

Språkrikedom skapar ett mångsidigt identitetsspektrum

HANNA OUTAKOSKI är universitetsadjunkt i samiska språk på institutionen för språkstudier vid Umeå universitet. Hon har varit universitetslärare i nord-samiska sedan 2001 och har utvecklat nya metoder, lärandemiljöer och material för nät- och distansundervisning i samiska. Sedan 2012 arbetar Outakoski i ett flerårigt projekt finansierat av Svenska Vetenskapsrådet med titeln "Literacy in Sápmi".



Litteraturforskaren Kristina Malmio skriver att "den tvåspråkiga inte existerar antingen i det ena eller det andra språket, utan minst lika ofta mitt emellan" (Malmio 2011:103). Enligt Malmio skapar denna mittemellan-sfär ett *tredje språk*, den klivna språkidentitetens uttrycksväg som kantas av läckande sprickor i två separata språkssystem. Det tredje språket kan erbjuda författaren en möjlighet att medvetet manifesteras olika individuella och kollektiva identiteter och det kan ge läsaren en ovärderlig inblick i den tvåspråkiges¹ förståelse och tolkning av världen omkring.

Tillgången till två eller fler språk verkar öppna nya och annorlunda vägar till tänkandet även om barnet i en tidig fas av sin flerspråkighet kanske upplever eller uppvisar något mer begränsat ordförråd än ett enspråkigt barn i samma ålder (bl.a. Umbel & Oller 1994). Enligt Ellen Bialystok (2002) som forskar om kopplingen mellan metalingvistisk förmåga och tvåspråkighet är det dock svårt, om inte omöjligt, att designa tillräckligt omfattande studier för att belysa *alla* sidor av två- och flerspråkighet. I sin sammanfattning av resultat från en mängd lingvistiska och kognitiva studier samt minnesforskning kristalliserar Bialystok ut det stora dilemmat med flerspråkighet på ett mycket tänkvärdt sätt då hon konstaterar att "[t]he irony is that a linguistic experience appears to have its greatest benefit for nonlinguistic processing and its greatest cost for language production" (Bialystok 2008:8).

Det lingvistiska och kognitiva perspektivet² utgår emellertid ifrån tester, mätningar och jämförelser av det som vi människor kan om vårt språk (eller *våra* språk) och det vi kan använda våra språk till. Ur ett litteraturvetenskapligt perspektiv ligger fokus på tvåspråkighet i

uttrycket, innehållet och tolkningsmöjligheter. I min forskning³ om flerspråkiga barn och ungdomars skrivande i Sápmi⁴ spelar båda dessa perspektiv en viktig roll. Varken det ena eller det andra kan lämnas utanför när man har som uppdrag att fånga det spektrum av olika identiteter, personliga sätt att uttrycka talarens perspektiv i olika språk och kreativitet som uppstår genom att *den tredje rösten* väcks tidigt i uppväxten och hämtar nya nyanser från språk som engelskan.

I följande två avsnitt beskriver jag i korthet hur ändringar i utbildningspolitik, samiska språkval och processer som utformar samernas individuella och kollektiva identiteter gör den aktuella tidsaldern särskilt intressant ur en forsknings-synpunkt. Vidare bjuder jag läsaren till ett dialogiskt möte med några av de barn och ungdomar⁵ som lever i den delen av Sápmi där nordsamiska än så länge är ett levande språk i deras vardag. Ögonblicksmötet utgår ifrån de avidentifierade⁶ datormedierade texterna som samlats från de nordsamiska områdena i Sápmi under hösten 2012 och vårvintern 2013. Jag avslutar med några reflektioner över varför de ungas röster är så viktiga i den pågående samiska omvärldsdebatten just nu.

FRÅN SKAMVRÅN TILL SPRÅKVAL

På 1960-talet gick de flesta samiska barn och ungdomar⁷ i Sverige, Norge och Finland i en skola där deras eget hemspråk var bannlyst och förbjudet. Efterkrigstiden i nordligaste Sápmi förde med sig stora ändringar i form av utökad infrastruktur och nya näringar (t.ex. Lehtola 2012, Aikio 2013) och utbildningspolitiken för periferin kulminerade i att hela

barnkullar skickades långt bort hemifrån för skolningssyften (Rasmus 2008).

Samiska barn skickades till ställen där deras egna röster kunde tystas med fysiska och psykiska straff och i en tidsanda då enbart de negativa rapporterna om tvåspråkighet uppmärksammades. Det viktigaste målet i tidig samisk skolplanering var att de samiska barnen skulle bli läs- och skrivkunniga i det nationella majoritetsspråket.

