



Språkbrudd og identitet i sjøsamiske familier

En intergenerasjonell tilnærming med ungdom i fokus

Language breaks and identity in Coastal Sámi families

An intergenerational approach with young people in focus

Inger Pedersen

Ph.d-kandidat, Institutt for pedagogikk og livslang læring, Norsk senter for barneforskning, NTNU

Inger.toppen@ntnu.no

Sammendrag

Den sjøsamiske minoriteten i Norge har vært under stort press med tre hundre års norsk innflytelse og fornorskingspolitikk. Fornorskingen var særlig konsentrert innen skoleverket og i nesten hundre år (1905–1999) ble samiske barn og unge sendt til internatskoler. Her ble de møtt av hovedsakelig norskspråklig personell, norske skolebøker og et generelt påbud om å bruke norsk språk. Denne studien med tre generasjoner i et sjøsamisk lokalsamfunn undersøker narrativer fra besteforeldre, foreldre og ungdommer for å vise hvordan sjøsamisk identitet endres over tid og formes av sin samtid. Gjennom beretninger fra barndom og ungdomstid, viser det empiriske materialet hvordan ungdom, deres foreldre og besteforeldre anser språkbruddet som det mest inngripende intergenerasjonelle bruddet med fortiden, noe som har forstyrret deres identitetsutvikling. Narrativene utforskes gjennom et generasjonsperspektiv og illustrerer hvordan skiftende historiske og politiske kontekster konstituerer barndom og ungdomstid, og hvordan tre generasjoner unge sjøsamer, i retrospekt og nåtid, anser fornorskingspolitikken og bruddet med morsmålet som nedbrytende for det samiske folkets språk, kultur og identitet.

Nøkkelord

språkbrudd, identitet, sjøsamer, urfolk, intergenerasjonelle relasjoner

Abstract:

The Coastal Sámi minority in Norway has been under great pressure during three hundred years of Norwegian influence and Norwegianization policies. Norwegianization was particularly concentrated on the school system. For almost 100 years (1905–1999), Sámi children and adolescents were sent to boarding schools. The schools had mainly Norwegian-speaking personnel, Norwegian textbooks and a general order to use the Norwegian language. The Sámi language was prohibited. This three-generational narrative study in a Coastal Sámi community examines the narratives of grandparents, parents, and adolescents to show how Coastal Sámi identity changed over time and is affected by contemporary trends. Through narratives from childhood and adolescence, the empirical material shows that adolescents, their parents and grandparents consider the loss of their mother tongue to be the most intrusive intergenerational break with the past, and a fact that has disrupted their identity formation. The narratives are explored through an intergenerational view. They illustrate how changing historical and political contexts constitute childhood and adolescence, and how three generations of young Coastal Sámi, in retrospect and in the present, consider the Norwegianization policy and the break with their mother tongue to be destructive towards the Coastal Sámi people's language, culture and identity.

Keywords

language break, identity, Coastal Sámi, indigenous people, intergenerational relations

Introduksjon

Dersom nokon lykkast i å stemple eit språk som mindreverdige, så har vedkomande samtidig sikra seg nakketak på den kulturen og det folket som nyttar dette språket (Blakar, 1973).

Denne artikkelen handler om hvilken makt det ligger i å få eie og utøve sitt eget morsmål og å få utfylle sin identitet med det, og i motsatt fall hvilke komplekse følger det har å frata og stigmatisere morsmålet for unge mennesker. Artikkelen bygger på en narrativ, kvalitativ studie gjennomført i et sjøsamisk lokalsamfunn i Finnmark der besteforeldre, foreldre og barnebarn i åtte familier deltok. Ett av målene med studien var å utforske hvordan kontinuitet eller brudd i overføringen av lokal kunnskap¹ kom til uttrykk i de ulike generasjonene. De aller fleste deltakerne definerte det samiske språket som en viktig del av sin lokale kunnskap og mente at tapet av morsmålet var det største kunnskapsbruddet mellom generasjonene. Dette var spesielt synlig i foreldre- og ungdomsgenerasjonene i deres fortellinger fra barne- og ungdomstiden. Generasjonene gir en analytisk ramme for å utforske og tolke både endringer og kontinuiteter knyttet til å tilegne seg morsmålet, videre inkluderer generasjonsanalysen en historisk dimensjon (Antikainen et al., 1996). Spørsmålet som søkes å utforskes er hvilken rolle språkbruddet har hatt og har for intergenerasjonelle relasjoner og identitet gjennom tre generasjoner i sjøsamiske familier. Jeg vil spesielt rette søkelyset på samfunnets organisering knyttet til fornorskingspolitikken og internatskolene for å vise hvordan etnopolitiske føringer kan gripe dypt inn i flere generasjoners identitetsprosjekt

Fra 1905 ble samiske barn og unge internert i egne skoler som et viktig ledd i fornorskingspolitikken rundt forrige århundreskiftet. Da hadde allerede fornorskingsprosessen vært gjeldene på ulike måter i skolesystemet fra midten av 1800-tallet. Generelt var det vanlig at også norske barn fra utkantstrøk gikk på internatskoler, men for samiske barn ble dette et ledd i fornorskingsprosessen. På internatskolene møtte samiske barn og unge hovedsakelig norsktalende ansatte og forbud mot å praktisere eller lære sitt samiske morsmål. Interneringen skulle kultivere fram generasjoner av norsktalende samer og skape en ny norsk identitet. Denne delen av norsk historie er dokumentert gjennom intervjuer og historiske studier. Meløy (1980), tidligere skoledirektør i Finnmark, har utformet en kronologisk oversikt over skoleinternater i Finnmark samt en oversikt over kunnskapsdepartementets stortingsmeldinger som ga føringene for den stadig strengere språkpolitikken. *Samisk skolehistorie* (Lund et al., 2005) består av flere bøker med en omfattende samling artikler og fortellinger med spesielt søkelys på de som fikk mangelfull skolegang og deres situasjon senere. Til tross for at deler av den norske internathistorien har blitt dokumentert i ettertid, vet vi fortsatt lite om hvilke konsekvenser skoleinternatene har hatt for samisk språk, kultur og identitet (Sannhets- og forsoningskommisjonen, 2019). Forskning har vist at dette delvis kan skyldes at mange samer er preget av skam over skoletiden og at vesentlige deler av internathistoriene er fortiet (Minde, 2005; Persen, 2011).

Språkbruddet i nordsamisk språk er dokumentert gjennom flere studier (se blant annet Janda & Antonsen, 2016; Rasmussen & Nolan, 2011; Trosterud, 2008). Lane (2010) har diskutert fornorsking og språktap i et kvensk samfunn i lys av økonomiske og sosiale faktorer og nevner internatskolene som en del av et større sosiopolitisk system. En komparativ studie i Canada og Finland omhandler språktap, kultur, identitetsproblemer og dårlig selvbilde blant internatskolebarn og vektlegger *motstandskraft* i forhold til bevaring og utvikling av urfolksidentitet (Juutilainen et al., 2014).

Denne artikkelen starter med en gjennomgang av tidligere forskning på samisk identitet og språk. Deretter beskriver jeg studiens metode og drøfter etiske problemstillinger. Hoved-

delen av artikkelen er en tredelt analyse, basert på historisk kronologi og knyttet til de tre generasjonene som inngikk i studien (besteforeldre, foreldre og ungdommer), før jeg avslutter med noen konkluderende tanker.

Samisk identitet og språk – tidligere forskning

Eidheims (1969) artikkel «When Ethnic Identity is a social stigma» blir ansett som en banebrytende artikkel om sjøsamisk identitet, som en rekke andre forskere bygger videre på (Olsen, 2007; Stordahl, 2005). Eidheim (1969) studerte hva som utspilte seg i et fjordsamfunn i Finnmark der den sjøsamiske befolkningen på alle vis fornektet og ønsket å skjule sitt opphav for å unnsnippe *det samiske stigma*. Den samiske identiteten var forbundet med manglende kunnskaper i norsk, noe som ble latterliggjort og hånet (Eidheim, 1969). Teorier om at samene kunne stamme fra en underlegen rase («stupid lapps»), ifølge sosialdarwinistiske teorier, var også en del av denne stigmamodellen. Eidheim (1969) beskriver dilemmaet som fulgte for de unge i 16–17-årsalderen. De var kjent med sin samiske slektstilknytning, man måtte dekke til denne identiteten og de samiske kulturelle markørene for å få de sosiale og materielle godene som samfunnet bød på. Senere gjorde Eidheim (1992) en analyse av det som utspant seg i det samiske miljøet på 1970–80-tallet, nemlig oppbyggingen av samisk *selvfølelse*. Denne generasjonen samsvarer med de fleste foreldrene i denne studien. Fra å være «norske» ble det nå viktig å utvikle forståelsen av at samene var et eget folk ved siden av de «norske», ifølge Eidheim (1992). En slik etnisk inkorporasjon var fundert på internasjonale strømminger om urfolks ressurs- og kulturettigheter. Det som senere er blitt kalt *revitalisering* av samisk kultur og status skriver seg fra denne perioden, der det foregikk en kollektiv identitetsforming, også beskrevet fra Kåfjord (jf. Hovland, 1999).

