

Danmark har ondt i modersmålet

**En kortlægning af kommunernes modersmålsundervisning
i skoleåret 2007/08**

Udarbejdet af Lene Timm

Udgivet med støtte fra Egmont Fonden

1. udgave 2008

Trykt i København

ISBN 978-87-90382-30-8

Udgivet af Dokumentations- og rådgivningscentret om racediskrimination (DRC)

VerdenkulturCentret, Nørre Alle´ 7

Box 549, 2200 København N

Tel: 3536 3850

www.drcenter.dk

Indholdsfortegnelse

Indholdsfortegnelse	0
Forord	2
1 Indledning	3
1.1 Modersmålsundervisning i Danmark	3
1.2 Internationale forpligtigelser	4
1.3 Modersmål og uddannelsesresultater	5
1.4 Baggrunden for kortlægningen	6
1.5 Kortlægningens indhold og metode	7
1.6 Resume´	8
2. Forældreperspektiver	10
2.1 Et veludviklet modersmål som kommunikationsmiddel i familien	11
2.2 Et veludviklet modersmål for at styrke oplevelsen af at høre til	12
2.3 Et veludviklet modersmål som læringsredskab	15
2.4 Et veludviklet modersmål som en værdi i sig selv	16
2.5 Et veludviklet modersmål som en gevinst for samfundet	18
2.6 Opsamling	20
3. Kommunernes tilbud om modersmålsundervisning i skoleåret 2007/08	24
3.1 Kortlægningens omfang	24
3.2 Kommunernes modersmålsundervisning i 2007/08	24
3.3 Elevantal, sproggrupper og antal egentlige lektioner	27
3.4 Praktiske forhold omkring modersmålsundervisningen	28
3.5 Kommunale procedurer omkring modersmålsundervisningen	30
3.6 Forhold der vedrører undervisningens kvalitet og tendenser i udviklingen	34
3.7 Opsamling	36
4. Refleksioner og spørgsmål til kortlægningens resultater	39
4.1 Komplex forskelsbehandling	39
4.2 Det meste er ude af syne	40
4.3 Forældrenes ressourcesyn overfor kommunernes mangelsyn	41
4.4 Spørgsmål i forlængelse af kortlægningen	43

Forord

DRC har fra midten af 90'erne været baseret på de internationale menneskerettighedsstandarder herunder ikke mindst ligestilling og ikke-diskrimination.

Gennem vores rådgivnings- og dokumentationsarbejde møder vi talrige eksempler på borgere, der føler sig udsat for diskrimination på arbejdsmarkedet, ved diskoteker m.v., og det har gennem årene været muligt at føre en række af disse sager til danske domstole eller internationale klagerorganer. Man kan sige, at det i høj grad har været brugernes henvendelser om hjælp i sådanne sager, der har været styrende for den indsats som ”vagthund”, vi har fulgt i DRC.

Dette var også tilfældet i 2002, hvor en meget stor gruppe forældre til børn med bl.a. tyrkisk og pakistansk oprindelse opsøgte DRC i forbindelse med regeringens forslag til afskaffelse af kommunernes pligt til at tilbyde modersmålsundervisning til alle med et andet modersmål end dansk. DRC påtog sig her ”fortaler” rollen ved at afgive et uopfordret hørings svar til Folketinget, ligesom vi havde afgivet hørings svar i forbindelse med regeringsforslag til stramninger af udlændingeloven, indførelse af starthjælp til flygtninge osv.

Da et flertal i folketinget ikke desto mindre gennemførte afskaffelsen af modersmålsundervisningen blev det naturligvis også DRC's rolle at gennemføre den første retssag om diskrimination på dette område. Vestre Landsret har dog i 2006 i den første sag afgjort, at når den ene forældre er dansk statsborger, har man ikke ret til modersmålsundervisning.

Samtidig har det dog også vist sig, at DRC siden 2002 har fået travlt med at efterkomme behovet for hjælp i sager som mere og mere handler om statens diskriminerende praksis på udlændingeområdet, starthjælp m.v. Hvor brugerne før 2002 især havde brug for hjælp til sager mod virksomheder, og andre private parter, så er der nu massivt behov for hjælp til at kæmpe mod den diskrimination, etniske minoriteter oplever kommer fra den offentlige sektor.

Det er derfor også i en naturlig forlængelse af vores ”fortalerrolle” og dokumentationsopgave, at DRC her kan fremlægge en kortlægning af modersmålsundervisningens status i dagens Danmark. Officielt er den jo ikke nedlagt (EU borgere har fortsat ret), men gjort til et kommunalt anliggende. Det viser sig dog, at det kun er meget få kommuner som har påtaget sig dette ansvar (og økonomiske forpligtelse), mens hovedparten af kommunerne melder ”hus forbi”. DRC finder dette beklageligt både fordi det giver meget store forskelle for eksempelvis flygtninge alt efter om de bliver boligplaceret i en kommune frem for en anden, og fordi DRC anser modersmålsundervisning som en del af et multietnisk Danmark, der sikre integration gennem blandt andet at udvise respekt overfor mindretallenes kultur og sprog.

Til slut vil jeg gerne takke Egmont Fonden for at have ydet økonomisk støtte til gennemførelsen af kortlægningen.

Fakhra Mohammad
Forkvinde

1 Indledning

Dette er en kortlægning af kommunernes modersmålsundervisning i skoleåret 2007/08. En kortlægning har til formål at skabe et aktuelt overblik, som mangler. Et overblik er nødvendigt, hvis man vil skabe forandringer eller forbedringer, og hvis man vil kunne følge udviklingen på et område over tid. En status i form af en kortlægning kan samtidig befordre en kvalificeret debat og valg om fremtidige prioriteringer. Udover indsamling af data fra kommunerne indeholder denne kortlægning også en kvalitativ undersøgelse, der tager pulsen på forældres begrundelser for at sende deres børn til undervisning i minoritetsmodersmål. Med forældrenes udsagn ønsker DRC at sætte den kommunale praksis og dermed statens politik på området i perspektiv – og til diskussion.

1.1 Modersmålsundervisning i Danmark

Undervisning i minoritetsmodersmål har, siden det blev en del af folkeskoleloven i 1975, altid været til politisk diskussion. En diskussion som de seneste år har været præget af to forskellige forståelser:

Den ene forståelse bygger på en betragtning om, at det er en del af velfærdsstatens forpligtigelse at give lovligt bosiddende etniske minoritetsgrupper mulighed for at lære og videreudvikle sproglige færdigheder på modersmålet gennem offentlige finansierede undervisningstilbud. Modersmålet har betydning for identitet og læring, og dermed for skoleresultater, og modersmålsundervisningen indgår derfor som et af de tiltag, der skal til for at sikre etniske minoriteter lighed jf. en række menneskerettigheder. DRCs udgangspunkt for at gennemføre denne kortlægning lægger sig op ad denne betragtning under henvisning til spørgsmålet om at sikre rettigheder og undgå diskrimination.

Den anden forståelse bygger på en betragtning om, at etniske minoriteter er migreret frivilligt til Danmark, og derfor må de assimilere sig sprogligt og kulturelt. I Danmark er undervisningssproget per tradition mest dansk, og det er derfor det eneste sprog – ud over de traditionelle fremmedsprog – staten er forpligtiget til at sikre, at minoriteter lærer gennem offentligt finansierede uddannelsestilbud. Det betyder, at udviklingen af færdigheder på modersmålet for lovligt bosiddende etniske minoriteter fra lande uden for Europa betragtes som et privat anliggende. Undtagelsen er arbejdsmigranter fra andre EU lande, som staten er forpligtiget til at tilbyde modersmålsundervisning jf. et EU direktiv fra 1977¹ Denne forståelse medfører forskelsbehandling alt efter hvilket land migranterne kommer fra.

Når der tales om modersmålsundervisning i Danmark, er det som regel underforstået etniske minoriteters modersmål, der tænkes på. Modersmålsundervisningen til majoritetseleverne indgår som en del af den almene undervisning i grundskolen i faget dansk og majoritetens modersmål omtales ofte som sprog eller ”sproget”. Hvad angår etniske minoritetselevs modersmål har der siden 1975 været adgang til undervisning for alle tosprogede elever 1-2 gange om ugen om eftermiddagen efter almindelig skoletid eller om lørdagen. Afskaffelsen af modersmålsundervisning var et af de områder Anders Fogh Rasmussen gik til valg på i 2001. Afskaffelsen blev skrevet ind i det nye regeringsgrundlag under overskriften ”En ny

¹ Direktiv 77/486/EØF, Art. 3: Medlemsstaterne træffer i overensstemmelse med deres nationale forhold og deres retssystemer og i samarbejde med hjemlandene egnede foranstaltninger med henblik på – samordnet med den normale undervisning – at fremme undervisningen i modersmål og i hjemlandets kultur for de i artikel 1 omhandlede børn.

udlændingepolitik”: *Indsatsen for at forbedre udlændinges danskundskaber forstærkes. Den obligatoriske modersmålsundervisning afskaffes.*²

Fra at være et offentligt tilbud til alle tosprogede børn blev modersmålsundervisningen med en ny lovbekendtgørelse³ i 2002 begrænset til at rette sig mod børn, der kommer fra EU/EØS lande⁴ samt Færøerne og Grønland (fremover EU/EØS). Det betød at vilkårene for langt de fleste tosprogede elever blev forringet. I 2008 tal betyder lovændringen, at ca. 62.000 tosprogede børn, der oprinder fra tredjelande ikke har ret til offentlig finansieret modersmålsundervisning mens ca. 7.500 børn, der oprinder fra EU/EØS stadig har retten.⁵ Undervisningen til børn fra EU/EØS lande blev altså fortsat en forpligtigelse for kommunerne, og derfor støtter staten stadig denne undervisning. Det blev med lovændringen alene kommunernes ansvar om undervisning i minoritetsmodersmål til langt størstedelen af de tosprogede elever skulle være et offentligt eller privat anliggende.

Begrundelsen for begrænsningen var, at staten ønskede at bruge de midler, der hidtil var afsat til modersmålsundervisning til styrket danskundervisning af tosprogede førskolebørn. Beslutningen blev gennemført af undervisningsministeren som ifølge folkeskoleloven har denne bemyndigelse.⁶ Beslutningen blev taget på trods af, at flertallet af medlemmerne af uddannelsesudvalget stemte imod en afskaffelse af statsstøtten til modersmålsundervisning af etniske minoritetsbørn fra tredjelande. Modargumenterne fra de øvrige medlemmer, som udgjorde flertallet var, at eksperter og praktikere er enige om at modersmålsundervisningen fremmer det enkelte barns læring og sprogtilegnelse, og at det ikke er muligt at finde eksperter, der er uenige i dette forhold. For en fjernelse af støtten til modersmålsundervisning til langt den største gruppe tosprogede børn stemte V, DF og KF. Denne mindretalsindstilling fra uddannelsesudvalget blev fulgt af Undervisningsministeren.⁷

1.2 Internationale forpligtigelser

Regeringens beslutning i 2002 går i den modsatte retning af de henstillinger internationale organer som fx Europaparlamentet og FN har til ligestilling af etniske minoriteter i uddannelsessystemet. Heri anbefales staterne at tage den position, der ligestiller lovligt bosiddende borgere i et samfund uanset etnisk baggrund. Det er henstillinger, der er begrundet i bekymring om marginalisering af etniske minoritetsbørn på grund af dårligere uddannelsesstilbud. Det gælder fx Europaparlamentets beslutning fra 2005 om integration af indvandrere i Europa gennem skoler og flersproget undervisning, hvor det fremgår at: *”Europa Parlamentet(...) mener, at selvom indvandrerbørn og/eller efterkommere af indvandrere (anden og tredje generation) behersker modtagerlandets sprog, bør de kunne tilbydes modersmålsundervisning og undervisning i oprindelseslandets kultur, og at denne skal kunne finansieres af det offentlige(...) Især uddannelsesstederne bør fremme den sproglige og kulturelle mangfoldighed, og de bør derfor ikke begrænse udvalget, som fx de studerendes mulighed for at vælge alternativer til det officielle sprog til kun de mest anvendte europæiske sprog, men bør i det mindste tilbyde sprog, der tales af minoriteter og indvandrere, som udgør en væsentlig del af den by eller det område, hvor skolen ligger(...)”*⁸

² Kristjánsdóttir, Bergthóra (2006) *Evas skjulte Børn*, Phd afhandling fra DPU.

³ BEK nr. 618 af 22/07/2007

⁴ EØS lande er udover de 27 medlemslande i EU Norge, Island og Liechtenstein.

⁵ Grundskole nøgletal – Tosprogede elever opdelt på kommuner og lande: <http://www.uddannelsestatistik.dk> (08.10.2008) samt information fra UNI-C den 2. november 2008: 6.269 elever oprinder fra EU/EØS lande, 1127 elever fra Grønland samt 465 fra Færøerne.

⁶ Se note 2.

⁷ Horst (2006) ”Retten til Modersmålet” i *Interkulturel pædagogik*, Kroghs Forlag.

⁸ Den Europæiske Union Tidende: 28.9.2006. C233E/121. P6_TA(2005)0385 : <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2006:233E:0121:0124:DA:PDF>

Det samme budskab ligger i en tidligere erklæring fra FN i 1992 i artikel 4, stk. 3 om rettigheder for personer, der tilhører nationale eller etniske, religiøse eller sproglige minoriteter, der fastslår, at *”staterne skal tage passende initiativer så personer der tilhører minoriteter, så vidt som muligt har tilstrækkelige muligheder for at lære deres modersmål eller få undervisning på deres modersmål.*⁹ Også Børnekonventionens artikel 29, der handler om en række bredt formulerede mål for undervisning, påpeger alle børns ret til at møde respekt for barnets forældre, dets egen kulturelle identitet, sprog og værdier. Artiklen uddyber at forholdene også gælder for børn, der ikke nødvendigvis bor der, hvor de oprindeligt stammer fra. Og endelig skal nævnes Europarådets direktiv om gennemførelse af princippet om ligebehandling af alle uanset race eller etnisk oprindelse, som også dækker uddannelsesområdet (2000/43/EC)¹⁰. I dette direktiv betyder princippet om ligebehandling, at ingen må udsættes for direkte eller indirekte forskelsbehandling på grund af race eller etnisk oprindelse. Der foreligger direkte forskelsbehandling, når en person på grund af race eller etnisk oprindelse behandles ringere end en anden bliver, er blevet eller vil blive i en tilsvarende situation.

Det er værd at bemærke, at det danske Undervisningsministerium så sent som i 2001 – dvs. året før statsstøtten til langt de fleste tosprogede elever blev fjernet, i en publikation minder om disse internationale forpligtigelser. Der henvises til, at selvom Direktivet (77/486/EØF) direkte kun omfatter børn af ”vandrende arbejdstagere” har Ministerrådet bekræftet Rådets og medlemslandenes politiske vilje til at gennemføre de i direktivet tilkendegivne målsætninger til fordel for indvandrerbørn fra tredje lande.¹¹

1.3 Modersmål og uddannelsesresultater

Bekymringen over at etniske minoritetsbørn fra tredjelande marginaliseres som konsekvens af dårligere uddannelses tilbud, er ikke kun noget, der afspejler sig i internationale direktiver, konventioner og anbefalinger. Det afspejles også i evalueringer af den danske folkeskole. (Se fx PISA 2003, Saarup m.fl. 2004, OECD, 2004, EVA 2007) Her er det dokumenteret, at tosprogede minoritets elever opnår mellem 1 – 1,5 karakter mindre ved folkeskolens afgangsprøve end et sprogede majoritets elever. Dette gælder også, når der korrigeres for forældrenes uddannelsesmæssige baggrund. Med andre ord er der en etnisk faktor i folkeskolen, hvor tosprogede elever med etnisk minoritetsbaggrund og deres forældre stilles ringere. Denne ulighed cementeres yderligere op gennem ungdomsuddannelserne og det videre uddannelsessystem, hvor der stadig (trods forbedringer i de gymnasiale uddannelser) tegner sig et billede af, at børn og unge med etnisk minoritetsbaggrund er langt dårligere repræsenteret og stadig opnår dårligere resultater end etniske majoritets elever. Situationen på erhvervsuddannelserne er et udtalt eksempel på, at den gruppe, der har fået de dårligste karakterer i folkeskolen i stort antal falder fra ungdomsuddannelserne. Det er et forhold som gennem de senere år har fået øget opmærksomhed både i medierne og blandt politikere, men uden, at det har medført fornyet fokus på betydningen af modersmålet for børn og unges læring og identitetsudvikling.