Samiskan i skolan hade i *bästa fall* en sekundär ställning som stödspråk i klassrummet och någon diskussion om flerspråkighetens fördelar existerade inte. Majoritetsspråket ansågs vara myndigheternas och akademins språk och därför den enda språkliga vägen till framtida yrken och nationens välmående.

Först på 1970- och 1980-talen fick samerna i Norden⁸ själva börja yttra sig om sin utbildningssituation och från slutet på 1980-talet har samer fått vara med och forma och utveckla antingen tvåspråkig undervisning⁹ eller en modell där man strävar efter att kunna erbjuda både undervisning i och mestadels på samiska¹⁰. På många håll i nordligaste Sápmi blev det först så sent som på slutet av 1980-talet *möjligt* att välja samiska som barnets huvudsakliga undervisningsspråk.

Inte förrän på senare år har jag personligen insett vidden av de val som fattades då. Insikten bygger dels på de erfarenheter min egen familj har haft och dels på otaliga personliga diskussioner och samtal med andra samer som växte upp i Sápmi på 1970-talet och på tidigt 1980-tal.¹¹ Språkvalen kunde till och med inom en och samma familj leda till att ett barn fick med sig samiskan som modersmål medan ett syskon fräntogs den möjligheten. Detta skedde till exempel i min familj där jag fick bli representant för det som Bialystok

På en textinsamlingsplats. Foto: Hanna Outakoski.

(2002:169) kallar ”*children of linguistic privilege*”, barn med två välutvecklade språkliga system, medan mitt syskon inte fick något sådant privilegium.

Hos många av de samer som förlorade sitt första språk när de kom till skolan och hos de som aldrig fick lära sig samiska varken i skolan eller hemma finner jag samma eviga undran och sorgen över de konsekvenser som felaktiga – medvetna eller omedvetna – språkval har fört med sig. Det svåra med sådana grubblerier är att de sällan blir besvarade eller lösta oavsett vilket språk eller vilken kultur det handlar om. I urfolkssammanhang blir den här problematiken särskilt viktig då

språket så ofta ses, både inifrån och utifrån, som den starkaste kopplingen till den egna kulturen och identiteten.

SAMISK IDENTITET I UTFORMNING

Seurujärvi-Kari (2012) beskriver i sin avhandling vilken enorm betydelse urfolksrörelsen och de förbättrade villkoren för användning av samiska språk från slutet på 1970-talet till början av 2000-talet har haft för bildandet och breddandet av samisk identitet. Den nya samiska identiteten är föränderlig, har många gestaltningar och genomgår ständigt en dynamisk

omvärderingsprocess. Individens närperspektiv blandas med lokalsamhällets och kollektivets tolkning av vad som är samiskt och får ytterligare nyanser från urfolksdebatten på internationell och global nivå.

Det som känns som nytt – och välkommet – för mig i den här utformningsprocessen är försiktigt erkännande av heterogenitet inom det samiska. Att man i större utsträckning tillåter en personlig tolkning av en individs identitet vidgar definitionen av det samiska. Samtidigt fördjupar kollektivets åsikter, värderingar och hantering av yttre markörer vissa aspekter av det som anses vara kännetecknande för det samiska. Den som finner sig innanför kollektivet har fastare ramar att agera och sträva efter än den som finner sig utanför.

Keskitalo (2010) beskriver den aktuella tidsåldern som den femte viktiga tidsåldern i den samiska skolhistorian¹². Laglig reglering av modersmålsundervisning och nya språkrättigheter i Sverige (och i grannländerna) har gjort att behovet för utbildade lärare och adekvat läromaterial i samiska språk har blivit uppenbar och akut. Genom sin rätt till ett eget modersmål väljer fler samer att låta sina barn läsa samiska i skolan eller delta i samiskspråkig undervisning oavsett om samiskan talas hemma eller inte. Nya språkval skapar positiv framtidsanda samtidigt som de leder till svårt hanterliga situationer i klassrummet där lärarna¹³ undervisar barn och ungdomar med väldigt olika förutsättningar för lärande på samiska i en och samma grupp.

Det är också nu som samer själva deltar i forskning och diskussioner om de samiska språkens och den samiska kulturens historia, framtid och utveckling. De interna konflikterna kring definitionen av vad som är samiskt debatteras på samma

arenor som yttre hot mot kollektivet i form av gruvdrift, klimatförändringar och försvinnande arbetstillfällen.

