skulle fungere *både* som deltakar i det samiskspråklege samfunnet og i skulefagleg samanheng. Understrekinga av tospråklegheit gjorde det klart at dette skulle skje utan at det gjekk utover elevane si utvikling i norsk.

Konklusjonen på denne gjennomgangen av fagplanen i samisk som andrespråk i L97S må bli at også denne planen var kommunikativt orientert. Ut frå eit mål om vending av språkskifte var planen eit metodisk framsteg i høve til M87, sidan L97S eksplisitt foreslo ein modell der samisk burde brukast som reiskapsspråk i forskjellige fag for andrespråkelevane.

13.1.4 Opplæringsmodellen i læreplanane

13.1.4.1 Overgangs- eller bevaringsmodell?

I kapittel 5.1 presenterte eg inndelinga i overgangsmodellar og bevaringsmodellar. Ved å arbeide etter bevaringsmodellar prøver skulen å utvikle både første- og andrespråket hos eleven. I overgangsmodellane skal eventuell bruk av førstespråket tene innlæringa av andrespråket.

I samisk skulesoge har vi hatt ein eigen term for førstespråk som berre skulle tene tileigninga av andrespråket. Denne termen var "hjelpespråk," og samisk hadde lenge funksjon som hjelpespråk i grunnskulen. Språkopplæringa for samiske elevar hadde frå midten av 1800-talet og fram mot 1970 som einaste målsetjing å lære elevane norsk. Men ei slik opplæring vart ikkje effektiv dersom elevane ikkje kunne forstå kva læraren sa. Difor fekk læraren til ein viss grad lov til å bruke *både* samisk og norsk i opplæringa. Samtidig slo styresmaktene fast at bruken av samisk skulle vera så liten som mogleg. I den departementale instruksjonen frå 1898 om bruk av samisk og kvensk i undervisninga i grunnskulen heitte det:

Under lærerens samtale med børnene for at bringe disse til forstaaelse, skal anvendelsen af det lappiske eller kvænske sprog saameget som muligt søges undgaet; særlig bør iagttages at hele sætninger og sammenhengende stykker af den norske tekst ikke blir

oversat paa lappisk eller kvænsk, med mindre det har vist sig, at dette ikke kand undlades uden skade for forstaaelsen. (Instruks 1898, paragraf 5)

Når det var nødvendig å komma med ein slik streng instruks som dette i 1898, kan det vanskeleg forståast annleis enn at mange grunnskulelærarar faktisk *brukte* samisk på skulen i siste halvdel av 1800-talet. Styresmaktene fann det nødvendig å avgrense bruken av samisk for dermed snarare å nå målet om full fornorsking. På den måten kan vi seia at det var ei tospråkleg opplæring i dei samiske områda også før forsøket med samisk begynnarpplæring i 1967, sidan to språk også før den tid kunne bli brukte i opplæringa.

Enno på slutten av 1960-talet da skular i Indre Finnmark begynte å gje første lese- og skriveopplæring på samisk, kunne samiskopplæringa bli grunngeven med at ho ville lette *norskinnlæringa* seinare (Eidheim 1997:39). For skulen var det framleis berre norskkunnskapar som hadde verdi i seg sjølv. Vi hadde her å gjera med tospråkleg undervisning som ein *overgangsmodell*. Og overgangen skulle skje frå samisk til norsk.

I praksis fekk vi i tida etter 1967 ei gradvis endring i synet på kva rolle skulen skulle ha i språkopplæringa i dei samiske skulekrinsane.⁶⁵ Denne endringa har seinare manifestert seg også i læreplanane. I målsetjingsformuleringane for språkopplæringa for samar i M87 og L97S ser vi at overgangsmodellen også *offisielt* vart bytt ut med ein *bevaringsmodell*: "Skolen har et særlig ansvar for at elevene tar vare på og utvikler begge språk," som det heiter i innleiinga til fagplanen i samisk som andrespråk av 1997 (L97S:141).

Dette skiftet i det offisielle norske synet på korleis språkopplæringa for samar skulle vera, hang delvis saman med ei generell holdningsendring i dei vestlege samfunna. Men ei slik generell minoritetspolitisk holdningsendring kan neppe vera *heile* forklaringa. Det ser vi mellom anna av at det nye synet på *tospråklegheit og tospråkleg opplæring* som kom fram i dei samiske læreplanane, *ikkje samtidig vart lagt til grunn for opplæringa av andre tospråklege minoritetar i Noreg*. Tospråklege innvandrarborn i dei større byane fekk i 1990-åra ei *språkopplæring basert på ymse overgangsmodellar*. Omlegginga av den norske utdanningspolitikken overfor samane må difor helst sjåast som resultat av ein langvarig samepolitisk kamp for status som urfolk kombinert med eit langvarig fagleg pedagogisk arbeid, delvis i samarbeid med andre arktiske urfolk (sjå meir detaljert om dette faglege og politiske arbeidet i kapittel 6.3 ovanfor).

⁶⁵ Det synet på språkopplæring for samar som vart meir og meir akseptert både på makro- og mikroplan i denne tida, var ikkje noko *nytt*. Fokstad hadde sidan 1920-åra formulert klare program for ei slik opplæring, og *Innstilling fra komiteen for å utrede samespørsmål* som kom i 1959, inneheldt fleire forslag til ny praksis i skulen. Desse forslaga vart gjennomførte først lang tid seinare. Fokstad var elles medlem også i den komiteen som utarbeidde *Innstilling 1959*.

13.1.4.2 Veik eller sterk tospråkleg modell?

Modellen for språkopplæring av grunnskuleelevar med *samisk som førstespråk* etter M87 og L97S let seg lett plassere inn i Bakers typologi. I dette faget la læreplanane opp til ei sterk form for tospråkleg modell både munnleg og skriftleg ("Strong form of Education for Bilingualism and Biliteracy"), tenkt for ein språkleg minoritet ("Language Minority") med vekt på førstespråket ("with Emphasis on L1") der bevaring og pluralisme ("Maintenance, Pluralism and Enrichment") var viktige mål. Modellen som vart lagd til grunn for fagplanane i samisk som førstespråk og norsk som andrespråk, tok sikte på tospråklegheit og på *dobbel* skrive- og lese-dugleik ("Bilingualism and Biliteracy") hos eleven.

Ut frå det eg har sagt her, fall førstespråkopplæringa i samisk heilt klart inn under den typen program som Baker kallar "Maintenance/ Heritage Language," og denne opplæringa høyrde da til dei *sterke* tospråklege modellane i Bakers klassifisering. Modellen for samisk som førstespråk var i 1990-åra ikkje berre ein papirmodell, men noko som skulane gjennom lærartilsetjingar, organisering og timeplanar prøvde å setja ut i livet. Iallfall galdt dette skulane innanfor kjerneområda.⁶⁶

Det er ikkje utan vidare opplagt korleis ein skal plassere opplæring i *samisk som andrespråk* på 1990-talet i Baker (2001) sine kategoriar. I utforminga av kategoriane går Baker heile tida ut frå at vi har å gjera med eit majoritets- og eit minoritetsspråk, og han skriv i samband med det om om "pluralism" og "enrichment". Men som vi har sett, høyrde fleirtalet av elevane i samisk som andrespråk i 1990-åra til den *etniske minoriteten* i den forstand at dei hadde samisk avstamming. Språkleg sett høyrde dei fleste likevel til den *norskspråklege majoriteten* i landet, sidan dei hadde norsk som sitt sterkaste språk. Det blir difor vanskeleg i samband med andrespråkopplæringa å setja desse elevane i kategoriar som "minoritetselevar" eller "majoritetselevar" utan nærare forklaring.

Når vi skal vurdere andrespråkopplæringa som reiskap i vending av språkskifte har det størst interesse å sjå på modellen for den *gjennomførte* opplæringa. I kva grad vart andrespråkopplæringa gjennomført etter ein veik eller sterk modell?

13.2 Gjennomføringa av opplæringa

I dette delkapitlet skal eg sjå på nokre sider ved gjennomføringa av andrespråkopplæringa sett frå elev- og foreldresynsvinkel. Eg vil stille spørsmål om korleis elevane opplevde samiskfaget, og om foreldreforventningane vart innfridde. Men aller først skal eg sjå på den gjennomførte opplæringsmodellen.

⁶⁶ Sjå til dømes undersøkingar frå Kautokeino barneskole i Øzerk (1998), der Øzerk karakteriserer opplegget i Kautokeino i 1990-åra som ein "bevarings- og morsmålsmodell." Ei anna sak er at utanfor kjerneområda har kommunane store problem med å kunna gjennomføre ein slik modell.

13.2.1 Den gjennomførte modellen

Ute i skulane vart andrespråkopplæringa i samisk i 1990-åra organisert etter mønster av tradisjonell framandspråkopplæring. Modellen for opplæringa vil i praksis høve inn under det som Baker (2001) kallar veike former for tospråkleg opplæring, kanskje om lag slik som kategorien nedanfor, som er henta frå skjemaet hans:

Type of Program	Typical Type of Child	Language of the Classroom	Societal and Educational Aim	Aim in Language Outcome
MAINSTREAM with Foreign Language Teaching	Language Majority	Majority Language with L2/FL Lessons	Limited Enrichment	Limited Bilingualism

(Baker 2001:194)

Denne karakteristikken av den realiserte andrespråkopplæringa byggjer på mitt generelle inntrykk etter å ha snakka med lærarar, foreldre og elevar med tilknytning til opplæringa i samisk som andrespråk. Målsetjingane om "limited enrichment" og "limited bilingualism" stemmer ikkje med målsetjingane i fagplanane for samisk som andrespråk, men kan høve som karakteristikkk av det faktiske resultatet av opplæringa.

Inntrykket av at opplæringa i samisk som andrespråk var "tradisjonell framandspråkundervisning," blir styrkt av tal frå den empiriske delen av undersøkinga. Der meiner mange av dei impliserte at andrespråkopplæringa er for isolert frå anna opplæring, og at elevane burde ha møtt samisk språk på skulen oftare enn berre i samisktimane.

Ein del stader følgde andrespråkopplæringa i samisk på 1990-talet *ikkje* ein "veik" modell i Baker sin forstand. Det var i dei tilfella der skulen gjorde organiserte *forsøk* med noko anna. Både den sterke andrespråkmodellen som Øzerk (1998) skildrar frå ein klasse i barneskulen i Kautokeino og den sterke modellen Øzerk (1996) skildrar frå Lavangen, er modellar som vart etablerte som *forsøk*. Det er i den samanhengen symptomatisk at den sterke andrespråkopplæringa i Lavangen måtte kallast *førstespråkopplæring* for å få gjennomslag som høveleg modell.

Den vanlege modellen for andrespråkopplæringa i samisk rundt om i grunnskulane på 1990-talet må kallast ein "veik" modell. Heilt konkret vil dette seia at ein i den lokale organiseringa av andrespråkopplæringa i samisk *ikkje* følgde dei prinsippa som i desse åra nærast var regelen i organiseringa av andrespråkopplæringa i andre europeiske innfødde minoritetsspråk (sjå til dømes oversikter over slik opplæring i Europa i Sikma og Gorter 1991 og Beardsmore 1993). Først og fremst gjeld dette prinsippet med å bruke andrespråket som opplæringsspråk i andre fag enn språkfaget. Det gjeld også prinsippet om ymse former for tidleg språkbud.

Opplæringa i samisk som andrespråk kunne ein ut frå ønske om vending av språkskifte tenkje seg slik som i oppsettet nedanfor.

Programtype	Vanleg type elev	Opplærings-språk	Samfunns-og utdanningsmål	Mål for språkleg resultat
VITALISERING/ MORSMÅLS- MODELL (="heritage language" hos Baker)	Etnisk minoritets elev med majoritets- språket som førstespråk	To språk, med hovudvekt på andrespråket	Bevaring og vitalisering av andrespråket	Individuell tospråklegheit og dobbel skrive- og lesedugleik

Dette er ein modell som ikkje finst hos Baker (2001). Modellen finst heller ikkje gjennomført i Sápmi. Det er ein utopisk modell.

I kapittel 5.3 såg vi at Gonzáles (1975) også opererte med utopisk modell. Samiskopplæringa i Noreg i 1990-åra let seg lett passe inn den utopiske modellen hans (når vi byter ut *engelsk* hos Gonzáles med *norsk* her). Men vi må da skilja mellom opplæringa i førstespråk og andrespråk og mellom kjerneområda og resten.

Opplæringa i samisk som *førstespråk* utanfor kjerneområda (det vil seia i Sørsameland, Fjorden og Havlandet) kan plasserast i type B hos Gonzáls (1975). Fleire stader blir elevar underviste i samisk som førstespråk, medan dei elles går i ein norskspråkleg og norskkulturell skule. I ein del tilfelle er denne opplæringa likevel av type C. Samisk kultur er da ein viktig integrert del av det som elevane lærer på skulen, særleg gjeld dette sjølvstilt ved dei tre statlege sameskulane som vi finn utanfor kjerneområda.⁶⁷

Opplæringa i samisk som *andrespråk* utanfor kjerneområda kan vi plassere som type D. Samiskopplæringa her står, ofte i ein situasjon der ho nettopp skal "ge barnen valmøjligheten att lära sig sina förfäders och förmödrars språk och kultur, som (har) gått förlorade under en assimilationsprocess," slik Skutnabb-Kangas (1981) refererer Gonzals (1975). Dette er ein modell for å vende eit språkskifte.

Innanfor Indre kjerneområde er det type E som gjeld. Både den tospråklege opplæringa og det fleirkulturelle innhaldet i faga skal der gjelde alle elevane same kva etnisitet eller heimespråk dei har. Modellen er obligatorisk. Også opplæringa i Ytre kjerneområde kan vi seia kjem inn under type E sidan det i lovverket ikkje er nokon språklege eller etniske avgrensingar for kven som kan ta del den i tospråklege opplæringa. Vi kan seia at i Ytre kjerneområde er type E tilgjengeleg.

⁶⁷ Etter skulereforma av 1997 skulle alle fagplanane i norsk skule innehalde såkalla "samiske stolpar." Det ville i praksis seia at alle elevar i norsk grunnskule i alle fag skulle lære litt om samiske tilhøve.

men til ein viss grad frivillig. Det er nødvendig å presisere "til ein viss grad" frivillig, for sjølv om samisk språk er valfritt her, er dei samiske fagplanane obligatoriske for alle elevgrupper. Og samiskkunnskapar er ein jobbkvalifikasjon i det offentlege i dette området.

Språkopplæringa innanfor dei nordsamiske kjerneområda skårar så høgt som mogleg i González sitt skjema. Ei drøfting av opplæringa ut frå hans typologi syner òg at det var store geografiske forskjellar i korleis samiskopplæringa fungerte i Noreg i 1990-åra.

13.2.2 Korleis opplevde elevane opplæringa?

Eitt av spørsmåla i spørjeskjemaet til elevane gjekk på om samiskfaget var artig eller kjedeleg. Dei skulle krysse av langs ein firedelt skala frå "veldig artig" til "veldig kjedeleg." Dette spørsmålet var laga ut frå ein tanke om at samiskopplæringa i praksis var meir teoretisk og mindre kommunikativt orientert enn anna språkopplæring. Dersom det var slik, var det også sannsynleg at elevane ville oppfatte samiskopplæringa som meir kjedeleg enn norsk- og engelskopplæringa. For å få eit samanlikningsgrunnlag stilte eg elevane same spørsmålet om norsk- og engelskfaget.

Tabell 13.1 nedanfor syner korleis elevane fordelte seg i synet på opplæringa i samisk, norsk og engelsk.

Tabell 13.1. Elevoppfatning av dei tre språkfaga samisk, engelsk og norsk. Svar frå elevane i samisk som andrespråk 4-9 kl. 1996/97

	Samisk		Norsk		Engelsk	
	Tal	Prosent	Tal	Prosent	Tal	Prosent
Faget er veldig artig	59	18%	29	9%	75	23%
Faget er litt artig	128	40%	140	44%	148	46%
Faget er litt kjedeleg	81	25%	94	29%	68	21%
Faget er veldig kjedeleg	53	17%	58	18%	30	9%
Har ikkje svara	23		23		22	
<i>I alt</i>	344	100%	344	100%	344	99%

Tabellen viser at 58% av dei elevane som svara på spørsmålet, tykte at samiskfaget var "veldig artig" eller "artig." 53% tykte det same om norskfaget og 69% om engelskfaget. Samiskfaget plasserte seg mellom dei to andre språkfaga i popularitet og kan såleis ikkje seiast å skilja seg ut korkje i negativ eller positiv lei.

For å finne ut kva inntrykk elevane hadde fått av innrettinga på samiskfaget, spurde eg dei gjennom spørjeskjemaet om kva dei meinte var den beste måten å lære samisk på. Dei fekk tre svaralternativ, og dei skulle krysse av for berre eitt.

Det første alternativet lydde slik: "Den beste måten å begynne å lære seg samisk på er å arbeide mykje med å bruke dei samiske orda mest mogleg feilfritt." Tanken var at dersom elevane hadde vorte underviste etter den tradisjonelle måten, så ville dei krysse av for at dette er ein gunstig måte å begynne å lære samisk på. Først lærer du grammatikk og kva som er rett, og så kan du ut frå det begynne å snakke.

Det andre alternativet lydde "Den beste måten å begynne å lære samisk på er å arbeide mykje med å lære seg gamle samiske ord." Dette er òg ein tradisjonell måte å undervise på. I dei samiske områda opplevde ein dessutan ofte at det vart lagt sterk vekt på sambandet mellom kultur og språk, og at ein med kultur da for ein stor del meinte tradisjonelt levevis og næringsliv. I forlenginga av denne tankegangen var det ikkje uvanleg at ein på samiskkurs for nybegynnarar fekk lære kva dei ulike "romma" eller områda inne i ein lávvu heitte, eller ein fekk lære om notfiske under isen. Slike emne var i seg sjølve interessante, men ordforrådet som ein fekk av dette, var ikkje av det mest sentrale for å kunna kommunisere med folk i samtida.

Det tredje alternativet lydde "Den beste måten å begynne å lære seg samisk på, er å snakke samisk med dei som kan språket." Tanken bak dette alternativet var at dersom andrespråkopplæringa var kommunikativt orientert, ville eleven oppfatte dette med "å snakke med andre" som den beste måten å lære samisk på.

Elevsvara fordelte seg på dei tre alternativa slik som ein kan sjå i tabell 13.2 nedanfor.

Tabell 13.2. Elevane si oppfatning av den beste måten å begynne å lære samisk på
Svar frå elevane i samisk som andrespråk 4-9 kl. 1996/97

	Tal	%
Den beste måten å begynne å lære samisk på er å lære å bruke samiske ord feilfritt	29	9%
Den beste måten å begynne å lære samisk på er å lære gamle samiske ord	4	1%
Den beste måten å begynne å lære samisk på er å snakke samisk med dei som kan språket	287	90%
Har ikkje svara på spørsmålet	24	
<i>I alt</i>	<i>344</i>	<i>100%</i>

90% av dei elevane som hadde svara på spørsmålet, meinte at den beste måten å lære samisk på var å begynne å kommunisere på språket. Eit stort fleirtal av elevane gav dermed uttrykk for det "nye" og kommunikative synet på språkopplæringa.

Elevane fekk same spørsmålet og dei same svaralternativa når det galdt engelskfaget. Her fordelte elevane seg på dei tre alternativa slik som vist i tabell 13.3 nedanfor.

Tabell 13.3. Elevane si oppfatning av den beste måten å begynne å lære engelsk på
Svar frå elevane i samisk som andrespråk 4-9 kl. 1996/97

	Tal	%
Den beste måten å begynne å lære engelsk på er å lære å bruke engelske ord feilfritt	88	27%
Den beste måten å begynne å lære engelsk på er å lære gamle engelske ord	12	4%
Den beste måten å begynne å lære engelsk på er å snakke engelsk med dei som kan språket	221	69%
Har ikkje svara på spørsmålet	23	
<i>I alt</i>	<i>344</i>	<i>100%</i>

Tabellen viser at 69% av dei elevane som hadde svara på spørsmålet, gav uttrykk for at ein kommunikativ tilnæringsmåte var den beste i engelskfaget. Det er 21% *mindre* enn tilfellet var for samiskfaget.

Den delen av det empiriske materialet som baserer seg på spørjeskjemaundersøkinga, gjev ikkje grunnlag for å seia at opplæringa i samisk som andrespråk var meir tradisjonell enn opplæringa i andre språkfag. Tvert i mot var det fleire elevar som gav uttrykk for eit tradisjonelt syn på engelskopplæringa enn på samiskopplæringa. Heller ikkje skilde samiskfaget seg ut som noko "kjedeleg" fag i elevane sine augo.

13.2.3 Foreldreforventningar til andrespråkopplæringa

I dei personlege intervjua som eg gjorde med foreldre, spurde eg direkte om kva resultat dei på førehand hadde venta seg av borna si samiskopplæring. I svara sine skilde foreldra ofte mellom grammatikk, rettskriving og slike tradisjonelle "skulefaglege" aspekt ved språket på den eine sida og det å kunna *snakke* språket på den andre. Det gjekk att i desse samtalane at foreldra hadde håpa på at borna gjennom å få samiskopplæring på skulen skulle bli flinke til å snakke samisk. Dei foreldra som eg intervjuar, var alle meir opptekne av den kommunikative kompetansen enn av den formelle, for å bruke mine ord. Men mesta alle som eg intervjuar, gav samtidig uttrykk for at dei hadde vorte skuffa over skulen på dette området.

Nedanfor følgjer nokre utdrag frå personlege intervju med foreldre. Alle utdraga her er deler av svar på spørsmål frå meg om kva dei hadde venta seg av skulen si andrespråkopplæring i samisk.

For å vera ærleg så hadde eg vel venta at dei skulle lære meir, og særleg at dei skulle bli ivrigare til å bruke språket. Eg er likevel både glad og overraska over at dei har valt å halde fram med språket i år etter år. (Mor innflytta til Ytre kjerneområde)

Eg hadde venta at dei skulle vera i stand til å kommunisere på samisk når dei var ferdige med niande klasse (...). Da vi var ferdige med niande klasse, kunne vi snakke engelsk, enda foreldra våre ikkje kunne engelsk og difor ikkje kunne hjelpe oss med leksene heime. Vi kan heller ikkje hjelpe ungane med samisk, så slik sett skulle dei to situasjonane vera samanliknbare. Men sanninga er at dette målet om å kunne snakke ikkje er nådd for vår niandeklassing sitt vedkommande. (Far i Ytre kjerneområde)

Foreldra synest nok at elevane lærer for lite samisk på skulen. Det blir for lite, for vi snakkar jo berre norsk heime. Og vi forlangar da at skulen skal lære ungane samisk. (Mor i Indre kjerneområde)

Eg hadde venta at dei skulle bli like gode i samisk som i engelsk. (Mor i Ytre kjerneområde)

At ho skulle lære å lesa, skrive og snakke. Det har ho lært, men ho snakkar ikkje slik som eg hadde forventa. Ho skjønner, men daglegspråk blir det ikkje. (Mor i Ytre kjerneområde)

Vi hadde forventa meir. Vi hadde venta meir språkglede. Vi såg at da han fekk engelsk, var språkgleda større, han øvde heile vinteren. Men han tok fort ortografien og uttalen i samisk, sjølv om han ikkje visste kva alle orda betydde. Andrespråkselevane er av og til flinkare i det formelle enn førstespråkselevane. Men summa summarum: Vi hadde nok venta at han skulle bruke språket meir. Vi ser at dei yngste, dei snakkar jo samisk.⁶⁸ (Foreldrepar i Fjorden. Mora førte ordet, men uttala seg på vegner av begge.)

Desse foreldra var gjennomgåande skuffa over dei språklege resultatane av opplæringa i samisk som andrespråk. Det var særleg den kommunikative kompetansen dei etterlyste hos elevane.

Vi ser at fleire av foreldra samanlikna samiskopplæringa med engelskopplæringa, og dei peika på at borna hadde lært mindre samisk enn engelsk på skulen. Det var underforstått i det som foreldra sa, at dei fann det rimeleg at resultatane burde bli like gode i dei to språkfaga.

Eg ønskjer iallfall at samisk skal likestillast med engelsk. Begge desse språka er jo framandspråk for mine born. (Einspråkleg norsk mor i Indre kjerneområde)

Medan opplæring i samisk som andrespråk var heller nytt dei fleste stader på 1990-talet, hadde ein i Sørsameland ei lengre røynsle med dette frå dei to internatskulane.

⁶⁸ Dei yngste borna som foreldra her referte til, følgde opplæring i samisk som *førstespråk*.

Etter det eg har sett av andre som har hatt samisk i ni år, så har eg ikkje store forventningar. (Far i Sørsameland)

(eg ventar) ...at ho skal lære så mykje at ho kan gå vidare med språket. Snakke det ubesværa? Nei, det trur eg ikkje. Ein snakkar ikkje ubesværa engelsk heller etter ni år, men ein kunne kanskje få interesse nok til å lære det sjølv seinare. Slik er det med andre språk òg, gjera seg forstått og forstå andre. (Mor i Sørsameland)

Kanskje det var denne lengre erfaringa i sør enn i nord som gjorde at foreldre som eg intervjuar i dei sørsamiske områda, var så nøkterne i forventningane sine.

At foreldra la sterk vekt på den munnlege meistringa av samisk, kan vi kanskje sjå i samanheng med dei foreldreprioriteringane som kom fram i kapittel 10 om motiv for å velja faget. Samisk ville ein først og fremst lære for å bli innlemma i ein språkfellesskap (integrative motiv), ikkje for at teoretiske kunnskapar skulle gje ekstra poeng til eksamen (instrumentelle motiv). Og den samiske språkfellesskapen byggjer no som før først og fremst på munnleg bruk av språket.

Det er òg interessant å sjå at foreldra sine ønske om kommunikativ kompetanse slik dei kjem fram i desse intervjuar, faktisk fall saman med måla for faget slik dei var formulerte i M87 og seinare i L97S. Skulen kunne såleis ikkje skylde på innhaldet i fagplanen dersom foreldra sine forventningar ikkje vart oppfylte.

Ut frå dei personlege intervjuar fekk eg inntrykk av at skulen ikkje greidde å leva opp til det som foreldra venta seg av opplæringa i samisk som andrespråk. Stemmer dette inntrykket av uinnfridde foreldreforventningar med svara på den kvantitative delen av undersøkinga?

I spørjeskjemaet spurde eg foreldra korleis dei vurderte resultatane av opplæringa i samisk som andrespråk i høve til det dei hadde venta seg på førehand. Dei fekk tre alternativ å krysse av for, borna har lært "meir enn venta", "som venta" eller "mindre enn venta." Foreldresvara fordelte seg på dei tre alternativa som vist i tabell 13.4 nedanfor.

Tabell 13.4 Samsvar mellom foreldreforventningar til og resultat av samisk-opplæringa

Svar frå foreldra til elevane i samisk som andrespråk 4-9 kl. 1996/97

	Tal	Prosent
Barnet har lært meir samisk enn venta	52	18%
Barnet har lært så mykje samisk som venta	113	39%
Barnet har lært mindre samisk enn venta	122	43%
Ikkje svara på spørsmålet	57	
<i>I alt</i>	344	100%

Tabellen viser at til saman 57% av dei foreldra som hadde svara på spørsmålet, meinte at borna i andrespråk-opplæringa hadde lært like mykje som dei hadde

venta, eller meir enn det. 43% syntest at borna deira hadde lært mindre samisk enn venta på skulen.

Tala i tabellen nyanserer det negative biletet som dei personlege foreldreintervjua gav av skulen.

Splittar vi tabell 13.4 opp i to distrikt, innanfor og utanfor Indre kjerneområde, får vi tal som viste i tabell 13.5 nedanfor.

Tabell 13.5 Samsvar mellom foreldreforventningar til og resultat av samisk-opplæringa. Etter distrikt.

Svar frå foreldra til elevane i samisk som andrespråk 4-9 kl. 1996/97

	Meir enn venta		Som venta		Mindre enn venta	
	Tal	%	Tal	%	Tal	%
Utanfor Indre kjerneområde	32	22%	70	47%	47	32%
Innanfor Indre kjerneområde	20	15%	43	31%	75	54%
<i>I alt</i>	52	18%	113	39%	122	43%

Ikkje svara: 57

Innanfor Indre kjerneområde syntest 54% av dei foreldra som svara, at borna hadde lært mindre samisk på skulen enn venta. Utanfor Indre kjerneområde sa 32% av foreldra det same.

Etter foreldra si meining fungerte skulen dårlegare som formidlar av samisk språk innanfor Indre kjerneområde enn utanfor. Splittar vi opp området utanfor Indre kjerneområde enda meir, skil Fjorden seg klårt ut med at *ingen* av dei 13 foreldrepara der var skuffa over opplæringa i samisk som andrespråk. Fem foreldrepar tykte der at borna hadde lært meir enn venta, åtte at dei hadde lært omtrent som venta.

Var det nokon forskjell i foreldreoppfatninga av faget samisk som andrespråk alt etter kor lenge borna hadde følgd opplæringa? Tabell 13.6 nedanfor syner skilnader på foreldreoppfatningar mellom barnesteget og ungdomssteget.

Tabell 13.6 Samsvar mellom foreldreforventningar til og resultat av samisk-opplæringa. Etter klassesteg.

Svar frå foreldra til elevane i samisk som andrespråk 4-9 kl. 1996/97

	Meir enn venta		Som venta		Mindre enn venta	
	Tal	%	Tal	%	Tal	%
Barnesteget	23	17%	61	45%	52	38%
Ungdomssteget	24	20%	41	34%	55	46%
<i>I alt</i>	47	18%	102	40%	107	42%

Ikkje svara, eller ikkje gjeve opp klassesteg: 88⁶⁹

Tabellen syner at ein større del (46%) av foreldra til ungdomsskuleelevane var skuffa over resultatane enn tilfellet var for foreldra til barneskuleelevane (38%).

13.2.4 I kva retning vart opplæringa styrt av eksamen?

Eksamen og eksamensform i eit fag vil alltid vera med på å styre undervisninga i faget. Læraren veit at skal det gå godt for elevane til eksamen, må det vera eit visst samsvar mellom innhald og arbeidsmåtar i faget i klassen og den kunnskapen og den dugleiken som det faktisk blir bruk for ved eksamensbordet. Eg skal difor her ta for meg avgangsprøva i samisk som andrespråk for året 1995 og samanlikne denne prøva med prøvene for 1994 og -96. Eg vil sjå på kva slags kunnskapar og dugleikar desse prøvene ønskte å få fram hos elevane, og eg vil vurdere om dei påverka samiskopplæringa i kommunikativ eller tradisjonell retning.

Eg tek utgangspunkt i avgangsprøva i samisk som andrespråk våren 1995. Vi ser her at dei tre språkområda nordsamisk, lulesamisk og sørsamisk har nøyaktig den same eksamen. Det er ingen annan forskjell på dei tre enn den som ligg i at tekstane er på tre forskjellige samiske språk. Ein legg også straks merke til at *all* tekst i oppgavesettet er på samisk, også instruksjon som vender seg direkte til eleven, til dømes *čále teavstta mii heive bajilčállagii*,⁷⁰ men det er lov å bruke ordbok. (I avgangsprøva i finsk som andrespråk same året finn ein norsk parallelltekst til direkte instruksjonar av typen: *Katso kuvaa ja lue teksti/ Studer bildet og les teksten.*)

I det sørsamiske oppgavesettet er likevel ti ord som ikkje finst i ordboka, forklarte på norsk (som til dømes *barkoe-mehkie* = *arbeidsleir* og *byjrese* = *miljø*).