Høgmos artikkel *Det tredje alternativ* (1986) er en familiestudie over tre generasjoner i en sjøsamisk familie der han analyserer hvordan identiteten innen generasjonene tar ulik form gjennom fornorskingsprosessene. En *identitetsforvaltning*, med hans ord, som fører til et *identitetsskifte*. Høgmo ser til besteforeldrene på 1800-tallet som anså seg som samiske, men opplevde de første strenge skolelovene i fornorskingsprosessen. Identitetsskiftet skjedde da deres barn, foreldregenerasjonen, som var unge i tiden fra 1905 til 1925, opplevde press om å skifte språk fra samisk til norsk og identifisere seg som norske. Deres barn var unge rundt 1940. Denne ungdomsgenerasjonen pendlet mellom to ulike etniske sfærer der begge etniske identiteter ga angst, de valgte *det tredje alternativ*, der de vegret å stå fram som hverken norske eller samiske. En samisk identitet innebar en etnisk stigmatisering, mens en fornorsket identitet innebar en moralsk stigmatisering, et svikerstempel innen eget samfunn. De vokste opp som «norske», men oppdaget etter hvert at besteforeldrene var samiske uten at dette ble artikulert. De fikk ikke språk for å beskrive hverken samisk tilhørighet eller identitet, det skulle ties om det samiske. De unge i Høgmos artikkel tilsvarende besteforeldregenerasjonen i denne artikkelen, men identitetsutviklingen vil ikke dermed være sammenfallende, som vi skal se i den påfølgende analysen. Høgmo understreker at det finnes ulikheter i utviklingen innen de samiske samfunnene, men at kystsamfunnene på Finnmarkskysten generelt må anses som særlig utsatte i forhold til fornorsking og stigmatisering av samisk språk og kultur. Tilsvarende har Høgmo (2011) og Nergård (2011) beskrevet hvordan samiske foreldre måtte velge å snakke norsk til sine barn for å gi dem innpass i velferdsstaten.

Hovland (1999) sammenlikner hvordan ungdommer henholdsvis i Kåfjord (sjøsamisk bygd) og Kautokeino (innlandsbygd) vurderte sin samiske tilhørighet og identitet. Kåfjord var preget av store brytninger mellom innbyggerne, de som mente at de hadde rett til å

uttrykke at stedet og folket var samisk (se også Eidheim, 1992; Stordal, 1997) på den ene siden, og de som var preget av motsetninger og usikkerhet om sin egen og stedets identitet på den andre siden. Noen unge opplevde ny trygghet i en samisk identitet, mens andre så på dette som en trussel om tap av en endret identitet (Hovland, 1999, s. 255). Hovland beskriver de unges identitetstilhørighet i Kautokeino som vesentlig annerledes enn i sjøsamiske Kåfjord. Her var samisk språk, klesdrakt (kofte) og tradisjoner rotfestet hos en stor del av ungdommene (s. 255). Men han understreker at det i dette «selvfølgelig» samiske miljøet i Kautokeino også var en nedgradering av de som hadde en mer usikker samisk familiær tilknytning. Det var noen som ikke «hadde det». I nyere tid er dette også beskrevet i en kronikk av Egil Pedersen (2022) der han beskriver opplevelser av intern samisk trakassering i barndommen og ungdomstiden for å ikke framstå med markører som språk.

Flere forskere har siden beskrevet fornorsking, identitet og identitetstap. Stordahl (1997) beskriver virkeligheten for samiske ungdommer som en *identitetskamp* (s. 145). For noen unge på 1970-tallet var livsprosjektet å skape en samisk identitet utelukkende basert på samiske tradisjoner (se også Eidheim, 1992). Den gang var det i opposisjon til deres egen foreldregenerasjon hvis livsprosjekt enten hadde vært å tie, skjule sin samiske identitet eller strebe etter å være så flinke som mulig i norsk språk og kultur. Sorgen og melankolien over tap av samisk identitet og språk er sentralt i Dankertsens (2014) forskning. Hun beskriver melankolien i samisk befolkning som en vedvarende sorg som er vanskelig å gjøre seg ferdig med. Begrepet er nært opp til *den samiske smerten* (Minde, 2005), som uttrykker tilstanden til de som mest forsøkte å tilpasse seg fornorskingen. Med referanse til Butler (2003), utdyper Dankertsen (2014) melankolibegrepet med de positive elementene det måtte ha. Eyerman (2004) viser hvordan kulturelle traumer, dvs. dramatiske tap av identitet og mening følger generasjonene, preger deres *kollektive hukommelse* og utgjør en hjørnestein i den *kollektive identitetsdannelsen* i lokalsamfunn.

Anvendelse av urfolksspråk er et element som gir styrke og utholdenhet blant minoritetsbefolkninger (Kirmayer et al., 2011). Ifølge King (2009; se også Fishman, 1991) er språket et av de viktigste elementene i et urfolks verdensbilde. Hennes forskning viser at maorifolket opplever både åndelig og følelsesmessig styrke ved å lære morsmålet og at språket fungerer som en kobling til fortiden, forfedre og tradisjonelle verdier og livsstil. Ifølge King er den mest utberedte grunnen til å lære et urfolksspråk, følelsen av ansvar overfor språket og derigjennom videreførelsen av det for sitt eget folk. I nordamerikansk kontekst belyser Orbe (1998) og Giles et al., (1987) hvordan minoriteter tilegner seg det «rette» språket og kommunikasjonsformen for å oppnå godkjenning av majoritetsbefolkningen.

I flere urfolkssamfunn foregår det i dag en *gjenerobring* av lokal kunnskap og språk (UNESCO, 2017, 2019). I norsk kontekst har studier med samiske ungdommer vist tendenser til at deres identitet styrkes på ulike måter gjennom å tilegne seg og beherske identitetsfaktorer som samisk språk, kulturelle aktiviteter og etnisk stolthet (Bals et al., 2011). Smith (2015) beskriver de mangfoldige prosessene som skjer i dag i hennes maorisamfunn som en *gjenvinning, fornying og rekonstruksjon* av ulike lokale kunnskapsformer, der språk er særlig viktig, noe som også gir en styrking av identiteten. Bjørklund (2016) diskuterer hvordan konstruksjoner av identitet er i ferd med å overta for de essensielle kravene til samisk etnisitet. Et konstruktivistisk syn på etnisitet innebærer at etniske grupper er sosialt konstruerte; kultur er ikke noe som er, men noe som skjer i interaksjon med andre (Bjørklund, 2016). De unge forlater i større grad tradisjonelle krav til etnisitet, som familie og språkbeherskelse, og gjør helt nye *identitetskonstruksjoner*. I en slik konstruksjon kan det skapes en samisk identitet uten at familien har tilkjennegitt sin samiske identitet.

I de samiske studiene i norsk kontekst beskriver Eidheim (1969, 1992) hvordan han og

andre løfter den samiske selvfølelsen i det norske samfunnet fra stigma til stolthet og revitalisering gjennom å framheve og gjøre seg forskjellig fra det norske gjennom samiske identitetsmarkører som språk, kultur, næring og klesdrakt. Høgmo (1986) beskriver dynamikk innen samisk slekts- og familieliv der presset om å skjule sitt samiske opphav resulterte i konflikt mellom å vedstå sin identitet eller tie den i hjel. Hovland (1999) beskriver interne konflikter i samiske lokalsamfunn, både innen samfunnet og mellom ulike lokalsamfunn, der konflikten kunne være å framstå som samisk med de markørene som tilhørte. Språket oppfattes som en særlig viktig identitetsmarkør i noen lokalsamfunn, da språkbeherskelsen avgjør om du er «samisk nok», noe som også kan gi konflikt (Hovland, 1999; Pedersen, 2022). Denne studien som foregår i et sjøsamisk lokalsamfunn bygger dermed videre på tidligere forskning og gir innsyn i hvordan sjøsamisk identitet utvikles, da med språket som fokus.

