



SÁMEDIGGI

Sterke språkmodeller

Annika Pasanen

Ánne-Marge Päiviö

Berit Anne Bals Baal

Inga Lill Sigga Mikkelsen



SáMOS - Sterke språkmodeller

# Innhold

Sterke språkmodeller I: Bakgrunn og definisjoner		3
1	Innledning	3
2	Bakgrunnen for sterke og svake språkmodeller	4
3	Sterke og svake språkmodeller - hva innebærer de?	5
4	Språkmodeller i Sápmi	6
	4.1 Svak modell, som er i bruk i Sápmi	7
	4.2 Dryppmodellen	8
	4.3 Sterke språkmodeller, som passer til undervisning i Sápmi	8
	4.4 Befestningsmodellen	9
	4.5 Tilegnelsesmodellen	9
Sterke språkmodeller II: faglige vurderinger og anbefalinger		11
1	Innledning	11
2	Bakgrunn: samiske barns språksituasjon og behov	11
3	Organisatoriske sider ved sterke språkmodeller	14
	3.1 Eierrollen: tilbyders helhetlige ansvar	14
	3.2 Betegnelse på de forskjellige språktilbudene	15
	3.3 Mulige tiltak for styrking av språkmodellene	16
4	Bevisste språkpraksiser som fundament for sterke språkmodeller	18
	4.1 Etablering av et enspråklig, samisk miljø	18
	4.2 Styring av språkmiljøet	19
	4.3 Evaluering	20
5	Realisering av sterke språkmodeller i barnehagen og skolen: mulige arbeidsmåter	21
	5.1 Differensiering av barna utfra språksituasjonen	21
	5.2 Igangsetting av språkbevisst arbeid i språktilbudene	23
6	Sammendrag av arbeidet til gruppa for sterke språkmodeller	28

# Sterke språkmodeller I: Bakgrunn og definisjoner

## 1 Innledning

Dagens barn er fremtidens språkbærere hvor enn i verden de er oppvokst. Slik er dagens samiske barn også framtidige språkbærere av samisk språk. Det er de som skal oppdra fremtidige samiske generasjoner, og jobbe som f.eks. lærer, barnehagelærer og språkarbeider. Hvis de skal klare å gjøre denne viktige jobben i fremtiden, så må de snakke samisk i dag. Resultatet av samiske språktilbud i barnehagene<sup>1</sup> og skolene må derfor være et produktivt samiskspråklig barn. Slike mål forutsetter sterke språkmodeller.

Sametinget har i forbindelse med prosjektet **Sámi mánát ođđa searvelanjain (SÁMOS)** (Samiske barn i nye pedagogiske rom), i mars 2021 utnevnt en arbeidsgruppe som skal definere sterke språkmodeller tilpasset den samiske konteksten. Resultatet av arbeidsgruppens arbeid skal brukes videre i dette arbeidet, og det skal utformes en fast struktur for barn og unges samiskspråklige oppdragelse og opplæring, samtidig som barnehagenes og skolenes styringsdokumenter<sup>2</sup> implementeres i arbeidet. Dette dokumentet representerer første del av oppdraget. Formålet er å forklare og definere forskjellige språkmodeller. Arbeidsgruppen har også utformet dokumentet “Sterke språkmodeller II: faglige vurderinger og anbefalinger”, hvor vi ser nærmere på språkmodellenes praktiske sider.

Arbeidsgruppa har bestått av professor i samisk sosiolingvistik **Annika Pasanen**, overingeniør og språkforsker **Inga Lill Sigga Mikkelsen**, førstelektor **Berit Anne Bals Baal** og samisk barnehagelærer og prosjektarbeider for SÁMOS **Ánne-Márge Päiviö**. Arbeidsgruppens mandat/arbeidsoppdrag er beskrevet slik i Sametingets vedtak:

Sametinget vil arbeide for at språkarbeidet i barnehagene og skolen utvikles. Barn skal få lære samisk språk i barnehagen og i grunnopplæringen, og oppleve at det er kontinuitet i språkopplæringen i overgangene fra barnehage til skole, fra barnetrinn til mellomtrinn osv.

Sametinget vil starte med å utarbeide en definisjon av hva en sterk språkopplæringsmodell skal være i samisk sammenheng. Definisjonen skal brukes som grunnlag for Sametingets videre arbeid med å påvirke og utvikle samisk språkopplæring for barn og unge.

*Tenkningen om sterke og svake språkmodeller/ språkopplæringsmodeller er først og fremst utviklet for skolen. Sametinget ser at det er nødvendig med en definisjon av sterke språkmodeller som tar hensyn til språkutvikling, og samtidig gir et grunnlag for å arbeide med språkutvikling helt fra barnehage til og med videregående opplæring, for å sikre kontinuitet i språkopplæringen.*

---

<sup>1</sup> I dette dokumentet brukes termen «mánáidgárdi» om barnehage selv om det ikke blir brukt i hele Sápmi. Med termen forstås både *førskole* på svensk side og *beaiveruoktu/ daghjem* på finsk side. Termen er blitt kritisert, spesielt i samisk kontekst. Vi har likevel valgt å bruke “mánáidgárdi/barnehage” fordi en mer egnet felles term ikke finnes.

<sup>2</sup> I Norge, Finland og Sverige har barnehager og skoler forskjellige styringsdokumenter, i Norge er det rammeplaner som styrer barnehagetilbudet, og på skolen er det læreplaner. I Sverige er det læreplaner både i barnehage og skolen, og i Finland er det læreplaner på skolen og i barnehagen. Grunnlag for planen for småbarnspedagogikk.

I dette dokumentet innbefatter begrepet samiskopplæring all opplæring - det være seg samiskopplæring eller opplæring i andre fag - som har samisk som undervisningsspråk. *Produktiv språkferdighet* viser til at man kan snakke språket godt, i samisk skolekontekst vil det også innebære at man skriver språket godt. *Reseptiv språkferdighet* viser til at man forstår språket, men ikke snakker språket selv eller snakker det veldig lite.

Arbeidsgruppa har hatt som utgangspunkt at definisjonen er tilpasset det norske, svenske og finske oppdrags- og utdanningssystemet, og at resultatene kan nyttiggjøres i alle disse landene. De samiske språkene i Russland har helt klart en langt svakere stilling i samfunnet og utdanningssystemet enn i de andre landene. I den nåværende situasjonen er det heller ikke realistisk å implementere slike modeller i Russland. Arbeidsgruppen vil allikevel understreke at de samiske barna på russisk side burde ha de samme rettighetene til sitt eget språk og sin egen kultur som i andre land, og at det er en oppgave for hele det samiske samfunnet å fremme realiseringen av disse rettighetene.

Behovet for en undersøkelse av sterke språkmodeller har oppstått i det samiske samfunnet fordi barn ikke lærer samisk godt nok i dagens samiskopplæring. Hvorfor er det slik, når samfunnet har et tydelig ønske om å fremme samisk språk, den politiske viljen og lovgrunnlaget er til stede, det finnes flinke lærere og motiverte foreldre? Mangelfulle språklige resultater kan ofte knyttes til bruken av svake språkmodeller, og manglende kunnskaper i samfunnet om forskjellene mellom svake og sterke språkmodeller. Det er grunnleggende viktig å forstå at med visse opplæringsmodeller er det mulig å oppnå visse mål. I de fleste språkbevarings- og revitaliseringstiltak i verden brukes det for svake opplæringsmodeller i forhold til det man ønsker å oppnå.

## 2 Bakgrunnen for sterke og svake språkmodeller

Arbeidsgruppa har tatt utgangspunkt i dokumentet «Notat om sterke og svake tospråklige undervisningsmodeller», som er skrevet av professor emeritus **Jon Todal**, til bruk i SáMOS -prosjektet. I notatet legger Todal fram hvordan sterke språkmodeller kan brukes i samisk kontekst i forhold til samiske barn. Grunnforutsetningen er at undervisning på minoritetsspråk krever andre undervisningsformer enn majoritetsspråklig undervisning. Det trengs sterke språkmodeller til dette, uavhengig av om barnet har minoritetsspråket som første eller andre språk.

Termene *sterke språkmodeller* og *svake språkmodeller* er oversatt til samisk fra **Colin Bakers** (1993) bok «Foundations of Bilingual Education and Bilingualism». Baker har systematisert modellene for tospråklig undervisning i minoritetsspråk. Ifølge Baker er *tospråklig undervisning* (eng. *bilingual education*) opplæring der to språk er tilgjengelig for bruk, og minoritetsspråket er ett av de språkene. Modellen for tospråklig undervisning har han delt opp i to typologier: sterke (eng. *strong*) og svake (eng. *weak*) modeller. Gjennom svake språkmodeller oppnår barna svært sjelden tilstrekkelige kunnskaper i minoritetsspråket, mens de gjennom sterke språkmodeller har gode muligheter til å bli minoritetsspråks talere. I definisjonen av modellene bruker Baker fire kriterier: (1) elevkategori, (2) språket i klasserommet, (3) samfunns mål, (4) språklig resultat.

1. *Elevkategori.* Har eleven majoritets- eller minoritetsspråket som førstespråk? Det må man være bevisst på under planlegging av tospråklig undervisning. I denne sammenhengen er det snakk om språklig majoritet og minoritet, og ikke om etnisitet. En elev tilhørende en etnisk minoritet kan ha majoritetsspråket som eneste aktive språk, og vil i henhold til Bakers oppdeling høre inn under den språklige majoriteten.

2. *Språket i klasserommet.* Dette er et viktig kriterium med tanke på språkmodellen. Brukes majoritetsspråket eller minoritetsspråket i kommunikasjonen og undervisningen i klasserommet? En

undervisningsmodell der den minoritetsspråklige eleven undervises på majoritetsspråket, kan ifølge Baker kalles *språkdrukning* (eng. *submersion*). Denne undervisningsmodellen har svært negative konsekvenser: eleven kan ikke videreutvikle sitt førstespråk og gir i verste fall fullstendig avkall på det. En helt annen situasjon er det når den majoritetsspråklige eleven undervises på minoritetsspråket. Denne modellen kan kalles *språkbad* (eng. *language immersion*). Målet med språkbadmodellen er at den majoritetsspråklige eleven skal bli produktivt tospråklig, altså kunne et annet språk i tillegg til sitt førstespråk.

3. *Samfunns mål.* Hvorfor skal eleven undervises på minoritetsspråket? Hva er samfunnets mål med dette? Holdningene til ferdigheter i og bruk av flere språk har endret seg i mange samfunn de siste tiårene. Før var "ett språk - ett folk" -ideologien et vanlig politisk mål, mens pluralisme, tospråklighet, flerspråklighet, flerkulturelle samfunn og likeverdighet for forskjellige språksamfunn er mer vanlige mål nå til dags.

4. *Språklig resultat.* Hva er det virkelige resultatet av språkopplæringen? Blir barna virkelig tospråklige eller er resultatet av opplæringen bare begrenset tospråklighet? Skal barna kunne snakke og skrive begge språk, eller er det nok at de forstår språket? Ofte er tospråklighet satt som mål for opplæring i minoritetsspråket eller minoritetsspråklig undervisning, men tospråklighet er en veldig vid term, og kan innebære vidt forskjellige nivåer av språkferdigheter. Det er behov for en klargjøring av språklig resultat.

Todal har i sitt notat utviklet Bakers modeller og tilpasset de til Sápmi. Han har lagt til følgende tre kriterier:

- A. *Varighet:* Todal løfter frem hvor viktig det er å sikre at språktilbudene har kontinuitet. Mange barn får et sterkt samiskspråklig barnehagetilbud som styrker deres språkferdigheter, men tilbudet er ikke lenger like sterkt i skolen. Det er viktig at skolen fortsetter å styrke barnets språk og utvikling på den måten at de tilbyr opplæring gjennom sterke modeller. Derfor foreslår Todal å legge til en egen kolonne for språktilbudets varighet. Hvis barnet får et samiskspråklig barnehagetilbud, men bare får samisk som fag på skolen, er det ikke sikkert at han/hun blir produktivt samisktalende. Derfor må all aktivitet arrangeres gjennom sterke modeller, både i barnehagen og hele opplæringsløpet på skolen.
- B. *Klart språkpolitisk mål:* Todal mener at det ikke er tilstrekkelig med pluralisme (mangfold og likeverdighet) og tospråklighet som samfunns mål. Det klare målet skal være å styrke samisk og øke antall samiskspråklige. Det språklige målet bør til gjengjeld være samisk.
- C. *Klart ansvar:* I tillegg er det viktig å tydeliggjøre hvem som har ansvaret for samiske språktilbud i barnehage og skole. Ofte er det slik at det er foreldrene som bærer ansvaret for både igangsetting av tilbud og rekruttering av lærere. Todal anbefaler at kommunene bør få klarlagt hvor ansvaret ligger innenfor kommunen. Dessuten bør det være noen utenfor kommunene som har ansvaret med å påse at samiske mål nås, og det bør finnes en instans hvor foreldre kan klage hvis språktilbudet i barnehagene ikke fungerer.

### 3 Sterke og svake språkmodeller - hva innebærer de?

Arbeidsgruppa har hatt produktive ferdigheter i samisk som grunnprinsipp og utgangspunkt for hele utredningen, og det er nettopp produktive språkferdigheter som skal være målet både i barnehage og skole. Vi har på grunnlag av definisjonene til Baker og Todal vurdert hvordan man på best mulig måte kan overføre samiskkunnskaper, undervise i samisk og styrke barns ferdigheter i samisk.

