

Dette er postprint-versjonen av manuset som ble sendt til redaktører/forlag i desember 2023. Fullstendig referanse for den publiserte versjonen er:

Johansen, Å.M. & Sollid, H. (2024), Samisk i kjernen av norskfaget: Dekolonisering gjennom solidarisk lytting. I H. Winzell, J. Edvardsson & M. Svensson (red.), *Språk i Norden: Svenskläraryörelingens årsskrift 2023* (s. 51–66). Natur & Kultur.

Samisk i kjernen av norskfaget: Dekolonisering gjennom solidarisk lytting

Åse Mette Johansen & Hilde Sollid, UiT Norges arktiske universitet

Sammendrag

I den siste læreplanrevisjonen i det norske læreplanverket som kom i 2020, har samiske tema og perspektiv fått en sentral plass. Gjennom opplæringa skal alle elever få innsikt i samenes historie, språk, kultur, samfunnsliv og rettigheter. Denne vektlegginga har også betydning for norskfaget, og i beskrivelsen av fagets relevans og sentrale verdier står det at faget «skal gi elevene innsikt i den rike mangfoldige språk- og kulturarven i Norge». I denne artikkelen ser vi nærmere på hvorfor samiske tema og perspektiv har fått en mer sentral plass i læreplanverket. Videre utforsker vi hvilken plass samisk innhold kan ha i ett av norskfagets kjerneelementer, nærmere bestemt muntlig kommunikasjon, og vi vektlegger særlig lytting som ferdighet og som verdi.

Kunnskapsløftet 2020 – et kunnskapsløft for samisk i Norge og for samisk i norskfaget

I den norske skolen ble et nytt læreplanverk, Kunnskapsløftet 2020 (heretter LK20), lansert gjennom henholdsvis Overordnet del i 2017 og nye læreplaner for alle fag i 2020 (Kunnskapsdepartementet, 2017). Med dette fikk samiske perspektiver og temaer en ny status i det 13-årige skoleløpet. Planverket inneholder klare intensjoner og mål om å være et omfattende kunnskapsløft om samisk tematikk for *alle* elever i den norske grunnopplæringa. Gjennom grunnskolen og den videregående skolen skal samtlige elever – uavhengig av om de er samiske eller ikke – få innsikt i samenes historie, kultur, samfunnsliv og rettigheter. I denne sammenhengen spiller norskfaget en hovedrolle, ikke bare som skolens største fag, men også som en av skolens viktigste møteplasser for elever og lærere med ulike språk- og kulturbakgrunner. Med dette som utgangspunkt viser vi i fortsettelsen hva det innebærer at samiske temaer og perspektiver har fått en mer sentral plass i den norske opplæringa

generelt og i norskopplæringa spesielt. Vi illustrerer denne utviklinga skole- og faghistorisk. I den siste delen av teksten dreier vi fokuset mot implementering av intensjoner og målsettinger, og vi presenterer nærmere for leseren hva samisk innhold konkret kan bety på området muntlig kommunikasjon, som er et av norskfagets såkalte kjerneelementer. Her legger vi spesielt vekt på lytting som både ferdighet og verdi.

Også i Sverige ser vi at kunnskap om nasjonale minoriteter og minoritetsspråk – inkludert om samer og samisk – i større grad blir vektlagt og styrka i planverket. Ifølge eksempelvis språkforskerne Salö & Milani (2023, s. 22) gjenspeiles dette i målformuleringer både i «Övergripande mål och riktlinjer» for grunnskolen og i fagplanene for samfunnskunnskap og svensk (Lgr22). Denne teksten går ikke inn på en systematisk sammenlikning av det norske og det svenske læreplanverket på dette området. Samtidig er det liten tvil om at både samisk innhold og urfolksperspektivet har fått en langt mer framtreddende plass i den norske skolen.

Innledningsvis er det viktig å framheve at en beskrivelse av «det samiske kunnskapsløftet» i det norske planverket forutsetter at man leser Overordnet del som verdimesig overbygning og de ulike fagplanene i tett sammenheng. Om man eksempelvis tar utgangspunkt i norskfaget og kun retter oppmerksomheta mot eksplisitte formuleringer om samisk tematikk i de såkalte kompetansemålene for ulike trinn i opplæringa, er det i sum snakk om store og viktige mål, men særlig mange er de ikke, slik det framgår av *tabell 1*.