Opgavesettet er delt i to delar. Del A inneheld *ei* obligatorisk oppgåve. Det er eit stykke som er henta frå det nordsamiske ungdomsbladet *S*. Stykket heiter på nordsamisk "Máilbmi vuordá juste du"⁷¹ og handlar om ein organisasjon, SCI-leirar, som organiserer leirar der ungdom frå heile verda kan komma saman. Til dette stykket er det laga seks spørsmål. Dei fem første spørsmåla er lukka kontrollspørsmål som skal sjå til at kandidaten har forstått innhaldet i stykket, medan det sjette "spørsmålet" er ei meir open oppgåve som ber kandidaten skrive eit brev til SCI og fortelja om seg sjølv.

Andre delen av oppgåva inneheld seks deloppgåver. Eleven skal svara på *ei* av desse oppgåvene. Den første av dei seks er ei novelle/forteljing som er påbegynt og som eleven skal fullføre. Den andre er eit bilete av to unggutar som ligg i

⁶⁹ Summen for dei ulike svaralternativa blir ikkje heilt den same her som i tabellane 13.4 og 13.5. Dette kjem ikkje av ein feil, men av at det er ein del elevar som ikkje har gjeve opp klassesteg. Dei er ikkje tekne med i tabell 13.6.

⁷⁰ På norsk: *Skriv ein tekst som høver til overskrifta.*

⁷¹ På norsk: *Verda ventar på akkurat deg.*

isvatn kledde i skuterdressar (?). Til biletet skal elevane laga ei høveleg overskrift og skrive ei forteljing. Den tredje er eit dikt av Ellen Marie Vars som kandidaten skal bruke som utgangspunkt for å skrive eit kjærleiksbrev eller ei kjærleiksforteljing. Den fjerde oppgåva ber eleven skrive om kva ho eller han vil arbeide med i framtida (*Mu boahttedigi*). Utgangspunktet som skal få tankane på gli, er eit klypp frå *Vulle Vuojas* (Donald Duck). Den femte oppgåva ber eleven skrive ei forteljing om noko som ho har høyrte om frå andre verdskrigen. (1995 var eit minneår, sidan det var 50 år sidan andre verdskrigen slutta. Mange skular hadde hatt verdskrigen som tema det året.) Den sjette oppgåva inneheld fire overskrifter som eleven kan bruke som utgangspunkt for ein tekst. Eleven skal sjølv velja sjanger.

Av dette korte referatet frå oppgåvesettet ser vi straks at oppgåvene plasserer seg innanfor den nye og ikkje den gamle retninga innanfor språkopplæringa. Her er stort sett opne spørsmål som det krevst kreativitet og fantasi for å svara på. Emna som er leita fram, er slike som ein må gå ut frå at skal kunna interessere niandeklassingar, og det er lagt vekt på at ein skal kunna få prøve seg på fleire ulike sjangrar. Her er ingen grammatikkspørsmål og få oppgåver med rett eller gale svar. I staden for klassiske skjønnlitterære tekstar er her moderne tekstar i ulike sjangrar og med eit språk som er dagens.

Det er sjølv sagt vanskeleg å måle kommunikativ kompetanse ved skriftleg eksamen. Eksamenssituasjonen er, trass i alle gode intensjonar, ein unaturleg situasjon der dialog ikkje er mogleg. Men oppgåvesettet viser likevel at dei som har laga oppgåvene, har strekt seg langt for å finne emne som kan kjennast "naturlege" for avgangselevane å skrive noko om.

Oppgåvene frå 1994 og 1996 liknar svært på dei frå 1995. Vi merkar oss *eitt* avvik i 1994 der nordsamisk har ei heilt anna valfri oppgåve enn sørsamisk og lulesamisk. Der sørsamiske og lulesamiske elevar kan velja å skrive noko om situasjonen for sitt eige språk, kan nordsamiske elevar skrive om korleis den samiske nasjonaldagen blir feira på heimstaden. Men denne forskjellen har ingen ting å seia for innretninga i oppgåvesetta. Ein må kunna konkludere med at eksamensoppgåvene for alle desse tre åra signaliserer svært klart kva opplæringa bør leggje vekt på. Og det er *ikkje* grammatikk, skriftleg omsetjing og eldre litterære tekstar. Eksamensoppgåvene styrkte den kommunikative tilnæringsmåten i opplæringa (så langt dette er mogleg med skriftleg individuell eksamen).

13.3 Oppsummering

Ut frå ei enkel inndeling i overgangs og bevaringsmodellar, kom modellen for samiskopplæringa ut som ein bevaringsmodell. Meir problematisk vart det å passe opplæringa i samisk som andrespråk inn i typologien hos Baker (2001). Viss vi skal ta utgangspunkt i den gjennomførte modellen meir enn i det som stod i

læreplanane, må andrespråksopplæringa karakteriserast som ein *veik tospråkleg modell*, særleg fordi samisk som andrespråk var lite anna enn eit skulefag i den perioden det handlar om her. Norsk var det språket som skulen brukte utanfor språktimane.

Eg har her gått ut frå at ein kommunikativ tilnæringsmåte til opplæringa i samisk som andrespråk var det som best ville ha hjelpt til med å fremja vending av språkskifte. Læreplanane i faget i 1990-åra oppmoda til kommunikativ undervisning. Også eksamensoppgåvene (men ikkje eksamensforma) i faget bygde opp under ei kommunikativ tilnærming til språkopplæringa. Dei foreldra som eg intervjuar, var først og fremst interesserte i at borna skulle lære å *snakke* språket, dei var lite opptekne av dei meir teoretiske sidene ved faget. Dei støtta altså ei kommunikativ tilnærming. Elevane hadde òg det synet at den beste måten å lære samisk på var å snakke språket med folk som kunne det.

Læreplanane, eksamensoppgåvene, foreldreforventningane og elevoppfatningane tala altså for ei effektiv og god kommunikativ samisk språkopplæring. Trass i dette registrerte eg i store foreldregrupper ein viss irritasjon over kor *lite* effektiv opplæringa i samisk som andrespråk var på dette punktet. I Indre kjerneområde var meir enn halvparten av foreldra misnøgde med det språklege resultatet av opplæringa. Foreldre som eg intervjuar, uttrykte seg svært kritisk til skulen. Andre foreldre tok opp ein slik kritikk i personlege kommentarar i marginen på svarskjemaet som dei sendte inn.

I tabell 9.3 såg vi at talet på elevar med opplæring i samisk som andrespråk sokk i siste halvta av 1990-talet. *Ei* årsak til dette kan vera at skulane ikkje greidde å nå måla for dette faget. Måla som var formulerte i den lettare fagplanen *Samisk språk og kultur*, var kanskje meir i samsvar med dei faktiske resultatata. Tabell 9.4 viser ein kraftig auke i elevar som fekk opplæring etter den sistnemnde fagplanen mot slutten av tiåret. Det kan vera ein samanheng her.

Det kan synast som det særleg var to faktorar som verka negativt for opplæringa i samisk som andrespråk i 1990-åra. Det eine var *modellen* for opplæringa, som ved dei aller fleste skular var ein veik i staden for ein sterk tospråkleg modell. Den andre negative faktoren var dårleg samarbeid mellom heim og skule. I neste kapittel skal eg sjå nærare på dette samarbeidet.

14 SAMARBEID MELLOM HEIM OG SKULE

Jeg (...) betrakter skolen som et sted hvor jeg egentlig ikke har noe å gjøre. For meg representerer skolen en slags norsk ambassade i vår sjøsamiske bygd.
(Ole Johan Nicodemussen 1986)

Det er i alle sammenhengar viktig at skulen og heimen kan samarbeide både om skulefaga og anna. Som skulefag stod samisk som andrespråk likevel i ei særstilling i 1990-åra på den måten at opplæringa mange stader var kommen i gang nettopp etter krav (og politisk press) frå foreldre. Foreldra hadde difor eit spesielt forhold til dette faget. I dei skulekrinsane der samisk var obligatorisk skulefag, stod også samisk som andrespråk i ei særstilling. Det var ingen tradisjon for at norskspråklege born skulle påleggjast å lære samisk. Og sidan samisk var eit tradisjonelt lågstatusspråk, var det særleg viktig at skulen og heimen kommuniserte både om *kvifor* elevane skulle lære dette språket og om *korleis* det skulle skje.

14.1 Foreldresyn på samarbeidet

Når eg gjorde personlege intervju med foreldre, kom vi mesta alltid inn på korleis dei opplevde samarbeidet med skulen. Det verka på meg som om dette spørsmålet opptok foreldra sterkt, både i og utanfor kjerneområda. Sidan situasjonen for andrespråkopplæringa var så ulik imellom Indre kjerneområde (der opplæringa var obligatorisk) og dei andre områda (der opplæringa var frivillig), vil eg her handsama desse to situasjonane kvar for seg.

14.1.1 Utanfor Indre kjerneområde

Ein far, som måtte seiast å høyre til sameaktivistane i heimbygda si, fortalde om den første kontakten med skulen da han og nokre andre foreldre ville at borna skulle få opplæring i samisk som andrespråk.

Vi hadde ein knallhard kamp for å krevja samisk da samiskundervisninga starta opp her. Situasjonen vart berre svartmåla

frå skulen si side. Det var desinformasjon dei gjekk ut med - om kor negativt dette var. (Far i Ytre kjerneområde)

Skulen og foreldra delte i utgangspunktet ikkje oppfatning i spørsmålet om samiskopplæringa. Både her og i andre bygder kom nok slike negative røynsler til å prege samarbeidet mellom heim og skule også etter at opplæringa var kommen i gang.

I marginen på spørjeskjemaet som dei sendte inn, skreiv foreldra til fem elevar frå Havlandet egne kommentarar om synet sitt på skulen

Skoleseksjonen virker uinteressert i samiskopplæring. (Forelder 1)

Skolen eller ledelsen virker lite interessert eller uvitende om samiskopplæring. (Forelder 2)

Skolens flertallssyn på samisk er at faget røver/stjeler timer fra andre 'viktige' fag i stedet for en forståelse for at samiske elever trenger samisktimene for å bli trygge på sin egen identitet og selvfølelse... Skolen må bygge opp sin undervisning i alle fag på den tokulturelle plattformen som skolene i (namnet på bygda) har. Det burde ha vært obligatorisk undervisning for alle i samisk historie, eller lignende. (Forelder 3)

Altfor tilfeldig undervisning. (Forelder 4)

Opphold i undervisninga på grunn av lærermangel. Foreldrene selv må stå på for å organisere undervisninga. (Forelder 5)

Det gjekk att i kritikken frå foreldre i Havlandet at dei meinte skulen ikkje tok nok *ansvar* for opplæringa i samisk som andrespråk. Desse foreldra opplevde det slik at dei sjølve måtte stå på for å halde oppe tilbodet om samiskopplæring.

14.1.2 I Indre kjerneområde

I Indre kjerneområde var det på heile 1990-talet eit nokså klårt regelverk for opplæring i samisk, dermed var ikkje så mykje opp til skulen og skuleleiinga her som tilfellet var utanfor området.

Likevel registrerte eg også i Indre kjerneområde at mange foreldre var misnøgde med måten faget vart drive på. Foreldre til seks elevar frå Indre kjerneområde skreiv egne kommentarar i marginen på svarskjemaet som dei sendte inn.

Foreldrenes ønsker om samiskopplæring gjenspeiler seg ikke i skolens prioritering. (Forelder 6)

Negative holdninger til samisk blant det pedagogiske personale. (Forelder 7)

Samisk som andrespråk blir ikke prioritert. (Forelder 8)

Samisk som andrespråk er ikke prioritert tilstrekkelig i forhold til lærerressurser. (Forelder 9)

Føler ofte at samiskundervisninga ikke blir tatt alvorlig nok. (Forelder 10)

Skolen/lærernes holdning til samisk som andrespråk er lavt prioritert. Gjenspeiler seg i lærernes holdninger til elevene i undervisningssituasjonen i klasserommet. (Forelder 11)

Ordet "prioritering" går att i desse kommentarane. Foreldre i Indre kjerneområde kjende det slik at skulane ikkje prioriterte faget samisk som andrespråk så høgt som dei skulle. Dette kan verke underleg, for i utgangspunktet skulle ein tru at nettopp samiskfaget hadde høg prestisje ved grunnskulane i Indre kjerneområde. Men her kjem eit anna moment inn. Sjølv om språket samisk og faget samisk som førstespråk hadde høg prestisje ved ein skule, er det ikkje sikkert at faget samisk som *andrespråk* hadde tilsvarende prestisje. To foreldre frå Indre kjerneområde var i svært krasse kommentarar inne på at det var opplæringa i samisk av *einspråkleg norsktalende elevar* som vart nedprioritert.

Som foreldre er vi fortvilte. Samisk som andrespråk blir nedprioritert, føler vi. Norsktalende barn er annenrangs barn. Vi som foreldre burde ha plassert dem i samisktalende klasse, først da ville samisken blitt ivaretatt. (Forelder 12)

Ledelse og lærere ved skolene i (namnet på bygda) motarbeider norsktalende elevens undervisning i samisk slik at disse ikke skal lære samisk. På denne måten blir disse elevene ikke konkurrenter til jobber i det samiske samfunnet. Det er skremmende hvor lite samisk norsktalende elever lærer på skolen når en tar ressursbruken - timetallet - i betraktning. (Forelder 13)

Kva er det foreldre reint konkret tenkjer på når dei uttalar seg om nedprioritering og manglande ansvar? Eit døme på skuleleiing med eit slikt manglande ansvar for faget samisk som andrespråk fekk vi presentert i eit avisintervju med ein (vikarierende) rektor ved ein barne- og ungdomsskule i 1997. Her tok rektor opp ein del problem omkring andrespråkopplæringa i samisk. Problema presenterte han på ein måte som sikkert mange elevar, lærarar og foreldre kjende att. Det var nettopp vanskané med å gje elevane kommunikativ kompetanse i språket han tok opp. Men når han i intervjuet kom med løysingsforslag, var ikkje dette forslag til korleis skuleorganiseringa, pedagogikken, faginnhaldet eller foreldresamarbeidet kunne utviklast til det betre. I staden forklarte han problema i faget mellom anna med at samisk *i seg sjølv* var så vanskeleg eit språk å lære at elevane av den grunn gav opp. Han meinte vidare at ein kunne løyse dette ved at foreldra let vera å velja

faget samisk som andrespråk for borna sine.⁷² Vi ser her eit resonnement som ville ha vore bortimot utenkjeleg for ein rektor å gjera i samband med *andre* skulefag.

Dette avisintervjuet kan stå som eit døme på ei slik skuleleiing som fleire foreldre skildra i personlege kommentarar på svarskjema som dei sendte inn. Men det eg har skrive om dette til no, er likevel berre døme på at samarbeidet mellom heim og skuleleiing om samiskfaget kunne vera dårleg. I det kvalitative intervjumaterialet mitt kan eg òg finne entusiastiske rektorar som gjorde langt meir enn dei måtte for å halde i gang eit tilbod i samisk som andrespråk.

For å finne ut kor utbreidd foreldremisnøya var, skal eg gå over til å sjå nærare på den kvantitative delen av empirien. Svara på spørjeskjema kan òg seia noko meir konkret om *kva* det var som fungerte dårleg i samarbeidet mellom foreldre og skuleleiingar.

14.2 Foreldresyn på organiseringa av opplæringa

Gjennom spørjeskjemaet vart foreldra spurde om kva dei syntest om den måten skulen organiserte faget samisk som andrespråk på. Foreldra til 292 elevar svara på dette spørsmålet. 62% av dei hadde noko som dei var misfornøgde med i samband med organiseringa av opplæringa. Misnøya var mest utbreidd i Indre kjerneområde. Her svara 68% at dei var misfornøgde med ymse sider ved organiseringa.

I samband med dette spørsmålet fekk foreldra nokre alternativ som dei kunne krysse av for, slik at det betre skulle komma fram kva dei reint konkret meinte når dei sa at dei var misnøgde med organiseringa. Dei kunne krysse av for misnøye med fleire problemområde samtidig.

14.2.1 Problemområde

Nedanfor har eg i tabell 14.1 sett opp ei liste over kva som etter foreldra sitt syn såg ut til å vera dei mest utbreidda organisasjonsproblema for opplæringa i samisk som andrespråk. Rekkjefølgja på momenta i lista nedanfor er bestemt av kor mange avkryssingar kvart moment fekk. Det problemet som fekk flest kryss frå foreldra, står øvst og så vidare nedover til det som fekk minst. Prosenttalet heilt til høgre syner prosenten for foreldre som kryssa av for at dei var misnøgde med skulen på akkurat dette området.

⁷² *Min Áigi* 24.9. 1997

Tabell 14.1 Foreldremisnøye med skulen si organisering av faget samisk som andrespråk.

Svar frå foreldra til elevane i samisk som andrespråk i klasse 4-9, 1996-97.

Problem	Prosent som er misnøgde ⁷³
Det er for store nivåskilnader i den gruppa som får felles undervisning i faget	22%
Timane til undervisning i faget blir tekne frå fag som ein ikkje burde ta timar frå.	19%
Vi skulle ha ønskt at undervisninga i nokre andre fag også vart gjeven på samisk.	15%
Timane i faget blir lagde til uhøvelege tidspunkt.	12%
Undervisninga i faget går føre seg i lite eigna klasserom.	7%
Vi ville heller at barnet vårt skulle ha fått undervisning i samisk som førstespråk.	4%
Undervisninga i faget er lagd til ein stad som ikkje høver så godt for barnet vårt.	1%

Tabell 14.1 viser at det var mest utbreidd foreldremisnøye med at skulen ikkje differensierte nok i faget. Denne misnøya gjekk direkte på ressursbruken, og dermed på prioriteringa av samisk som andrespråk rundt om på skulane meir enn på pedagogikken. Misnøye med skulen si prioritering gjekk da òg att i den kvalitative delen av materialet, såg vi.

Det kan sjå ut som om problemområde nummer to i tabellen ovanfor var uttrykk for ulike *pedagogiske* vurderingar heime og på skulen. Det gjeld synspunktet om at timane til faget samisk som andrespråk vart tekne frå fag som ein ikkje burde ta timar frå. Etter personlege intervju med foreldre verkar det som om dette meir var uttrykk for at mange skular utanfor Indre kjerneområde skuva frå seg det pedagogiske ansvaret på dette punktet. Skulane overlet til foreldra å vurdere kva fag timane skulle takast frå.

Det tredje mest utbreidde problemområdet var at språket ikkje vart brukt i skuletimane utanom språkfaga. Her meinte 15% av foreldra at samisk burde brukast også i andre fag. Dette er, som før nemnt, ein svært vanleg måte å organisere andrespråkopplæring i innfødde minoritetsspråk på (Beardsmore 1993), men i andrespråkopplæringa i samisk vart dette berre prøvd som spreidde forsøk i 1990-åra.⁷⁴

⁷³ NB! Prosentane her er rekna av *alle* dei 292 foreldra som har svara på spørsmålet om organiseringa, ikkje berre av den gruppa som har kryssa av for at dei var misnøgde med skulen si organisering av opplæringa.

⁷⁴ Lavangen kommune i Troms er eit unntak. Denne kommunen otganiserte på 1990-talet samiskopplæringa si slik at elevane også fekk undervisning *på* samisk i faga.. Dei kalla opplæringa førstespråkopplæring (utan at samisk kunne kallast førstespråk for meir enn ein del av elevane). På grunn av at dette formelt sett ikkje var andrespråkopplæring, vart ikkje elevane og foreldre i Lavangen kommune med i det empiriske materialet.

12% av foreldra tykte at skulen la undervisninga i samisk som andrespråk til u høvelege tidspunkt.

Dei tre siste problema på lista i ser ut til å ha vore så lokale og lite utbreidde at det akkurat i vår samanheng har lita interesse.

14.2.2 Nivåskilnader i klassen

I tabell 14.1 ovanfor såg vi at det mest utbreidde problemet, sett frå foreldresynspunkt, var for store nivåskilnader innanfor dei elevgruppa som fekk felles samiskopplæring.

At det ikkje først og fremst var lærarane sine pedagogiske vurderingar som låg attom måten elevgruppene i faget vart samansette på, ser vi av at det pedagogiske personalet også var misnøgde på dette området. Rundt 50% av lærarane i samisk som andrespråk svara gjennom spørjeskjemaet som dei fekk, at nivåforskjellane i gruppa eller klassen var eit "stort" eller "ganske stort" problem for dei i undervisninga. Både foreldre og lærarar var altså misnøgde med at skulane brukte for lite ressursar på faget.

14.2.3 Fag- og timefordelinga

Det nest mest utbreidde problemet på lista, var at foreldra meinte at faget samisk som andrespråk tok timar frå fag som skulen ikkje burde ta timar frå. Dette var eit område som sterkt opptok foreldre til elevar som fekk opplæring i samisk som andrespråk ved kommunale skular utanfor Indre kjerneområde. Gjennom intervju med rektorar, lærarar og foreldre la eg merke til at det ved fleire skular var opp til foreldra kva fag samiskfaget skulle ta timar frå for å få plass innanfor ein normal skuledag. Dermed kom foreldra opp i val som dei syntest var svært vanskelege. Ein stor del av dei personlege intervju mine med foreldre utanfor Indre kjerneområde kom til å dreie seg om slike pedagogiske val som skulen hadde bede foreldra ta. Foreldra ville høyre *mi* mening. I staden for å sitere kva mange foreldre sa om dette, gjev eg nedanfor att mitt eige samandrag av intervjuobjekta sine synspunkt på problemet.

Nokre fag blir av foreldra, med rette eller urette, sedde på som viktigare enn andre. Det gjeld særleg faga matematikk og norsk. Dersom foreldra vel å ta timar frå desse to faga og gje dei til samiskundervisninga, synest dei difor at dei tek på seg eit altfor stort ansvar og er redde for at borna kjem til å lide for valet seinare. Andre fag blir av foreldra gjerne sedde på som mindre viktige, som til dømes kroppsøving og musikk. Men desse faga er ofte populære blant elevane. Difor er foreldra redde for at samiskfaget kjem til å bli

upopulært dersom borna deira skal ha samisk, medan dei andre elevane til dømes har kroppsøving.

Somme fag er det umogleg for foreldra å bli einige om er viktige eller ikkje, det gjeld særleg kristendomsfaget. Difor er det gjerne vanskeleg å ta timar frå dette faget dersom samiskgruppa har elevar frå meir enn éin familie. Ei anna mogleg løysing på problemet er å leggje samisktimane utanom vanleg skuletid, anten før eller etter at skulen begynner for dei andre elevane, eller til timar som av ein eller annan grunn er "opne." Men da får samiskfaget lett eit preg av straff og ekstraarbeid. Dessutan vil ei slik løysing i utkantbygdene bli umogleggjord av skuleskyssordninga.

Diskusjonar om dette spørsmålet kan lett føre til splitting av dei foreldra som i utgangspunktet stod saman og kravde samiskopplæring for borna sine. (Samandrag av ei rekkje samtalar med foreldre til elevar i samisk som andrespråk utanfor Indre kjerneområde.)

Det er lett å forstå at ein lokal foreldrediskusjon om fagprioriteringar kunne føre til usemje og kanskje til direkte strid mellom dei familiene som hadde valt samisk som andrespråk. Handsaminga av fag- og timefordelinga rundt om på mange kommunale skular utanfor Indre kjerneområde i 1990-åra var eit illustrerande døme på kva foreldre meinte når dei klaga på at skulane skreiv frå seg ansvaret for opplæringa i samisk som andrespråk.

14.2.4 Opplæringspråket i faga

Vi såg at ein del foreldre til elevar i samisk som andrespråk ønskte at borna skulle få opplæring på samisk også i nokre andre fag. Mønsterplanen frå 1987 stengde ikkje for bruke samisk som reiskapsspråk i andre fag enn samisk, og læreplanverket av 1997 oppfordrar direkte til slik organisering (sjå meir detaljert om dette i kapittel 13.1.3 ovanfor). Det var heller neppe lærarane som hindra ein slik måte å organisere opplæringa på. Over 70% av lærarane i materialet svara "nei" på spørsmålet om elevane deira møtte samisk språk på skulen utanfor samisktimane, og halvparten av lærarane meinte at dette var eit "stort problem" eller "eit ganske stort problem" for samiskopplæringa.

14.2.5 Foreldresyn på informasjonen frå skulen

Eitt av spørsmåla i spørjeskjemaet til foreldra gjekk på om dei var fornøgde med skulen sin informasjon om faget samisk som andrespråk. Spørsmålet lydte: "Føler de at det har vore lett å få informasjon frå skulen omkring undervisninga i samisk som andrespråk?"

Av dei 283 foreldra som svarar på dette, sa 46% at det har vore lett, medan 54% sa at det *ikkje* hadde vore enkelt å få slik informasjon. I Indre kjerneområde hadde over 60% kryssa av for at det ikkje hadde vore lett å få informasjon frå skulen i samband med opplæringa i samisk som andrespråk.

14.2.6 Usemje mellom heim og skule

Kan det liggje noko meir enn berre passivitet frå skulen si side attom dei tala som vi har presentert til no? Eller var det opne *konfliktar* mellom heim og skule omkring opplæringa i samisk som andrespråk? I spørjeskjemaet til foreldra vart dei spurde om det nokon gong hadde vore usemje mellom dei og skulen om korleis ein best skulle forstå lover, reglar og rettar i samband med opplæringa i samisk som andrespråk.

278 foreldrepar svara på dette spørsmålet. Av dei 278 opplyste 23% at det hadde vore slik usemje mellom dei og skulen. Dette spørsmålet var laga først og fremst med tanke på situasjonen utanfor Indre kjerneområde, der lovgrunnlaget ikkje var like klårt som innanfor. På grunnlag av dette var den geografiske fordelinga av dei foreldra som hadde vore usamde med skulen, overraskande. Dei fleste av desse foreldra hadde born ved skular i det området der lover og reglar omkring samiskopplæringa måtte seiast å vera klårast. I Indre kjerneområde sa 29% av foreldra at dei hadde opplevd slik usemje som er nemnt i spørsmålet. Utanfor Indre kjerneområde sa 17% at dei hadde opplevd det same.

14.3 Lærarane sitt syn på samarbeidet mellom heim og skule

Vi såg i tabell 14.1 ovanfor kva problem som etter foreldra si meining var dei mest alvorlege i samband med skulefaget samisk som andrespråk. Delte lærarane foreldreoppfatningane av kva som er problematisk?

14.3.1 Problemområde

60 lærarar svara slik som vist under i tabell 14.2 på spørsmål om ymse problem knytte til opplæringa si i samisk som andrespråk. Prosenttala i kolonnen heilt til høgre i tabellen viser kor stor del av lærarane som såg på problemet som er formulert til venstre, som eit "stort" eller "ganske stort" problem i undervisninga.. Tabellen er vidare ordna slik at det problemet som er mest utbreidd, står øvst og så nedover til det minst utbreidde som står nedst.

Tabell 14.2. Problem knytte til undervisninga i faget samisk som andrespråk.
Svar frå lærarar i samisk som andrespråk i klassane 4-9, skuleåret 1996-97

Spørsmål	Ja (i tal)	Nei (i tal)	Dette er eit stort/ ganske stort problem	
			Tal	Prosent Av alle
Møter elevane dine samisk språk på skulen elles?	14	46	32	53%
Støttar foreldra opp om opplæringa i samisk?	20	40	31	52%
Er elevane i gruppa di på same nivå i samisk?	23	36	29	48%
Har du fagleg kontakt med andre samisklærarar	28	30	16	27%
Har du for mange timar i samisk og for få andre?	19	36	14	23%
Har samisk som andrespråk høg status på skulen	31	29	14	23%
Blir timane dine i samisk lagde til høvelege rom?	41	18	11	18%
Blir elevane tekne ut or klassen i samisktimane?	41	18	11	18%
Er skulen villig til å kjøpe inn samiske bøker?	44	14	9	15%
<i>Lærarar i alt som har svara på spørsmålet: 60</i>				

53% av dei andrespråklærarane i samisk som svara på spørsmålet, meinte at det var eit "stort" eller "ganske stort" problem for opplæringa at samisk språk hadde så liten plass ved skulen deira utanom samisktimane. Dette var det problemet som dei fleste lærarane hadde kryssa av for.

Særleg interessant for spørsmålet om samarbeid mellom heim og skule, er det at så mange som 52% av dei lærarane som svara, syntest at manglande foreldrestøtte var eit problem for opplæringa i samisk som andrespråk. Dette problemet kom her som det nest mest utbreidde på lista.

48% av andrespråklærarane som svara, meinte at det skapte problem at elevane deira i gruppa eller klassen var på så forskjellige nivå i faget. Dei store nivåskilnadene i dei elevgruppene som fekk samla opplæring i samisk som andrespråk, kom såleis høgt opp *både* på lærarane og foreldra si problemliste (nr. 3 hos lærarane og nr. 1 hos foreldra). Dette var eit ressurs- og prioriteringssspørsmål som både lærarar og foreldre var opptekne av. Manglande bruk av samisk utanom samisktimane, som flest lærarar oppfatta som eit problem, kom derimot langt ned på foreldra si liste. Dette var kanskje først og fremst eit pedagogisk og metodisk problem som foreldra overlet til lærarane å ta stilling til?

14.3.2 Foreldrestøtte

Vi kan tenkje oss at læraren i samisk som andrespråk kjende seg åleine om opplæringa. Ho eller han hadde fått den (umoglege) oppgåva å skulla vera åleine om å formidle eit språk til elevane, ei oppgåve som foreldra kanskje kunne ha gjort meir for å løyse i lag med skulen? Vi har i kapittel 11.1 ovanfor sett at mange av foreldra til elevane i samisk som andrespråk kunne snakke samisk - utan

at dei dermed snakka språket med borna heime. Dette kunne lærarane kanskje tolke som manglande foreldreinteresse for språket og faget?

Når eg tidlegare i denne avhandlinga drøfta tilhøvet mellom språkkunnskapar og faktisk språkbruk i heimane, tenkte eg på bruk av samisk i uformelle situasjonar. Men i form av lekser kom samisk språk inn i desse familiane på eit meir formalisert vis. Dersom foreldra hjelpte borna med leksene i samisk som andrespråk, kan vi seia at dei hadde ein slags "formalisert" kontakt der samisk språk iallfall var *tema* – om ikkje komkunikasjonsmiddel.

Korleis følte foreldra at dei kunne fungere i ein slik situasjon? Med andre ord: Kor godt kunne dei hjelpe til med dei leksene som skulen gav elevane i samisk som andrespråk?

Tabell 14.3. Foreldre og leksehjelp i faget samisk som andrespråk.

Svar frå foreldra til elevane i samisk som andrespråk i klassane 4-9, 1996/97.

Kor godt kan du hjelpe barnet ditt med samiskleksa?	Mor		Far	
	I tal	I prosent	I tal	I prosent
Eg kan gje god hjelp	53	19%	38	16%
Eg kan gje ganske god hjelp	52	18%	45	19%
Eg kan ikkje gje god nok hjelp	85	30%	59	25%
Eg kan ikkje gje noka hjelp	93	33%	93	40%
Har ikkje svara på spørsmålet	61		109	
I alt	344	100%	344	100%

Tabell 14.3 viser at 63% av mødrene og 65% fedrane som svara på spørsmålet, sa at dei ikkje kunne gje "god nok hjelp" eller at dei ikkje kunne gje noka leksehjelp i det heile i faget samisk som andrespråk.

At såpass få foreldre meinte at dei kunne gje god leksehjelp, hang nok saman med at svært få av foreldra hadde fått noka særleg formell opplæring i samisk. 5 % av mødrene og 2% av fedrane gav i svar på spørjeskjema opp at dei sjølv hadde hatt "mykje samisk" på skulen. 70% av mødrene og 90% av fedrane gav opp at dei *aldri* hadde hatt samisk som skulefag.

Dersom det var manglande formell opplæring som var grunnen til at det var vanskeleg for foreldre å hjelpe borna med leksene, tyder dette på at dei leksene som skulen gav, føresette formelle kunnskapar i rettskriving og grammatikk. Foreldra sine samiskkunnskapar var da av ein annan type enn dei kunnskapane som skulen la vekt på. Dette kan vera éin grunn til at det var vanskeleg for heim og skule å samarbeide i dette faget.