Som allerede nevnt, så problematiserer både Baker og Todal vektlegging av tospråklighetsbegrepet og tospråklighet i en minoritetsspråklig kontekst. Når samiske barn skal bli tospråklige, da er samisk det utsatte språket, mens riksspråket er en selvfølge. Hvis samiske barn skal bli tospråklige, må samisk være i fokus og vektlegges. Samiske barns tospråklighet er derfor knyttet til hvor godt barnehage- og skolesystemet lykkes med samisk. Dette går arbeidsgruppen nærmere inn på i det andre dokumentet.

Arbeidsgruppen ser at det er to sider ved definisjonen av sterke språkmodeller; *organisatoriske forutsetninger og bevisste språkpraksiser*. Organisatoriske forutsetninger omfatter for eksempel regelmessighet i de samiskspråklige aktivitetene, altså hvor mange ganger og hvor ofte aktivitetene arrangeres; arrangeres de samiskspråklige aktivitetene i en egen samisk gruppe eller i en større gruppe; arrangeres det språktreff i tillegg til fjernundervisning. Språkpraksiser omfatter for eksempel bevisst språkarbeid blant barnehageansatte og lærere for å oppnå at barna blir produktivt samiskspråklige, at man skaper et enspråklig samisk miljø der de voksne styrer barnas språkvalg, for å sikre barnas produktive språkferdigheter, og at dette arbeidet evalueres. Både organisatoriske forutsetninger og språkpraksiser må tas hensyn til når man vurderer om et bestemt tilbud fungerer etter modellen for sterk språkopplæring. Tilbudet kan altså ikke sies å være en sterk språkmodell hvis bare de organisatoriske sidene fungerer, samtidig som det er mangelfulle bevisste språkpraksiser, for eksempel at det ikke jobbes bevisst for at samisk etableres som et produktivt språk hos barna. De organisatoriske sidene og bevisste språkpraksiser diskuteres nærmere i arbeidsgruppas andre dokument.

Det er snakk om en sterk språkmodell når barnehagens eller skolens aktiviteter er organisert slik at samisk brukes bevisst som kommunikasjonsspråk, og ikke bare som objekt i avgrensede stunder. Samisk er verktøy for kommunikasjon og læring, og målet er at samisk etableres som kommunikasjonsspråk også blant barna. Realisering av sterke språkmodeller forutsetter språklig bevissthet og bevisste språkpraksiser hos de ansatte i barnehagene og skolene. Et av kravene for sterke språkmodeller er jevnlig evaluering av tilbudet, slik at det oppdages tidlig hvis tilbudet ikke fungerer etter intensjonen, for eksempel hvis barna ikke snakker samisk, selv om de forstår språket. På grunnlag av evalueringen skal virksomhetens organisatoriske forutsetninger og språklige praksiser videreutvikles.

Det er snakk om en svak språkmodell når tiden som settes av til samisk i barnehage- og skolemiljøet er begrenset: språket er i bruk bare i egne aktivitetsstunder eller språkundervisningstimer (for eksempel på skolen i faget samisk). Da fungerer språket som objekt og brukes ikke som undervisningsverktøy, eller som virkemiddel for informasjon og kommunikasjon.

I enkelte språktilbud på skolene og barnehagene har samisk større plass enn bare et begrenset tidsrom, men språkarbeidet er usystematisk og lite regelmessig, med mangelfulle språkpraksiser og språkbevissthet. Slike tilbud hører til de svake språkmodellene, fordi de språkbevisste praksisene er like viktige som den organisatoriske delen.

## 4 Språkmodeller i Sápmi

I dette avsnittet presenterer vi språkmodeller som allerede er i bruk i Sápmi, eller som burde brukes i Sápmi, og hvordan disse vurderes.

Arbeidsgruppen slutter seg til de forslagene som Jon Todal har kommet med i sin artikkel. Todal understreker at de sterke språkmodellenes øverste språkmålsetting er styrking av samisk og overføring av samisk til påfølgende generasjoner. Arbeidsgruppen ser at dette må tydeliggjøres på den måten at både det språkpolitiske målet og det daglige språklige målet er at barna oppnår produktive samiskkunnskaper. Todal understreker viktigheten av språktilbudenes kontinuitet og ansvars plassering, og arbeidsgruppen støtter dette. Hvis kommunene har en klar ansvarsfordeling og planer for språktilbudene, er det enklere å lykkes med overføring av samisk til barna.

I tillegg til Todals og Bakers kriterier, har arbeidsgruppen lagt til ett kriterium til definisjonen av språkopplæringsmodellene:

**Bevisste språkpraksiser og vurdering** er viktige faktorer i språkmodellene.

Bevisste språkpraksiser betyr at det jobbes bevisst med det mål at 1) det opprettes et enspråklig samisk miljø hvor voksne er bevisst sin språkbruk og styrer barns språkbruk og 2) barn skal bli produktive samiskspråklige, som snakker samisk aktivt og spontant. Når det gjelder bevissthet, er blant annet følgende hensyn viktige: alle barns språkbakgrunn; systematisk språkvalg; språkaktiviteter planlagt i forhold til de språklige målene; tilbud om språklig støtte til barna og de ansatte; samisk synlig i alle arenaer bla. skilt, tekster, titler; samtaler om språk og språkvalg. Barnas språkferdigheter, språkbruk og læringsutbytte må vurderes jevnlig. Arbeidsformene må tilpasses hvis det viser seg at barnehagens eller skolens aktiviteter ikke fører til måloppnåelse, altså at barn blir produktivt samiskspråklige. Det må opprettes felles nasjonale rammer og konkrete arbeidsverktøy for evaluering av språktilbud. I arbeidsgruppens andre dokument beskriver både bevisste språkpraksiser og vurdering nærmere, samtidig som vi forklarer noen mulige arbeidsformer.

I Todals ja Bakers modeller brukes de generelle begrepene *minoritets-* og *majoritetsspråk*, fordi det selvfølgelig er mulig at de samme modellene brukes hvor som helst i verden. Vi har i vårt framlegg samifisert språkmodellen, det er altså snakk om samisk og riksspråket, slik at det er tydelig hva de forskjellige modellene betyr i samisk kontekst. I samisk kontekst viser riksspråk til norsk, finsk, svensk eller russisk.

## 4.1 Svak modell, som er i bruk i Sápmi

Baker (1993) har beskrevet flere svake språkmodeller, men det er bare en som er i bruk i Sápmi nå til dags, nemlig den som Baker kaller *mainstream bilingual* -modellen. Todal kaller den for *framandspråk* -modellen på norsk. Arbeidsgruppen har valgt å kalle den *dryppmodellen*, fordi med denne modellen inngår samisk som en så liten del av barnehage- eller skoleaktivitetene, akkurat som små drypp her og der.

I samisk kontekst betyr dette at hele tilbudet er på riksspråket, og undervisning på samisk og bruken av samisk bare skjer i begrensede stunder. Samisk er objekt for undervisningen: språkopplæringen eller språkstundene skjer en gang eller et par ganger i uken, men samisk er ikke kommunikasjonsspråket. Selv om målet er at barnet skal bli samiskspråklig, så viser erfaringer fra Sápmi og andre minoritetsspråklige samfunn at man ikke når målet gjennom en slik modell, resultatet er i stedet begrensede språkferdigheter. Det er ikke sannsynlig at et barn som i utgangspunktet snakker riksspråket, blir samiskspråklig gjennom dryppmodellen. Det er en uoverensstemmelse mellom samfunns målet og det reelle språklige resultatet: Målet er et samiskspråklig barn, men utfallet av svake språkmodeller er sjelden et samiskspråklig barn. Dryppmodellen brukes også i noen barnehager, og det kalles da *morsmålstrening*, der barnet får språkstøtte i et begrenset tidsrom.

Barnets språkbakgrunn påvirker hvilket nivå av samiskferdigheter det er mulig å oppnå med dryppmodellen. Hvis barnet har samisk som hjemmespråk, da vil hen antakelig nå et høyere språkferdighetsnivå enn et barn som har riksspråket som hjemmespråk. Det må likevel understrekes at dersom barnet kun får undervisning i samisk som fag, og ikke får undervisning på samisk i de enkelte undervisningsfagene, vil hans/hennes språkutvikling ikke nødvendigvis fortsette på en aldersadekvat linje, og også det samisktalende barnet kan oppnå begrenset samiskspråklighet. Kun ved hjelp av språkfagligopplæring er det umulig å utvikle tilstrekkelig ordforråd i de enkelte fagene, og dryppmodellen kan etterlate hull og mangler i barnets språkferdigheter. Med dryppmodellen kan riksspråket bli et adskillig sterkere språk hos barnet enn samisk, enten generelt eller på enkelte viktige

områder, slik at barnet ikke kan kommunisere på samisk om enkelte ting og blir tvunget til å velge riksspråket. Derfor er dryppmodellen heller ikke gunstig når barnet har samisk som hjemmespråk.

Hvis målet til det samiske samfunnet er produktivt samiskspråklige barn, da kan vi ikke overføre samisk og undervise i samisk ved hjelp av dryppmodellen. Denne modellen må man gi avkall på og man må i stedet begynne å bruke sterke språkmodeller.

## 4.2 Dryppmodellen

Barnets språkbakgrunn	Språkenes stilling	Samfunns-mål	Varighet	Språkpraksiser	Språklig resultat
Riksspråklig barn (riksspråket som hjemmespråk)	Riksspråk, men samisk i begrensede stunder	Sterke samiske språk	Finnes det en helhetlig plan for språk i barnehagen og i grunnopplæringen?	Er det bevissthet med tanke på språkpraksiser og vurdering?	Begrensede språkkunnskaper; reseptiv samiskspråklig
Samiskspråklig barn (samisk som hjemmespråk)	Riksspråk, men samisk i begrensede stunder	Sterke samiske språk	Finnes det en helhetlig plan for språk i barnehagen og i grunnopplæringen?	Er det bevissthet med tanke på språkpraksiser og vurdering?	Begrensede språkkunnskaper; riksspråket blir adskillig sterkere språk, generelt eller på enkelte viktige områder

Det har ikke vært mulig å definere varighet og språkpraksis på en enhetlig måte for dryppmodellen. Ofte er det slik at samiskundervisning ikke tilbys systematisk gjennom hele barnets oppdragelses- og utdanningsløp, men bare i deler av det. Ofte er det også slik at bevisste språkpraksiser ikke er i bruk, varigheten på språktilbudet er mangelfullt og tilbudet blir ikke jevnlig evaluert. Det er allikevel fullt mulig at varighet og språkbevissthet er ivaretatt. I Sápmi tilbys det også veldig god og språkbevisst planlagt språkundervisning. Problemstillingen er at ikke engang godt planlagt samiskundervisning kan skape gode nok resultater, hvis undervisningen gjennomføres med dryppmodellen. Samiske barn trenger et mer omfattende samisktilbud enn dryppmodellen tilbyr.

## 4.3 Sterke språkmodeller, som passer til undervisning i Sápmi

Baker beskriver to sterke språkmodeller som passer til Sápmi.

## 4.4 Befestningsmodellen

Barnets språkbakgrunn	Språkernes stilling	Samfunns-mål	Varighet	Språkpraksiser	Språklig resultat
Samisk-språklig barn (samisk som hjemmespråk)	Samisk som undervisnings- og kommunikasjons-språk	Sterke samiske språk	Helhetlig plan for språk i barnehage og grunnopplæring	Bevisste språkpraksiser og evaluering av språkbruken	Produktive ferdigheter i samisk, muntlig og skriftlig

Dette er en modell som Baker kaller *maintenance / heritage language* -modellen og Todal kaller *bevarings- og utviklings* -modellen. Vi har valgt *befestningsmodell* -begrepet: formålet er å befeste språkferdighetene hos barn, som har samisk som hjemmespråk. I befestningsmodellen er samisk kommunikasjonsspråket. På skolen betyr dette at samisk er undervisningsspråk i flere fag enn samisk, og at riksspråket er et obligatorisk fag. Samfunnets mål er sterke samiske språk og det språklige resultatet skal være barn med produktive samiskferdigheter.

Modellen passer bra i områder eller barnegrupper der barna har samisk som førstespråk. Arbeidsgruppen oppfordrer til å bruke befestningsmodellen i alle områder der det er barn som har samisk som hjemmespråk. De skal ha mulighet til å utvikle seg, vokse opp, og lære på samisk. Deres ferdigheter i og bruk av samisk må støttes og styrkes i forhold til alder, slik at samisk blir et sterkt språk for kommunikasjon, læring, og samfunnspråk.

## 4.5 Tilegnelsesmodellen

Barnets språkbakgrunn	Språkernes stilling	Samfunns-mål	Varighet	Språkpraksiser	Språklig resultat
Riksspråklige barn (riksspråket som hjemmespråk)	Samisk som undervisnings- og kommunikasjonsspråk	Sterke samiske språk	Helhetlig plan for språk i barnehage og grunnopplæring	Bevisste språkpraksiser og evaluering av språkbruken	Produktive samiskferdigheter, muntlig og skriftlig

Denne modellen kaller Baker *immersion*-modellen og Todal *språkbads* -modellen. På samisk er begrepene *språkbad* og *språkbadsmodellen* brukt i en viss grad. Vi har allikevel valgt benevnelsen *tilegnelsesmodellen* på grunn av at det stedvis virker å være etablert en feil oppfatning om språkbad. Ofte er det tolket slik at hvis bare de voksne snakker samisk med barna eller barna hører litt samisk, da er det snakk om språkbad, selv om barna selv ikke begynner å snakke samisk. Den nye benevnelsen vektlegger altså at det er et konkret mål med språktilbudet – barnet skal tilegne seg samisk. Dette krever bevisste språkpraksiser og at resultatoppnåelsen må vurderes jevnlig. Modellens grunntanke i en samisk kontekst er at et riksspråklig barn skal bli produktivt samiskspråklig, og dette oppnås best ved at barnets kommunikasjons- og undervisningsspråk i barnehagen og skolen er samisk.