Trinn	Kompetansemål
Etter 4. trinn (barnetrinnet)	Lese og lytte til fortellinger, eventyr og sangtekster, faktabøker og andre tekster på bokmål og nynorsk og i oversettelse fra samisk og andre språk, og samtale om hva tekstene betyr for eleven
Etter 7. trinn (mellomtrinnet)	Lese samiske tekster på norsk og samtale om verdiene som kommer til uttrykk, og hvordan stedsnavn og personnavn som inneholder de samiske bokstavene, uttales
Etter 10. trinn (ungdomsskolen)	Lese skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk og i oversettelse fra samiske og andre språk, og reflektere over tekstenes formål, innhold, sjangertrekk og virkemidler
Etter VG2 YF / VG1 SF (videregående skole yrkesfag og studieforberedende)	Lese, analysere og tolke nyere skjønnlitteratur på bokmål og nynorsk og i oversettelse fra samiske og andre språk Gjøre rede for utbredelsen av de samiske språkene i Norge, fornorskningspolitikken og de språklige rettighetene samer har som urfolk

Tabell 1: Kompetansemål med eksplisitt samisk innhold i læreplanen i norsk

Vi ser at å lese samisk litteratur i oversettelse gjentas som et uttalt mål for samtlige nivåer i norskfaget. Språklig tematikk finner vi kun i målformuleringer for mellomtrinnet og videregående opplæring. Sett i isolasjon kan disse kompetansemålformuleringene faktisk lede til den feilaktige konklusjonen at

samisk innhold er svekka sammenligna med tidligere fagplaner. Norskplanen i Kunnskapsløftet 2006 inneholdt eksempelvis flere eksplisitte formuleringer om samisk tematikk.

Men samisk innhold *er* blitt viktigere, og for å se dette må altså blikket løftes til Overordnet del. I det som utgjør overbygninga av verdier og prinsipper for opplæringsløpet, står nemlig følgende å lese under punktet Identitet og kulturelt mangfold (del 1.2):

Opplæringen skal sikre at elevene blir trygge språkbrukere, at de utvikler sin språklige identitet, og at de kan bruke språk for å tenke, skape mening, kommunisere og knytte bånd til andre. Språk gir oss tilhørighet og kulturell bevissthet. I Norge er norsk og de samiske språkene sør-, lule- og nordsamisk likeverdige. Norsk omfatter de likestilte skriftspråkene bokmål og nynorsk. Norsk tegnspråk er anerkjent som et fullverdig språk i Norge. Kunnskap om samfunnets språklige mangfold gir alle elever verdifull innsikt i ulike uttrykksformer, ideer og tradisjoner. Alle elever skal få erfare at det å kunne flere språk er en ressurs i skolen og i samfunnet.

Gjennom opplæringen skal elevene få innsikt i det samiske urfolkets historie, kultur, samfunnsliv og rettigheter. Elevene skal lære om mangfold og variasjon innenfor samisk kultur og samfunnsliv.

I denne sekvensen er det verdt å merke seg flere momenter: Samiske språk beskrives som en del av det øvrige tale-, skrifts- og tegnspråksmangfoldet i Norge, og det vises også til at norske og samiske språk er juridisk likeverdige. Språklig mangfold og flerspråklig praksis løftes mer generelt fram som viktige verdier og ressurser for enkeltindividet, skolen og samfunnet. Videre er det historisk at samenes urfolksstatus i Norge her for første gang framheves i den overordna delen av et norsk læreplanverk, og det blir dessuten vektlagt at elevene skal lære om samisk kultur og samfunn som sammensatte og mangfoldige størrelser. For så vidt er det ikke nytt at språklig mangfold eller samiske temaer står sentralt i et norsk læreplanverk. Den fornya statusen ligger i at disse områdene nå er løfta opp på et høyere og – bokstavelig talt – mer overordna nivå enn tidligere, da man først og fremst møtte dem nettopp i læreplanen for norskfaget.

Et hovedpoeng i læreplanstrukturen i LK20 er at det samtidig er en rekke *implisitte formuleringer* i kompetansemålene i norskfaget som åpner for å behandle samiske temaer ut over det som beskrives som et minimum i de nevnte eksplisitte målene. Læreren har med andre ord rikelig anledning til å ta inn kunnskapsinnhold om samisk gjennom andre målformuleringer der samisk språk, litteratur og kultur er mulige tema og innfallsvinkler.

