

4 Samisk som andrespråk

Kevin Johansen, cand.polit. UiT / Universidad de Granada. Seniorrådgiver hos Fylkesmannen i Nordland

Sammendrag:

Samisk som andrespråk har vært sterkt vektlagt av politikere og de som arbeider med samiskopplæring. Det har vært interesse for både elevtallsutvikling og i hvilken grad elevene oppnår tospråklighet.

I denne artikkelen har jeg sett på elevtallsutviklinga de siste ti år. Den viser en betydelig nedgang for nord- og sørsamisk, men en markant oppgang for lulesamisk. Hvis man ser utviklinga de siste fem årene, har imidlertid nedgangen stoppet opp, og elevtallene har stabilisert seg for nord- og sørsamisk. For lulesamisk har oppgangen fortsatt, men noe svakere enn de fem årene før det.

Artikkelen finner ikke grunnlag for å påstå at de fleste andrespråkelevne ikke blir tospråklige. Dette kommer av de gode karakterene andrespråkelevne gjennomgående oppnår i faget, som er langt bedre enn karakterene i både norsk hovedmål og sidemål i Nord-Norge. Spesielt i muntlig skårer samiskelevne godt.

Språkopplæring tar tid, og artikkelen viser til internasjonal forskning som viser at det er en myte at barn nødvendigvis lærer språk så mye raskere enn voksne under ellers like vilkår. Tålmodighet i språkopplæringa er derfor viktig. Samtidig er det viktig å ha fokus på gode metoder for andrespråksopplæring og derfor vil kompetanseheving for samisklærere, spesielt i Ulpan-metoden, kunne ha stor innflytelse på læringsutbyttet for samiskelever.

4.1 Innledning

I denne artikkelen vil vi se på elevtallsutviklinga i samisk som andrespråk i grunnskolen i Norge etter at det nye læreplanverket Kunnskapsløftet LK06 ble utvikla. Artikkelen vil se på lovverket som gir samiske elever rett til opplæring i samisk, innholdet i læreplanen for samisk som andrespråk og hvordan elevtallsutviklinga har vært for samisk som andrespråk.

Deretter vil vi drøfte årsaker til elevtallsutviklinga og i hvilken grad kompetansemålene i læreplanen oppnås. På bakgrunn av dette vil ulike mulige metoder for å styrke samiskopplæringa i andrespråk diskuteres. I avslutninga av artikkelen blir tilrådinger skissert.

4.1.1 Lovhjemmel

Opplæringsloven kapittel seks regulerer rettigheter for samisk opplæring i Norge. § 6-2 sier:

I samiske distrikt har alle i grunnskolealder rett til opplæring i og på samisk.

Utanfor samiske distrikt har samar i grunnskolealder rett til opplæring i samisk. Departementet kan gi forskrifter om alternative former for slik opplæring når opplæringa ikkje kan givast med eigna undervisningspersonale på skolen.

Opplæringslovutvalget og departementet behandla grundig spørsmålet om samisk opplæring i henholdsvis NOU 1995: 18 og Prp. 46. Langt på veg bygger reglene på den tidligere grunnskoleloven § 40 a. I NOU 1995: 18 s. 254–258 presiseres at det i forbindelse med opplæring i og på samisk er viktig å ta utgangspunkt i grunnskolelova § 108, samt i de folkerettslige forpliktelser Norge har.¹

Alle samiske elever har rett til samiskopplæring i Norge. Denne retten er ubestridelig og avhenger således ikke av om skoleeier kan skaffe lærere, osv. Det er også slik at eleven sjøl velger hvilket samisk språk de vil ha opplæring i. Fra og med åttende trinn kan eleven sjøl velge om hun/han fortsatt skal ha samiskopplæring, på lik linje med at elevene sjøl velger hvilken målform de skal ha som hovedmål og sidemål.

4.1.2 Historisk tilbakeblikk på læreplanverk i skolen

Helt tilbake til 1959 sa folkeskoleloven at samisk kunne brukes som opplæringspråk etter bestemmelse fra departementet. Det tok noen år før dette ble praksis, og det var også misnøye fra samisk hold med at det samiske ikke kom sterkere med i utkastene til Mønsterplanen for grunnskolen fra 1974, M74.² Da M74 ble vedtatt, sto det i forordet:

I samsvar med ønsker som er kommet fram i Stortinget og på annet hold, er innslaget om samisk kultur og historie styrket gjennom hele planen.³

Det neste læreplanverket, Mønsterplanen for grunnskolen fra 1987, M87, la til grunn at M74 ikke tok høyde for opplæring for samiske elever tuftet på samisk språk og kultur. M87 slo fast:

Skoletilbudet for samiske barn bygger på det grunnleggende prinsipp at skolen skal være en integrert del av samfunnet. Samenes etniske identitet, knyttet til sosiale og kulturelle forhold, danner en viktig forutsetning for læring. Ved å ta utgangspunkt i den samiske kulturen vil skolen på den ene side styrke elevenes identitetsfølelse og selvtillit, og på den andre side være med på å bevare og videreutvikle den samiske kulturarven.⁴

1987 var også året da andrespråkopplæring i samisk ble innført i Norge.⁵ Målsettingen var at elevene skulle bli funksjonelt tospråklige. Sjøl om flere hevder at skolen i praksis ikke oppfylte

¹ Rettsdata.no

² Svein Lund (2002).

³ Op.cit.

⁴ Op.cit.

⁵ NOU 2016:18, s. 115.

målsettingene nedfelt i M87, gir dette likevel et signal om at det samiske skulle tas mer på alvor i den nasjonale skolen.

1997 var imidlertid det kanskje viktigste merkeåret i samisk skolehistorie. Da fikk samiske elever et eget læreplanverk, L97S, som skulle være likeverdig med de nasjonale læreplanene.⁶ Dette var en helt ny situasjon sammenliknet med tidligere læreplanverk. Et *likeverdig* læreplanverk betydde ikke at det skulle være identisk. Den samiske læreplanen skulle blant annet legge vekt på særskilte kompetansebehov i samiske samfunn.

Ole Henrik Magga, som på det tidspunktet enda var sametingspresident, beskriver i sin artikkel «Den samiske læreplanen for grunnskolen – en arbeidsulykke?» (1999) prosessen fram til at læreplanen ble et faktum. L97S ble ikke til uten betydelig arbeidsinnsats fra Sametinget og daværende Samisk utdanningsråd.

L97S skulle dyktiggjøre samiske elever til å fungere både i samiske samfunn og i storsamfunnet.⁷ Imidlertid ville ikke alle samiske elever få anledning til å følge den samiske læreplanen. Det ble avgjort at de som bodde i forvaltningsområdet for samisk språk, skulle benytte den. Dette skapte betydelige reaksjoner fra enkelte foreldre i blant annet Tana, og det førte til opprettinga av en privatskole i bygda. Utenfor forvaltningsområdet fulgte samiske elever det nasjonale læreplanverket L97, men fulgte samisk læreplan i faget samisk. Man kan hevde at dette førte til ei forskjellsbehandling av samiske elever. Samtidig ville det vært krevende for lærere å forholde seg til elever som fulgte to ulike læreplanverk i samme klasserom. I det nasjonale læreplanverket skulle det imidlertid være «samiske stolper» med mål for hva elevene skulle lære om samiske forhold.

I Norge har det vært tradisjon for med jevne mellomrom å gjennomføre skolereformer. I juni 2004 vedtok Stortinget reform i grunnskolen og videregående opplæring.⁸ Denne reformen førte til *Kunnskapsløftet* LK06 og LK06S for forvaltningsområdet for samisk språk. Artikkelforfatteren var prosjektleder i Sametinget med ansvar for å sikre det samiske innholdet i Kunnskapsløftet og kjenner det således fra innsiden.

Arbeidet med L97S medførte at mye av de juridiske avklaringene for et samisk likeverdig læreplanverk alt var avklart. Derfor var ikke dette noe det måtte arbeides mye med ved utarbeidingen av de likeverdige parallelle samiske læreplanene. I LK06 er det nedfelt kompetansemål som elevene skal oppnå i opplæringsløpet. Læreplanene har status som forskrift slik at elevene har rett til å få opplæring til de ulike kompetansemålene. I hvilken grad kompetansemålene faktisk blir innfridd, vil vi komme tilbake til seinere i artikkelen. Man kan hevde at L97S var banebrytende for samiskopplæring, siden læreplanen for samiske elever var noe helt annet enn tidligere læreplaner. Samtidig hadde LK06 en enda sterkere vektlegging av samisk. Aldri før hadde det vært så mange samiske kompetansemål i et læreplanverk.