Kan det finnas en mer intressant tidpunkt för att höra vilka röster och identiteter, vilka attityder, åsikter och föreställningar som kommuniceras av de barn och unga som lever i Sápmi idag?

TEXTER FRÅN UNGA I SÁPMI

Under hösten 2012 och vintern 2013 bad vi barn och ungdomar i Sápmi skriva och berätta om sina tankar och åsikter på nordsamiska, engelska och det nationella majoritetsspråket. Vi utgick från följande utifrån vilket vi sedan formulerade mer specifika skrivuppgifter:

Hur skulle du inför en läsarpublik i din ålder argumentera för varför det är viktigt med sådana koncept som miljö, eller att det finns modern teknologi tillgängligt eller att det bor folk också på mindre befolkade områden i ett land? Hur skulle du beskriva olika aspekter och perspektiv av din vardag eller den verklighet som du upplever till någon med väldigt annorlunda bakgrund?

Skrivuppgiften introducerar en fiktiv jämnårig läsare och dialogpartner som har lite eller ingen tidigare erfarenhet av livet i Sápmi, livet på landet och livet med många olika språk som en del av vardagen. Barnens och ungdomarnas insamlade texter bjuder läsaren till ögonsblicksmöten där många språk hörs, många tankar förs fram och många åsikter förväntas att bli insikter hos läsaren.

VEM ÄR IN

Hello large city! I am going to write about what we usually do with our friends at home, so I'm just going to start. We are *kinda* like you teens

there, only that it's a little bit more freezing here in the winter. (15 år)

Här etablerar skribenten kontakt med den jämnåriga mottagaren genom att lyfta fram gemensamma nämnare i samma mening som denne identifierar en aspekt av livet som skiljer dessa två åt. Eftersom skillnaden handlar om en världslig aspekt av livet, dvs. vädret och inte t.ex. etnicitet är dörren till en annan värld fortfarande på glänt och bjuder in till fortsatt bekantskap med skribenten.

Andra väljer självbeskrivning som bästa sättet att definiera vad det innebär att vara ungdom. *Jag*-rösten och det inre perspektivet försvinner i sista satsen när skribenten identifierar sitt eget beteende som något typiskt för tonåringar i allmänhet.

I couldn't survive without my cellphone, computer or TV. But that is maybe because I am a teenager, and have to know what happens everywhere. I also have to know what is in and what is out. Typical teenager... (12 år)

I många elevtexter framgår det att den som av eget val eller ofrivilligt befinner sig utanför gemenskapen framhäver ofta sin okunskap om hur andra lever sina liv. Epiteter med negativ konnotation smyger sig lättare in i texter hos barn och ungdomar som beskriver en ensam vardag. Engelskan verkar dessutom kunna ge uttryck till den ensammes självbild på ett annat sätt än majoritetsspråket eller arvspråket.

I use my free time mostly on video games so I can't really talk from experience but I think [that] at summer youngsters of my age might hang out in groups and go to places like beaches, arcades. Or they might be nerds like me who just sit in front of their computers around the year. (17 år)

I motsats till "den ensamme" betonar andra elever i sina texter kollektivets, dvs.

familjens, samebyns, släktens eller t.ex. den lokala hundklubbens, värde genom att ofta tala om VI och OSS. Kollektivet har störst betydelse för barn och ungdomar som i sina texter antyder att de har en tydlig roll i t.ex. familjeföretaget eller umgås mycket med sina släktingar och vänner på fritiden.

När jag inte är på skolan så brukar jag vara med mina samiska kompisar eftersom vi har samma intressen. Vi pratar nästan endast om renskötelsen. (17 år)

Solveig Joks (2001) skriver i sin forskningsrapport att rennäringen liknar mer en livsform än en renodlad näringsform. Barn och ungdomar som växer upp inom renskötelsen upplever hur det dagliga arbetet och vardagssysslor involverar hela kollektivet.