Metode og materiale

Empirien som presenteres i denne artikkelen kommer fra et feltarbeid i en kystkommune i Finnmark utført i perioden 2018–2019. Stedet og deltakerne er anonymisert og deltakerne er kodet med B (besteforeldregenerasjonen), F (foreldregenerasjonen) og U (ungdomsgenerasjonen) samt tall. I valg av sted var Friis' (1861) kart over sjøsamisk befolkning, Sametingets stemmetall i kystområdene, tilgang til samiske kompetansesentre, og informasjon om sjøsamisk befolkning på nettstedet til kystkommunene i Finnmark og Troms avgjørende.

De tre sjøsamiske generasjonene hadde sin barndom og ungdomstid i ulike tidsperioder: Besteforeldre rundt 1940, foreldrene på 1960–70-tallet og barnebarna rundt 2010–2019. For å bedre forstå de ulike betingelsene som møtte disse tre generasjonene, vil jeg gi en kort beskrivelse av de historiske, samfunnsmessige og geografiske forholdene i starten av hver generasjon i analysen. Ifølge Elder (2018) vil ulike historiske kontekster spille en rolle i hvordan livsløpet arter seg for ulike generasjoner. I denne studien vil de samfunnsmessige endringene i Finnmark, og da særlig opplevelser forårsaket av fornukspolitikken i denne landsdelen, bli vurdert opp mot erfaringer om egen identitetsutvikling. Særlige geografiske forhold som spiller inn og utgjør en forskjell er interneringen av samiske barn og unge fra 1905 til 1999.

I feltarbeidet benyttet jeg meg av snøballmetoden i rekruttering av deltakere (Fangen, 2010). Ansatte ved et samisk senter i nærheten av feltområdet satte meg i kontakt med aktuelle personer, som igjen satte meg i kontakt med flere i deres nettverk. Planen var å rekruttere deltakere i tre generasjoner fra åtte familier: Ungdom i aldersspennet 16 til 20 år, samt en forelder og en besteforelder. Det ble forsøkt å få en rimelig kjønnsfordeling blant deltakerne. I tillegg intervjuet jeg en ekstra besteforelder for å få et historisk løp i en fortelling og en ekstra forelder som tok kontakt for å fortelle sin historie. En av ungdommene ble syk og kunne ikke delta i undersøkelsen.

Tabell 1: Oversikt over studiens deltakere.

Gruppe	Alder	Kjønn	Grend	By/ Tettsted	Språk	Oppgitt etnisitet	Skole- internat
Besteforeldre	71–94 år	Menn: 4 Kvinner: 5	9	–	Samisk: 8 Kvensk: 4 ²	Samisk: 7 Kvensk: 1 Norsk: 1	6
Foreldre	40–58 år	Menn: 4 Kvinner: 5	3	6	Samisk: 3	Samisk: 8	3
Ungdom	17–22 år	Menn: 2 Kvinner: 5	–	7	Samisk: 2	Samisk: 5 Norsk: 2	–

Deltakerne ble på forhånd kontaktet på telefon og informert om forskningsprosjektet. En besteforelder eller forelder (eller begge) fikk deretter tilsendt informasjonsskriv på e-mail som de delte med de andre i familien. Deltakerne fikk muligheten til å bestemme sted for intervjuet, og flertallet ønsket å bli intervjuet hjemme. Dette viste seg å være gunstig av flere grunner. Deltakerne syntes å oppleve større følelse av kontroll og trygghet. Samtidig ble huset og landskapet rundt ofte verdifulle samtaleemner før intervjuene. Disse uformelle samtaler i kjente omgivelser skapte ikke bare økt tillit, men gav meg også en dypere forståelse av konteksten jeg var i (se også Leyshon, 2002). Dette gjaldt særlig besteforeldrene, som fortalte om minnene fra barne- og ungdomstiden, som sterkt preget deres oppvekst og voksne liv. Intervjuene ble utført på norsk, da intervjuer ikke behersker samisk.

Det ble foretatt biografiske intervjuer der deltakerne startet med å fortelle fritt om barndom, ungdomstid og eventuelt livet som voksen, deretter ble det supplert med tilleggs spørsmål. Horsdals (1999) teori om livshistorier er anvendt for å analysere narrative tematisk. Intervjuene ble transkribert og deretter lest og analysert med oppmerksomhet på hovedtema i studien; identitetsformende opplevelser. Det kunne være kunnskaper som ble videreført eller opplevelser av brudd av identitet mellom generasjonene. Gjennom utforsking av dataene ble utsagn og meninger kodet og empirien valgt ut fra hovedfunnene. Den *intergenerasjonelle* tilnærmingen i studien søker å forstå erfaringene fra deltakerne i de enkelte generasjonsgruppene både på tvers av og innen generasjonene. Spyrou et al., (2021) framhever en intergenerasjonell tilnærming som et viktig verktøy for å få en dypere forståelse av hvordan barndommens opplevelser former, og formes av, identiteter over tid og generasjoner. Studien har dermed en relasjonell, dynamisk tilnærming for å forske på ungdomstid som plasserer individuell erfaring både i en historisk kontekst og i en generasjonsorden.

Studien ble meldt til Norsk Senter for forskningsdata.³ I en kontekst der man som forsker møter et urfolk er det særlige forskningsetiske forholdsregler. Med bakgrunn i de historiske marginaliseringsprosessene som sjøsamene har vært utsatt for, har jeg vektlagt respekt for den sårbarheten som måtte finnes i lokalsamfunnet (jf. Smith, 2015). Ifølge den samiske forskeren Porsanger (2004) skal forskningen ikke bare være en ny tilførsel til forskningsfeltet, men også fokusere på lokalsamfunnets interesser og behov. Ut fra dette, og i tråd med retningslinjene av *De nasjonale forskningsetiske komiteene* (2018), holdt jeg en kontinuerlig dialog med lokalsamfunnet ved hjelp av det samiske senteret, for å gjøre forskningen tilgjengelig og ha god informasjonsflyt mellom meg og lokalsamfunnet. I oppstartsfasen av feltarbeidet holdt jeg et foredrag på senteret for lokalbefolkningen for å la de bli kjent med meg og vice versa. I etterkant av feltarbeidet arrangerte senteret et informasjonsmøte hvor jeg presenterte tentative funn fra feltarbeidet. Dette ble gjort for å få tilbakemelding på hva deltakerne og lokalbefolkningen for øvrig anså som viktige tema; for eksempel vakte funnene om språkbrudd en debatt om hvordan de kunne gå videre som samfunn for å styrke språket både i hjemmene og i skolen. Ut fra prosessen med å gjenerobre språk og kultur som vi ser i det sjøsamiske samfunnet i dag, er det ønskelig at studien kan støtte opp om denne og andre prosesser og skape aktivitet og engasjement (Persen, 2011).

Analyse av biografiske fortellinger fra tre generasjoner

I den påfølgende delen presenteres og analyseres det empiriske materialet. Delen er inndelt i tre, basert på historisk kronologi og knyttet til de tre generasjonene som inngikk i studien; besteforeldre, foreldre og ungdommer. Gjennom intervjuene ble det tidlig klart at delta-

kerne ønsket å framheve brudd i overføringen av morsmålet som den viktigste kunnskapen de savnet i overføring fra tidligere generasjoner.

Internatbarndom – besteforeldrene forteller

Besteforelderens (f. 1924–1947) barne- og ungdomstid var fra rundt 1940. De bodde spredt i bygdene rundt fjorden som følge av at de var fiskerbønder. De fleste i denne generasjonen opplevde andre verdenskrig; hjemmene deres ble brent av tyskerne og store deler av befolkningen ble tvangsevakuert sørover i landet, mens andre forsøkte å klare seg gjennom krigen i gammer og huler på fjellet. På grunn av krigen ble det sparsomt med skolegang. En bestemor (B1) fortalte at hun til sammen fikk tre års skolegang i sin oppvekst. En annen bestemor (B2) husket at de sultet etter at krigen var over, det var nesten ikke tilgang på mat.