⁶ Ole Henrik Magga (1999)

⁷ Op.cit. s. 141

⁸ Store norske leksikon

På dette tidspunktet slo opplæringsloven fast at Sametinget hadde myndighet til å fastsette samiske kompetansemål i nasjonale læreplaner innenfor rammer og omfang gitt av departementet. Når det gjelder læreplanene i samisk språk, ble de fastsatt av Sametinget.

Da læreplanutkastene ble lagt ut til høring, skapte det økte innholdet av samiske kompetansemål sterke reaksjoner i media. Flere mente at det var altfor mye samisk innhold. Noen mente dette var politisk overkorrekt, andre mente Sametinget hadde fått altfor stor makt i læreplanarbeidet.⁹

Undertegnede sammenfattet høringen av flere av læreplanene for Utdanningsdirektoratet. Blant dem som avga høringsuttalelse, var det ei unison holdning at det samiske hadde fått for stor plass i læreplanverket. Spesielt læreplanene i norsk, der elevene også skulle lære samiske bokstaver, og læreplanen i historie med fem samiske kompetansemål vakte reaksjoner. Da LK06 ble vedtatt, var derfor det samiske innholdet noe redusert sammenliknet med høringsutkastet, men omfanget av samisk innhold var likevel mer omfattende enn i noe tidligere læreplanverk.

Det mest interessante i debatten var likevel ikke reaksjonene som kom fra voksne, men den betydelige forskjellen i tilnæringsmåte til samiske spørsmål mellom generasjonene. Alle skoleelever som ble intervjuet i de mange nyhetsreportasjene om saken, var udelt positive til å lære mer om samiske forhold.

4.2 Læreplaner i samisk som andrespråk

Læreplanene i samisk språk var det derimot ingen reaksjoner mot i høringen. Departementet avgjorde at de samiske læreplanene skulle være «likeverdige, parallelle læreplaner» og således ha samme status som læreplanene i norsk. De samiske læreplanene skulle være gjennomgående, det vil si at de omfattet hele grunnopplæringa fra Vg1 til siste år på videregående.

Imidlertid var det en sentral forskjell på de samiske læreplanene og nasjonale læreplaner. Sametinget tok høyde for det faktum at samiske barn begynner med samiskopplæring i skolen til ulike tidspunkt. I andre fag følger man oppsettet med at man begynner med faget på det og det trinnet. Samiske elever kan i prinsippet begynne med samisk på alt fra første til tiende klasse, og til og med motta begynneropplæring i samisk på videregående med den nye læreplanen samisk 4. På bakgrunn av dette ble de samiske læreplanene ikke trinninndelt, men *nivåinndelt*.

Læreplanen er delt inn i nivå 1b, 2b og 3b (som gjelder for barnetrinnet), deretter nivå 1–9. Det vil si at en førsteklassing som begynner med samisk, da starter på 1b. Dette er begynneropplæring der eleven ofte ikke kan lese og skrive enda. En femteklassing som begynner med samisk, begynner på nivå 1, som er det fjerde laveste nivået, men som ikke lenger er begynneropplæring i lesing og skriving.

⁹ Hjeltnes, Guri (2005), Seim, Jardar (2005), [https://www.udir.no/laring-og-trivsel/samisk/rammeverk-for-fjernundervisning/Steffenak, Einar Kr. \(2005\)](https://www.udir.no/laring-og-trivsel/samisk/rammeverk-for-fjernundervisning/Steffenak, Einar Kr. (2005)

Totalt sett har vi tre læreplaner i samisk som andrespråk: Samisk som andrespråk 2 (som er den andrespråklæreplanen som legger til grunn høyest måloppnåelse), Samisk som andrespråk 3 (som erstattet den tidligere læreplanen i samisk språk og kultur) og Samisk som andrespråk 4 (som er beregnet for dem som begynner med samisk i videregående opplæring).

De samiske læreplanene er ellers bygget opp som øvrige læreplaner med formål, grunnleggende ferdigheter i muntlig, skriftlig, lesing, regning og i bruk av digitale verktøy. I formålet til læreplanen står det:

Faget samisk som andrespråk skal sammen med faget norsk legge grunnlaget for utvikling av elevenes funksjonelle tospråklighet, og bidra til at den enkelte elev får kunnskaper, motivasjon og trygghet til å velge samisk som kommunikasjonsspråk. For elever med tospråklig opplæring er det derfor viktig med et nært samarbeid mellom de to fagene.¹⁰

Videre er læreplanene delt inn i hovedområder som omhandler skriftlig, muntlig og språk, kultur og litteratur. Innenfor hvert av hovedområdene er det nedfelt kompetansemål som eleven skal oppnå i løpet av opplæringa.

4.3 Fag- og timefordelingen

Fag- og timefordelingen har alltid vært et utfordrende tema for samiskelever. I praksis har sentrale myndigheter og Sametinget hatt et ulikt utgangspunkt her. Departementet har ment at samiske elever skal ha alt innhold i øvrige fag i lik grad som andre elever, og at samisk skal komme på toppen, mens Sametinget har ment at samisk skal implementeres i opplæringa slik at det ikke kommer utenom ordinær opplæringstid. Det er flere årsaker til dette. Blant annet mener man naturligvis at samisk bør behandles som andre fag. Like viktig er det at erfaringer viser at om samiskelever må sitte igjen på skolen og ha samisk opplæring når andre elever går hjem, så er det lite motiverende å følge slik opplæring. Som regel har departementet og Sametinget funnet fram til pragmatiske kompromisser på dette området.

Artikkelforfatteren gir i sin jobb veiledning overfor kommuner som har elever med samiskopplæring. Det vanligste spørsmålet jeg får, er hvor timene til samisk skal tas fra. I den forrige fag- og timefordelingen var dette enkelt fordi det var nedfelt nøyaktig fra hvilke fag man skulle ta timer til samisk. Den nye fag- og timefordelingen gjør ikke det, men er på den annen side mer fleksibel og åpner for bedre individuell tilpasning for samiske elever.

Timetallet er ikke, slik mange tror, regulert for hvert årstrinn i skolen, men for barnetrinnet sett under ett og ungdomstrinnet sett under ett. For barnetrinnet (1.–7. trinn) skal andrespråkelevne ha til sammen 608 timer samisk (60 minutters enheter).

På ungdomstrinnet skal de ha 228 timer. Skoleeier (kommunene) har stor frihet i hvordan de organiserer samiskopplæringa. I prinsippet kan de slå sammen samiskopplæringa for to år og tilby et høyere timetall ett år og ingen samiskopplæring kommende år. Imidlertid er det å anbefale for språklig progresjon at elevene følger en normalprogresjon der elevtallet for hvert

¹⁰ Utdanningsdirektoratet.no

årstrinn ligger nært opp til snittet for hele barnetrinnet. Da vil andrespråkeelevene ha 87 timer samisk i året på barnetrinnet og 76 timer i året på ungdomstrinnet.

I videregående opplæring, derimot, er timetallet nedfelt for hvert år. Der har elever på studieforbereende studieprogram 103 timer samisk i året, mens de som tar yrkesfaglige utdanningsprogrammer, har 45 timer på Vg1 og samme timetall på Vg2. Den store utfordringa her er de yrkesfaglige elevene som velger å ta påbygging til generell studiekompetanse. For å ta igjen forskjellen i timetall i samisk mellom studieforbereende og yrkesfaglig utdanningsprogram må de ha hele 219 timer samisk i Vg3. Dette må sies å være et svært høgt timetall i et fra før av krevende påbyggingsår for disse elevene.

Når det gjelder hvor timene til samisk skal hentes fra, kan elever med samisk i fagkretsen ha 190 timer mer enn øvrige elever på barnetrinnet. Elevene kan også bruke fem prosent av timetallet i andre fag til samiskopplæringa, eller man kan kombinere ei viss omdisponering av timer med noen tilleggstimer.

På ungdomstrinnet kan samiskelevne ha 114 timer ut over ordinært minstetimetall til samiskopplæring. Også her kan man benytte inntil fem prosent omdisponering fra øvrige fag eller kombinere omdisponering med tilleggstimer. I tillegg er samiskelevne fritatt fra vurdering i sidemål og kan ha et lavere timetall i fremmedspråk enn øvrige elever, men ikke lavere timetall enn 190 timer. De kan altså fritas for 32 timer i fremmedspråk (engelsk defineres her ikke som et fremmedspråk, men tysk, fransk osv. er det). Så selv om den nye fag- og timefordelingen er noe mer komplisert enn tidligere, gir den samtidig større individuell fleksibilitet og mulighet for tilpasning.