14.3.3 Rettleiing av foreldre

I kapitlet om foreldra sitt syn på informasjon frå skulen, såg vi at 54% av dei som hadde svara på spørsmålet, var misfornøgde med informasjonen som dei fekk

(eller helst: ikkje fekk). Korleis såg skuleleiingane på si rolle i dette? Korleis såg dei til dømes på si rolle som rettleiar for foreldre som skulle velja språk og velja mellom dei ulike fagplanane i språka?

Eg veit ikkje om skulen nokon stad systematisk dreiv slik rettleiing i 1990-åra, men ved dei grunnskulane som eg besøkte i samband med innsamling av empirien til denne avhandlings, fanst det iallfall ikkje noko opplegg for rettleiing.

Nedanfor gjev eg att utdrag frå intervju med administrativt personale ved to forskjellige kommunale grunnskular utanfor Indre kjerneområde, der eg spurde direkte etter rettleiing av dei foreldra som skulle velja opplæring.

Ved den første skulen intervjuar eg inspektøren.

Spørsmål frå meg: Rettleier skulen foreldra i val av språk?

Svar frå inspektøren: Nei, vi driv inga rådgjeving. Foreldra seier i frå under innskrivinga om kva dei ønskjer, vi sender ikkje ut nokon informasjon. Det vi seier i frå om, er valmuligheitene. Ein del har slutta med samiskfaget, og dei får nynorsk som sidemål i ungdomsskulen. Dei får ikkje begynne på igjen dersom dei har slutta. Det er for seint å lære om att da.

Ved den andre grunnskulen intervjuar eg rektor om same temaet.

Spørsmål frå meg: Rettleier skulen foreldra i val av språk?

Svar frå rektor: Både ja og nei. Stort sett er det miljøet som tek seg av påverknaden, det må eg seia. Vi er dessutan usikre på korleis utviklinga blir.

Rektor nytta her ordet "påverknad" der eg i spørsmålet nytta "rettleiing." Det kan vera at spørsmåla omkring val av samisk som andrespråk somme stader vart oppfatta meir som politiske enn som reint faglege. *Det* kunne vera ein grunn til at skulen var atterhalden med rettleiing og informasjon om val av språk. Skuleleiingane ville ikkje bli oppfatta slik at dei dreiv språkpolitisk påverknad. Foreldre til born med opplæring i samisk som andrespråk kunne tolke denne holdninga som passivitet, og i verste fall som at skulen var negativ og motarbeidde samiskfaget. Vi har allereie sett at mange foreldre faktisk opplevde skulen slik.

14.4 Oppsummering

Av det kvantitative materialet ser vi at ei stor gruppe foreldre var misnøgde med ymse sider av den måten som skulen organiserte opplæringa i samisk som andrespråk på. Dette var ikkje først og fremst ein konflikt mellom lærarane og

foreldra, men heller mellom skulesystemet og foreldra. Det ser vi mellom anna av at store grupper av lærarar òg var misnøgde med manglande prioritering av faget.

Foreldre både i og utanfor Indre kjerneområde kunne hevde at skulen ikkje prioriterte faget samisk som andrespråk. Utanfor Indre kjerneområde kunne foreldre mistenkje skulen for å ha negative holdningar til samisk språk i det heile. Det låg da bak at skulen diskriminerte samar på dette området. *Innanfor* Indre kjerneområde var det foreldre som sterkt hevda at faget samisk som andrespråk vart lågt prioritert fordi det først og fremst var eit fag for norsktalande born. Her låg det bak at skulen diskriminerte einspråkleg norsktalande.

Her er det ikkje nødvendig å ta stilling til dei konkrete ankepunkta frå foreldra. Det som er vesentleg i vår samanheng er at samarbeidet mellom heim og skule ser ut til å ha vorte opplevd som svært problematisk mange stader når det galdt opplæringa i samisk som andrespråk. Dette problematiske samarbeidsforholdet må ha vore eit hinder i å gjera skulen til ein effektiv reiskap for vending av språkskifte.

15 Elevane og dei samiskspråklege media

Man mener – og jeg tror: med rette - at Kringkastingen alt har gjort et så stort og godt arbeid for fornorskingen, at et brudd her vil betegne et tilbakeskritt.
(Medlem i Kringkastingsrådet, 1949)

I dette kapitlet skal eg sjå nærare på kor mykje elevane i samisk som andrespråk i 1990-åra kom i kontakt med samisk språk gjennom media.

Det er ikkje gjort nokon undersøkingar om eventuelle forskjellar i mediebruk mellom born i samiske miljø og born i norske miljø. Men eg ser ingen opplagt grunn til å tru at ein eventuell forskjell skulle vera særleg stor. (For å bruke eit døme: Da eg skuleåret 1996/97 i samband med innsamlinga av empirien til denne avhandlinga intervjuja samiske foreldre, måtte det hos dei, på same måten som i andre daglegstover i Noreg, vera stilt når dei store borna skulle sjå "Mot i brøstet" på TV2.) I det følgjande går eg ut i frå at dei ymse media var viktige også for born i samiske miljø – viktige på den måten at dei dagleg brukte tid på media.

Massemedia var lenge einveges, og det har ofte vore hevda at dei verkar passiviserande på brukarane. I dag ser vi ein ny type interaktive media som til ein viss grad kan aktivisere borna sin eigen språkbruk, men vi veit enno ikkje korleis desse nye interaktive media vil påverke språket og språkbruken. I denne avhandlinga kjem eg ikkje inn på barns bruk av slike nye media.

Derimot har eg undersøkt nærare bruken av "dei gamle" og einveges massemedia, slike som fjernsyn, radio, aviser, bøker, CD-ar, kassetar og videofilm. Desse media tok opp ein god del av borna si fritid i 1990-åra, difor skulle ein tru at dei også hadde ei viss språkleg påverknadskraft, iallfall når det galdt dei passive språkkunnskapane.

I Noreg var, og er, media stort sett anten engelskspråklege eller norskspråklege, men her skal eg sjå nærare på i kor stor grad dei borna som følgde undervisninga i samisk som andrespråk i 1990-åra, kom i kontakt med *samiskspråklege* media.

15.1 Sámi mánáid-TV

Frå 1991 hadde ein på norsk side av grensa regulære nordsamiske fjernsynssendingar for born, nemleg programposten *Sámi mánáid-TV* på NRK1. Sámi mánáid-TV vart på det tidspunktet da eg gjorde undersøkinga, sendt fast på denne kanalen kvar måndag, med reprise kvar søndag. Det generelle inntrykket mitt frå Indre kjerneområde var at desse programma var relativt populære blant born med førstespråkskompetanse i nordsamisk. Men det finst ikkje noka sjåarundersøking av denne gruppa, sjølv om det vel først og fremst var *dei* som var målgruppe for desse barneprogramma.

Vi kan godt tenkje oss at born som *ikkje* hadde samisk som førstespråk eller heimespråk, også såg på Sámi mánáid-TV. I så fall ville programposten for desse borna representere eit positivt og uformelt møte med samisk språk heime. På 1990-talet fanst fjernsynet i praktisk talt alle heimar i Noreg. Ein trong difor ikkje gjera noko ekstra for å få denne samiskspråklege påverknaden inn i stova. Det var nok at borna visste når programmet gjekk på lufta, og at dei syntest at det var verdt å sjå på.

Først skal eg sjå nærare på kor ofte dei borna som i 1990-åra følgde opplæringa i samisk som andrespråk, såg på dei samiskspråklege barneprogramma som NRK sendte.

15.1.1 Sjåarfrekvens blant grunnskuleelevar med samisk som andrespråk

Gjennom spørjeskjemaet bad eg elevane om å krysse av for om dei såg Sámi mánáid-TV "kvar veke", "ofte", "somme gonger" eller "aldri." Sidan desse barneprogramma så godt som alltid var på nordsamisk, fekk ikkje sørsamiske og lulesamiske elevar dette spørsmålet, sjølv om sendingane jo sjølv sagt var like praktisk tilgjengelege for desse elevane.⁷⁵ Elevutvalet er altså grunnen til at talet på informantsvar om dette emnet er lågare enn talet på svar elles i avhandlinga.

Tabell 15.1 nedanfor viser korleis andrespråkelevane i dei tre nordsamiske distrikta fordelte seg på dei fire svaralternativa om kor ofte dei såg på Sámi mánáid-TV.

Tabell 15.1. Sjåaroppslutnad om Sámi mánáid-TV.

Svar frå elevar i faget nordsamisk som andrespråk skuleåret 1996/97

Svaralternativ	I tal	I prosent
Aldri	65	23%
Somme gonger	168	60%

⁷⁵ I ettertid angra eg på at eg ikkje spurde dei sør- og lulesamiske elevane også om dei såg Sámi mánáid-TV. Det ville ha gjeve eit visst samanlikningsgrunnlag med målgruppa i nord. Elles hadde det for samanlikninga si skuld også vore interessant å vita i kor stor grad språkleg og etnisk norske born såg på desse sendingane.

Ofte	33	12%
Kvar veke	12	4%
Har ikkje svara på spørsmålet	13	
I alt	291	99%

I alt 76% av andrespråkselevane sa at dei såg på samiskspråklege barneprogram i fjernsynet, i det minste somme gonger. 23% såg aldri på desse programma.

I tabell 15.1 ovanfor er svara frå alle andrespråkselevar i dei nordsamiske områda rekna med, også svara frå ungdomsskuleelevar. Men innhaldet i dei programma som i 1990-åra vart sende i Sámi mánáid-TV, var truleg for barnsleg til å kunna fenge ungdomsskuleelevar i same grad som barneskuleelevar. Det er difor ikkje rett å rekne ungdomsskuleelevar med til den eigentlege *målgruppa* for programposten.

Dersom vi held ungdomsskuleelevar utanfor og berre ser på sjåaroppslutninga blant målgruppa "barneskuleelevar i fjerde, femte og sjette klasse", får vi tal som ein kan sjå i tabell nr. 15.2 nedanfor.

Tabell 15.2 Sjåaroppslutnad om Sámi mánáid-TV. Dei lågaste klassane.

Svar frå elevar i faget nordsamisk som andrespråk i 4., 5. og 6. klasse skuleåret 1996/97

<i>Svaralternativ</i>	<i>I tal</i>	<i>I prosent</i>
Aldri	16	12%
Somme gonger	94	69%
Ofte	19	14%
Kvar veke	8	6%
Har ikkje svara på spørsmålet	10	
I alt	147	101%

Blant elevar med nordsamisk som andrespråk i klassane 4, 5 og 6 i grunnskulen var det til saman 89% som sa at dei i det minste somme gonger såg på Sámi mánáid-TV. 12% sa at dei aldri såg på desse programma. Sjåarprosenten steig altså når vi ikkje rekna med ungdomsskuleelevar.

89% sjåaroppslutning blant andrespråkselevar i dei tre siste klassane i barneskulen må vi kunna karakterisere som høgt. Det var ikkje nokon annan samiskspråkleg enkeltinstitusjon utanom skulen som så mangé av elevane kom i kontakt med i 1990-åra som nettopp Sámi mánáid-TV.

Småskuleborn og førskuleborn var ikkje med i undersøkinga mi. Ut frå innhaldet i dei samiske barneprogramma, skulle vi vente at sjåaroppslutninga var enda større i desse to aldersgruppene enn i den aldersgruppa som eg undersøkte.

15.1.2 Geografisk variasjon i fjernsynssjåinga

Eg var ovanfor inne på at sendingane var like tilgjengelege i alle heimar og distrikt. Men var det likevel geografisk variasjon i kor mykje elevar med samisk som andrespråk såg på desse programma?

Dersom vi framleis held ungdomsskuleelevane utanfor, og deler opp svara frå dei tre årskulla med barneskuleelevar etter geografi, får vi eit resultat som vist i tabell 15.3.

Tabell 15.3. Sjøaroppslutnad om Sámi mánáid-TV. Etter distrikt. Svar frå elevar i faget nordsamisk som andrespråk i 4., 5. og 6. klasse skuleåret 1996/97

Distrikt	Aldri		Somme gonger		Ofte		Kvar veke	
	Tal	Prosent	Tal	Prosent	Tal	Prosent	Tal	Prosent
I. kj.område	11	19%	37	64%	9	16%	1	2%
Utanfor I.kj.	5	6%	57	72%	10	13%	7	9%
<i>I alt</i>	16	12%	94	69%	19	14%	8	6%

Tendensen i tala i tabell 3 er at det var liten skilnad på sjøaroppslutninga blant andrespråkselevane i og utanfor Indre kjerneområde. Utanfor Indre kjerneområde sa 22% av dei elevinformantane som hadde svara på spørsmålet, at dei såg på desse programma ofte eller kvar veke, medan prosenten blant elevane innanfor var 18. Men ved å velja meg ut berre elevane i nordsamisk, samtidig velja bort ungdomsskulen og så dele dei inn etter geografi, slik eg har gjort her, blir det svært få elevsvar på dei ymse svaralternativa, slik at éin eller to informantar til eller frå vil gje seg synlege prosentutslag i tabellen.

15.1.3 Sámi mánáid-TV og språklæring

Det kan diskuterast kor mykje samisk det var mogleg å lære av desse fjernsynssendingane. For det første er jo fjernsynet alltid einveges, og slik blir det snakk om passivt språk i denne samanhengen. Elles i denne avhandlinga legg eg vekt på språklæring som eit sosialt fenomen. Fjernsynssjåing er ikkje ein verbal sosial aktivitet, og vi kan difor ikkje tillegge det meir enn ei viss vekt som språkformidlar. For det andre vart alle dei samiskspråklege barneprogramma i fjernsynet i 1990-åra teksta til norsk, og slik vart det i praksis mogleg å *unngå* samisk språk også når ein såg Sámi mánáid-TV (i allfall var dette mogleg for borna i undersøkinga vår, sidan dei alle var så store at dei kunne lesa undertekstane).

Språklæringseffekten vart difor størst for dei som kunne mest samisk frå før. Dei som forstod så mykje at dei fekk samanhengen i det som vart sagt, kunne få utvida ordforrådet sitt av å sjå på dei samiske sendingane, og dei kunne få oppøvd evna si til å oppfatte samisk brukt i vanleg talefart. Men ein måtte ha passert ein viss meistringsterskel for å kunna dra slik språkleg nytte av programma. Av tabellane 15.4, 15.5 og 15.6 ovanfor ser vi likevel at også elevar som hadde svara at samisk er "vanskelegare" enn engelsk, såg på Sámi mánáid-TV.

For dei som forstod minst av språket, hadde kanskje desse programma mest ein holdningseffekt. Dei høyrde her samisk brukt i "moderne" samanhengar, og dei såg born på fjernsyn som på ein naturleg måte snakka samisk med kvarandre. For dei av andrespråkselevane som ikkje var vant til å høyre språket brukt på den måten, kunne programma såleis vera med på å "normalisere" tilhøvet deira til samisk språk og kanskje verke som ein motivasjon for sjølve å lære meir.

Fjernsynet må seiast å vera eit prestisjefylt domene. At borna på 1990-talet vart vant til at samisk kunne brukast på eit slikt domene, må ha vore med på å heve språket sin prestisje.

15.2 Samiskspråklege radioprogram

NRK Sámi radio har sidan starten i 1948 vore det samiskspråklege mediet som har nådd flest. Det er langt fleire som forstår munnleg samisk enn det er som les det, og radioen er eit medium for det munnlege språket. Samtidig er sameradioen eit medium som i dag når inn i praktisk tala alle heimar utan ekstra kostnader. Denne offentlege institusjonen har opp gjennom åra vore svært viktig både for samisk språkbevaring og språkutvikling. Også i fjernsynet er det munnlege språket viktig, og fjernsynet er på mange måtar eit medium som verkar sterkare enn radioen. Men i fjernsynet var det enda i 1990-åra svært få samiskspråklege program.

I 1996/97, da eg gjennomførte spørjeundersøkinga, var det i radioen program på sørsamisk og lulesamisk to gonger i veka. Nordsamiske sendingar var det i fleire timar kvar dag. I tillegg til NRK-Sámi radio var det fleire nærradioar som òg sendte program på nordsamisk.

Tabell 15.4 nedanfor viser kor mykje andrespråkselevane etter eiga utsegn høyrde på samiskspråklege sendingar i radio.

Tabell 15.4. Lydaroppslutnad om samiske radiosendingar
Svar frå elevar i faget samisk som andrespråk i 4-9. klasse skuleåret 1996/97

Distrikt	Aldri		Somme gonger		Ofte		Kvar veke	
	Tal	%	Tal	%	Tal	%	Tal	%
Sørsameland	5	15%	26	79%	2	6%		
Fjorden	4	31%	7	54%	2	15%		
Havlandet	12	36%	20	61%	1	3%		
Ytre kjerneområde	51	53%	45	47%				
Indre kjerneområde.	78	52%	57	38%	9	6%	5	3%
I alt	150	46%	155	49%	14	4%	5	2%

(20 elevar har ikkje svara på spørsmålet, og dei er ikkje tekne med i prosentutrekningane her.)

55% av dei andrespråkselevane som svara på spørsmålet, svara at dei høyrde på samiskspråklege sendingar i radio. Dette var ein langt mindre del enn det var som såg på Sámi mánáid-TV. Sørsameland hadde i følgje tabellen høgast lydarprosent med 85% oppslutning.

At det var færre som høyrde på samiske radioprogram enn det var som såg på Sámi mánáid-TV, avspeglar kanskje generelle medievanar. Born såg meir på fjernsyn enn dei lydde på radio. I tillegg kjem det at ein må kunna meir samisk for å forstå eit radioprogram enn for å ha utbyte av ei samisk fjernsynssending. I ei fjernsynssending kan handlinga vera godt visualisert, og for Sámi mánáid-TV sitt vedkommande var dessutan sendingane teksta til norsk. At Sámi mánáid-TV er eit *barneprogram*, medan radiosendingane stort sett ikkje var meinte for born, var sannsynlegvis også viktig.

Når det gjeld sørsamisk, må det peikast på at radioprogramma i 1996/97 vart sende på tidspunkt da det var svært vanskeleg for skuleelevar å følgje med i dei. Sendingane gjekk i skuletida. Det gjer det vanskelegare å forklare den høge lydarprosenten. Mest sannsynleg har skulane brukt programma i språkopplæringa.

15.3 Samiskspråklege aviser og blad

På nordsamisk kom det i 1990-åra regelmessig ut to nyheitsaviser, eit kristeleg blad for vaksne og eit søndagsskuleblad for born. Meir sporadisk kom det ut eit nordsamisk barneblad og eit ungdomsblad. Ein del norske aviser i Nord-Noreg hadde nokre år på 1990-talet ei samiskspråkleg spalte, eller side, som vart produsert i Sør-Troms.

På lulesamisk og sørsamisk kom det ikkje ut aviser og blad korkje for vaksne eller born på 1990-talet. I undersøkinga fekk difor ikkje elevane i Fjorden og Sørsameland spørsmål om kor ofte dei las samiskspråklege publikasjonar.

Innanfor det nordsamiske språkområdet varierte elevane si lesing av samiske blad og aviser slik som ein kan sjå nedanfor i tabell 15.5.

Tabell 15.5. Elevane si lesing av samiske aviser og blad
Svar frå grunnskuleelevar i faget nordsamisk som andrespråk skuleåret 1996/97

Distrikt	Aldri		Somme gonger		Minst ein g. i veka	
	Tal	%	Tal	%	Tal	%
Havlandet	14	44%	16	50%	2	6%
Ytre kjerneområde	45	47%	43	45%	8	8%
Indre kjerneområde	58	39%	82	55%	9	6%
<i>I alt</i>	117	42%	141	51%	19	7%

Det var ein klårt større del av elevane som sa at dei aldri las samiskspråklege aviser og blad (42%) enn det var som sa at dei aldri såg på Sámi mánaid-TV (23%). Indre kjerneområde har høgast prosent lesarar, med ei oppslutning på 61%.

At lesarprosenten er høgast i Indre kjerneområde, er kanskje ikkje så rart når ein tenkjer på at dei to nordsamiske nyheitsavisene på mange måtar også fungerte som lokalaviser for Indre kjerneområde i 1990-åra. Men hovudbodskapen i tabell 15.5 må likevel vera at skilnaden mellom distrikta var små.

15.4 Samiskspråklege bøker heime

Elevane vart spurde om det heime hos dei fanst bøker på samisk. I følgje svara frå elevane var stoda slik som vist i tabell 15.6 nedanfor. Her kunne elevane i tillegg til "ja" og "nei" krysse av for "veit ikkje." Sidan eg først og fremst var ute etter faktorar som var med på å *påverke* elevane si samiskspråklege utvikling, rekna eg svaret "veit ikkje" som likt "nei." Dersom det fanst samiske bøker heime utan at borna visste om dei, spela jo ikkje desse bøkene noka rolle for læringa av samisk.

Tabell 15.6. Borna sin tilgang til samiske bøker i heimen
Svar frå elevar i faget samisk som andrespråk skuleåret 1996-97*

Distrikt	Ja		Nei		Veit ikkje	
	Tal	%	Tal	%	Tal	%
Sørsameland	28	85%	1	3%	4	12%
Fjorden	9	59%	1	8%	3	23%
Havlandet	16	49%	8	24%	9	27%
Ytre kjerneområde.	45	47%	23	24%	28	29%
Indre kjerneområde	83	56%	36	24%	30	20%
<i>I alt</i>	<i>181</i>	<i>56%</i>	<i>69</i>	<i>21%</i>	<i>74</i>	<i>23%</i>

*) 20 elevar har ikkje svara på spørsmålet.

56% av borna sa at dei hadde tilgang til samiskspråklege bøker heime. Prosenten ja-svar varierte frå 47% i Ytre kjerneområde til 85% i Sørsameland.

Sørsameland hadde høgast prosent heimar med samiske bøker, trass i at det fanst langt færre bøker på sørsamisk enn på nordsamisk. Det kan kanskje bety at når bøkene ikkje er så mange, får dei få bøkene som trass alt finst, dess fleire kjøparar.

15.5 Samiskspråklege CD-ar, kassettar og liknande

Det var i 1990-åra gjeve ut ikkje så få samiskspråklege lyd-kassettar og CD-ar. Det var òg komme nokre videokassettar på samisk, både for born og vaksne. På spørsmål om det fanst samiske plater, CD-ar eller kassettar heime, svara elevane slik som ein kan lesa i tabell 15.7 nedanfor.

Tabell 15.7. Borna sin tilgang til samiske CD-ar, kassettar og liknande i heimen
Svar frå elevar i faget samisk som andrespråk skuleåret 1996-97*

Distrikt	Ja		Nei		Veit ikkje	
	Tal	%	Tal	%	Tal	%
Sørsameland	28	85%	1	3%	4	12%
Fjorden	7	54%	4	30%	2	16%
Havlandet	22	67%	6	18%	5	15%
Ytre kjerneområde.	45	47%	26	27%	25	26%
Indre kjerneområde	78	52%	49	33%	22	15%
<i>I alt</i>	<i>180</i>	<i>56%</i>	<i>86</i>	<i>27%</i>	<i>58</i>	<i>18%</i>

*) 20 elevar har ikkje svara på spørsmålet

56% av dei andrespråkselevane som svara på spørsmålet, sa at dei hadde tilgang til samiske CD-ar, kassettar og liknande heime. Det er same prosenten som for samiskspråklege bøker. Den distriktvis fordelinga var omtrent den same for heimar med denne typen media som for heimar med samiskspråklege bøker. Sørsameland var også her på topp med 85% ja-svar, medan Ytre kjerneområde hadde prosentvis færrest ja-svar, med 47%.

15.6 Oppsummering

Rundt rekna halvparten av elevane i samisk som andrespråk fortalde at dei hadde tilgang til samiskspråklege bøker, aviser, blad, CD-ar eller kassettar heime. Rundt rekna halvparten av dei lydte og til samiskspråklege program i radioen, iallfall av og til. Den høgaste prosenten for bruk av denne typen media finn vi blant borna i det sørsamiske området.

Det er *eitt* medium som skil seg klårt ut både når det gjeld tilgjenge og aktiv bruk, og det er programposten *Sámi mánáid-TV* på NRK1. Ikkje langt frå 90% av andrespråkselevane i nordsamisk i dei tre siste årsstega på barneskulen, sa at dei brukte å sjå på dette programmet - i det minste av og til. For dei elevane som allereie forstod ein god del samisk, var dette programmet eit fast "påfyll" av språket.

Men også for dei elevane som ikkje forstod samisk så godt, kunne sendingane vera verdifulle i ein språktileigningssamanheng. Barne-TV var eit viktig domene for samisk språk i 1990-åra nettopp fordi det nådde så mange. Og fordi fjernsynsdomenet hadde høg prestisje, var samiskspråklege fjernsynsprogram òg med på å heve prestisjen for samisk språk blant borna. *Sámi mánáid-TV* var med på å svekkje det som Nancy Dorian (1998) kallar "the ideology of contempt."

16 Språkholdningar

Folk flest i dei samiske områda legg stor vekt på holdningar som faktor i språktileigninga. Som innflyttar til det nordsamiske kjerneområdet på slutten av 1980-talet fekk eg straks høyre om andre innflyttarar som skulle ha budd tjue år i bygdene her utan å ha lært å forstå så mykje som "buore beavivi."⁷⁶ Forklaringa på dette fenomenet var ikkje at dei hadde tungt for å lære språk, men at dei hadde negative holdningar til samisk.

16.1 Holdning

Også forskarar og språkplanleggjarar er opptekne av holdningar som faktorar i språktileigninga. I språkplanlegging ligg det alltid implisitt at ein i siste instans ønskjer å endre folks eksisterande holdningar til eit bestemt språk eller til ein bestemt språkvariant. Dersom språkplanleggjarane ikkje greier å skapa positive holdningar til det språket dei ønskjer å fremja, blir arbeidet deira umogleg. Det kan knapt seiast klårare enn hos Baker (1995):

Attempting language shift by language planning, language policy making and the provision of human and material resources, can all come to nothing if attitudes are not favourable to change. Language engineering can flourish or fail according to the attitudes of the community. (Baker 1995:21)

absolut

Termen *holdning* (*attitude*) kan bli brukt forskjellig, alt etter kva fagtradisjon han står innanfor. Vidare er det alltid vanskeleg å skilja *holdning* frå termar som *motivasjon*, *ideologi* og *meining* som i ulike fagtradisjonar, eller til ulike tider, langt på veg har dekt det same tilhøvet. I det følgjande held eg meg til Baker (1995) si forståing.

Baker (1995) seier at holdning er ein type abstraksjon som ikkje kan gjevast nokon absolutt definisjon. Tradisjonelt har holdning vore sett på som noko som fører til handling, eller som *kan* gjera det. Vi kan kalle dette handlingssida. Andre sider ved holdningar, er fornuftsida og kjenslesida. Ein måte å skilje omgrepet

⁷⁶ God dag.

”holdning” frå omgrepet ”meining” på blir da at ”meining” ikkje nødvendigvis har ei kjensleside, slik ”holdning” har.

Ei anna viktig side ved holdningar er at dei ikkje er medfødde, men tillærte. Det vil seia at ein person sine holdningar kan endrast. Holdningar er difor ikkje berre faktorar i eller vilkår for språklæring, dei er òg *resultat* av læring.

Eg skal i dette kapitlet kartleggje nokre uttalte holdningar til samisk språk blant informantane. Samanhengen mellom uttalte holdningar og handling, er ikkje enkel, og det er ikkje vanskeleg å finne døme frå det nordnorske dagleglivet på tilsynelatande dårleg samsvar mellom uttrykte språkholdningar og handling. Ein støyter til dømes lett på personar som uttrykkjer generelle positive holdningar til samisk språk (”vakkert å høyre på”, ”viktig at folk held på sin eigen kultur” osv), medan dei same personane aktivt kan motarbeide bruk av samisk i det offentlege rommet. Omvendt kan ein person uttala seg sterkt negativt til samisk språk generelt, medan ho eller han er positiv i dei konkrete situasjonane (til dømes stolt over eit barnebarn som er tospråkleg og snakkar samisk og norsk like godt). Døma som er nemnde her, er mine egne meir eller mindre tilfeldige observasjonar. Eit kjent døme frå forskning på dette fenomenet er Lapiere (1934) som let eit kinesisk ektepar gå på 251 forskjellige restaurantar i USA. Ekteparet vart nekta servering berre éin einaste stad. Seks månader seinare fekk restaurantane brev om kva dei ville gjera om det kom kinesarar og ville eta der. 92% av etablissementa svara at dei da ville nekte servering.

Det er altså viktig å vera klar over at ein ikkje ut frå uttalte holdningar utan vidare kan seia korleis folk kjem til å handle. Og omvendt: Ein kan ikkje utan vidare ut frå folks handlingar seia kva holdningar dei har. Det *er* ein samheng mellom holdning og handling, men denne samanhengen er kompleks og let seg ikkje setja på ein formel. Holdningane spelar med som éin blant mange faktorar som bestemmer folks handlingar.

16.2 Språk og kjensler

Først skal eg her sjå på den kjenslemessige sida ved elevane sine holdningar til samisk. I neste delkapittel skal eg ta føre meg den kognitive sida ved foreldreholdningar. Handlingssida blir dekt av kapittel andre stader i avhandlinga, i kapitla 11.1 og 11.2, om språk mellom foreldre og born og mellom besteforeldre og barneborn.

16.2.1 Kjensler for samisk

Gjennom spørjeskjemaet vart elevane spurde om dei *likte* å høyre samisk brukt munnleg. Elevane fekk fire svaralternativ som dei kunne krysse av for. Desse fire alternativa utgjorde ein skala frå svært positive til svært negative kjensler. Tabell 16.1 nedanfor syner korleis elevane fordelte seg på dei fire svaralternativa.

Tabell 16.1: Borna sine kjensler for språket samisk.

Svar frå elevar i samisk som andrespråk, 4.-9. klasse 1996/97

Svaralternativ	Tal	Prosent
Eg likar veldig godt å høyre på når folk snakkar samisk	68	21%
Eg likar å høyre på når folk snakkar samisk	172	54%
Eg likar ikkje så godt å høyre på når folk snakkar samisk	65	20%
Eg vil helst ikkje høyre på når folk snakkar samisk	16	5%
Har ikkje svara på spørsmålet	23	
<i>I alt</i>	<i>344</i>	<i>100%</i>

I alt 75% av dei elevane som svara på dette spørsmålet, kryssa av for at dei "likte å høyre på" eller at dei "likte veldig godt å høyre på" når folk snakka samisk. Resten var negative, og 5% ville "helst ikkje høyre på" når det vart snakka samisk.

Tala i tabell 16.1 fortel oss at tre fjerdedeler av dei elevane som svara, gav uttrykk for at dei hadde positive kjensler for samisk språk. Ut over dette er det vanskeleg å tolke desse tala vidare utan å ha noko å samanlikne dei med. Det kunne til dømes ha vore interessant å sjå holdningsutviklinga over tid. Men det er ikkje gjort nokon tidlegare undersøkingar som det er mogleg å samanlikne denne med. Derimot er det mogleg å samanlikne desse elevane sine holdningar til samisk med dei holdningane dei hadde til *andre* språk. Gjennom spørjeskjemaet stilte eg elevinformantane det same spørsmålet om språka engelsk og norsk, som eg stilte om samisk.

16.2.2 Kjensler for engelsk og norsk

Til spørsmåla om språket engelsk fordelte elevane seg på dei fire svaralternativa slik som vist i tabell 16.2 nedanfor.

Tabell 16.2: Borna sine kjensler for språket engelsk.

Svar frå elevar i samisk som andrespråk, 4.-9. klasse 1996/97

Svaralternativ	Tal	Prosent
Eg likar veldig godt å høyre på når folk snakkar engelsk	103	32%
Eg likar å høyre på når folk snakkar engelsk	163	51%
Eg likar ikkje så godt å høyre på når folk snakkar engelsk	45	14%
Eg vil helst ikkje høyre på når folk snakkar engelsk	10	3%
Har ikkje svara på spørsmålet	23	
<i>I alt</i>	<i>344</i>	<i>100%</i>

83% av dei elevane som svara på spørsmålet, gav uttrykk for positive, kjensler overfor engelsk, medan 17% hadde negative kjensler. Den skilnaden som finst i høve til samisk, går altså i ein liten favør av engelsk.