Her er LK20s innføring av såkalte kjerneelementer i norskfaget viktig. De seks kjerneelementene er:

Tekst i kontekst
Kritisk tilnærming til tekst
Muntlig kommunikasjon
Skriftlig tekstskaping
Språket som system og mulighet
Språklig mangfold

Kjerneelementene skal bidra til å binde sammen føringer i opplæringslova, Overordnet del og norskfagets egenart. Til dels peker de i retning av det viktigste kunnskapsinnholdet elevene skal arbeide med og tilegne seg, og til dels handler de om kompetansene elevene skal utvikle gjennom å ytre seg og forholde seg til andres ytringer og tekster. Gjennom dette skal elevene både lære å mestre norskfaget og å bruke de norskfaglige kompetansene i andre og nye sammenhenger. Kjerneelementene løfter med andre ord fram sentrale begreper, metoder, tenkemåter, kunnskapsområder og uttrykksformer. I boka *Samisk i norskfaget – fra plan til praksis* (Johansen & Sollid, 2023) har vi valgt å bruke nettopp de norskfaglige kjerneelementene som strukturerende prinsipp for å inspirere norsklærere og norsklærerutdannere til å utforske samisk innhold i *kjernen* av norskfaget, det vil si med utgangspunkt i alle de seks kunnskaps- og kompetanseområdene som kjerneelementene til sammen utgjør. Seinere i teksten har vi valgt å eksemplifisere hva dette konkret kan bety i norskfaget med utgangspunkt i kjerneelementet muntlig kommunikasjon, og med særlig vekt på lytting ikke bare som en ferdighet, men også som en verdi. Først skal vi imidlertid se nærmere på noen historiske linjer og utviklingstrekk for samisk i norsk skole og i norskfaget.

Hvorfor har samiske tema og perspektiv fått en mer sentral plass i læreplanverket?

Den norske skolens forhold til samene som urfolk og de øvrige nasjonale minoritetene våre – kvener/norskfinner, skogfinner, jøder, romer, romanifolk/tatere – utgjør et historisk janusansikt. Norskfaget ble født inn i 1800-tallets politiske klima av nasjonsbygging og fornorskning og fikk dermed en tydelig politisk-ideologisk profil som føyde seg inn i disse prosjektene i det norske samfunnet. For å illustrere bakgrunnen for faget kan vi se litt nærmere på norsk språkpolitikk slik den tok form i denne perioden. I dag er det norske tale- og skriftspråkmangfoldet velkjent internasjonalt. Vi har en utbredt toleranse for bruk av norske dialekter i det offentlige rommet, både fra Stortingets talerstol og i daglige nyhetssendinger, og vi har utstyrt oss med to likeverdige skriftspråk, bokmål og nynorsk. Vernet om denne språkvariasjonen har sine røtter nettopp i slutten av 1800-tallet, og er basert på frigjørende tanker om sosialt og demokratisk likeverd, men samtidig på klare målsettinger om å dyrke fram «det norske». Det paradoksale er at parallelt med at det ble lovfesta at norske barn skulle få snakke sine dialekter i skolen og få opplæring i to skriftspråk, ble samenes og kvenenes språk og

identiteter aktivt motarbeida i de norske klasserommene. Som en del av denne storstilte assimileringa, ble elever med samiske språk og kvensk som morsmål marginalisert, undertrykt og trakassert i mer enn hundre år fra fornorskningspolitikken ble vedtatt i 1851 og fram til den offisielt ble oppheva i 1959. I dag skal den norske skolen og norskfaget tjene det stikk motsatte formålet, nemlig å bidra til å styrke og verne om samiske språk og samisk kultur.

På samme måte som forskerne Andreassen og Olsen (2020) bruker *dekolonisering* og *indigenisering* om utviklingstrekk i det norske utdanningsfeltets tilnærming til urfolk og nasjonale minoriteter, velger vi å anvende disse begrepene om tilsvarende tendenser i norskfaget. Bruken av dekoloniseringsbegrepet handler for det første om å erkjenne at norskfaget har hatt en rolle i en koloniseringsprosess der nordmenn/norsk etter hvert kom til å dominere over samer/samisk gjennom tydelig maktutøvelse og ressursutnyttelse. For det andre skal begrepet i vår sammenheng tjene til å utjevne dette hierarkiske forholdet slik at norsk som sentralt skolefag kan gi rom for og inkludere samisk som en del av det kulturelle og språklige mangfoldet som er og har vært en del av Norge til alle tider. For det tredje handler dekolonisering dessuten om å se på sentrale sider ved norskfaget, slik som tekst og språk, fra samiske perspektiver.

Dette leder oss videre til begrepet indigenisering, som innebærer at samene som urfolk, deres rettigheter og samiske tema mer generelt får anerkjennelse og legges til grunn for undervisning og opplæring. Læreplanen vektlegger tydelig at dette prosjektet har en egenverdi i et demokratisk samfunn. Indigenisering handler om å ikke bare lære *om* urfolk, men også *fra* urfolk og deres kunnskapssystemer. Indigeniseringsbegrepet kan dessuten skilles fra såkalt *inkludering* i tilnærminga til samisk tematikk (jf. Andreassen & Olsen, 2020, s. 22–23). Å inkludere samisk tematikk i undervisninga skjer på majoritetssamfunnets premisser og gjennom majoritetens perspektiv. Indigenisering skjer først når denne tematikken formidles fra et samisk ståsted. Denne formen for perspektivforskyvning skal bidra til meningsfull norskundervisning om samisk tematikk ikke bare for ikke-samiske elever, men dessuten samiske elever, som selvsagt også er aktører på den norskfaglige møteplassen som vi omtalte tidligere i teksten.