Arbeidsgruppen foreslår å bruke tilegnelsesmodellen i områder der overføring av de samiske språkene mellom generasjonene er svekket eller brutt, og det er et stort behov for å revitalisere samisk. Samiske barn, som ikke eller i liten grad får tilegnet seg samisk hjemme, kan tilegne seg samisk i barnehagen, som fungerer gjennom tilegnelsesmodellen. Deretter får barnet et samiskspråklig skoletilbud. Dette er den eneste effektive måten å snu samers språkbytte på og styrke stillingen til de samiske språkene i hele Sápmi.

I Sápmi er det svært vanlig at barn i samme barnehagegruppe eller skoleklasse har forskjellig språkbakgrunn og språkferdighetsnivå. Da er det nødvendig å arrangere aktiviteter både etter befestnings- og tilegnelsesmodellen, i hvert fall inntil også opprinnelig riksspråklige barn har oppnådd produktive samiskferdigheter. Hvert enkelt barn skal få språktilbud etter sitt eget språkbehov og -nivå og hvert enkelt barn skal få mulighet til å utvikle seg språklig. Dette ser vi nærmere på i dokumentet “Sterke språkmodeller II: faglige vurderinger og anbefalinger”.

**Mars 2022**

**Arbeidsgruppe for sterke språkmodeller i SáMOS -prosjektet**

# Sterke språkmodeller II: faglige vurderinger og anbefalinger

## 5 Innledning

Arbeidsgruppa utnevnt av Sametinget til arbeid med sterke språkmodeller, legger her fram andre del av arbeidet. Dette dokumentet er videreføring av dokumentet *Sterke språkmodeller I: bakgrunn og definisjoner*. Vi har presentert og tilpasset de svake og sterke språkmodellene til språkforskerne **Colin Baker** og **Jon Todal**. I denne andre delen undersøker vi de praktiske sider ved de sterke språkmodellene og legger fram hvordan man kan tilrettelegge samiskspråklige barnehage- og skoletilbud utfra sterke språkmodeller.

Arbeidsgruppa består av professor i samisk sosiolingvistik **Annika Pasanen**, overingeniør og språkforsker **Inga Lill Sigga Mikkelsen**, førstelektor **Berit Anne Bals Baal** og samisk barnehagelærer og prosjektarbeider for SÁMOS **Ánne-Márge Päiviö**. Sametingets mål for arbeidsgruppas arbeid har vært å fremme barnehagenes og skolens arbeid med å bygge opp og styrke barnas samiskspråklighet. Resultatet av arbeidet skal være til nytte i implementeringen av rammeplanene for barnehagene og læreplanene for skolene og i det hele tatt for de samiske språkenes utviklingsarbeid i Norge, Finland og Sverige.

Utgangspunktet for arbeidet i arbeidsgruppa har vært at de samiskspråklige barnehage- og skoletilbudene er de viktigste tiltakene på institusjonsnivå, som det samiske samfunnet kan bruke til å beskytte og styrke sine språk. Det er derfor viktig å sikre at skolene og barnehagene virkelig lykkes med å overføre samisk til barna som et produktivt språk. Utviklingen av de samiskspråklige tilbudene for barn og unge er et felles tiltak for hele samfunnet. Til dette arbeidet trengs det språkmodeller som på verdensbasis er funnet å være de beste og mest effektive for overføring og styrking av språk.

## 6 Bakgrunn: samiske barns språksituasjon og behov

Dagens samiske samfunn er i forskjellige stadier i forhold til hvor langt språkbyttet fra samisk har kommet, hvor godt det samiske språket har blitt overført i familiene og hvor mye samisk blir brukt på de forskjellige språkarenaene. Planleggingen og den praktiske gjennomføringen av barnehage- og skolevirksomheten må naturligvis ta utgangspunkt i situasjonen og behovene i de ulike områdene. På offentlig nivå blir de samiske språksamfunnene ofte grovt karakterisert som 1) sterke samiske språkområder, der språket er overført og fremdeles overføres i familien, og 2) områder der språkoverføringen er hemmet eller fullstendig brutt. Det er vanskelig å kategorisere situasjonen til de samiske språkene detaljert etter områder, da det er vanlig at situasjonen til familiene og barna i visse områder er meget forskjellig. Også i sterke samiskspråklige områder finnes det barn som ikke lærer samisk som hjemmespråk, og i områder der samisk ikke er utbredt blant familiene, finnes det også unntak i forhold til dette.

I forhold til det å fremme samisk språk, kan det være uheldig å definere områder som enten sterke eller skjøre språkområder. Da kan man lett overse de sosiolingvistiske endringene som er i ferd med å

skje, som at de unge velger riksspråket<sup>3</sup> seg imellom, selv om de snakker samisk flytende. Det er karakteristisk i språkbytte- og språkvitaliserings situasjoner at språksituasjonene i barnekullene kan endre seg, og variere meget hurtig også mellom forskjellige årsklasser: ett år begynner det mange samisktalende barn i barnehagen/skolen, året etter kan nesten alle barna ha riksspråket som hjemmespråk. På bakgrunn av disse argumentene anser arbeidsgruppa det bedre å kategorisere utfra situasjonen til individuelle familier og barn. Språksituasjonen i et visst område kan illustreres utfra hvor stor del av barna har hvilken språkbakgrunn.

Hovedkategorier for familienes språksituasjon:

1. Samiskspråklig, enspråklig familie: samisk er det eneste språket som brukes mellom foreldre og barn.
2. Samiskspråklig, flerspråklig familie: i familien snakkes det forskjellige språk, deriblant samisk.
3. Riksspråklig familie / eller at et annet språk brukes i familien: barnet hører ikke samisk hjemme eller at bruken av samisk hjemme mest er symbolsk.

Det første som gjøres når det skal jobbes med planlegging og gjennomføring av samiskundervisningen i barnehage eller skole, er å beskrive barnegruppa, og utforme samiskundervisningen utfra barnegruppa. Dersom det i barnegruppa er barn som kommer fra riksspråklige hjem, blir barnehagens og skolens oppgave å lære barna samisk og endre barnas språkbruk. Dersom barna kommer fra samiskspråklige hjem, er hovedmålet å videreføre det språkarbeidet som er påbegynt hjemme og styrke og utvikle barnas samiske språk og språkvalg. I begge tilfeller oppnår man målet best ved bruk av sterke språkmodeller: i det første tilfellet etter *tilegnelsesmodellen* og i det andre tilfellet etter *befestningsmodellen* (jfr. framstilling av modellene i forrige dokumentet). Derfor må barnehagene og skolene ha grunnleggende kunnskaper om de sosiolingvistiske forholdene i sine egne områder og tilpasse arbeidsmetodene sine etter språksituasjonen i barnegruppa.

Barnets solide ferdigheter i samisk, språklig identitet og språkvalg forutsetter at barnet jevnlig oppholder seg i et miljø der det kun høres og snakkes samisk. Derfor må målet til samiske barnehager og samiskundervisningen være at miljøet må være så enspråklig samisk som mulig. Det beste ville selvsagt vært om språkmiljøet var permanent enspråklig, men dersom det ikke er mulig, kan man legge til rette for et enspråklig miljø på deltid. Ett av hovedmålene i dette dokumentet er å foreslå hvordan man kan etablere et enspråklig samiskspråklig tilbud.

Som i det forrige dokumentet (*Sterke språkmodeller: bakgrunn og definisjoner*), har vi her bevisst valgt *produktiv samiskspråklighet* som mål for samiskundervisningen. Dette viser til situasjonen der barnet snakker samisk og i løpet av skoleløpet også skriver på samisk. Arbeidsgruppen mener at i forbindelse med et samiskspråklig tilbud til barn og unge, skal man være kritisk til begrepet *tospråklighet*. Vanligvis legges det vekt på tospråklighet i alle sammenhenger, f.eks. at målet for barnehagen eller undervisningen er tospråklighet, ofte *funksjonell tospråklighet* (eng. *functional bilingualism*). Definisjonen av funksjonell tospråklighet er nokså rund. Den kan for eksempel vise til en situasjon der barnet forstår både riksspråket og samisk godt, og likevel kun snakker riksspråket spontant, og snakker samisk bare i avgrensede situasjoner eller på et lavere nivå enn riksspråket. Altså kan ferdigheten i samisk være mer *reseptiv*, altså på et nivå der barnet bare forstår.

Barnas reseptive ferdigheter i samisk er ikke tilstrekkelige i dagens samfunnsforhold, der de samiske språkene er truet og i en minoritetsposisjon. Det samiske samfunnets mål for sine språk bør være høyere. Man bør strebe etter at barna snakker samisk i mange forskjellige miljøer og omgivelser, både i institusjonelle og private miljøer, og på skolen og hjemme. **Målet for samiske barnehager, samiskundervisningen og hele det samiske samfunnet må være at barna har et produktivt samisk språk.** Arbeidsgruppas syn er at det ikke er behov for å vektlegge ferdigheter i riksspråket i

---

<sup>3</sup> I dette dokumentet viser begrepet riksspråk generelt til landenes majoritetsspråk, som har påvirkning på samene i dag: i de nordiske landene er det norsk, svensk og finsk, på russisk side er det russisk.

dokumenter og planer som omhandler de samiske språkene og språktilbudene. Dette er en selvfølge for samiske barn og unge, og det skal vektlegges i læreplanene for riksspråket.

Begrepet tospråklighet har også det problemet at det ofte forstås feil. Barnets tospråklighet betyr ikke, og forutsetter ikke, at to språk brukes, benevnes og prioriteres overalt. Det er heller motsatt: **tospråklighet forutsetter enspråklige miljøer**. Særlig når det er snakk om et truet minoritetsspråk forutsetter robust tospråklighet at barnet har tilstrekkelig med enspråklige miljøer og situasjoner i minoritetsspråket. Det er lite rom for bruk og utvikling av samisk i storsamfunnet, og samisk er i det hele tatt lite synlig. Samiske barn får ikke anledning til å høre og bruke sitt samiske språk i like stor grad som riksspråklige barn får i forhold til sitt språk. Samiske barnehager, samiske avdelinger og samiske klasser må være de miljøene i barnets liv der samisk prioriteres bevisst.

Dette arbeidet er det første forsøket på å helhetlig definere og undersøke sterke språkmodeller for så å etablere et grunnlag for å tilpasse sterke opplæringsmodeller til det samiske samfunnet. Det betyr imidlertid ikke at sterke språkmodeller er noe nytt for det samiske samfunnet. **I Sápmi har man allerede gode erfaringer med sterke språkmodeller**. Tilegnelsesmodellen er brukt blant annet i Enare i Finland der det i lang tid har vært enaresamiske språkbad og skoleklasser. På samme måte har man i Elgå tilpasset tilegnelsesmodellen på deltid i sørsamiske barnehage- og skoletilbud. Disse eksemplene viser at det er mulig å oppnå produktiv samiskspråklighet dersom det jobbes bevisst med sterke språkmodeller.

Befestningsmodellen har i prinsippet vært i bruk i Sápmi i nordsamiske områder der det samiske språket har stått sterkt, som for eksempel i Guovdageaidnu. Undervisnings- og kommunikasjonsspråket i skoleklassen har alltid vært samisk. Det har fungert bra i visse perioder og i bestemte barnegrupper – i de tilfeller der det har vært snakk om sterke samiskspråklige, samisk førstepråklige barn. De sosiolingvistiske forholdene i samisk har likevel stadig endret seg og blitt mer utfordrende. **Også i sterke samiskspråklige områder har det i barnekullene blitt flere barn som ikke har et produktivt samisk språk** eller som ikke kan samisk i det hele tatt, eller som av andre grunner har en tendens til å velge riksspråket. I samisktalende barnehager og i skolen har man ikke alltid klart å reagere på slike forhold. I språktilbudet har ofte viktige deler av bevisste språkpraksiser manglet: språklig planlegging av aktiviteter, systematisk språkvalg sammen med barna og oppfølging og evaluering av språkarbeidets resultater. **Siden de ansatte ikke alltid har hatt kapasitet til å følge opp og støtte ulike språkbehov i heterogene barnegrupper, har det vært lettere for dem å ta riksspråket i bruk som hjelpespråk**. Resultatet er ofte at de riksspråklige barna ikke lærer samisk tilstrekkelig, og det samisktalende miljøet til de samisktalende barna blir svakere. Selvfølgelig har mange dyktige barnehageansatte og lærere i hele Sápmi jobbet språkrettet og systematisk, dette har vært svært viktig, men problemet er at **realiseringen av befestningsmodellen har vært altfor avhengig av den enkelte ansatte**.

På institusjonelt nivå har befestningsmodellen fungert best på finsk side av Sápmi, der oppbygning av samiskspråklige miljøer og bevisste språkpraksiser har fått stor oppmerksomhet. Det er f.eks. en selvfølge at de ansatte ikke bruker finsk i det hele tatt i samiskspråklige barnegrupper. Dette er institusjonalisert: de har kontinuitet gjennom hele barnehage- og skoleperioden, fast finansiering og til en viss grad språkbevisst planlegging og oppfølging av resultatene. Selvsagt knytter det seg mange utfordringer også til arbeidet på finsk side. **Utviklingen og realiseringen av befestningsmodellen på institusjonsnivå i hele Sápmi er meget viktig utfra de samisktalende barnas og familiers språkrettighetsperspektiv og for fremtiden til alle samiske språk**.