For besteforeldrene var etnisk mangfold både i familien og i lokalsamfunnet en selvfølge i deres oppvekst. En bestefar (B3) sier: «Min mor og besteforeldre var sjøsamere, min fars familie kvener. Vi lærte oss samisk, kvensk og norsk for å kommunisere innen familien og ute i samfunnet og på internatet.» Videre sier en bestemor (B2): «Min mor var samisk, min stefar kvensk, jeg lærte samisk og kvensk, så norsk når jeg var seks år gammel, før internatet.» Det falt naturlig å være trespråklig, en undersøkelse som også støttes av etnologen og språkforskeren Friis (1861) som utførte flere kartografiske framstillinger av bosettingen i Finnmark basert på etniske sammensetninger og språklige forhold. Besteforeldrene eide et mangfold av etniske identiteter som først fikk betydning når myndighetene ville fornorske. Da ble etnisitet aktivisert på en ny og annerledes måte ved at befolkningen ble kategorisert og omfattet av politiske tiltak ut fra etnisitet.

Besteforeldrene var den første generasjonen i dette området som bodde på skoleinternater som barn. Seks av åtte besteforeldre måtte få skolegang på internat. De fortalte at lærerne på internatskolene i hovedsak var norsktalende, uten kjennskap til samisk språk. En bestefar fortalte hvordan det var å være på skoleinternat:

B4: Om kvelden så pugget man det der og ikke forstod man hva de ordene betød [...] Det nyttet nå ikke å bli sint heller, og man visste nå ikke når man kom på skolen hvem som måtte reise seg opp. Ja, der satt man og skalv. Hvis man ikke klarte å følge etter så ble man igjen [på skolen].

Bestefaren gjenga hvordan han som syvåring skalv av frykt for å ikke kunne gjengi leksene på et språk han ikke behersket. Han fryktet nedverdigelsen ved den umulige oppgaven og i neste omgang straffen og skammen ved å sitte igjen på skolebenken; å være den dumme. Dette gir gjenklang til Eidheims (1969) funn om frykten for å bli ansett som «stupid lapps». Bestefaren forklarte at han hadde utforsket muligheten for å bli sint over denne vanskelige læresituasjonen, før han konkluderte med at sinne ikke kunne hjelpe ham. Bestefaren bruker «man» om seg selv, noe som gir en distanse til hendelsene i beretningen. Hans historie handler om en institusjonell undertrykkelse som han som barn ikke hadde verktøy for å kjempe mot eller velge bort. Skoleinstitusjonen formidlet statens og majoritetsgruppens holdninger; hans samiske morsmål hadde ikke noen verdi. Han måtte tilpasse seg og bruke «den rette» og mest virksomme kommunikasjonen som skolen signaliserte at de ønsket (se Orbe, 1998). Giles et al. (1987) hevder at barn tidlig i sin sosiale utvikling lærer grenseoppganger av hva som er, og hva som ikke er «rett» kommunikasjon, som et middel til å oppnå sosial aksept. I denne konteksten betydde det å korrigere sin identitet ved å gjøre seg «norsk». Bestefaren uttrykte at han forstod at belønningen for å tilegne seg det som krevdes på skolen var «å klare seg» både på skolen og videre i livet. Det norske språket var brekkstangen til innpass i det norske velferdssamfunnet (Høgmo, 2011; Nergård, 2011). Hans historie handler således om en gutt

som måtte akseptere skolens og storsamfunnets premisser for å få lov til å høre til. Gjennom majoritetsspråket kunne han oppnå utdanning og yrkesposisjon.

Samiske barn og unge pendlet mellom to etniske sfærer; den norske på skolen og den samiske i hjemmet (jf. Høgmo, 1986). De ble slitt mellom alternativer som begge skapte konflikt, den kulturelle tryggheten og identifikasjonen fantes ikke noe sted. Besteforeldrenes fortellinger demonstrerer at de som skoleelever gjerne manglet ord for å uttrykke seg eller gi beskjed om elementære behov. En bestemor husket fra sin skoletid:

B5: Hver morgen så måtte jeg spørre de eldre søsknene mine: 'Hva skal jeg si hvis jeg må på do?' Jeg husker det var i 3. klasse da vi hadde matematikk og bøkene [lå] foran meg. Jeg hadde en fin blomstrete kjole som min mor hadde sydd til meg. Også kjente jeg at jeg ble kvalm og at jeg måtte, nå må jeg bare vuovssadit [ler], som det heter på samisk. Da jeg aldri hadde spurt om hva vuovssadit, hva det var på norsk, så jeg satt bare der helt til det kom ut, alt spyet kom på pulten og over alle bøkene.

Bestemora (B5) lo, nesten litt unnskyldende, når hun fortalte om hendelsen. Til tross for at hun hver dag prøvde å forhindre katastrofe, gikk det galt i denne matematikktimen. Hun ga uttrykk for avmakten og krenkelsen hun følte; «så jeg satt bare der». Avmakt for et skolesystem som lot henne sitte taus i situasjonen, fordi hun ikke hadde ord for å unngå det skammelige hun ble satt i. Skam oppleves som en intens smertefull følelse eller erfaring som får oss til å tro at vi er ufullstendige, med feil, og derfor uverdige for aksept eller tilhørighet (Brown, 2006). Det ble skapt en uønsket og skammelig identitet som ble knyttet til morsmålet; et Eidheimsk (1969) stigma.

Bestemora fortalte at hun aldri glemte denne hendelsen, og både datteren og datterdatteren fortalte den samme historien i sine intervjuer. Hennes datter fortalte historien i sammenheng med hvorfor hennes mor ikke ville overføre samisk språk til henne, mens datterdatteren uttrykte sinne over uretten den norske staten har påført hennes bestemor (utdypes lengre ned). Bestemoras narrativ om den fatale matematikktimen og lignende arvefortellinger i andre familier utgjorde et tidsmessig referansepunkt i familienes kollektive hukommelse (Eyerman, 2004). De fungerte som kognitive kart som orienterte familiemedlemmene om hvem de var (og ikke var), som videre utgjorde en del av deres kollektive familieidentitet. Begge disse fortellingene er eksempler på fornorskingenes følger, der samiske barn og unge ble satt i situasjoner med skam, nedverdiggelse og avmakt. I ung alder opplevde de situasjoner der de ikke behersket majoritetens språk, noe som signaliserte at de måtte endre seg.

Besteforeldrenes fortellinger viser at det å ha blitt hindret i å snakke sitt morsmål medførte store påkjenninger. En bestemor reflekterte over sin opplevelse av å få stort press på sin identitet:

B2: Man mistet på en måte sin identitet. Man måtte være noe annet enn det man egentlig var, forestille seg, og prøve å være så norsk. Du føler deg på en måte litt fremmed når du snakker norsk.

Bestemora forklarte at hun etterliknet en identitet hun trodde var norsk, men klarte ikke å føle seg ekte i den nye identiteten. Hun ble fremmed for seg selv når hun forlot morsmålet og brukte det norske språket. Dette er i tråd med Stordahls (1997) forskning, som beskriver at denne generasjonen hadde som livsoppgave å holde seg stille, skjule sin samiske identitet eller å streve for å være så god som mulig i norsk språk og kultur. En av foreldrene (F5)

uttalte: «Min mors kamp var å skjule sin samiskhet.» Videre tyder besteforeldregenerasjonens fortellinger på at i den grad man ikke hadde verdi i egenskap av egen identitet, det vil si «samiskhet», så burde man etterlikne det norske, nettopp for å innlemmes i det norske fellesskapet.

Til tross for en sterk fornorskingsperiode, holdt besteforeldregenerasjonen i studien fast på morsmålet og alle er i dag to- eller trespråklige. I besteforeldrenes fortellinger og av senere språkkyndighet ser vi at samiske barn og unge brukte morsmålet nesten uhindret av internatoppholdet. Friminuttene ble oppfattet som et språklig fristed, selv om elevene ikke hadde lov til å snakke samisk på skolen. Dette illustreres blant annet av ei bestemor:

B2: Så sier han [læreren] til oss det at 'Dere må snakke norsk!' For vi snakket jo både kvensk og samisk ute. Da tente et eller annet i meg, så jeg sa 'Her ute snakker jeg akkurat det jeg vil'. Jeg hadde lært av mamma det at vi skulle ikke, vi skulle ikke skamme oss over det vi var. Det er ingen som er bedre enn andre. Hun hadde jo dette her med at 'ovenfor Gud er vi alle like'.