4.4 Vurdering

Både undervisvurdering og sluttvurdering er en rettighet for alle elever. Mange skoler har kun én samisklærer, og vedkommende arbeider da mye alene og har få å samarbeide med om vurderingsfaglige spørsmål. I fjernundervisning er det i tillegg slik at lærerne ikke har rett til å sette en karakter, da det er rektor på hjemmeskolen som har vurderingsansvaret. Alt dette fører til at vurdering i samisk i mange tilfeller har vært et svakt punkt i den samlede samiske opplæringssituasjonen. Det har vært avdekket tilfeller der samiskelever ikke har hatt undervisvurdering i faget i løpet av hele grunnskolen. Vi har imidlertid ikke så langt grunnlag for å påstå at det er et utbredt problem.

Det er likevel på det rene at om vurderingen ikke fungerer tilfredsstillende i samisk, kan det gå ut over statusen til faget og elevenes syn på hvor viktig samisk er.

De som følger læreplan i samisk som andrespråk, har to standpunkt karakterer i samisk etter 10. årstrinn, én i samisk skriftlig og én i samisk muntlig. Dette gjelder også for elevene på Vg2 studieforbereende utdanningsprogram og Vg3 påbygging til generell studiekompetanse. Elever på Vg2 yrkesfaglig studieprogram skal ha én standpunkt karakter. Dette gjelder uavhengig av om elevene følger samisk som andrespråk – samisk 2 eller 3. De som følger

læreplanen i Samisk 4 i videregående opplæring, har også én standpunkt karakter på yrkesfag og to karakterer på studieforbereende program og påbygging.

4.5 Eksamen

Når det gjelder uttrekk til eksamen, skiller imidlertid de to læreplanene for samisk som andrespråk – samisk 2 og 3 – seg. I samisk 2 kan elevene trekkes ut til skriftlig og muntlig eksamen, mens det for samisk 3 kan bli uttrekk til kun muntlig eksamen. Dette gjelder etter 10. årstrinn på Vg2 yrkesfag. For Vg3 studieforbereende og Vg3 påbygging kan elevene trekkes ut til både skriftlig og muntlig eksamen uavhengig av om de har samisk som andrespråk – samisk 2 eller 3. For samisk 4 er det muntlig eksamen for yrkesfag og skriftlig og muntlig for studieforbereende og påbygging.

Skriftlig eksamen utarbeides og sensureres sentralt, mens muntlig eksamen utarbeides og sensureres lokalt. Det er også anledning til å ta eksamen i samisk som andrespråk som privatist, og da gjelder ordningen med grunnskoleopplæring for voksne.¹¹

4.6 Elevtallsutvikling i samisk som andrespråk

Vi skal her se på utviklinga i elevtallet for dem som følger læreplaner i samisk som andrespråk.

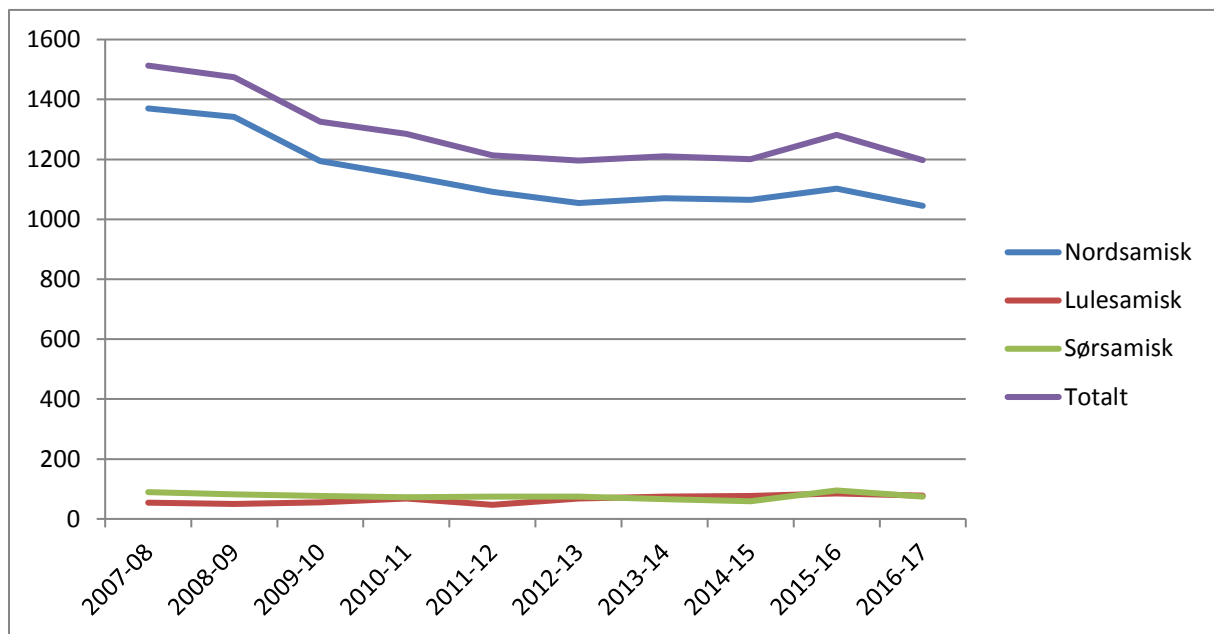
Tabell 4.1 Elevtallsutvikling i samisk som andrespråk i grunnskolen siste ti årene

Språk/skoleår	07-08	08-09	09-10	10-11	11-12	12-13	13-14	14-15	15-16	16-17
Nordsamisk	1370	1342	1194	1145	1092	1054	1070	1065	1102	1045
Lulesamisk	54	50	55	68	47	68	74	77	85	78
Sørsamisk	89	82	77	72	74	74	66	59	95	74
Totalt	1513	1474	1326	1285	1213	1196	1210	1201	1282	1197

Tabellen viser en nedgang i det totale antallet elever som har opplæring i samisk som andrespråk i grunnskolen fra 2007 til 2017. Det har vært nedgang for nord- og sørsamisk, mens det har vært oppgang for lulesamisk. Grafen under illustrerer utviklinga:

¹¹ Utdanningsdirektoratet.no

Figur 4.1 Elevtallsutvikling i samisk som andrespråk siste ti år



Tabell 4.2 Prosentvis endring i elevtallet i samisk som andrespråk på ti år

Språk	Skoleåret 07/08–16/17
Nordsamisk	-24 %
Lulesamisk	+44 %
Sørsamisk	-17 %
Totalt	-21 %

Som vi ser, er det en tydelig nedgang for nordsamisk og en noe mindre nedgang for sørsamisk, mens det er en stor økning for lulesamisk. Totalt for de samiske språkene må nedgangen sies å være betydelig. Torkel Rasmussen peker i sin doktorgradsavhandling på at frafallet foregikk i to puljer, i overgangen til 5. trinn og 8. trinn i grunnskolen.¹² Som figur 1 viser, er det de første fem år nedgangen er størst. Ser man på tallene for de siste fem årene, blir elevtallsendringen langt mer moderat.

¹² Rasmussen, Torkel (2013)

Tabell 4.3 Prosentvis endring i elevtallet i samisk som andrespråk siste fem år

Språk	Skoleåret 12/13-16/17
Nordsamisk	-1 %
Lulesamisk	+15 %
Sørsamisk	0 %
Totalt	-1 %

Som tabell 4.3 viser, har nedgangen for både nord- og sørsamisk stoppet opp, mens lulesamisk fortsatt har ei fin økning i elevtallet, sjøl om økninga ikke er like stor som for de siste ti årene. Den totale nedgangen for samisk som andrespråk er på kun 1 prosent, så man kan trygt konkludere med at nedgangen i elevtallet har stoppet opp. Når det gjelder lulesamisk, er det et interessant poeng at samtidig som det har vært kontinuerlig økning i elevtallet, har det vært en tydelig nedgang i antall lærere slik at elevtettheten er desidert størst for lulesamisk.¹³

Professor Jon Todal påpeker at det kan være flere årsaker til elevtallsnedgangen som vi ser i første halvdel av de ti årene denne artikkelen omfatter. Todal nevner faktorer som urbanisering, generell nedgang i barnekull, fag- og timefordeling, bortfall av læreplanen Samisk språk og kultur og den tospråklige opplæringsmodellen.¹⁴