## 7 Organisatoriske sider ved sterke språkmodeller

I dokumentet *Sterke språkmodeller I: bakgrunn og definisjoner* viste vi hvordan definisjonen av sterke språkmodeller har to sider, *de organisatoriske* forutsetningene på den ene siden og *bevisste språkpraksiser* på den andre. Det språklige målet med sterke språkmodeller er å overføre samisk som produktivt språk til barna. De organisatoriske sidene må tilrettelegges slik at dette målet kan nås, og ansvaret ligger på eieren eller tilbyderer av språktilbudet. I dette kapitlet ser vi på de organisatoriske sidene ved gjennomføringen av sterke språkmodeller.

### 7.1 Eierrollen: tilbyders helhetlige ansvar

Alle språktilbud har visse forvaltere eller eiere som har ansvar for de forskjellige sidene ved tilbudet. En slik forvalter kan være kommunen, den samiske institusjonen eller organisasjonene, eller som i Sverige, Sameskolestyrelsen. **For å kunne lykkes med samiskspråklige tilbud, er det helt sentralt at arbeidet planlegges, oppfølges og utvikles på institusjonelt og strukturelt nivå, og at noen har det helhetlige ansvaret for tilretteleggingen av aktivitetene.** I dagens situasjon er ett av de største problemene ved samiskspråklige barnehage- og skoletilbud at altfor mye er opp til de enkelte ansatte og foreldre.

Når kommunene eller andre eiere igangsetter eller tilbyr samiskspråklige tilbud enten i barnehagen eller i skolen, er første steg det som allerede er nevnt foran: de må kjenne språksituasjonen i området og til barnegruppene godt. Neste steg er å kartlegge hvilke tilbud de kan gi med de eksisterende ressursene, og hva som er den sterkeste modellen de kan tilby. Det bør være klare forventninger til at barna får den sterkeste modellen som tilbyder kan tilby.

**Kommunene og andre eiere må ha helhetlige språkplaner for barnas samiske språkløp.** Begrepet *språkløp* beskriver kontinuiteten, varigheten og helheten av språktilbudene i menneskets språkmiljø. Barnets offentlige språkløp burde starte fra barnehagen og fortsette gjennom skoleløpet, helt til endt grunnopplæring. Der må man ta hensyn til de barna som har samisk som hjemmespråk og de riksspråklige barna; altså forskjellene i tidspunktet for barnas inntreden i samiskspråklige miljøer (barnehage, skole). **Utgangspunktet må være at det samiskspråklige løpet etableres og tilbys fra starten i barnehagen til slutten av skolealderen.** Det sterkeste språkløpet har vi når barnet får et samiskspråklig tilbud hele tiden i barnehagen, i grunnopplæringen og i videregående opplæring. Det er spesielt viktig at språket til barnet får utvikle seg gjennom hele barndommen og ungdommen og at språkferdigheten ikke stopper opp eller blir svekket. I dag er det dessverre vanlig at situasjonen er slik at dette inntreffer.

**Fenomenet der språkferdigheten i førstespråket svekkes med tiden, kalles i språkvitenskapen for språkattribisjon (eng. *language attrition*).** Hos samiske barn oppleves språkattribisjon som at den samiske språkferdigheten til barnet med samisk som førstespråk, svekkes eller ikke utvikles slik det ville ha vært naturlig å forvente hos førstespråklige barn. Noen barn med samisk som førstespråk kan rett og slett slutte å snakke samisk, og deres språkferdighet blir så svekket at tidligere produktivt samisktalende barn blir reseptivt samiskspråklige. Dersom barna ikke hører sitt førstespråk i det hele tatt, eller ikke bruker det, kan det forsvinne, siden det andre språket overtar for førstespråket. Språkattribisjon inntreffer når barnas språklige miljø endrer seg slik at barna hører og bruker sitt førstespråk sjeldnere. Slike språkmiljøendringer inntreffer vanligvis når barnet begynner i barnehagen eller skolen, og barnets samiske språk ikke støttes tilstrekkelig i dette tilbudet. Foreldre opplever barns språkattribisjon som alvorlig. **Derfor har arbeidsgruppa valgt å vektlegge varigheten eller**

## **kontinuiteten av språktilbudene som viktige faktorer i bevaringen og styrkingen av barnas produktive språk.**

Arbeidsgruppa ønsker å understreke at i forhold til all samiskundervisning er det meget viktig å definere et klart ansvarsforhold ved tilrettelegging og oppfølging av undervisningen. Det er vanlig at foreldrene må bære ansvaret for om det igangsettes et samiskspråklig tilbud, for når det igangsettes, at skolen/barnehagen klarer å rekruttere samisktalende ansatte og om det finnes vikar dersom den ansatte blir syk. **Ansvaret for samiskundervisningen skal aldri ligge hos foreldrene.** Kommunene må se til at deres system har ansvaret for de organisatoriske sidene og resultatene av det samiskspråklige tilbudet. For foreldre må det være klart hvem de skal kontakte ved eventuelle utfordringer rundt barnas samiskspråklige tilbud – dersom barnet ikke får det tilbudet som det har rett til, og dersom det samiskspråklige tilbudet ikke fungerer slik det skal, blant annet dersom barnet ikke lærer å snakke samisk eller hvis samiskferdigheten svekkes. Sametingene burde ha en tilsynsordning som sikrer at alle språktilbudene som gis etter sterke språkmodeller, virkelig klarer å etablere samisk som barnas kommunikasjonsspråk. Et slikt system krever at noen institusjoner gir råd for hvordan man stadig kan styrke samiskundervisningen eller -tilbudet slik at det blir bedre. Dette burde være Sametingets oppgave. Klageinstansen burde bygges opp slik at klagen viser til strukturene, til tilbyderer – ikke til den enkelte ansatte eller lærer.

**Samtidig er det viktig å ta hensyn til og styrke velferden, arbeidsmiljøet, kompetansehevingen og støtten til den samisktalende ansatte.** Vi vet alle hvor stort press de samisktalende barnehageansatte og lærere arbeider under, og hvor få ressurser de får over. I en slik situasjon vil blant annet kritikk fra foreldrene kunne ramme den enkelte ansatte veldig tungt og personlig, selv om ansvaret skulle ligge hos tilbyderer av tilbudet.

## **7.2 Betegnelse på de forskjellige språktilbudene**

Overalt i Sápmi skal det systematisk brukes bestemte begreper og betegnelser om språkmiljøer som er tilrettelagt for barn. Begrepene skal være klare og innlysende, slik at enhver kan forstå hvilken gruppe og hvilke tilbud det er snakk om. Dette er viktig spesielt i forhold til foreldrene: de skal kunne velge barnets oppvekst og undervisningsmiljø med god forståelse av hvilke språklige resultater man kan forvente for sine barn i de forskjellige tilbudene. Dette er også viktig for de som tilrettelegger og forvalter barnehetilbudene og undervisningen. Den som har ansvaret for språktilbudet skal gjøre det tydelig allerede på betegnelsesnivå hva slags tilbud det er snakk om. **Det må være inneforstått at ved hjelp av bestemte språkmodeller er det mulig å oppnå bestemte resultater.** Betegnelser på og begreper om språktilbud skal beskrive hvilken modell som anvendes, det samiske språkets rolle i tilbudet og hvilke resultater det er mulig å oppnå ved hjelp av de forskjellige tilbudene.

*Samisk barnehage / samisk skole / samisk klasse / samisk avdeling:* Disse begrepene skal vise til barnehage- og skoletilbud der samisk er hovedspråket i kommunikasjonen og i undervisningen. Samisk barnehage, -klasse og -avdeling skal kun tilrettelegges etter sterke språkmodeller: i praksis betyr det etter befestningsmodellen eller tilegnelsesmodellen. Dersom det er dryppmodellen som anvendes (se forrige dokument), og samisk brukes nå og da eller bare som et undervisningsfag, da burde man bruke et annet navn på gruppa.

*Språkbud* kan man kalle et barnehage- eller skoletilbud der samisk er undervisnings- og kommunikasjonsspråket selv om det ikke er barnets hjemmespråk / førstespråk. Da anvendes den modellen som arbeidsgruppen har kalt tilegnelsesmodellen. Barna lærer seg samisk via praktiske aktiviteter. Til å begynne med får de snakke det språket som de kan, men de begynner å snakke samisk etter hvert som de lærer det. I språkbudet brukes språkbevisst språkbudspedagogikk. De voksne hjelper og støtter barna i bruken av samisk og utvikler det samiske språket ved hjelp av forskjellige

pedagogiske metoder og materialer. Målet er at barnet begynner å snakke språket produktivt. Man skal ikke snakke riksspråket med barna og det skal heller ikke brukes som støttespråk. Språkbad for de som er under skolealder, er *tidlig språkbad* og språkbad som er påbegynt i skolealder, er *senere språkbad*. Den sterkeste språkbadmodellen er *fullstendig språkbad*, der alle aktivitetene utføres på samisk. Dersom en del av aktivitetene er på samisk og en del på riksspråket, så er det snakk om *delvis språkbad*. Det er ikke like effektivt som fullstendig språkbad og man kan heller ikke forvente de samme gode resultatene. I delvis språkbad skal samisk utgjøre minst 50 % av alle aktivitetene, ellers vil ikke aktivitetene dekke kriteriet for språkbad.

*Språkcreir* er tidlig, fullstendig språkbad i barnehagen på urfolkets eller minoritetens språk. En slik gruppe fungerer altså etter tilegnelsesmodellen. Barna kommer til språkcreiret i den alderen der de trenger barnehageplass, og i språkcreiret blir det kun snakket samisk til dem helt fra begynnelsen av. Språkcreiret skal være del av en helhetlig, samfunnsmessig språkvitalisering, der familienes og samfunnets tilknytning til aktivitetene står sentralt. Det skal sette i gang en ny overføring av språket fra generasjon til generasjon i en slik sosiolingvistisk situasjon der mange har mistet det samiske språket i familien. Etter språkcreiret skal det være mulig for barna å få samiskspråklig skoleundervisning.

De nevnte begrepene brukes ofte feil i dag: grupper som ikke oppfyller kriteriene for eksempelvis språkbad, kalles for språkbad. Det har vært et spesielt problem knyttet til begrepet språkcreir som noen steder er tatt i bruk om blant annet språkstunder som arrangeres en gang i uka. **Språkcreir skal kun brukes om daglige barnehagegrupper som fungerer etter prinsippene for fullstendig språkcreir, altså etter tilegnelsesmodellen. Språkstunder som arrangeres nå og da skal ikke kalles for språkcreir.** Heller ikke aktiviteter som arrangeres i skolen eller sammen med de voksne skal kalles språkcreir, selv om det brukes fullstendige språkbadsmetoder. Betegnelsen språkcreir viser kun til tilbud for de under skolealder. Slik er det også i andre verdensdeler der språkcreirmetodikken anvendes, blant annet på engelsk *language nest*, på maori kohanga *reo* og på hawaiisk *punana leo*.

Dersom barnehage-, skole- eller fritidstilbud ikke oppfyller kravene for språkbad, bør det brukes andre betegnelser for dem, for eksempel *språkdusj*, *-samling*, *-leir*, *-kafe eller -ring*. Og som allerede nevnt: det er viktig å forstå at med bestemte aktivitetsformer er det mulig å oppnå bestemte mål. Dersom språktilbudenes betegnelser viser til at barnet skal høre samisk hele tiden og begynne å snakke samisk produktivt, samtidig som organisatoriske sider, bredde og innhold i tilbudet ikke svarer til betegnelsen, så er det meget uheldig. Det hindrer samfunnets forståelse av språktilegnelse og -utvikling og av barnets rettigheter til eget språk og kultur. Det vanskeliggjør etablering av sterke språkmodeller og foreldrenes valg til beste for barnet sitt.

### 7.3 Mulige tiltak for styrking av språkmodellene

Samfunnet må prioritere hvert eneste barns rett til samisk, og hvert barn er viktig. Arbeidsgruppa slutter seg til forslagene i Hjertespråket (NOU:2016) nemlig å senke elevtallet til tre for at en samiskklasse skal opprettes. På den måten får flere barn undervisning etter sterke språkmodeller på høyeste nivå. Elevtallet er en meget viktig faktor for samiskspråklige tilbud, men det er også antallet voksne ansatte. I de fleste samiske områder er det mangel på samisktalende lærere og barnehageansatte. Eierne av tilbudene ønsker vanligvis å følge nasjonale pedagognormer, mens erfaringene fra Sápmi viser klart at i barnegruppa må det være flere voksne for at de språkkrettede arbeidsmetodene skal lykkes. Antallet voksne pr. barn i språktilbudene påvirker hvilke aktiviteter det er mulig å gjennomføre på samisk, hvor stor del av hele tilbudet det er mulig å gjennomføre på samisk og dermed det språklige utbyttet av tilbudet.

**De sterke språkmodellene har forskjellige nivåer og må ses på som et kontinuum. Den valgte språkmodellen i barnehagen eller skolen vil bli styrket etter hvert som en større del av undervisningen/tilbudet tilbys på samisk og når tilbudet gjennomføres med stadig flere ressurser.** Skolens aktuelle samiske språk kan for eksempel fungere som undervisningsspråk i mange deler av, i en større del av eller i all undervisning. Dersom samisk er undervisningsspråk i all undervisning, da er det en sterkere språkmodell enn om samisk er undervisningsspråk bare i noen deler av

undervisningen. Begge undervisningsmåter er sterke språkmodeller, men den ene er sterkere enn den andre. Hvor sterk modell som anvendes, påvirker sterkt hvilke språklige resultater man kan forvente. Vi understreker likevel at målet med alle sterke språkmodeller er at barna skal nå produktiv samiskspråklighet.