Proessen med å bryte med koloniseringa i det norske skoleverket starta etter 2. verdenskrig. Mot slutten av 1960-tallet deltok elever i indre Finnmark i et prosjekt der den første lese- og skriveopplæringa foregikk på samisk. Samiskopplæring inngikk etter hvert i Mønsterplanen 1974, som var datidas betegnelse på det nasjonale læreplanverket for den norske skolen. Da kunne nemlig samiske elever få faget *samisk med skriftforming* fra skolestart i første klasse. Introduksjonen av faget kan delvis tolkes som et svar på noen av de utfordringene fornorskningspolitikken brakte med seg ved at samisktalende elever fikk opplæring på et språk de ikke forsto (for en utdyping, se Sollid, 2022).

Når det gjelder norskfaget, er det først i det reviderte læreplanverket fra 1987 at det inngår en formulering om samisk. Nærmere bestemt står det at oversatt samisk litteratur skal være representert i litteraturutvalget. Med andre ord representerer de formuleringene vi finner om samisk litteratur i *tabell 1*, den lengste historien for samisk tematikk i faget. Det er altså i kunsten at norskfaget i første omgang gir plass til samiske stemmer, og denne vektlegginga av samisk litteratur har blitt styrka gjennom seinere læreplanreformer. I en lærebokanalyse av framstillinga av samiske språk og språkforhold i et norsklæreverk for den norske ungdomsskolen, finner eksempelvis språkforskerne Johansen & Markusson (2022) et eksempel på at samisk innhold både inkluderes og indigeniseres på ei og samme side. Lærebokstemmen hevder at samiske barn må ha tilgang på samiske tekster for å lære å lese, noe som stiller opp et misvisende og forenklande én-til-én-forhold mellom samer som gruppe og samisk som språk. Den samiske forfatteren Risten Sökkis lyriske forfatterstemme setter på samme side ord på erfaringa med å være tospråklig i samisk og norsk, og hvordan kjærlighet og følelser først og fremst kommer til uttrykk på ett av disse språkene, som underforstått er samisk (Johansen & Markusson, 2022, s. 180). Og nettopp på dette punktet spiller samiske tekster en helt avgjørende rolle i norskfaget; de rommer samiske stemmer – stemmer som tidvis kan harmonere med andre stemmer og posisjoner, men tidvis også kan være sentrale *motstemmer* i møte med hegemoniske strukturer i tid og rom.

Det har tatt mye lenger tid å gi rom i norskfaget for å lære om samiske språk og språkforhold. Først med Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006 kom denne typen kompetansemål inn i planverket. Denne seine introduksjonen av språklig tematikk speiler synet på norskfaget som et fag for å lære (om) norsk, ikke for å lære om språk mer generelt. Fra 2006 skulle norskelevne imidlertid få innsikt i særegenheter i det nordsamiske alfabetet (etter 7. trinn), de skulle kunne gjøre rede for utbredelsen av de samiske språkene i Norge, Sverige, Finland og Russland, og rettigheter knytta til samiske språk i Norge (etter 10. trinn), og de skulle kunne gjøre rede for trekk ved samisk språk og kultur og konsekvenser av norsk språk- og fornorskingspolitikk (etter Vg3, studieforberedende og etter påbygging til generell studiekompetanse – yrkesfaglige utdanningsprogram). Vi ser at det er en tematisk orientering fra mikronivået i skriftspråket, til en mer overordna geografisk og språkpolitisk tilnærming til samiske språk. Temaene er viktige, og de er også bearbeida og videreført i seinere versjoner av norskplanen i Kunnskapsløftet 2006 og i Kunnskapsløftet 2020.

Generelt etterlyses kompetanse- og kunnskapsheving om samisk både i lærerutdanningene (se f.eks. Olsen, Sollid & Johansen, 2017) og i samfunnet generelt. Sannhets- og forsoningskommisjonen (2023) understreker i sin rapport at det norske majoritetssamfunnet må øke sin kunnskap om samer,

kvener/norsklærere og skogfinner som en del av det videre forsoningsarbeidet. Vi trenger samtidig langt mer forskning om hvordan norsklærere har undervist og underviser om samiske temaer rundt omkring i den norske skolen. De lokale forutsetningene for å arbeide med samisk tematikk er svært varierende rundt omkring i klasserommene. Noen steder er samisk historie, språk og kultur mer tilstedeværende i skolens nærmiljø og derfor lettere å bruke som utgangspunkt for undervisning og læring. Vi vet også at noen norsklærere og skoler systematisk har arbeidet med kunnskapsbygging og kompetanseutvikling på feltet systematisk og over lang tid, lenge før LK20 forelå (se for eksempel Bewalitz, 2022).