Elevane fekk dei same spørsmåla om norsk som dei eg stilte om samisk og engelsk. Svara på dette spørsmålet fordelte seg som vist i tabell 16.3.

Tabell 16.3. Borna sine kjensler for språket norsk.
Svar frå elevar i samisk som andrespråk, 4.-9. klasse 1996/97

Svaralternativ	Tal	Prosent
Eg likar veldig godt å høyre på når folk snakkar norsk	151	47%
Eg likar å høyre på når folk snakkar norsk	157	49%
Eg likar ikkje så godt å høyre på når folk snakkar norsk	11	3%
Eg vil helst ikkje høyre på når folk snakkar norsk	1	0%
Har ikkje svara på spørsmålet	24	
<i>I alt</i>	<i>344</i>	<i>99%</i>

96% av dei elevane som svara på spørsmålet, gav uttrykk for positive kjensler for språket norsk, 3% uttrykte negative kjensler. Vi har tidlegare sett at dei aller fleste elevane som følgde faget samisk som andrespråk, hadde norsk som sitt førstespråk og heimespråk.

16.2.3 Samanlikning av kjensler for samisk, engelsk og norsk

Dersom vi seier at dei to første svaralternativa til spørsmåla om kjensler for språk, uttrykte ei positiv holdning til språka og dei to siste svaralternativa ei negativ holdning, kan vi samanlikne elevane sine holdningar til dei tre språka slik som tabell 16.4 nedanfor syner.

Tabell 16.4. Samanlikning av borna sine kjensler for norsk, engelsk og samisk.
Svar frå elevar i samisk som andrespråk, 4.-9. klasse 1996/97

	Positiv til språket		Negativ til språket		I alt	
	I tal	I %	I tal	I %	I tal	I %
Norsk	308	96%	12	4%	320	100%
Engelsk	266	83%	55	17%	321	100%
Samisk	240	75%	81	25%	321	100%

Av dei tre språka som elevinformantane hadde som fag på skulen, gav flest elevar opp at dei hadde positive kjensler for norsk, medan færrest hadde det for samisk. Engelsk kom i ei mellomstilling.

Tabell 16.4 kan tolkast så enkelt som at minoritetsspråket samisk hadde lågare prestisje i samfunnet enn majoritetsspråket norsk, og at dette også spegla seg av i elevane sine holdningar til dei to språka. Elevane hadde difor ikkje andre holdningar enn dei som vi kunne vente hos folk flest.

Men sjølv om det var sant at samisk hadde låg prestisje i mange lokalsamfunn, kunne vi likevel tenkje oss at akkurat den elevgruppa som vi tek føre oss her, hadde ei meir positiv holdning til samisk enn til andre språk. Mesta alle elevane i

undersøkinga er etniske samar, og vi kunne tenkje oss at samisk difor stod i ei positiv særstilling som "vårt språk" blant akkurat desse informantane, trass i at norsk elles var daglegspråket og førstespråket for fleirtalet av dei. Men sjølv om det store fleirtalet (75%) av informantane sa at dei hadde positive kjensler for samisk, tyder ikkje tala i tabell 16.4 på at samisk språk stod i noka *positiv særstilling* blant desse elevane sett som gruppe.

Det kan likevel vera at her er store variasjonar innanfor elevgruppa. Det kan til dømes vera variasjonar etter geografi, kjønn eller alder.

16.2.4 Geografisk variasjon

Eg tenkte meg i utgangspunktet at elevane i Indre kjerneområde ville skilja seg ut med å vera positivt innstilte til samisk, sidan samisk stod så sterkt som daglegspråk her. Tabell 16.5 nedanfor viser korleis elevane i samisk som andrespråk innanfor Indre kjerneområde svara på spørsmåla om dei likte eller ikkje likte å høyre på samisk.

Tabell 16.5. Borna sine kjensler for språket samisk. I Indre kjerneområde. Svar frå elevane i samisk som andrespråk i 4-9. klasse skuleåret 1996/97.

Svaralternativ	Tal	Prosent
Eg likar veldig godt å høyre på når folk snakkar samisk	20	14%
Eg likar å høyre på når folk snakkar samisk	79	54%
Eg likar ikkje så godt å høyre på når folk snakkar samisk	35	24%
Eg vil helst ikkje høyre på når folk snakkar samisk	13	9%
Har ikkje svara på spørsmålet	2	
<i>I alt</i>	<i>149</i>	<i>101%</i>

Til saman 68% av dei andrespråkselevane som hadde svara på dette spørsmålet i Indre kjerneområde, gav uttrykk for positive kjensler overfor samisk. Dette var 7% *mindre* enn gjennomsnittet for heile informantgruppa.

Elevane utanfor Indre kjerneområde svarar på spørsmåla slik som tabell 16.6 nedanfor syner.

Tabell 16.6. Borna sine kjensler for språket samisk. Utanfor Indre kjerneområde. Svar frå elevane i samisk som andrespråk i 4-9. klasse skuleåret 1996/97.

Svaralternativ	Tal	Prosent
Eg likar veldig godt å høyre på når folk snakkar samisk	48	28%
Eg likar å høyre på når folk snakkar samisk	93	53%
Eg likar ikkje så godt å høyre på når folk snakkar samisk	30	17%
Eg vil helst ikkje høyre på når folk snakkar samisk	3	2%
Har ikkje svara på spørsmålet	21	
<i>I alt</i>	<i>195</i>	<i>100%</i>

81% av dei andrespråkselevane utanfor Indre kjerneområde som svara på spørsmålet, gav uttrykk for positive kjensler overfor samisk. Dette er 6% *meir* enn gjennomsnittet for heile elevgruppa og 13% *meir* enn for elevane i Indre kjerneområde.

I følge tala frå spørjeundersøkinga skulle altså andrespråkselevane i samisk i Indre kjerneområde vera *mindre* positive til språket enn andrespråkselevane utanfor dette området. Forklaringa på dette tilhøvet kan vera slik: I Indre kjerneområde måtte *alle* elevane ha samisk som fag på skulen. Dei heimane der det eventuelt rådde negative holdningar til samisk, valde sannsynlegvis da norsk som førstespråk og samisk som andrespråk for borna sine, sidan dette utgjorde det "minst samiske" løpet i skulekrinsen. Dei med mest positive holdningar til samisk valde samisk som førstespråk og norsk som andrespråk. Elevar og foreldre med eit slikt val er ikkje med blant dei som har vore informantar for denne avhandlina. Utanfor Indre kjerneområde derimot var samiskfaget frivillig, og det var her oftast dei familiane som var mest positive til samisk i skulekrinsen, som valde faget samisk som andrespråk for borna sine. Ja, opplæringa var kanskje kommen i gang etter press frå nettopp desse foreldra. Sidan alle informantane var andrespråkselevar, hadde eg allereie i utgangspunktet valt ut den gruppa som var mest positive til samisk *utanfor* Indre kjerneområde, medan den gruppa som eg hadde valt ut *innanfor* Indre kjerneområde, også inneheldt born frå dei heimane som måtte ha negative holdningar til samisk språk.

Eit anna tilhøve som kan spela inn, er at ein flink andrespråkselev i Indre kjerneområde, trass i at ho eller han var flink i samisk, kunne oppleva å vera dårlegare i språket enn dei fleste andre elevane på skulen (som hadde samisk som førstespråk). Medan ein like flink andrespråkselev *utanfor* Indre kjerneområde ville opplevast som flink i samisk samanlikna med andre elevar i miljøet (som berre kunne norsk eller eventuelt litt samisk). Det kunne kanskje difor vera lettare å få den viktige kjensla av å lykkast med faget dersom ein var andrespråkselev utanfor Indre kjerneområde. Ei slik kjensle av å lykkast med faget, kunne medverke til ei *meir* positiv holdning til språket.

16.2.5 Variasjon etter alder

Ein av lærarane i samisk som andrespråk som eg intervjuar, hadde observert at elevane vart mindre interesserte i samisk etter kvart som dei vart eldre. Ho forklarte dette fenomenet med endra holdningar generelt i ungdomstida.

Det rammar gutane i sjetteklassen i og med overgangen til ungdomsskulen. Det med samisk er ikkje tøft. Dei får det amerikanske syndromet, ræppete og hengrauva. Snakke engelsk er tøft. Det er eit gutesyndrom. (Kvinneleg lærar utanfor kjerneområda)

Også vikarierende rektor ved Seida skole i Tana var i eit intervju med avisa *Min Áigi* hausten 1997 inne på at elevholdningane til samiskfaget vart meir negative når elevane kom høgre opp i klassane. (Seida skole var ein av dei skulane i Noreg som hadde flest elevar med samisk som andrespråk på 1990-talet.) Han samanlikna det som skjedde med samiskfaget med deltakinga i barne- og ungdomsidrettane:

Dersom foreldra heile tida snakkar om faget, vil borna til slutt gå med på å velja samisk. Akkurat på same måten skjer det at somme born blir tvinga til å drive idrett, og så blir dei leie av det òg. (*Min Áigi* 24.9. 1997. Mi omsetjing frå samisk.)

Vedkommande rektor fekk i media seinare sterk kritikk for dei konklusjonane han drog av observasjonane sine, og for dei løysingsforslaga som han kom med i intervjuet (referert i kapittel 14.1.2). Det mest interessante her er likevel at sjølv *observasjonen* hans, nemleg det at interessa for faget samisk som andrespråk hadde ein tendens til å kjølne med åra, ikkje vart dregen i tvil av dei som etterpå kritiserte han for utspelet.

For å finne ut om kjenslene for språket samisk vart endra gjennom skuletida, kan vi dele informantane etter alder. Tabellane 16.7 og 16.8 nedanfor tek såleis føre seg to ulike aldersgrupper, barneskuleelevar (4., 5. og 6. klasse) og ungdomsskuleelevar (7., 8. og 9. klasse).

Tabell 16.7: Barneskuleelevene sine kjensler for språket samisk
Svar frå elevane i samisk som andrespråk i barneskulen (4., 5. og 6. klasse)

Svaralternativ	Tal	prosent
Eg likar veldig godt å høyre på når folk snakkar samisk	40	25%
Eg likar å høyre på når folk snakkar samisk	90	55%
Eg likar ikkje så godt å høyre på når folk snakkar samisk	30	18%
Eg vil helst ikkje høyre på når folk snakkar samisk	3	2%
I alt	163	100%

Tabellen viser at til saman 80 % av dei barneskuleelevene som hadde svara på spørsmålet, gav uttrykk for at dei hadde positive kjensler overfor samisk.

Blant ungdomsskuleelevene var tilhøva slik som ein kan sjå i tabell 16.8 nedanfor.

Tabell 16.8: Ungdomsskuleelevene sine kjensler for språket samisk
Svar frå elevane i samisk som andrespråk i ungdomsskulen (7., 8. og 9. klasse)

Svaralternativ	tal	Prosent
Eg likar veldig godt å høyre på når folk snakkar samisk	28	18%
Eg likar å høyre på når folk snakkar samisk	81	52%
Eg likar ikkje så godt å høyre på når folk snakkar samisk	35	23%
Eg vil helst ikkje høyre på når folk snakkar samisk	11	7%
I alt	155	100%

I alt 70% av dei ungdomsskuleelevane som hadde svara på spørsmålet, gav uttrykk for positive kjensler knytte til det å høyre samisk. Dette er ti prosent mindre enn for barneskuleelevane.

Tendensen i talmaterialet er altså at kjenslene for samisk "kjølna med alderen" blant andrespråkelevane. Men vi må vera klar over at vi her ikkje snakkar om dei same elevane i barneskulen og ungdomsskulen: Eg har ikkje følgt éi gruppe elevar over fleire år for å finne eventuelle endringar i holdningane deira. Ein premiss for å kunna seia at kjenslene "kjølna med alderen," er difor ein påstand om at da dei elevane som gjekk i ungdomsskulen i 1996/97, gjekk i barneskulen, hadde dei same holdningar som barneskuleelevane hadde i 1996/97. Det er sjølvsagt ikkje sikkert at denne påstanden er rett. I staden for at ungdomsskuleelevane vart mindre positive til samisk med alderen, kunne det vera slik at barneskuleelevar i 1996/97 var meir positive til samisk språk enn det barneskuleelevane var før den tid.

16.2.6 Variasjonar etter kjønn

Læraren som eg siterte ovanfor, sa at nedgangen i interessa for samisk var eit "gutesyndrom." Var det slik at færre gutar enn jenter hadde positive kjensler for samisk? Ved å splitte opp materialet i svar frå gutar og jenter får vi eit resultat som tabell 16.9 syner.

Tabell 16.9 Samanlikning av jenter og gutar sine kjensler for samisk. Svar frå alle elevane i samisk som andrespråk 4-9 klasse 1996/97.

	Positiv til samisk		Negativ til samisk		I alt	
	Tal	Prosent	Tal	Prosent	Tal	Prosent
Jenter	137	78%	39	22%	166	100%
Gutar	100	74%	34	25%	134	99%

23 elevar har ikkje svara på spørsmålet.

78% av dei jentene som svara på spørsmålet, gav uttrykk for positive kjensler til samisk. 74% av gutane var positive. Dette må kallast ein svært liten forskjell, men skjult i desse tala ligg det at litt over dobbelt så mange jenter (28%) som gutar (13%) svara at dei likte "veldig godt" å høyre på når folk snakka samisk.

16.2.7 Kommentar til måten å spørja på

Spørsmåla om ein "likar" eller "ikkje likar" å høyre på samisk, er slike spørsmål som folk sjeldan får. Elevane skulle ikkje gje opp nokon grunn for noko som helst, berre seia kva dei følte. Eg fekk fleire tilbakemeldingar om at dette spørsmålet var "rart" og vanskeleg å svara på. Ein elev frå Indre kjerneområde hadde da òg i frustasjon skrive "idiotspørsmål" på svarskjemaet som kommentar til dei tre spørsmåla om kjensler for samisk, norsk og engelsk.

Det er elles grunn til å merke seg at så godt som *ingen* av dei over 300 elevane som har svara, har skrive skjellsord mot samisk på svarskjemaet. Eit slikt fråvær av aggressive svar fortel kanskje også noko om elevane sine kjenslemessige tilhøve til språket samisk og til faget samisk som andrespråk?

16.3 Holdningar til samisk som obligatorisk skulefag

Eg har ovanfor vore inne på at holdningar også har ei kognitiv side. Denne kognitive sida nærmar seg det som vi i daglegspråket kallar meiningar. I det følgjande skal eg sjå nærare på eit spørsmål som kan seiast å høyre til her, nemleg det språkpolitiske spørsmålet om samisk bør vera obligatorisk fag i grunnskulen.

Innanfor det geografiske området som eg i denne avhandlinga kallar Indre kjerneområde, var samisk eit obligatorisk fag i grunnskulen i størstedelen av 1990-åra. Ein del spørsmål i spørjeskjemaet var stilte *berre* til foreldra i Indre kjerneområde, og desse spørsmåla prøvde å få fram opplysningar om korleis foreldreinformantane stilte seg til at samisk var obligatorisk. Spørsmålet var ikkje her laga slik at dei skulle krysse av på ein skala. Dei vart berre spurde om dei var *for* eller *mot* obligatorisk samisk. Dette var ikkje noko hypotetisk spørsmål for informantane, dei skulle alle ta stilling til ei ordning som allereie var innført i skulekrinsen der dei budde.

16.3.1 Organisert motstand mot obligatorisk samisk

Det mest "ytterleggående" vedtaket som ein kommune kunne gjera etter språkreglane i samelova, var nettopp å gjera samisk til obligatorisk fag for alle elevane grunnskulen – same kva heimespråk eller etnisitet dei hadde. Det var på 1990-talet berre lov å gjera vedtak om obligatorisk samisk i dei seks kommunane der språkreglane i samelova galdt. Dei fire kommunane Nesseby, Tana, Karasjok og Kautokeino gjorde slike vedtak, men Tana kommune gjorde om vedtaket sitt i 1997, slik at samisk igjen vart valfritt fag i grunnskulen der.

Samisk var lenge eit typisk lågstatusspråk. Tanken om at dette språket skulle ha ein offisiell status, har truleg vore nokså framand for folk flest inntil lova om dette kom i 1991. Det er difor rimeleg å rekne med at det fanst foreldre som syntest at denne lova gjekk for langt i samiskvennleg lei. Lova vart da òg innført under sterk motstand frå aktive og delvis organiserte grupper i Kåfjord og Tana kommunar. Kåfjord kommune gjorde på 1990-talet ikkje vedtak om obligatorisk samisk, medan Tana kommune gjorde det. Vedtaket i Tana vart brukt som døme på overgrep mot nordmenn i Finnmark da organisasjonen *Nei til Sameland* vart stifta i april 1997. Nei til Sameland var på 1990-talet ein medlemsorganisasjon som ville organisere etnisk norske finnmarkingar for å få dei til å motarbeide politiske krav frå samisk hald. Leiaren av organisasjonen må ha registrert foreldremotstand

mot obligatorisk samisk i skulen for å kunne argumentere som han gjorde på skipingsmøtet:

Vi opplever at det samiske blir tredd nedover hodene på oss. Alle ungene i Tana må lære samisk selv om foreldrene er i mot...Vi er ikke i mot at samene får beholde sin kultur og levesett, men da må de ikke koke sammen lover som undertrykker oss norske. (Jan Olsen, leiar i organisasjonen Nei til Sameland, på folkemøte 24.4. 1997. Referert i avisa *Finnmarken* 26.4. 1997)

Organisasjonen fekk mange og store oppslag i nordnorske aviser våren og hausten 1997.

Samisk vart innført som eit obligatorisk "ekstrafag" i desse kommunane ("ekstra" dersom vi samanliknar med skulen elles i Noreg), og vi kan tenkje oss at foreldre og born difor kunne sjå på obligatorisk samisk som eit slags tvangstiltak. Som vi alt har vore inne på, vart eit slike synspunkt grundig gjort kjent gjennom media på denne tida. Men i dei personlege foreldreintervjua mine er det få spor etter ei slik holdning til faget. Den mest direkte er ei mor frå Indre kjerneområde som i ein kommentar bakpå svarskjemaet skriv at sjølve situasjonen med obligatorisk samisk i skulen skaper negative holdningar til skulefaget både blant foreldre og elevar:

Hadde det vært mer frivillig samiskfag, hadde både foreldre og elever gått mer inn for å lære samisk. Tvangsinnføring av samisk læreplan oppfordrer oss til å kutte ut samiskundervisning og alt som har med samisk å gjøre for de små søsken.

I det følgjande skal eg bruke det kvantitative materialet til sjå nærare på kor utbreidd motstanden mot den nye språkpolitikken var blant foreldra på 1990-talet. Var reaksjonen frå den mora som er sitert ovanfor, ein *vanleg* foreldrereaksjon på den nye språkpolitikken, ein politikk som i følge politikarar på Sametinget og Stortinget tok sikte på å jamstille samisk og norsk språk i dei nordsamiske kjerneområda?

16.3.2 Foreldra sitt syn på obligatorisk samisk

For finne ut kva holdning som var den mest utbreidde blant foreldre til elevar med samisk som andrespråk i dei fire kommunane som utgjorde Indre kjerneområde, spurde eg i spørjeskjemaet om foreldra var *einige* eller *ueinige* i vedtaket om obligatorisk samisk i heimkommunen sin. Svara fordelte seg slik som tabell 16.10 nedanfor viser.

Tabell 16.10. Foreldreholdningar til at samisk skal vera obligatorisk skulefag i heimbygda. Svar frå foreldra til elevane i samisk som andrespråk innanfor Indre kjerneområde 1996/97.

Standpunkt	Tal	Prosent
Eg er einig i at samisk skal vera obligatorisk fag i grunnskulen hos oss	70	52%
Eg er ueinig i at samisk skal vera obligatorisk fag i grunnskulen hos oss	65	48%
I alt som svara på spørsmålet	135	100%
Ikkje svara på spørsmålet: 14		

Foreldra til elevane i samisk som andrespråk i Indre kjerneområde delte seg i om lag to like store grupper i synet på om samisk skulle vera eit obligatorisk fag i grunnskulen. 52% av dei som svara på spørsmålet, var einige i vedtaket, 48% var ueinige.

Foreldra hadde her svara på dette spørsmålet som *par*, så eventuell usemje mor og far i mellom, kom ikkje utan vidare fram i skjemaet. Dei 135 svara her var altså i prinsippet svar frå 135 foreldrepar, men i 71 av tilfella hadde berre den eine av foreldra vore med på å fylle ut skjemaet. Ingen av dei 64 para som utgjorde resten, hadde føydd til nokon skriftlege kommentar om at foreldra ikkje var einige seg i mellom i dette spørsmålet. I andre høve skreiv foreldra gjerne utfyllande, personlege kommentarar på svarskjemaet.

Geografisk fordelte svara seg på dei fire kommunane i Indre kjerneområde slik som ein kan lesa i tabell 16.11 nedanfor.

Tabell.16.11. Foreldreholdning til samisk som obligatorisk skulefag i heimkommunen.⁷⁷

Svar frå foreldre til elevar i samisk som andrespråk i Indre kjerneområde 1996/97.

Kommune	Einig		Ueinig		Har ikkje svara		Svar i alt
	I tal	I %	I tal	I %	I tal	I %	
Tana	12	27%	27	61%	5	11%	44
Kautokeino	16	70%	5	22%	2	9%	23
Nesseby	13	38%	17	50%	4	12%	34
Karasjok	29	60%	16	33%	3	6%	48
<i>I alt</i>	<i>70</i>	<i>47%</i>	<i>65</i>	<i>44%</i>	<i>14</i>	<i>9%</i>	<i>149</i>

I følge tabellen var foreldremotstanden mot samisk som obligatorisk fag i grunnskulen størst i Tana med 61%, og minst i Kautokeino med 22%. Men det er viktig å vera klar over at dette er tal for oppfatninga blant foreldre til born som hadde samisk som andrespråk i klassane 4-9 i desse kommunane i 1996/97. Tala syner difor *ikkje* nødvendigvis den generelle oppfatninga blant folk i desse kommunane på 1990-talet.

⁷⁷ Prosentfordelingane i tabell 16.11 stemmer ikkje heilt med fordelingane i 16.10. Grunnen til det er at eg i grunnlaget for prosentutrekningane i 16.11 også har rekna med dei som ikkje svara på spørsmålet. Dette har eg gjort for å syne korleis dei som ikkje svara, fordelte seg på dei ulike kommunane.

16.3.3. Språkval dersom samisk hadde vore frivillig

Ovanfor har vi sett på foreldra si holdning til det språkpolitiske spørsmålet om samisk skulle vera obligatorisk for alle elevane. Noko anna er spørsmålet om kva foreldra *personleg* ville ha valt for borna sine dersom dei hadde hatt eit val. Tabell 16.12 nedanfor viser kor mange av foreldreinformantane i Indre kjerneområde som sa at dei ville ha valt samisk som fag for borna jamvel om faget hadde vore frivillig.

Tabell 16.12. Foreldreholdning til å velja samisk som frivillig fag.

Svar frå foreldre til elevar i samisk som andrespråk i Indre kjerneområde 1996/97.

Kommune	Ville ha valt samisk samisk		Ville ikkje ha valt samisk		Har ikkje svara på spørsmålet		Svar i alt
	I tal	I %	I tal	I %	I tal	I %	I tal
Tana	38	86%	5	11%	1	2%	44
Kautokeino	19	83%	1	4%	3	13%	23
Nesseby	27	79%	2	6%	5	15%	34
Karasjok	35	73%	10	21%	3	6%	48
<i>I alt</i>	<i>119</i>	<i>80%</i>	<i>18</i>	<i>13%</i>	<i>12</i>	<i>8%</i>	<i>149</i>

Av foreldra til dei elevane som i 1996/97 følgde opplæringa i samisk som andrespråk i Indre kjerneområde, sa 80% av dei som svara på spørsmålet, at dei ville ha valt samisk som fag for borna også om faget var frivillig. Den geografiske variasjonen for kor mange som i alle høve ville ha valt samisk som andrespråk, svinga frå 73% i Karasjok til 86% i Tana.⁷⁸

I Kautokeino og Karasjok fekk i praksis alle elevane samiskopplæring også før det vart gjort formelt vedtak om dette. I Tana og Nesseby var det annleis. Difor stilte eg i desse to sistnemnde kommunane eit nærpå meiningslaust spørsmål til ein del foreldre. Foreldre som alt *hadde* valt samisk som andrespråk for borna sine frivillig, fekk her spørsmål om dei ville velja samisk som andrespråk for borna. For desse to kommunane viser difor tala først og fremst at oppslutninga om faget samisk som andrespråk var langt høgare enn oppslutninga om at opplæringa i faget skulle vera obligatorisk.

⁷⁸ Ei spørjeundersøking som vart gjord i Kautokeino fire år etter at tala i tabell 16.12 var samla inn, styrkjer inntrykket av sterk forldreoppslutning om samisk i skulen i Indre kjerneområde. 62 vaksne personar i Kautokeino svara i denne undersøkinga på kva språk dei ville at borna deira skulle få opplæringa si i på barneskulen. 5 av desse 62 ville at borna skulle få opplæringa på norsk, 45 ville at opplæringa skulle vera på samisk, og 12 svara at dei ville ha opplæring både på samisk og norsk (Palismaa:2000).

16.3.4 Tilhøva i Kåfjord og Tana

To kommunar vart på den tida da eg gjorde undersøkinga mi, kjende for at der fanst miljø med sterk motstand mot den nye samiske språk- og skulepolitikken. Det galdt Tana, der politikarane etter press måtte gjera om vedtaket sitt om obligatorisk samisk. Og det galdt både Kåfjord og Tana i spørsmålet om å føre inn det samiske læreplanverket i 1997. I Kåfjord spela (i følge lokalavisene) læreplansaka ei viktig rolle i valet til kommunestyret i 1999, og i Tana oppretta ein del foreldre privatskule i 1998 for å unngå at borna skulle bli underviste etter dei samiske læreplanane.⁷⁹

Det fanst altså ein delvis organisert motstand mot den nye samiske språk- og skulepolitikken på 1990-talet. Kor representativ var denne motstanden for folks holdningar i dei to kommunane? Ut frå materialet mitt kan eg ikkje svara på det anna enn for gruppa "foreldre med born i grunnskulen."

Tabell 16.13 nedanfor syner utviklinga i talet på elevar som fekk samiskopplæring i dei to kommunane på 1990-talet.

Tabell 16.13.

Elevar som fekk samiskopplæring i grunnskulen i Kåfjord og Tana på 1990-talet⁸⁰

År	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1997	1999
Kåfjd.	23	24	35	65	60	58	72	79
Tana	150	153	164	203	209	221	228	226
<i>I alt</i>	<i>173</i>	<i>177</i>	<i>199</i>	<i>268</i>	<i>269</i>	<i>279</i>	<i>300</i>	<i>305</i>

Tabell 16.13 syner ei jamn stiging i elevtalet, frå 173 elevar i 1990 til 305 i 1999.

Den største auken finn vi i Tana mellom skuleåret 1992 og -93 da samisk vart gjort obligatorisk, men det kom ikkje eit tilsvarende stort fall i dei to åra etter 1997 da samisk vart gjort frivillig att. Tala for Tana tyder altså på at når foreldra i Indre kjerneområde sa at dei ville ha valt samisk som fag sjølv om det hadde vore frivillig, så samsvarar dette godt med korleis dei handla i åra etter 1997.

For Kåfjord og Tana samla ser det ikkje ut til at den aktive motstanden mot samisk hadde nokon-innverknad på kva språkopplæring foreldra valde for borna sine. Det kan vera at motstanden var avgrensa til visse miljø og at ei konsolidering av motstanden i desse miljøa ikkje hadde tilsvarende innverknad på dei som var utanfor. Det kan til og med tenkjast at den sterkt profilerte motstanden mot samisk i desse åra fekk fleire til å velja samisk. Diskusjonane førte til ei polarisering i bygdene, og i ein situasjon med polarisering er det vanskeleg å halde seg utanfor

⁷⁹ Det var i Noreg i 1990-åra ikkje høve til å opprette privatskular på eit slikt grunnlag, så formelt vart denne skulen oppretta som ein skule med alternativ pedagogikk. Tana Montessori-forening stod difor som drivar av privatskulen.

⁸⁰ Desse tala er også presenterte ovanfor som ein del av den store tabellen 9.1.

og la vera å ta standpunkt. Slik kan foreldre som før ikkje hadde vore spesielt engasjerte i dette spørsmålet, ha følt at dei no måtte gjera noko, og så har dei valt samisk.

16.4 Oppsummering

75% av elevane i samisk som andrespråk gav uttrykk for positive kjensler til samisk språk. I Indre kjerneområde, der samisk var obligatorisk, var 68% positive. Utanfor Indre kjerneområde var prosenten 81. Jentene ser ut til å ha vore litt meir positive enn gutane (men her er utslaga svært små) og dei yngste elevane litt meir positive til samisk enn dei eldste.

80% av foreldra til elevane i samisk som andrespråk i dei kommunane der samisk var obligatorisk som skulefag i 1996/97, sa at dei ville ha valt samisk språkopplæring for borna sine sjølv om faget hadde vore frivillig. Oppslutninga om politikken med *obligatorisk* samisk i grunnskulen var ikkje like stor som den frivillige oppslutninga om faget. For dei fire kommunane sedde under eitt, var det likevel eit lite fleirtal i informantgruppa som meinte at faget burde vera obligatorisk. Foreldreopplutninga om obligatorisk samisk i skulen såg ut til å vera størst i Kautokeino og Karasjok.

Den delvis organiserte motstanden mot samiske læreplanar og mot obligatorisk samiskopplæring ser ikkje ut til å ha hatt nokon innverknad på kor mange som valde samisk for borna sine på skulen i desse kommunane. I Tana og Kåfjord der denne motstanden kom klårast til syne, steig det samla elevtalet i samisk frå 173 til 305 i desse åra.

Det er vanskeleg å tolke dei tala som er drøfta i dette kapitlet, annleis enn at det i 1990-åra var ei utbreidd positiv holdning blant foreldre i Indre kjerneområde til at borna skulle få opplæring i samisk på skulen. Derimot var holdningane meir blanda til at samisk språk skulle vera obligatorisk skulefag.

17 To døme på vending av språkskifte i familien

*Eg er bevisst på at ho skal lære seg samisk best mogleg.
Eg vil ikkje at språk skal vera noko hinder for henne.*
(Marit om dotter si, i intervju 2000)

Av dei offisielle tala for elevar som fekk opplæring i samisk i 1990-åra, kan vi sjå at talet på elevar i samisk som *førstespråk* steig sterkt i ein del kommunar. Tysfjord i Nordland og Lavangen i Troms skilde seg ut ved at dei i byrjinga av tiåret ikkje hadde nokon elevar i samisk som førstespråk, medan det i skuleåret 1999/00 var til saman 42 førstespråkelevar i desse to kommunane. I grunnskulane i Tana steig talet frå 34 elevar med samisk som førstespråk i 1990/91 til 88 i 1999/00. Men størst var auken i Karasjok.

Kvar av desse bygdene har si eiga historie, og det er ikkje sikkert at desse tala er uttrykk for same slags utvikling over alt. I dette kapitlet skal eg sjå nærare på endringar i språkval i to familiar i Karasjok på 1990-talet. Karasjok er særleg interessant sidan ikkje nokon annan kommune hadde ei så sterk stiging i tal på elevar med samisk som førstespråk. Utviklinga i grunnskulen i Karasjok var slik som ein kan sjå i tabell 17.1 nedanfor:

Tabell 17.1.