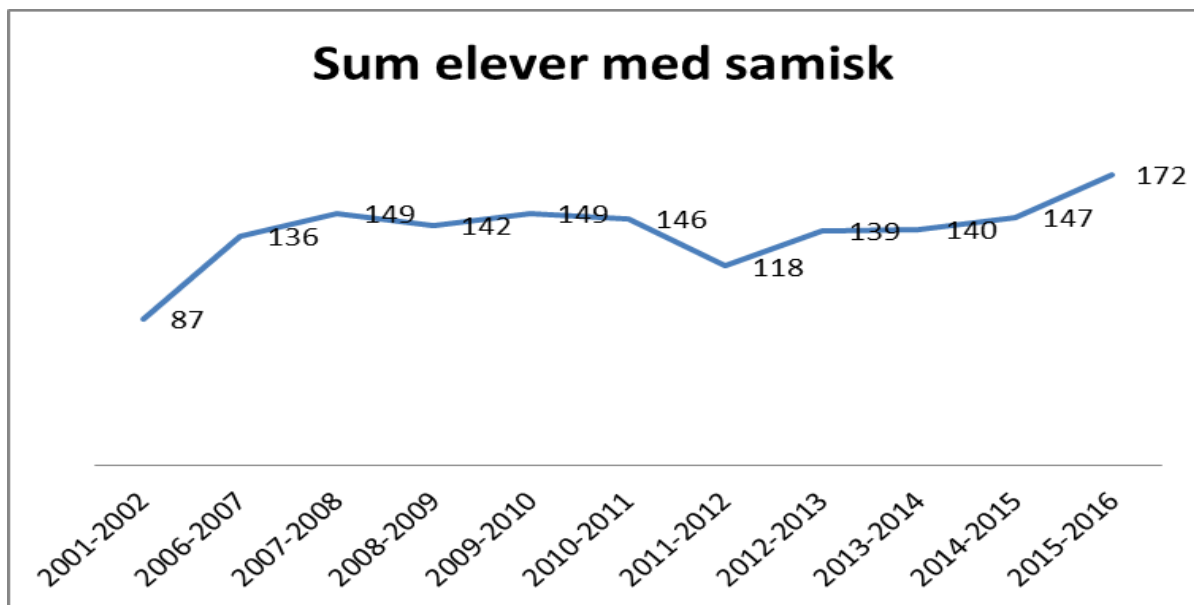
At det er ei sterk urbanisering blant samer, er godt dokumentert.¹⁵ Det er naturlig å slutte at dette medvirket til nedgang i elevtallet i en periode. Samtidig har ikke urbaniseringa avtatt blant samer de siste fem årene, men nedgangen i elevtallet har stoppet opp. Dette kan komme av stadig økende bevissthet blant samiske foreldre rundt det å bevare språket også om man flytter til byer og større tettsteder. Dette ser man også i elevtallsutviklinga om man bryter tallene ned på kommunenivå. «Tradisjonelle» samiske områder har i mange tilfeller stagnasjon i elevtallet, men flere byer har økning. I Nordland ble det i fjor rekord i antall samiskelever i grunnskolen, og i økende grad bor disse elevene i byer og store tettsteder. For at elevtallet i samisk skal holdes stabilt eller helst øke i framtida, er man helt avhengig av å ha godt tilrettelagte samiske opplæringstilbud i de store byene.

¹³ Johansen, Kevin (2016)

¹⁴ Todal, Jon (2011)

¹⁵ Som eksempel kan nevnes Broderstad, Ann Ragnhild, og Sørli, Kjetil (2012). Bo- og flyttetrender i norsk-samiske kommuner gjennom 40 år i relasjon til sysselsetting.

Figur 4.2 Elevtallsutvikling i Nordland, samisk i grunnskolen



Figuren viser ei veldig positiv elevtallsutvikling i Nordland, og det er de store kommunene som i betydelig grad trekker opp.

Det har i mange år vært rapportert om alarmerende nedgang i elevtallet i samisk, uten at man har sett dette i relasjon til den generelle kullnedgangen. Da blir slutningene ofte misvisende. Todal påpeker at mellom 2005 og 2010 var nedgangen i barnekullene i Nord-Norge på hele 7,5 prosent.¹⁶ Det er åpenbart at dette også har påvirket elevtallene i samisk. Samtidig forklarer det ikke *hele* nedgangen i elevtallet i samisk for denne perioden.

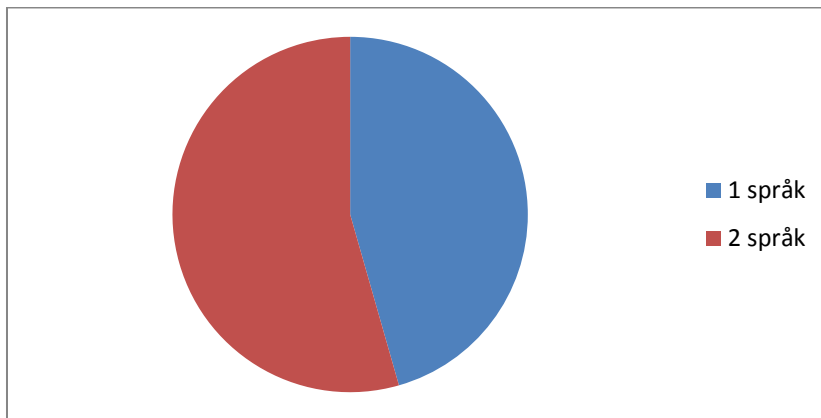
Når det gjelder fag- og timefordelingen, er det vanskeligere å dokumentere at den har hatt en effekt på elevtallet. Tidligere i artikkelen redegjør jeg for to ulike syn på hvordan samiskfaget skal innplasseres sett opp mot øvrige fag i skolen.

Det hevdes ofte at timene til samisk legges utenom ordinær skoletid for å få timetallet til å gå opp. Enkelte påstår at dette nærmest er regelen. Det er imidlertid feil. Artikkelforfatteren har som en sideundersøkelse til denne artikkelen sjekket timeplanen til over 100 elever i nesten 20 kommuner. Timene i samisk legges som regel *ikke* utenom ordinær skoletid, det skjer i så fall helt unntaksvis. Generelt er kommunene i dag flinke til å tilrettelegge samisktimene opp mot den øvrige opplæringa til elevene. Noen påpeker at «artige» aktiviteter som skidag, turdag, skoleturnering i fotball osv. havner på dager med samiskopplæring. Sjøl om dette ofte hevdes, er det ingen holdepunkter for at samiskfaget er spesielt utsatt for bortfall av opplæring av slike årsaker.

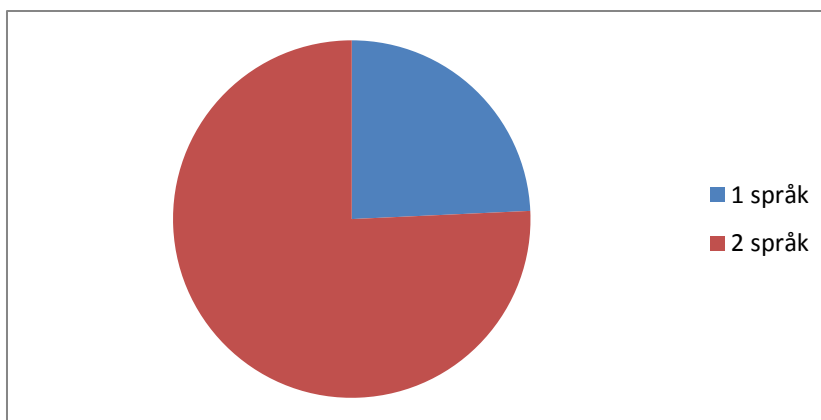
¹⁶ Todal, Jon (2011)

Derimot er foreldre som vurderer om barna deres skal ha samiskopplæring som andrespråk, trolig mer opptatt av hva de eventuelt mister i andre fag. Det kan være avgjørende for om de ønsker samiskopplæring for barna. De barna som har samisk som førstespråk, har flere timer, og mister i mange sammenhenger enda mer av andre fag, men foreldrene ser ofte på samisk som så viktig at det er en rimelig pris for tospråklighet. Foreldre til andrespråkselever er muligvis i større grad villige til å ta barna ut av samiskopplæringa hvis de ser at elevene sliter i andre fag. Vi vet også at kontaktlærere i slike tilfeller har en tendens til å peike på nettopp samiskopplæringa som årsaken til utfordringene i andre fag. Sjøl om man på 60-tallet bevegde seg bort fra teoriene om at tospråklighet var skadelig for barn, og at andrespråket ville hemme utviklinga av førstespråket, ser vi fra enkelte hold fortsatt rester av dette tankesettet.