I norske læreplaner kan vi generelt spore en utvikling fra sterk kunnskapsorientering med klare definisjoner av innholdet i det elevene skal kunne, til en tydeligere vektlegging av kompetanser (Blikstad-Balas & Solbu, 2019). Kunnskaper spiller fremdeles en viktig rolle, men enda viktigere er de kompetansene elevene skal bygge for framtida. Dette har etter vår mening stor betydning for hvordan vi arbeider med samisk innhold i skole og norskfag, og videre skal vi begrunne dette nærmere med utgangspunkt muntlig kommunikasjon som kjerneelement.

Hvilken plass kan samisk innhold ha i norskfagets kjerneelement om muntlig kommunikasjon?

Muntlig kommunikasjon ansees å være grunnleggende for å mestre og bruke norskfaget i ulike sammenhenger. I læreplanen beskrives dette kjerneelementet på følgende måte:

Elevene skal få positive opplevelser ved å uttrykke og utfolde seg muntlig. De skal lytte til og bygge på andres innspill i faglige samtaler. De skal presentere, fortelle og diskutere på hensiktsmessige måter både spontant og planlagt, foran et publikum og med bruk av digitale ressurser.

Muntlig kommunikasjon er både en ferdighet og en verdi, og det handler om å stadig utvikle en muntlig språkkompetanse som er sentral for å delta som medborger i faglige så vel som sosiale og demokratiske prosesser. Det er verdt å legge merke til målsettinga om at denne kjernekompetansen skal gi elevene positive opplevelser.

Ser vi nærmere på lytting, kan denne delen av den muntlige kommunikasjonen beskrives som en fortolkende prosess der den som lytter, er ute etter å skape mening av det som blir sagt (Johansen & Sollid, 2023, s. 129; Penne, Hertzberg & Solem, 2020, s. 76ff). Norskdidaktikeren Hildegunn Otnes (2016, s. 74) viser at lytting er både en kognitiv og en sosial aktivitet, der vi som enkeltindivider tolker og husker muntlig språk, og i samspill med taler og andre tilhørere gir vi oppmerksomhet og respons

på det som blir sagt. Lyttekompetanse utvikler seg i samspill med omgivelsene, og det handler dels om hvilke språk vi får (kognitive) erfaringer med, og hva og hvordan vi lærer å gi oppmerksomhet. Med antropologen Miyako Inoue (2003, s. 157) kan vi si at det å lytte og lytterens posisjon er sosialt konstruert og utvikler seg over tid gjennom blant annet metapragmatiske beskrivelser. Slik sett kan en hevde at lytteren ikke er et individ, men en ideologisk posisjon og en persepsjonsmodus som bidrar til å skape og gjenskape vårt samfunn (jf. også Flores & Rosa, 2015), enten det dreier seg om klasserommet eller storsamfunnet. Å lytte er med andre ord ikke en individuell, nøytral aktivitet, men alltid en sosial praksis der lytteren fortolker andres ytringer gjennom egne ideologiske posisjoner.

Norskfaget er sentralt i prosessen med å utdanne nye generasjoner lyttere, og fagets rolle har lenge hatt sin legitimitet som skolens viktigste fag ved å forholde seg relativt strengt til norsk. Elever har lest (om) og lytta til svensk og dansk, men andre språk og kulturer i Norden har ikke vært inkludert i norsklæreplaner. Når det gjelder samisk språk og kultur, henger denne grenseoppgangen mellom hva som er kunnskaps- og kompetanseinnhold i norskfaget sammen med fornorskingspolitikken. Med forankring i denne assimileringspolitikken har norskfaget bidratt til å motarbeide at elevene kan lytte til og lære om samisk språk og kultur. Vi vet også at skolens og dermed også norskfagets lytteposisjon langt på vei aktivt har nedvurdert og utestengt samisk som en del av elevenes muntlige kompetanse. I Sannhets- og forsoningskommisjonens (2023) rapport til Stortinget blir noen av de personlige historiene om fornorskingspolitikken konsekvenser i oppsummert på følgende måte:

Det er flere fortellinger om mobbing og trakassering begått av både elever og lærere. Det fortelles også om hvordan negative ytringer om eller holdninger til samisk påvirker mennesker negativt i skolesammenheng. Det er fortellinger om usynliggjøring av samisk og kvensk og om negative sanksjoner fra medelever, skole eller lokalsamfunn frem til nåtid, og om medfølgende redsel og utrygghet. (s. 441)