Talet på elevar med samisk som førstespråk i Karasjok, frå 1990/91 til 1999/00⁸¹

Kommune	90/91	91/92	92/93	93/94	94/95	95/96	97/98	99/00
Karasjok	123	117	194	205	219	224	283	327

Av tabell 17.1 ser vi at talet på elevar med samisk som førstespråk i grunnskulen i Karasjok auka med 204 frå skuleåret 1990/91 til skuleåret 1999/00. Rundt 30 elevar av denne auken kan tilskrivast innføringa av 10-årig grunnskule hausten 1997.

Her må det nemnast at eg på førehand hadde høyrte mykje tale om eit begynnande språkskifte i Karasjok. I visse miljø i sentrum skulle borna berre snakke norsk med kvarandre, og ein del av dei kunne ikkje samisk i det heile, vart det sagt.

⁸¹ Disse tala er òg presenterte tidlegare i avhandlinga som ein del av tabell 9.2.

Dette språkskiftet skulle ha begynt på 1980-talet. Men tala i tabell 17.1 tyder ikkje på noko skifte frå samisk til norsk i bygda i 1990-åra. Var auken i talet på førstespråkelevar uttrykk for ei vending av språkskiftet i mange familiar i Karasjok?

Dei informantane som eg intervjuar i samband med arbeidet på denne avhandlinga, var alle personar som på ein eller annan måte var knytte til opplæringa i samisk som andrespråk på 1990-talet.⁸² Det var såleis same personane som var med i den kvantitative og den kvalitative delen av undersøkinga. I dette kapitlet gjer eg eit unnatak frå denne regelen, og presenterer intervju med to mødrer som var for *unge* til å ha born i klassane 4-9 i skuleåret 1996/97. Dette gjer eg for å prøve å fange opp noko om den nye situasjonen som skulestatistikken for dei siste åra av tiåret fortel om.

Eg intervjuar to informantar som voks opp i Karasjok sentrum på 1980-talet. Eg kallar dei Marit og Berit. Dei voks begge opp i same gata, ei gate som dei sjølve sa at hadde ord på seg for å vera "norsk" eller "fornorska."⁸³ Både Marit og Berit hadde foreldre som var tospråklege, og begge voks opp med norsk som sitt sterkaste språk. Marit hadde både tospråkleg mor og far, medan mor til Berit var einspråkleg norsk og faren tospråkleg. Alle dei tre tospråklege foreldra hadde opphavleg samisk som sitt sterkaste språk. Slik ser vi at det må ha vore eit språkskifte på gang i desse familiane på 1980-talet.

Marit og Berit hadde begge røynsler som barn og ungdom i Karasjok på 1980- og 1990-talet, og dei tilhøyrer begge den unge generasjonen som fekk barn på 1990-talet. Da dei sjølve fekk barn, måtte dei tenkje igjennom språkspørsmålet på nytt, og dei hadde i samband med det reflektert over sine eigne språklege røynsler ifrå Karasjok. Medan resten av avhandlinga skildrar tilhøva på eit visst tidspunkt, kan intervjuar med Marit og Berit vera med på å syne det som *forandra* seg i denne perioden.

17.1 Språk i familiane til Marit og Berit i 1985

Først skal eg kartleggje bruken av samisk og norsk i familiane til Marit og Berit i 1985, deretter ser eg på språksituasjonen i dei to familiane i 2000. Ved å samanlikne bruken av språka i 1985 med bruken i 2000 kan vi sjå om samisk vart styrkt eller svekt som daglegspråk i desse to familiane i 1990-åra.

17.1.1 Språk i familien til Marit

Marit er fødd i 1974. Som tidlegare nemnt er mor hennar einspråkleg norsk, medan faren er tospråkleg. Fram til ho var fire år, snakka far hennar samisk med

⁸² Unnataket er bestemora som er intervjuar i kapittel 11.2.4.

⁸³ Karasjok sentrum vart tidleg regulert med vegnamn osv. Folk kallar gjerne desse vegane "gater" i dag. Ein del av vegane har da også "gate" i namnet, slik som til dømes *Storgata* og *Skolegata*.

henne heime, men så gjekk han over til å bruke berre norsk. Da ho begynte i barnehagen, kom ho i ei norskspråkleg avdeling. Dermed vart både leikespråket og heimespråket hennar norsk. Også i gata der ho budde, var leikespråket blant borna norsk. Da ho begynte på skulen, begynte ho i ein norskspråkleg klasse. Ho følgde der faget samisk som andrespråk, men utanom i akkurat det faget gjekk all undervisninga i klassen føre seg på norsk.

Ved midten av 1980-talet var språksituasjonen i den næraste familien til Marit slik som ein kan sjå i tabell 17.2 nedanfor. Tabellen viser *kven* som snakka *kva* språk med *kven* på det tidspunktet. I den ruta der til dømes kolonnen for *mor* kryssar rada for *farmor*, vil ein sjå *kva* språk mor og farmor brukte seg i mellom i 1985. Alle opplysningane er gjevne av Marit.

Tabellane som syner språkbruken i familiane, har eg sett opp slik at den yngste familiemedlemmen kjem øvst oppe i kolonnen og lengst til venstre i rada. Di lengre ein går nedover i kolonnen eller mot høgre i rada, di eldre er vedkommande familiemedlem. Slik vil markeringane i øvre venstre hjørne på tabellen syne *kva* språk dei yngste brukte seg i mellom, og i nedre høgre hjørne vil ein sjå *kva* språk dei eldste familiemedlemmene brukte.

Tabell 17.2

Bruk av samisk (S) og norsk (N) i Marit sin næraste familie 1985

	Marit	Marit sin eldre bror	Mor	Far	Mor- mor	Mor- far	Far- mor	Farfar
Marit	-	N	N	N	N	N	N	N
Marit sin eldre bror	N	-	N	N	N	N	N	N
Mor	N	N	-	N	N	N	N	N
Far	N	N	N	-	N	N	S	S
Mormor	N	N	N	N	-	N	N	N
Morfar	N	N	N	N	N	-	N	N
Farmor	N	N	N	S	N	N	-	S
Farfar	N	N	N	S	N	N	S	-

Vi ser her at blant dei yngste i familien (i øvre venstre hjørne av tabellen) dominerte norsk totalt. Blant dei eldste (i nedre høgre hjørne) finn vi ein del samisk brukt. På morssida til Marit var alle einspråkleg norske, men dei tre tospråklege på farssida (far, farmor og farfar) snakka også berre norsk med Marit og bror hennar, sjølv om dei snakka samisk seg i mellom.

Situasjonen i Marit sin familie i 1985 var ein klassisk språkskiftesituasjon. Besteforeldregenerasjonen snakka minoritetsspråket seg i mellom og til foreldregenerasjonen. Dei i foreldregenerasjonen som kunne minoritetsspråket, snakka dette med foreldra sine, men snakka majoritetsspråket seg i mellom og med borna. Og borna snakka majoritetsspråket med alle.

I den norskspråklege klassen på skulen møtte Marit faget samisk som andrespråk. Ho fortalde:

Når vi hadde samisk (som andrespråk på skulen) vart klassen delt i to, dei som kunne mindre og dei som kunne meir. Eg følgde dei som kunne meir.

(På skulen) lærte (eg) daglegdagse ting. Men eg snakka ikkje, brukte ikkje det eg kunne. I sjuande klasse bytte eg til samiskspråkleg klasse, men etter eitt år måtte eg byte tilbake. Eg fekk problem med å forstå det som vart sagt i faga, alle fag vart underviste på samisk, utanom faga norsk og engelsk.

På vidaregåande skule gjekk eg òg i norskspråkleg klasse, men da begynte eg meir og meir å snakke samisk, til dømes med besteforeldra mine.

17.1.2 Språk i familien til Berit

Berit er fem år eldre enn Marit. Ho voks opp i eit hus i den same vegen (gata) som Marit budde i. Akkurat som Marit hadde ho norsk som leikespråk i nærmiljøet. Begge foreldra til Berit er tospråklege, og ho voks opp med norsk som sitt sterkaste språk. Da ho skulle begynne på skulen, begynte ho i ein norskspråkleg klasse. Ho kunne sjølv få velja klasse, og ho valde den klassen der dei som ho kjende frå før, skulle gå, ikkje den klassen der "dei som kom med bussen" gjekk. Dei som kom med bussen, var stort sett samiskspråklege.

Ved midten av 1980-talet var språktilhøva i Berit sin næraste familie slik som tabell 17.3 nedanfor syner. Opplysningane er gjevne av Berit sjølv. Systemet i tabell 17.3 er det same som i 17.2.

Tabell 17.3 Bruk av samisk og norsk i Berit sin næraste familie 1985

S=samisk, SN= meir samisk enn norsk, NS=meir norsk enn samisk og N=norsk.⁸⁴

	Yngre søster	Berit	Eldre søster	Mor	Far	Mormor	Morfar	Farfar
Yngre søster	-	N	N	NS	NS	S	S	S
Berit	N	-	N	N	N	S	S	S
Eldre søster	N	N	-	N	N	S	S	S
Mor	SN	SN	SN	-	S	S	S	S
Far	SN	SN	SN	S	-	S	S	S
Mormor	S	S	S	S	S	-	S	S
Morfar	S	S	S	S	S	S	-	S
Farfar	S	S	S	S	S	S	S	-

⁸⁴ Foreldra kunne snakke både samisk og norsk med borna, men Berit svara på norsk. Dette har eg i tabellen prøvd å uttrykkje ved at det i den ruta der rada for "Mor" kryssar kolonnen for "Berit", står SN, medan det i den ruta der rada for "Berit" kryssa kolonnen for "mor," står N.

Også her ser vi tendensane til språkskifte. Norsk dominerte blant dei yngre i øvste venstre hjørne av tabellen, medan samisk dominerte blant dei eldre i nedste høgre hjørne. Besteforeldregenerasjonen brukte berre samisk. Foreldregenerasjonen brukte både samisk og norsk, men mest samisk. Borna brukte også både samisk og norsk, men mest norsk. Samisk vart mindre brukt di yngre familiemedlemmene var.

Vi legg merke til at det i Berit sin familie vart brukt ein god del meir samisk enn i Marit sin familie. Mellom anna snakka Berit og søstrene hennar samisk med dei tre besteforeldre sine (farmora var død).

Berit fortalde dette om språket heime og ute da ho var lita:

Da vi var små, snakka foreldra mine alltid samisk til oss søskena, men etter kvart som vi vart eldre, begynte dei å snakke meir og meir norsk til oss. Slik har eg alltid skjønt alt på samisk, men eg begynte å svara på norsk også når foreldra mine snakka til meg på samisk. Venninnene mine var viktige her. Eg snakka norsk med venninnene i same gata. Med flyttsamegutar og andre samisktalande, svara eg på norsk når dei snakka til meg på samisk. Slik kommuniserte vi, og slik vann norsk over samisk hos meg. Og vi søskena snakka norsk med kvarandre. Den eldste søstera mi snakkar berre norsk med meg. Ho er meir fornorska enn eg. Yngste søster mi gjekk i samisk klasse på skulen, men også ho føretrekkjer å snakke norsk med meg.

Eg spurde om språket vart diskutert heime. Berit svarar:

Eg har snakka med mor om det i ettertid. Men eigentleg synest eg ikkje at eg har tapt noko. Eg har hatt fleire fordelar enn mange av vennene mine som ikkje skjønner bæra når nokon snakkar samisk. Eg forstod jo samisk. Foreldra mine var ikkje så knallharde i denne politikken som mange andre. Det einaste måtte vera at eg skulle ønskje at eg var betre i språket da eg begynte på Samisk høgskole. Men eg snakka jo samisk òg. Besteforeldra mine snakka berre samisk. Eg har alltid snakka samisk med dei.

17.2 Språk i familiane til Marit og Berit i 2000

Var den tendensen til språkskifte som vi kan sjå av tabellane 17.2 og 17.3, styrkt eller svekt i 2000?

17.2.1 Språk i familien til Marit

I 2000 var Marit sin familie større enn i 1985. Ho hadde no sjølv fått eit barn. Foreldra til Marit var skilde, og faren hadde gifta seg opp att. Marit hadde da fått

ei stemor som var finsktalande, og dermed hadde familien vorte trespråkleg. Marit hadde òg fått to småsøstre, som begge var fødte etter 1985.

Språksituasjonen i familien var i 2000 slik som ein kan sjå i tabell 17.4 nedanfor. Dei einskilde familiemedlemmene er namngjevne i kolonnen til venstre, og i øvste rada står dei oppførte i same rekkjefølgje, men her har eg av plassomsyn måtta bruke forkortingar. Marit budde ikkje i lag med far til barnet, men barnet hadde kontakt med faren og farsslekta. Difor er far, farmor og farfar til barnet også førte opp i tabellen for bruk av språk i familien i 2000.

Tabell 17.4.

Bruk av samisk, norsk og finsk i Marit sin næraste familie 2000

S=samisk, SN=meir samisk enn norsk, NS=meir norsk enn samisk, N=norsk og

F=finsk

	Bar- net	Ys 1	Ys 2	Marit	Far til b.	EB	Sm	Mm	Mf	Fm	Ff
Marit sitt barn	-	S	S	N	S	N	S	N	S	S	S
Marit si yngre søster 1	S	-	S	SN	S	N	F	N	S	S	S
Marit si yngre søster 2	S	S	-	SN	S	N	F	N	S	S	S
Marit	N	S	S	-	S	N	S	N	S	S	S
Far til barnet	S	S	S	N	-	N	S	N	S	S	S
Marit sin eldre bror	N	N	N	N	N	-	N	N	N	N	N
Marit si stemor	S	F	F	N	S	N	-	N	S	S	S
Barnet si mormor ⁸⁵	N	N	N	N	N	N	N	-	N	N	N
Barnet sin morfar	S	S	S	N	S	N	S	N	-	S	S
Barnet si farmor	S	S	S	S	S	N	S	N	S	-	S
Barnet sin farfar	S	S	S	S	S	N	S	N	S	S	-

Samisk står i tabellen sterkast i øvre hjørne til venstre og i nedre hjørne til høgre. Det vil seia at språket står sterkast blant dei yngste og dei eldste. Det var i 2000 mellomgenerasjonen som brukte minst samisk i familiesamanheng. Vi ser vidare at det gjekk eit språkleg skilje gjennom søskenflokket til Marit, eit skilje mellom den eldre broren som var einspråkleg norsk på den eine sida og dei to småsøstrene som var trespråklege og snakka mest samisk på den andre sida. Midt i mellom stod Marit sjølv som i 2000 snakka mest norsk, men hadde skifta språk til samisk med ein del familiemedlemmer.

⁸⁵ Merk at dei som er besteforeldre (til barnet) i denne tabellen ikkje er dei same som er besteforeldre (til Marit) i tabell 17.2. Dei farforeldra som Marit snakka norsk med i 1985, levde også i 2000, men dei har ikkje fått plass i tabellen her. Marit hadde gått over til å snakke samisk med dei i 2000.

Den aller yngste i familien, dotter til Marit, snakka samisk med sju av dei næraste slektningane sine, norsk med tre.

I denne familien hadde bruken av daglegspråk endra seg radikalt i åra mellom 1985 og 2000. Samisk var langt meir brukt i 2000 enn i 1985. Og språket stod sterkt blant dei yngste i familien. Vi må kunna seia at språkskiftet vart snudd i denne familien på 1990-talet.

17.2.2 Språk i familien til Berit

Også Berit hadde eit barn i 2000. I Berit sin næraste familie var språksituasjonen det året slik som ein kan sjå i tabell 17.5 nedanfor.

Tabell 17.5. Bruk av samisk og norsk i Berit sin næraste familie 2000.

S=samisk, SN= meir samisk enn norsk, NS=meir norsk enn samisk og N=norsk.

	Berit sitt barn	Berit si yngre søster	Berit	Berit si eldre søster	Barnet si mormor	Barnet sin morfar
Berit sitt barn	-	S	S	S	S	S
Berit si yngre søster	S	-	N	N	NS	NS
Berit	S	N	-	N	NS	NS
Berit si eldre søster	S	N	N	-	NS	NS
Barnet si mormor	S	SN	SN	NS	-	S
Barnet sin morfar	S	SN	SN	NS	S	-

Også i denne familien har det skjedd ei endring sidan 1985. Den yngste i familien, barnet til Berit, snakka i 2000 samisk med *alle* dei andre familiemedlemmene. Det er *meir* enn kva besteforeldra gjer i 2000. Faktisk snakka Berit sitt barn like mykje samisk i familiesamanheng i 2000 som barnet sine oldeforeldre (Berit sine besteforeldre) gjorde i 1985. (Oldeforeldra var registrerte i tabellen for 1985, men er ikkje med i denne.)

Vi merkar oss at Berit sjølv snakka berre samisk med barnet sitt, og at ho snakka meir samisk med søskena sine i 2000 enn det ho gjorde i 1985. Også i denne familien ser det begynnande språkskiftet frå 1985 ut til å vera snudd i 2000.

Berit fortalde sjølv om den nye språksituasjonen i familien:

Eg har ein son på fem år. Han har fått eit samisk namn, skikkeleg ČSV (Ier). Eg har nok vore den sterkaste med denne samiskheita i familien. Nå ja, den yngste søster mi begynner å komma etter, men ikkje den eldste som er to år eldre enn eg.

Eg snakkar heilt bevisst berre samisk med guten. Prøver å snakke reinast mogleg samisk òg og ikkje blande inn norske ord. Mamma

brukar gjerne det mest norskklingande ordet, for eksempel "táhpet" for det norske ordet "å tapa." Bevisst brukar eg "vuoittáhallat" i staden.

Foreldra mine snakkar framleis både samisk og norsk med meg, men berre samisk med barnet mitt. Eg har likevel norsk som mitt sterkaste språk, og slår av og til over frå samisk til norsk når eg skal forklare noko svært viktig til folk.

Venninna mi snakkar norsk både til meg og guten. Han kan svara henne både på samisk og norsk, men han vil ikkje at eg skal snakke norsk.

Også i denne familien anar vi eit skilje i søskenflokket i Berit sin generasjon, der den eldste søstera er den som brukar mest norsk, medan dei yngste brukar mest samisk.

17.3 Kvifor valde familiane annleis i 2000 enn i 1985?

Kvifor har den språklege praksisen i desse familiane skifta? Kvifor har Marit og Berit sørgt for at borna skulle vekse opp med samisk som sitt første språk, når dei sjølve hadde vakse opp med norsk som sterkaste språk?

Både Marit og Berit var opptekne av at borna skulle høyre til og bli godtekne både i samisktalande og norsktalande miljø. Dei følte ikkje sjølve at dei hadde vore så godt integrerte i samisktalande miljø i oppveksten. Berit seier om dette:

Eg ser med meg sjølv, eg er ein veldig utovervendt person, likevel er eg ikkje så integrert blant dei samiskspråklege. Men eg vil ikkje at språket skal vera eit hinder for guten. Han må kunna høyre til i fleire grupper. Ei samisktalande venninne av meg som bur i Tromsø, snakkar norsk med borna sine. Ho har ikkje sjølv kjent kva dette kan føre til. Eg trur ikkje ho gjer rett. Men eg respekterer sjølv sagt valet hennar.

Også for forholdet til resten av slekta er det rett å sørge for at borna får eit sterkt samisk språk, meinte Berit. Ho sa om sine egne røynsler med slektningar:

På mor si side er mesta alle søskenbarna mine samisktalande, på farssida norsktalande. Eg har ikkje hatt så god kontakt med dei på morssida, det kan vera språket. På farssida budde elles mange i same gata, på mor si side budde dei meir i utkanten.

Marit, som i barndommen hadde eit svakare samisk språk enn Berit, sa det slik:

Det kunne vera kjempesårt for meg i barndommen, dette med språket. Men eg valde å lære det, og blir meir og meir akseptert. Det

kan enno vera litt vanskeleg, for språkpolitiet er stadig ute og spring. Eg heldt kjeft i mange år.

Både Marit og Berit la, som vi ser, stor vekt på integrative motiv for at borna deira skulle bli gode i samisk. Instrumentelle motiv nemnde dei ikkje i det heile, enda ingen annan kommune i løpet av 1990-åra fekk etablert så mange nye arbeidsplassar der samiskkunnskapar var eit krav, som nettopp Karasjok. Indirekte var Marit og Berit likevel inne på den instrumentelle sida ved språkkunnskapane da dei fortalde om sine egne arbeidserfaringar. Marit hadde arbeidserfaring frå ei avis:

Eg arbeidde i ei samiskspråkleg avis, da måtte eg *verkeleg* skjerpe meg og lesa samisk heile tida. Kunne vera vondt å bli retta på når ein ikkje kunne, men dette er betre no. Kanskje toler eg meir òg no?

Berit hadde liknande røynsler frå arbeid i ein barnehage:

Da eg begynte å arbeide i barnehagen, måtte eg bruke samisk heile tida. Det var ein god måte å lære på. Men det blir ikkje lett godteke at ein gjer feil. Det er godteke at ein dáža kan feile, men ikkje at born av samisktalande foreldre feilar.

Felles røynsler hadde dei òg som studentar ved Samisk høgskole. Også der var samisk språk eit krav og ein kvalifikasjon. Ein kan såleis seia at sjølv om dei to informantane ikkje nemnde instrumentelle motiv direkte, så må deira egne røynsler likevel ha vist at samisk språk var nyttig både i arbeidslivet og utdanningssystemet. Kanskje dette var så sjølvsgagt for den generasjonen dei tilhøyrer, at dei difor ikkje nemnde det eksplisitt i intervjuet?

17.4 Korleis vendte Marit og Berit språkskiftet?

Korleis gjekk vendinga av språkskiftet føre seg i praksis? Var det til dømes slik at familiemedlemmer gjorde avtale om å skifte daglegspråk til kvarandre? Eg spurde Berit om det, og ho svara slik:

Nei, eg har ikkje skifta språk med nokon i denne prosessen. Det blir kunstig, veldig kunstig, eigentleg. Eg har ikkje så god kontakt med folk som er fullt samiskspråklege som eg har med dei eg kjenner frå barndommen. Forresten, søskenbarnet mitt på morssida er god i samisk, vi har alltid snakka norsk, men no snakkar eg både samisk og norsk med han, og han snakkar heilt bevisst berre samisk til meg.

Med framande folk, slik som her i Kautokeino, snakkar eg alltid samisk, eg unngår å snakke norsk med dei.

Det var altså helst i kontakt med nye folk at dei begynte å bruke samisk. Og det var når familien fekk nye medlemmer, at daglegspråket i heimen skifta. I fleirspråklege familiar blir språkspørsmålet aktuelt når nye familiemedlemmer blir fødde. Det kan da vera tid for å etablere ein ny språkleg praksis. Marit fortel om da ho fekk småsøsken:

Foreldra mine vart skilde, og far gifta seg med ei som var finskspråkleg. Da eg fekk småsøsken, begynte far å snakke samisk med dei. Frå da av høyrde eg språket dagleg heime. Heimen vart trespråkleg. Valet var bevisst, eg skulle snakke norsk med småsøstrene så dei kunne lære både norsk, samisk og finsk heime, slik at dei kunne bli trespråklege frå grunnen. Dei var konsekvente heime i at ungane skulle knyte eitt språk til éin person. Likevel har eg seinare gått over til å snakke samisk til småsøstrene mine, spesielt etter at eg begynte på Samisk høgskole.

I dag snakkar eg samisk med besteforeldra mine òg, men ikkje med onklar og tanter. Til søskenbarna mine kan eg snakke samisk.

Vidare fortalde Berit om da ho sjølv fekk barn. Da meldte språkspørsmålet seg på nytt.

Vi diskuterte språk da eg fekk barn, for da hadde eg lært så mykje samisk at eg kunne ha snakka språket med henne. Men vi vart einige om at eg skulle snakke norsk med henne, og alle dei andre i slekta skulle snakke samisk.

Ho snakka likevel samisk til meg til ho var tre år, sjølv om eg snakka konsekvent norsk til henne. Frå ho var tre år begynte ho å snakke norsk til meg. Det skjedde etter ein sommarferie sørpå, der ho ikkje hadde greidd å gjera seg forstått for folk på samisk.

Det hender at ho ikkje veit kva ting heiter på norsk. Da forklarar eg på samisk.

Ho går i samiskspråkleg barnehage no. Eg er bevisst på at ho skal lære seg samisk best mogleg, det er da òg ein grunn til at eg bur i Kautokeino. Eg måtte verkeleg bestemme meg. Eg ville ikkje at språk skulle vera noko hinder for henne. Dei rundt henne tek seg av det samiske no.

Marit var i eit sitat ovanfor inne på at det ho kalla "språkpolitiet" kunne verka skremmande. Likevel hadde ho mange gode røynsler frå strevet med å tileigne seg ein funksjonell samisk.

Men eg synest at folk har vore fantastiske her. Dei har vore veldig tolerante når eg har gjort feil. Ein har fått utvikle seg og bruke det ein kunne, og ein blir korrigert på ein fin måte. Og eg får høyre "kvifor snakkar ikkje du *meir* samisk?"

17.5 Oppsummering

På førehand hadde eg visse førestellingar om eit begynnande språkskifte i delar av Karasjok sentrum på 1980-talet. Opplysningane frå Marit og Berit stadfester at ei slik utvikling var i gang. Det var ikkje uvanleg at born av tospråklege foreldre voks opp med norsk som sitt sterkaste språk i denne delen av Karasjok i 1980-åra.

Både i Marit og Berit sine familiar stoppa overgangen til norsk opp på 1990-talet, og samisk hadde styrkt seg som daglegspråk i 2000 i høve til 1985. Felles for dei to familiane var at dei brukte klart *meir* samisk i dagleglivet i 2000 enn femten år før. Men enda viktigare i vår samanheng var det at dei *ynge* i desse to familiane var sterke brukarar av samisk i 2000, i nokre tilfelle sterkare enn foreldra sine.

Kva faktorar fremma ei slik utvikling i desse to familiane? Både Marit og Berit høyrdest ut til å ha svært så positive holdningar til samisk språk. Dei gav heller ikkje uttrykk for pessimistiske tankar om framtida for språket, og dei syntest å ha stor tru på individuell tospråklegheit som både mogleg og ønskjeleg. Dei tre store ideologiske hindra som Dorian (1998) nemner for at innfødde minoritetsspråk skal ha framgang, "the ideology of contempt", "social darwinism of language" og trua på at tospråklegheit er skadeleg, fann eg ikkje hos desse to informantane.

Som foreldre i 2000 visste både Marit og Berit at det fanst barnehagar, grunnskular, vidaregåande skular og ein høgskule der samisk vart brukt som arbeidsspråk. Dette var med og gjorde det trygt å satse på samisk som førstespråk for borna. Dei visste òg at samiskkunnskapar var ein kvalifikasjon i mange jobbar i heimbygda, og dei hadde sjølve røynt at det kunne vera vanskeleg å gå inn i slike jobbar utan å ha eit velutvikla samisk språk. Dette er tilhøve som Fishman (1991) legg vekt på for å oppnå vending av språkskifte, særleg når bruken av x-isk i institusjonar og arbeidsliv, slik som her, var kombinert med uformell overføring av språket i familiane.

Marit og Berit nemnde likevel ikkje eksplisitt instrumentelle motiv i intervjuet med meg. Derimot la dei stor vekt på at tospråklegheit ville gjera borna i stand til å fungere i *forskjellige* miljø og bli integrerte i situasjonar der dei sjølve hadde kjent seg delvis utanfor.

Ein stor styrke for vending av språkskifte var det sjølv sagt at språket aldri hadde vore langt unna i desse to familiane. Det fanst i begge familiane folk som snakka samisk flytande, og desse personane let seg òg mobilisere til medvite å bruke språket med den yngste generasjonen i 2000.

Av faktorar som hemma ei vending av språkskifte i familiane, nemnde dei at det var vanskeleg å *skifte* språk med nokon som stod ein nær. Den eine av dei to nemnde òg "språkpolitiet" som eit hinder, og begge sa at det i visse tilfelle kunne vera vanskeleg å bli akseptert utan førstespråkskompetanse i samisk, særleg når ein var av samisk slekt. Liknande historier kjenner vi frå fleire andre informantar (sjå kapittel 12).

Marit gjorde i dette tilfellet ikkje klart *kven* det var som utgjorde språkpolitiet. Ein kunne tru at slikt "politi" fanst i krinsen rundt Samisk høgskole, der både Marit og Berit studerte, og at det var språkleg purisme Marit hadde i tankane. Men vi merkar oss at Berit var positiv til ein viss purisme da ho fortalde at ho prøvde å unngå å blande inn norske ord når ho snakka samisk med sonen sin. Ho nemnde mor si som døme på ei som brukte fleire norske ord enn ho sjølv.

Ut frå statistikken over val av språk i skulen ser familiane til Marit og Berit ut til å vera ein del av ei nokså vanleg utvikling i Karasjok på 1990-talet. I kapittel 9 ovanfor har eg prøvd å forklare stinginga i talet på elevar i samisk som førstespråk i Noreg i denne tida. Eg gav der tre moglege forklaringar: (1) Tilbodet var betre utbygd i 1999 enn i 1990, (2) språkvalet på skulen var i 1999 meir i samsvar med dei verkelege språktilhøva i heimane enn kva tilfellet var i 1990 og (3) det kunne finnast fleire born med førstespråkskompetanse i samisk i 1999 enn i 1990. Støttar intervjuar med Marit og Berit opp under desse forklaringane?

Forklaring (1) kan vi sjå heilt bort frå i denne samanhengen. Tilbodet i samisk som førstespråk i grunnskulen var godt utbygd i Karasjok i 1990. Her var ingen forskjell på 1990 og 1999.

Kva da med forklaring (2) om at språkvalet på skulen etter kvart er vorte meir i samsvar med språktilhøva i heimen? Marit og bror hennar hadde begge norsk som sitt klårt sterkaste språk i 1985. At dei valde norskspråkleg klasse på skulen var heilt i tråd med språktilhøva i heimen. Faktisk prøvde Marit eit år å gå i samiskspråkleg klasse, men ho måtte gje det opp. Berit og den eldre søster hennar derimot, hadde samisk som aktivt språk, dei snakka det med besteforeldra sine. Reint teknisk kunne dei sikkert godt ha valt samiskspråkleg klasse, men begge valde å gå i norskspråkleg. Men den *ynge* søster deira gjekk derimot i samiskspråkleg klasse. Det kan vi kanskje ta som eit teikn på at dei som kunne snakke samisk, no i større grad også valde samisk som førstespråk på skulen.

Men det mest slående med desse to familiehistoriene er at dei begge støttar opp under forklaring (3). I begge familiane er dei minste borna betre i samisk i 2000 enn i 1985. Marit har fått to småsøstrer og eit barn sjølv i tida etter 1985. Alle desse tre borna har samisk som sitt sterkaste språk. Småsøstrene hennar hadde i 2000 samisk som førstespråk på skulen, og det ville også Marit velja for si eiga dotter når ho skulle begynne. Også sonen til Berit snakka samisk som sitt sterkaste

språk (han snakka i 2000 samisk med alle dei næraste familiemedlemmene), og Berit ønskte at han skulle ha samisk som førstespråk på skulen.

Haugen (1953) sette opp ein modell for språkskifte over fem generasjonar, frå einspråklegheit i minoritetsspråket A til einspråklegheit i majoritetsspråket B⁸⁶:

A – Ab – AB – aB – B

I Berit sin familie og i Marit sin familie på farssida kan vi seia at språkutviklinga inntil 2000 var slik:

(A)⁸⁷ – Ab – AB – aB – Ab

Fram til og med foreldregenerasjonen følgde familiane det mønsteret for språkskifte som er lansert hos Haugen (1953), men deretter får vi eit brot i og med at den yngste generasjonen her har A som sitt sterkaste språk.

Det er sannsynleg at når dei som utgjorde yngste generasjon i 2000, blir vaksne, vil utviklinga vise seg å ha vore slik:

(A) – Ab – AB – aB – AB

Historia om språket i familiane til Marit og Berit i tida mellom 1985 og 2000 er ei historie om vellykka vending av språkskifte.