Dette var det eneste eksempelet på artikulert motstand i skolen blant besteforeldrenes fortellinger. Gjennom intervjuene spurte jeg av og til «ble du ikke sint eller fortvilet når du ikke kunne gjøre deg forstått?» De fleste sier som B1 over, at de følte seg maktesløse og turte ikke artikulere motstand. Denne unge jenta valgte å stå fram med sin protest. Hun så det allerede da som betydningsfullt å holde på sin samiske identitet gjennom språket. Å bli forbydd å bruke morsmålet ble oppfattet som smertelig og skapte en skamfølelse hun som ung ikke ville kjønnnes ved. Hun satte dermed ord på hva som ble kommunisert fra skolen; at noen var bedre enn andre; majoritetsgruppen som var norsk. Bak henne stod en kulturell styrke som hennes mor personifiserte med sine verdier om likeverd. Denne unge jenta stod i en identitetskamp som karakteriserte oppbyggingen av samisk selvfølelse og en fornyet samisk gruppeidentitet som skulle komme på 1970-tallet (jf. Eidheim, 1992). Besteforeldrenes fortellinger tyder på at de utviklet et komplekst mønster av strategier for å klare tilværelsen og kravene som ble stilt på skolen, gjennom både etterlikning og motstand. De utviklet en styrke eller en motstandskraft (se Child, 1998) i betydningen av at de måtte tåle, stå i, tilpasse seg og overvinne ulike utfordringer som internatkoletilværelsen medførte. Besteforeldregenerasjonen beholdt sitt samiske/kvenske morsmål som en del av sin multietniske arv og identitet, men de fleste anvendte dette bare i visse situasjoner, som vi ser videre.

Fornorskingens rette barn – foreldrene forteller

Foreldrene (f. 1959–1978) var unge på 1970–1980-tallet. Deres oppvekst var preget av gjenoppbygging etter krigen, noe som generelt ga en sterk vekst på alle samfunnsområder i landet. Næringer som fiske og landbruk gikk tilbake, mens industri og yrker innen service og tjenesteyting økte. Sosiale og geografiske strukturer ble endret, flere flyttet inn til tettsteder og byer, og store ungdomsgrupper forlot bygda til fordel for arbeid og utdanning. Velferdsstaten bygdes opp med formål å gi alle trygge sosiale kår, spesielt i forhold til helse og arbeid. Niårig skole ble innført, og stipend og studielån gjorde at flere hadde råd til videreutdanning. Til tross for modernisering av skolesystemet, vedvarte internatkolene til 1999 noen steder i Finnmark, og tre av foreldrene i denne studien ble internert i skoler.

Etter at besteforeldregenerasjonen delvis hadde vokst opp på skoleinternater, måtte de ta stilling til hvordan de selv skulle forholde seg til morsmålet sitt i oppdragelsen av egne barn. Flertallet i besteforeldregenerasjonen (seks av åtte) valgte å snakke kun norsk til barna. Ei bestemor (B5) forklarte: «Det var bare på kjøkkenet vi snakket samisk, oss imellom, ikke til barna.» En bestefar begrunner dette på sin måte;

B4: Jeg var jo fast bestemt når jenta kom, at vi skal snakke norsk til henne, at det skal ikke bli sånn som med meg; å komme på skolen og ikke kunne norsk.

Besteforeldrene understrekte at dette var et bevisst valg basert på deres traumer fra internat-tiden. Språkbruddet skjedde dermed hjemme i familiene. Som et resultat av dette, lærte seks foreldre aldri morsmålet, mens tre snakker samisk i dag. Paradoksalt gjelder dette de tre i foreldregenerasjonen som bodde på internatskole. Generasjonsperspektivet synliggjør kompleksiteten i konsekvensene av fornorskingsprosessen, hvor de som vokser opp ikke bare påvirkes av den sosiopolitiske samtidskonteksten (Lane, 2010), men også familienes kollektive hukommelse basert på tidligere generasjoners traumer. At språkskiftet ble mest synlig etter krigen samsvarer med forskning av Janda & Antonsen (2016), som tidfester dette ved å se på hvordan nordsamisk fikk færre språkbrukere og at språket ble betydelig forenklet i denne perioden.

I foreldregenerasjonens livsfortellinger var det tydelig at de anså språktapet som det største kulturelle bruddet mellom sin egen og besteforeldrenes generasjon:

F1: Mamma og pappa har alltid snakket norsk til oss. Vi skulle ikke lære samisk fordi vi skulle slippe å oppleve det de opplevde. Det jeg mangler, det jeg synes vi har gått glipp av, det er å ha fått lov å lære samisk. Ja, det er trist fordi at, ja for jeg føler jo det sånn at [...] det er et språk som jeg har mistet. Jeg føler jo det at jeg er blitt frarøvet et språk.

F2: Da jeg begynte å studere, da kom det der ... følelsen av at noe har gått tapt.

F3: Av og til kjenner jeg at jeg *er irritert* fordi jeg hverken har lært samisk eller kvensk.

Uttrykkene av tapsopplevelser er åpenbare: «det jeg mangler», «har gått glipp av», «mistet», «noe har gått tapt». Denne tilbakevendende følelsen av tap er beskrevet som den samiske melankolien (Dankertsen, 2014) eller den samiske smerten (Minde, 2005). En forelder (F1) brukte begrepet «frarøvet», at noen tok fra henne språket, men tyven ble ikke identifisert. Foreldrene i studien hverken bebreidet eller rettet anklager mot sine foreldre, men det var heller ingen som eksplisitt holdt staten eller skolevesenet som ansvarlig for tapet av morsmålet. Flere av de jeg intervjuet gråt mens de snakket om sitt manglende språk. Dette var den generasjonen som klarest ga uttrykk for at de hadde tatt skade av å ikke få del i tidligere generasjoners samiske kunnskap og identitet.

I foreldregenerasjonen kom det også fram hvordan den kollektive hukommelsen har store konsekvenser for identitetsdannelsen (Eyerman, 2004). Som ei mor beskrev:

F4: Jeg tenker nok på meg selv mer som norsk enn samisk. Det er vanskelig å si det, men det har kanskje noe med det at ikke jeg har språket.

Språket var så viktig for hennes identitet at hun anså seg som etnisk norsk i mangelen av sitt samiske morsmål. Hun mente at hun hadde tilegnet seg en annen identitet enn foreldrene, som på sitt vis oppdro henne i tråd med fornorskingsens ideologi, hun beskriver her sitt eget identitetstap (Stordahl, 1997).

En annen mor (F5) beskrev sitt identitetsarbeid som å «samle brokker av et taust kapittel i livet mitt» og «ta tilbake, det er et sårt punkt». «Å samle brokkene» blir et bilde på å finne og sette sammen noe som er fragmentert og kanskje mistet; hennes samiske forfedres historie, kultur og kunnskap. Dette er en vedvarende sorg som er vanskelig å gjøre seg ferdig med. Dette gir også en positiv mening ved at man ikke vil gi slipp på denne viktige delen av kulturen (som vi ser resultatene av i ungdommenes livsfortellinger). Det synes vanske-

lig for noen i foreldregenerasjonen å skape egen identitet, da det er mye ukjent og taust i fortiden. Mora (F5) oppsummerer: «Du blir sittende med et ettersinne. Et sinne du ikke kan rette noen plass.» Hennes ettersinne reflekterte både fortvilelsen og den energien som kan gi krefter til å gjøre noe med egen situasjon. Å definere identiteten og sin egen historie som fragmentert eller ruinert, kan også gi kraft til å skape og artikulere nye kulturelle sammenhenger (Dankertsen, 2014), noe som i høy grad kjennetegner den yngste generasjonen.

Revitaliseringen av identiteten gjennom en tilnærmet aktivistisk bevegelse, beskrevet av Eidheim (1969) og Hovland (1999), slår ikke inn hverken i det som tilsvarende denne studiens foreldregenerasjon eller besteforeldregenerasjon. Slik besteforeldrene beskriver sin ungdomstid hadde de med få unntak nok med å stå i den tilværelsen de ble bydd, ofte langt borte fra foreldre på internatet, mens foreldrene i all hovedsak gjør sitt identitetsarbeide ved å samle kulturelle brokker av en mistet identitet. Dette kan tyde på at samisk revitalisering ikke nødvendigvis nådde alle, men meget mulig en mindre, elitisk gruppe i det samiske samfunnet, noe som også Eidheim (1992) antyder. Alle innen foreldregenerasjonen ønsket å innlemme morsmålet som en del av sin identitet, men bare tre klarte det.