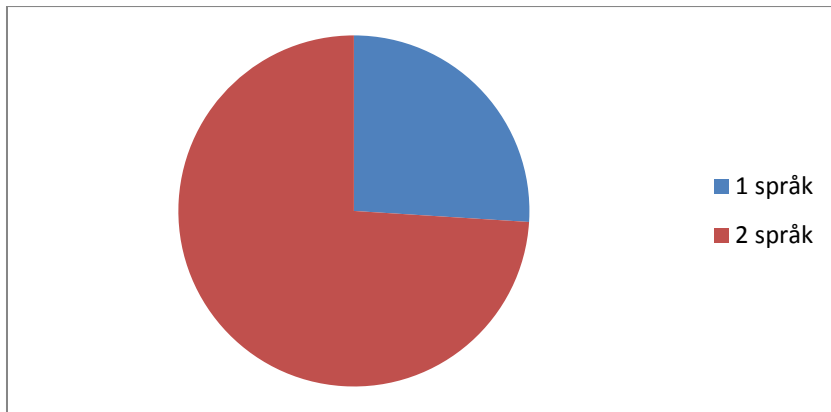
Figur 4.3 Fordeling av elevtallet i nordsamisk mellom førstespråk og andrespråk, skoleåret 2016–2017



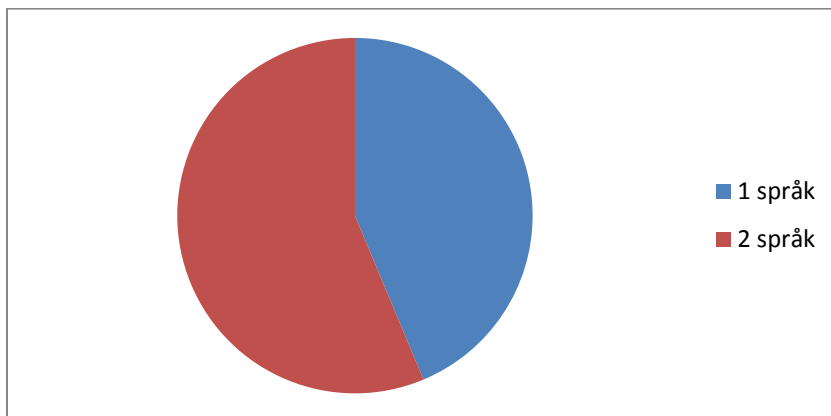
Figur 4.4 Fordeling mellom førstespråk og andrespråk lulesamisk



Figur 4.5 Fordeling mellom førstespråk og andrespråk sørsamisk



Figur 4.6 Fordeling mellom førstespråk og andrespråk totalt



Figurene 3–6 viser at det er et flertall som har andrespråksopplæring. I nordsamisk er det et lite flertall, mens det for lule- og sørsamisk er et klart flertall, omtrent tre firedeler som har samisk som andrespråk. Dette betyr at for å styrke og utvikle samiske språk i framtida, og å kunne dekke behovet for samisk språkkompetanse i arbeidslivet, må andrespråksopplæringa være av en slik kvalitet at de kan bruke samisk som arbeidsspråk. Det må være fokus på kvalitativt god andrespråksopplæring, og det må ha prioritet både fra sentrale myndigheter, Sametinget og skoleeierne. Det bør ikke være slik at de minst erfarne lærerne og lærere uten pedagogisk utdanning automatisk blir satt til å undervise andrespråkselever.

Når det gjelder bortfallet av læreplanen i samisk språk og kultur, bør dette ikke tillegges forklaringskraft av betydning for elevtallsnedgangen. *Samisk språk og kultur*, som var en læreplan i L97, var ikke en læreplan i språk og ga ikke uttelling ved søknad om opptak til høgere utdanning i samisk. Sametinget og departementet var enige om at denne planen derfor burde opphøre, og heller erstattes med en læreplan i samisk som andrespråk – samisk 3. Dette er i

motsetning til Samisk språk og kultur en kompetansegivende læreplan i samisk språk. Fordelen med å fjerne læreplanen i Samisk språk og kultur var at den ikke var kompetansegivende i samisk språk, mens erstatningen Samisk som andrespråk – samisk 3 gir språkkompetanse. Det er ikke naturlig å sammenlikne elevtall for læreplaner som *ikke* er kompetansegivende, med elevtall i læreplaner som er det.

Når det gjelder fag- og timefordelingen, har det likevel vist seg å være et vanskelig område å få ideelt for samiskelever. Det er i hvert fall lite trolig at fag- og timefordelingen bidrar til å *øke* elevtallet i samisk.

Todal påpeker også at kanskje er nedgangen i elevtallet et symptom på at foreldre ikke er fornøyde med opplæringsmodellen i samisk som andrespråk. NOU 2016:18 *Hjertespråket* påpeker at flere undersøkelser viser at mange foreldre har vært misfornøyde med samiskopplæringa.¹⁷ Også her er det vanskelig å trekke absolutte slutninger. I så fall betyr det at lulesamiske foreldre er mer fornøyde med opplæringsmodellene enn nord- og sørsamiske foreldre. Det er sjølsagt mulig at det er slik, men i og med at elevtallet de siste fem årene har stabilisert seg, kan det tenkes at foreldrene til de gjenværende samiskelevne enten er fornøyde med opplæringa, eller syns det er viktig at barna får samiskopplæring sjøl om de ikke er fornøyde.

Som Todal påpeker, kan det være flere årsaker som til en viss grad bidro til nedgangen i elevtallet første halvdel av de siste ti årene. Jeg vil legge til et moment som Todal ikke er inn på: I mange tilfeller kommer samiskopplæringa seint i gang etter skolestart. Da mister elevene verdifull opplæring, men kanskje enda verre er det at det ubevisst synker inn en forståelse av at samiskopplæringa er mindre viktig siden den ikke starter samtidig med øvrig opplæring. Kommunene bør bestrebe seg på at samiskopplæringa kommer i gang raskt hvert skoleår.

4.7 Finnes det god andrespråksopplæring?

Språkutvalget hevder i NOU 2016:18 at det er dokumentert at de fleste elevene som tar samisk som andrespråk, ikke blir funksjonelt tospråklige. Dette er en sterk påstand, spesielt siden språkutvalget ikke på noen måte dokumenterer påstanden; det refereres ikke til undersøkelser som underbygger påstanden.

Funksjonell tospråklighet er et begrep som brukes i mange sammenhenger, men det ligger som regel ikke en operasjonell definisjon til grunn, og begrepet brukes også ulikt. Bloomfield definerte tospråklige individer som «mennesker med tilnærmede morsmålsaktige kunnskaper i to eller flere språk». En annen forsker, Macnamara, definerer tospråklige som «alle mennesker som kan forstå, snakke eller skrive to språk selv på laveste nivå».¹⁸ Tidligere leder for Samisk språkråd, Rolf Olsen, definerer funksjonell tospråklighet som det å kunne benytte begge språkene på alle, eller de fleste arenaene i samfunnet.¹⁹

¹⁷ NOU 2016:18, s. 115

¹⁸ Rakkestad, Inger. Tospråklighet

¹⁹ Olsen, Rolf (2004). Foredrag på Sametinget

4.8 Karakterer i samisk

Et parameter som kan brukes for å vurdere andrespråksevenes måloppnåelse i samisk, er karakterene de oppnår.

Tabell 4.4 Snittkarakterer i samisk som andrespråk 10. trinn^{20 21}

Skoleår/språk-læreplan	07-08	08-09	09-10	10-11	11-12	12-13	13-14	14-15	15-16
Nordsamisk samisk 2 – skriftlig	3.6	3.9	3.9	4.1	3.9	3.8	3.9	3.7	4.2
Nordsamisk samisk 2 – muntlig	4.0	4.1	4.1	4.4	4.0	4.0	4.1	3.9	4.3
Nordsamisk samisk 3 – skriftlig	3.7	2.8	3.7	3.8	3.8	4.0	3.3	3.3	3.7
Nordsamisk samisk 3 – muntlig	3.5	3.1	3.5	3.8	4.1	3.7	3.5	3.3	3.8
Lulesamisk samisk 2 – skriftlig		3.3							
Lulesamisk samisk 2 – muntlig		3.2							
Sørsamisk samisk 2 – skriftlig			3.4			4.3			3.5
Sørsamisk samisk 2 – muntlig			4.0			4.3			4.1

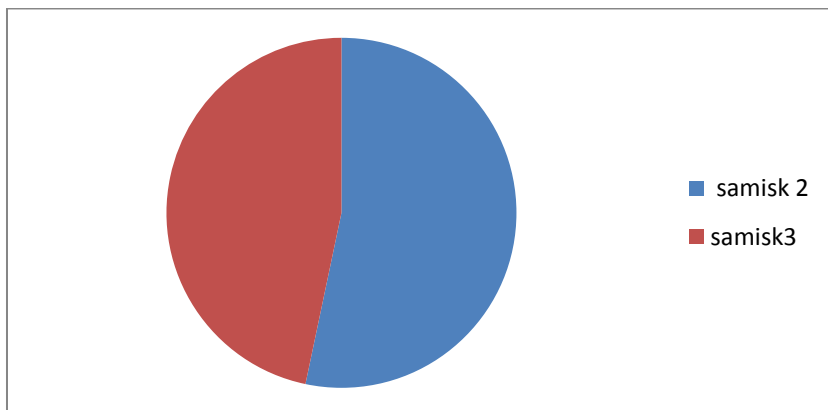
Tabell 4.4 viser snittkarakterene for andrespråksevene. Det er en klar tendens til at de som følger Samisk som andrespråk – samisk 2 har bedre karakterer og altså høyere måloppnåelse enn de som følger læreplanen Samisk som andrespråk – samisk 3. Tabellen viser generelt at samiske andrespråkselever skårer høgt, de har generelt gode karakterer i samisk, spesielt gjelder dette dem som har samisk 2. Elevene skårer også høyere i muntlig enn i skriftlig. Dette viser at påstanden om at samiske elever mest kan grammatikk, og ikke *snakker* samisk, er feil.