Uavhengig av hvilken språkmodell som anvendes, bør tilbydere, ansatte og hele samfunnet se på hvordan stillingen til det samiske språket kan styrkes. **Det bør være en klar forventning at kommunene utarbeider planer for hvordan samiskundervisningen skal styrkes.** Samtidig er det viktig at kommunene har en rekrutteringsplan for samisktalende ansatte.

Det er mulig å styrke samisktilbudet bl.a. ved hjelp av følgende tiltak:

1. Språksamlinger som støtte for dryppmodellen: Dersom det kun tilbys samisk fagundervisning til barna, enten lokalt eller som fjernundervisning, og det ikke gis undervisning i andre fag på samisk, da faller tilbudet under den svake språkmodellen som vi kaller dryppmodellen. En mulig måte å styrke slik undervisning på er å tilby barna jevnlige, fysiske samlinger der man samler f.eks. alle samisktalende elever i et visst område. Samlingene skal tilrettelegges på samisk etter tilegnelses- eller befestningsmodellen, etter hvilken språkbakgrunn og hvilket språknivå barna har. I barnehagesektoren kan man tilby samlinger der både barn og foreldre deltar.
2. Delvis samiskspråklig tilbud: Arbeidsgruppa foreslår å berike språktilbudet, som i skolen innebærer at det i tillegg til språkundervisningen tilbys undervisning i minst to andre disipliner/fag på samisk. På denne måten er det mulig å styrke en svak modell når omtrent 25 % av all undervisning tilbys på samisk. En slik undervisningsmåte er utprøvd blant annet på Hætta skole på finsk side. I Tromsø kommune foreslår de å tilby undervisning på samisk i to fag på ungdomsskolenivå til elever som har samisk som fag fra høsten 2022. Dersom det i barnehagen ikke er mulig å fungere fullt ut på samisk, kan språkmiljøet tilrettelegges på bestemte tidspunkt eller et bestemt steder, for eksempel en dag i uken bare på samisk eller med samisk som eneste kommunikasjonsspråk ute. Når det gjelder barnets tilegning og styrking av samisk er det bedre å etablere visse situasjoner som enspråklige samiskspråklige miljøer, enn å stadig bruke både samisk og riksspråket.
3. Halvt samiskspråklig tilbud: I denne modellen utgjør barnas daglige tilbud på samisk minst 50 % av tiden. Modellen kan anvendes i barnehagen eller i skolen, f.eks. dersom fullstendig samiskspråklige tilbud ikke lykkes fordi det er vanskelig å få tak i samiskspråklige ansatte. I Sápmi er denne metoden brukt bl.a. i Elgå barnehage i sørsamisk område med gode resultater.

**I alle slike modeller der samisk brukes kun på deltid, er det nødvendig å planlegge grundig og språkrettet.**

Eierens ansvar skal først og fremst oppfylles gjennom tilrettelegging av undervisningsmodell og undervisning. Man bør også styrke barn og unges samiskspråklige miljø på alle mulige arenaer og måter. Ett tilskudd til språkmiljøet kan være **kveldsaktiviteter / skolefritidstilbud på samisk.** Det er et godt alternativ siden disse aktivitetene inneholder spill, lek, uteaktiviteter og fri kommunikasjon der samisk passer meget godt. **En annen måte å styrke det samiske miljøet på er å rekruttere samisktalende ressurspersoner til barnehagene og skolene.** Det kan være godt voksne personer som kommer jevnlig til gruppen for å fortelle, leke, lese eller å utføre tradisjonelt arbeid sammen med barna. Det er også mulig å nytte seg av personer fra yngre generasjoner. Skoleelever kan besøke barnehagen en gang i uken på ettermiddagen og lese for barna, leke med dem og hjelpe dem med uteaktiviteter. Det er viktig for de små barna å oppleve de større barna som lekekamerater og språklige rollemodeller. De eldre er også meget verdifulle for overføring og styrking av språk og kultur. Når utenforstående ressurspersoner deltar i barnehage- eller skoletilbudet, er det viktig at de gjøres kjent med bevisste språkpraksiser, som forklares i kapittel 4.

## 8 Bevisste språkpraksiser som fundament for sterke språkmodeller

Språkbevissthet er en viktig og anbefalt verdi og funksjonsprinsipp for all menneskelig virksomhet, men spesielt for styrking og vitalisering av truede språk. Språkbevissthet betyr utforskning og gransking av språk og språkpraksiser og planlegging av aktiviteter med et språklig perspektiv. Det er altså en uomtvistelig del av sterke språkmodeller. I samiske barnehage- og skoletilbud er det ikke tilstrekkelig at de voksne kun snakker samisk med barna, uten noen dypere analyse. De voksne må ha en forståelse av egen språkpraksis, av påvirkning fra egne språklige valg og av sin rolle som språklig forbilde og leder for barna. I denne delen ser arbeidsgruppa på noen faktorer ved språkbevissthet i vid forstand, som etter vår mening sterkt påvirker språktilbudenes språklige utbytte og hvorvidt man lykkes eller ikke med språktilbudene, nemlig **etablering av et enspråklig samisk miljø, språklig styring av barnegruppa og evaluering av språktilbudene.**

Språkrettet tilnæringsmåte innebærer også bevissthet om barnegruppas språkbakgrunn og de språklige behovene. I dokumentet *Sterke språkmodeller I: bakgrunn og definisjoner* har vi vist to sterke språkmodeller. Forskjellen på de to er nettopp barnegruppas språkbakgrunn, og språkmodellene viser altså klart at her er det to forskjellige barnegrupper. I barnehagen og i skolen **må man jobbe på to ulike måter dersom begge barnegruppene skal bli eller styrkes som produktivt samiskspråklige barn.**

### 8.1 Etablering av et enspråklig, samisk miljø

Resultatene av de samiskspråklige barnehage- og skoletilbudene påvirkes mest av hvor godt man lykkes med etableringen av et samiskspråklig miljø. **Produktiv tospråklighet forutsetter enspråklige miljøer.** Etableringen av et enspråklig miljø forutsetter igjen språkbevissthet. En viktig del av dette er systematisk språkvalg. Det betyr at i den samiskspråklige barnehagegruppa eller skoleklassen snakker de voksne systematisk samisk med barna. Samene er et flerspråklig folk, og riksspråkernes påvirkning er sterk i hele Sápmi. Blant flerspråklige folk og grupper er det vanlig å velge språk ut fra kommunikasjonsprinsippet: man velger det språket som alle forstår. Språkvalget blant flerspråklige er ikke alltid systematisk: man kan velge blant forskjellige språk ut fra situasjon, miljø, tema og egen sinnstemning. Det er mulig at et flerspråklig menneske ikke alltid legger merke til hvilket språk det snakker. Flerspråklige kan bruke forskjellige språk i en og samme ytring. Dette fenomenet kalles for kodeveksling (eng. *code mixing / code switching*). I private miljøer er det ikke alltid mulig eller behov å styre flerspråklige språkpraksiser. Likevel bør samiskspråklige barnehager og samiskundervisning være så enspråklige som mulig. Dette betyr at **de ansatte til en viss grad klarer å motarbeide de vanlige, dagligdagse språkpraksisene og normene som finnes i flerspråklige samfunn.**

Hvorfor er systematisk bruk av samisk så viktig? Hvert ord som blir sagt til barna på riksspråket, er et unevnt ord på samisk, og det reduserer barnets samiskspråklige input som burde beskyttes og styrkes. Et annet aspekt er at **de voksnes språkbruk er forbilde for barnas språkpraksis.** Dersom barnehageansatte og lærere viser at det er i orden å skifte fra samisk til riksspråket, f.eks. når det er snakk om «vanskelige» temaer eller når man er trøtt, så signaliserer det til barna at samisk ikke er like bra og nyttig som riksspråket. De samisktalende ansatte må være seg bevisst sitt eget språkvalg og betydningen av det. Det er viktig at språkvalg diskuteres i personalet og at det gjennomføres opplæring for de ansatte om språkbevisste praksiser.

Språkbevissthet bør implementeres i institusjonenes felles arbeidsmåter, som en permanent og innlysende del av samiskspråklige barnehage- og skoletilbud. Det skal altså ikke være avhengig av den enkelte ansattes kompetanse og interesse, foreldrenes forventninger eller språkkunnskapen til barnegruppa. De enkelte foreldrene kan ha forskjellige motiver for å velge samiskspråklig tilbud for sine barn. Barnehager, skoler, barnehageansatte og lærere er profesjonelle aktører i overføringen av

samiske språk til nye generasjoner. Det er viktig at barnehagens og skolens filosofi, mål og praksis er klart for både lærere, ansatte og foreldre.

I dag er det i alle fall i de samiske barnehagene i Norge og Sverige vanlig å bruke riksspråket som hjelpespråk overfor barna. Det er ofte to argumenter som anvendes for bruken av riksspråk i språktilbudene. Det ene argumentet er språkstøtte. Av og til argumenteres det med at i læring av andrespråket er det bra å støtte barnets førstespråk, og derfor ville det være bra å bruke også riksspråket i samiskspråklige tilbud. Det er helt riktig at all språklig støtte til utvikling av barnets språktilfang er bra. **Riksspråket blir imidlertid støttet i veldig mange forskjellige miljøer i barnets liv, mens det finnes mye færre samiskspråklige miljøer. Målet for det samiskspråklige tilbudet er ikke å støtte riksspråket, men heller samisk.** Det andre argumentet er et trygt miljø for barna. Ofte argumenteres det at for å sikre et varmt og trygt miljø for barna, er det viktig å gi rom for deres sterkere språk også, og derfor bør barnet få bruke riksspråket slik det passer best for det. Dette kan også være foreldrenes klare forventning. **Trygghet og tillit kan man oppnå på mange måter og det er mulig å styre språkmiljøet med varme.** Dette utdypes mer i del 4.2.

## 8.2 Styring av språkmiljøet

Det bør være en klar forventning både i barnehagene og i skolene at barnet tar i bruk samisk, og at samisk blir det språket som barnet snakker på. Språkvalg avhenger ikke bare av kunnskap, det kan også rotfeste seg som adferd. Dersom barnet blir vant til at det ikke behøver å snakke samisk, kan det være vanskelig å vende adferden. Dersom barna skal snakke samisk, må to ting være på plass:

1. Kunnskap: barnet må ha tilstrekkelig samiskkunnskap til å kunne snakke samisk.
2. Nødvendighet: barnet må kjenne at det er behov for å snakke samisk.

Behovet for å snakke et bestemt språk oppstår først og fremst i selskap med enspråklige. Dersom man er sammen med en enspråklig samiskspråklig, oppstår det et behov for å snakke samisk for å kunne kommunisere med vedkommende. I Sápmi er de fleste samisktalende minst tospråklige. Derfor er ikke behovet for å snakke samisk klart knyttet til kommunikasjon, da vi kommuniserer godt med samisktalende på riksspråket. Et virkelig behov for å snakke samisk i Sápmi oppstår når vi har å gjøre med samisktalende fra andre land som vi ikke kan velge å snakke med på riksspråket med og som har samisk som naturlig kommunikasjonsmiddel. I Sápmi har vi gode erfaringer med grenseoverskridende felles aktiviteter for samisktalende elever, blant annet mellom skoleelever fra Ohcejohka og Sirbmá. Dette vil likevel bare være mulig i visse områder og i forhold til visse samiske språk, og i praksis vanskelig å arrangere jevnlig for de minste barna. I de fleste samiske småbarns hverdag er det slik at siden det ikke er behov for å kommunisere på samisk, så er man aldri nødt til å snakke samisk. Nettopp derfor har vi til nå ikke lyktes med å få barna til å snakke samisk i alle situasjoner. For barn og unge må man skape behov for å snakke samisk gjennom klare forventninger – i enspråklige miljøer der de voksne bevisst styrer barnas språkbruk.

Når barna er små, har de det største potensialet for å lære seg flere språk uten instruksjoner og anstrengelser. Barn er ikke språkaktivister. Det er sjelden at barnet velger språk ut fra ideologiske argumenter, slik de voksne kan gjøre. Barn bruker språket for kommunikasjon og velger det språket de lettest kan kommunisere med andre med. Samtidig er barn meget følsomme og flinke til å velge språk ut fra signaler som de får fra sine omgivelser. **Derfor kan ett eller to barns bruk av norsk vekke interessen hos hele barnegruppen til å snakke norsk daglig. De voksne har ansvar for å styre barnas språkvalg og opprettholde et enspråklig miljø i de samiske språktilbudene.**

**Det er altså viktig å styre språkmiljøet, men det er langt ifra lett.** Barnehageansatte forteller ofte at de føler seg strenge og lite imøtekommende når de ikke gir rom for barnets førstespråk, og de er bekymret for hvordan det å være så stivnakket påvirker barnets trygghet og generelle utvikling. Studier har da også undersøkt hvordan forskjellige oppdragsstiler påvirker barnas utvikling. De voksnes adferd overfor barn deles inn i fire voksenroller, basert på hvordan de viser varme og forventninger til barna. Varme og forventninger er to viktige dimensjoner i de voksnes adferd.

Når de voksne kombinerer varme med forventninger i sin kommunikasjon med barna, kalles det *autoritativ oppdragelsesstil*. I en slik oppdragelsesmetode har den voksne klare forventninger til barnet, blant annet i forhold til adferd, oppgaver og læring. Samtidig etablerer den voksne gode relasjoner og trygg kommunikasjon med barnet, forklarer hvorfor vi har forventninger i forhold til adferd og gir barnet mulighet til å legge fram sine tanker. Denne oppdragelsesmetoden sikrer barna trygghet og gjør barnet selvstendig.