⁸⁶ Denne modellen blir presentert også i teoribolken, i kapittel 6.6.3.

⁸⁷ Eg har sett prantes rundt A fordi eg ikkje har undersøkt kor mange generasjonar attover ein må gå for å finne personar som var heilt einspråklege i samisk. Det kan vera at her har vore fleire generasjonar med Ab, altså ei viss stabil tospråklegheit.

Eai du vuoitte vašálaččat

100

100

100

100

100

100

100

100

100

100

100

100

100

100

100

100

100

100

18 ...jos fal gáhttet gollegielat

18.1 Vending av språkskifte?

Eg har i denne avhandlinga vore på leit etter faktorar som kunne fremja eller hemme det eg har kalla "vending av det samiske språkskiftet" i Noreg i 1990-åra. Men ein kan likevel spørja om det verkeleg gjekk det føre seg ei vending av eit samisk språkskifte i Noreg i desse åra. Eller i det minste, fanst det eit *ønske* om ei slik vending?

Elevstatistikken syner at talet på born som fekk samiskopplæring i grunnskulen, vart mesta fordobla i dei ti åra frå 1990 til 2000. Denne auken må i seg sjølve vera uttrykk for eit veksande ønske blant dei samiske foreldra om at borna deira skulle lære samisk.

På 1990-talet fanst det tre fagplanar som grunnskuleelevar kunne få samiskopplæring etter, samisk som førstespråk, samisk som andrespråk og samisk språk og kultur. Både M87 og L97S opererte med ei slik tredeling. Opplæringa etter dei to første fagplanane hadde funksjonell tospråklegheit som mål. Løpet med samisk som førstespråk føresette at elevane hadde eit aktivt samisk språk allereie ved skulestart, og dei fekk opplæring etter ein modell der samisk i prinsippet var undervisningsspråk i alle fag bortsett frå i norskfaget. Så godt som alle elevane i samisk som førstespråk kom til skulen frå heimar der samisk var i aktiv bruk.

Talet på elevar i samisk som førstespråk steig med 64% i dei ti åra frå 1990 til 2000. Dette indikerer ei styrking av språket i ein god del familiar i desse åra. Elevstatistikken tyder på at det særleg var blant borna i Indre kjerneområde at språket vart styrkt, og i personlege intervju fortalde foreldre i dette området kva ei slik styrking kunne innebera i praksis.

Kven valde samisk som *andrespråk* i grunnskulen? Svara på spørjeskjemaa som eg sendte ut til foreldra, fortel at rundt 90% av dei grunnskuleelevene som i skuleåret 1996/97 gjekk i klassane 4.-9. og fekk opplæring i samisk som andrespråk, kom frå etnisk samiske familiar der eit språkskifte frå samisk til norsk var på gang (eller eit slikt språkskifte var "fullført"). Når foreldra i desse familiare valde samisk som skulefag for borna sine, er det vanskeleg å tolke det annleis enn

at dei ønskte å styrkje språket i familien, dei ønskte ei eller anna form for *vending av språkskiftet*. Dei personlege intervjuja som eg gjorde med foreldre i denne situasjonen, styrkte inntrykket av at det var slik.

Alle dei tilhøva som eg har nemnt her, gjer det rimeleg å snakke om vending av språkskifte som ein *tendens* i dei samiske områda i Noreg på 1990-talet. Det fanst eit ønske om vending av språkskifte, og nokre familiar greidde å gjennomføre det. Men dette er likevel berre éin av fleire tendensar. Sjølv om talet på born i skulealder som kunne snakke samisk, var høgare i 2000 enn i 1990, betyr ikkje det at det totale talet på talarar vart høgare i dette tiåret. I fleire bygder der språkskiftet var kommen langt i 1990, var det fleire samisktalande eldre som døyddde enn det var samisktalande unge som voks til. Slik sett var det tale om to motsette tendensar samtidig. Vi kan snakke om eit kappløp mellom desse to tendensane. Utfallet av dette kappløpet vil avgjera framtida for samisk språk i Noreg.

18.2 Kva fortalde empirien?

Empirien som denne avhandlinga byggjer på, er først og fremst kvalitative intervju og innsamla kvantitative opplysningar om synkrone faktorar som kunne fremje eller hemme vending av språkskifte i dei samiske områda i Noreg på 1990-talet. Faktorane som eg her har teke føre meg, finn ein langt på veg att i Hyltenstam, Stroud & Svonni (1999) si liste over faktorar som bestemmer stillinga for minoritetsspråk generelt. I det minste kan faktorane som er handsama i denne avhandlinga, lett passast inn i dei tre forfattarane si liste (heile lista er ordrett sitert i kapittel 3.1 ovanfor).

Informantar var først og fremst elevar, foreldre og lærarar knytte til opplæringa i samisk som andrespråk. Det som knytte informantane saman til ei gruppe, var korkje geografi, næring eller samfunnstype, men derimot språksituasjonen i familien og ønsket om vending av språkskifte. Informantane var geografisk spreidde over heile det tradisjonelle samiske busetjingsområdet i Noreg, og dei tilhørde *ulike* typar samiske samfunn og næringar. Eit forsøk på å analysere den totale språksituasjonen i alle desse samfunna ville ha sprengt rammene for ei avhandling. Eg har difor gått inn på dei problemstillingane som var *felles* for den informantgruppa som eg undersøkte. Det gjer at eg i avhandlinga ikkje har gått inn på alle dei faktorane som Hyltenstam, Stroud & Svonni (1999) tek opp. Mest vekt har eg lagt på å kartlegge kor mykje borna kom i *direkte* kontakt med samisk språk, kor mykje samisk "input" dei fekk.

18.2.1 Faktorar på ulike nivå

Hyltenstam, Stroud & Svonni (1999) reknar med sju faktorar på "samhällsnivå." Dei tre første av desse faktorane ("poltiskt-legala förhållanden," "majoritetssamhällets ideologi" og "språklagstiftning") utgjer rammevilkår for all bruk av minoritetsspråk i offentleg samanheng. For samisk i Noreg vart desse

rammene sterkt endra rundt 1990. Eg har i avhandlinga argumentert for at endringane var så omfattande at det er naturleg å sjå 1990-åra som eit *vendepunkt* i samisk språkhistorie i Noreg. Perioden frå 1990 og utover kan kallast vitaliseringsperioden. Dette gjeld først og fremst for nordsamisk.

Gjennom Sametinget (første gong valt i 1989) fekk samane i Noreg etter kvart eit visst kulturelt sjølvstyre. På 1990-talet vart samisk offisielt språk i landet, det vart oppretta nye samiske institusjonar, og eldre institusjonar vart styrkte i dette tiåret (sjå kapittel 7). Den nye norske politikken overfor samane var heilt klårt med på å styrkje stillinga for samisk språk,⁸⁸ og må difor seiast å vera av dei faktorar som kunne ha fremja vending av språkskifte på 1990-talet. Eg skriv *kunne* ha fremja vending av språkskifte, for ingen av dei tiltaka som eg har nemnt her, førte *automatisk* til at born kom meir i kontakt med samisk språk enn før. Alt kom an på kva måte politikken vart sett ut i livet, av implementeringa.

Eg har særleg gått inn på korleis den nye politikken vart implementert innanfor språkopplæringa i skulen, eit område alle informantane var direkte involverte i. Innføringa av nye lover og fagplanar var nok til fordel for samisk språk – om ein samanliknar med korleis forholda var før. Men læreplanane som opna for *sterke* tospråklege modellar i grunnskulen (termane "sterk" og "veik" er her brukte etter definisjonen hos Baker 2001:194), vart berre delvis gjennomførte. Dei elevane som hadde samisk som førstespråk, følgde ein sterk tospråkleg modell. Men for elevane som følgde fagplanen i samisk som andrespråk, vart ikkje nokon sterk modell gjennomført på 1990-talet.

Frå fleirspråklege samfunn i alle delar av verda er det dokumentert at opplæring i minoritetsspråk nokre timar i veka for elevar med majoritetsspråket som førstespråk, ikkje er nok til at elevane tileignar seg minoritetsspråket som aktivt språk. Det var nettopp denne modellen som vart brukt i andrespråksopplæringa i samisk. Den veike opplæringsmodellen i samisk som andrespråk må difor reknast som eit *hinder* for at skulen kunne bli ein effektiv reiskap for vending av språkskifte på 1990-talet.

På det som Hyltenstam, Stroud & Svonni (1999) kallar "gruppnivå," fører dei opp demografiske faktorar som til dømes aldersfordeling og ekteskapsmønster. Aldersfordelinga er "heile problemet" i den gruppa eg har undersøkt.⁸⁹ I ein språkskiftesituasjon snakkar dei eldre minoritetsspråket betre og brukar det meir enn dei yngre.

⁸⁸ Det må presiserast at eg her tenkjer på dei samtidige politiske tilhøva i 1990-åra. Tidlegare tiders norske minoritetspolitikk, ideologi og lovgjeving var til stor skade for det samiske språket, og dei negative etterverknadene etter dette var så openberre også i 1990-åra at det mesta er unødvendig å peike på det.

⁸⁹ Eg skriv her om dei familiane som var knytte til opplæringa i samisk som andrespråk. Generelt kan det seiast at det var ein styrke særleg for nordsamisk språk i Noreg at det i 1990-åra var så mange unge som brukte det aktivt, og at det fanst eit kjerneområde der språket var daglegspråk i alle aldersgrupper.

Giftarmål utanfor eiga språkgruppe førte tidlegare til at majoritetsspråket mesta alltid vann over minoritetsspråket som heimespråk. Børna som voks opp i desse heimane vart einspråklege i majoritetsspråket, eller dei vart tospråklege med dårlege kunnskapar i minoritetsspråket. På grunnlag av folketeljinga frå 1971 seier Aubert (1978) at det på den tida var "nødvendig, men ikke tilstrekkelig" at begge foreldra var samisktalende for at språket skulle bli overført til borna. Dette kunne nok stemme i 1970-åra, men på slutten av 1990-talet var situasjonen langt meir samansett. I dei nordsamiske kjerneområda i 1990-åra førte ikkje gifte på tvers av språkgrensene lenger automatisk til at samisk tapte som heimespråk. Difor kan ein heller ikkje lenger *utan vidare* vurdere slikt ekteskapsmønster som negativt for språket si framtid⁹⁰. Det finst ingen tal for kor mange slike foreldrepar som fanst eller kva språkleg praksis som var den vanlege i heimane. Eg uttalar meg difor her først og fremst på grunnlag av dei inntrykka eg har som busett i Indre kjerneområde. Tidlegare har eg vore inne på at ein del av auken i talet på elevar med samisk som førstespråk i 1990-åra, nettopp kan tilskrивast ein endra språkleg praksis i heimar der foreldra hadde forskjellig språkleg bakgrunn.

I tillegg til dei demografiske forholda nemner Hyltenstam, Stroud & Svonni (1999) mellom anna språklege forhold på gruppenivået, slike som om minoritetsspråket er offisielt og i kva grad det er standardisert. At samisk i 1990-åra var offisielt språk i Noreg, kunne vera med på å fremja overføringa i heimane. Ei følgje av at samisk vart offisielt, var at det oppstod ein samiskspråkleg arbeidsmarknad. I kjerneområda stod såleis ein samisk/norsk tospråkleg arbeidssøkjjar betre rusta til å få arbeid enn det ein einspråkleg norsk person gjorde. Det er rimeleg å rekne med at slik instrumentell motivasjon for å overføre språket til borna, var viktig for foreldre. Særleg i Karasjok ser vi at ei omfattande etablering av "samiske arbeidsplassar" gjekk hand i hand med ein sterk auke i elevar med samisk som førstespråk i grunnskulen på 1990-talet. Vi kan berre peike på at dette skjedde samtidig, ikkje at det var ein samanheng. I dei personlege intervjuva som eg gjorde med foreldre, la dei ikkje særleg vekt på instrumentelle motiv for at borna skulle bli samiskspråklege.

Hyltenstam, Stroud & Svonni (1999) nemner standardisering av språket som ein viktig positiv faktor på gruppenivået. Dei samiske språka i Noreg var standardiserte ved byrjinga av 1990-talet, dersom ein med standardisering meiner fastsetjing av offisiell skriftleg norm. Men det mangla mykje på at det var utvikla terminologi slik at det kunne gå greitt å bruke dei på nye område. Slik sett kan vi seia at ein svak skriftradisjon og ei svak standardisering var eit hinder for å ta i bruk samisk språk på nye domene i 1990-åra. Slik vart dette også eit hinder for vending av språkskiftet.

Men standardisering har fleire sider. Det er ikkje slik at ein sterk standard i alle høve er ein fordel for vending av språkskifte lokalt. Gjennom personlege intervju

⁹⁰ For ordens skuld: Eg drøftar her heile tida vilkåra for *språket*, og vurderer naturlegvis ikkje gifte på tvers av etniske og språklege grenser som "positivt" eller "negativt" ut over det.

kom det fram at standardspråket kunne opplevast som eit hinder for at borna skulle begynne å snakke samisk med eldre tospråklege i familien eller bygda. Det standardiserte språket i skulebøkene kunne delvis opplevast som framandt og delvis som eit forsøk på å degradere den lokale dialekten. I siste omgang kunne dette kjennast som ein kamp om kven som hadde retten til språket, ein kamp mellom ein samisk akademisk elite og dei andre, eller mellom Indre kjerneområde og resten. Denne kjensla av standardisert samisk som noko framandt var eit hinder for at nye "semi-speakers" kunne bli integrerte i samfunnet av "elder fluent speakers," for å bruke Dorian (1981) sine kategoriar. Og integrering i eit innfødd språksamfunn er ein viktig faktor i språklæring.

Media er ein faktor som Hyltenstam, Stroud og Svonni 1999 plasserer på gruppenivået. Det fanst i 1990-åra berre få og svake samiskspråklege medium. Dei fleste av desse media var det berre om lag halvparten av elevane i samisk som andrespråk som gjorde seg nytte av. Men sjølv om oppslutninga om dei samiskspråklege media hadde vore 100%, ville det norsk- og engelskspråklege medietilbodet *likevel* ha dominert for desse elevane. Samla sett gav media lite samiskspråkleg "input."

Sámi mánáid-TV skilde seg ut med svært høg sjåarprosent. Sidan det uansett berre var tale om ein halvtime for veka, stod heller ikkje denne programposten (som dessutan var teksta til norsk) for særleg mykje samiskspråklege påverknad på andrespråkelevane. Som holdningsendrar kan Sámi mánáid-TV likevel ha hatt ein del å seia. Borna møtte regelmessig bruk av samisk på eit prestisjetungt domene.

Den uformelle språkoverføringa i heimane er sentral for at eit språk skal halde seg i bruk og for vending av språkskifte. Empirien til denne avhandlinga viser at det store fleirtalet av borna som følgde opplæringa i samisk som andrespråk 1996/97, ikkje snakka samisk med foreldra heime. Dette hadde delvis sin grunn i at språkskiftet var komme så langt at foreldregenerasjonen ikkje kunne samisk. Akkurat i desse tilfella var manglande samiskkunnskapar i familien eit *hinder* for vending av språkskifte.

Over halvparten av foreldra kunne likevel (etter eiga utsegn) snakke samisk, men berre rundt 30% av desse brukte språket når dei snakka med borna sine. Dette tilhøvet kan synast sjølvmotseiande, sidan så godt som alle foreldra ville at borna skulle lære samisk. For å forklare dette nyttar det ikkje berre å sjå på synkrone faktorar, forklaringar må òg søkjast i historia.

Tilhøve i den nære historia hadde skapt "the ideology of contempt", som Dorian (1998) kallar det. Også dei to andre ideologiane som Dorian (1998) nemner, nemleg trua på at tospråklegheit er skadeleg og "språkleg darwinisme," hadde vore med på å skapa holdningar som vart eit hinder for bruk av samisk heime.

Den nye samerørsla frå slutten av 1950-åra og utover, det politiske og akademiske arbeidet for språket og ein meir imøtekommande statleg politikk fekk nok etter

kvart grupper av samar til å endre syn i spørsmålet. Og folk som før ikkje hadde tenkt over spørsmålet, måtte ta stilling. Men eit nytt språkpolitisk syn førte likevel ikkje automatisk til at foreldra skifte språk med borna heime. Mange foreldre vurderte at det var for høge personlege kostnader knytte til akkurat det. På same måten kan vi forklare kvifor så få tospråklege besteforeldre snakka samisk med barneborn som i utgangspunktet var einspråklege norsktalande.

At det i dette tiåret likevel var på gang ei holdningsendring i spørsmålet, kan vi sjå av at såpass mange tospråklege foreldre som valde å snakke norsk med borna sine på 1980-talet, valde samisk som skulefag for dei same borna på 1990-talet. Både ut frå det kvantitative og kvalitative materialet kan vi lesa positive foreldreholdningar til den nye språkpolitikken. Vi kan seia at holdningane til samisk språk, til den nye prosamiske språkpolitikken og særleg til at borna skulle lære språket, var faktorar som kunne vera med på å *fremja* vending av det samiske språkskiftet på 1990-talet. Språkkunnskapane i familiane var òg stort sett ein positiv faktor, men av materialet ser vi at denne viktige ressursen i liten grad vart teken i bruk. Her låg det meir eit *potensiale* for vending av språkskifte enn eigentleg ein faktor som på 1990-talet verkeleg fremja denne utviklinga.

Sjølv om det på 1990-talet var uvanleg å skifte språk frå norsk til samisk mellom born og foreldre, og mellom barneborn og besteforeldre, ser vi at samisk språk kunne bli aktivisert på annan måte i dei meir eller mindre fornorska familiane. Når nye born vart fødde, bytte ein del familiar språkleg praksis. Dei som snakka godt samisk i familien, snakka da konsekvent samisk med dei yngste borna, medan dei kunne halde fram med å bruke norsk til dei eldre. Eg intervjuar to yngre mødrer om denne endra praksisen. I dei to (stor)familiane deira var samisk klårt meir brukt ved slutten av 1990-talet enn på midten av 1980-talet. Dei minste borna i 2000 hadde difor eit langt sterkare samisk språk enn det dei minste borna i familiane hadde 15 år før. Viss dette var uttrykk for ein ny og varig trend, kan det bli ein sterk faktor i vendinga av det samiske språkskiftet i framtida.

Borna sine holdningar til samisk er vel så viktige som foreldra sine. Det er borna som skal føre språket vidare. Av materialet ser vi at det store fleirtalet (75%) av elevane i samisk som andrespråk uttrykte positive holdningar til samisk språk. Det var likevel færre elevar som var positive til samisk enn til engelsk og norsk. Slik sett må det "affektive filteret" ha vore eit større hinder i samisktileigninga enn i til dømes engelsktiligninga på 1990-talet.

18.2.2 Dei fishmanske stadia

Fishman (1991) sin åtte-stadiums skala er først og fremst utarbeidd til reiskap for å vurdere den totale stoda for eit språk. Ei slik vurdering har ikkje vore målet med det eg har skrive her. Informantane til denne avhandlinga utgjer da heller ikkje noko språksamfunn, dei er ein utvald del av eit. Språktilhøva blant dei gjev difor ikkje noko fullstendig bilete av stoda for samisk. I tillegg identifiserer informantane seg med tre ulike samiske språk, tre språk som eventuelt burde

vrderast kvar for seg, (sjå elles både Huss 1996 og 1999, Jansson 1998 og Todal 1998 som gjer slike vurderingar).

Når eg likevel har funne det fruktbart å bruke Fishman (1991), er det først og fremst fordi skalaen hans også seier noko om korleis stillinga for eit språk kan endrast, og noko om kva faktorar som er avgjerande for få til ei slik endring.

Hos Fishman (1991) er den uformelle overføringa i heimane den mest avgjerande faktoren. Denne overføringa avgjer òg kor effektive andre faktorar blir. Viss til dømes skulen og heimen begge formidlar minoritetsspråket i ekte kommunikative situasjonar, vil borna sitt språk kunna bli sterkt. Av det empiriske materialet såg vi at foreldra ikkje overførte samisk i så stor grad som dei kunne ha gjort ut frå sine eigne språkkunnskapar, og skulen la ikkje opp til sterk tospråkleg opplæring slik han kunne ha gjort etter M87, og slik L97S seinare direkte tilrår. I tillegg var *samarbeidet* mellom heim og skule dårleg når det galdt faget samisk som andrespråk i 1990-åra. Etter Fishman (1991) var alt dette alvorlege hinder for vending av språkskifte.

Borna i dei familiane som likevel hadde lykkast med vending av språkskifte kunne ein på slutten av 1990-talet finne blant dei elevane som fekk opplæring etter sterk tospråkleg modell i samisk som *førstespråk* og i dei familiane som medvite igjen hadde begynt å snakke samisk med borna heime.

18.3 Kva rolle spela skulen?

Innleiingsvis var eg inne på at skulen står i ei særstilling som faktor i språkformidlinga, sidan han blir tillagd så stor vekt både som årsak til språkskifte og som reiskap til vending av språkskifte. Sápmi er ikkje noko unnatak i så måte. Både blant folk flest og i faglitteraturen blir språkpolitikken i skulen sedd på som ei svært vesentleg årsak til det språkskiftet som skjedde i fornorskingsperioden. Og retten til samiskopplæring på alle nivå i skuleverket var eit viktig krav frå den nye samerørsla, nettopp med sikte på å stoppe eller helst vende språkskiftet.

På slutten av 1960-talet begynte nokre få skular å gje første lese- og skriveopplæring på samisk. Dei lærarane som starta med dette arbeidet, må kallast pionerar. Dei var meir i takt med både ny pedagogikk og ny minoritetspolitikk enn det samtidige fagplanar og skulelovgjeving var. Og det som vart sett i gang da, vart på mange måtar vellykka. Språkleg sett vart skulen for samiskspråklege born i Noreg etter kvart snudd frå norsk til samisk, og den modellen som vart skapt gjennom dette arbeidet, er seinare vorten godteken av foreldra som ein god modell. Det kan vi sjå av den jamne auken i talet på elevar i samisk som *førstespråk* i skulen.

På 1990-talet ser det ut til at skulen ikkje lenger var i takt med dei språklege endringane på same måten som pionerskulane var rundt 1970. Skulen greidde

ikkje å arbeide ut modellar som fanga opp det nye foreldreønsket (og politiske ønsket) om vitalisering og vending av språkskifte. Slike ord vil ein knapt finne nemnde i eit einaste dokument som har med grunnskulen å gjera i 1990-åra, trass i at samisk på denne tida vart gjort til offisielt språk i seks kommunar, med lover som ikkje berre galdt for samiskspråklege, men for *alle* som budde i dette geografiske området. Av det empiriske materialet som denne avhandlinga byggjer på, har vi sett at foreldre til born med samisk som andrespråk i kjerneområda kjende det slik at skulen ikkje viste interesse for språksituasjonen deira. Utanfor kjerneområda meinte somme foreldre at skulen motarbeidde krav om samiskopplæring for norskspråklege samiske born.

Dei som i 1990-åra tok opp dei nye pedagogiske utfordringane på lokalt plan, var ikkje grunnskulen, men derimot dei kommunale språksentra som var ei nyskaping innanfor språkformidlinga. På 1990-talet oppretta kommunane Porsanger og Kåfjord kvart sitt språksenter. Seinare vart det sett i gang språksenter også i Tana og Sør-Troms. Desse sentra arbeidde ut frå eksplisitte målsetjingar om (re)vitalisering og vending av språkskifte, og dei arbeidde medvite med å utvikle metodar for språkformidling. Dei utvikla lokalsamfunnsbaserte læremiddel i samisk, og dei gjorde ein stor innsats for å bringe born som skulle lære språket i kontakt med eldre folk som snakka den lokale dialekten godt, og som kunne bruke språket som reiskap til å formidle tradisjonell kunnskap frå lokalsamfunnet.

Tidlegare har eg vist at skulen *organisatorisk* ikkje la opp til nokon sterk tospråkleg modell for elevane i samisk som andrespråk. Aktiviteten ved språksentra kan stå som døme på kva det var grunnskulen heller ikkje *metodisk* greidde å gjennomføre i samband med opplæringa i samisk som andrespråk i 1990-åra. Alt dette betyr ikkje at det nødvendigvis var låg kvalitet på den undervisninga som gjekk føre seg i timane i samisk som andrespråk. Problemet var først og fremst at opplæringa i tid var isolert til samisktimane, og i rom til skulebygningane. Det som skjedde i skuletimane, var isolert frå språket i naturleg bruk. Vi har òg sett at mange av informantane oppfatta det som vanskeleg å bli inkluderte i samiskspråklege samfunn og situasjonar.

18.4 Kvifor vending av språkskifte?

I kapittel 2.2 siterte eg Otnes (1971) som i analysen sin av samiske organisasjonar fann det vanskeleg å studere korleis desse organisasjonane fungerte isolert frå spørsmålet om kvifor dei eksisterte. Eg har i denne avhandlinga konsentrert meg om korleis vending av språkskifte skjedde, eller ikkje skjedde i 1990-åra. Men også her er eit anna spørsmål påtrengjande: Kvifor ønskte folk å vende språkskiftet? Innleiingsvis nemnde eg i kapittel 1.1. at lingvistar som engasjerer seg i dette fenomenet, gjerne seier at dei gjer det fordi det er viktig å ta vare på det språklege mangfaldet i verda, og at mykje kunnskap går tapt når eit språk forsvinn. Men ei slik språkinteresse er neppe det viktigaste motivet for foreldre som engasjerer seg for at borna skal lære tradisjonelle lågstatus minoritetsspråk.

Ønsket om vending av språkskifte i 1990-åra kan knapt forståast utan at ein ser det som ein del av ei lang historie. Det var ikkje tilfeldig kven som ønskte ei slik utvikling i dei samiske områda på 1990-talet. I kapittel 10.1. såg vi at det i Troms fylke (der samisk var frivillig i alle kommunane) var eit samanfall mellom kvar det budde mange samisktalande personar i 1855 og kvar foreldre ønskte samiskopplæring i 1990-åra. Sjølv om eg i samband med denne avhandlinga ikkje har kunna drive slektsgransking, vil eg hevde at det er svært sannsynleg at dei som kravde samiskopplæring på 1990-talet, var etterkommarar av dei som i 1855 var registrerte som samisktalande. Så vidt eg veit vart ikkje folket bytt ut i nokon kommune i Troms på desse åra. Av svara på spørjeskjemaet går det dessutan fram at 90% av borna som fekk opplæring i samisk som andrespråk i 1996/97, i det minste hadde *ein* samisktalande besteforelder. Av dette ser vi at avstamming må ha vore ein viktig faktor når foreldre ønskte at dei i utgangspunktet einspråklege norsktalande borna skulle lære samisk.

Vending av språkskifte i ein familie føreset eit tidlegare språkskifte. I åra mellom 1855 og 1990 skifte mange familiar og bygder daglegspråk frå samisk til norsk. Årsakene til dette språkskiftet var nok mange og samansette. Det er opplagt at staten sin hundre år lange offisielle fornorskingspolitikk må ha hatt ein viss verknad, om enn på forskjellig måte i dei ulike distrikta. Men sjølve moderniseringsprosessen kom til å verke sterkt i mot samisk språk. I denne prosessen vart samisk språk mange stader knytt til gamletida (og fattigdommen), medan norsk kom til å stå fram som framtida (og velstanden) sitt språk. For mange såg det ut som om valet stod mellom samisk språk og etnisitet på den eine sida og norsk språk og velstand på den andre (sjå til dømes Bjørklund 1985:408 om språkskiftet i Kvæningen i Troms).

Samisk språk hadde såleis forlengst vorte eit typisk lågstatusspråk da den nye samerørsla begynte arbeidet sitt på slutten av 1950-talet. Og som alltid hang ei nedvurdering av språket saman med ei nedvurdering av folket. Blant majoritetsfolket hadde mange det synet at dei som snakka samisk, var dei som ikkje hadde forstått den nye tid. Og majoriteten sitt syn på minoriteten influerte også på minoriteten sitt syn på seg sjølv.

Den nye samerørsla vart tidleg ein del av ei internasjonal politisk urfolksrørsla. Store grupper både samar og nordmenn vart etter kvart medvitne om at samane kunne kallast urfolk i sine område, og både internasjonalt og lokalt vart det ført harde diskusjonar om kva dette innebar (eller burde innebera) av rettar. Alt dette førte til ei stadig sterkare samisk sjølvhevdning og krav om respekt. Meir respekt for språket hang saman med større respekt for folket.

Kampen for høgre status for språket kan sjåast som ein del av eit vidare politisk prosjekt. Språkleg sett fornorska samar ønskte å "ta samisk tilbake", både for å markere at dei vedkjende seg sin etniske bakgrunn, men òg ut frå ein tanke om at "samar bør kunna samisk," slik det kom til uttrykk i fleire personlege intervju. Ein

slik tanke var i samsvar både med tradisjonell europeisk nasjonstenking og den språkpolitiske utviklinga i til dømes dei nye statane Finland og Noreg på 1800- og 1900-talet. Lindgren kallar det språkleg emansipasjon.

Huss & Lindgren (2000:81) skriv om denne prosessen i Norden og kallar det "en språkpolitisk och språksociologisk prosess där ett undertryckt språk lyfts upp til en bättre position i samhället." Sjølve prosessen kallar dei også her "språklig emancipation." Dei brukar dermed ein politisk term for fenomenet. I siste halvdel av 1900-talet var det urfolk og nasjonale minoritetar som slik frigjorde seg (emansiperte seg) språkleg. Det som skjedde i dei samiske områda på 1990-talet, var er ein del av dette. Nemninga "språklig emancipation" beskriv prosessen og signaliserer kva som var viktig ved den.

Igjen kjem vi altså attende til at striden for det samiske språket har samanheng med striden for likestilling av to nasjonar innanfor staten, det er tale om emansipasjon av meir enn språket. Isak Saba peika på dette sambandet mellom språk og politikk allereie i 1906 da han skreiv den samiske nasjonalsongen *Sáme soga lávlla*. Her heiter det at fiendane aldri vil vinne over deg viss du tek vare på språket ditt, eller sagt med Saba sine egne ord:

eai du vuoitte vašálaččat jos fal gáhttet gollegielat.

Liste over tabellar

- Tabell 8.1 Svar frå elevar i samisk som andrespråk, klasse 4-9 i skuleåret 1996/97.
- Tabell 8.2 Svar frå lærarar i samisk som andrespråk klasse, 4-9 i skuleåret 1996/97.
- Tabell 9.1 Tal på elevar som fekk samiskopplæring i grunnskulen Nøreg i 1990-åra. Elevantal for kvart skuleår, ordna etter fylke og kommune.
- Tabell 9.2 Tal på elevar som fekk opplæring i *samisk som førstespråk* i grunnskulen Nøreg i 1990-åra.
- Tabell 9.3 Tal på elevar som fekk opplæring i *samisk som andrespråk* i grunnskulen Nøreg i 1990-åra.
- Tabell 9.4 Tal på elevar som fekk opplæring i samisk etter andre fagplanar enn første- og andrespråk i grunnskulen Nøreg i 1990-åra.
- Tabell 10.1 Geografisk fordeling av samisktalande i Troms i 1855 samanlikna med fordelinga av elevar med samiskopplæring i skuleåret 1999/00.
- Tabell 10.2 Elevar med samiskspråklege besteforeldre.
- Tabell 10.3 Elevane si tru på bruk av samisk om ti år.
- Tabell 10.4 Foreldra si tru på bruk av samisk om ti år.
- Tabell 11.1 Foreldra si meistring av munnleg samisk.
- Tabell 11.2 Språk mellom foreldre og born.
- Tabell 11.3 Språk mellom born og foreldre når foreldra kan samisk godt.
- Tabell 11.4 Bruk av sørsamiske ord og uttrykk i norsk
- Tabell 11.5 Bruk av samisk mellom born og besteforeldre.
- Tabell 11.6 Born som ofte eller alltid snakka samisk med minst éin besteforelder.
- Tabell 11.7 Språk mellom søsken.
- Tabell 11.8 Bruk av samisk mellom born og andre slektningar enn dei næraste.
- Tabell 12.1 Foreldra si meistring av munnleg samisk.
- Tabell 12.2 Å få andre til å snakke samisk med barnet.
- Tabell 13.1 Elevoppfatning av dei tre språkfaga samisk, engelsk og norsk.
- Tabell 13.2 Elevane si oppfatning av den beste måten å begynne å lære samisk på.
- Tabell 13.3 Elevane si oppfatning av den beste måten å begynne å lære engelsk på.
- Tabell 13.4 Samsvar mellom foreldreforventningar til og resultat av samiskopplæringa.
- Tabell 13.5 Samsvar mellom foreldreforventningar til og resultat av samiskopplæringa. Etter distrikt.