Modersmålet er for de fleste børn det sprog, de socialiseres på i familien. Børn lærer, når den nye viden i skolen knyttes til den viden, de har i forvejen – det gælder både læring af andre

⁹ Declaration on the Rights of Persons Belonging to National or Ethnic, Religious or Linguistic Minorities, G.A. res. 47/135, annex, 47 U.N. GAOR Supp. (No. 49) at 210, U.N. Doc. A/47/49 (1993):

<http://www1.umn.edu/humanrts/instrtree/d5drm.htm>

¹⁰ Council Directive 2000/43/EC implementing the principles of equal treatment between persons irrespective of racial or ethnic origin: http://europa.eu/eur-lex/pri/en/oj/dat/2000/l_180/l_18020000719en00220026.pdf

¹¹ Modersmål for tosprogede elever, Faghæfte 34, Uddannelsesstyrelsen håndbogsserie nr. 6 – 2001 side 54. Der udkom et nyt faghæfte i 2005: Modersmålsundervisning, Faghæfte 23, som bl.a. i formålet afspejler den nye lovbekendtgørelses begrænsende syn på minoritetsmodersmål.

sprog – som fx dansk som andetsprog og indholdet i de øvrige fag. Pædagogiske fagfolk såvel i Danmark som internationalt understreger derfor betydningen af, at tosprogede børn både udvikler deres modersmål og det nationale sprog, der tales i det pågældende land.¹² Betydningen af, at nyt læres i forlængelse af det, man allerede kan og ved, gælder alle børn. I Danmark har vi imidlertid aktuelt et skolesystem, der i stort omfang ignorerer etniske minoritetsbørns modersmål, og dermed den viden, der er knyttet til modersmålet. Det har store konsekvenser for de tosprogede børns læring og dermed for lige muligheder i uddannelsessystemet og for minoriteters mulighed i samfundet efterfølgende.

1.4 Baggrunden for kortlægningen

Da staten fjernede støtten til modersmålsundervisningen til minoritetsbørn fra tredjelande i 2002, blev statens ansvar for ligestilling af borgere dermed gjort til et kommunalt anliggende. I en kommentar fra 2008 udtrykker den nuværende Undervisningsminister det således: *Selv om der ikke er nogen statslig finansiering af modersmålsundervisningen ud over det loven kræver, er der ingen begrænsning på kommuners og privates mulighed for at udbyde modersmålsundervisning*.¹³

Fra henvendelser fra DRCs brugere, kontakt til kommunerne og fra professionelle, der arbejder med området, er det DRCs indtryk, at kun ganske få kommuner har valgt at opretholde modersmålsundervisning på lige vilkår for alle tosprogede elever. Det betyder, at forældre til børn, der oprinder fra lande uden for Europa i mange kommuner i dag selv skal finansiere og organisere undervisning i modersmål, hvis de ønsker, at deres børn skal vedligeholde og videreudvikle familiens fælles sprog. De har med andre ord ringere uddannelsesmæssige vilkår end forældre, der oprinder fra et europæisk land.

I 2006 påpegede FNs Komite til bekæmpelse af racediskrimination (CERD – Committee on the elimination of racial discrimination) denne forskelsbehandlingen af børn, der ikke oprinder fra EU/EØS, og anbefalede den danske regering at revurdere den forskelsbehandlende politik, som blev indført i 2002.¹⁴ Området har også haft bevågenhed i Det Europæiske Agentur for Grundlæggende Rettigheder, (FRA) som så sent som i februar 2008 spurgte DRC om forhold vedrørende modersmålsundervisning i Danmark. DRC har i den forbindelse efterspurgt et overblik over kommunernes undervisningstilbud vedr. minoritetsmodersmål hos Kommunernes Landsforening (KL) og Undervisningsministeriet, hos Folkeskolens Konsulenter for Tosprogede Børn og Unge (FOKUTO) samt hos forskere i feltet. Ingen organisationer eller institutioner havde opdateret viden om, hvordan tosprogede elevers behov for modersmålsundervisning imødekommes i kommunerne.

På denne baggrund søgte DRC i forsommeren 2008 Egmont Fonden om støtte til at gennemføre en kortlægning over kommunernes tilbud om modersmålsundervisning i skoleåret 2007/2008. Der blev ansøgt om midler til i alt 38 arbejdsdage til dataindsamling, bearbejdning og formidling, hvilket blev tildelt. Nærværende rapport er resultatet af denne kortlægning og DRC takker Egmont Fonden for at kortlægningen kunne realiseres. Samtidig takker vi de 79

¹² Holmen, Anne (2007) *At tage udgangspunkt i alle børns forudsætninger* i Modersmåls- og tosproget undervisning – myter, realiteter eller konsensus, Konferencerapport, www.uddannelsesnetvaerket.dk

¹³ Ungdomsskolen nr. 1, februar 2008 s.11.

¹⁴ Anbefalingen fremgår af punkt 19. i CERDs konkluderende kommentarer til den danske stats afrapportering. CERD/C/DEN/C/17, 19 October 2006: [http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/7cec89369c43a6dfc1256a2a0027ba2a/1b1908f2a6512fddc1257214005aacef0/\\$FILE/G0644740.pdf](http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/7cec89369c43a6dfc1256a2a0027ba2a/1b1908f2a6512fddc1257214005aacef0/$FILE/G0644740.pdf)

kommuner, der har besvaret spørgeskemaet og især en stor tak til København, Ringsted, Frederikshavn, Randers og Odense kommuner, hvor konsulenter eller skoleledere med ansvar for undervisningen af tosprogede elever, funktionslærere og modersmålslærere har støttet gennemførelsen af gruppeinterview med forældre. Sidst men ikke mindst en stor tak til de 40 forældre, der har delt deres erfaringer og engagement i deres børns modersmålsundervisning til brug for denne rapport.

1.5 Kortlægningens indhold og metode

Kortlægningen består af en spørgeskemaundersøgelse til landets 98 kommuner samt 5 gruppeinterviews med forældre. Dataindsamlingen har fundet sted i perioden maj - september 2008. Rapporten falder i 4 dele

Del 1: Indledning, metode og indhold samt resume´.

Del 2: Forældreperspektiver - forældres begrundelser for og erfaringer med at deres børn går til modersmålsundervisning.

Del 3: Kortlægning af kommunernes tilbud - resultater af spørgeskemabesvareelserne fra kommunerne suppleret med forældrenes udsagn om de enkelte temaer.

Del 4: Refleksioner og spørgsmål til kortlægningens resultat.

Bilag der henvises til i rapporten foreligger i et selvstændigt dokument, som kan hentes på: www.drcenter.dk

Del 2. forældreinterviews

Der er afholdt 5 gruppeinterview med forældre, for at præsentere forældreperspektiver på modersmålsundervisningen. Forskningen har formidlet de pædagogiske argumenter for modersmålsundervisning, men forældrenes stemme har de sidste mange år været fraværende eller meget lidt synlig i den offentlige debat om undervisning i minoritetsmodersmål. DRC har det som et af sine formål at styrke etniske minoriteters stemme i den offentlige debat og ønsker derfor at supplere spørgeskemabesvareelserne fra kommunerne med forældrenes begrundelser for og erfaringer med at deres børn går til modersmålsundervisning.

I alt er 40 forældre indgået i gruppeinterviewene. Gruppeinterviewene er arrangeret med hjælp fra kommunerne. Modersmålslærerne har de fleste steder påtaget sig at spørge forældrene om nogen ville deltage i et gruppeinterview. Fremgangsmåden har betydet, at vi har interview med forældregrupper, hvis børn modtager modersmålsundervisning og derfor *ikke* har talt med de forældre, der har oplevet de største forringelser i tilbuddet i forlængelse af lovændringen i 2002.

Gruppeinterviewene er gennemført i 5 forskellige sproggrupper 5 forskellige steder i landet med forældre til forskellige børn. Følgende sproggrupper er indgået i gruppeinterview:

- Tyrkisktalende forældregruppe i Ringsted
- Arabisktalende forældregruppe i København
- Daritalende (farsi) forældregruppe i Frederikshavn
- Tamiltalende forældregruppe i Randers
- Hollandstalende (nederlandsk) forældregruppe i Odense.

To af interviewene foregik med tolk og tre uden tolk. Det var forældrene der afgjorde, hvorvidt de ønskede tolkning. Gruppeinterviewene er gennemført med afsæt i en spørgeguide og optaget på bånd, og efterfølgende udskrevet i deres fulde længde. Udover at angive sproggruppe og kommune har vi lovet forældrene anonymitet.

Del 3 Spørgeskemaundersøgelse til kommunerne

Spørgeskemaundersøgelsen er gennemført via mail til de kommunale konsulenter, pædagogiske centraler eller børne- og ungeforvaltninger/skoleforvaltninger Den 21. maj 2008 udsendte DRC et spørgeskema til landets 98 kommuner. For at opnå den størst mulige svarprocent blev information om kortlægningen samt spørgeskemaet efterfølgende fremsendt flere gange til de kommuner, der ikke besvarede i første omgang. Spørgeskemaet blev genfremsendt i juni og august til de kommuner, der endnu ikke havde besvaret. Ved tredje henvendelse blev skemaet sendt direkte til forvaltningschef niveau for at undgå, at det var forkert modtageradresse, der kunne være årsag til, at nogle kommuner ikke svarede. I den tredje henvendelse foreslog DRC ligeledes som alternativ til at udfylde skemaet, at kommunerne indsendte de sagsakter, som ligger til grund for kommunens praksis vedrørende modersmålsundervisning. Ingen kommuner valgte denne løsning. 79 af landets 98 kommuner har besvaret spørgeskemaet – dvs. 19 kommuner valgte ikke at deltage i kortlægningen (bilag 1). Ud af de 19 kommuner fik de to kommuner med flest tosprogede elever en fjerde og sidste opfordring til at deltage.

Spørgeskemaundersøgelsen afdækker i hvilket omfang og på hvilke vilkår kommunerne har udbudt undervisning i minoritetsmodersmål i skoleåret 2007/08. Resultaterne af kortlægningen præsenteres i følgende overskrifter:

- 3.1 Kortlægningens omfang – antal deltagende kommuner og antal tosprogede elever.
- 3.2 Kommunernes modersmålsundervisning i 2007/08 - opdelt i forskellige kategorier af kommuner, der har tilbudt modersmålsundervisning på lige eller ulige vilkår eller kommuner, der slet ikke har afholdt undervisning.
- 3.3 Elevtal, sproggrupper og antal ugentlige lektioner i den afholdte undervisning
- 3.4 Praktiske forhold omkring modersmålsundervisningen vedr. fysisk placering, tidspunkter og priser.
- 3.5 Kommunale procedurer omkring modersmålsundervisningen vedr. oprettelse af hold, information til forældre, henvendelser, der ikke er imødekommet, kommunernes kendskab til undervisningen i nabokommunerne m.v.
- 3.6 Forhold der vedrører undervisningens kvalitet i form af lærerkompetencer og tilsyn samt tendenser i udviklingen af kommunernes tilbud; herunder om kommunernes viden om den private modersmålsundervisning, der er opstået i forlængelse af at meget offentlig modersmålsundervisning er nedlagt efter 2002.

1.6 Resume´

Kortlægningen afdækker meget store forskelle mellem kommunernes praksis vedrørende modersmålsundervisning i skoleåret 2007/2008. Næsten halvdelen af de kommuner, der indgår i kortlægningen har ikke udbudt modersmålsundervisning. Tendensen for den anden halvdel af kommunerne er, at langt de fleste kommuner følger statens politik, fra 2002, der har medført en privatisering af modersmålsundervisningen til børn fra tredje lande, mens europæiske børn kan få modersmålsundervisningen organiseret og betalt af det offentlige.

- 26 kommuner oplyser, at de kun har udbudt modersmålsundervisning til EU/EØS børn; dvs. for børn der oprinder fra lande uden for Europa er modersmålsundervisningen i disse kommuner både organisatorisk og økonomisk overladt til forældrene.
- 7 kommuner tilbyder modersmålsundervisning til alle elever på ulige vilkår, idet elever fra tredje lande – som udgør langt den største elevgruppe - skal betale.
- 14 kommuner har afholdt modersmålsundervisning med offentlig finansiering på (stort set) lige vilkår til alle tosprogede elever op til 3. eller 5. klasse.
- 5 kommuner med et mindre antal tosprogede elever udbyder modersmålsundervisning til alle elever på lige vilkår hele skoleforløbet.

I skoleåret 2007/2008 har ca. 5000 af de ca. 58.000 tosprogede elever, der bor i de 79 kommuner, der indgår i kortlægningen modtaget kommunal organiseret – og for langt det størstedelens vedkommende også kommunalt finansieret – modersmålsundervisning. Der er på landsplan blevet undervist i 34 forskellige minoritetsmodersmål.

Kortlægningen afdækker med andre ord, at statens etsprogspolitik overfor etniske minoritets elever fra tredjelande stort set er lykkedes bortset fra i et mindre antal kommuner, som fastholder modersmålsundervisning til alle tosprogede elever under forskellige former og vilkår.

I skærende kontrast til kommunernes nedprioritering eller afvikling af modersmålsundervisningen står forældrenes ressourcensyn på børnenes tosprogethed. Forældrene begrundet i interviewene betydningen af et veludviklet modersmål i forhold til børnenes socialisation, opdragelse og uddannelsesmuligheder. Hvis børnene får mulighed for at udvikle sig som kompetente tosprogede, bliver modersmålsundervisningen ifølge forældrene også en gevinst for samfundet i form af velafbalancerede og velkvalificerede unge. Hermed afviser forældrene at fornægte eller ignorere deres kulturelle og sproglige arv som en forudsætning for at være danske. Med den position ligger forældrenes udsagn helt på linje med de forståelser, der udtrykkes i internationale konventioner, direktiver og beslutninger.

Den markante forskel mellem forældrenes perspektiver, den statslige politik og kommunale praksis, som er præsenteret i denne kortlægning lægger op til en række spørgsmål, der vedrører medborgerskab, kommunal skolepolitik, tosprogpædagogik og international ret:

- Er der i mange af kommunerne tale om en diskriminerende praksis?
- Er der uudnyttede potentialer i udvikling af undervisning i minoritetsmodersmål?
- Gavner det integrationen, at der er ulige forhold i tilbuddet til forskellige sproggrupper?
- Hvad betyder nedprioritering og afvikling af undervisningen i minoritetsmodersmål for Danmarks deltagelse i det globale samarbejde og i den globale økonomi?

Den 18. november 2008 lægger DRC på et offentligt møde op til debat om bl.a. disse spørgsmål.

2. Forældreperspektiver

Denne del af kortlægningen præsenterer forældres begrundelser for og erfaringer med at deres børn går til modersmålsundervisning. Forældrenes perspektiver bygger på gruppeinterview med forældre fra 5 forskellige sproggrupper, 5 forskellige steder i landet. I alt har 40 forældre deltaget. Forældre er forskellige også indenfor de enkelte sproggrupper, og derfor er både begrundelser, erfaringer og meninger om fx undervisningens omfang og kvalitet mangeartede – også indenfor den enkelte forældregruppe, hvis børn har modtaget det samme undervisningstilbud. På trods af de mange forskellige udsagn, tegner der sig alligevel en række fælles temaer på tværs af gruppeinterviewene, som gør det muligt, at opdele forældrenes begrundelser og erfaringer i 5 hovedtemaer. Til hver tema er der lavet en kort introduktion, der forsøger at samle hovedlinierne i udsagnene. Herudover er der ikke foretaget nogen egentlig analyse af udsagnene, da de taler for sig selv. Udsagnene præsenteres som direkte citater fra forældrene på tværs af interviewene opdelt i følgende 5 temaer:

- Tema 1: Et veludviklet modersmål som kommunikationsmiddel i familien
- Tema 2: Et veludviklet modersmål for at styrke oplevelsen af at høre til
- Tema 3: Et veludviklet modersmål som et læringsredskab
- Tema 4: Et veludviklet modersmål som en værdi i sig selv
- Tema 5: Et veludviklet modersmål som en gevinst for samfundet

I de fleste forældregrupper omtaler forældrene modersmålsundervisningen som ”tyrkisk skole”, ”tamilske skole”, ”hollandsk skole” og ”arabisk skole”. Hermed menes ikke skoler i hjemlandet men modersmålsundervisningen i Danmark. I tilfældet med den hollandske modersmålsundervisning er der reelt tale om, at skolen er organiseret som en hollandsk skole med en ansat skoleinspektør, forældrebestyrelse, vejledning til eleverne, test jf. nationale hollandske testsystemer m.v., hvilket betyder at skolen kan modtage støtte fra Holland, som en hollandsk skole i udlandet. Skolen får samtidig offentlig statsstøtte til modersmålsundervisningen jf. bekendtgørelse 618, hvilket stiller skolen bedre i forhold til undervisningsmaterialer og muligheden for fx at tilbyde læreren efteruddannelse end de tilbud, der udelukkende beror på offentlig finansiering eller udelukkende på forældrebetaling. De øvrige sproggrupper der er blevet interviewet er kommunalt finansierede tilbud, der finder sted på folkeskoler, men alligevel betegner forældrene dem i alle interviewene som nationale skoler. Fordelen ved at være en erklæret skole mener en af de hollandske forældre er, at barnet kan lære sproget og noget om kulturen uden, at man behøver at være medlem af en national forening. I et par af de andre af de interviewede grupper er modersmålsundervisningen tæt knyttet til en forening, som fx fejrer oprindelseslandet nationaldage med traditionel mad og fest som en markering af de traditioner, sproggruppen har til fælles. Det er samtidig foreninger, som har været grundlaget for at forældre kunne stå samlet frem og argumentere for tilbuddet i de situationer, hvor der har været lokalpolitisk stemning for at nedlægge modersmålsundervisningen.