I og med at andrespråksevene kan velge mellom to ulike læreplaner, vil vi før vi går videre, se på fordelingen mellom disse to.

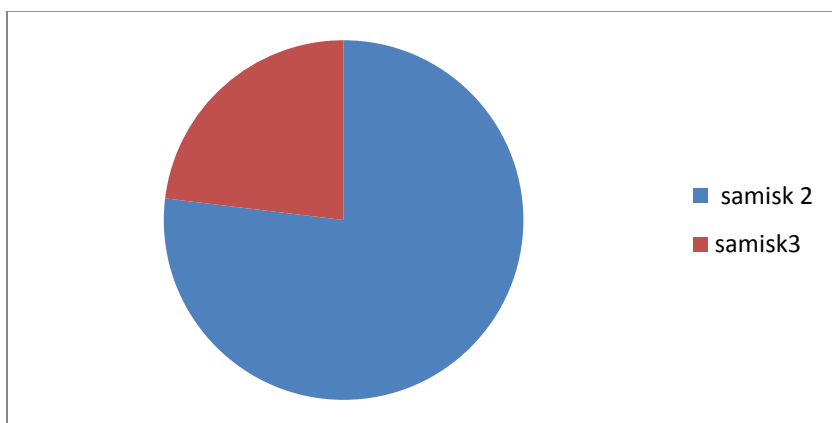
²⁰ Statistikkportalen.udir.no

²¹ For lule- og sørsamisk har antall avgangselever som har gått opp til eksamen, for de fleste år vært så lavt at det ikke er tillatt å offentliggjøre tallene på grunn av at kandidatene da lett kan identifiseres. Dette gjelder hvis det er fem eller færre kandidater et skoleår.

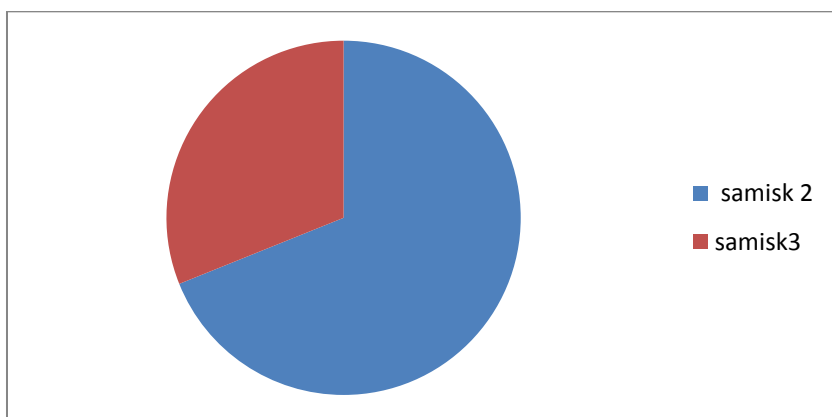
Figur 4.7 Fordeling samisk som andrespråk – samisk 2 og samisk 3 nordsamisk



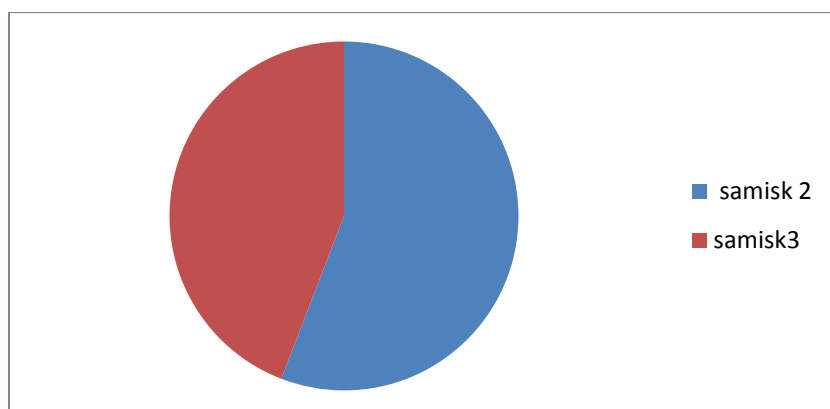
Figur 4.8 Fordeling samisk 2 og samisk 3 lulesamisk



Figur 4.9 Fordeling samisk 2 og samisk 3 sørsamisk



Figur 4.10 Fordeling samisk 2 og samisk 3 totalt



Figurene 4.7–4.10 viser at flertallet av andrespråkselevne følger læreplanen samisk som andrespråk samisk 2. Dette er positivt fordi denne planen gir høyere språkkompetanse.

4.8.1 Hva forteller resultatene i samisk?

For nordsamisk muntlig – samisk 2, har elevene med unntak av ett år snittkarakterer på 4.0 eller bedre. Karakteren 4 betyr at eleven har høg middels måloppnåelse.

Forskriften til opplæringslova § 3-4 slår fast:

- a. karakteren seks uttrykkjer at eleven har framifrå kompetanse i faget
- b. karakteren fem uttrykkjer at eleven har mykje god kompetanse i faget
- c. karakteren 4 uttrykkjer at eleven har god kompetanse i faget²²

Dessverre har vi små tall å forholde oss til for lule- og sørsamisk. Det vi har, viser at sørsamiske elever har god og veldig god måloppnåelse i muntlig, mens lulesamiske elever har noe lavere måloppnåelse. Imidlertid er tallene for lulesamisk så få at det ikke kan trekkes slutninger på bakgrunn at snittkarakterer for et enkelt skoleår.

De gode karakterene, spesielt for dem som følger samisk 2, viser at en betydelig andel av elevene for flere av skoleårene har høyere karakterer enn 4. På bakgrunn av karakterene er det vanskelig å slutte seg til språkutvalgets påstand om at de fleste elevene ikke blir tospråklige.

Hvis vi sammenlikner nordsamiske andrespråkselever, som vi har flest tall for, med øvrige elevers snittkarakterer i norsk for et tilfeldig år, får vi denne tabellen:

²² Stette, Øystein (red.) (2016)

Tabell 4.5 Snittkarakterer i nordsamisk som andrespråk og norsk hovedmål og sidemål 2009–2010

Fag/fylke	Karakter
Nordsamisk som andrespråk 2 skriftlig	3.9
Nordsamisk som andrespråk 3 skriftlig	3.7
Norsk hovedmål Finnmark	3.3
Norsk hovedmål Troms	3.4
Norsk hovedmål Nordland	3.5
Norsk sidemål Finnmark	3.0
Norsk sidemål Troms	3.3
Norsk sidemål Nordland	3.2

Tabell 4.5 viser at andrespråkelevne skårer veldig godt sammenliknet med øvrige elever i Nord-Norge. I utgangspunktet vil det ikke være et godt sammenlikningsgrunnlag å se på samisk som andrespråk mot norsk hovedmål. Å sammenlikne andrespråkelever med norsk sidemål vil gi mer mening. Da skårer de samiske andrespråkelevne enda bedre. I tillegg kan det sies at skoleåret 2009–2010 ikke er blant de årene samiske andrespråkelever skåret best, mens dette året faktisk er blant de høyeste når det gjelder skåre i norsk hovedmål og sidemål for øvrige elever.