I samiska familjer är det ofta så att man samarbetar inom rennäringen och hjälper varandra så länge det går. (17 år)

Enligt några av elevtexterna har det småskaliga jordbruket i Sápmi många likheter med renskötelsen när det gäller känslan av att höra till ett kollektiv eller finna sin plats i ett större sammanhang. Jordbruket verkar dock inte ha samma starka kulturella betydelse i Sápmi som rennäringen. I texterna syns detta främst genom att "*vi jordbrukare*" inte används som identifierande etikett. "*Renskötare*"-uttrycket kan däremot användas till att identifiera en särskild grupp, definiera "de andras" grupp eller till att utesluta från den egna gruppen.¹⁴

VAD SOM KOMMA SKALL

Att en elev kan uttrycka sig på många olika språk handlar inte enbart om att

kunna beskriva en vardagssituation eller en upplevelse med olika ord. Tillgången till flera språk verkar bringa fram olika sidor av personen och skapa ett spektrum av röster. När man jämför texter skrivna av samma individ blir det tydligt att ett språk kanske upplevs som mer lämplig till att diskutera t.ex. miljöhot eller att förklara ens shoppingvanor. Ett annat språk lyckas kanske bäst att skapa distans till ämnet och tillåter personliga och svåra erkännanden.

When young people leave their home, there are only old people left and when they are gone, the place dies. It is important to stay in your hometown because then you help with keeping the place on its feet and build it. I personally, want to move away from my hometown when I grow up. It is kind of sad, because I know that a lot of others want to move somewhere else, too. This place will disappear somehow sometime. (15 år)

Här identifierar eleven först viktiga villkor för den egna hembygdens överlevnad. Vemodet i texten blir påtaglig när eleven erkänner att denne i likhet med många andra ungdomar förmodligen inte kommer att kunna uppfylla de uppsatta villkoren utan i stället medverkar i en smärtsam avfolkningsprocess.

Andra resonerar annorlunda och ger uttryck åt sina egna känslor genom att generalisera, eller som i det här fallet genom att tala om de som inte följer eller som *inte lyckas* att följa strömmen.

Jag har aldrig bott i en stad, men jag tror att det skulle vara rätt så ångestskapande att bo i en stad. Vissa människor flyttar från städer till landet. Många ungdomar från landet vill se världen och flyttar till stora städer för att studera, men många kommer också hem med svansen mellan benen. Inte alla trivs i städer. (15 år)

Det är svårt att tolka värderingar i yttranden som i den ovan eftersom det verkar pågå en kamp i elevens egen tankevärld. Det är också svårt att bestämma om återvändandet som det beskrivs här är positivt och om det är tillåtet att *inte* vilja flytta från sin hemort.

Många deltagare i studien har en ambivalent syn på livet på landet och viljan att flytta eller resa bort. Som motsats till denna ambivalens kan man däremot nämna elevernas åsikter och oro över både den närmiljö de har runt omkring sig (och som många i texterna väljer att kalla natur) och miljösituationen på mer global nivå.

I get a bit sad when thinking about the next generations and how they will suffer if we continue like this. All the toxic things that we put into the nature will destroy our beautiful world, and our children, grandchildren and their children do not get to see all that we get to experience every day. (17 år)

För några skribenter i studien är oron för miljön, kulturen och traditionella näringar väldigt aktuell. Sättet att beskriva t.ex. det upplevda hotet av gruvetableringar lyfter fram åsikter som kan kännas igen i ett bredare urfolksperspektiv och som ser jorden som levande och sårbar.

Mining is a big problem, you dig a deep hole in the earth and it never heals. (15 år)

I en elevtext uttrycks oron för miljön med en mening som för tankarna tillbaka till den samiske författaren Pedar Jalvis dikt om snöflingor (*Muohtačalmmit*, 1915) som när de samlas ihop skapar en stark naturkraft. Men när Jalvis dikt handlar på en metaforisk plan om styrkan hos ett litet folk så handlar elevtexten här om en bristningsgräns. Det är en gräns som even-

tuellt nås och får katastrofala följder om ingen förmår att agera i tid.

Det är som att det droppar i en hink, även fast det verkar ta tid, så blir hinken full. (17 år)

DE ORÄDDAS ORD

För dessa ungdomar ligger utmaningarna inte i att *lära sig* behärska många språk utan i att få tillräckligt mycket stöd och exponering på de olika språken som de förväntas att bemästra likvärdigt. Den allra största utmaningen är att lyckas bevara, skydda och stärka den kontexten i vilken dessa röster och identiteter har sitt ursprung. Utan en verklighetsförankrad kontext, inspirerande språkarenor och framtidsplanering förlorar de flesta språken sin mening, inte minst redan hotade urfolksspråk.

Hot och framtidsfrågor som identifieras av barn och ungdomar i vår studie handlar om hela samhällen där olika grupper måste samsas för att kunna samexistera och utvecklas utan att uråldriga traditioner och kunskaper försvinner. Dessa orädda röster är viktiga eftersom de sätter ord på det som andra för bekvämlighetens eller för egen vinst skull tiger om.