Efter præsentationen af de 5 gennemgående temaer om forældrenes begrundelser for, at de sender deres børn til modersmålsundervisning, afrundes med en opsamlende analyse, der sætter fokus på forældrenes udsagn om, hvad deres børn synes om at gå til modersmålsundervisning og forældrenes oplevelse af skolens og samfundets anerkendelse af minoritetsmodersmål.

2.1 Et veludviklet modersmål som kommunikationsmiddel i familien

Forældrene fremhæver at udviklingen af børnenes modersmål er vigtigt i relationen mellem børn og forældre. Omsorg, vejledning og konflikter er nødt til at kunne foregå på det sprog, forældrene er bedst til, og børnene skal derfor beherske modersmålet. I forhold til den øvrige familie og venner i oprindelseslandet eller i andre dele af verden er modersmålet også afgørende for kommunikationen. At lære at tale, læse og skrive modersmålet er derfor nødvendigt. Mange børn lærer modersmålet mundtligt gennem opvæksten, men udviklingen af et større ordforråd samt læse og skrive færdigheder på sproget forudsætter ifølge forældrene, at børnene lærer modersmålet gennem kvalificeret undervisning.

Citater fra forældreinterviews:

- Det er svært, hvis ikke børn lærer deres modersmål. I forhold til det gensidige mellem forældre og børn. Ikke alle forældre er blevet dygtige til dansk, så hvis børnene heller ikke har deres modersmål, så kan de ikke kommunikere med deres forældre, så mister de hurtigt tilliden og respekten for deres forældre. Så vil de gøre det hele på egen hånd og tænker, at det de gør, er det rigtige, og ikke det forældrene mener.
- Man kan jo undgå mange problemer ved at kunne tale ordentligt sammen (...) Hvis børnene fx oplever nogen, der siger at alle udlændinge er kriminelle. Så må man tage en debat om det derhjemme, så der ikke opstår problemer uden for hjemmet. Når de oplever nogen, der opfører sig sådan, så tror de jo at alle danskere er sådan – det er jo der, problemet opstår. Det er derfor, det er vigtigt, at mine børn lærer sproget, så vi kan tale sammen, og vi kan forklare dem, hvordan tingene hænger sammen på vores eget sprog, så de kan forstå det.
- Jeg har jo også en svigermor. Hun kan jo slet ikke dansk. Når vi sidder og taler dansk sammen derhjemme, så misforstår hun os. Når vi taler dari kan alle i familien være med i diskussionen. Det synes vi er vigtigt.
- Vi bruger det også meget derhjemme, når vi hjælper med lektier og sådan. Vi blander lidt med sproget og frem og tilbage. Så snakker vi fx lidt på dansk, og hvis du ikke forstår det – hvordan er det så på tamilsk. Jeg kan mere på tamilsk. Jeg kan også godt på dansk men mere på tamilsk. Hvis mit barn ikke kan forstå tamilsk (...) hvis ikke han har noget større ordforråd på tamilsk, så hjælper det ikke. Så jeg synes som mor, det er vigtigt.
- Jeg tvivler selv stadig på så mange ting. Specielt når man skal være spontan, sur eller ked af det; så skal jeg stå der og prøve at formulere, åhh var det forkert. Og så tvivler jeg på om det gavner, når jeg taler et sprog, jeg ikke magter perfekt.
- Men det kommer også an på, hvornår børnene blev født, og hvor man selv var i sit danske sprog dengang. Det var rigtig svært, da de blev født. Der havde jeg været i Danmark i 2 år, da den første kom. Jeg kunne ikke sidde med en baby og tænke på grammatik og prøve på dansk. Mit danske sprog var fint nok, men ikke nok til at kommunikere med mit eget barn.
- Hvis mit barn ikke kan modersmål, hvordan skal jeg så kunne kommunikere med ham? Det er vigtigt fx i forbindelse med sygdom, at moren kan kommunikere godt med sit barn. At hun ved hvad barnet fejler, og kan sige det videre til lægen.

- Jeg har altid talt hollandsk med mine børn (...) Men i starten var det mest for min egen skyld, at jeg sendte dem til undervisning, for jeg synes det var vigtigt, at de talte mit sprog – eller kunne forstå det. Og det er dejligt, at de kan tale med deres bedsteforældre.
- Når vi rejser til vores hjemland så kan børnene godt kommunikere med vores familie, med deres bedsteforældre, så det er dejligt.
- Jeg kan godt huske, at min søn havde skrevet sit første brev til min mor og far. Det er verdens bedste gave til min familie. Det syntes de også selv. Sådant nogle kruseduller. Det var jeg rigtig stolt over, han kunne. Mine forældre troede aldrig børnene kunne lære det i et land, hvor man taler et fremmed sprog. Det var de rigtig glade for, og min mor gemte det. Det er jo et minde.
- Vi har været på en familietur til London, hvor vi mødte nogen af mine søskende, som kom fra forskellige lande. Der sagde min søn: Hvor er det godt vi kunne tamilsk mor, ellers havde vi slet ikke kunne lege sammen. Det synes jeg også er rigtig, rigtig vigtigt. Og der synes jeg også, vi havde gjort noget godt for dem.
- Børnene bliver mere sikre og mine børn de skriver jo meget på mail også med deres fætre og kusiner, og min svigerfar og mor... de skriver mange breve til mine børn, og så skriver de med hinanden, så jeg synes det er rigtig godt, at de kan skrive det også. De føler sig mere sikre i at skrive, også selvom de laver nogle fejl.
- Det har også en fordel, når vi er derhjemme – i Holland altså – når vi er til en familiefest og de bare kan kommunikere. De kan passe børn når de kommer på besøg. Jeg har noget familie, der er immigreret til Canada, og der taler børnebørnene kun engelsk, og hvis man er en lidt ældre generation, taler man ikke så godt engelsk. De kunne ikke tale med deres børnebørn, da de var på besøg i Canada eller de kom til Holland. De kunne ikke kommunikere med hinanden. Og det var de meget frustrerede over.
- Først og fremmest skal man kunne tale sit modersmål og bagefter andre sprog. Dansk er et andet sprog... Bare forestil dig en dansker, der er rejst til et fremmed land, og deres børn vokser op der, og når de kommer til deres familie og venner i Danmark, så er det meget pinligt, hvis ikke de kan tale deres eget sprog.
- Min søn er 17 år. Dengang han gik til fodbold lå det samtidig med tamil, så han lærte ikke så meget tamilsk, men han har ikke tid nu, hvor han går i gymnasiet. Han har ikke lært så meget. Han snakker det, fordi min mor bor hos mig, derfor lærte han det, da han var lille, men han kan ikke skrive det. Det er jeg meget ked af. Og jeg driller ham lidt med at, hvis han finder en kæreste på Sri Lanka, vil han ikke kunne skrive sammen med hende.

2.2 Et veludviklet modersmål for at styrke oplevelsen af at høre til

Forældrene fortæller, at et veludviklet modersmål betyder noget for børnenes kulturelle identitet(er). Nogle forældre taler om at tage det bedste fra begge kulturer. Andre taler om, at det er nødvendigt, at børnene gennem modersmålsundervisning oplever styrke og anerkendelse ved det sproglige og kulturelle fællesskab omkring modersmålet, da det er forudsætningen for at udvikle selvværd. Sproget er ifølge nogle forældre nøglen til forældrenes historie og til at børn og unge kan forstå sig selv i de sammenhænge og den samtid, de indgår i. Endelig er der

forældre, der understreger, at et veludviklet modersmål er forudsætningen for, at børnene som voksne kan vælge at rejse tilbage til oprindelseslandet eller andre lande, hvor modersmålet er det sprog, der åbner op for bl.a. arbejdsmuligheder.

Citater fra forældreinterviews:

- Det er fordi modersmålet er en del af mennesker. Og mennesker er ikke som en slange, der kan skifte ham. Man kan ikke bare rejse til Danmark og sige: Jeg er dansker. Man kan integreres, men man kan ikke tage alt ind. Og modersmål det er en del af din identitet, så det kan vi ikke lægge fra os.
- Jeg mener også det handler om at bibeholde sin identitet. Hvis man lægger et fundament med sit modersmål, så har man bedre grundlag for at bygge oven på. Så vi er privilegerede. Det er jo ikke alle, der har to sprog og flere tangenter at spille på.
- Det jeg kan se med min egen datter, det er, at det tyrkiske jeg har, det er jo rustet. Jeg er glad for, at jeg gik i tyrkisk skole (til modersmålsundervisning red.) Jeg fastholder modersmålsundervisningen fordi selvom vi bor her i 50 år, så er vi stadigvæk tyrkere, så er jeg stadigvæk tyrker. Jeg bor her, jeg føler mig integreret, og jeg flytter ikke hjem - Danmark er mit land, men vi er tyrkere. Vi tager stadigvæk på ferie og er dernede og har stadigvæk noget familie, noget kultur. Det kan godt være, at noget af det kommer længere og længere væk, men vi bevarer det mest basale. Vores identitet omkring vores kultur, omkring vores tro, omkring vores egne. Jo stærkere du selv er, jo mere du tror på dig selv jo mere kan du også give det til dine børn. Ellers bliver børnene også forvirrede: Vi er danskere, nej vi er tyrkere – jamen vi er tyrkere men bor i Danmark. Det er meget vigtigt at markere, og vi skal indordne os til begge dele, så vi tager noget fra begge dele.
- Det er også samvær med de andre tamilske børn. De går på forskellige skoler, så her har de også mulighed for at møde deres tamilske venner.
- Jeg mener, det er meget vigtigt for barnets identitet at lære sit modersmål – og måske især arabisk for det er et meget internationalt sprog. (...)
- Mine drenges generthed er forsvundet. Mine børn startede ret sent på at gå til tamilundervisning – da de var 12-13 år. Nu går kommunikationen med fuld fart. De er 15 år nu. Før i tiden turde de heller ikke tage telefonen, når den ringede. Hvis det var en tamil, var de bange for om de kunne tale med dem.
- Det styrker deres selvtillid ved at være tamiler (at de går til modersmålsundervisning). Jeg synes, det styrker deres selvtillid, og de tør at fortælle ude i verden, når de snakker med deres kammerater. Jeg er tamiler, jeg kommer fra sådan og sådan og jeg snakker sådan et sprog: Det er ikke noget jeg skal skamme mig over. Jeg skal ikke gemme mit sprog og gemme at mine forældre kommer fra et andet land. Børnene bliver efterhånden meget stolte af, at de kan vise, at de godt kan tale tamil.
- De bliver mere trygge og sikre på sig selv. Og det er meget vigtigt.
- De skal også have identitet som tamilere. De er jo ikke danske – hudmæssigt, farvemæssigt.
- Det er en bro mellem vores familier og vores børn, selvom vi bor her i Danmark og lærer en hel masse dansk kultur.

- Hvis ikke mine børn kan arabisk, så kan de ikke kommunikere med min familie. Jeg har nogle venner der bor i Dubai. De er oprindeligt danskere, og deres børn får undervisning i dansk i Dubai. Børn skal holde fast i deres modersmål. De er som et træ med rødder, der ikke har jord at vokse i, så vokser træet ikke. Jeg holder fast i, at mine børn skal lære modersmål. Min mand og jeg kan jo ikke sidde hjemme og undervise vores børn - vi arbejder.
- De skal ikke glemme deres rødder, og hvad de kommer fra og hvad er deres sprog, deres modersmål og deres kultur. Selvom vi snakker tamil derhjemme og har vores kultur derhjemme, så er det ikke nok, synes jeg. Vi skal have forstærkning fra nogle andre steder. Og når vi udtrykker vores følelser, så synes jeg, vi kan bedre udtrykke det på vores eget sprog. Så det er en stor mulighed, at de kommer til tamilsk på skolen,
- Som mor er det meget vigtigt for mig, at han skal lære mit sprog og om min kultur og være stolt af det.
- Fordelen ved at de lærer modersmål er også, at de lærer to kulturer. Hvis ikke de kan sproget, kan de jo heller ikke lære vores egen kultur og forstå, hvad der foregår. Man tager jo altid det bedste fra begge kulturer. De lærer jo dansk her. De har inden problemer med at lære dansk, problemet er at få lært deres eget sprog og deres egen kultur
- For mig er det også vigtigt, at min fortid bliver til nutid med mine børn igen. Der er noget, man ikke kan give videre, hvis ikke de kan tale sproget. Det starter med børnerim og børnesange men senere hen ad vejen nogle historiske begivenheder osv. Man kan godt læse sig lidt frem, men de har en adgang til min fortid, fordi de også kan sproget. Jeg synes også det er vigtigt, at de er hollændere, og en del af deres fortid, den ligger et andet sted.
- De har jo dansk, men når de lærer dari, lærer de deres kultur at kende og deres familie – der bliver et godt forhold til familien. De lærer deres land at kende og historien. Hvis ikke de kan læse og skrive sproget, så kender de slet ikke deres land – hvordan det har været og hvordan det er. Nu er der krig. De forstår ikke hvorfor. Men så kan de læse nyheder på hjemmesiden, hvor de læser nyhederne om, hvad der sker i deres eget land. Hvis ikke de kan læse på dari, så ved de jo ikke hvad der foregår. De kan jo kun tale og skrive med familien, hvis de kan deres eget sprog.
- Læreren er brobygger og bruger den forening, der er skabt på baggrund af, at der er et tyrkisk undervisningsmiljø. Han tager også mere fat på børnene. De har en anden respekt for ham. Det er fordi, han kender kulturen. Ham kan de ikke løbe om hjørner med. Jeg havde håbet, at man i stedet for at nedlægge modersmålsundervisningen brugte de modersmålslærere meget mere. Vores tyrkiske lærer har en tyrkisk læreruddannelse og har senere taget en dansk læreruddannelse. I princippet kunne de jo udnytte ham langt bedre (...) Børnene føler, at han kender dem og deres kultur. Noget gensidig ansvarlighed. Respekten er en del af den tyrkiske kultur. Jeg ved jo ikke om det også er det i Tyrkiet, fordi jeg næsten altid har boet her, men jeg kunne godt forestille mig, at det også er sådan der, at man godt må blande sig. (...) Det er respekten for dem, der er ældre end dig selv. Her kan man sige ”Hej Arne” til sin far – og sådan er det overhovedet ikke i vores kultur. Da er det ”far” og ”mor”, ”søster” og ”storebror” osv. Så er det lillesøster man måske siger navnet på.

- Men det betyder meget, at man får flaget omkring sine værdier og får holdt nogle af de her løbende aktiviteter. At vi viser, at vi er et tyrkisk fællesskab. Selvfølgelig er vi integreret, men vi vil gerne bevare noget af den arv, vi har. Og det er da kun en positiv ting, at man vil bevare noget af det, man har med sig.
- Når vi er i Danmark, lærer børnene ikke modersmålet rigtigt, hvis ikke de går til undervisning. Nu kigger hun i ordbogen og lærer ordene. Det hjælper rigtig meget. Jeg er meget glad for vores modersmål, og børnene vil også gerne lære det, for når de bliver voksne vil de måske rejse tilbage til vores land. Måske vil de til vores land eller et andet land. Der er 3-4 lande, hvor man taler farsi. Også danske børn lærer dansk og engelsk og skal vælge mellem tysk, fransk og spansk, for de vil gerne ud at rejse. I 4 år har børnene gået til farsi, og nu kan de både snakke, skrive og læse det. De kan også bedre forstå vores kultur. Det er godt.
- Den eneste mulighed børnene har for at lære deres eget sprog, er det her kursus. Det er også vigtigt, hvis de nogle gange vil rejse til deres hjemland, eller hvis de vil høre nyheder fra hjemlandet eller hvis de vil læse aviser fra hjemlandet. Det er et meget vigtigt behov i deres liv, at de kan læse, skrive og snakke deres sprog. Jeg synes, det er lige så vigtigt som dansk sprog.

2.3 Et veludviklet modersmål som læringsredskab

Forældre fremhæver betydningen af et veludviklet modersmål i forhold til børnenes tilegnelse af andre fag og sprog – såvel dansk, som andre sprog, og fortæller, hvordan de har iagttaget dette i forhold til deres egne børns udvikling. Nogle forældre fortæller, at når børnene udvikler sig som tosprogede udviser de en sproglig nysgerrighed og kreativitet, som kommer dem til gavn i tilegnelsen af andre sprog. Andre forældre understreger betydningen af, at modersmålsundervisningen både udvikler børnenes færdigheder på modersmålet, hvad angår det mundtlige, læsning og det skriftlige, fordi udviklingen af de skriftlige kompetencer igen peger ind i en styrkelse af det mundtlige. Flere forældre sammenligner deres børns sproglige udvikling i forhold til, at børn i samme familie på grund af ændringer i statens og kommunernes politik har haft meget forskellig adgang til modersmålsundervisning. Denne sammenligning falder ud til fordel for muligheden for at få udviklet modersmålet gennem hele opvæksten.