4.9 Språkmodeller i Sápmi

Språkutvalget foreslår at for å styrke læringsutbyttet og sikre at flere andrespråkelever blir tospråklige, bør man benytte en sterk opplæringsmodell. Her siteres den britiske språkforskeren Colin Baker, som mener at *immersion*²³, eller språkbad må benyttes. Det finnes en rekke gode språkbadprosjekter i Sápmi. Fra sørsamisk område kan nevnes Elgå-prosjektet og Saemesth dle!, som var et fireårig språkleirprosjekt for sørsamiske elever i Norge og Sverige. Begge disse prosjektene styrket elevenes muligheter for å bli funksjonelt tospråklige. En stor andel av sørsamiske elever får i dag opplæring etter en sterk modell, der de deltar på språksamlinger i tillegg til klasseromsundervisning eller fjernundervisning. Til en viss grad skjer dette i lulesamisk område også, og i enda større grad for deler av de nordsamiske elevene. Det betyr i praksis at mange av de elevene språkutvalget mener ikke blir tospråklig, allerede får opplæring etter en sterk språkmodell. Nå kan man her legge til at Baker snakker om en kontinuerlig språkbadmodell, med nesten daglige språkbad. Dette vil kunne være mulig enkelte steder i Sápmi, men i lulesamisk og sørsamisk område, der behovet kanskje er størst for en slik modell, er det på grunn av manglende lærekrefter ofte urealistisk på kort sikt.

Språkleirer/språkbad vil være viktig for mange elever. Man kan imidlertid ikke slutte av det at en sterk modell løser utfordringene for samiskopplæring alene, og resultatene for elevene med en sterk modell er ikke entydig konklusiv for at språkbad øker læringsutbyttet. Artikkelforfatteren var prosjektleder på norsk side for Saemesth dle!, og det var ikke alltid de

²³ NOU 2016:18, s. 115.

elevene med flest språksamlinger som var sterkest i språket. Likevel er det liten tvil om at jo mer elevene kan bruke samisk, jo større sjanse er det for at de blir tospråklige.

4.9.1 Internasjonale erfaringer med språkmodeller

Mange hevder at andrespråkopplæring i de fleste land har feilet.²⁴ For engelskopplæring i Spania, franskopplæring i Storbritannia osv. har dårlige resultater vært dokumentert. Også for minoritetsspråk har det vært begrensede resultater. I forhold til hvor mye midler som har vært satset på minoritetsspråkopplæring i Europa, er det ikke urimelig å stille spørsmålsteget med resultatene for mange av språkene. Det finnes enkelte gode eksempler på at språkvitalisering har nyttet. NOU 2016:18 nevner maori, walisisk og baskisk. Dette er gode eksempler. Det finnes andre eksempler for enkelte av First Nation-språkene (indianerspråk) i Canada. Enaresamisk bør også nevnes her. Det språkutvalget ikke går inn på, er imidlertid selve språkopplæringsmetodikken. Det legges vekt på en sterk opplæringsmetode, men også sterke metoder kan være lite effektive.

4.9.2 Ulpan-metoden

Når det gjelder effektiv språkopplæringsmetodik, finnes det mange metoder, men én skiller seg likevel ut som spesielt effektiv: den israelske *Ulpan-metoden*. Da staten Israel ble grunnlagt i 1948, ble det avgjort at landet skulle ha to offisielle språk, hebraisk og arabisk. Mens arabisk var det største språket i Midtøsten med nesten 300 millioner brukere, hadde hebraisk vært utdødd i 2000 år og blitt revitalisert først på slutten av 1800-tallet. Ved opprettelsen av Israel var det svært få som snakket hebraisk. De var derfor avhengige av å utvikle en språkmetodik som sikret at innbyggerne raskt lærte seg språket. Dette gjaldt spesielt for jødiske innvandrere som ikke hadde noen kunnskaper i språket.

I 1949 startet Mordechai Kamerat språkopplæringsprogrammet *Ulpan Etzion* i Jerusalem. Dette ble etter hvert den nasjonale språkmetodikken i landet. Metoden har en veldig sterk struktur med fokus på muntlig aktiv deltakelse fra elevene. Det viste seg raskt at metoden hadde veldig gode resultater. Mange lærte seg språket flytende på noen måneder. Til nå har over 1,3 millioner studenter fulgt Ulpan-kursene, og hebraisk, som var utdødd i 2000 år, snakkes nå av om lag sju millioner mennesker i Israel og andre land.

På bakgrunn av resultatene med Ulpan-metoden i Israel begynte flere folk i ulike deler av verden å vise interesse for metoden. Waliserne var de første som reiste til Israel for å lære metoden, og de har deretter tilpasset den til walisisk med deres Wlpan-metode. Skottland har utviklet sin Ulpan for gælisk-opplæring. Dette er blitt en standard for gælisk-opplæring. Også maori, flere First Nations i Canada, Sri Lanka, Aserbajdsjan og en rekke andre land og minoriteter har tilpasset metoden til sitt språk.²⁵ Metoden har hatt stor suksess også for disse landene. Når elevene opplever å ha hurtig progresjon i språkopplæringa gjennom repetisjoner og vektlegging av muntlig anvendelse, øker motivasjonen for å lære mer.

²⁴ Gramstad, Sigve (2009). Foredrag under sørsamisk opplæringskonferanse 25. mars 2009

²⁵ Wikipedia.org

Fylkesmannen i Nordland har siden 2012 gjennomført et Ulpan-prosjekt der samisklærere deltar på et to ukers kurs ved Hebrew University i Jerusalem. Deretter blir de fulgt opp ved kortere kurs i Norge. I sørsamisk område har man på bakgrunn av dette startet et eget prosjekt med å utvikle en samisk Ulpan-metode, S-Ulpan, som skal benyttes i andrespråksopplæringa i sørsamisk. Undertegnede har observert flere av samisklærerne i undervisningssituasjoner både før og etter at de har deltatt på kurset i Jerusalem. Ei signifikant forbedring i opplæringsteknikker kan stadfestes etter kurset. Også elever og foreldre har rapportert om økt læringsutbytte og motivasjon etter at lærerne har blitt kurset i Ulpan-metodikk.²⁶ Ulpan-metodikken bør gjøres tilgjengelig for enda flere samisklærere.

4.9.3 Hva kan forbedres?

Man må som kjent ikke være dårlig for å kunne forbedre seg. Så uansett om språkutvalget har rett eller feil i at elevene ikke blir tospråklige, kan det settes inn tiltak for å gjøre andrespråksopplæringa bedre og derigjennom å øke læringsutbyttet for andrespråkselevne. Innenfor metodikkopplæring er Ulpan-metoden nevnt som det kanskje aller viktigste virkemiddelet for å øke læringsutbyttet.

Samisklæreres generelle pedagogiske kompetanse og samiskspråklige kompetanse er naturligvis svært viktig.²⁷ *Samiske tall forteller 9* har ei full kartlegging av samisklæreres kompetanse, så det er ikke nødvendig å repetere det her, men nå arbeider departementet med store rekrutteringstiltak for å få ned andelen ufaglærte lærere i Nord-Norge. Andelen ufaglærte i nord er på mellom seks og ni prosent.²⁸ Andelen ufaglærte i lule- og sørsamisk er på hele 25 prosent. Det vil derfor være naturlig at det samtidig med ei betydelig rekrutteringssatsing for å utdanne flere lærere i Nord-Norge også blir ei stor satsing på å utdanne samisklærere.

Som vi har sett, har elevene jevnt over svært gode karakterer i samisk. Samtidig viser undersøkelser at mange foreldre er misfornøyde med læringsutbyttet i samisk. Dette kan oppfattes som en sjølmotsigelse, men det kan i noen tilfeller være for store forventninger til hva elevene kan lære av samisk hvis de har noen få timer samisk i uka, og ikke har andre arenaer enn samisktimene til å utvikle språket.

4.9.4 Myter om språkopplæring

For å sikre ei god og målrealistisk samiskopplæring er det behov for innsikt i enkelte momenter som ofte glemmes i språkopplæringa. Professor emeritus Barry McLaughlin ved National Center for Research on Cultural Diversity and Second Language Learning ved University of California regnes som en av de fremste forskerne på området. Han påpeker at andrespråkslærerne må ha høg innsikt i hvordan man driver opplæring i andrespråk – *andrespråksdidaktikk*.

²⁶ Solstad, Marit, og Dankertsen, Astri (2015)

²⁷ Johansen, Kevin (2016)

²⁸ Op.cit. s. 87

Ofte har man intuitive oppfatninger av hva god språkopplæring er, og hva det er som gjør at elever faktisk lærer språket. McLaughlin har i sin forskning påpekt en rekke myter om andrespråkopplæring.²⁹ Noen av disse skal vi gå gjennom her:

1. *Andrespråkopplæring er krevende og til tider frustrerende*

Mange tror at barn lærer språk så fort og så lett at det nesten går automatisk. Noen mener årsaken til det er at barns hjerner er mer fleksible.³⁰ I enkelte tilfeller kan man erfare at barn i praksis lærer språk raskere enn voksne. Imidlertid er dette som regel på grunn av at de i større grad bruker språket i lek og i barnehagen. Barn tilbringer rett og slett mer tid i situasjoner som gir språkopplæring.