Generasjon gjenerobring – ungdommene forteller

Alle ungdommene (f. 1996–2000) bor på tettsted eller i by, hovedsakelig på grunn av utdanning eller arbeid. Alle utenom *en* vokste opp i tettsteder og byer, dog nært familiehjemmet i fjorden. Ungdommene har hatt en oppvekst med stabil økonomi, gode boligvilkår og god tilgang til utdanning og helsetjenester. De fleste har tatt en videreutdanning eller er i ferd med å gjøre ta det. Stor teknologisk utvikling medfører at de i skole og utdanning, samt fritid, har tilgang på og mestrer ulike digitale og tekniske verktøy. Ungdommene kan i større grad være en del av et utvidet internasjonalt samfunn gjennom bruken av sosiale media.

Seks ungdommer i studien anser seg som etnisk samiske, mens *en* betegner seg som norsk. To snakker flytende samisk, mens tre har delvis språkmestring. Ei mor i foreldregenerasjonen beskriver seg selv i en mellomposisjon når det kommer til utøvelse av språk. Mens hun ikke lærte samisk av sine foreldre, lærer hennes fire barn nå samisk av besteforeldrene:

F4: Det er akkurat som at det [språket] har hoppet over meg, også har de tatt opp en del av ... For ungene mine har jo fått det. Mamma prater jo konsekvent bare samisk med dem. Ja, og de har gått på samisk avdeling i barnehage for å få språket.

I noen av familiene hadde det oppstått et tverrgenerasjonelt samiskspråklig fellesskap mellom ungdommene og besteforeldrene, noe som indikerer at språkarven likevel ikke er tapt. Dette viser at den samiskspråklige barneoppdragelsen besteforeldregenerasjonen utelot til sine egne barn, gjenopptas i oppdragelsen av deres barnebarn. Samtidig illustrerer det viktigheten av intergenerasjonelle relasjoner i det sjøsamiske lokalsamfunnet, med sterke bånd mellom besteforeldre og barnebarn, selv om ikke alle ungdommene var inkludert i det samiskspråklige fellesskapet. En ung mann uttrykker lengsel etter å delta i praten med bestefar og hans kompiser:

U1: Her i bygda snakkes det nesten bare samisk. De prater jo, sant, når bestefar får besøk, så går det jo i samisk og det er jo det samme når vi møter de på fjellet [...] når vi er ute på isfiske om vinteren.

Mye tyder på at samhandling mellom besteforeldre og barnebarn kan være avgjørende i en kulturell helingsprosess. Tidligere generasjoners erfaringer og fortellinger utgjør en vesentlig del av ungdommenes kollektive selvforståelse, som illustrert av ei jente:

U2: Når mamma ble født så trudde dem jo fortsatt at ungene ble språkfordervet hvis de lærte samisk og norsk, så da skulle dem bare lære seg norsk. Det har på en måte holdt litt igjen i bestefar, og han snakker ikke [samisk].

Flere av ungdommene hadde hørt foreldre eller besteforeldre snakke om opplevelser fra skoleinternatene, de uttrykker empati og reagerer sterkt på uretten de mener besteforeldre og foreldre ble utsatt for i barne- og ungdomstiden. Ei jente sier:

U2: Bestemor, hun har eksempler på hva som skjedde med henne når hun gikk på skolen. Det er jo veldig sterkt fordi at man er så glad i de folkene som det er gjort mot, det er liksom så nært.

I andre familier hadde slike tema vært fortiet, da ungdommene aksepterte at foreldre og besteforeldre bar dette alene, utenfor deres verden. Ei jente forklarer:

U3: Det er liksom en regel at du ikke snakker om sånt som er så sårt som det er. Derfor har ikke jeg spurt noe særlig om det. Det er jo selvfølgelig sårt, du blir jo sendt bort hjemmefra. Og du er nødt til å lære deg... Pappa kunne ikke norsk, og vi er ikke en så åpen familie. Så vi snakker ikke om det som er sårt. Vi er en veldig hardbarket familie. [...] Det har nok med at samene og kvenene er lært opp sånn som de er. De er lært til å være taus og det er derfor det ikke kommer ut. Men det burde jo som sagt komme ut, for det er jo ikke greit på noen måte at noen blir behandlet på den måten.

Den unge jenta annammer farens smerte, men holder seg til fortielsens regel i hjemmet; å ikke snakke om det som er vondt og sårt. Senere konkluderer hun: «Jeg klarer meg fint alene selv og er opplært å være hard, liksom ikke vise følelser og sånt.» Dette er i tråd med forskere som tillegger samisk barneoppdragelse med vekt på indre selvkontroll og utholdenhet stor betydning for den mentale utholdenheten som finnes i samisk befolkning til tross for sterke marginaliseringsprosesser (se Balto, 2005; Boine, 2005). Farens opplevelser i skoleinternatet blir en uførtalt del av deres slekthistorie, en taus del av identiteten til både far og datter, men også en historie om styrke som føres videre.

Alle ungdommene i studien, også han som anser seg etnisk norsk, ønsker å beherske samisk og strever for å få dette til, det er en gjenerobring og fornying av det de unge oppfatter som en tradisjonell samisk identitet og et krav om eierskap til eget språk.

U2: Det er jo en bølge nå der det er veldig kult å være samisk. For det første, det er jo på en måte på moten. Men så er det mer sånn her at man har lyst å ta identiteten, altså barnebarngenerasjonen har på en måte lyst å ta tilbake identiteten og være de annerledes-folkene. [...] Man blir jo bevisst på en måte hvem man er og hvem man ønsker å være, for jeg kunne jo valgt og ikke ta til meg den samiske identiteten.

Ungdommene i studien beskriver en verden der de kan ytre seg fritt og velge den samiske identiteten om de ønsker. Mens besteforeldrene måtte pendle mellom samisk og norsk identitet (jf. Høgmo, 1986), uttrykker ungdommene et større handlingsrom der de kan

konstruere sin egen samiske identitet og kanskje finne nye måter å være samiske på (jf. Bjørklund, 2016).

Dette gjenspeiles også ved at samisk språk og kultur styrkes i Norge i dag og får nye uttrykk: Lokalsamfunnsarbeid øker, duodji utvikles, kofter tas i bruk og kulturuttrykk som Riddu-Riddu-festivalen institusjonaliseres (Andersen, 2003). I denne prosessen er gjenerobring av det samiske språket av vesentlig betydning. Smith (2015) anser språkbeherskelse som svært viktig for å kunne gjenerobre den tapte kulturen blant urfolk. Hun peker på den tette forbindelsen mellom de ulike kunnskapsformene i urfolkssamfunn og hvordan språket åpner opp for å tilegne seg den uformelle lokale kunnskapen. For ungdomsgenerasjonen er det «kult» i noen kretser å kunne beherske samisk. Jenta sitert ovenfor forklarte det nærmest som et motefenomen. Hun er stolt av å være en del av «annerledesfolkene» som her er sjøsamere, i norsk forstand kalt «de andre» eller de som kommer fra minoriteten.

Hun og flere av ungdommene fortalte at de er aktive i sitt arbeid med restitusjon av språk og kulturelle uttrykk. Hun forklarte videre:

U2: Når folk snakker om samisk så er det jo sånn der 'vi skal ta det tilbake og vi skal på en måte reise oss og være sterkere enn før' så jeg vil jo på mange måter si at det er en reaksjon, jeg føler hvert fall at det er en sånn der motreaksjon mot det overgrepet egentlig den norske staten har gjort for at dem skulle fornorske.

I utsagnet «vi skal reise oss og være sterkere enn før», synes det som jenta ønsker en form for aktivisme for å vise at samisk språk og kultur ikke er tapt i fornorskingstiden. Som Bals et als. (2011) studie viser, gir språkkunnskaper og ulike kulturuttrykk styrke og en gruppeidentitet for ungdommene. Jenta bruker sterke ord som går inn i en politisk agenda, og hun løfter familienarrativene til et makronivå der hun peker ut den norske staten og skolesystemet som hovedaktører i fornorskingsprosessen. Tidligere generasjoners traume påvirker hennes kognitive orientering og identitet (Eyerma, 2004) og skaper den aktivistiske posisjonen hun har inntatt i forhold til å opprette samisk kultur og samfunn. Ungdommenes artikulerte motstand står i kontrast til foreldre- og besteforeldregenerasjonene, som i liten grad identifiserte de som gjorde urett mot dem. Videre ønsker de fleste av ungdommene å jobbe og leve nært familiene i framtiden og å være der for å styrke det samiske samfunnet. En jente (U3) sier at hun ønsker å utdanne seg ved universitetet for å komme tilbake for å bidra i det samiske samfunnet. Med dette tar ungdommene et stort ansvar; både for å være den i en rekke av generasjoner som starter en motreaksjon i sitt lokalsamfunn og for å være den generasjonen som skal ta vare på, gjenvinne og videreutvikle det tapte språket og kulturen. Ungdommene ønsker av hele sitt hjerte å lære og bruke språket som en del av sitt identitetsprosjekt. Flere har også god hjelp av sine besteforeldre, som synes å være det viktigste punktet for ungdommenes læring og identifikasjon.