Citater fra forældreinterviews:

- Min yngste søn, han havde lidt svært ved begge sprog i starten. Der blev jeg også opfordret til, at jeg skulle være med til at lære ham tamilsk. Han er blevet meget dygtigt til det nu. Også til dansk – i forhold til før. Jeg blev opfordret til det af talepædagogen.
- Vi synes det er vigtigt for børnene at lære dari. Det er en fordel for dem, når de skal lære dansk, engelsk, spansk osv. Dari bliver jo også et sprog de behersker og kan bruge, selvom de bliver i Danmark.
- Mine børn er også meget optaget af sprog. At høre forskellige sprog og at identificere hvad det er for sprog. Så de ser fx også film på svensk: ”Nå nu kan vi høre det på svensk”. Jeg tror generelt, de er mere bevidste om sprog end børn er gennemsnitligt.
- Min nummer tre som er femten, hun har meget nemt ved tysk. Der kan hun se, at det er en fordel at hun kan hollandsk.

- Det er meget vigtigt for mine børn at lære modersmål for det gør det lettere for dem at lære andre sprog. Jeg har en søn der læser på universitet nu. Han har gået i arabisk skole, og jeg har lagt mærke til, at han er blevet meget bedre til andre sprog. Jeg har også to døtre som gik fra 1. – 6. klasse i arabisk skole. De var rigtig gode til arabisk, men efter at have flyttet til en dansk skole, hvor de kun havde en undervisningstime i arabiskundervisning, så lærte de ikke så meget mere. Plus de timer hvor de havde modersmålsundervisning, de blev ofte aflyst eller inddraget til noget andet. Hvis børn ikke bruger deres modersmål hver dag glemmer de det meget hurtigt. Hver dag kommunikerer de med andre børn og andre mennesker på dansk. Det er derfor modersmålsundervisningen bør være en del af grundundervisningen fra 1. klasse. De lærer andre ting hurtigere, når de er gode til deres modersmål.
- Det er en rigdom for barnet og en vej til i det hele taget at lære mange sprog. Noget af kulturen formidles også via sprogundervisningen. Hvis ikke de selv læser det, kan de ikke forstå det. Man kan ikke fortælle dem det hele, de skal kunne læse sproget.
- De tør mere - de er mere kreative. Min erfaring er, at de faktisk er lidt tilbage i starten – ikke helt på niveau eller ikke på dansk, og så lige pludselig rykker det når de når 7-8 års alderen, så rykker de frem, og så er de faktisk bedre - af den grund tror jeg - fordi de tør. De er nødt til at finde på ord. De er nødt til at finde på sætninger. De er nødt til at være kreative i deres sprog. Det tror jeg virkelig er en stor forskel.
- Hvis der er emneuger i danskundervisningen, så placerer han (modersmålslæreren red.) emneugerne omkring det samme i tyrkisk. Lad os sige at emneugen er istiden i Danmark i 5-7 klasse. Så prøver han at tage det emne og køre det på tyrkisk. Så ved de pludselig, hvad istid hedder på tyrkisk. Han prøver så vidt det kan lade sig gøre at spejle det, der bliver undervist i, i de skoler i kommunen børnene kommer fra og så gøre det til indholdet i den tyrkiske undervisning. Selvfølgelig er der lidt der er fundamentalt, de skal vide om den tyrkiske historie, kulturen og religionen – sådan lidt overordnet og geografi. Men ellers følger han stort set den øvrige undervisning bare på tyrkisk.
- Det er en helhedsting både at kunne tale og skrive. Du har en anden holdning til sproget, hvis du også kan skrive det. Også som en generel kunnen - det at vide at man kan tale på et sprog, men så har man et helt andet system, du kan gøre det samme med, som jeg tror er et godt udgangspunkt, når man skal lære andre sprog.

2.4 Et veludviklet modersmål som en værdi i sig selv

Forældre fortæller, at det er vigtigt for dem, at deres børn lærer modersmålet begrundet i, at det i sig selv er godt at kunne flere sprog – dvs. de anlægger som udgangspunkt et ressourcesyn på tosprogethed. Flere forældre understreger, at hvis børnene vil videreudvikle deres modersmål som en kompetence fx via tilvalgsfag i de ældste klasser i folkeskolen,¹⁵ i gymnasiet eller på universitetsniveau er dette kun en mulighed, hvis de har lært at tale, skrive og læse på modersmålet på grundskoleniveau. Andre vægter værdien i den sproglige kompetence i forhold til et perspektiv om, at børnene er verdensborgere.

¹⁵ En forælder nævnte muligheden for i folkeskolens ældste klasser at vælge indvandrersprog som valgfag – en anden nævnet muligheden for at vælge arabisk som valgfag på Gymnasiet og HF.

- Det er meget vigtigt for børnenes fremtid. For deres liv. Måske bliver de ikke i Danmark. Måske rejser hun til Afghanistan, Iran, Pakistan, Spanien. Det er vigtigt at de både forstår dansk, engelsk og dari - at de kan mange sprog. Sprog er meget vigtigt for børnenes fremtid.
- Så den store fordel ved den hollandske skole det er, at børnene bliver langt mere selvsikre i det sprog, som de ikke bruger til daglig. Det er helt utroligt, hvad tre timers undervisning kan gøre. For min erfaring med de tre store børn er, at de taler hollandsk, de læser hollandsk og de skriver næsten uden fejl på hollandsk. Så deres grammatik er også... Ja, det er bare godt. Ja, det er helt utroligt hvordan de skriver hollandsk, synes jeg. Jeg synes bare det er en rigtig stor gave. Man kan ikke gøre det selv, for det har man ikke tid til og jeg er heller ikke underviser, så jeg ved heller ikke, hvordan jeg skulle gribe det an...
- Vi vil så gerne have at vores børn får modersmålsundervisning. Vi vil gerne have, at de lærer at læse sproget, ligesom vi læser det. At de kan læse og skrive sproget.
- Vores børn skal først og fremmest lære arabisk. Ligesom vores børn lærer dansk og engelsk som fremmedsprog. Det er en rigdom for et barn, hvis han lærer mange forskellige sprog. Mit barn går i fransk skole, og han læser fransk og dansk. Dertil kommer at vi er meget stolte af vores modersmål.
- Det er meget vigtigt for vores børn at få grundundervisning i modersmål. De læser dansk i den danske skole. Hjemme hos os taler jeg arabisk og min mand taler kurdisk så mine børn har to sprog plus dansk. Det er meget vigtigt for vores børn at lære modersmål for i 7. eller 8. klasse kan de vælge hvilke sprog, de gerne vil lære videre frem. Måske vil de gerne vælge arabisk sprog, og så ville det være synd for dem, at de ikke har lært det fra starten af – fra de er små.
- Jeg er oprindelig fra Egypten. Vores land har en stor kulturarv, som vores land er berømt for, så det er meget vigtigt, at vores børn lærer vores kultur og vores modersmål. Min datter går til modersmålsundervisning her på skolen og lærer arabisk. Og hun går i fransk skole. Hun taler dansk og hun taler engelsk. Hun er 11 år. Det er meget godt. Hun kan snakke fire sprog.
- Undervisningen er vigtigt for mit barn. Nogen af ordene forstår hun ikke på dari. Hun siger på dansk det og det, fordi hun ikke kan finde ordene på dari. Nogen gange viser hun mig på billeder, fordi hun ikke kan ordet på farsi. Derfor synes jeg, det er vigtigt, at hun kommer til farsi skolen, så hun lærer, hvad ordene betyder.
- Jeg føler, at det er jo kun er MIT sprog og mine udtryk, de kender – og det er meget begrænset, så det er godt de kommer i nogle omgivelser, hvor de hører flere variationer af nederlandsk.
- Dengang mine børn startede i hollandsk skole, der syntes vi det var rart, at der var et tidspunkt om ugen, hvor man kunne tale sit modersmål med nogle andre, men uden at man behøvede at være medlem af en eller anden national klub. For så kører det hele på det nationale, og vi er sammen fordi vi er hollændere og sådan noget, og det ville jeg ikke bryde mig om.
- En af mine bevæggrunde var helt klart, at jeg ville have, at min datter ikke bare betragtede hollandsk som sit hemmelige sprog, hun havde med sin mor, men at hun

også delte det med andre børn, og også lærte noget sprog, som var børnehollandsk og (...) udvikler et skriftsprog.

2.5 Et veludviklet modersmål som en gevinst for samfundet

Ligesom forældrene i udsagnene ovenfor udtrykker at tosprogethed er en ressource i sig selv, forbinder forældrene også ressourcensynet med, at de sproglige kompetencer er til gavn for samfundet – blandt andet i form af velfungerede unge og kompetent tosproget arbejdskraft. Nogle forældre understreger, at deres kommune har vundet ved at fastholde modersmålsundervisningen, fordi det medfører mere veluddannet arbejdskraft og velintegrerede borgere. Andre forældre undrer sig over, at et ressourcensyn på tosprogethed tilsyneladende gælder nogle sprog mere end andre, og at et ressourcensyn generelt ikke fylder meget i det danske samfund; en forælder eksemplificerer det ringe ressourcensyn med, at modersmålsundervisningen mange steder er blevet begrænset til indskolingen og at modersmålet i mange kommuner gøres til et privat anliggende i stedet for et offentligt, hvilket jo signalerer, at det ikke anses for at have samfundsmæssig værdi at udvikle børns kompetencer i disse sprog. En forælder sammenligner med Sverige og mener at den svenske model har samfundsmæssige fordele.

Citater fra forældreinterviews:

- I forhold til andre børn, er han meget rig med de mange sprog. Politikerne ved det også godt: At flere sprog og flere kulturer - jo mere du ved om verden og andre mennesker - jo stærkere og ”rigere” bliver man – man har stor viden. Det giver mulighed for at gå ind i handel, arbejde med tolkning, det kan være godt i forbindelse med uddannelse.
- Det er jo en gave, helt klart. Alt det arbejde jeg har haft på forskellige arbejdspladser, det er for 80% vedkommende, fordi jeg snakker hollandsk...
- De kan bruge det her, i Holland, på deres arbejde eller i Danmark. De er jo flydende tosprogede, og det er jo en stor fordel.
- Vi er anderledes i udseende, og jeg siger ikke, det har noget at gøre med fordomme, men derfor skal man være den marginal bedre end gennemsnittet, hvis man fx skal have den samme stilling, som hvis det var Peter Jensen, der søgte den. Det er jo ikke en hemmelighed, at man som udlænding skal ud i den marginal mere i enhver henseende. Og derfor kan man sige, at det er vigtigt, at vi får den fornødne undervisning i modersmålet helt fra bunden af.
- Jeg synes Ringsted kommune har vundet ved at bibeholde modersmålsundervisningen. Det kan man se, når man kigger blandt tyrkerne – det er det, vi har mest kendskab til. Tyrkerne i Ringsted kommune fungerer godt. Vi er mange, der har uddannelse. Der er heldigvis ikke så mange problemer. Det er også fordi den tyrkiske modersmålsundervisning har fungeret som bindeled mellem skolen og forældrene og samfundet som sådan. Når jeg hører fra andre steder i landet, så er Ringsted godt med. Også når man ser de nye generationer – der har vi klaret os rimeligt pænt.
- Også fordi jeg kan mærke, at hvis man har et godt modersmål helt fra bunden af, så mener jeg at man har tendens til at få en bedre uddannelse. Også fordi ens ordforråd bliver bredere. (...) De har faktisk lige haft en udsendelse fra Tyskland om, hvor vigtigt det var at have modersmålsundervisning. Der ville de begynde at indføre det i timerne i skolerne.

- Det kan være at kommunen beholder det, (modersmålsundervisningen red.) fordi de har fået nogle gode unge mennesker ud af det fra tamilsk undervisningen. (...) kommunikationen er i orden derhjemme, og hvis der opstår en diskussion, så skal de ikke bare smække døren, men vi kan snakke sammen om det, fordi de kan tamilsk, og vi kan lidt dansk. Vi kan snakke på vores sprog, så kan man blive ved at snakke og finde ud af det. Det betyder også meget. Vi kan også den danske kultur. Så vi fortæller dem, sådan er danskerne. Det er sådan de lever. Men det gør vi ikke her. Børnene kan godt forstå forskellen.
- Men nu hen ad vejen kan jeg se, at det bare bliver så godt, hvis de bruger det sprog, jeg har brugt med dem senere i livet i forbindelse med arbejde. Og at de får en grammatisk base med, og det er en nem måde at lære et sprog på - der er ikke en bedre lejlighed (end modersmålsundervisningen) til at få det lært, hvis ikke man bor i selve landet. Det grammatiske det får de aldrig fra mig. Det har vi ikke tålmodighed til at sidde med bøger derhjemme. De lærer det grammatiske gennem mit sprog, men ikke på skrift. Og senere når de skal finde et job, og jeg tror de også bliver mere modtagelige for andre sprog, for de tør godt tale på et andet sprog. Så tror jeg at samfundet generelt har gavn af børn, som senere kan tale flere sprog.
- I Sverige er der modersmålsundervisning fra 1. klasse. Ikke lige som i Danmark. Det betyder, at de får medborgere, der behersker deres modersmål på et højt niveau.
- Jeg tror det gør mig til en bedre borger (at komme med mit barn til modersmålsundervisning, red). At møde de andre forældre og tale på hollandsk med de andre forældre om forhold, vi ikke synes er i orden. Jeg er glad for at bo i Danmark, men ligesom der er ting i hjemlandet, man er kritisk overfor er der jo også ting i Danmark. Men jeg oplever ikke, det er tilladt, at man kan forholde sig kritisk til samfundet, som minoritet. Derfor fungerer det her som en slags ventil for mig.
- Jeg synes også, at det er trist at Danmark ikke bruger muligheden til at stimulere børn og teenagere til at bruge deres modersmål lidt bedre.
- Det gør os rigere, at vores børn kan et sprog mere. Så kan de være stolte af os. Lige som i skolen: Kan du fransk? Min søn kan lige så godt være stolt af sit eget sprog. Det synes jeg også folk skal lære at spørge til. Hvis en somalier eller en tamil eller en kurder taler deres eget sprog – det gælder bare ikke ligeså meget i Danmark i dag. Men det er deres modersmål – den ligger bare der!
- Det er jo et skisma, for politikerne vil gerne have, at de lærer dansk inden de starter i børnehaven. På den anden side, så er der nogen rundt om bordet her, der har erfaringen at qua de starter 1-2 år tidligere med dansk – dagpleje og hvad ved jeg, så mister de noget på modersmålet. Det er jo et dilemma!
- Så skal man selvfølgelig have lærerressourcer, der har den nødvendige pædagogiske og tyrkiske ballast. Det koster altså ikke ret meget om året. Gevinsten og sidegevinsterne er enorme.
- Nogle kommuner siger: I kan jo selv lære jeres børn tyrkisk.. Men alt skal jo foregå i et pædagogisk korrekt miljø. Jeg er jo ikke pædagog. Jeg er jo ikke lærer. Jeg kan jo ikke give den rigtige undervisning og slet ikke på tyrkisk, som jeg selv i forvejen har et begrænset kendskab til. Jeg kan føre en dialog, men det er jo ikke på højt plan – det er jo ikke på den rigtige måde. Mine forældre kom fra landet. De har jo ikke en højere

uddannelse, hvor de har lært tyrkisk på et højt plan. De er jo kommet til landet og har været på en maskinfabrik osv. De mennesker har et begrænset tyrkisk. Nogle af dem har måske ikke engang selv gået i skole. Derfor har vi jo ikke en rigtig ballast fra vores forældre.

- Der er jo nogle familier – hvad skal man sige – der er lidt tabt, hvor forældrene måske har trukket sig lidt tilbage og ikke følger med. De børn har måske en chance for via modersmålsundervisningen at hive noget med hjem. Ved at læreren siger sådan eller at en anden familie gør sådan. Bruger hinanden til at spejle sig i, i forhold til at komme videre.
- Jeg vil gerne sige noget om gevinsten. Nu arbejder jeg tilfældigvis i kommunens børn- og familieafdeling. (...) man skal gøre noget, så unge ikke kommer ud i kriminalitet, lave noget forarbejde, og der tænker jeg på den måde, at modersmålet er også en slags forarbejde i forhold til ikke at komme ud i kriminalitet. At man ikke går hen og danner sig nogle grupper, men at man både hører til i den tyrkiske og i den danske gruppe. Så man ikke afskærer sig fra den tyrkiske gruppe... identiteten. De, der hverken føler, at de hører til i den ene kultur, fordi de ikke har fået noget med der fra og heller ikke rigtig kunne følge med i skolen. Så står de pludselig i et tomrum, og hvordan bliver man så accepteret? De er sårbare og reagerer aggressivt. Og det er de mest ressourcetsvage forældres børn, man taber på gulvet, ved ikke at give modersmålsundervisning. De er ikke så meget inde i det danske system i forvejen. Det kan være, de slet ikke deltager i skole-hjemsamarbejdet. Det er forebyggende arbejde.
- Tænk på de psykiske problemer børn kan få i fremtiden, når de oplever, at de skal smide deres sprog i skraldespanden, fordi de oplever at danskerne ikke kan lide det. Det skal være stort at være araber. Det skal være stort at tale arabisk.
- Jeg synes, det er synd (at undervisningen stopper ved 5. klasse red.) Jeg har selv gået op til 9. klasse. Vi gik om lørdagen, og vi glædede os til at komme af sted. Der var noget socialt vigtigt ved det for os. Vi var sammen og kunne dele noget. Og for mit vedkommende er det der, jeg har fået styrken, og er kommet videre og har fået en uddannelse.
- De 500.000 de har brugt på modersmålsundervisningen, de er tjent ind, for de har fået nogle stærke børn, der kommer videre. De taber dem ikke på jorden. Når man tænker på, hvad det koster .. jeg ved godt hvad det koster. På 2-3 måneder kan man bruge en halv million på en ung, det er gået skævt for.