- Tabell 13.6 Samsvar mellom foreldreforventningar til og resultat av samisk-opplæringa. Etter klassesteg.
- Tabell 14.1 Foreldremisnøye med skulen si organisering av faget samisk som andrespråk.
- Tabell 14.2 Problem knytte til undervisninga i faget samisk som andrespråk.
- Tabell 14.3 Foreldre og leksehjelp i faget samisk som andrespråk.
- Tabell 15.1 Sjøaroppslutnad om Sámi mánáid-TV.
- Tabell 15.2 Sjøaroppslutnad om Sámi mánáid-TV. Dei lågaste klassane.
- Tabell 15.3 Sjøaroppslutnad om Sámi mánáid-TV. Etter distrikt.
- Tabell 15.4 Lydaroppslutnad om samiske radiosendingar.
- Tabell 15.5 Elevane si lesing av samiske aviser og blad.
- Tabell 15.6 Borna sin tilgang til samiske bøker i heimen
- Tabell 15.7 Borna sin tilgang til samiske CD-ar, kassettar og liknande i heimen.
- Tabell 16.1 Borna sine kjensler for språket samisk.
- Tabell 16.2 Borna sine kjensler for språket engelsk.
- Tabell 16.3 Borna sine kjensler for språket norsk.
- Tabell 16.4 Samanlikning av borna sine kjensler for norsk, engelsk og samisk.
- Tabell 16.5 Borna sine kjensler for språket samisk. I Indre kjerneområde.
- Tabell 16.6 Borna sine kjensler for språket samisk. Utanfor Indre kjerneområde
- Tabell 16.7 Barneskuleelevane sine kjensler for språket samisk.
- Tabell 16.8 Ungdomsskuleelevane sine kjensler for språket samisk.
- Tabell 16.9 Samanlikning av jenter og gutar sine kjensler for samisk.
- Tabell 16.10 Foreldreholdningar til at samisk skal vera obligatorisk skulefag i heimbygda.
- Tabell.16.11 Foreldreholdning til samisk som obligatorisk skulefag i heimkommunen.
- Tabell 16.12 Foreldreholdning til å velja samisk som frivillig fag.
- Tabell 16.13 Elevar som fekk samiskopplæring i grunnskulen i Kåfjord og Tana på 1990-talet.
- Tabell 17.1 Talet på elevar med samisk som førstespråk i Karasjok, frå 1990/91 til 1999/00.
- Tabell 17.2 Bruk av samisk og norsk i Marit sin næraste familie 1985.
- Tabell 17.3 Bruk av samisk og norsk i Berit sin næraste familie 1985.
- Tabell 17.4 Bruk av samisk, norsk og finsk i Marit sin næraste familie 2000.
- Tabell 17.5 Bruk av samisk og norsk i Berit sin næraste familie 2000.

Litteratur

- Allardt, E. (1979). *Implications of the Ethnic Revival in Modern, Industrial Society. A Comparative Study of the Linguistic Minorities in Western Europe.* (Commentationes Scientiarum Socialium 12.) Helsinki-Helsingfors: Societas Scientiarum Fennica.
- Allardt, E. og Starck, Chr. (1981). *Språkgränser och samhällsstruktur. Finlandssvenskarna i ett jämförande perspektiv.* Stockholm: Almqvist og Wiksell Förlag AB.
- Almenningen, O. o.fl. (red.) (1981). *Måltreising i 75 år. Noregs Mållag 1906 – 1981.* Oslo: Fonna Forlag.
- Almenningen, O. (1981). "Noregs mållag 1920- 1930". I Almenningen, O. o.fl. (red.). *Måltreising i 75 år. Noregs Mållag 1906 – 1981.* Oslo: Fonna Forlag. 112 – 152.
- Anderson, B. (1983). *Imagined Communities.* London: Verso.
- Artigal, J. M. (1993). "Catalan and Basque Immersion Programmes." I Beardsmore, H.B. (red.). *European Models of Bilingual Education,* Clevedon: Multilingual Matters: 30 – 53.
- Astrup, P. (1923). "Er det samiske spursmaalet løyst?" I Hannaas, T. (red.). *Norsk aarbok.* Bergen.
- Aubert, V. (1978). *Den samiske befolkning i Nord-Norge.* Oslo: Statistisk sentralbyrå.
- Aubert, V. (1982). *Ufred.* Oslo: Pax forlag.
- Baker, C. (1993). "Bilingual Education in Wales." I Beardsmore, H.B. (red.). *European Models of Bilingual Education.* Clevedon: Multilingual Matters: 7 – 29.
- Baker, C. (1995). *Attitudes and Language.* Clevedon: Multilingual Matters.

- Baker, C. (2001). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Bajos (1993). *Skoleundersøkelse 1992/93*. Guovdageaidnu.
- Barth, F. (1969). *Ethnic Groups and Boundaries. The Social Organization of Culture Difference*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Barth, F. (1994). *Manifestasjon og prosess*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Beardsmore, H. B. (red.) (1993). *European Models of Bilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Berger, P. L. og Berger, B. (1976). *Sociology: a biographical approach*. Revised edition. Harmondsworth: Penguin Books.
- Bissex, G. (1980). *GYNs AT WRK: A Child Learns to Write and Read*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bjørklund, I. (1985). *Fjordfolket i Kvænangen. Fra samisk samfunn til norsk utkant 1550 – 1980*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Boon, I. (1967). Et nytt undervisningsopplegg for folkeskolen i de samisktalende distrikter. I *Sámi ællin/ Sameliv. Samisk Selskaps Årbok VI*. Oslo: 11 - 17.
- Broderick, G. (1999). *Language death in the Isle of Man*. Tübingen: Niemeyer.
- Brunstad, E. (1995). *Nasjonalisme som språkpolitisk ideologi. Om nynorsk, frisisk og færøysk målreising*. KULTs skriftserie nr. 36. Oslo: Noregs forskningsråd.
- Bull, E. H, Toven, S. P og Dunfjeld, S.(1992). *Forslag til tiltak på ulike sektorer for å øke bruken av samisk i det sørsamiske dialektområdet*. Snåsa: Sametinget.
- Cantoni, G. (red.). (1996). *Stabilizing Indigenous Languages*. Flagstaff: Center for Excellence in Education, Northern Arizona University.
- Chen, S-C (1997). "Sociology of Language" I .Hornberger N. H. og Corson D. (red.). *Research Methods in Language and Education. Encyclopedia of Language and Education*. Vol. 8. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers: 1-13.
- Chambers, J. K og Trudgill, P. (1980). *Dialectology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Collis, D .R. F.(red.) (1990). *Arctic Languages. An Awakening*. Paris: Unesco.

- Cooper, R. L. (1989). *Language Planning and Social Change*. New York: Cambridge University Press.
- Corson, D. (1997). "Language Policies." I Wodak R. og Corson D. (red.). *Language Policy and Political Issues in Education. Encyclopedia of Language and Education*. Vol. 1. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers: 77-88.
- Crystal, D. (1992). *An Encyclopedic Dictionary of Language & Languages*. Massachusetts & Oxford: Blackwell.
- Crystal, D. (1997). *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dahl, H. (1957). *Språkpolitikk og skolestell i Finnmark 1814 til 1905*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Darnell, F. (red.) (1972). *Education in the North. Selected Papers of the First International Conference on Cross-Cultural Education in the Circumpolar Nations and Related Articles*. University of Alaska. Artic Institute of North America.
- Darnell, F. og Hoëm, A. (1996). *Taken to Extremes. Education in the Far North*. Oslo: Scandinavian University Press.
- Dass, P. (1996). *Nordlands trompet. Den norske Dale-Viise*. Oslo: Gyldendal norsk forlag.
- Davies, J. (1993). *The Welsh Language*. Cardiff: University of Wales Press.
- Davies, J. P. (1986). *Dadansoddiad O Nodau Graddedig Ar Gyfer Oedolion Sy'n Dysgu'r Gymraeg Fel Ail Iath*. Upublisert Ph.D.-avhandling. University of Wales.
- Demmert, W. G. (1986). *Indigenous Peoples and Education in The Circumpolar North*. Juneau: University of Alaska.
- Demmert, W. G. (red.) (1990.). *Strengthening Language: A way to improve School Performance*. Umeå: Education in circumpolar North. Fourth Annual Minorities of Education Conference.
- Demmert, W. G. og Keskitalo, J. H. (1998). "Report from the International Steering Committee on Cross-Cultural Education in the North: Influencing Public Policy. – Education in the Circumpolar North". I *Equity & Excellence in Education*. Vol.31, No.1: 81-3.

Dogancay-Aktuna, S. (1997). "Language planning". I Hornberger, N. H. og Corson, D. (red). *Encyclopedia of Language and Education*. Vol 8. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers: 15 - 24.

Dorais, L-J. (1990). "The Canadian Inuit and their Language." I Collis, D. R. F. (red.). *Arctic Languages. An Awakening*. Paris: Unesco.

Dorian, N. (1981). *Language Death. The Life Cycle of a Scottish Gaelic Dialect*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Dorian, N. 1989: "Defining the speech community to include its working margins". I Romaine, S (red.). *Sociolinguistic variation in Peech Communities*. London.

Dorian, N. (1998): "Western language ideologies and small-language prospects." I Grenoble, L. A. og Whaley, L. J. (red.). *Endangered Languages. Language loss and community response*. Cambridge: Cambridge University Press: 3 - 21.

Det samiske læreplanverket for den 10-årige grunnskolen. (1997). Oslo: Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.

Dunfjeld, S. (1996). *Åarjelsaemien øøhpjetimmie/ Sørsamisk utdanning*. Snåsa: Barkoedáehkien plaaneraeriestimme.

Eidheim, H. (1997). "Ethno-political Development among the Sámi after World War II: Thee Invention of Selfhood". I *Sámi Culture in a New Era*. Karasjok: Davvi girji.

Elordui, A. (1999). "Disruption of Language Transmission among Basque Dialects." I Ostler, N. (red). *Endangered languages and Education. Proceedings of the Third FEL Conference*. Bath: Foundation for Endangered Languages: 91-96.

Eriksen, A. R. o.fl. (1994). *Ofoten og Sør-Troms språkområde. Utredning til styrking av samisk språk*. Karasjok: Sametinget.

Eriksen, E. H. (red.) (1996). *Sámi oahpahusráddi 20 jagi*. Guovdageaidnu: Sámi oahpahusráddi.

Eriksen, K. E og Niemi, E. (1981). *Den finske fare. Minoritetspolitikk i nord 1860-1940*. Oslo: Universitetsforlaget.

Evjen, B. (1998). *Et sammensatt fellesskap. Tysfjord kommune 1869-1950*. Tysfjord kommune.

- Filmore, L. W. (1986). *Learning English through Bilingual Instruction*. Washington: Factsheet.
- Fishman, J. A. (1971). "Putting the 'socio' back into the sociolinguistic enterprise." I *International Journal of Sociology of Language* 92: 127-38.
- Fishman, J. A. (1974). "The Sociology of Bilingual Education." I *Etude Linguistique Appliquée* Nr.15: 112-24.
- Fishman, J. A. (1977). *Bilingual Education. An International sociological perspective*. Massachusetts: Newbury House Publishers.
- Fishman, J. A. (1991). *Reversing language shift*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Fishman, J. A. (red.) (2001). *Can threatened languages be saved?* Clevedon: Multilingual Matters.
- Fokstad, P. (1917). "Hvordan fornorskningen i barneskolen grep ind i mit liv." I Hidle, J. og Otterbech J. (red.). *Fornorskningen i Finnmarken*. Kristiania: Lutherstiftelsens boghandel: 38 – 44.
- Fokstad, P. (1923). "Samiske tankar og krav." I Hannaas, T. (red.). *Norsk aarbok*. Bergen.
- Forskningsrapport om integration samt sprogkunderskaber og sprogundervisning i folkeskolen*. (1997). Inerisaavik.
- Gardner, R. C. og Lambert, W.E.(1959). "Motivational Variables in Second Language Acquisition." I *Canadian Journal of Psychology* 13.
- Giddens, A (1991). *Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press.
- González, J. M. (1975). "Coming of Age in Bilingual/Bicultural Education: A historical perspective." I *Inequality in Education*. Nr 19. 5-17.
- Greneresen, G. (1995). *Kulturell gjenreisning i et markesamisk kjerneområde: I spenningsfeltet mellom forskning, politikk og folkelig selvforståelse*. Tromsø: Institutt for samfunnsvitenskap.
- Grenoble, L. A. og Whaley, L. J. (1998) (red.). *Endangered Languages. Language loss and community response*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gumperz, J. J. (1971). *Language in Social Groups*. Stanford, Cal: Stanford University Press.

- Gælok, P. (1991). *Samisk og norsk som sidestilet språk i skolen*. (upubl. stensil) Musken: Måske skåvllå/ Musken Skole.
- Hansen, L. I. og Niemi, E. (under prenting). "Samisk forskning ved et tidsskifte: Jens Andreas Friis og lappologien – vitenskap og politikk". I Seglen, E. (red.). *Vitenskap, teknologi og samfunn*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Hannaas, T. (1923). "Måltyningi i Finnmark." I Hannaas, T. (red.). *Norsk aarbok*. Bergen.
- Hannaas, T. (red.) (1923). *Norsk aarbok*. Bergen.
- Haugen, E. (1953). *The Norwegian Language in America*. Bloomington: Indiana University Press.
- Helander, N. Ø. (1982). "Den samiske språksituasjon." I Hovdenak, M. m.fl. *Språkkundertrykking*. Oslo: Det norske samlaget: 69-78.
- Helander, N. Ø. (1997). "State languages as a challenge to ethnicity in the Sámi Land." I Shoji, H. og Jahunen, J. (red.). *Northern Minority Languages. Problems of Survival*. Serri Ethnological Studies. Osaka: National Museum of Ethnology: 147-60.
- Herder, J. G. (1772. *Abhandlung über den Ursprung der Sprache*) (1992). *Om sprogenes opprinnelse*. (Omsett av Jan-E. Askerøi.) Oslo: Aschehoug.
- Hidle, J. og Otterbech, J. (red.) (1917). *Fornorskingen i Finnmarken*. Kristiania: Lutherstiftelsens boghandel.
- Hoëm, A. (1976). *Makt og kunnskap*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hornberger N. H. og Corson, D. (red.) (1997). *Research Methods in Language and Education. Encyclopedia of Language and Education*. Vol. 8. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Hovdenak, M., Kjellargard, S., Miljeteig, O. og Vikør, K. S. (red.) (1982). *Språkkundertrykking*. Oslo: Det norske samlaget.
- Huss, L. (1996). "Erste Hilfe für eine bedrohte Sprache. Wiederbelebungsmaßnahmen bei den norwegischen Lulesamen." I *Lapponica & Uralica 100 Jahre finnisch-ugrischer Unterricht an der Universität Uppsala*. Uppsala: Uppsala universitet: 71-8.
- Huss, L. (1999). *Reversing Language Shift in the Far North. Linguistic Revitalization in Northern Scandinavia and Finland*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.

- Huss, L. og Lindgren, A-R. (2000). "Språklig emancipation i Finland och Sverige." I *Nordlyd*. Nr. 29. Tromsø: Universitetet i Tromsø: 81-98.
- Huss, L. (2000). "Who is to say what my language is worth? Linguistic purism vs. Minority language maintenance and revitalization." I *Nordlyd* No. 29. Tromsø: Universitetet i Tromsø: 1-24.
- Hyltenstam, K. (red.) (1999a). *Sveriges sju inhemska språk – ett minoritetsspråks-perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Hyltenstam, K. (1999b). "Svenskan i minoritetsspråksperspektiv." I Hyltenstam, K. (red.). *Sveriges sju inhemska språk – ett minoritetsspråks-perspektiv*. Lund: Studentlitteratur: 205-40.
- Hyltenstam, K. og Stroud, Chr. (1991). *Språkbyte och språkbevarande*. Lund: Studentlitteratur.
- Hyltenstam, K., Stroud, Chr. og Svonni, M. (1999). "Språkbyte, språkbevarande, reevitalisering. Samiskans ställning i svenska Sápmi." I Hyltenstam, K. (red.). *Sveriges sju inhemska språk – ett minoritetsspråks-perspektiv*. Lund: Studentlitteratur: 41- 97.
- International Labour Organisation (1989): *Convention 169, Convention Concerning Indigenous and tribal Peoples in Independent Countries*. Geneva: International Labor Conference.
- Innstilling fra Komiteen til å utrede samespørsmål*. (1959). Mysen: Kirke- og undervisningsdepartementet.
- Instruks angaaende brugen af lappisk og kvænsk som hjælpesprog ved undervisningen i folkeskolen hvor dette af Kirke departementet er tilladt i henhold til landsskolelovens paragraf 73, 2 led*. (1898). Kristiania: Kirke departementet.
- Iverksetting av Lov av 18.mai 1990 nr. 11 om stadnamn*. (1991). Rundskriv nr. V-13/91. Oslo. Kommunaldepartementet
- Jahr, E. H. (1984). *Talemålet i skolen. En studie av drøftinger og bestemmelser om muntlig språkbruk i folkeskolen (fra 1874 til 1925)*. Oslo: Novus forlag.
- Jahr, E. H. (red.) (1993). *Language Conflict and Language Planning*. Berlin-New-York: Mouton de Gruyter.
- Jansson, A. (1998). *Sameskolan i ett revitaliseringsperspektiv*. Uppsala: Finsk-ugriska institutionen. Uppsala universitet.

Jensen, E. B. og Martinussen, K. (1989). *Med Solhov gjennom 75 år. 1912 – 1987*. Tromsø.

Jernsletten, R. (1986). *Samebevegelsen i Norge. Idé og strategi 1900 - 1940*. (Uprenta hovudfagsoppgåve) Institutt for samfunnsvitenskap. Tromsø: Universitetet i Tromsø.

Kaplan, L. D. (1990). "The Language of the Alaskan Inuit". I Collis, D. R.F. (red.). *Arctic Languages. An Awakening*. Paris: UNESCO.

Keskitalo, J. H. (1994). "Education and cultural policies." I *Majority-Minority Relations. The case of the Sami in Scandinavia*. (Dieđut. Nr.1.) Guovdageiadnu: Sámi instituhtta:

Konungs skuggsiá. (1970). (Utvalgte stykker ved L. Holm-Olsen). Bergen- Oslo – Tromsø: Universitetsforlaget.

Kulturdepartemeanta (1992). *Dieđut Sámelága giellanjuolggadusain*. Oslo: Stáhta diehtojuhkinbálvalus.

Krauss, M. (1992). "The World's languages in crisis." *Language* 68, 4-10

Krauss, M. (1996). "Status of Native American Language Endangerment." I Cantoni, G. (red). *Stabilizing Indigenous Languages*. Flagstaff: Center for Excellence in Education, Northern Arizona University.

Krauss, M. (1997). "The indigenous languages of the North: a report of their present state." I Shoji, H. og Jahunen, J. (red): *Northern Minority Languages. Problems of Survival*. Serri Ethnological Studies. Osaka: National Museum of Ethnology: 1 – 34.

Lambert, W. E. (1971). Intervju med Lambert i Swain, M (red) *Bilingual Schooling*. Ontario: The Ontario Institute for Studies in Education.

Lapiere, R.T. (1934). "Attitudes versus actions." I *Social Forces* 14, 230-7.

Laula, E. (1904). *Inför lif eller död*. Stockholm.

Law, B og Eckes, M. (1990). *The More Than Just Surviving Handbook*. Winnipeg: Peguis Publishers.

Lindgren, A-R. (1984). "What Can We Do When a Language is Dying?" I *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. Vol.5,3 og 4.

Lunden, K. (1992). *Norsk grålysing*. Oslo: Det Norske Samlaget.

- Macdonald, S. (1997). *Reimagining Culture. Histories, Identities and the Gaelic Renaissance*. Oxford: Berg.
- Magga, O. H. (1999). "Etnisitet - menneskets 'dypstruktur'." I *Aftenposten* 16.10.1999.
- Magga, O. H. (2000). "Samebevegelsen og det samiske språket." I *Ottar* nr. 4. Tromsø: Tromsø Museum: 39 – 48.
- Maguire, G. (1991). *Our Own Language. An Irish Initiative*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Minde, H. (2000). *Dikting og historie om samene på Stuoranjárga*. Diedut, nr.4. Guovdageaidnu: Sámi instituhtta.
- May, S. (2000). "Uncommon Languages: The Challenges and Possibilities of Minority Language Rights." I *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. Vol. 21: 366-85.
- Mikkelsen, L., Paulsen L-T. og Urheim, M. (1993). *Utredning om styrking av samisk språk*. Drag: Sametingets utredningsgruppe for samisk språk i lulesamisk område.
- Mikkelsen, A. K. (1996). "Vuotnagáttiid mánát. Sámegiela nannen mánáidgárddi bokte". I Pope, M. og Todal, J. (red.). *Duostta hupmat. Gulahallanvuohki sámegielloahpahasas*. Guovdageaidnu: Sámi oahpahasráđđi: 49 – 68.
- Minde, Henry (2000). "Samesaken som ble en urfolkssak." I *Ottar* nr.4. Tromsø: Tromsø museum: 27 – 38.
- Mønsterplan for grunnskolen*. (1987). Oslo: Aschehoug.
- Nicodemussen, O. J (1986). "Kirketjeneren og menneskefiskeren." Intervju med O. J. N. i Nielsen, R. *Folk uten fortid*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag. 69-83.
- Nielsen, R. (1986). *Folk uten fortid*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Nielssen, A. R. (1990). *Fra steinalderen til 1700-tallet. Lødingen, Tjeldsund og Tysfjords historie 1700-1870*. Bd. IV. Lødingen, Tjeldsund og Tysfjord.
- Nielssen, A. R. og Pedersen, H. (1994). *Fra vidstrakt prestegjeld til storkommune. Lødingen, Tjeldsund og Tysfjords historie 1700-1870*. Bd.V. Lødingen, Tjeldsund og Tysfjord.

- Ó Riagáin, P. (2001). "Irish Language Production and Reproduction." I Fishman, J. A. (red.) *Can threatened languages be saved?* Clevedon: Multilingual Matters. 195 – 214.
- Ostler, N. (red.). (1998). *Endangered Languages. What Role for the Specialist. Proceedings of the Second FEL Conference.* Bath: Foundation for Endangered Languages.
- Ostler, N. (red.) (1999). *Endangered Languages and Education. Proceedings of the Third FEL Conference.* Bath: Foundation for Endangered Languages.
- Otnes, P. (1970). *Den samiske nasjon. Interesseorganisasjoner i samenes politiske historie.* Oslo: Pax forlag A/S.
- Palismaa, M. (2000). *Nordisk språkundersøkelse.* (uprenta manus). Guovdageaidnu.
- Paulston, Chr. B. (1974). *Implications of Language Learning Theory for Language Planning: Concerns in Bilingual Education.* Arlington: Center for Applied Linguistics.
- Paulston, Chr. B. (1994). *Linguistic Minorities in Multilingual Settings.* Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Petersen, R. (1990). "The Greenlandic Language: Its Nature and Situation." I Collis, D. R. F. (red.). *Arctic Languages. An Awakening.* Paris: UNESCO.
- Phillipson, R. (1988). "Linguicism: Structures and ideologies in linguistic Imperialism." I Skutnabb-Kangas, T. og Cummins, J. (red.). *Minority Education: From Shame to Struggle.* Clevedon: Multilingual Matters. 339 – 358.
- Pope, M. og Todal, J. (red.) (1996). *Duostta hupmat. Gulahallanvuohki sámegielloahpahusas.* Guovdageaidnu: Sámi oahpahusráđđ.
- Rabin, C. (1971). "A tentative classification of language planning aims." in Rubin, J. og Jernudd, B.B. (red.). *Can Language be Planned?: Sociolinguistic Theory and Practice for Developing Nations.* Honolulu: University Press of Hawaii: 217-52.
- Ravna, E. (2000). *Iskkadeapmi sámegiela geavaheami birra.* Deatnu: Sámi giellaráđđi/ Sámi ealáhus- ja guorahallanguovddáš.
- Rubin, J. og Jernudd, B. B. (red.). *Can Language be Planned?: Sociolinguistic Theory and Practice for Developing Nations.* Honolulu: University Press of Hawaii

- Salminen, T. (1998). "Minority Languages in a Society in Turmoil: The case of the Northern Languages of the Russian Federation." I Ostler, N. (red.). *Endangered Languages and Education. Proceedings of the Second FEL Conference*. Bath: Foundation for Endangered Languages.
- Samisk utdanningsråd. Brev dagsett 16.11. 1992 til KUF, med overskrift: "Opplysninger om lærerdekning og antall elever i grunnskoler og videregående skoler.
- "Sámi oahpahusráđđi (1994). *Skuvla/ mánáidgárdi. Iiskadeamit 1993/94*. Guovdageaidnu.
- Sámi oahpahusráđđi/ Samisk utdanningsråd (1995 a). *Skoleundersøkelse 1994/95*. Guovdageaidnu.
- Sámi oahpahusráđđi/ Samisk utdanningsråd (1995 b). *Skoleundersøkelse 1995/96*. Guovdageaidnu.
- Schmidt, A. 1985: *Young People's Dyribal. An Example of language Death from Australia*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Seglen, Eli (red.) (under prenting). *Vitenskap, teknologi og samfunn*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Shoji, H. og Jahunen, J. (1997) (red.). *Northern Minority Languages. Problems of Survival*. Serri Ethnological Studies. Osaka: National Museum of Ethnology.
- Sikma, J. og Durk, G. (1991). *European Lesser used Languages in Primary Education*. Ljouwert/ Leeuwarden: Fryske Akademy/Mercator-Education.
- Skutnabb-Kangas, T. (1981). *Tvåspråkighet*. Lund: Liber läromedel.
- Skutnabb-Kangas, T. og Cummins, J. (red.) (1988). *Minority Education: From Shame to Struggle*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Skutnabb-Kangas, T. (2000). *Linguistic Genocide in Education – or Worldwide Diversity and Human Rights*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Skåden, A. (1996). "Oahpaheaddjit, eai gal dat maidege bargga. Oahppit ja gilli riggodahkan sámegielloahpaheamis." I Pope, M. og Todal, J. (red.). *Duostta hupmat. Gulahallanvuohki sámegielloahpahasas*. Guovdageaidnu: Sámi oahpahusráđđi: 69 - 83.
- Smith, A. D. (1983). *Theories of Nationalism*. Oxford UK-Cambridge USA: Oxford University Press.

Smith, A. D. (1986). *The Ethnic Origins of Nations*. Oxford: Basil Blackwell.

Spolsky, B. Og Shohamy, E. (1999). *The Languages of Israel. Policy, Ideology and Practice*. Clevedon: Multilingual Matters.

Statens utdanningskontor i Finnmark/ Stáhta oahppokantuvra Finnmárkkus (1999). *Opplæring i samisk i grunnskolen i Finnmark skoleåret 1999/2000*. Vadsø.

Stordahl, V. (1998). *Same i den moderne verden. Endring og kontinuitet i et samisk lokalsamfunn*. Karasjok: Davvi girji os.

Strubell, M. (2001). "Catalan a Decade Later." I Fishman, J. A. (red.) *Can threatened languages be saved?* Clevedon: Multilingual Matters. 260 – 283.

Svonni, M. (1993). *Samiska skolbarns samiska. En undersökning av minoritetsspråks-beärskning i en språkbyteskontext*. Umeå Studies in the Humanities 113. Umeå: Acta Universitatis Umensis.

Swain, M. (red.) (1971). *Bilingual Schooling*. Ontario: The Ontario Institute for Studies in Education.

Thomason (1982). "Historical Linguistics." (Upublisert manuskript). Sitert etter Paulston, Chr. B. (1994). *Linguistic Minorities in Multilingual Settings*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Todal, J. (1996). "Cymrus Sápmái guovttegielalaš oahpaheami birra Walesas." I Pope, M. og Todal, J. (red.). *Duostta hupmat. Gulahallanvuohki sámegieloahpahusas*. Guovdageaidnu: Sámi oahpahusráđđi: 107 – 21.

Todal, J. (1998a). "Minorities with a Minority: Language and the School in the Sámi areas of Norway." I May, S.(red.). *Indigenous Community-based Education*. Clevedon. Multilingual Matters: 124 – 36.

Todal, J. (1998b). *Opplæringa i samisk som andrespråk*. Guovdageaidnu/ Kautokeino: Sámi allaskuvla/ Samisk høgskole.

Turi, J. (1910 og 1987). *Muitalus sámid birra*. Johkamohkki: Sámi Girjjit.

Utsi, P og Utsi, I. (1980). *Giela gielain*. Luleå.

Vikør, L. S. (1977). *Språkpolitikk på fem kontinent*. Oslo: Det norske samlaget.

Wardhaugh, R. (1998). *An introduction to Sociolinguistics*. Third edition. Massachusetts & Oxford: Blackwell Publishers.

Williams, C. H. (red.) (1991). *Linguistic Minorities Society and Territory*. Clevedon: Multilingual Matters.

Wodak, R. og Corson, D. (red.) (1997). *Language Policy and Political Issues in Education. Encyclopedia of Language and Education*. Vol. 1. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Wright, S (1999). *Language, Democracy and Devolution in Catalonia*. Clevedon: Multilingual Matters.

Øzerk, K. Z. (1992). *Tospråklige minoriteter. Sirkulær tenkning og pedagogikk*. Haslum: Oris forlag.

Øzerk, K. Z. (1992). *Om tospråklig utvikling. En teoretisk studie av fenomenet og begrepet tospråklighet*. Haslum: Oris forlag.

Øzerk, K. Z. (1995). *Modeller for minoritetsundervisning – En komparativ studie av modeller, strategier og metoder for organisering og gjennomføring av undervisning med to språk*. Oslo: Universitetet i Oslo. Pedagogisk forskningsinstitutt.