I rapporten er det også en kvinne født i 1956 som forteller om sine erfaringer blant annet fra norsktimene:

Visot lei dárogillii, dat ii lean sámegeillii ii mihkkige. Ii mihkkige girjjiid lean sámegeillii, [i]i nuoraid skuvllas ge. Doppe ii lean mihkkige. [...] Dan mun muittán go eat beassan sámegeiela hupmat dárogiel diimmuin, galgat dárustit. Eat han mii balljo máhte dárogiela, ipmirdit gal vel, muhto eat mii máhte dadjat – ja de vel ballat jos šaddá boastut. De nuppit boagustit.

Alt var på norsk. Ingenting var på samisk, det fantes ikke samiske bøker, [i]kke på ungdomskolen heller. [...] Det husker jeg, vi fikk ikke lov til å snakke på samisk i norsktimene. Vi fikk ikke snakke mellom oss, vi skulle snakke på norsk. Vi som ikke kunne snakke norsk, vi forsto, men vi kunne ikke snakke, hvis vi sa noe feil, så flirte de andre av det. (s. 443, oversatt fra nordsamisk til norsk av Sannhets- og forsoningskommisjonen)

Disse erfaringene illustrerer at både skolen som institusjon og dermed også norskfaget har hatt en ideologisk lytteposisjon som har bidratt til å usynliggjøre, nedvurdere og latterliggjøre samiske og kvenske elever og deres språk.

Som vi viser over, har norskfaget åpna opp for samisk innhold siden 1980-tallet, først med kunnskap om samisk litteratur og seinere om samisk språk. Det er samtidig ikke åpenbart at samisk innhold kan ha en plass i muntlig kompetanse som kjerneelement fordi muntlig kommunikasjon underforstått handler om å lytte til og ytre seg om faglig innhold på norsk. Vi vil likevel hevde at nettopp dette kjerneelementet åpner for å utvikle en muntlig kompetanse der det å kjenne igjen, lytte respektfullt og solidarisk til og om samisk er sentralt (jf. Nuottaniemi, 2023 om solidarisk lytting). At norskfaget har dette ansvaret, henger for det første sammen med verdier som er beskrevet i den overordna delen av LK20 (Kunnskapsdepartementet, 2017). En grunnleggende verdi er at «alle mennesker er like mye verdt, uavhengig av hva som ellers skiller oss» (Kunnskapsdepartementet, 2017, del 1.1), og dermed er alle verd å lytte til. Videre bygger læreplanverket på Norges anerkjennelse av samene som urfolk i Norge. Med denne anerkjennelsen kan man si at medborgerskap i det norske samfunnet også inkluderer kompetanse om samenes historie, kultur, samfunnsliv og rettigheter. Skolen og dermed hele det norske samfunnet har med andre ord en viktig rolle i å støtte opp om prosessen i de samiske samfunnene med å ta tilbake og styrke samisk språk og kultur.

Disse overordna verdiene skal finnes igjen i norskfaget, inkludert i kjerneelementet om muntlig kommunikasjon og lytting. Å lytte til og om samisk har flere dimensjoner. Det handler for det første om lytting som kognitiv aktivitet der elevene lytter for å bli kjent med lyden av samisk. Å kjenne igjen samisk som språk vil kunne bidra til å anerkjenne at samiske språk hører til lyden av Norge. Denne lyttekompetansen kan i neste omgang være grunnlag for å lære å uttale samiske navn og fraser, for eksempel for å kunne hilse og gratulerer noen med dagen på samisk.

For det andre handler lytting om at norskfaget tar opp samiske tema i undervisninga. Om vi oppsummerer kompetansemålene i *tabell 1*, skal elevene få kompetanse om oversatt samisk litteratur

og verdier som kommer til uttrykk i disse, og lære om utbredelsen av samiske språk, fornskingspolitikken og samenes språklige rettigheter. I tillegg til disse eksplisitt nevnte temaene, er det med utgangspunkt i kjerneelementene god anledning til å utvikle norskfaglige kompetanse som kjerneelementene peker ut gjennom å lære om samiske tema og utvikle en kunnskapsbase om samene i Norge og resten Sápmi. I forlengelsen av dette vil vi trekke fram at den overordna delen også beskriver demokrati og medborgerskap som en grunnleggende verdi der relasjoner mellom minoritet og majoritet og urfolksperspektiv er vektlagt:

Et demokratisk samfunn hviler på at hele befolkningen har like rettigheter og muligheter til å delta i beslutningsprosesser. Vern av mindretallet er et avgjørende prinsipp i en demokratisk rettsstat og et demokratisk samfunn. Et demokratisk samfunn verner også om urfolk og minoriteter. Urfolksperspektivet er en del av elevenes demokratiopplæring. Alle deltakere i skolefelleskapet må utvikle bevissthet om både minoritets- og majoritetsperspektiver og skape rom for samarbeid, dialog og meningsbrytning. (Kunnskapsdepartementet, 2017, del 1.6)

For å ivareta denne verdien er det nødvendig å utvikle en ideologisk lytteposisjon som gjør det mulig å åpne (heller enn å stenge) rom for samarbeid, dialog og meningsbrytning.