2.6 Opsamling

På trods af at forældrene ikke møder den store anerkendelse af børnenes modersmål i skolen og ikke oplever, at tosprogethed anerkendes i det danske samfund, fastholder de selv et ressource syn på familiens tosprogethed. Det gør de med henvisning til børnenes socialisation, opdragelse og uddannelsesmuligheder. Resultatet bliver ifølge forældrene til en samfundsmæssig gevinst, hvis børnene - blandt andet med støtte fra modersmålsundervisningen - får mulighed for at udvikle sig som kompetente tosprogede og flerkulturelle medborgere. Hermed afviser forældrene at fornægte eller ignorere deres kulturelle og sproglige arv som en forudsætning for

at være danske, og herved ligger forældrenes udsagn helt på linje med de forståelser, der udtrykkes internationalt, som også omtalt i indledningen.¹⁶

Mange af forældrene udtrykker, at de føler sig danske **og** tyrkiske eller danske **og** noget mere. Denne forståelse af identiteter som mere nuanceret end noget, der udelukkende er bundet op på et nationalt tilhørsforhold bidrager modersmålsundervisningen til at tydeliggøre. Det giver ifølge forældre mulighed for mere velafbalanceret identitetsudvikling for deres børn. Nogle forældre understreger, at et stærkt fælles sprog i familien styrker deres mulighed for at lære børnene at handle konstruktivt, når de fx oplever diskrimination. En forælder udtrykker også, at hendes ugentlige møde med de andre forældre, der taler hollandsk, for hende virker som en ventil, hvor det er legitimt på sit eget sprog at udtrykke kritik af samfundsmæssige forhold. En kritik, som hun ellers ikke oplever, at det aktuelt er legitimt, at hun som indvandrer lufter offentligt til trods for, at hun er glad for at bo i Danmark. På den måde mener hun, at samværet omkring modersmålsundervisningen gør hende til en bedre medborger. Måske giver udsagnet også et fingerpeg om, hvorfor forældrestemmer har været temmelig fraværende i den politiske debat omkring forringelserne af vilkårene for modersmålsundervisningen i 2002 og efterfølgende: Forringelse af vilkårene for minoritetssprog kan opfattes som et signal fra regeringen om, at etniske minoriteter ikke har noget at skulle have sagt – slet ikke hvis det de vil sige, indebærer en kritik af den assimilerende praksis fx omkring sprog.

Måske derfor fylder fremtiden også meget i forældrenes forklaringer på, hvorfor det er vigtigt at børnene udvikler deres modersmål. De ønsker, at deres børn udvikler sig til verdensborgere med sproglige kompetencer, der muliggør, at de kan bosætte sig, stifte familie og arbejde mange forskellige steder i verden.

Børnenes indstilling til modersmålsundervisningen

Forældrene fortæller, at deres børn er glade for at gå til modersmålsundervisning. Nogen fortæller, at børnene bliver glade *af* at gå til undervisningen og giver eksempler på, hvordan de som forældre registrer, at undervisningen og samværet med andre børn, og en lærer der taler modersmålet, har indflydelse på børnenes personlighed: *Børnene bliver efterhånden meget stolte af, at de kan vise, at de godt kan tale tamil*, siger en forælder og andre fortæller om generthed, der er forsvundet og selvtillid der er styrket.

Der kan være perioder i teenagealderen, hvor børnene har mere lyst til at gå til fest om fredagen og droppe lørdagens undervisning eller har mere lyst til at gå til fodbold eller spille computer med vennerne, hvis undervisningen falder på en hverdag. Men et par eksempler fra det sidste besøg i hjemlandet, hvor de faktisk kunne kommunikere med familien eller en påmindelse om, hvordan de plejer at have det, når først undervisningen er i gang, er ifølge forældre nok til at børnene kommer af sted: *Jeg tror, at alle hygger sig, når de er her. Det er også derfor jeg synes, jeg kan tillade mig at trække dem ud af sengen på 6. dagen.* Men ikke for alle lykkes det, at overbevise børnene om, at det er godt for dem, at gå til modersmålsundervisning: *Det (fodbold red.) lå samtidig med tamilundervisningens, så han lærte ikke så meget tamilsk. Han kan tale det, fordi min mor bor hos mig, men han kan ikke skrive det. Det er jeg meget ked af.*

Budskabet fra langt de fleste forældre, der deltager i gruppeinterviewene er, at modersmålsundervisningen både gør børn og forældre glade – også til trods for, at det kræver en ekstra indsats fra alle parter. Børnene skal ofte transporteres langt, de skal have hjælp til lektier og derudover nogen gange opmuntres til at tage den ekstra tørn med timer uden for almindelig skoletid og nedprioritere andre fritidsaktiviteter en eller to dage om ugen. Det er også her forklaringen ligger, når nogle af forældrene stiller sig tilfredse med at undervisningen nogle

¹⁶ Se fx også Inglis, C. (2008): *Planning for cultural diversity*, International Institute for educational planning, UNESCO.

steder ikke tilbydes i hele skoleforløbet. De er nervøse for, om børnene vil kunne bevare gejsten for undervisningen, når de når op i de ældste klasser. Med hensyn til sprogudviklingen er de ikke i tvivl om at en fortsættelse af undervisningen, ville være langt det bedste for udviklingen af deres børns modersmål til et niveau, hvor det bliver en kompetence i forhold til arbejdsmarkedet, men de er i tvivl om dette fremtidsperspektiv kan fastholde børnenes engagement omkring sprogundervisningen som en del af deres fritidsaktiviteter.

Forældrene vægter, at undervisningen i modersmål bør varetages professionelt og er et offentligt anliggende: Modersmålsundervisningen er for manges vedkommende forbundet med at børnene også lærer at læse og skrive modersmålet, hvilket igen forstærker deres talte sprog. Forældre forklarer, at de jo ikke er uddannet lærere og ikke ville vide, hvordan de skulle gribe en sådan undervisning an. Andre forældre siger, at hvis ikke undervisningen foregik med en lærer og i skolemæssige rammer, ville det aldrig blive på det samme niveau, som det er i dag. En forælder nævner, at det er alt for snævert, hvis børn kunne lærer det sproglige repertoire deres forældre kender – de skal have input via professionel undervisning fra bøger, litteratur, aviser m.v. Der er forældre, der fremhæver betydningen af, at deres børn bliver undervist sammen med andre børn, der taler det samme sprog. I nogle kommuner er børn med samme modersmål spredt på mange skoler, så bare det at kunne tale med andre børn på modersmålet og lære, at der er børn i samme situation, der taler ét sprog derhjemme og et andet i skolen er væsentlig i forhold til at anerkende sproget og ikke være flov over det. Og endelig er der i de fleste interviews forældre, der understreger, at de jo selv arbejder og er i gang med uddannelse. At støtte sine børn med lektier både i forhold til den danske skole og i forhold til modersmålsundervisningen er én ting, men decideret at skulle undervise børnene om aftenen, udtrykker flere af forældrene, at de hverken ville kunne overkomme eller føler sig kompetente til

Skolens og samfundets anerkendelse af minoritetsmodersmål.

Der er forskellige erfaringer med skolernes interesse eller anerkendelse af modersmålet også indbyrdes i de enkelte sproggrupper. Nogle forældre siger, at lærerne godt ved, at eleverne går til modersmålsundervisning andre ved ikke, om det er tilfældet. Det er tilsyneladende meget op til, hvorvidt den enkelte lærer udviser interesse eller ej. I flere af grupperne bliver det fremhævet, at sproggruppens børn er spredt på mange forskellige skoler og derfor er det vanskeligt at forestille sig nogen reel integration af modersmålsundervisningen i den øvrige skoles undervisning. Dette gælder også en kommune, hvor der ifølge spørgeskemaet ellers er en ordning, hvor der ved minimum 5 elever i samme indskolingsklasse tilknyttes en ansat, der kan modersmålet. Forældrene kender ikke ordningen, og forklarer det med at deres børn går på mange forskellige skoler.

En forælder kommer med et eksempel fra skolen, hvor hendes søn var blevet drillet af en anden elev, og hvor læreren benyttede lejligheden til at lade sønnen fremlægge noget om forældrenes hjemland og fortælle, hvad forskellige ting hed på modersmålet. Det var for denne forælder en positiv oplevelse af, at sønnen fik lov at vise, at han havde nogle kvaliteter, som de andre ikke havde. Han blev stolt over, at hans viden blev synliggjort for de andre elever.

På spørgsmålet om modersmålet anerkendes på barnets skole kommer forældrene med flere eksempler, der tyder på, at det i højere grad er kulturel eller religiøs forskellighed, der sættes fokus på ved enkelte lejligheder end den sproglige forskellighed. De fremhæver, at der er lidt i undervisningen om forskellige landes religioner og traditioner. En mor fremhæver en temauge, hvor hun medbragte noget traditionelt tøj.

En anden forælder fortæller, hvordan en engelsklærer har sagt til datteren, at hun ikke måtte have tørklæde på i engelsktimerne, og engang gik så vidt som til at hive tørklædet af pigen. Moren gik til inspektøren og fortalte om episoden, hvilket medførte at læreren ikke siden har hevet tørklædet af, men pigen kan stadig ikke lide at gå til engelsktimerne. Et eksempel der ikke

direkte handler om sproget, men om nogle af de kulturelle forskelle, der er forbundet med sprog. I forlængelse af denne historie fortæller en anden forælder, at hendes 5 børn også har haft problemer, og derfor er det så vigtigt, at børnene lærer deres eget sprog, så de kan tale med forældrene om disse oplevelser på et sprog, de alle er sikre på. Der er fx en elev, der råbte til hendes søn: ”Fuck hjem til Afghanistan”: *Så taler vi med skolelæreren der taler med hans forældre. Det kan så vær, at han forstår, hvis de tager en lille debat med ham, at sådan må man ikke sige, på samme vis som vi snakker med vores søn om det. Så opstår der ikke problemer mellem kulturer eller sproggrupper, resonerer denne forælder.*

I en af forældregrupperne medfører spørgsmålet om skolens anerkendelse af barnets modersmål historier fra børnehaven, SFOen og folkeskoler og gymnasiet, hvor forældre har oplevelser med, at deres børn er blevet forbudt at tale modersmålet. *Et eller andet sted lærer børnene jo: nå ja, vi skal nok skamme os over det...*, siger en mor. En anden mor fortæller, hvordan hendes datter blev brugt som oversætter, da et barn uden ret meget dansk sprog startede i klassen: *Jeg tænkte.. de synes, det er fint nok at bruge hendes modersmål, når det er nødvendigt, men når de ikke synes, der er brug for det, så cutter de det af.* En mor spørger de andre forældre: *Er det kun vores modersmål, der ikke må tales? Hvad hvis man snakker engelsk eller tysk med hinanden hvad så. Er det ok? Hvem er det, der bestemmer, hvad for et sprog, der er acceptabelt, og hvad for et sprog, der ikke er acceptabelt?*

Ud fra hvordan børn lærer, er det underligt, de ikke må bruge det, de kan på modersmålet, siger en forælder. En anden forælder fortæller, at hun ved, at der er ansat dagplejemødre, der heller ikke må bruge deres modersmål: *Der kunne man måske godt tage problematikken op, om man må tale modersmålet til et nyt barn, der starter i dagpleje eller SFO,* foreslår hun. Endelig fortæller en mor, at hendes dreng i gymnasiet på vej ud af klassen efter en time havde talt sit modersmål med en anden dreng og læreren havde råbet efter dem: ”at de for fanden skulle holde kæft med det sprog”. Drengene var gået videre, men sønnen havde været meget vred, da han kom hjem og fortalte det: *Jeg støttede ham i, at sådan kan man altså bare ikke sige!* Sagde moren. *Det er det med respekten,* kommenterer en anden mor, og fortæller videre om oplevelser fra sit tidligere arbejdsliv, hvor hun var blevet bedt om ikke at tale modersmålet med andre kolleger – også selvom de sad ved et bånd, hvor ingen andre havde en chance for at høre, hvad de sagde uanset hvilket sprog, de havde talt.

I alle gruppeinterviewene er forældre inde på, at deres børn er flove over deres modersmål, når de befinder sig i et offentligt rum, og at de er generte over at tale modersmålet i større familiemæssige sammenhænge. Der er flere forældre, der understreger, at jo bedre børnene bliver til sproget, jo mere udtrykker de også stolthed og mindre genretthed og flovhed over det. En mor fortæller fx, hvordan hendes drenge tidligere aldrig turde tage telefonen, fordi de var bange for, at det var nogen, der talte modersmålet i den anden ende. De begyndte først at gå til modersmålsundervisning som 13-årige, fordi hun havde troet, at det var tilstrækkeligt, at hun talte sproget til dem derhjemme. Men det viste sig ikke at være nok. De har nu gået til modersmålsundervisning et par år og har helt ændret adfærd – fx tager de nu gladelig telefonen, fordi de er i stand til at svare også selvom det er et familiemedlem, der ringer. Forældre ser modersmålsundervisningen som et væsentligt bidrag til at børnenes etniske minoritetsidentitet kommer til at fylde på en positiv og konstruktiv måde.¹⁷

¹⁷ Forældres strategi ifht til at deres børn udvikler en sund identitet som tosprogede og flerkulturelle danskere er identisk med det den britiske uddannelsespsykolog Tony Cline har beskrevet som transkulturel identitet. Dette er beskrevet i Kristjánsdóttir og Timm (2007) : Tvetunget uddannelsespolitik – etnisk diskrimination i folkeskolen, Nyt fra Samfundsvidenskaberne.

3. Kommunernes tilbud om modersmålsundervisning i skoleåret 2007/08

I denne del af kortlægningen fremlægges resultaterne af spørgeskemaundersøgelse i kommunerne. Nogle af de spørgsmål, der er stillet til kommunerne blev også diskuteret i forældreinterviewene og kommunernes besvarelser suppleres derfor med forældrenes udsagn. Resultaterne af kortlægningen præsenteres under følgende overskrifter:

- 3.1 Kortlægningens omfang – antal deltagende kommuner og antal tosprogede elever
- 3.2 Kommunernes modersmålsundervisning i 2007/08
- 3.3 Elevtal, sproggrupper og antal ugentlige lektioner i den afholdte undervisning
- 3.4 Praktiske forhold omkring modersmålsundervisningen
- 3.5 Kommunale procedurer omkring modersmålsundervisningen
- 3.6 Forhold der vedrører undervisningens kvalitet i form af lærerkompetencer og tilsyn.

3.1 Kortlægningens omfang

3.1.1 Antal kommuner der er med i kortlægningen

79 ud af landets 98 kommuner har besvaret spørgeskemaet, hvilket giver en svarprocent på 80,6. Det vil sige, at 19 kommuner ikke har svaret på henvendelsen. (Bilag 1) Ud af de 19 har en kommune per mail orienteret om, at de valgte ikke at svare pga. travlhed.

3.1.2 Antal af tosprogede elever i de besvarende kommuner

Ifølge oplysningerne fra de 79 kommuner, er de tilsammen ansvarlige for undervisningen af 58.156 tosprogede elever. De 19 kommuner, der ikke har besvaret undersøgelsen er ifølge statistik fra undervisningsministeriet i 2006/2007-tal tilsammen ansvarlige for undervisningen af 4.639 elever.¹⁸ Det giver i alt et samlet elevtal på 62.789. Ifølge disse tal dækker kortlægningen ca. 92,5 procent af de tosprogede elever i grundskolen i landets kommuner.

Imidlertid var der ifølge statistik fra Undervisningsministeriet året forinden (dvs. skoleåret 2006/07) i alt 60.411 tosprogede elever i folkeskolen og 69.896 elever i de frie grundskoler og folkeskolen i alt. Denne statistik beror på institutionernes indberetninger per 5. september 2006. I et notat fra UNI*C Statistik og Analyse fra oktober 2007 oplyses det, at der siden 2005 har været tale om en gennemsnitlig meget lille stigning af tosprogede elever i grundskolen på ca. 750 tosprogede elever om året. Forskellen på ca. 6.000 tosprogede elever mellem oplysningerne fra kommuner i nærværende kortlægning og oplysninger fra året før, beror derfor sandsynligvis ikke på et lavere antal tosprogede elever, men kan fx være et udtryk for, at nogle kommuner har valgt at besvare spørgeskemaet i forhold til det antal tosprogede elever, der vedrører folkeskolen. Det kan også være udtryk for at indberetningen til Undervisningsministeriet er givet i en anden sammenhæng.

3.2 Kommunernes modersmålsundervisning i 2007/08

Kommunerne kan opdeles i 5 kategorier i forhold til om de

- Udbyder modersmålsundervisning til alle tosprogede elever på lige vilkår

¹⁸ De kommuner der ikke har besvaret fordeler sig jævnt på regionerne med 2-6 i hver region – Region Sjælland med kun 2 kommuner, der ikke har besvaret og Region Syd Danmark 6 kommuner, der ikke har besvaret.