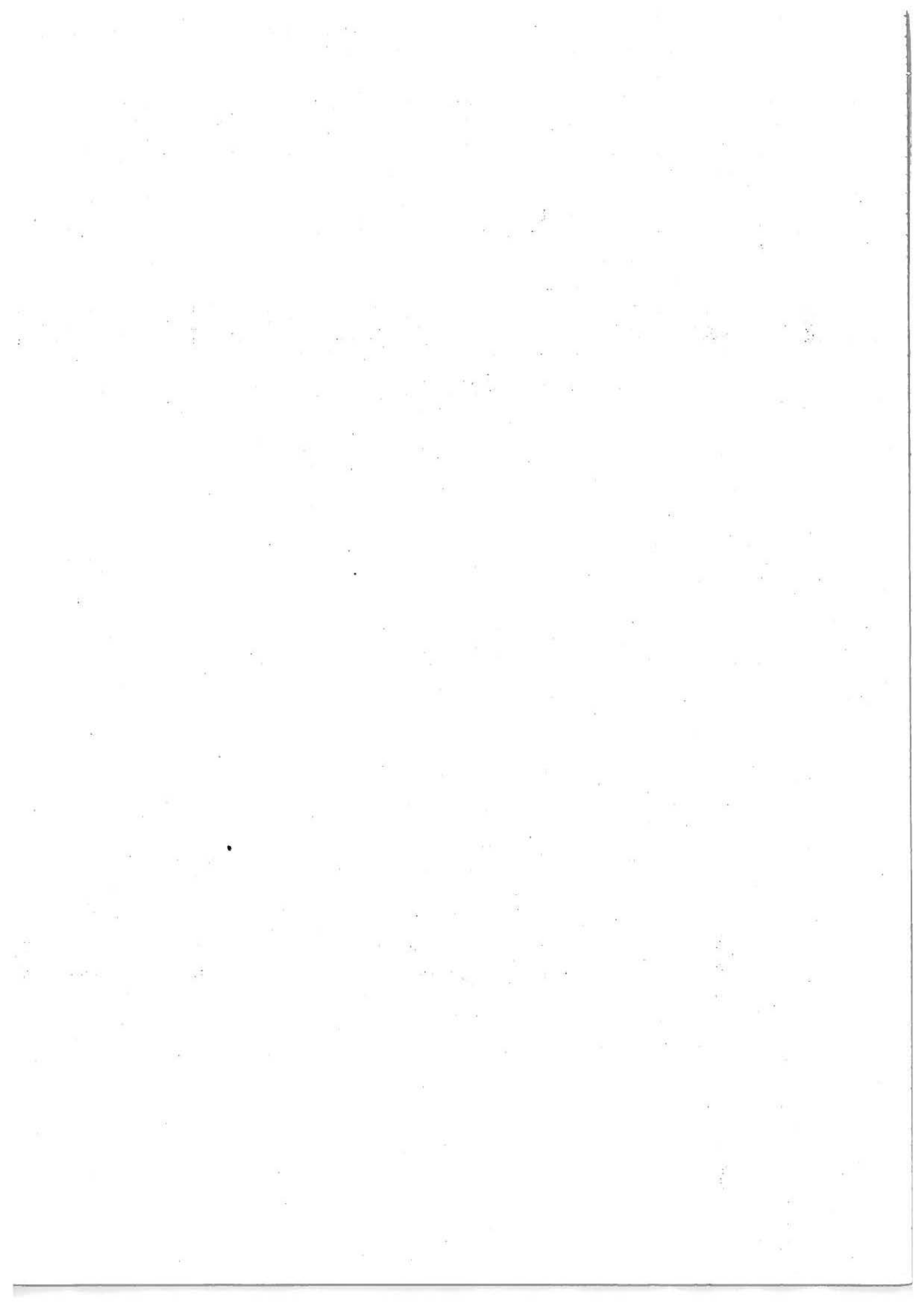
Øzerk, K. Z. (1996). *På rett vei. Det handler om tospråklig undervisning i Lavangen sentralskole*. Guovdageaidnu: Sámi allaskuvla/Samisk høgskole.

Øzerk, K. Z. og Eira, I.M.G. (1996). *Giellaodasmahttin ja sámegiela dárogiel guovtgeielalašvuohta almmolaš ásašusain*. Guovdageaidnu: Sámi giellaráđđi.

Øzerk, K. Z. (1998). *Læring i fellesskap – en pedagogisk mulighet i arbeidet for tospråklighet*. Guovdageaidnu: Samisk utdanningsråd.

Aasen, I. (1863). *Symra*. Christiania.

10-jagi vuodđoskuvlla sámi oahppoplánat. (1997). Oslo: Gonagaslaš girko-, oahpahuš- ja dutkandepartementa.



Vedlegg

1912

Dear Mother

I received your letter of the 10th and was glad to hear from you. I am well and hope these few lines will find you all the same. I have not much news to write at present. I am still in the same place and doing the same work. I have not seen any of the old friends here. I have not time to write you more than a few lines. I must close for this time. Write soon.

I have not much news to write at present. I am still in the same place and doing the same work. I have not seen any of the old friends here. I have not time to write you more than a few lines. I must close for this time. Write soon.

I have not much news to write at present. I am still in the same place and doing the same work. I have not seen any of the old friends here. I have not time to write you more than a few lines. I must close for this time. Write soon.

I have not much news to write at present. I am still in the same place and doing the same work. I have not seen any of the old friends here. I have not time to write you more than a few lines. I must close for this time. Write soon.

Jon Todal
Sámi allaskuvla-Samisk høgskole
9520 Guovdageaidnu- Kautokeino.

Guovdageaidnu-Kautokeino, mai 1997

Til foreldre til barn som får opplæring i samisk som andrespråk.

Kjære foreldre.

Hjelp til undersøkelse.

Vi trenger hjelp fra dere til å gjennomføre en undersøkelse omkring faget samisk som andrespråk for elever i grunnskolen i Norge. Det hadde derfor vært fint om du kunne ha fylt ut foreldredelen (den kvite delen) av det skjemaet som ligger ved, og deretter sendt hele skjemaet tilbake til oss. Frankert konvolutt følger vedlagt.

Hvem står bak undersøkelsen?

Undersøkelsen er satt igang og blir betalt av Samisk utdanningsråd og de tre statlige i utdanningskontorene i Nordland, Troms og Finnmark. Sámi allaskuvla/Samisk høgskole står for gjennomførelsen. Hensikten med undersøkelsen er å forbedre undervisninga i samisk som andrespråk i framtida.

Om utfylling og innsending

Barnet deres skal fylle ut den gule delen av skjemaet. Dersom hun eller han ikke har gjort det på skolen ber vi om at barnet gjør det hjemme. Dersom dere har flere barn som får opplæring i samisk som andrespråk, ber vi om at dere fyller ut ett nytt foreldreskjema for hvert barn. Undersøkelsen gjelder bare barn fra og med fjerde klasse til og med niende klasse i grunnskolen. Dersom dere har barn som får opplæring i samisk som andrespråk i første, andre eller tredje klasse, skal dere ikke sende inn skjema for disse barna.

Nærmere opplysninger om undersøkelsen finner dere på andre sida av dette arket

Skjemaene skal ikke oppbevares eller behandles av oss slik at det seinere skal være mulig å kjenne igjen noen enkeltperson. Du skal derfor ikke skrive navn på skjemaet. Skjemaet skal sendes direkte fra dere til Sámi allaskuvla/Samisk høgskole, 9520 Guovdageaidnu/ Kautokeino innen tre uker. Bruk den frankerte konvolutten som ligger vedlagt.

Hva skal opplysningene bruke til?

Resultatene av undersøkelsen skal danne grunnlag for en skriftlig vurdering av undervisninga i samisk som andrespråk i Norge slik denne undervisninga er i dag. Denne vurderinga skal igjen munne ut i forslag til hvordan samiskundervisninga kan forbedres i framtida.

Den samla kunnskapen vi da får om dette området, skal også komme samisk lærerutdanning til gode både når det gjelder undervisninga i nordsamisk ved Sámi allaskuvla/ Samisk høgskole i Guovdageaidnu/ Kautokeino, lulesamisk ved Høgskolen i Nordland og sørsamisk ved Høgskolen i Nord-Trøndelag og I tillegg vil ei slik oversikt over forholdene for samisk som andrespråk også kunne danne grunnlag for etterutdanningskurs for samisklærere.

Resultatene kan også etter ønske presenteres for interesserte foreldre til elever med samisk som andrespråk i form av kurs, samtaler og foredrag på foreldremøter og lignende. Resultatene skal etter planen foreligge i løpet av 1998 i form av en skriftlig rapport.

For at resultatene skal bli så pålitelige som mulig, trenger vi deres hjelp, og vi håper derfor at dere kan sette av tid til å fylle ut skjemaet.

Med vennlig hilsen og takk på forhånd

Spørsmål til elever som blir undervist i samisk som andrespråk**Om deg sjøl**

Du er: jente gutt

Hvilken klasse går du i? (sett kryss i riktig rute)

4.kl. 5.kl. 6.kl. 7.kl. 8.kl. 9.kl.

Hvor mange år har du hatt samisk på skolen? _____ år

Hvor ofte snakker du samisk?

Hvor ofte snakker du samisk med mor?

aldri noen ganger ofte alltid | har ikke mor

Hvor ofte snakker du samisk med far?

aldri noen ganger ofte alltid | har ikke far

Hvor ofte snakker du samisk med bestemor?

aldri noen ganger ofte alltid | har ikke bestemor

Hvor ofte snakker du samisk med bestefar?

aldri noen ganger ofte alltid | har ikke bestefar

Hvor ofte snakker du samisk med søsken?

aldri noen ganger ofte alltid | har ikke søsken

Hvor ofte snakker du samisk med andre slektninger (tanter, onkler, søskenbarn)?

aldri noen ganger ofte alltid

Har du noen kamerat som du snakker samisk med? ja nei

Dersom du har en slik kamerat (eller slike kamerater), hvor ofte snakker dere da samisk med hverandre?

noen ganger ofte alltid når vi er i lag

Samisk i barnehagen

Gikk du i barnehage før du begynte på skolen?

ja nei

Hvis du gikk i barnehage, hvor ofte ble det da brukt samisk i din avdeling?

aldri noen ganger ofte alltid

Samisk i andre sammenhenger

Hvor ofte lytter du til programmer på samisk i radioen?

aldri noen ganger ofte hver dag

Hvor ofte ser du på samisk barne-TV (mánáid-TV)?

aldri noen ganger ofte hver uke

Har dere noen kassetter, CD-er, plater eller videofilmer hjemme med samisk musikk, sang eller joik?

ja nei vet ikke

Hvor ofte leser du samiske blad eller aviser?

aldri noen ganger minst en gang i uka

Har dere noen andre bøker på samisk hjemme, utenom skolebøkene?

ja nei vet ikke

Om samisk språk i framtida

Sett et kryss ved den av de tre spådommene nedenfor som du tror kan bli riktig. (Du skal kun krysse av i én rute.)

- Om ti år vil samisk bli *mer* brukt enn i dag i vårt område, tror jeg.
- Om ti år vil samisk bli *like mye* brukt som i dag i vårt område, tror jeg.
- Om ti år vil samisk bli *mindre* brukt enn i dag i vårt område, tror jeg.

Om å lære samisk og engelsk

Under finner du tre påstander om det å lære samisk og det å lære engelsk. Sett kryss ved den påstanden som du synes passer best med din egen mening. Du skal krysse av bare for én påstand:

- Samisk er *lettere* å lære enn engelsk.
- Samisk er *like lett* å lære som engelsk.
- Samisk er *vanskeligere* å lære enn engelsk.

Nedenfor finner du tre påstander om hva som er den beste måten å begynne å lære seg samisk på. Sett kryss ved den påstanden som du synes passer best med din egen mening. Du skal krysse av bare for én påstand:

- Den beste måten å begynne å lære seg samisk på, er å arbeide mye med å bruke de samiske ordene mest mulig feilfritt.
- Den beste måten å begynne å lære seg samisk på, er å arbeide mye med å lære seg gamle samiske ord.
- Den beste måten å begynne å lære seg samisk på, er å våge å snakke samisk med dem som kan samisk.

Nedenfor finner du tre påstander om hva som er den beste måten å begynne å lære seg engelsk på. Sett kryss ved den påstanden som du synes passer best med din egen mening. Du skal krysse av bare for én påstand:

- Den beste måten å begynne å lære seg engelsk på, er å arbeide mye med å bruke de engelske ordene mest mulig feilfritt.
- Den beste måten å begynne å lære seg engelsk på, er å arbeide mye med å lære seg gamle engelske ord.
- Den beste måten å begynne å lære seg engelsk på, er å våge å snakke engelsk med dem som kan engelsk.

Hva synes du om fagene norsk, samisk og engelsk?

Kryss av i den ruta som du synes uttrykker din egen mening best.

Min mening om faget norsk:

- Norsk er et veldig artig fag.
- Norsk er et litt artig fag.
- Norsk er et litt kjedelig fag.
- Norsk er et veldig kjedelig fag.

Min mening om faget samisk:

- Samisk er et veldig artig fag.
- Samisk er et litt artig fag.
- Samisk er et litt kjedelig fag.
- Samisk er et veldig kjedelig fag.

Min mening om faget engelsk:

- Engelsk er et veldig artig fag.
- Engelsk er et litt artig fag.
- Engelsk er et litt kjedelig fag.
- Engelsk er et veldig kjedelig fag.

Følelser for språkene samisk, norsk og engelsk

Kryss av i den ruta som du synes uttrykker din egen mening best.

Om språket samisk:

- Jeg liker veldig godt å høre på når folk snakker samisk.
- Jeg liker å høre på når folk snakker samisk.
- Jeg liker ikke så godt å høre når folk snakker samisk.
- Jeg vil helst ikke høre på når folk snakker samisk.

Om språket norsk:

- Jeg liker veldig godt å høre på når folk snakker norsk.
- Jeg liker å høre på når folk snakker norsk.
- Jeg liker ikke så godt å høre når folk snakker norsk.
- Jeg vil helst ikke høre på når folk snakker norsk.

Om språket engelsk:

- Jeg liker veldig godt å høre på når folk snakker engelsk.
- Jeg liker å høre på når folk snakker engelsk.
- Jeg liker ikke så godt å høre når folk snakker engelsk.
- Jeg vil helst ikke høre på når folk snakker engelsk.

Til foreldre til elever som har samisk som andrespråk på skolen

Dette skjemaet går til de omsorgspersonene som står eleven nærmest. For letthets skyld er de her kalt "mor" og "far". Dersom eleven har to omsorgspersoner hos seg, og den ene av dem ikke er mor eller far, vil vi likevel at begge omsorgspersonene fyller ut skjemaet, da det er språkforholdene rundt eleven vi ønsker opplysninger om, ikke familieforholdene.

Sett kryss i de rutene som passer.

- Dette skjemaet er fylt ut av både mor og far.
- Dette skjemaet er fylt ut av mor.
- Dette skjemaet er fylt ut av far.

Personlige opplysninger

Er mor oppvokst her i kommunen? ja nei

Er far oppvokst her i kommunen? ja nei

Kan (kunne)noen av mors foreldre snakke samisk?

ja litt nei vet ikke

Kan (kunne)noen av fars foreldre snakke samisk?

ja litt nei vet ikke

Hvilke kunnskaper har elevens mor og far i samisk?

NB! Følgende seks spørsmål bare til mor:

Fikk du sjøl noen opplæring i samisk i grunnskolen?

ja,mye ja,litt nei,ingen ting

Hvor godt føler du at du kan hjelpe barnet med samiskleksa hjemme?

- Jeg føler at jeg kan gi *god hjelp* med samiskleksa hjemme.
 Jeg føler at jeg kan gi *ganske god hjelp* med samiskleksa hjemme.
 Jeg føler at jeg *ikke kan gi god nok hjelp* med samiskleksa hjemme.
 Jeg føler at jeg *ikke kan hjelpe til* med samiskleksa hjemme i det hele tatt

Hvor godt *forstår* du vanlig samisk tale?

- svært godt ganske godt forstår litt forstår ikke noe

Hvor godt kan du *lese* samisk?

- svært godt ganske godt litt kan ikke lese noe samisk

Hvor godt kan du *snakke* samisk?

- svært godt ganske godt litt kan ikke snakke noe samisk

Hvor godt kan du *skrive* samisk?

- svært godt ganske godt litt kan ikke skrive noe samisk

NB! Følgende seks spørsmål er bare til far:

Fikk du sjøl noen opplæring i samisk i grunnskolen?

- ja, mye ja, litt nei, ingen ting

Hvor godt føler du at du kan hjelpe barnet med samiskleksa hjemme?

- Jeg føler at jeg kan gi *god hjelp* med samiskleksa hjemme.
 Jeg føler at jeg kan gi *ganske god hjelp* med samiskleksa hjemme.
 Jeg føler at jeg *ikke kan gi god nok hjelp* med samiskleksa hjemme.
 Jeg føler at jeg *ikke kan hjelpe til* med samiskleksa hjemme i det hele tatt

Hvor godt *forstår* du vanlig samisk tale?

- svært godt ganske godt forstår litt forstår ikke noe

Hvor godt kan du *lese* samisk?

- svært godt ganske godt litt kan ikke lese noe samisk

Hvor godt kan du *snakke* samisk?

- svært godt ganske godt litt kan ikke snakke noe samisk

Hvor godt kan du *skrive* samisk?

- svært godt ganske godt litt kan ikke skrive noe samisk

Bruk av samisk i hjemmet

Hvilket språk bruker far og mor seg i mellom hjemme?

- bare norsk mest norsk samisk og norsk like mye
 mest samisk bare samisk
 Mor og far bruker et annet språk enn samisk og norsk seg i mellom.

Hvilket språk bruker mor når hun snakker med barnet?

- bare norsk mest norsk samisk og norsk like mye
 mest samisk bare samisk
 Mor bruker et annet språk enn samisk og norsk med barnet.

Hvilket språk bruker far når han snakker med barnet?

- bare norsk mest norsk samisk og norsk like mye
 mest samisk bare samisk
 Far bruker et annet språk enn samisk og norsk med barnet.

Når dere får besøk av slektninger og/eller venner hjemme, hvor ofte snakker dere da samisk med dem?

- alltid ofte noen ganger aldri

Har dere prøvd å få noen andre til å snakke samisk med barnet? ja nei

Hvis svaret er *nei*, kan dere gå videre til neste spørsmål.

Hvis svaret er *ja*, hvordan har det vært å få til dette?:

- svært vanskelig vanskelig enkelt svært enkelt

Samarbeid med skolen

Føler dere at det har vært lett å få informasjon fra skolen omkring undervisninga i *samisk som andrespråk*?

ja nei

Har det noen gang vært uenighet mellom dere og skolen om hvordan en skal forstå lover, regler og rettigheter i forbindelse med undervisning i *samisk som andrespråk*?

ja nei

Er dere fornøyd med den måten skolen har organisert undervisninga på i *samisk som andrespråk*?

ja nei

Hvis svaret er *ja*, kan dere gå til neste spørsmål.

Hvis svaret er *nei*, kan dere krysse av her for hva dere er misfornøyd med:

Timene til *samisk som andrespråk* blir lagt til uhøvelige tidspunkter.

Undervisninga i *samisk som andrespråk* foregår i lite egnede klasserom.

Timene til undervisninga i *samisk som andrespråk* blir tatt fra fag som man ikke burde ta timer fra.

Undervisninga i *samisk som andrespråk* er lagt til et sted som ikke passer så godt for vårt barn.

Det er for store nivåforskjeller i den gruppa som får felles undervisning i *samisk som andrespråk*

Vi vil heller at vårt barn skal få undervisning i *samisk som førstespråk*.

Vi skulle ha ønsket at undervisninga i noen *andre* fag enn *samisk som andrespråk* også ble gitt på *samisk*.

Vi synes at skolens tilbud i *samisk som andrespråk* ikke er pedagogisk godt nok.

Annet (skriv her):.....

Eleven sine språkkunnskaper

I hvilken klasse går barnet deres som får undervisning i *samisk som andrespråk*?
(Sett kryss.)

4.kl.

5.kl.

6.kl.

7.kl.

8.kl.

9.kl.

Hvor mange år har barnet deres hatt *samisk* på skolen? _____ år

Kryss av for den påstanden under som du synes passer best med din erfaring (du skal kun krysse av for ett av alternativene):

- Eleven har lært *mer* samisk på skolen enn jeg hadde ventet på forhånd.
- Eleven har lært *omtrent så mye* samisk på skolen som jeg hadde ventet på forhånd.
- Eleven har lært *mindre* samisk på skolen enn jeg hadde ventet på forhånd.

Samisk språk i framtida

Sett et kryss ved den av de tre spådommene nedenfor som du tror kan bli riktig: (du skal kun krysse av for ett av alternativene):

- Om ti år vil samisk bli *mer* brukt enn i dag i vårt område, tror jeg.
- Om ti år vil samisk bli *like mye* brukt som i dag i vårt område, tror jeg.
- Om ti år vil samisk bli *mindre* brukt enn i dag i vårt område, tror jeg.

Samiskfagets plass i skolen

I din kommune er det gjort vedtak om at alle grunnskole-elevene skal ha samisk som fag på skolen. Er du enig eller uenig i denne bestemmelsen?

Kryss av.

- Jeg er enig i at samisk skal være et obligatorisk fag i grunnskolen hos oss.
- Jeg er uenig i at samisk skal være et obligatorisk fag i grunnskolen hos oss.

Dersom samisk hadde vært frivillig ved deres skole, ville dere da likevel ha valgt samisk som andrespråk for barnet? Ja nei

Dersom du har noen tilleggsopplysninger eller synspunkter som du mener er av betydning for å kunne forstå situasjonen for *samisk som andrespråk* bedre, så skriv gjerne om det på baksida av dette arket.

Område nr.5

Spørsmål til lærere som underviser i samisk som andrespråk

Personlige opplysninger

Kjønn

kvinne mann

Regner du samisk som ditt førstespråk?

ja nei

Er du oppvokst i Nesseby, Tana, Karasjok eller Kautokeino

ja nei

Om undervisninga i samisk som andrespråk

Synes du at elevene dine i faget samisk som andrespråk samlet sett er motiverte for å lære samisk?

ja nei

Hvis du har svart *ja* på spørsmålet, går du videre til neste spørsmål.

Hvis du har svart *nei* på spørsmålet, hvor stort problem synes du dette er for undervisninga?

et stort problem et ganske stort problem et lite problem ikke noe problem

Føler du at foreldrene støtter opp om faget samisk som andrespråk ved å snakke samisk med barna hjemme?

ja nei

Hvis du har svart *ja* på spørsmålet, går du videre til neste spørsmål.

Hvis du har svart *nei* på spørsmålet, hvor stort problem synes du dette er for undervisninga?

et stort problem et ganske stort problem et lite problem ikke noe problem

Hvilken status føler du at språket samisk har i lokalmiljøet?

høy lav

Hvis du har svart *høy* på spørsmålet, går du videre til neste spørsmål.

Hvis du har svart *lav* på spørsmålet, hvor stort problem synes du dette er for undervisninga?

et stort problem et ganske stort problem et lite problem ikke noe problem

Hvilken status føler du at faget samisk som andrespråk har på skolen din?

høy lav

Hvis du har svart *høy* på spørsmålet, går du videre til neste spørsmål.

Hvis du har svart *lav* på spørsmålet, hvor stort problem synes du dette er for undervisninga?

et stort problem et ganske stort problem et lite problem ikke noe problem

Synes du timene dine i samisk som andrespråk blir lagt til høvelige tidspunkt?

ja nei

Hvis du har svart *ja* på spørsmålet, går du videre til neste spørsmål.

Hvis du har svart *nei* på spørsmålet, hvor stort problem synes du dette er for undervisninga?

et stort problem et ganske stort problem et lite problem ikke noe problem

Synes du timene dine i samisk som andrespråk blir lagt til høvelige rom?

ja nei

Hvis du har svart *ja* på spørsmålet, går du videre til neste spørsmål.

Hvis du har svart *nei* på spørsmålet, hvor stort problem synes du dette er for undervisninga?

et stort problem et ganske stort problem et lite problem ikke noe problem

Møter andrespråkselevne samisk språk på skolen utenom i de timene som de blir undervist i samisk som andrespråk?

ja nei

Hvis du har svart *ja* på spørsmålet, går du videre til neste spørsmål.

Hvis du har svart *nei* på spørsmålet, hvor stort problem synes du dette er for undervisninga?

et stort problem et ganske stort problem et lite problem ikke noe problem

Blir elevene dine tatt ut av sin vanlige klasse for å få undervisning i samisk som andrespråk?

ja nei

Hvis du har svart *nei* på spørsmålet, går du videre til neste spørsmål.

Hvis du har svart *ja* på spørsmålet, hvor stort problem synes du da dette er for undervisninga?

et stort problem et ganske stort problem et lite problem ikke noe problem

Skjer det at elever etter eget valg slutter og begynner på igjen i undervisninga di i faget samisk som andrespråk?

ja nei

Hvis du har svart *nei* på spørsmålet, går du videre til neste spørsmål.

Hvis du har svart *ja* på spørsmålet, hvor stort problem synes du da dette er for undervisninga?

et stort problem et ganske stort problem et lite problem ikke noe problem

Er de elevene som utgjør klassen din (eller gruppa di) i samisk som andrespråk på omtrent samme nivå i faget?

ja nei

Hvis du har svart *ja* på spørsmålet, går du videre til neste spørsmål.

Hvis du har svart *nei* på spørsmålet, hvor stort problem synes du dette er for undervisninga?

et stort problem et ganske stort problem et lite problem ikke noe problem

Synes du at det finnes for få læremidler i samisk som andrespråk?

ja nei

Hvis du har svart *nei* på spørsmålet, går du videre til neste spørsmål.

Hvis du har svart *ja* på spørsmålet, hvor stort problem synes du dette er for undervisninga?

<input type="checkbox"/> et stort problem	<input type="checkbox"/> et ganske stort problem	<input type="checkbox"/> et lite problem	<input type="checkbox"/> ikke noe problem
		fordi jeg foretrekker å lage mange læremidler sjøl.	fordi jeg foretrekker å lage alle læremidler sjøl.

Synes du at skolen er villig til å kjøpe inn bøker og andre hjelpemidler av det som finnes til undervisninga i samisk som andrespråk?

ja nei

Hvis du har svart *ja* på spørsmålet, går du videre til neste spørsmål.

Hvis du har svart *nei* på spørsmålet, hvor stort problem synes du dette er for undervisninga?

<input type="checkbox"/> et stort problem	<input type="checkbox"/> et ganske stort problem	<input type="checkbox"/> et lite problem	<input type="checkbox"/> ikke noe problem
		fordi jeg foretrekker å lage mange læremidler sjøl.	fordi jeg foretrekker å lage alle læremidler sjøl.

Ligger språket i læremidlene i samisk som andrespråk langt fra den lokale dialekten?

ja nei

Hvis du har svart *nei* på spørsmålet, går du videre til neste spørsmål.

Hvis du har svart *ja* på spørsmålet, hvor stort problem synes du da dette er for undervisninga?

<input type="checkbox"/> et stort problem	<input type="checkbox"/> et ganske stort problem	<input type="checkbox"/> et lite problem	<input type="checkbox"/> ikke noe problem
		fordi jeg foretrekker å lage mange læremidler sjøl.	fordi jeg foretrekker å lage alle læremidler sjøl.

Synes du at læremidlene i faget er gode?

ja nei

Hvis du har svart *ja* på spørsmålet, går du videre til neste spørsmål.

Hvis du har svart *nei* på spørsmålet, hvor stort problem synes du dette er for undervisninga?

et stort problem et ganske stort problem et lite problem ikke noe problem
fordi jeg foretrekker å lage mange læremidler sjøl. fordi jeg foretrekker å lage alle læremidler sjøl.

Føler du at de offentlige samiske institusjonene (som for eksempel Samisk utdanningsråd, Samisk høyskole, Samisk språkråd) bryr seg nok om forholdene for faget samisk som andrespråk?

ja nei

Hvis du har svart *ja* på spørsmålet, går du videre til neste spørsmål.

Hvis du har svart *nei* på spørsmålet, hvor stort problem synes du dette er for undervisninga?

et stort problem et ganske stort problem et lite problem ikke noe problem

Synes du at den utdanninga du sjøl har fått, passer godt for det arbeidet som du nå gjør som lærer i samisk som andrespråk?

ja nei

Hvis du har svart *ja* på spørsmålet, går du videre til neste spørsmål.

Hvis du har svart *nei* på spørsmålet, hvor stort problem synes du dette er for undervisninga?

et stort problem et ganske stort problem et lite problem ikke noe problem

Får du som samisktalende lærer flere timer i samisk og færre i andre fag enn du skulle ha ønsket?

ja nei

Hvis du har svart *nei* på spørsmålet, går du videre til neste spørsmål.

Hvis du har svart *ja* på spørsmålet, hvor stort problem synes du dette er for undervisninga?

et stort problem et ganske stort problem et lite problem ikke noe problem

Vil du si at du har god kontakt med andre lærere som underviser i samisk som andrespråk?

ja nei

Hvis du har svart *ja* på spørsmålet, går du videre til neste spørsmål.

Hvis du har svart *nei* på spørsmålet, hvor stort problem synes du dette er for undervisninga?

et stort problem et ganske stort problem et lite problem ikke noe problem

Har du inntrykk av at elevene dine synes at samisk som andrespråk er et lett fag? ja nei

Har du inntrykk av at elevene dine i samisk som andrespråk samlet sett har kontakt med samisktalende utenfor skolen?

ja nei

Finnes det noen klart etnisk norske elever uten samisk slektstilknytning som følger undervisninga di i samisk som andrespråk?

ja nei

Føler du at de elevene som har en samisk slektstilknytning og som følger undervisninga di i samisk som andrespråk, samlet sett er opptatt av sin samiske bakgrunn?

ja nei

Synes du at foreldrene slutter opp om faget samisk som andrespråk ved å vise interesse for det som foregår i timene?

ja nei

Har du inntrykk av at lokalmiljøet rundt skolen synes at undervisninga i samisk som andrespråk er viktig?

ja nei

Vil du si at lokalsamfunnet har en levende samisk kultur som kan komme undervisninga i samisk som andrespråk til gode? ja nei

Har du inntrykk av at interessen for samisk språk er økende i lokalsamfunnet? ja nei

Synes du kommunen prioriterer undervisninga i samisk som andre-språk høyt nok? ja nei

Synes du at det er godt samarbeid mellom språkfagene samisk, norsk og engelsk. ja nei

Har du det siste året hatt kontakt med samiske skoler eller klasser andre steder? ja nei

Har du det siste året hatt kontakt med andre språklige minoriteter enn samene? ja nei

Har du det siste året hatt kontakt med Samisk utdanningsråd? ja nei

Har du det siste året hatt kontakt med Samisk høgskole (bortsett fra gjennom denne undersøkelsen)? ja nei

Har du det siste året hatt kontakt med Samisk språkråd? ja nei

*Kryss av for den påstanden under som du synes passer best med din erfaring:
(Du skal kun krysse av for ett av de tre alternativene.)*

- Elevene har lært mer samisk på skolen enn jeg hadde ventet på forhånd.
- Elevene har lært omtrent så mye som jeg hadde ventet på forhånd.
- Elevene har lært mindre samisk på skolen enn jeg hadde ventet på forhånd.

Om din egen utdanning

Har du noen formell utdanning i samisk ? ja nei

Hvis *ja*, hvor har du da denne utdanninga fra?

- Videregående skole?
- Samisk høgskole
- Annen høgskole enn Samisk høgskole
- Universitet?
- Annet (spesifiser)

Har du noen formell utdanning i pedagogikk? ja nei

Hvis *ja*, hvor har du da denne utdanninga fra?

- Samisk høgskole
- Annen høgskole enn Samisk høgskole
- Universitet?
- Annet(spesifiser)?

Hvis du hadde kunnet ta videreutdanning/etterutdanning nå, hvor aktuelle ville disse tilbudene ha vært for deg? (du skal krysse av på alle, og du kan gjerne ha flere aktuelle alternativer.)

Videreutdanning/ etterutdanning i samisk språk

Svært aktuelt ganske aktuelt uaktuelt

Videreutdanning/ etterutdanning i allmenn pedagogikk

Svært aktuelt ganske aktuelt uaktuelt

Videreutdanning/ etterutdanning i metoder for språkundervisning

Svært aktuelt ganske aktuelt uaktuelt

Videreutdanning/ etterutdanning i samisk kultur og historie

Svært aktuelt ganske aktuelt uaktuelt

Tospråklighetspedagogikk

Svært aktuelt ganske aktuelt uaktuelt

Flerkulturell pedagogikk

Svært aktuelt ganske aktuelt uaktuelt

Småbarnspedagogikk

Svært aktuelt ganske aktuelt uaktuelt

Om samisk språk i framtida

Sett et kryss ved den av de tre spådommene nedenfor som du tror kan bli riktig:

(Du skal kun krysse av for ett av de tre alternativene)

- Om ti år vil samisk bli mer brukt enn i dag i vårt område.

- Om ti år vil samisk bli like mye brukt som i dag i vårt område.

- Om ti år vil samisk bli mindre brukt enn i dag i vårt område.

Annet

Dersom det er noen andre momenter som du mener er viktige for å forstå situasjonen for samiskundervisninga, så skriv gjerne om det her:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