Så hva kan det innebære å arbeide fram en ny, anerkjennende og solidarisk norskfaglig lytteposisjon innafor rammene av det nye planverket? I Johansen og Sollid (2023) argumenterer vi for at det ikke er tilstrekkelig å ta opp samiske tema én gang i undervisninga og så tenke at man er ferdig med saken. For å bygge en varig kunnskapsbase og kompetanse som ivaretar intensjonene i LK20, foreslår vi en undervisningspraksis der man kommer tilbake til samisk tematikk og perspektiver, med en hensiktsmessig og systematisk progresjon gjennom et skoleår og i neste omgang gjennom årene i skolen. Denne prosessen kan beskrives som ved hjelp av et garnnøste som metafor (se Johansen & Sollid, 2023, som er inspirert av Monsen & Lyngstad, 2017). Når man lager et garnnøste, må man føre tråden rundt en kjerne, men med fra litt ulike vinkler hver gang. Å komme tilbake til samiske tema fra litt ulike perspektiv fra gang til gang vil på sikt bygge en stødig og solid kunnskapsbase. Denne basen har en videre verdimeisig betydning i møte med vedvarende samfunnsproblemer som ignoranse og usynliggjøring, men også hets og rasisme.

Med fotfeste i den overordna delen av læreplanverket vil vi i tillegg løfte fram stikkord som skaperglede, engasjement og utforskertrang (Kunnskapsdepartementet, 2017, del. 1.4). Disse

stikkordene peker i retning av verdier som elevene skal utvikle gjennom undervisninga, og de er også retningsgivende for lærerens rolle i klasserommet. Ut fra dette vil vi hevde at det ikke er nødvendig at læreren skal kunne alt og dosere om samisk språk og kultur. Gjennom å legge til rette for utforskende undervisning kan læreren skape rom for at både elever og lærer utvikler kunnskap og kompetanse sammen og i en likeverdige dialog med hverandre. Kompetansemålene er relativt åpne, og lærere må selv definere hva og hvordan elevene skal lære om samisk språk og kultur. Dette mener vi kan være positivt fordi lærere på ulike skoler og steder kjenner både hva som kan være relevant for sin elevgruppe, og for de lokale kontekstene skolen inngår i.

Å lære å lytte i det kulturelle grensesnittet

Vi framheva innledningsvis at norskfaget er en av den norske skolens viktigste møteplasser for mennesker med ulike språk- og kulturbakgrunner. En slik møteplass kan også forstås som det urfolksforskeren Martin Nakata (2007) kaller for et kulturelt grensesnitt. Det er ikke nødvendigvis enkelt å skille mellom hvem som er same og ikke-same, og hva som er et samisk og et norsk samfunn. I realiteten er det ofte vanskelig å lage entydige grenseoppganger mellom disse kategoriene. I likhet med Sollid og Olsen (2019, som baserer seg på Nakata, 2007) argumenterer vi for at det er mer fruktbart å se grensene mellom samisk og norsk som tidvis og stedvis vage. Denne innsikten har selvsagt relevans for et større repertoar av språk og tilhørigheter i det norskfaglige klasserommet. Kontakt mellom folk, steder og samfunn gjennom historien skaper gjensidig påvirkning, og i dette komplekse grensesnittet er mange ulike identiteter og posisjoneringer tilgjengelige.

Norskfaget er en arena for å utforske og erfare mangfoldet i identitetsposisjoneringene våre. Samtidig er det ikke gitt at norskfaget erfares som et inkluderende og trygt sted å ytre seg. I denne teksten har vi argumentert for at det å lære å innta solidariske lytteposisjoner er en ferdighet og verdi i kjernen av norskfaget, som i neste omgang kan bidra til å skape trygge møteplasser i skolen og samfunnet mer generelt. Arbeid med å lytte til samer og samisk i norskfaget støtter opp om dette overordna, dekoloniale prosjektet.