- Udbyder modersmålsundervisning til alle tosprogede elever på forskellige vilkår, hvor EU/EØS børn får det finansieret af det offentlige, mens børn fra tredjelande kan få undervisning mod forældrebetaling.
- Udbyder undervisning til EU/EØS børn finansieret af det offentlige og ingen undervisning til børn fra tredjelande
- Ikke har afholdt modersmålsundervisning for nogen sproggrupper.
- Giver eksempel(er) på, at modersmålsundervisning er integreret med anden undervisning.

Kommunerne fordeler sig på de fem kategorier som følger:

3.2.1 Kommuner der udbyder offentligt finansieret modersmålsundervisning til alle tosprogede elever.

14 kommuner oplyser, at de tilbyder offentlig finansieret modersmålsundervisning til alle tosprogede børn. (Bilag 2) Heraf tilbyder:

- 5 kommuner undervisning i hele skoleforløbet,
- 1 kommune til og med 6. klasse,
- 2 kommuner til og med 5. klasse
- 6 kommuner til og med 3. klasse.

Tre af de disse kommuner oplyser, at når de ikke har elever nok til at oprette hold for alle sproggrupper, henviser de til nabokommuner – mod betaling og i nogle tilfælde transportgodtgørelse. En af de 5 kommuner, der oplyser, at de tilbyder undervisning gennem hele skoleforløbet er en ø-kommune med ganske få tosprogede elever og kommunen oplyser, at der ikke har været elever i modersmålsundervisningen i 2007/08.

3.2.2 Kommuner der tilbyder modersmålsundervisning til alle tosprogede elever men på ulige vilkår, hvor undervisningen af EU/EØS børn betales af det offentlige og undervisning af børn fra tredjelande betales af forældrene.

9 kommuner oplyser, at de mod forældrebetaling tilbyder modersmålsundervisning til nogle sproggrupper.

- 7 af disse kommuner oplyser, at der for tosprogede elever er forskellige vilkår gennem hele skoleforløbet, hvor børn fra EU/EØS lande m.fl. modtager gratis undervisning og børn fra lande uden for Europa modtager mod betaling. I en kommune opkræves der kun betaling for børn, der stammer fra tredjelande, hvis forældrene er født i Danmark.
- 2 af de ni kommuner oplyser, at der er lige vilkår for alle tosprogede børn med offentlig finansieret modersmålsundervisning i den første del af skoleforløbet og fra henholdsvis 4 og 6. klasse tilbydes modersmålsundervisningen fortsat med offentlig finansiering til EU/EØS børn og mod forældrebetaling for elever, der oprinder fra lande uden for Europa

3.2.3 Kommuner der udbyder offentlig finansieret modersmålsundervisning udelukkende til børn fra EU/EØS lande.

26 kommuner angiver, at kommunens tilbud om offentlig finansieret modersmålsundervisning udelukkende retter sig til tosprogede elever fra EU/EØS lande samt Grønland og Færøerne. (Bilag 3.) Det fremgår, at 14 kommuner udbyder modersmålsundervisning ved at betale og henvise til undervisning i en anden kommune, hvor undervisningen i det pågældende sprog er oprettet

3.2.4 Kommuner der ikke har afholdt modersmålsundervisning i 2007/08

39 kommuner angiver, at kommunen ikke i skoleåret 2007/08 har afholdt undervisning i minoritetsmodersmål. Det svarer til næsten halvdelen (49,3 %) af de 79 besvarende kommuner. Dvs. hverken undervisning til EU/EØS børn m.fl. eller børn, der oprinder fra lande uden for

Europa. En umiddelbar forklaring kunne være, at der ingen tosprogede elever er i de pågældende kommuner. Det gælder for en enkelt ø-kommune. Ellers er det ikke tilfældet.

- 4 kommuner har under 100 tosprogede elever.
- 24 kommuner, har mellem 100-500 tosprogede elever,
- 6 kommuner har mellem 500-1000 tosprogede elever,
- 3 kommuner har mellem 1000-1500 tosprogede elever og endelig har
- 2 kommuner har mere end 1500 tosprogede elever.

I alt dækker de kommuner, der angiver, at de ikke har afholdt modersmålsundervisning i skoleåret 2007/08 undervisningen af 16.711 tosprogede elever. (Bilag 6)

En anden forklaring kan være, at der i skoleåret 2007/2008 ikke har været forældre, der har henvendt sig om ønsket om modersmålsundervisning i de 39 kommuner.

- 21 af de 39 kommuner har skrevet, at de ikke har haft henvendelser.
- 7 af de 39 har haft henvendelser, de ikke har imødekommet
- 3 af de 39 ved ikke om der har været henvendelser, der ikke er imødekommet.
- 8 af de 39 kommuner har ikke besvaret spørgsmålet om, hvorvidt, der har været henvendelser, de ikke har imødekommet (Bilag 6)

I gruppen af kommuner der oplyser, at der har været henvendelser, der ikke er imødekommet er forklaringen fx, at der er EU/EØS borgere, der har henvendt sig, men at der ikke har været nok elever til at oprette et hold (se 3.2.5.). Ved minimum 12 elever fra et EU/EØS land er kommunen forpligtet til at oprette et hold og er elevtallet herunder, er de forpligtet til at henvise til anden kommune ¹⁹ jf. § 3 stk.2 i lovbekendtgørelsen.

Vi ved fra mailkorrespondance, at en af de 19 kommuner, der ikke har besvaret spørgeskemaet har afholdt modersmålsundervisning i 2007/08. Men antager vi, at de resterende 18 kommuner ikke har afholdt modersmålsundervisning under nogen form, svarer det til at 57 kommuner – langt over halvdelen af landets kommuner, der tilsammen er ansvarlig for undervisningen af 20.374²⁰ tosprogede elever - ikke udbød nogen form for undervisning i minoritetsmodersmål i skoleåret 2007/08.

3.2.5 Særlige varianter af undervisningen i de lokale folkeskoler, hvor modersmålsundervisning er integreret. 13 kommuner giver eksempler på, hvordan minoritetsmodersmål eller modersmålsundervisningen integreres i anden undervisning i den lokale folkeskole.

Inddragelse af modersmålet i al undervisning: Fire kommuner fremhæver at lærerne opfordres til at udnytte elevernes modersmål som læringsredskab / at modersmålet inddrages i elevernes hverdag og undervisning, når dette er relevant for elevernes udvikling. En enkelt kommune skriver, at et par af kommunens skoler med stor andel af tosprogede elever i enkeltstående undervisningsforløb har medtænkt modersmålsundervisning – bl.a. arbejder en skole med tekster på modersmål fra elevernes hjem i forbindelse med særlige forløb i begynderlæsning.

Ansættelse af tosprogede lærere som forudsætning for inddragelse af modersmålet eller tosproget undervisning: Flere kommuner fremhæver ansættelsen af tosprogede lærere. I en kommune er der ansat tosprogede medarbejdere på de skoler, der har flest tosprogede elever. I

¹⁹ I den gældende bekendtgørelse (printet 29.09.2008) står der ”en anden kommune inden for amtet”, hvilket måske er en indikation på den henslummende status modersmålsundervisningen har på statsniveau.

²⁰ Tosprogede børn i de 39 kommuner der ikke har udbudt undervisning i skoleåret = 16.711 + 3.663 tosprogede børn i de 19 kommuner der ikke har besvaret minus 976 børn i en kommune, hvor vi fra anden mailkorrespondance ved at børn fra tredjelande har modtaget modersmålsundervisning = i alt 20.374 børn

en anden kommune har tosprogede lærere i de store sprog timer i sprogcenteret, hvor de varetager tosproget undervisning, dvs. undervisningsforløb, hvor det fælles modersmål tages i anvendelse i læreprocessen. I en tredje kommune er der en skole, der tilbyder tyrkisk i tæt samarbejde med sprogundervisning/sprogstimulering i børnehaveklasserne. I en fjerde kommune lægger et netop afsluttet udviklingsarbejde op til at modersmållæreren organisatorisk skal tilknyttes den skole, hvor elevrepræsentationen med det pågældende modersmål er størst. Dvs. modersmållæreren skal deltage i skolens pædagogiske aktiviteter, som fx pædagogiske rådsmøder, skoleudvikling m.v.

Andre ordninger: To kommuner tilbyder modersmålsbaseret lektiehjælp på forskellige sprog. Endelig er der kommuner, der nævner at modersmålet anvendes som støtte i udviklingen af børnenes danske sprog i kommunens modtagelsesklasser.

3.3 Elevtal, sproggrupper og antal ugentlige lektioner

3.3.1 Antal elever, der har modtaget modersmålsundervisning i 2007/08

I alt har 4988 ud af de ca. 58.156 tosprogede elever i de 79 deltagende kommuner modtaget modersmålsundervisning i skoleåret 2007/08. Heraf har de 4631 elever modtaget undervisningen som offentlig finansieret, mens 357 har modtaget den mod forældrebetaling.

3.3.2 Sproggrupper der har modtaget undervisning i 2007/08

Der er i skoleåret 2007/2008 afholdt undervisning i 34 forskellige modersmål. Det drejer som om følgende sprog: Albansk, arabisk, bosnisk, dari, engelsk, farsi, finsk, fransk, færøsk, græsk, hindi, hollandsk, islandsk, italiensk, lettisk, litauisk, kinesisk, kurdisk, pastho, polsk, russisk, serbokroatisk, serbisk, spansk, somali, svensk, tamilsk, thai, tigrina, tyrkisk, tysk, ungarsk, urdu, vietnamesisk.^{21 22} De 15 sprog er primært EU/EØS sprog og de 19 sprog tales primært i lande uden for EU.

Mod forældrebetaling, er der i skoleåret 2007/08 oprettet undervisning til følgende sproggrupper i de 9 kommuner, der udbyder modersmålsundervisning mod betaling for børn fra tredjelande: arabisk, tyrkisk, somali, dari, pastho og tamilsk . For hvilke kommuner der har udbudt hvilke sprog se bilag 2 og 3.

3.3.3 Antal lektioner per uge.

Langt de fleste kommuner, der udbyder undervisning gør det i 3 lektioner om ugen. Men der er variationer fra 2 lektion op til 5 lektioner om ugen. Jf. bekendtgørelsens §4 stk 3. der vedrører modersmålsundervisning for EU/EØS-børn skal undervisningen omfatte 3-5 timer, men med mulighed for at nedsætte timetallet til 2, hvis der max er 8 elever på et hold og holdet ikke omfatter mere end tre klassetrin.

Når antal lektioner per elev per uge sammenholdes med, hvor langt op i skoleforløbet kommuner giver tilbuddet – om det er fra 1.-3. klasse, fra 1.-5.klasse eller hele skoleforløbet, viser det sig, at de kommuner, der giver tilbuddet hele skoleforløbet ikke giver færre lektioner per elev per uge end de øvrige kommuner. Det ene eksempel på en kommune, der giver 5

²¹ Om nogle sprog vil nogen måske sige, at der er tale om dialekter indenfor et sprog (fx dari og farsi) men da kommunerne har valgt at angive som henholdsvis det ene og det andet er det formodentlig fordi holdet er oprettet til en gruppe sproggrupper, der benævner deres sprog det ene eller det andet ud fra de variationer, der ligger i det.

²² I lyset af DRCs øvrige arbejde og viden om lighed for etniske minoritetsgrupper er det værd at overveje, hvilke sprog der ikke figurerer på listen over sprog der er udbudt modersmålsundervisning i i skoleåret 07/08. Fx figurerer hverken romani eller grønlandsk på listen.

lektioner om ugen er tværtimod en af de få kommuner, der også giver tilbuddet hele skoleforløbet.

Der er flere variationer over timefordelingen. I en kommune gives der fx flere timer jo flere elever der er på holdet. Hvor standarden i kommunen er 3 lektioner, gives der ved hold på 18 elever, der omfatter mere end 2 klassetrin yderligere en time, og ved hold på 24 elever 2 ekstra timer.

I de interviewede forældregrupper er der generelt tilfredshed med timetallet selvom det i de interviewede grupper svinger fra 2 – 5 lektioner. I en af grupperne er der flere forældre, der siger, at det er et problem, at børnene kun undervises en gang om ugen - om lørdagen. Nogle af forældrene i denne gruppe ønsker, at tilbuddet blev fordelt over to ugentlige undervisningsgange i hverdagen. Børnene glemmer ifølge disse forældrene det, de har lært, når der er en uge mellem undervisningsgangene.

I en anden forældregruppe, hvor undervisningen nu slutter efter 5. klasse blev det diskuteret om det var optimalt. Nogle af forældrene mente, at det var udvidelsen af ordforrådet og de skriftlige færdigheder, det går ud over, når undervisningen slutter efter 5. klasse. Desuden mente nogle, at børnene hurtigt ville glemme alt andet end hverdags sproget, når undervisningen stoppede. Andre syntes det var et dilemma, fordi børnene er involveret i så mange andre aktiviteter, at det er svært også at overkomme ekstra sprogundervisning flere gange om ugen uden for den almindelige skoletid. De fleste forældre tilkendegav imidlertid, at de dybest set var enige men hældte til at et ønske om at udvide undervisningen var et håbløst ønske med den aktuelle politiske situation i Danmark. *Vi lever i 2008*, sagde en far. En mor mindede imidlertid om at situationen er ændret i et af vores nabolande: *I Tyskland har de jo faktisk gjort det, at de har tilbudt det som tilvalgsfag, fordi de tænker, at man kan komme til at have et stort samarbejde med Tyrkiet, og fordi det tyrkiske sprog også er en del af det tyske liv.*

3.4 Praktiske forhold omkring modersmålsundervisningen

3.4.1 Fysisk placering af undervisningen

Den kommunalt organiserede modersmålsundervisning finder i langt de fleste kommuner sted på skoler. 30 kommuner svarer, at undervisningen foregår på skoler og ingen kommuner har krydset af ud for ”medborgerhuse”, ”foreningslokaler”, eller ”religiøst relaterede lokaler”. To kommuner informerer om at undervisningen udover skoler også finder sted på andre lokaliteter. Den ene er Københavns kommune som nævner, at der også finder undervisning i Det Færøske Hus, Det Islandske Kulturhus og Det polske Bibliotek.

I en kommune sagde de interviewede forældre, at undervisningen i dag kun foregik på én skole, og derfor vidste de, at der var forældre med børn på skoler længere væk, der havde fravalgt modersmålsundervisning på grund af afstanden. Enten fordi de var utrygge ved at sende deres indskolingsbørn til en helt anden skole eller praktisk ikke havde mulighed for at fragte børnene til og fra undervisningen, fordi de selv går på arbejde. Mange af forældrene fortæller, at de rejser langt for at få deres børn til modersmålsundervisning. Det gælder alle de interviewede sproggrupper. Fx kom nogle af forældrene til modersmålsundervisningen i Odense helt fra Fredericia og Middelfart og forældregruppen i Frederikshavn kom nogle fra Sæby og Sindal. I forældregruppen i Randers var der forældre, der kørte deres børn 15 km. til modersmålsundervisning to gange om ugen og ligeledes var der i den arabiske sproggruppe i København forældre, der kørte deres børn fra Nordsjælland til København S hver lørdag.

3.4.2 Tidspunkt for afholdelse af undervisningen

31 kommuner svarer, at undervisningen primært finder sted i hverdagen efter almindelig skoletid. Heraf svarer 8 kommuner, at undervisningen både finder sted hverdage efter almindelig skoletid og lørdage. En kommune svarer, at hvorvidt undervisningen finder sted på hverdage eller om lørdage aftales individuelt med det enkelte hold og den enkelte lærer.

To af de interviewede forældregrupper, havde børn, der gik til modersmålsundervisning om lørdagen (dele af den arabiske gruppe og den hollandske gruppe). De andre tre forældregrupper – og enkelte forældre fra den arabiske gruppe, hvis børn gik til modersmålsundervisning på en anden skole - havde børn, der gik til undervisning en eller flere hverdage efter skoletid.

I den ene forældregruppe blev der udtrykt stor tilfredshed med, at tilbuddet ligger lørdag formiddag fra kl. 9.00. Det kunne være hårdt at skulle hive børnene tidligt ud af sengen på 6. ugedag, når mange andre børn har fri, men når de først var i gang med undervisningen, var det godt. *Ungerne er glade lørdag morgen. Men det er vi faktisk også*, sagde en forældre. I den arabiske gruppe var der stor forskellighed i forhold til, hvad forældrenes syntes om tidspunktet. Nogle mente, at undervisningen nødvendigvis måtte ligge om lørdagen, da læreren havde andet arbejde i hverdagen, og for de der kom langsvejs fra var det faktisk en forudsætning for at kunne transportere børnene. Andre foreslog, at modersmålsundervisningen i arabisk på de skoler, hvor der var mange arabisktalende børn med fordel kunne integreres som et fag i skolens undervisning på lige fod med andre fag. Dette forslag blev afvist af andre forældre, der ikke kunne se, hvordan det var muligt for skolen på den måde at integrere alle de eksisterende modersmål i skolens undervisning. Nogle forældre mente, at det med et sprogfag var et problem, at børnene kun fik undervisning i sproget en gang om ugen, fordi meget af det børnene lærte, nåede at gå i glemmebogen, når der var en uges interval i sprogundervisningen.