Motsetningen til autoritative voksne er *ettergivende voksne*. Ettergivende voksne viser mye varme til barna, men de har lite forventninger. Dersom de skulle ha forventninger, så er det alltid mulig å forhandle og endre grunnforutsetningene. Dette bidrar til manglende forutsigbarhet i barnas miljø. Selv om manglende forventninger til og styring av barnet gir inntrykk av varme, f.eks. i forhold til språkbruk, viser forskning at en slik voksenrolle ikke bidrar til trygghet og gode forutsetninger for læring hos barna. Forskning viser at når voksne viser forståelse og varme for barnet samtidig som de setter klare grenser og forventninger, bygger barnet selvstendighet og selvtillit.

*Autoritære voksne* igjen krever mye av barna, helt uavhengig av barnas alder og modenhet, og viser liten forståelse og varme. De forklarer ikke bakgrunnen for forventninger og krav og gir heller ikke barnet mulighet til å sette ord på tvil, frykt og usikkerhet. Med denne oppdragelsesmetoden blir barna lite selvstendige. *Forsømmende voksne* har ingen forventninger eller varme, og de er i det hele tatt lite synlige i barnets oppdragelse. En slik rolle passer ikke og er ikke ønskelig i oppdragelses- og utdanningsinstitusjoner.

Styring av språkmiljøet faller inn under den autoritative oppdragelsesstilen, når det skjer gjennom forståelse og hensyntagen til barnet. Grunnprinsippet i denne oppdragelsesmetoden er at forventninger skal forklares og begrunnes, de skal passe til barnets modenhet, og barna skal få snakke om forventningene. Alle disse prinsippene legger til rette for språksamtaler som kan utvikle både barnas og de voksnes språkbevissthet. Gjennom samtaler kan man samtale med barna om hvorfor det er viktig å snakke samisk. Varme kan man oppnå ved å gi barnet rom for å fortelle hvordan det føles å snakke samisk. Er det vanskelig å snakke samisk når man ikke kan alle ordene som trengs? Føler barnet frykt? Flerspråklige barn kan ha forskjellige følelser knyttet til forskjellige språk og bruken av disse. Disse følelsene er det viktig å synliggjøre og analysere både utfra et språkbevissthetsperspektiv og for å ivareta en inkluderende samisk pedagogikk og barns medvirkning.

Det er viktig at de ansatte ved barnehagene og lærerne vet at styring av språkmiljøet ikke gjør barna utrygge, men heller støtter barnas trygghet. Studier har også vist at dersom samiske unge behersker samisk, har de en sterkere tilknytning til samisk identitet, og det ser ut til å styrke deres velferd. For barnet er det altså bra å lære seg samisk, og det oppnår man best dersom barnet får anledning til å oppholde seg i et enspråklig samisktalende miljø hver dag og dersom det forventes at barnet begynner å snakke samisk. Institusjonene bør ikke legge barnets språkpreferanser til grunn i en slik situasjon der barnet ennå ikke behersker samisk så godt.

For et enspråklig, samisk miljø har det mye å si hvor mange ansatte det er i en barnegruppe av en viss størrelse. Bare dersom det er nok voksne, vil de klare å delta aktivt i barnas leker og aktiviteter og styre barnas bruk av samisk. Jo mere barna er alene, jo mer sannsynlig er det at de kommuniserer på riksspråket. Arbeidsgruppa understreker at i samiske barnehager og skoletilbud skal det være flere ansatte enn i riksspråklige tilbud. Det må eiere og ledere av språktilbudene ta hensyn til.

### 8.3 Evaluering

I definisjonen av sterke språkmodeller er evaluering en viktig del. Barnas språkbruk skal evalueres jevnlig. Som grunnlag for evalueringen har arbeidsgruppen definert som mål at barna er produktivt samisktalende barn. I forbindelse med evalueringen må man stille spørsmålet: "Snakker barna samisk?" Dette spørsmålet bør analyseres utfra to faktorer: 1. barnas språklige evner, eller deres ferdigheter i samisk, 2. deres språkvalg, altså om de bruker samisk produktivt i forhold til forskjellige mennesker og situasjoner.

Dersom samisk er barnegruppas kommunikasjonsspråk og barna faktisk er produktivt samiskspråklige, vil det komme et tillegg til evalueringen, som i befestningsmodellen vil være kjernen i evalueringen fra begynnelsen av: Hva kjennetegner barnas samiske språk? Hva kan vi gjøre for at barnets språk skal utvikles? I tilegnelsesmodellen må det først og fremst jobbes med at barna skal snakke samisk i hver eneste situasjon. Derfor er det ikke nyttig i evalueringen å legge vekt på egenskapene og mangfoldet i barnas språk før samisk er barnegruppas redskap for kommunikasjon og læring.

Målet med evalueringen er å gi de ansatte redskaper til å endre arbeidsmåter i møte med de utfordringene som de erfarer når det gjelder barnegruppas språkbruk og språkkunnskaper. Målet med evalueringen er ikke bare en bevisstgjøring av de ansatte omkring barnas bruk av samisk og hvorvidt man eventuelt må endre arbeidsmåter. Like viktig er det å gjøre de ansatte bevisste i forhold til hvordan man lykkes. Når man er bevisst på hva man gjør når barna snakker samisk, kan man utvikle denne arbeidsmåten og anvende liknende arbeidsmåter i aktiviteter der barna ikke snakker samisk like mye. Dersom barnegruppa endrer seg, vil det komme klart fram av evalueringen om språkbruken mellom og språkkunnskapen til barna endrer seg, og slik kan man alltid tilpasse arbeidsmåter etter barnegruppa. En arbeidsmåte som har fungert tidligere, vil ikke nødvendigvis fungere når barnegruppa endrer seg.

**Et sentralt spørsmål i evalueringen av tilegnelsesmodellen er: Har barnet tilegnet seg et slikt språknivå at hen kan snakke samisk produktivt? Med hvilken bevissthet bruker barna å snakke samisk? Når lykkes de best? Når snakker barna nesten ikke samisk, og hvordan kan vi styre barnas språkbruk mot samisk i en slik situasjon? Hva gjør vi rett? Hvordan kan vi endre arbeidsmåter slik at vi lykkes bedre?**

**Et sentralt spørsmål i evalueringen av befestningsmodellen er: Er det elementer i språket som er svake i barnegruppas språk? Hvordan er barnas ordforråd? Bli det brukt mange norske ord? Målet med denne evalueringen er å gjøre de ansatte oppmerksomme på de aspekter ved barnets språk man bevisst kan styrke. Dersom norsk brukes mye i barnegruppa, bør man prioritere å få samisk som kommunikasjonsspråk mellom barna.**

Evaluering er en sentral del av bevisste språkpraksiser fordi det er en god måte for de voksne i barnehagene og i skolene å bli bevisste om sine egne arbeidsmåter på. Barna bør involveres i evalueringen, dette blir utdypet mer i kapittel 5.2.2.

## 9 Realisering av sterke språkmodeller i barnehagen og skolen: mulige arbeidsmåter

I dokumentet er det kommet fram to sider ved sterke språkmodeller, de organisatoriske sidene som må være til stede, og de bevisste språkpraksisene som barnehagene og skolene må jobbe med for at de samiskspråklige tilbudene skal fungere. Dette faller inn under de strukturelle forutsetningene ved samiskundervisningen. I dette kapitlet analyserer arbeidsgruppa forskjellige praktiske forhold som knytter seg til realiseringen av sterke språkmodeller. Lærere og barnehageansatte har metodefrihet, noe som betyr at de selv kan bestemme hvilke arbeidsmåter de vil anvende. Dette kapitlet skal fungere som inspirasjon og gi eksempler på hvordan man kan arbeide.

### 9.1 Differensiering av barna utfra språksituasjonen

Målet for de samiske barnehage- og undervisningstilbudene er å tilby hvert barn et sterkt språktilbud tilpasset barnets bakgrunn og behov. Det enkle prinsippet er at **barnet alltid skal få litt mer enn hen kan: språktilbudet skal ikke være altfor lett, men heller ikke for vanskelig**. Som allerede nevnt, så er det store forskjeller i de samiske barnas språkbakgrunn og -situasjon. Språksituasjonen varierer også mellom de forskjellige områdene og språkgruppene, men også innenfor samme område kan det være

forskjeller. En karakteristisk situasjon er at en del av barna har samisk som hjemmespråk og bruker språket produktivt, mens andre barn har kun eller for det meste riksspråket som hjemmespråk, og barnets samiskkunnskap er mest reseptiv eller mangler helt. Da vil ikke én felles samiskspråklig gruppe tilby hvert barn de best mulige forutsetningene for å utvikle sitt samiske språk etter eget nivå. Det kan lykkes dersom gruppa har så mange ansatte at det er mulig å sikre et individuelt samiskspråklig tilbud og støtte til barnet. Den praktiske situasjonen er imidlertid ofte slik at det ikke er tilstrekkelig med ressurser til at man hele tiden kan ta hensyn til hvert barn, men at språktilbudet må tilrettelegges utfra den svakeste språkkunnskapen, og da får ikke de barna med sterke samiskspråklige kunnskaper tilstrekkelig støtte og utfordringer til å utvikle seg. Et like dårlig alternativ er det dersom språktilbudet er altfor krevende for de barna som ennå ikke har en sterk og produktiv språkkunnskap, og de vil bli frustrerte og henge etter i utviklingen.

Behovet for og krav fra foreldrene om fysisk differensiering av disse to barnegruppene oppstår gjerne når språktilbudet ikke fungerer, når barna bruker riksspråket i språktilbudet. Dersom differensiering ikke gjennomføres i et slikt tilfelle, vil også barna i befestningsgruppa begynne å snakke norsk. Dersom man lykkes med å få barna i tilegnelsesgruppa til å bytte språk, vil ikke differensiering være nødvendig, og med en gang man lykkes med det, kan differensiering opphøre. I en situasjon der riksspråket er tilegnelsesgruppas kommunikasjonsspråk i barnehagen eller i skolen, er det best å tilrettelegge to forskjellige grupper etter barnas språksituasjon. Når det gjelder sterke språkmodeller vil det si at det i samme barnehage eller skole er både grupper der tilegnelsesmodellen anvendes, og grupper der befestningsmodellen anvendes. På finsk side fungerer en slik modell på barnehagenivå på den måten at det er to forskjellige typer samiskspråklige barnegrupper: 1) språkreir for dem som ikke har samisk som hjemmespråk eller ikke ennå har sterk samiskkunnskap, og 2) samiskspråklige grupper ment for morsmålstalere. I begge kategoriene snakker de ansatte i barnehagen kun samisk, men det språklige nivået i tilbudet er tilpasset barnas språknivå. I språkreiret anvendes språkbadsmetodikken: det snakkes tydelig til barna, sentrale ord og fraser gjentas jevnt, og mimikk og bilder brukes som støtte. Med morsmålsbrukere kan man bl.a. bruke et variert og rikt samisk språk fra begynnelsen av, da de allerede innehar språklige grunnferdigheter som en allsidig språkkunnskap kan bygges på. En annen sentral forskjell knytter seg til barnas bruk av samisk. Av de morsmålspråklige barna kan og skal man forvente produktiv bruk av samisk både med voksne og seg imellom helt fra starten av. I språkreir er det derimot vanlig at barna først snakker kun riksspråket og den voksne jobber for at barnet tilegner seg og begynner å snakke samisk.

Som vi har understreket, er produktiv samiskkunnskap hos barnet målet for både tilegnelses- og befestningsmodellen. Barnehage- og skoletilbudet må ta utgangspunkt i at barnet etter barnehageperioden snakker samisk produktivt. Dersom det fungerer, vil ikke skolen lenger ha behov for å differensiere barna etter språksituasjonen i hjemmet, og befestningsmodellen vil dermed passe for alle.

Skolen bør ha en plan for situasjoner der det kommer ikke-samisktalende barn til en skoleklasse som fungerer etter befestningsmodellen, eller et barn som ikke behersker samisk på samme nivå som de andre. I dag er det i praksis ofte opp til den enkelte lærer å løse situasjonen, og læreren vil da snakke riksspråket til denne eleven, og kan av og til snakke riksspråket til hele klassen. Slik skal det ikke være. Det vil innvirke negativt på hele barnegruppa dersom læreren tar i bruk riksspråket. Det støtter heller ikke det riksspråklige barnets enkulturering og tilegnelse av samisk, og kan føles tungt. Man må finne løsninger på skolenivå. Man kan tilbys særskilt samiskundervisning til den riksspråklige eleven eller at gruppa tildeles en personlig assistent som kontinuerlig hjelper og støtter eleven språklig. Dersom det er mange slike elever, vil det kanskje være best å tilrettelegge en egen gruppe for disse, der målet er for eksempel i løpet av ett studieår å etablere slik samiskkunnskap at barnet kan overføres til en samiskspråklig klasse.

Differensiering av barna i to forskjellige samiskgrupper kan vekke følelser f.eks. blant foreldrene. Foreldrene kan bli støttet dersom det blir foreslått å plassere deres barn i en tilegnelsesgruppe når de mener at deres barn kan samisk. Et system med to separate grupper må planlegges grundig og man må kunne argumentere for det i et samfunnsperspektiv. Det skal ikke være noe verdivalg eller

identitetsspørsmål, det sier ingenting om noens samiskhet og vurderer heller ikke barnets kompetanse. Det er heller en praktisk måte å støtte hvert enkelt samiske barn utfra dets behov og på den måten styrke det samiske språket i samfunnet.