Referanser

Andreassen, Bengt-Ove & Olsen, Torjer A. (2020). Urfolk og nasjonale minoriteter i skolen. I Bengt-Ove Andreassen & Torjer A. Olsen (red.), *Urfolk og nasjonale minoriteter i skole og lærerutdanning* (s. 9–33). Fagbokforlaget.

- Bewalitz, Katharina (2022). «Å ta språklig mangfold nord». *En studie av lærerens bruk av læremidler i undervisning om samiske tema i norskfaget*. [Masteroppgave, UiT Norges arktiske universitet]. Munin. <https://hdl.handle.net/10037/27008>
- Blikstad-Balas, Marte & Kjersti Rognes Solbu (red.) (2019). *Det (nye) nye norskfaget*. Fagbokforlaget/LNU.
- Flores, Nelson, & Rosa, Jonathan (2015). Undoing Appropriateness: Raciolinguistic Ideologies and Language Diversity in Education. *Harvard Educational Review*, 85(2), 149-171. <https://doi.org/10.17763/0017-8055.85.2.149>
- Inoue, Miyako (2003). The Listening Subject of Japanese Modernity and His Auditory Double: Citing, Sighting, and Siting the Modern Japanese Woman. *Cultural Anthropology*, 18(2), 156-193. <https://doi.org/10.1525/can.2003.18.2.156>
- Johansen, Åse Mette, & Markusson, Elin Furu (2022). "I know the world in two languages": Sámi multilingual citizenship in textbooks for the school subject Norwegian between 1997 and 2020. I Torjer A. Olsen & Hilde Sollid (red.), *Indigenizing Education and Citizenship: Perspectives on Policies and Practices from Sápmi and Beyond* (s. 173–194). Universitetsforlaget. <https://doi.org/10.18261/9788215053417-2022-10>
- Johansen, Åse Mette, & Sollid, Hilde (2023). *Samisk i norskfaget: fra plan til praksis*. Fagbokforlaget/LNU.
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Kunnskapsdepartementet (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Lgr22, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022*. Skolverket.
- Monsen, Edel & Lyngstad, Toril Beate (2017). *Lærerveiledning. Generell del*. Henta fra <https://docplayer.me/67197926-Variin-vakkiin-ja-vuonain-laererveiledning-generell-del-2-innhold.html>
- Nakata, Martin. 2007. *Disciplining the Savages: Savaging the Disciplines*. Aboriginal Studies Press.
- Nuottaniemi, A. (2023). *Flerspråkighetens gränser: språkdidaktik på (o)jämlig grund i migrationernas tid* [PhD, Umeå universitet]. Bokförlaget h:ström - Text & Kultur.
- Olsen, Torjer A., Sollid, Hilde, & Johansen, Åse Mette (2017). Kunnskap om samiske forhold som integrert del av lærerutdanningene. *Acta Didactica Norge - tidsskrift for fagdidaktisk forsknings- og utviklingsarbeid i Norge*, 11(2). 1–15. <https://doi.org/10.5617/adno.4353>

- Otnes, Hildegunn (2016). Lyttehandlinger og lytteformål – perspektiver på lyttedimensjonen i ulike fagplaner og kontekster. I Kåre Kverndokken (red.), *101 måter å fremme muntlige ferdigheter på: Om muntlig kompetanse og muntlighetsdidaktikk* (s. 71-87). Fagbokforlaget.
- Penne, Sylvi, Hertzberg, Frøydis, & Solem, Marit Skarbø (2020). *Muntlige tekster i klasserommet* (3. utg.). Universitetsforlaget.
- Salö, Linus & Milani, Tommaso M. (2023). Minoritetsspråkspolitikk och sociolingvistiska verkligheter. I Tommaso M. Milani & Linus Salö (red.), *Sveriges nationella minoritetsspråk: Nya språkpolitiska perspektiv* (s. 17–42). Studentlitteratur.
- Sannhets- og forsoningskommisjonen (2023). *Sannhet og forsoning – grunnlag for et oppgjør med fornorskingspolitikk og urett mot samer, kvener/norskfinner og skogfinner. Rapport til Stortinget*. (Rapport til Stortinget fra Sannhets- og forsoningskommisjonen). Stortinget.
- Sollid, Hilde (2022). Sámi language education policy and citizenship in Norway. I Torjer A. Olsen & Hilde Sollid (red.), *Indigenizing Education and Citizenship: Perspectives on Policies and Practices from Sápmi and Beyond* (s. 133–152). Universitetsforlaget.
<https://doi.org/10.18261/9788215053417-2022-08>
- Sollid, Hilde & Torjer A. Olsen. 2019. Indigenising Education: Scales, Interfaces and Acts of Citizenship in Sápmi. *Junctures: The Journal for Thematic Dialogue*, 20, 29–41.
<https://doi.org/10.34074/junc.20029>