De forældre, hvis børn gik til undervisning fredag eftermiddag, syntes, at det var et dårligt tidspunkt, fordi børnene simpelthen var for trætte. Deres børn gik på en heldagsskole, hvor der gik mange børn med samme modersmål. Derfor havde de spurgt skolens ledelse, om det var muligt at lægge den ene undervisningsgang i et bånd en formiddag om ugen og den anden gang en hverdageftermiddag umiddelbart efter skoletid på linje med lektiecafé. Skoleledelsen havde henvist til en chef i kommunen, som forældrene endnu ikke havde kontaktet.

I en af kommunerne startede undervisningen kl. 16.00 mandag og onsdag. Selvom det var sent udtrykker forældrene her, at børnene bliver meget glade af at gå til undervisningen, og hvis ikke de havde været til undervisning i modersmål, havde de været i gang med andre aktiviteter i fritidshjemmet og i klubben. Da undervisningen foregår på et forholdsvist stort hold med en meget stor aldersspredning, synes forældrene, at de afsatte 5 lektioner er passende, så alle elever både kan nå at blive undervist af læreren og arbejde selvstændigt. I en anden kommune ligger undervisningen ligeledes fordelt på to eftermiddage om ugen men med halvanden time/lektion per gang, og det er forældrene tilfredse med. I begge disse eksempler fortæller forældrene, at børnene har mange aktiviteter, de skal passe ud over modersmålsundervisningen, så når modersmålsundervisningen ikke indgår i den almindelige skoledag, er den i hård konkurrence med fodbold, håndbold m.m. Derfor oplever forældrene, at det under de givne betingelser er et passende omfang med 3 – 5 lektioner fordelt på to eftermiddage om ugen.

3.4.3 Priser for modersmålsundervisningen

9 kommuner ud af de 79 besvarende angiver, at de udbyder modersmålsundervisning mod forældrebetaling til børn fra tredjelande. Prisen varierer meget fra kommune til kommune. I den billigste kommune koster det forældrene 300 kr. om året, at deres barn går til modersmålsundervisning. I den dyreste kommune koster det forældrene 3.500 kr. Tre af de besvarende kommuner giver søskenderabat på 400-500 kr. Dvs. der er en forskel på årsbasis på 3.200 kr. om året mellem det billigste og det dyreste kommunale tilbud. (Bilag 5)

I den hollandske forældregruppe, hvor forældrene får undervisningen finansieret af henholdsvis det offentlige og en hollandsk organisation, kom det i samtalen frem, at den årlige udgift for modersmålsundervisningen ville ligge på mere end 5000 kr. hvis forældrene selv skulle betale. Nogle ville være i stand til selv at betale, men for forældre med 3 eller 4 børn ville det blive en for stor ekstraudgift. Det blev påpeget at modersmålsundervisningen ved en sådan privatisering let kunne blive et tilbud forbeholdt de mere velstillede familier. Udgangspunktet for flere af forældrene var dog at undervisningen er så vigtigt, at der i så fald måtte skæres ned på meget andet forbrug, for selv at kunne finansiere uddannelsen.

I gruppeinterviewene blev forældrene spurgt om de ved, om der er lige vilkår for modersmålsundervisning for alle tosprogede elever. Det vidste forældrene generelt ikke, men enkelte forældre var opmærksomme på, at reglerne på et tidspunkt var blevet forringet for sproggrupper med børn fra ikke-EU lande. I nogle af forældregrupperne var der enkelte, der vidste, hvilke andre sprog, der blev undervist i i kommunen, men ikke om vilkårene i form af antal timer, lærerkompetencer, adgang til materialer, tilsyn osv. var de samme. I den arabiske sproggrupper, var der forældre, der kendte til de forskellige vilkår for EU/EØS børn og børn fra lande uden for Europa, og følte sig presset af den standende diskussion i kommunen om deres sproggruppes berettigelse til modersmålsundervisning. De oplevede den tilbagevendende diskussion som et udtryk for politisk modstand mod det arabiske sprog. At modstanden mod sproget blev blandet sammen med et ideologisk korstog mod den arabiske verden og islam som sådan: Som en far udtrykte det: *Som arabere – folk der taler arabisk sprog – har vi dårlige erfaringer med, at der sættes lighedstegn mellem arabere og islam. Det arabiske sprog er forbundet med flere religioner end islam. Der er arabere, der er kristne, jøder og muslimer. Vi har dårlige erfaringer med at alting bliver blandet sammen i Danmark. Det er vigtigt at skille det ad i forståelsen af, at arabisk sprog er vigtigt. Der er mange børn, der taler arabisk, men som bare ikke vil sige det i skolen.*

I en diskussion om hvorvidt forældrene var indstillet på at betale for børnenes modersmålsundervisning sagde flere forældre i den arabiske forældregruppe, at de gerne ville bidrage økonomisk til modersmålsundervisningen, hvis det var nødvendigt for at kommunen kunne få råd til at fortsætte undervisningen. Men hvis det særligt var nogle sprog, der skulle behandles anderledes – som fx det arabiske – mens andre ikke skulle betale, syntes de, at politikken var at sammenligne med en slags sygdom. *Er problemet økonomisk eller er det racistisk? Er der tale om en økonomisk krise eller er politikerne per definition mod det arabiske sprog?* spurgte en forælder og tilføjede, at hvis der var tale om at politikerne specifikt var mod det arabiske sprog, lagde de jo op til at arabisk talende borgere måtte organisere sig omkring private skoler, hvilket han personligt ikke syntes var en god ide. Forældrene syntes ikke de havde fået en klar begrundelse på den netop annoncerede forskelsbehandling efter 6. klasse. Enkelte forældre med børn i 6. klasse havde netop modtaget brev om at de fra den kommende sæson skulle bidrage med 1600 kr. i forældrebetaling, så her blev de forskellige vilkår konkrete. Disse forældre understregede, at de håbede, at den annoncerede forældrebetaling for elever fra 6. klasse også ville betyde bedre vilkår. Konkret syntes de, at for mange klassetrin og børn på forskellige niveauer var samlet på et hold, ligesom de syntes, at det var et dårligt tidspunkt undervisning aktuelt lå på. Den foregår fredag eftermiddag, men hvis forældrene skulle betale, håbede de også at få mere indflydelse på sådanne forhold

3.5 Kommunale procedurer omkring modersmålsundervisningen

3.5.1 Kommunens viden om barnets tosprogethed

En forudsætning for, at børn kan tilbydes modersmålsundervisning er, at skolen eller kommunen får viden om, at barnet har et andet modersmål end dansk. Selv i kommuner, der

ikke udbyder modersmålsundervisning har skoler og kommuner brug for denne viden i forhold til vurdering af undervisningsbehov i dansk som andetsprog.

Mange af kommunerne angiver mere end en mulig kilde til viden om barnets tosprogethed. For eksempel svarer 17 kommuner, at de både benytter forældre, pædagoger eller andre professionelle og sprogvurdering ved optagelse på skolen som kilder til at få viden om barnets tosprogethed. Med dette overlap in mente fremgår det at:

- 61 kommuner får viden om barnets tosprogethed fra forældrene
- 59 kommuner får denne viden fra pædagoger eller andre professionelle.
- 39 kommuner angiver, at det er viden om barnets oprindelsesland, der er kilden
- 33 kommuner opgiver, at de bl.a. får kendskab til barnets tosprogethed ved sprogvurdering ved optagelse på skolen
- 33 kommuner angiver sprogvurdering ved optagelse på skolen som en – evt. af flere kilder – til viden om at barnet er tosproget
- 23 kommuner angiver barnets navn, som en kilde.
- 9 kommuner angiver, at det er test ved optagelse på skolen, der er kilden.
- 5 kommuner har angivet CPR nummer som en kilde
- 2 kommuner har angivet, at det er barnets udseende, der giver dem viden om, at barnet er tosproget.

For de 9 kommuner i kortlægningen, der har mere end 1000 tosprogede elever, tegner der sig ikke noget entydigt billede af deres fremgangsmåde i forhold til at få viden om barnets tosprogethed. Ud af de 9 kommuner svarer 7, at de har viden om barnets tosprogethed fra forældrene. To af de største kommuner har udelukkende denne viden fra forældrene. De 5 øvrige angiver derudover en eller flere kilder. En af de større kommuner angiver, at den udelukkende vurderer om barnet er tosproget ud fra barnets cpr-nummer og en kommune angiver, at det udelukkende er på baggrund af sprogvurdering ved optagelse på skolen.

3.5.2 Forhold der afgør oprettelsen af hold

30 kommuner har begrundet, hvorfor det netop er de 34 sproggrupper, der er nævnt i 3.3.2., der er blevet oprettet undervisning til. Langt de fleste henviser til, at der har været det antal elever på 12, der jf. §3 forpligter kommunerne til at oprette et hold jf. bekendtgørelsen om modersmålsundervisning til EU/EØS børn § 3. Et par kommuner begrundet de oprettede hold med at, det er de største sproggrupper i kommunen, hvilket igen kan være forbundet med, at der er så mange elever/forældrehenvendelser, at der skal oprettes et hold jf. bekendtgørelsen. Endelig er der et par kommuner der skriver, at oprettelsen af hold også er forbundet med, at det har været muligt at finde kvalificerede undervisere. Dvs. elevtal, forældrehenvendelser samt kvalificerede lærerkræfter er forudsætninger for at holdene kan oprettes.

Nogle kommuner nævner, at når de har få elever til at oprette et hold samarbejder de med nabokommuner og mod udligning i udgiften, henviser de eleverne til undervisning i de kommuner, hvor der er elever nok til at oprette et hold med det pågældende sprog. Således er der et samarbejde på tværs af en række nordsjællandske kommuner, hvor primært EU/EØS-børn henvises på tværs af kommunerne. En enkelt kommune skriver, at de opretter hold, når der er 6 elever, hvilket er en anden måde at imødekomme forældreønsker om modersmålsundervisning på. Det beror på en kommunalpolitisk beslutning, hvor mange elever, der minimum skal til at oprette et hold.

Fra interviewene med forældre og information fra kommunale konsulenter i forbindelse med dataindsamlingen ser det ud til, at nogle af de eksisterende tilbud ene og alene er blevet oprettet på grund af en ihærdig indsats fra entusiastiske forældre, lærere og/eller konsulenter med ansvar for området, der har informeret forældre og samlet elever nok til, at der kunne oprettes et eller

flere hold. Tilsyneladende kræver det i mange af kommunerne en særlig indsats fra enkeltpersoner og/eller grupper at få oprettet undervisningen.

3.5.3 Hvordan forældrene informeres om modersmålsundervisningen

En væsentlig forudsætning for, at forældre kan melde deres barn/børn til modersmålsundervisning er, at de har viden om at muligheden eksisterer, og har adgang til information om, hvad de selv skal gøre, for at undervisningen bliver en realitet. Mange af kommunerne oplyser, at de bruger flere forskellige informationskanaler.

- 32 kommuner oplyser, at de informerer om tilbuddet via brev
- 33 kommuner oplyser, at de informerer mundtligt.

Af de 32 kommuner, der informerer per brev oplyser:

- 22 kommuner, at familien får brevet via skolen.
- 10 kommuner, at brevet bliver sendt til forældrenes bopæl.
- 19 kommuner, at de sender brevet på dansk.
- 11 kommuner, at de informerer forældrene på modersmålet.

Under andre "informationskilder" nævner 6 kommuner, at de informerer om modersmålsundervisningen på kommunens hjemmeside. Et par kommuner nævner, at de annoncerer om tilbuddet i lokalpressen, og et par kommuner skriver, at modersmålslærerne også er en informationskilde ligesom en enkelt kommune fremhæver, at informationen også kommer ud via integrationsrådet. Endelig nævner et par kommuner, at informationen også gives mundtligt til flygtninge og indvandrere på møde, når de ankommer til kommunen.

32 kommuner af de 79 kommuner, der har besvaret spørgeskemaet, har ikke besvaret spørgsmålet om, hvordan de informerer forældrene om modersmålsundervisningen. 25 af disse kommuner, er også i den gruppe, der har afkrydset, at "kommunen tilbyder slet ikke undervisning i minoritetsmodersmål", hvorefter de er ledt videre til spørgsmål 4.6 og derfor ikke har fået henledt opmærksomheden på spørgsmål om, hvordan de informerer forældrene. Der kan derfor **ikke** drages en umiddelbar sammenhæng mellem, at de kommuner, der ikke har udbudt undervisning i skoleåret 2007/2008 heller ikke har informeret forældrene om muligheden, hvilket ellers kunne være en umiddelbar forklaring på, at der ikke har været nogen efterspørgsel. Men det kan på den anden side heller ikke udelukkes, at der er en sammenhæng mellem kommunernes information til forældre, og efterspørgslen på modersmålsundervisning. Jf. lovbekendtgørelse 618 § 2 stk. 3., skal kommunerne orientere forældrenes om de lokale muligheder for modersmålsundervisning.

I indsamlingen af spørgeskemaer er der kommuner, hvor det tilsyneladende, har været uklart, hvor en forespørgsel om kommunens tilbud om modersmålsundervisning skulle rettes hen. Om denne manglende ansvarsplacering er et udtryk for, at der ikke har været efterspørgsel på modersmålsundervisning og derfor heller ingen ansvarsplacering – eller om den manglende ansvarsplacering er årsag til, at der ikke har været efterspørgsel, fordi der ikke har været information om tilbuddet, kan vi ikke give svar på i denne kortlægning.

De interviewede forældre fortæller oftest, at det er gennem modersmålslæreren eller via informationer fra forældre fra samme sproggruppe, at de har fået viden om, at der var et tilbud om undervisning i minoritetsmodersmål. Nogen fortæller, hvordan det er en tilfældighed, at de har hørt om tilbuddet, mens andre har fundet frem til det via grundig søgning på blandt andet ambassadens hjemmeside. En forælder fortæller, at selvom modersmålsundervisningen foregår om lørdagen på den folkeskole, hvor hans barn går i skole til hverdag, var det først da han fra sin ven, der bor i den anden ende af byen, hørte at vennens datter gik til modersmålsundervisning på skolen om lørdagen, at han blev opmærksom på muligheden, og fik

tilmeldt sine egne børn. Han mener, at der er mange der, ligesom han selv, ikke har fået information fra kommunen om, at det var en mulighed. Andre forældre siger, at de fik brev fra kommunen, da tilbuddet blev relevant for deres børn, men at de oprindeligt er blevet opmærksomme på tilbuddet via de større børns forældre, og derfor allerede ved lidt om, hvad det handler om, når de får informationsbrev fra kommunen.

3.5.5 Forældrehenvendelser, der ikke er imødekommet

I alt oplyser 32 af de 79 besvarende kommuner, at de i alt har haft 188 henvendelser fra forældre eller sproggrupper, der ønskede modersmålsundervisning til deres børn i skoleåret 2007/08, som *ikke* er imødekommet. Hertil kommer kommuner, der har skrevet ”få henvendelser” eller ”mange henvendelser” men ikke noget antal. Af nogle besvarelser fremgår det, at det er henvendelser fra større grupper af elever – fx foreninger, hvor forældre fra samme sproggruppe er medlem. Af andre besvarelser er det ikke muligt at se om henvendelserne handler om enkelte børn eller grupper af børn.

30 kommuner har besvaret, at de *ikke* har haft henvendelser, der *ikke* er imødekommet. 12 af disse kommuner er samtidig kommuner, der har oplyst, at de slet ikke har udbudt modersmålsundervisning i skoleåret 2007/2008 (Bilag 6). Af disse kommuner har 9 kommuner under 200 tosprogede elever, en kommune har næsten 300 og to af kommunerne har henholdsvis 1391 tosprogede elever (37 % af elevgruppen) og 1595 tosprogede elever (10,8 % af elevgruppen). I kommuner med så mange tosprogede elever, hvor der ikke har været afholdt modersmålsundervisning i skoleåret 2007/2008, og hvor der ikke har været henvendelser fra forældre med et ønske om modersmålsundervisning, må der antages at være en meget grundig information om, at det ikke er muligt at modtage modersmålsundervisning, hvilket afholder forældre fra at henvende sig til kommunen. Eller der kan være tale om forældregrupper, som adskiller sig meget fra de forældregrupper, der er indgået i de 5 gruppeinterviews i denne undersøgelse, som alle vurderer, at undervisning i modersmålet har stor faglig og identitetsmæssig betydning for deres børns udvikling og fremtid.

- 16 af de kommuner, der angiver udelukkende at udbyde modersmålsundervisning til EU/EØS børn i skoleåret 2007/2008 har haft henvendelser fra forældre, der ønskede modersmålsundervisning, som ikke kunne imødekommes.
- 5 af de 31 kommuner, der angiver slet ikke at have udbudt modersmålsundervisning i skoleåret 2007/2008, angiver at have haft henvendelser om modersmålsundervisning, der ikke er imødekommet.
- 2 kommuner, der tilbyder modersmålsundervisning til alle elever men under forskellige vilkår oplyser, at de har haft henvendelser, de ikke har imødekommet.
- 9 kommuner, der udbyder modersmålsundervisning til alle tosprogede elever angiver, at de har fået henvendelser fra forældre, der ønskede modersmålsundervisning i tilfælde, hvor det ikke er imødekommet.