NOTER

¹ Man skiljer ofta tre huvudtyper av tvåspråkighet: simultan, receptiv och sekventiell tvåspråkighet. Här ligger fokus på när de olika språken lärs in, samtidigt eller separat efter varandra, samt på vilket sätt barnet behärskar språket, aktivt eller främst passivt. I de samiska sammanhangen har definitionen av tvåspråkighet visat sig vara särskilt problematisk när det så ofta finns en eller flera generationers långa glapp i språkanvändning och språkinläring. På senare

tiden har man därför börjat tala om arvspråket, *heritage language*, hellre än om samiska som andra språk.

- ² Se Marian et al. (2009) för en kortfattad översikt av lingvistisk, kognitiv och neurofysiologisk forskning samt dess implikationer gällande kunskaps- och färdighetsskillnader mellan en- och tvåspråkiga barn och ungdomar.
- ³ Materialet som ligger till grund i den här artikeln är en del av ett pågående forskningsprojekt med titeln *Literacy in Sápmi: multilingualism, revitalization and literacy development in the global north*. Deltagare är från Sverige, Norge och Finland och i åldrarna mellan 9 och 20 år. Studiet fokuserar på att genom tangentryckningsanalysen följa och analysera mångspråkiga barn och ungdomars skrivprocess. För mer detaljerad beskrivning av tangentryckningsanalys som forskningsmetod se Lejten & Van Waes (2013), Sullivan et al. (2006) samt Lindgren (2005).
- ⁴ Samernas bosättningsområde som sträcker sig från Kola-halvön i Ryssland över nordligaste Finland och Norge till norska och svenska fjällvärlden och kustområden långt i söder med gränsen kring Idre-fjällen. Se <http://www.samer.se/2167>
- ⁵ Observera att texterna är skrivna av elever som under sin skolgång haft nordsamiska som ämne i skolan och kan därmed skriva mer eller mindre flytande på samiska, men att deras etniska bakgrund och tillhörighet kan vara annan än samisk.
- ⁶ Alla exempel från textmaterialet har avidentifierats och författarens identitet har skyddats genom att alla exempel ur elevtexter återges som standardiserade översättning till svenska om de har ursprungligen skrivits på finska, nordsamiska eller norska.
- ⁷ Situationen som beskrivs i den här artikeln beskriver de nordsamiska dätida och nutida förhållanden och därmed förhållandena för den starkaste och största språkgruppen inom samiska språk.
- ⁸ Situationen i Norden skiljer sig markant från t.ex. situationen i Ryssland där dagens östsamiska varieteter fortsätter att sakna det offentliga stödet som olika samiska varieteter i Sverige, Norge och Finland har fått under de senaste två eller tre decennier.
- ⁹ Detta är den vanligaste modellen i sameskolan i Sverige. Skolförordningen från 2011 slår fast att högst 50 procent av tvåspråkig undervisningen