Konklusjon

I denne artikkelen har jeg støttet meg på tidligere forskning på samisk tilhørighet og identitet over generasjoner og utforsket narrativer fra besteforeldre, foreldre og ungdommer for å undersøke hvilken rolle språkbruddet har hatt i en intergenerasjonell sammenheng. Disse barne- og ungdomsfortellingene står i en diskusjon med fornorskingshistorien, som igjen viser sjøsamisk barndom og ungdomstid gjennom tre tidsepoker, fra besteforeldrenes etnomangfold til barnebarnas nykonstruksjoner av det tradisjonelle. Barn og unge ble gjennom tre generasjoner formet og gitt betingelser prisgitt maktstrukturene i sin samtid. Ved å bruke

generasjonsperspektivet til å analysere erfaringer gjennom tre epoker, oppnås et komplekst bilde av hvordan de ulike ungdomsgenerasjonene har opplevd et generasjonelt brudd og tilegnet seg strategier for både å bevare sitt morsmål og kultur og å tilpasse seg samfunnets forventninger og krav. Videre får vi økt forståelse av hvordan opplevelsene av brudd videreføres mellom generasjonene. De tre generasjonene trer fram som representanter for ulike barne- og ungdomsepoker som er uløselig sammenvevd gjennom generasjonstilknytningen.

Bruddet med språkarven forårsaket store kulturelle omveltninger med identitetsforstyrrelser som en viktig konsekvens for alle generasjonene. De forskjellige tidsepokene ga ulike muligheter til å tilegne seg kunnskap om egen kultur og morsmål. Besteforeldrenes fortellinger vitner om maktstrukturene de møtte i skoleinternatene. Familien med de nære omsorgspersonene var ute av bildet, og de måtte forholde seg til norsktalende lærere og personell, selv om de snakket kun samisk. Besteforeldregenerasjonen er en personifisering av motstandskraft gjennom deres anvendelse av strategier som etterlikning, tilpasning og i noen grad fortelse for å overleve i majoritetssamfunnet (jf. Juutilainen et al., 2014). De berget dermed deler av kulturen, ikke minst språket. Et resultat av traumene besteforeldrene ble påført i skolen, var at de ikke videreførte morsmålet til egne barn. Foreldregenerasjonen opplevde dermed språkbruddet på sitt sterkeste, noe som har hatt store konsekvenser og medførte et tvungent brudd med en samisk identitet de så gjerne ville tilegne seg. Foreldregenerasjonen uttrykker i dag sorg over både tap av språk og identitet og tapte muligheter.

Ungdommene i studien uttrykker håp om et sterkere samisk samfunn og har til dels aktivistiske narrativer. De løfter ansvaret for språksituasjonen til den norske staten og ønsker å gjenerobre det som er mulig av språket og kulturen for sitt sjøsamiske folk. De møter ikke den forventningen om norskhet fra majoritetssamfunnet som besteforeldre og foreldre måtte forholde seg til. Ungdommene støtter seg på tidligere generasjoner, særlig sine besteforeldre, og konstruerer identitet og morsmål i deres fellesskap. Besteforeldrenes motstandskraft virker helende og har minnemateriale for å hjelpe denne generasjonen videre. De snakker samisk med sine barnebarn og flere er kulturbærere på sitt stedlige samiske kultursenter. Samtidig gir noen kollektive minner både sinne og energi til å skape et nytt samfunn (se Eyerman, 2004). Traumene besteforeldre og foreldre har vært utsatt for er blitt kollektiviserte og omdannet til kraft i den revitaliseringen som foregår i sjøsamiske lokalsamfunn. Ungdommen har visjoner om hva de ønsker skal skje med deres samfunn i fremtiden. De er nå i ferd med å skape sine egne nye identiteter og mulig et nytt Sápmi, i ly av de rettighetene som ligger nasjonalt og de nye rammeverkene som styrer skolene.

Gjennom livshistoriene oppnås en dypere forståelse for hvor alvorlig det er å frata barn og unge muligheten til å lære sitt morsmål fra tidligere generasjoner, noe som er så nært forbundet med vår identitet. Fornorskingen av samiske barn og unge var basert på en antakelse om at samisk kultur og språk var underlegen det norske, og at barna tidlig måtte tas fra familiene for å skolerer til å bli norske. Det empiriske materialet viser at marginalisering av morsmålet, som hos den sjøsamiske befolkningen i dette tilfellet, gir negative konsekvenser knyttet til identitet og tilhørighet som vedvarer over generasjoner. Det nakketaket gjennom språket som Blakar (1973) viser til innledningsvis, ble brukt som et middel for å holde den samiske minoriteten nede i ulike sammenhenger. Hovland (1999) og Høgmo (1986) peker på interne konflikter som svekker familie og lokalsamfunn, mens Eidheim (1992) skisserer det enorme arbeidet som kom i kjølvannet av fornorskningsprosessen for å opprette samisk språk, kultur og selvfølelse. I denne artikkelen blir vi gitt ny innsikt i sjøsamisk identitetsforvaltning sett i lys av både relasjoner mellom generasjoner og historiske hendelser. Gjennom innsynet i relasjonene mellom generasjonene, bakover i tid til vår samtid, kan vi følge hvordan identiteten har blitt konstituert gjennom påvirkninger gitt fra

storsamfunn, lokalsamfunn og familie. Fortellingene fra dagens unge sjøsamer satt i sammenheng med barndoms- og ungdomsfortellingene fra deres foreldre og besteforeldre gir også ny innsikt i hvordan identiteten formes ut fra forholdet til morsmålet. Å beherske sitt morsmål gir inngang og tilhørighet til kulturen, samt overføring av kunnskap, tradisjoner og minner (King, 2009). Morsmålet representerer både vår kultur og vårt verdensbilde (Fishman, 1991). Det å bli nektet å tilegne seg og å bruke sitt språk innbefatter dermed mye mer enn det å bli fortiet. At flere oppnår forståelse og kunnskap om denne delen av vår forhistorie vil gjøre oss som samfunn bedre rustet i en sannhets- og forsoningsprosess (jf. Sannhets- og forsoningskommisjonen, 2019), der noe av hensikten er at sannheten om konsekvensene av forhistoriskpolitikk blir kjent for oss alle.

Noter

- 1 Lokal kunnskap er her enkelt definert som «en bredde av kunnskap av hva det å bo og bo på et sted krever» (Valkonen & Valkonen, 2019, s. 6, min oversettelse).
- 2 Prosjektet er en del av *Valuing the past, sustaining the future*. Prosjektet er støttet av Norges Forskningsråd og ledet av professor Anne Trine Kjørholt ved Norges Teknisk Naturvitenskaplige Universitet.
- 3 Noen snakker både samisk og kvensk

Litteratur

- Andersen, S. (2003). Samisk tilhørighet i kyst- og fjordområder. I B. Bjerkli & P. Selle (Red.), *Samer, makt og demokrati. Sametinget og den nye samiske offentligheten. Makt- og demokratiutredningen* (s. 246–264). Gyldendal Akademisk.
- Antikainen, A., Houtsonen, J., Kauppila, J. & Huotelin, H. (1996). *Living In A Learning Society: Life-Histories, Identities And Education* (1. utg.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203046449>
- Bals, M., Turi, A.L., Skre, I. & Kvernmo, S. (2011). The relationship between internalizing and externalizing symptoms and cultural resilience factors in Indigenous Sami youth from Arctic Norway. *International Journal of Circumpolar Health*, 70(1), 37–45. 10.3402/ijch.v70i1.17790
- Balto, A. (2005). Traditional Sámi Child Rearing in Transition: Shaping a New Pedagogical platform. *An international Journal of indigenes peoples*, 1(1), 85–105. <https://doi.org/10.1177/117718010500100106>
- Bjørklund, I. (2016). Er ikke blodet mitt bra nok? Om etniske konstruksjoner og identitetsforvaltning i Sapmi. *Nytt norsk tidsskrift*, 33(1–2), 8–20. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-3053-2016-01-02-02>
- Blakar, R. (1973). *Språk er makt* (Vol. 338, Pax[-bøkene]). Pax.
- Boine, E.M. (2005). *Fra far til sønn: Samiske fedres oppdragsstrategier*. [Hovedfagsoppgave, NTNU, Trondheim].
- Brown, B. (2006). Shame resilience theory: A grounded theory study on women and shame. Families in Society. *The Journal of Contemporary Social Services*, 87(1), 43–52. <https://doi.org/10.1606/1044-3894.3483>
- Butler, J. (2003). Afterword: After Loss, What Then? I D. Eng og D. Kazanjian (Red.), *Loss* (s. 467–478). University of California Press.
- Child, B.J. (1998). *Boarding School Seasons: American Indian Families, 1900–1940*. University of Nebraska Press.
- Dankertsen, A. (2014). *Samisk artikulasjon: Melankoli, tap og forsoning i en (nord)norsk hverdag* [Doktoravhandling, Universitetet i Nordland, Bodø].