## 9.2 Igangsetting av språkbevisst arbeid i språktilbudene

To forskjellige barnegrupper fordrer to forskjellige arbeidsmåter. I Sápmi har det ikke vært bevissthet om at disse to barnegruppene behøver forskjellige arbeidsmåter dersom de skal oppnå samme mål. Ofte har vi jobbet med riksspråklige og samiskspråklige barn på samme måte. Resultatet har vært at barna fra de riksspråklige hjemmene ikke har blitt produktivt samiskspråklige, og dermed har riksspråket vunnet terreng i samiske barnehager og klasser, også blant de samisktalende barna. **Når barn som snakker samisk hjemme kommer i samiskspråklig barnehage eller skole, vil de fortsette å snakke samisk der dersom andre også snakker samisk.** De riksspråklige barna vil derimot ikke snakke samisk bare fordi de hører samisk rundt seg. **For at barn lykkes med å tilegne seg samisk gjennom språktilbudet, må de voksne jobbe bevisst og endre barnets språkbruk.**

### 9.2.1 Hvordan sette i gang språkbevisst arbeid i befestningsmodellen

Språklig støtte og utvikling av barnets språk er en vedvarende prosess. Som vi tidligere har nevnt, burde det språklige tilbudet til barnet alltid være på et litt høyere nivå enn dets ferdigheter. Dersom barnet snakker produktivt samisk, består oppgaven i å styrke og utvide den språklige kunnskapen og forståelsen. Befestningsmodellen er ment for barn som har samisk som hjemmespråk. Selv om barna tilegner seg samisk i naturlige situasjoner, er de samiske språkene truet. De samiske språkenes stilling som hjemmespråk er blitt svekket i nyere tid, da riksspråkene får feste i hverdagen gjennom forskjellige elektroniske innretninger, som TV, datamaskiner, nettbrett og dataspill. Tiden som tidligere ble brukt fullt ut til kommunikasjon på samisk, blir nå brukt også til å se på og lytte til riksspråklig innhold. Befestningsmodellene må ta hensyn til denne samfunnsendringen. Språket bør ikke lenger oppfattes som så selvsagte at det ikke er behov for tilrettelegging og planer. Også i befestningsmodellen må det være språkplaner og språkpolicy som forteller hvilken plass *det å snakke samisk* har, og hva som forventes av barnas språkutvikling. Språkplanene bør også fortelle hvordan man tar imot de barna som ikke har samisk som hjemmespråk, og hvilken språkoppfølgning de får for å oppnå produktiv samisk kunnskap, og hvordan språktilbudet jobber for at riksspråket ikke får feste som kommunikasjonsspråk.

En språkbevisst arbeidsmåte krever at de ansatte vurderer både egne og barnas bruk av samisk. I befestningstilbudene kan man forvente at samisk allerede er kommunikasjonsspråk blant barna. I alle fall er det viktig at lærere og andre ansatte kontinuerlig vurderer om det er arenaer og perioder der riksspråket er i bruk, f.eks. når de ser på Youtube, er ute, spiller fotball eller holder på med andre idrettsaktiviteter, eller om riksspråket ser ut til å vinne fram som kommunikasjonsspråk hos noen barn. Deretter må man forsøke å utvide bruken av samisk også i disse situasjonene. De voksne må selv være forbilder, og de må forberede seg på å snakke samisk om ting som blir omtalt kun på riksspråket på Youtube og TV, og om temaer der de selv bruker mange ord på riksspråket. De voksne må også sikre at uteaktivitetene er gode språkarenaer, og at barna får tilegne seg nye ord og bruke samisk også i utetiden. En utvidelse av bruken av samisk krever at de voksne deltar i barnas aktiviteter, spesielt i slike situasjoner der de ser at riksspråket vinner.

De voksne er barnas forbilder. Gjennom dem lærer barna språket og hva slags adferd som er akseptert når man snakker samisk. Selv om det i befestningsmodellen er forventet at barna har lært mye hjemme, er det likevel slik at gjennom språktilbudet skal barna styrke og utvide det de har lært. De voksne i språktilbudet bør bevisst jobbe med sin egen språkbruk, blant annet øve seg på tydelig tale. Det er også viktig at de selv følger de språkbruksprinsippene som de vil lære barna gjennom språktilbudet, og derfor også redusere bruken av ord på riksspråket når de snakker samisk. Av og til hører man folk sukke at også tidligere har man blandet riksspråket og samisk. Hvorfor skal vi være så forsiktige med det nå? Det er riktig at vi tidligere også har brukt ord fra riksspråket for nye ting, f.eks. “keskus”, “senter”, “formannskáhppi”, og noen slike ord finnes til og med i gamle ordbøker. Gjennom språkplanlegging og normering har vi likevel fått på plass samiske ord i mange saker, som for

eksempel “guovddáš” og “ovdagoddi”, og ord fra riksspråket har etter hvert blitt utelatt fra daglig bruk. I dagens situasjon brukes ord fra riksspråket også der det finnes tilsvarende samiske ord. Når de voksne velger ord fra riksspråkene i stedet for samiske ord, kan det være et slags stilvalg som det er opp til den voksne å velge. Dersom de voksne ofte tar slike valg, kan det hende at barna får så liten erfaring med samiske ord at de ikke lærer det samiske ordet i det hele tatt. Målet for samiske språktilbud er å styrke barnets språk, også ordforrådet. Derfor bør slik språkblanding unngås. Lærere og de ansatte kan sammen lete opp samiske ord for de begrepene der de bruker ord fra riksspråket, og på den måten også utvide egen bruk av samisk.

I befestningsmodellen forutsetter bevisst språkarbeid at lærere og ansatte har kjennskap til hvilke grammatiske sider ved barnets språk som er svake, og som trenger ekstra fokus. Der er også viktig å huske på at riksspråkene støtter noen språkstrukturer, som for eksempel at det er morfologisk forskjell mellom verb i fortid og i nåtid. Noen språkstrukturer støttes ikke av riksspråket, og de krever vektlegging. Dersom riksspråkene er norsk eller svensk, støtter de ikke forskjellen mellom nominativ og akkusativ, som for eksempel at det er forskjell mellom “mielki” og “mielkki”, “čáhci” og “čázi”. Riksspråkene støtter heller ikke totallspronomen og totallsverbformer (“moai”, “doai”, “soai”). Da er det viktig at språktilbudene sikrer barna tilstrekkelig med erfaringer i slike strukturer.

Det språkbevisste arbeidet med å styrke språklige strukturer i barnas språk fremmer også barnas generelle språkutvikling. Det utvider barnets ordforråd og det styrker barnas kontekstløse språk (språk som omhandler situasjoner som ikke skjer her og nå). Både ordforråd og kontekstløst språk er nødvendige i skolealderen da barnet etter hvert skal begynne å lære gjennom lesing. Språkbevisst arbeid styrker også barnets fortellerferdighet og ferdighet i å legge fram sine tanker. Barna bør erfare et allsidig språkmiljø der de selv også skal delta i samtalene både om nåtid, fortid og framtid, der det forventes at de både skal svare og spørre, lytte og fortelle. I barnehagene må man huske at barna burde få et så godt grunnlag i samisk at de evner å lære gjennom samisk. Dette betyr at de forstår også når det snakkes om saker som ikke skjer her og nå, og at de kan fortelle om sine egne tanker slik at andre kan forstå det.

## 9.2.2 Hvordan sette i gang språkbevisst arbeid i tilegnelsesmodellen

Foreldrene til barna i tilegnelsesgruppa har ikke mye kunnskaper i samisk, slik at dersom barnet skal bli samisktalende, så må barnehagen eller skolen jobbe for det. Foreldrene har valgt et samiskspråklig tilbud til barna sine og dermed vist at de ønsker at barnet skal bli samisktalende. Derfor er det meget viktig i forhold til tilegnelsesgruppa at foreldrene får klar informasjon om hva som er barnehagens og skolens oppgave: dersom det skal være mulig å skape et enspråklig samiskspråklig miljø, betyr det at barna ikke selv kan velge hvilket språk de vil snakke i barnehagen eller i skolen. Det er heller de voksnes viktige oppgave å styre barnas språkbruk slik at barna begynner å snakke samisk. Når foreldrene vet hvilken språkpraksis det er i barnehagen eller skolen, har de selv mulighet til å vurdere om det passer for deres familie, og eventuelt velge et annet tilbud. For språksamfunnene gir det forutsigbarhet at de samiskspråklige barnehage- og skoletilbudene har klare språklige mål og arbeidsmåter som ikke forandrer seg etter foreldregruppas skiftende forventninger. Det er spesielt viktig at de samiskspråklige tilbudene klarer å opprettholde enspråkligheten og forklare foreldrene hvorfor det fastholdes slik. De ansatte må kjenne til prinsippene for språkvalg såpass godt at de klarer å trøste og støtte bekymrede foreldre uten å endre på enspråkligheten. De ansatte skal ikke lage private avtaler med enkeltforeldre om å bruke riksspråket av og til. Det er viktig å fortelle foreldrene hvordan det i tilegnelsesmodellen bygges opp et trygt miljø for barna. Det riksspråklige barnet kommer til gruppa i en situasjon der det ikke forstår hva de ansatte sier, men de ansatte forstår hva barnet sier på riksspråket. De ansatte viser helt konkret til barnet at de forstår barnet, men holder seg likevel til samisk når de snakker til barnet. For små barn avhenger ikke tryggheten bare av språklig kommunikasjon, den utvikler seg også gjennom varme og omsorg.

Det er også viktig å gjøre barna kjent med og involvere dem i det språklige målet. De voksne må fortelle klart hva de forventer av barnet; her snakker vi samisk. Når de har forklart det med ord, er det også viktig at de voksne bekrefter det gjennom handlinger. Dersom den voksne hører barna snakke på riksspråket, må man møte situasjonen på en eller annen måte. Dersom barnet er reseptivt

samiskspråklig, må man på en eller annen måte respondere på bruken av riksspråket. Dersom de voksne har sagt at her snakker vi samisk, men ikke gjør noe når barnet snakker riksspråket, er det en klar dobbeltkommunikasjon. Det vekker tvil og motløshet hos barnet når det ikke kan stole på det de voksne sier. I Árran mánájárgárde ble det i barnehageåret 2019/2020 satt i gang et prosjekt ledet av Ingrid Kintel, som de virkelig lyktes med. Når de skulle endre barnas kommunikasjonsspråk fra norsk til samisk, brukte de norske soner til hjelp. I hvert rom hadde de merket med blå teip en liten sone der det var lov å snakke norsk. Denne metoden ble opplevd som bra og nyttig for de barnehageansatte. De styrte barnas språkbruk, men ved hjelp av sonene ble det gitt rom for barnets hjemmespråk i en meget avgrenset form. I stedet for alltid å irettesette barnet når det snakket norsk, kunne de ansatte si til barnet på samisk at jeg hører du har behov for å snakke norsk. Bli med meg til norsksonen og der kan du snakke norsk. Slike klare soner gjorde det å snakke samisk meget konkret for barna, og for foreldrene opplevdes det trygt. Etter hvert som barna vente seg til å snakke samisk, ble det mindre og mindre behov for disse sonene. Dersom det er barn som ennå ikke kan samisk, så kan man ikke kreve av dem at de skal snakke samisk siden det ikke er mulig for barnet. I en slik situasjon må de ansatte være nær dette barnet og hjelpe det og sikre at dets språkbruk ikke styrer hele barnegruppas språkbruk, når barnet er i ferd med å tilegne seg samisk.

Det å snakke samisk er ikke en kjent situasjon for barnet, det er noe nytt. En slik situasjon er utfordrende og krever mye av barnet, på samme måte som det kreves av voksne når de skal begynne å snakke et nytt språk. Dersom det i barnehagen eller i skolen er ansatte som selv har vært i en liknende situasjon, at samisk ikke var deres hjemmespråk men at de begynte å snakke samisk først senere i livet, er deres erfaringer en ressurs i arbeidet. Slike ansatte har vært i samme situasjon som barnet er i nå. Den voksne kan snakke om sine egne erfaringer med barnet: barna og den voksne kan snakke sammen om hvordan det er å snakke samisk, og den voksne kan også forklare hvordan det er å snakke samisk nå når vedkommende er blitt vant til det. Når man blir vant til å snakke samisk, er det ikke lenger så krevende, og da kan man være stolt av seg selv. På den måten gjør man barna trygge, det barnet erfarer og føler er helt naturlig, og det er også rom for disse følelsene i barnehagen eller i skolen. Barnet forstår også at en slik utfordrende situasjon varer ikke evig, disse følelsene avtar når man blir vant til å snakke samisk. Gjennom slike samtaler behøver ikke barnet å håndtere disse følelsene alene.