- får ske på elevens umgängesspråk upp till årskurs 6 varefter undervisning på svenska bör öka (Skolförordning 2011:185, Kap. 9; § 12, 13). Utanför sameskolan har samisk undervisning fortfarande en marginell roll i utbildningen.
- ¹⁰ Vanlig modell i nordligaste kommuner i Finland och i många kommuner i Finnmark i Norge.
- ¹¹ Detta är en personlig reflektion utifrån mina egna erfarenheter som betraktare av det samiska skolsystemet i Finland från insidan från tidigt 1980-tal till slutet på 1990-talet.
- ¹² Keskitalo (2010) delar upp den samiska skolhistorien i Norge i fem perioder som innefattar 1) missionstiden från 1717 till slutet av 1800-talet då samiskan var ett villkor för missionsarbete, 2) tiden för förnorskning från 1800-talet till slutet på 1960-talet, 3) en period från slutet av andra världskriget till 1980-talet under vilken samiska skulle få användas som stödspråk i skolan, 4) en period från 1980-talets början till 1990-talets början som betonade värdet och vikten av tvåspråkig undervisning samt 5) den sista tidsåldern som startade i Norge år 1990 och innebar att samiskan blev ett officiellt språk i vissa samiska förvaltningsområden.
- ¹³ Baseras på intervjuer med och enkät svar från språklärare som säger sig ha förståelse för språkval men saknar ofta resurser eller t.ex. adekvat utbildning för att kunna undervisa blandade grupper.
- ¹⁴ I Norge och Sverige är renskötseln starkt förknippad med det samiska och samisk identitet. I Finland är renskötseln inte bunden till viss etnicitet. Därmed definierar ”vi renskötare” inte alltid samma grupp i dessa tre länder.
- REFERENSER**
- Aikio, Áile, 2013, September. Boares áigi, odđa áigi. Nuppástusat Ohcejoga sápmelaččaid eallimis. (Old times, new times. Changes in the lives of the Ohcejohka Sámi.) Work shop presentation på Oovtást – Together. New concepts, theories and methodologies on Saami studies konferens. Inari, Finland.
- Bialystok Ellen, 2002. “Acquisition of literacy in bilingual children: A framework for research”, in *Language Learning* 52:1, pp. 159–199.
- Bialystok, Ellen, 2008. ”Bilingualism: The good, the bad and the indifferent”, in *Language and Cognition* 12 (1), Cambridge University Press, pp. 3–11.
- Jalvi, Pedar 1981 [1915]. *Muohčačalmmit*. Ohcejohka: Sámiráđđi
- Joks, Solveig, 2001. *Boazosámi nissonolbmot: guovddáziis báike-ja siidadoalus muhto vajálduvvon almmolaččat*. Guovdageaidnu [Kautokeino]: Sámi instituhtta.
- Keskitalo, Pigga, 2010. *Saamelaiskoulun kulttuuri-sensitiivisyyttä etsimässä kasvatustantropologian keinoin*. (Cultural Sensitivity in The Sámi School Through Educational Anthropology) Diss. Rovaniemi: Lapin yliopisto (Laplands universitet).
- Lehtola, Veli-Pekka, 2012. *Saamelaiset suomalaiset: kohtaamisia 1896–1953*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Lejten, M. & Van Waes L., 2013. “Keystroke logging in writing research: Using inputlog to analyze and visualize writing processes”, in *Written Communication* 30 (3). SAGE Publications, pp. 358–392.
- Lindgren, Eva, 2005. *Writing and Revising: Didactic and Methodological Implications of Keystroke Logging*. Diss. Umeå: Umeå universitet.
- Malmio, Kristina, 2011. ”Arma lasseliten med klujen tunga, Elmer diktonius och den tvåspråkigas identitet”, i *Både och, sekä että: Om flerspråkighet=monikielisyystestä*. Grönstrand, Heidi & Malmio, Kristina (red.). Helsingfors: Schildts.
- Marian, V.; Faroqi-Shah, Y.; Kaushanskaya, M.; Blumenfeld, H.K. & Sheng, L., 2009, October 13. Bilingualism: Consequences for Language, Cognition, Development, and the Brain. The ASHA Leader.
- Rasmus, Minna, 2008. *Bággu vuolgit, bággu birget*. Publications of Giellagas Institute nro 10. Giellagas-instituutti.
- Seurujärvi-Kari, Irja, 2012. *Ale jaskkot eatnigiella – Alkuperäiskansaliikkeen ja saamen kielen merkitys saamelaisten identiteetille*. Diss. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Svensk författningssamling (SFS) 2011:185. Skolförordningen, 2011. Regeringen.
- Sullivan K.P.H.; Lindgren E.; Lejten M. & Van Waes L., 2006. “Inputlog: New perspectives on the logging of on-line writing”, in Sullivan, K.P.H. & Lindgren, E. (red.), *Computer Keystroke Logging and Writing: Methods and Applications* (vol. 18, pp. 73–94). Oxford, UK: Elsevier.
- Umbel, V.M., & Oller, D.K., 1994. “Develop-

mental changes in receptive vocabulary in Hispanic bilingual school children”, in *Language Learning* 44:2, pp. 221–242.

SUMMARY

*Multilingualism creates a versatile identity spectrum
(Språkkikedom skapar ett mångsidigt
identitetsspektrum)*

Being able to express oneself in writing in different languages broadens the ways in which one can choose to talk or write about things. Children and young adults that have learned sufficient writing skills and vocabulary in North Sami along a national majority language and English are quick to choose different perspectives, voice, mood and

subjects of discussion depending on the language of the writing task. The greatest challenge for these multilingual children does not lie in learning of different languages, but instead in receiving the support and exposure to linguistic input that is needed in reaching well developed bilingualism and a good level of literacy in both or all languages. Finding the ways to secure the existence of both the cultural and the multilingual context from which the identity spectrum and voices of these multilingual children arise is of uttermost importance.

Keywords: sámí language, literacy development, multilingualism, writing, keystroke logging, identity.

*Hanna Outakoski, Adjunct/Junior lecturer,
Department of Language Studies, Umeå University,
Umeå, Sweden.*