- Eidheim, H. (1969). When Ethnic Identity is a social stigma. I Fredrik Barth (Red.), *Ethnic groups and boundaries. The social Organization of Culture Difference*. Nye Intertrykk.
- Eidheim, H. (1992). *Stages in the Development of Sami selfhood*. Working paper no.7. University of Oslo.
- Elder, G.H. (2018). *Children of the Great Depression: Social change in life experience*. Routledge.
- Eyerman, R. (2004). The Past in the Present: Culture and the Transmission of Memory. *Acta Sociologica*, 47(2), 159–169. <https://doi.org/10.1177/0001699304043853>
- Fangen, K. (2010). *Deltagende observasjon*. Fagbokforlaget.
- Fishman, J.A. (1991). *Reversing language shift*. Multilingual Matters.
- Friis, J.A. (1861). *Ethnografisk Kart over Finnmarken*. Videnskabselskabet i Christiania med Bidrag af Oplysningsvæsenets Fond.
- Giles, H., Mulac, A., Bradac, J.J. & Johnson, P. (1987). Speech Accommodation Theory: The First Decade and Beyond. *Annals of the International Communication Association*, (1), 13–48. <https://doi.org/10.1080/23808985.1987.11678638>
- Horsdal, M. (1999). *Livets fortællinger : En bog om livshistorier og identitet*. Borgen.
- Hovland, A. (1999). *Moderne urfolk: lokal og etnisk tilhørighet blant samisk ungdom*. [Doktoravhandling, Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring, Oslo].
- Høgmo, A. (1986). Det tredje alternativ: barns læring av identitetsforvaltning i samisk-norske samfunn preget av identitetsskifte. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 27(5), 395–416.
- Høgmo, A. (2011). Sjøsamisk fornorskning og revitalisering. I S. Jentoft, J.-I. Nergård og K.A. Røvik (Red.), *Hvor går Nord-Norge. Tidbilder fra en landsdel i forandring*, (s. 119–129). Orkana forlag.
- Janda, L.A. & Antonsen, L. (2016). The ongoing eclipse of possessive suffixes in North Saami. A case study in reduction of morphological complexity. *Diachronica*, 33(3), 330–366.
- Juutilainen, S.A., Miller, R., Heikkilä, L. & Rautio, A. (2014). Structural Racism and Indigenous Health: What Indigenous Perspectives of Residential School and Boarding School Tell Us? A Case Study of Canada and Finland. *The International Indigenous Policy Journal*, 5(3), 2–18. <https://doi.org/10.18584/iipj.2014.5.3.3>
- King, J. (2009). Language is Life. The Worldview of Second Language Speakers of Māori. I J. Reyhner og L. Lockard (Red.), *University of Canterbury in Indigenous Language Revitalization Encouragement, Guidance & Lessons Learned* (s. 97–108). Northern Arizona University. <https://jan.ucc.nau.edu/~jar/ILR/ILR-8.pdf>
- Kirmayer, L.J., Dandeneau, S., Marshall, E., Phillips, M.K. & Williamson, K.J. (2011). Rethinking Resilience from Indigenous Perspectives. *Canadian Journal of Psychiatry*, 56(2), 84–91. <https://doi.org/10.1177/070674371105600203>
- Lane, P. (2010). ‘We did what we thought was best for our children’: a nexus analysis of language shift in a Kven community. *International Journal of the Sociology of Language*, 2010(202), 63–78. <https://doi.org/10.1515/ijsl.2010.014>
- Leyshon, M. (2002). On being ‘in the field’: practice, progress and problems in research with young people in rural areas. *Journal of Rural Studies*, 18(2), 179–191. [https://doi.org/10.1016/S0743-0167\(01\)00038-9](https://doi.org/10.1016/S0743-0167(01)00038-9)
- Lund, S., Boine, E. & Johansen, S.B. (2005). *Samisk skolehistorie – 1*. Davvi Girji.
- Meløy, L.L. (1980). *Internatliv i Finnmark: Skolepolitikk 1900–1940*. Det Norske Samlaget.
- Minde, H. (2005). Fornorskninga av samene – hvorfor, hvordan og hvilke følger? I S. Lund, E. Boine & S.B. Johansen (Red.), *Samisk skolehistorie – 1*, (s. 13–34). Davvi Girji.
- Nergård, J.I. (2011). Når slutter en koloniprosess. I S. Jentoft, J.-I. Nergård og K.A. Røvik (Red.), *Hvor går Nord-Norge. Tidbilder fra en landsdel i forandring*, (s. 119–129). Orkana forlag.
- Olsen, K. (2007). When Ethnic Identity is a Private Matter. *Journal of Ethnology and Folkloristics*, 1(1), 75–99. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=248099>

- Orbe, M.P. (1998). From the Standpoint(s) of Traditionally Muted Groups: Explicating A Co-cultural Communication Theoretical Model. *Communication Theory*, 8(1), 1–26. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.1998.tb00209.x>
- Pedersen, E. (2022, 12.januar) Når er en same god nok? *NRK.no* Når er en same god nok? – Ytring (nrk.no)
- Persen, S. (2011). Lokalhistorien, kunnskapen og demokratiet. I S. Persen og S. Andersen (Red.), *Den gangen var det jo rikelig med fisk. Lokal kunnskap fra Porsanger og andre fjorder*, (s. 15–21). Fávllis.
- Porsanger, J. (2004). An essay about indigenous methodologies. *Nordlit: tidsskrift i kultur og litteratur*, 8(1), 105–120. <https://doi.org/10.7557/13.1910>
- Rasmussen, T. & Nolan, J.S. (2011). Reclaiming sami languages: indigenou language emancipation from east to west. *International Journal of the Sociology of Language*, 2011(209), 35–55. <https://doi.org/10.1515/IJSL.2011.020>
- Sannhets- og forsoningskommisjonen (2019). *Kommisjonen for å granske fornorskingspolitikk og urett overfor samer, kvener og norskfinner*. <https://uit.no/kommisjonen>
- Smith, L.T. (2015). *Heritage and knowledge, Dekolonizing the Reseach Process*. Presentasjon 25. mars. SFU, Public Aquare-The Munro lecture. Simon Fraser University. https://www.youtube.com/watch?v=-dfE_p_mxQ
- Spyrou, S., Theodorou, E. & Stylianidou, N. (2021). Fishy childhoods in space and time: intergenerational continuities and changes. *Children's Geographies*. <https://doi.org/10.1080/14733285.2021.1983159>
- Stordahl, V. (1997). Sami generations. In Sami culture in a new era. I H. Gaski (Red.), *The Norwegian Sami experience*, (s. 143–154). Davvi Girji.
- Stordahl, V. (2005). Harald Eidheims betydning for studiet av samiske forhold sett fra et samisk sted. *Norsk Antropologisk Tidsskrift*, 16(4), 229–238.
- Trosterud, T. (2008). Language Assimilation During the Modernisation Process: Experiences from Norway and North-West Russia. *Acta Borealia*, 25(2), 93–112. <https://doi.org/10.1080/08003830802496653>
- UNESCO (2017). *Local Knowledge, Global Goals*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259599>
- UNESCO (2019). *International year of indigenous languages*. <https://en.iyil2019.org/>
- Valkonen, J. & Valkonen, S. (2019). «On local knowledge». I Eriksen, T. H, Valkonen, S. & Valkonen, J (Red.), *Knowing from the Indigenous North: Sámi approaches to history, politics and belonging*. London & New York: Routledge.