Når man starter arbeidet i tilegnelsesgruppa eller i barnegruppa der riksspråket er kommunikasjonsspråket til barna, er det ikke gjennomførbart å bestemme at i morgen skal samisk være kommunikasjonsspråket i enhver situasjon og aktivitet. Det er vanskelig å lykkes på denne måten. En slik arbeidsmåte der alt skal endres øyeblikkelig, blir altfor krevende for de ansatte og barna. Det er fornuftig å velge visse aktiviteter og rom hvor alle skal snakke samisk, og når barna snakker samisk i disse aktivitetene eller rommene, kan man heller utvide det å snakke samisk til andre aktiviteter eller rom. På denne måten avgrenses bruken av samisk til å begynne med, og så utvides det etter hvert som barna begynner å snakke samisk. Dette gir de voksne rom til å arbeide bevisst med språkendringen i en periode, og virkelig sette inn krefter på å endre barnas språkbruk. På denne måten blir de voksne bevisste i forhold til sine egne arbeidsmåter. For barna blir det også mulig å lykkes med bruken av samisk når de først skal snakke samisk i avgrensede stunder og først når de er blitt vant til å snakke samisk og behersker det, utvides bruken av samisk. Når man skal velge aktiviteter der man begynner å bytte språkbruken fra riksspråket til samisk, kan det være lurt å velge aktiviteter hvor flest mulig samisktalende ansatte deltar. Det er også mulig å velge aktiviteter som barna synes er morsomme, eller aktiviteter som gjennomføres likt hver dag. I Skierrí førskole i Jiellevárri gjennomførte Stina Negga, Gudrun Kuhmunen og Erika Jannok i 2019/2020 felles frokost som en samiskspråklig aktivitet der alle skulle snakke samisk og der de ansatte bevisst styrte barnas språkbruk. Ofte lykkes man best med språkbruken i barnehager nettopp i forbindelse med måltidene, og i Skierrí hadde de lagt ekstra vekt på samisk nettopp i begynnelsen av dagen for å prøve å få barna til å fortsette å snakke samisk når de hadde begynt med det om formiddagen.

Barna bør også involveres i evalueringen: "snakket vi samisk?". Etter slike avgrensede aktiviteter er det også viktig at barna får være med i evalueringen. På den måten kan den voksne lede og hjelpe barna til å lykkes når de ikke har snakket samisk, og når de har snakket samisk, får barna feire og glede

seg over at de har lyktes. Det bør ofte avsettes tid for samtaler om mål, følelser og evaluering slik at det alltid er et samtaletema i barnegruppa. Slik sikres det at barna får del i bevisste språkpraksiser og selv er med å gjøre samisk til kommunikasjonspråket.

Når barna i tilegnelsesgruppa snakker samisk, og bruker samisk som redskap både for læring og kommunikasjon, kan man begynne med metoder som hører til befestningsmodellen. Selv om barna da snakker samisk, må man fortsette med evaluering slik at man med en gang oppdager det dersom riksspråket igjen vinner plass i barnegruppa.

### 9.2.3 Samtalestrategier

Samtalestrategier styrer språkvalget i samtalen, og signaliserer samtalepartnerens ønsker og forventninger til språkvalget. Slik styrer samtalestrategiene språkvalget, og i samisk kontekst oppfordrer de til å bruke samisk eller la være å bruke samisk. Samtalestrategiene deles inn i to: enspråklige samtalestrategier og tospråklige samtalestrategier. De enspråklige samtalestrategiene gjør at den voksne og barnet anvender ett språk i samtalen, begge snakker samisk, mens de tospråklige samtalestrategiene gjør at det snakkes to språk i samtalen. Det vanlige er at den voksne snakker samisk mens barnet svarer på riksspråket, eller at den voksne også bytter språk fra samisk og begynner å bruke riksspråket. Når man i Sápmi skal sosialisere samiske barn til å snakke samisk, er det viktig bevisst å bruke enspråklige samtalestrategier. Dersom vi bruker tospråklige samtalestrategier, legger vi til rette for at barna bruker riksspråket. Det er naturlig å bruke samtalestrategiene bevisst med barn i tilegnelsesgruppa på det tidspunktet når de har tilegnet seg språket godt nok til å begynne å snakke det. Det kan også være greit å bruke det med barn i befestningsgruppa når de bruker ord fra riksspråket i samtalen, eller dersom barnet ofte velger norsk selv om det kan samisk. I den følgende tabellen er det noen eksempler fra samtalestrategiene. De gjelder for samtalen mellom den voksne og barnet i forskjellige sammenhenger, ikke bare i barnehagen og i skolen. Alle strategiene passer ikke i alle sammenhenger; f.eks. kan man ikke bruke in ipmir (jeg forstår ikke) -strategien i tilegnelsesmodellen, i alle fall ikke før barnet har tilegnet seg et produktivt samisk språk.

#### Enspråklige samtalestrategier

- fører til at begge, både den voksne og barnet, snakker samisk

##### *In ipmir -strategien*

*Dersom barnet snakker på riksspråket, så forstår den voksne bare så vidt.*

##### *Gjetting*

*Dersom barnet snakker på riksspråket, gjetter den voksne hva barnet har sagt. Man kan også gjette litt feil.*

##### *Reagere med ord*

*Dersom barnet snakker på riksspråket, gjør den voksne det klart med ord hva som forventes, på samisk. Det kan for eksempel være "Maid?" "Muittátgo man gillii mii dáppe hupmat?" "Dajamat dan sáme gillii!"*

##### *Reagere med blikk*

*Dersom barnet snakker på riksspråket, viser den voksne med blikk eller mimikk at det er noe som ikke er på plass.*

##### *Hjelpestrategien*

*Den voksne hjelper barnet å begynne å snakke samisk ved å starte ordet eller begynnelsen på setningen på samisk og lar barnet fortsette.*

#### **Gjentakelse**

*Dersom barnet snakker på riksspråket, gjentar den voksne det som barnet sa på samisk. (Denne metoden ligger mellom enspråklige og tospråklige strategier. Metoden påvirker ikke barnets språkvalg godt, det styrer ikke barnet mot bruk av samisk, og legger heller ikke til rette for samtale på riksspråket.)*

#### **Fortsettelsesstrategien**

*Dersom barnet snakker på riksspråket, fortsetter den voksne bare samtalen og svarer på samisk. (Med denne strategien viser den voksne til barnet at jeg snakker på samisk og du på norsk og det er nettopp slik det skal være.)*

#### **Språkforkastingsstrategien**

*Dersom barnet snakker på riksspråket, forkaster den voksne også samisk og begynner også å snakke på riksmålet. (Barnet har brukt enspråklig samtalestrategi der riksspråket er barnets målspråk, og slik har barnet styrt den voksne til å bruke riksspråket.)*

---

### **Tospråklige samtalestrategier**

**- fører til at både riksspråket og samisk er i bruk, eller til at riksspråket blir kommunikasjonsspråket i samtalen**

Dersom man skal styre barnas språkmiljø, er det viktig at den voksne er bevisst på samtalestrategiene og prøver å bruke in ipmir -strategien eller gjettingsstrategien, og bevisst styre barnets språkvalg ved hjelp av disse. Dersom den voksne ikke er bevisst, kan tospråklighetsstrategier, vanligvis fortsettelsesstrategien, brukes i uvitenhet. Dette signaliserer til barnet at det er godt nok å bruke riksspråket, selv om målet er at barnet skal snakke samisk, og at den voksne egentlig prøver å styrke barnets produktive samiskspråklighet.

Når den voksne bevisst bruker enspråklige samtalestrategier, må de brukes etter den autoritative metoden: man må vise varme samtidig som man prøver å styre språkbruken i samtalen. Den voksne kan ikke vise barnet at man ikke orker å kommunisere med barnet dersom det bruker riksspråket, det er en autoritær metode som den voksne bruker til å avvise barnet med. Med den autoritative metoden viser den voksne at hen virkelig ønsker å kommunisere med barnet, samtidig som hen viser barnet at man ønsker å kommunisere på samisk. Enspråklig riksspråklige anvender alltid enspråklige samtalestrategier når de snakker med enspråklig samisktalende barn.

Samisktalende voksne kan på denne måten bevisst anvende samtalestrategier til å styre barnas språkvalg, slik at barna snakker samisk og ikke bruker riksspråket for å kommunisere. Som vi tidligere har nevnt, er det sentrale i styringen av språkmiljøet at det i barnegruppa er nok personalressurser –

og kanskje også i tillegg til de ansatte, også andre samisktalende støttepersoner. Det er det veldig viktig å ta hensyn til når det samiskspråklige tilbudet planlegges og tilrettelegges.

## 6 Sammendrag av arbeidet til gruppa for sterke språkmodeller

SáMOS-prosjektets arbeidsgruppe for sterke språkmodeller har undersøkt hvordan man kan og skal tilrettelegge barnehage- og skoletilbud etter sterke språkmodeller for barn og unge i Sápmi. Sterke språkmodeller er uomtvistelige i Sápmi dersom målet med barnehage- og skoletilbudene er at barna skal snakke samisk produktivt og lære seg å skrive på samisk. Første del av undersøkelsen kan man lese i dokumentet “Sterke språkmodeller I: bakgrunn og definisjoner”. Der har vi lagt fram språkmodeller på grunnlag av arbeidene til språkforskerne Colin Baker og Jon Todal, og foreslått hvordan man kan videreutvikle og tilpasse disse modellene til samiske forhold. I dokumentet brukes betegnelsene **tilegnelsesmodellen** og **befestningsmodellen**, om sterke modeller, og **dryppmodellen**, om en svak modell. De forskjellige modellenes bestemmende faktorer er presentert i tabellform: modellens målgruppe og mål, realisering av modellen og forventet resultat. Grunnlaget for arbeidsgruppas arbeid har vært at målet for **tilbudene til samiske barn og unge må være produktiv samiskspråklighet**: en slik språksituasjon der barna har et flytende samisk språk, de bruker samisk spontant som redskap i forskjellige situasjoner både for læring og kommunikasjon, og kan etter hvert også skrive på samisk. Dette er det bare mulig å oppnå ved hjelp av sterke språkmodeller. I dokumentet har vi understreket at i realiseringen av sterke språkmodeller står **bevisste språkpraksiser** sentralt, **noe som innebærer språkbevisste arbeidsmåter og planlegging. I dette inngår jevnlig evaluering av det språklige utbyttet av tilbudene og tilbudenes organisatoriske sider, som varighet og kontinuitet.** I dagens samiskspråklige tilbud oppnås ofte ikke disse faktorene. Vi ser at dette er en stor grunn til at de språklige resultatene fra barnehagene og samiskundervisningen slettes ikke alltid er på det nivået som det samiske samfunnet har behov for og forventer.

I det andre dokumentet har arbeidsgruppa undersøkt behovet for og realiseringen av sterke språkmodeller grundig og praktisk. Som bakgrunn for undersøkelsen har vi beskrevet samiske barns nåværende språksituasjon og språklige behov: hvorfor er det så viktig å vie oppmerksomhet til modellene for samiskundervisningen og arbeidsmåtene i samiske barnehager. I kapitlet “Organisatoriske sider ved sterke språkmodeller” har vi undersøkt faktorer som berører tilrettelegging av språktilbudet, de organisatoriske sidene. Det helhetlige ansvaret til eier eller tilbyder av samiske språktilbud er meget viktig. Vi understreker at **de samiskspråklige barnehage- og skoletilbudene skal planlegges, koordineres og evalueres på institusjonelt og strukturelt nivå.** Helhetlig ansvar skal ikke ligge på den enkelte ansatte eller forelder, det skal ligge på eieren. Under de organisatoriske sidene presenterer vi også forskjellige betegnelser på språktilbud og hvordan de forskjellige språkmodellene danner et kontinuum, der det er mulig å forsterke tilbudet på ethvert tidspunkt.

I det fjerde kapitlet forklares prinsippene som må ligge til grunn i gjennomføringen av samiskspråklige barnehage- og skoletilbud. Hvorfor er det så viktig at miljøet og språkvalget er enspråklig samisk? Hvordan er det mulig å oppnå dette med barn og unge? Hvorfor må man evaluere tilbudene og hva skal man ta hensyn til der? Vi understreker behovet for enspråklighet: samiske barn og unge må få tilbud om så **enspråklige, samiskspråklige miljø** som mulig, de voksne må være **meget systematiske i språkvalgene**, og en nødvendig forutsetning for det samiske språktilbudet er **styring av språkmiljøet.** Vår hovedpåstand er at **barnas produktive samiskferdighet forutsetter et enspråklig, samiskspråklig miljø.** Å tilrettelegge for enspråklighet i et flerspråklig samfunn krever bevissthet og ressurser, siden presset fra riksspråkene er så sterkt og fordi man da må motarbeide hverdagslige språkpraksiser og normer som er vanlige i flerspråklige samfunn.

I dokumentets femte kapittel er det flere praktiske anbefalinger eller forslag til sterke språkmodeller, eller også for gjennomføring av befestnings- og tilegnelsesmodellene. Vi ser på hvordan **det kan være nødvendig å differensiere barna i forskjellige grupper utfra deres språkbakgrunn**. Dette er et spørsmål som det knytter seg mange organisatoriske og praktiske sider og sensitivitet ved. I underpunktene ser vi også på hvordan man igangsetter arbeidet med barn fra tilegnelsesgruppa og befestningsgruppa. Til slutt undersøker vi samtalestrategier som berører begge gruppene. Hovedsaken ved samtalestrategiene er at **det er mulig og nødvendig å styre språkvalget til barn og unge, men det er ikke lett, og det krever språkbevisste strategier**. I tilpasning av disse, slik som ved gjennomføring av de andre sidene som knytter seg til de sterke språkmodellene, er støtte av barnehage- og skoleansatte uomtvistelig. Disse må tilbys jevnlig opplæring og samtalearenaer, og det må tilrettelegges slike arbeidsforhold for dem, at de på best mulig måte klarer å overføre og styrke språkene.

I Sápmi vet vi i dag mer om språktilegning og -overføring enn noen gang før. Derfor har vi bedre muligheter til å lykkes med å styrke og vitalisere de samiske språkene enn det de forrige generasjonene hadde. Rundt i verden er det dokumentert at selv om det er krevende å overføre truede urfolks- og minoritetsspråk til å bli produktive språk for barna, er det likevel mulig dersom man jobber etter sterke språkmodeller. Ved hjelp av sterke språkmodeller oppdrar vi kommende samiskspråklige generasjoner.

**April 2022**

**Arbeidsgruppen for sterke språkmodeller – SáMOS-prosjektet**