Under ellers like forhold er det grundig dokumentert at barn ikke lærer språk raskere enn voksne, faktisk er det motsatte som regel tilfelle.³¹ I tillegg er vokabularet barn behøver for å kommunisere, langt mer begrenset enn for voksne, noe som ofte fører til at man tror barn lærer språk raskere. Slutningen her blir at lærere (og foreldre) må akseptere at det å lære samisk for barn er minst like vanskelig som det er for voksne. Noen mener at barn ikke har de samme språksperrere som voksne, og er mindre redde for å snakke feil. Erfaring her viser at også barn i stor grad har sperrer på dette området.

2. *Jo yngre barnet er, jo raskere lærer det språk*

Det er ingen tvil om at det beste tidspunktet for et barn å begynne å lære et språk er når det er nyfødt. Men om man ikke begynner da, mener mange automatisk at jo yngre, jo bedre. Flere store studier i Storbritannia, Sverige, Sveits og Danmark har påvist det motsatte. En studie med 17 000 elever i Storbritannia viste at etter fem års språkopplæring i fransk hadde de elevene som begynte med franskopplæring da de var elleve, langt bedre resultater enn de som begynte da de var åtte.³²

Spesielt hvis man i stor grad legger vekt på grammatikk i språkopplæringa, vil de yngste elevene finne det vanskelig. Samiskopplæring har i mange tilfeller vektlagt grammatikk, og dette kan være en av årsakene til at resultatene ikke har vært som forventet. Slutningen må derfor ikke bli at andrespråkopplæringa bør begynne seinere. Allerede i 11–13-årsalderen mister man evnen til å lære et språk perfekt hvis man ennå ikke har begynt å lære det. Dessuten viser mange undersøkelser at uttalen vil være bedre om man lærer språk i veldig ung alder. I tillegg vil det å lære språk tidlig bety at man raskere kan delta i kulturelle og sosiale aktiviteter der man behøver å beherske samisk.

3. *Jo mer tid man bruker i språklige kontekster, jo mer lærer man*

Også språkutvalget antyder at dette er tilfelle. Imidlertid viser flere studier også på dette området at det ikke nødvendigvis er tilfelle.³³ Fullstendig «immersion» (språkbading) var svaret på det meste for noen år siden. Stadig flere forskere og språklærere går bort

²⁹ McLaughlin, Barry (1992)

³⁰ Op.cit. s. 2

³¹ Op.cit. s. 3

³² Op.cit.

³³ Op.cit. s. 8

fra dette. Også Ulpan-lærere i Israel har begynt å bruke hjelpespråk i begynneropplæringa i hebraisk. Noen forskere har snakket om språkbad versus språkdrinking, og det er noe av det samme.³⁴ Dette betyr samtidig at man ikke automatisk kan regne med bedre språklig utbytte av å øke timetallet i samisk eller ved å arrangere flere språkleirer.

Mye av forskningen på tospråklighet har vært utført med innvandrere og er ikke automatisk overførbar til urfolkskontekster. Professor Jim Cummins fra University of Toronto har imidlertid forsket mye på First Nations-språk i Canada og også sett på samisk opplæring, gjennom en rekke besøk i Norge. Han påpeker det samme som flere andre forskere, at man ikke bør fjerne hjelpespråket i andrespråkopplæringa for tidlig, sjøl om eleven i undervisningssituasjoner kan snakke målspråket uten problemer. Årsaken til dette er blant annet at for å bli funksjonelt tospråklig må du beherske et mer omfattende vokabular enn det man benytter i klasserommet, og viktig læring i så måte kan gå tapt om man for tidlig går over til fullstendig immersion/språkbad.

4. *Alle barn lærer språk på samme måte*

Dette har bidratt til standardiseringer som gjør at mange barn faller fra. I en normal språkopplæringssituasjon i et klasserom vil en tredel falle fra og lære lite. Man må derfor legge vekt på tilpasset opplæring og elevmedvirkning. Også her har Ulpan-metoden vist seg å fungere ved at alle elevene *må* delta. De med språksperrer syns dette er veldig tøft i begynnelsen, men når det gir resultater, hjelper det også på deres sjølfølelse. Det bør også minnes om at tilpasset opplæring er noe de flinkeste elevene også har krav på. Lærere som har kunnskap om og forståelse for elevenes kulturbakgrunn, lykkes også bedre i språkopplæringa.

Både samisklærere, skoleeiere og myndigheter må være bevisste de mytene som regjerer innenfor andrespråkopplæring. Først da kan man få et kvalitetsløft av samisk språkopplæring.

4.10 Tilrådinger

Andrespråksdidaktikk bør bli et eget fag ved lærerutdanningene.

Det bør bevilges midler til skoleeiere for etter- og videreutdanning i andrespråksdidaktikk for samisklærere, spesielt i Ulpan-metodikk.

Rekruttering av flere sensorer med samiskspråklig kompetanse bør styrkes.

Tilsyn med samiskopplæring bør også omfatte kvaliteten på opplæringa.

³⁴ Özerk, Kamil (2006)

Samiskelever som tar påbygging til studiespesialisering, bør få et bedre tilrettelagt timetall i samisk.

Det bør utvikles flere læremidler, samiskspråklige TV-programmer og youtube-innslag tilrettelagt for andrespråkelever.

Det bør vurderes å opprette stipendier for elever med samisk allerede på ungdomsskolen.

Samiske andrespråkelever bør i så stor grad som mulig motiveres til å følge læreplanen *Samisk som andrespråk – samisk 2*.

Referanser

- Broderstad, Ann Ragnhild, og Sørli, Kjetil (2012). Bo- og flyttetrender i norsk-samiske kommuner gjennom 40 år i relasjon til sysselsetting. I *Samiske tall forteller 5*. Kautokeino: Sámi allaskuvla.
- Gramstad, Sigve (2009). Foredrag under sørsamisk opplæringskonferanse 25. mars 2009.
- Hjeltnes, Guri (2005). Læreplan til besvær. VG 28.11.2005.
- Johansen, Kevin (2016). Samisk lærertetthet. I *Samiske tall forteller 9*. Kautokeino: Sámi allaskuvla.
- Lund, Svein (2002). Háliida go Oahpahusdepartemeanta sámi oahpu? I Áššu 1.10.2002.
- Magga, Ole Henrik (1999). Den samiske læreplanen for grunnskolen – en arbeidsulykke? I *Sin neste som seg selv. Ole D. Mjøs 60 år*. Tromsø: Universitetsbiblioteket i Tromsø.
- McLaughlin, Barry (1992). Myths and Misconceptions about Second Language Learning: What Every Teacher Needs to Unlearn. <http://people.ucsc.edu/~mclaugh/MYTHS.html>
- NOU 2016:18 *Hjertespråket*. Kommunal- og moderniseringsdepartementet.
- Olsen, Rolf (2004). Foredrag på Sametinget, 2004.
- Rakkestad, Inger. Tospråklighet (<http://www3.lokus.no/content?contentItemId=10344937&didLogin=true>)
- Rasmussen, Torkel (2013). Go ealáska, de lea váttis dápmat : davvisámegiela etnolingvisttalaš ceavzinnávccaid guorahallan guovtti gránnjágielddas Deanus ja Ohcejogas 2000-logu álggus. Tromsø: UiT 2013.
- Seim, Jardar (2005). Læreplan uten respekt. Aftenposten 5.11.2005.
- Solstad, Marit, og Dankertsen, Astri (2015). Språk må inn ørene og ut munnen. Ei evaluering av Fylkesmannen i Nordlands språktiltak i sør-, lule- og markasamiske områder. NF-rapport nr. 5, 2015. Nordlandsforskning.
- Steffenak, Einar Kr. (2005). Ubrukelig forslag til læreplan. Aftenposten 26.10.2005.
- Stette, Øystein (red.) (2016). Opplæringslova og forskrifter 2016–2017. Oslo: Pedlex.
- Todal, Jon (2011). Alvorleg nedgang for faget samisk som andrespråk. I *Samiske tall forteller 4*. Kautokeino: Sámi allaskuvla.
- Özerk, Kamil (2006). *Fra språkbad til språkdrukning – modeller for opplæring med to språk*. Vallset: Oplandske Bokforlag.