Om der er tale om henvendelser fra EU/EØS borgere, der er berettiget til undervisning i henhold til bekendtgørelse 618 eller hvorvidt der er tale om modersmål, der tales uden for Europa fremgår ikke af besvarelserne. For nogle kommuner kan de ”ikke imødekommede” ønsker derfor bero på, at henvendelsen er fra en sproggruppe kommunen ikke tilbyder modersmålsundervisning. Men de kan også bero på, at der fx ikke kan samles 12 elever til et hold eller, at der ikke kan findes en kvalificeret lærer. I de tilfælde, hvor der ikke er elever nok til et hold, har nogle kommuner som nævnt i 3.5.2 oplyst, at de henviser EU/EØS borgere til et tilbud i en nabokommune. I den sammenhæng er det interessant at se på, hvor mange af disse kommuner, der angiver, at de har viden om hvilke modersmål, der udbydes undervisning i nabokommunerne.

3.5.6 Kommunernes viden om nabokommuners tilbud

I alt svarer 30 kommuner, at de har viden om, hvilke modersmål der udbydes undervisning i i nabokommunen. 37 kommuner besvarer, at de ikke har denne viden og 12 kommuner har ikke besvaret spørgsmålet. 20 af de kommuner der har haft henvendelser, de ikke har imødekommet, har kendskab til hvilke tilbud om modersmålsundervisning, der gives i nabokommunen, og 9 har ikke kendskab til, hvad der udbydes af modersmålsundervisning i nabokommunerne. (bilag 8). Det ser især ud til at være kommuner med mange tosprogede elever, som selv udbyder undervisning, der ikke har kendskab til udbuddet i nabokommunerne. Dette kan være et udtryk for at "trafikken" af elever som regel går den modsatte vej fra omegnskommunerne til disse større kommuner, og kommunerne derfor ved, at der ikke er noget undervisning at holde sig orienteret om i de mindre nabokommuner.

3.6 Forhold der vedrører undervisningens kvalitet og tendenser i udviklingen

3.6.1. Lærernes uddannelsesbaggrund

25 kommuner har besvaret spørgsmålet om modersmålslærernes uddannelsesbaggrund. Heraf har:

- 17 kommuner modersmålslærere ansat med en dansk læreruddannelse,
- 18 kommuner har lærere ansat med en udenlandsk læreruddannelse,
- 11 kommuner har modersmålslærere ansat med en akademisk uddannelse,
- 9 kommuner har lærere ansat med anden uddannelse, og
- 5 kommuner oplyser, at de har lærere ansat uden videregående uddannelse.

De fleste af de 25 kommuner har ansat modersmålslærere med mange forskellige uddannelsesbaggrunde. 11 kommuner har udelukkende ansat modersmålslærere, der har en læreruddannelse – enten dansk eller udenlandsk. Af forældreinterviewene fremgår det også, at nogle kommuner har ansat lærere, der *både* har en dansk og en udenlandsk lærereksamen.

I interviewene blev forældrene spurgt, om de kendte til lærernes uddannelsesbaggrund. Det gjorde de, og benyttede lejligheden til at udtrykke stor glæde og taknemmelighed overfor de lærere, der brugte sene eftermiddage eller lørdag formiddage på at undervise deres børn. Når interviewene sammenholdes med de landsdækkende spørgeskemaer, kan det næsten se ud som om en entusiastisk modersmålslærer er et "must" for at en sproggruppe i udgangspunktet kan få oprettet og i længden bevare modersmålsundervisningen til deres børn. I en enkelt af grupperne var der et par forældre, der understregede, at de syntes at læreren skulle være uddannet til at undervise børn, og at det ikke var nok at være dygtig til sproget.

Ifølge lovbekendtgørelsen 618 § 6 skal modersmålsundervisningen varetages af lærere, der har gennemført uddannelsen til lærere i folkeskolen, og som tillige har særlige forudsætninger for at undervise i det pågældende sprog. I praksis er kommuner nogle gange nødt til at vælge lærere, der har den sproglige viden og ikke nødvendigvis en uddannelse som folkeskolelærere. I lyset af, at der generelt er akut mangel på folkeskolelærere og i særdeleshed tosprogede folkeskolelærere og i lyset af, at der kun meget sporadisk har været udbudt læreruddannelse eller særlige efteruddannelsesforløb for modersmålslærere i de forskellige sprog, ville det være overraskende, hvis kommunerne kunne leve op til bekendtgørelsens krav.

3.6.2. Tilsyn

36 kommuner har besvaret spørgsmålet. Heraf anfører 29 kommuner, at de fører tilsyn med modersmålsundervisningen. 6 kommuner skriver, at de ikke fører tilsyn. De kommuner, der svarede ja, til at de førte tilsyn er efterfølgende spurgt, hvordan tilsynet foregår. Her falder svarene i 2 grupper, som viser, at i nogle kommuner ligger tilsynspligten hos den skoleleder,

hvor modersmållæreren er ansat eller undervisningen foregår. I andre kommuner ligger tilsynspligten hos den kommunale konsulent med ansvar for området. For de kommuner, der selv varetager modersmålsundervisningen, og hvor det er en kommunal konsulent, der varetager tilsynet fremgår det, at karakteren af tilsynet varierer meget. I nogle kommuner består det i at registrere elevernes fremmøde, i andre kommuner i møder med modersmållærerne, i andre kommuner igen består det i løbende mailkontakt med modersmållærerne og ved besøg i klasserne i undervisningstiden. Dertil kommer at konsulenten i nogle kommuner også deltager i forældremøder i forbindelse med modersmålsundervisningen og i andre kommuner får tilsendt lærerens elevevalueringer en gang om året. En kommune beskriver tilsynet som en integreret del af planlægning og samarbejde, hvor der udarbejdes årsplaner, og der er et tæt samarbejde mellem funktionslærerne og modersmållærerne. Modersmållærerne har på arbejdsplanen fået afsat timer til teamsamarbejde, møder med funktionslærere osv.

En kommune oplyser, at der fra det kommende skoleår er afsat midler i centralforvaltningen til udarbejdelse af en tilsynsrapport per lærer, som skal understøtte de respektive skoleledere i at udfylde tilsynsopgaven. For nogle sproggruppers vedkommende står funktionslærerne for de respektive sprog for dette tilsyn. For lørdagsskolens vedkommende står centralforvaltningen konsulent på området for tilsynet. En enkelt kommune oplyser, at både undervisningsudbuddet og tilsynet ligger hos ungdomsskolen. (Bilag 7)

3.6.3. Informationer om udviklingstendenser i kommunerne

Sidst i spørgeskemaet var der gjort plads til informationer eller kommentarer i forbindelse med modersmålsundervisningen, som kommunerne ønskede, skulle med i kortlægningen. 32 kommuner kom med yderligere informationer eller kommentarer, og en del af kommentarerne vedrører tendenser i kommunernes prioritering på området

I nogle kommuner meldes der om store modsætninger mellem på den ene side viden og ønsker for området på skole- og forvaltningsniveau og på den anden side politiske beslutninger om at nedprioritere modersmålsundervisningen på forskellig vis. I kommentarerne uddyber nogle kommuner om forringelser i kommunens tilbud i forlængelse af lovændringen i 2002 og i nogle kommuner er tidligere tosprogede ordninger aktuelt i fare for at forsvinde. I andre kommuner er der i harmoniseringen mellem de gamle kommuner diskuteret undervisningen af tosprogede elever, men uden at spørgsmål om modersmålsundervisningen har været bragt op.

I flere kommuner er modersmålsundervisningen til genovervejelse. I nogle kommuner i forhold til spørgsmål om forringelser - i andre kommuner med spørgsmål om mulige forbedringer. Et par kommuner giver eksempler på enkelte initiativer, der skal styrke området. Det drejer sig fx om en analyse af området og informationsmateriale samt ny information på kommunens hjemmeside. En kommune skriver, at der i den nye integrationspolitik står, at barnets modersmål værdsættes. Samtidig er det en kommune, der i praksis har ulighed i tilbuddet alt efter om børn kommer fra EU/EØS-lande eller tredjelande. I de kommuner, hvor der er tale om mulige forbedringer er der fx en kommune, hvor det overvejes at indføre modersmålsundervisning i begrænset omfang til de elever, der fik frataget statsstøtten til modersmålsundervisning i 2002, og hvor kommunen valgte at følge statens politik. Det nye forslag består af 1) modersmålsbaseret tilgang til læringsforløb 2) modersmålsstøtte i lektie cafe´. 3) Egentlig modersmålsundervisning. En anden kommune har været gennem en lignende proces der endte med den mest begrænsede indsat af de foreslåede i form af modersmålsbaseret lektiehjælp. I en tredje kommune arbejdes der med tanker om at indføre en modersmålsbaseret sprogstøtte i en daginstitution og skole til de største etniske grupper, og i en tredje kommune arbejdes der aktuelt med en integrationspolitik, hvor der sættes fokus på modersmålsundervisningen, hvilket er et grundlag for initiativer og kvalitetsudvikling af praksis.

Tre kommuner beskriver større kvalitetsudviklingsprojekter på området, hvilket blandt andet indebærer efteruddannelse af modersmålslærere, oprettelse af ny hjemmeside for modersmålsundervisningen, udvidet tilsyn, mere tid til modersmålslærerne til samarbejde, deltagelse i temadage m.v., deltagelse i et Lexin-projekt og samarbejde med Sverige om udvikling af området, indarbejdelse af elevens kompetencer i modersmålsundervisningen i forhold til den samlede elevplan, kvalitetsudvikling i forhold til fælles mål, årsplaner og elevplaner i modersmålsundervisningen, større sammenhæng mellem den øvrige undervisning og modersmålsundervisningen bl.a. via bedre rammer for samarbejdet mellem modersmålslærerne og dansk som andetsproglærerne og en tættere organisatorisk tilknytning mellem modersmålslæreren til den skole, hvor modersmålet tales af flest elever. I en kommune består det sidste i at to modersmålslærere er ansat i kombinationsstillinger hvor 1/3 af stillingen er modersmålsundervisning og 1/3 er dansk som andetsprog som betales af en central kommunal bevilling mens den sidste 1/3 betales af de decentrale skoler i forhold øvrig undervisning som modersmålslæreren indgår i. Endelig nævner en af de tre kommuner også evaluering af området, hvilket jo er en forudsætning for at kunne forbedre indsatsen.

3.6.4. Private initiativer til modersmålsundervisning

Som konsekvens af statens ændrede politik i 2002, er der vokset modersmålsundervisning frem i form af private initiativer, men så vidt DRC ved, er der endnu ingen, der har undersøgt dette felt og derfor heller ingen, der kender til omfanget og kvaliteten af den privat organiserede og privat finansierede modersmålsundervisning rundt om i landets kommuner. 27 kommuner svarer, at de ved, at der findes private initiativer til modersmålsundervisning i kommunen mens 30 svarer, at de ikke ved, om der findes private initiativer. 21 kommuner svarer at de ved, at der *ikke* findes sådanne initiativer.

Af de 27 kommuner der svarer, at de ved, at der findes private initiativer svarer 5 kommuner på hvilket antal elever, der modertager den privatorganiserede undervisning. I alt for de 5 kommuner drejer det sig om 706 elever. De 5 kommuner har til sammen 5833 tosprogede elever, hvoraf 285 går til den offentlig finansierede og organiserede modersmålsundervisning, hvilket giver en indikation af, hvor stort et undervisningsområde den privatorganiserede og privatfinansierede modersmålsundervisning udgør i forhold til den offentlige.

I Odense kommune er en studerende fra Århus Universitet blevet ansat til at afdække omfanget og kvaliteten af den private modersmålsundervisning. Det har bl.a. vist sig, at der er næsten 10 gange så mange elever i den privatorganiserede som i den offentlige modersmålsundervisning, og at vilkårene for de private initiativer er meget forskellige.²³ I den private modersmålsundervisning er der ca. 400 tosprogede elever, mens der i den offentligt finansierede modersmålsundervisning, der vedrører børn fra EU/EØS lande går ca. 42 tosprogede elever.

Adspurgt om kontaktpersoner eller organisationer i forbindelse med den privatorganiserede modersmålsundervisning er der 6 kommuner, der opgiver en kontaktperson.

3.7 Opsamling

79 af landets 98 kommuner har besvaret spørgeskemaet og indgår i kortlægningen. De 79 kommuner står for undervisning af ca. 58.000 af landets ca. 70.000 tosprogede elever. Det er et godt grundlag for en kortlægning, der har haft til formål at gøre status på undervisningen i minoritetsmodersmål på landsplan.

²³ For yderligere information kontakt evt. Veronique Izem: VEDI@Odense.dk

Kortlægningen afdækker meget store forskelle mellem kommunernes praksis vedrørende modersmålsundervisning i 2007/2008. 39 kommuner, hvilke ca. svarer til halvdelen af de kommuner, der indgår i kortlægningen, har ikke udbudt modersmålsundervisning i skoleåret 2007/08. Tendensen for den anden halvdel af kommunerne er, at langt de fleste kommuner følger statens politik, fra 2002, der har medført en privatisering af modersmålsundervisningen til børn fra tredje lande, mens europæiske børn kan få modersmålsundervisningen betalt af det offentlige.

- 26 kommuner, hvilket svarer til lidt over en fjerdedel af landets kommuner, oplyser, at de kun har udbudt modersmålsundervisning til EU/EØS børn; dvs. i disse kommuner er modersmålsundervisningen både organisatorisk og økonomisk fuldstændig overladt til forældrene, hvad angår tosprogede børn, der oprinder fra lande uden for Europa.
- 7 kommuner tilbyder modersmålsundervisning til alle elever på ulige vilkår idet elever fra tredje lande – som udgør langt den største elevgruppe - skal betale.
- 14 kommuner har afholdt modersmålsundervisning med offentlig finansiering på (stort set²⁴) lige vilkår til alle tosprogede elever op til 3. eller 5. klasse.
- 5 kommuner med et mindre antal tosprogede elever udbyder modersmålsundervisning til alle elever på lige vilkår hele skoleforløbet.

I skoleåret 2007/2008 har ca. 5000 af de ca. 58.000 tosprogede elever, der bor i de deltagende kommuner, modtaget kommunal organiseret – og for langt det størstedelens vedkommende også kommunalt finansieret - modersmålsundervisning. Heraf har ca. 2800 elever modtaget undervisning i Københavns kommune. Hvis formodningen om, at kun ganske få af de 19 af landets kommuner, der ikke indgår i kortlægningen, har afholdt undervisning i 2007/08 er der nærmere tale om at 5.000 ud af landets ca. 70.000 tosprogede elever har modtaget modersmålsundervisning i offentligt regi. Det svarer til 7 procent af de tosprogede elever. Heraf har en lille gruppe på 357 elever modtaget undervisning mod forældrebetaling, men det er et tal som ser ud til at stige idet nogle af de store kommuner er i gang med at indføre forskellige varianter af forældrebetaling for børn fra tredjelande. Der er på landsplan blevet undervist i 34 forskellige minoritetsmoderssmål.

33 af kommunerne har informeret om at der er forældre eller sproggrupper der har henvendt sig om ønsket om modersmålsundervisning, som kommunen ikke har imødekommet. Det kan enten være fordi eleven er fra et land uden for Europa og kommunen ikke tilbyder modersmålsundervisning til denne elevgruppe eller det kan være fordi, der ikke er nok elever til at starte et hold.

Dataindsamlingen tyder på, at det i mange af de nye kommuner er uklart, hvem der har ansvar for samt overblik over modersmålsundervisningen. I nogle af spørgeskemaerne er mangelfulde oplysninger forklaret med at den konsulent, der havde ansvar for området er gået på pension eller flyttet til andet arbejdsområder, og at ansvaret endnu ikke er overdraget til en anden. Mange besvarelser giver indtryk af, at der i en del kommuner aktuelt ikke er overblik på området. I flere kommuner har forvaltningen givet enkelte oplysninger og henvist til en konkret skoleleder eller funktionslærer for yderligere oplysninger. Med andre ord er der i de kommuner ikke et sted i den kommunale forvaltning, hvor der er administrativt status og overblik over området. Flere kommuner har ikke oplyst det samlede antal af tosprogede elever, hvilket måske er en indikation på hvilken opmærksomhed, der er på børnenes tosprogethed i skolernes undervisning disse kommuner²⁵

²⁴ Se bilag 4.

²⁵ Den 2. november kontaktede DRC UNI C for at afklare spørgsmål til Undervisningsministeriets statistik vedr. tosprogede elever fra 2007/08. Af denne samtale fremgik det, at de nyeste tal vedrørende etniske minoritets elever var lige på trapperne. Fremover vil der imidlertid ikke være statistik over antallet af tosprogede elever, men over elevernes herkomst. Det vil fremgå af Undervisningsministeriets statistik om eleverne er indvandrere eller

Nogle kommuner skriver, at de i harmoniseringsprocessen endnu ikke har diskuteret modersmålsundervisningen. En enkelt af de kommuner, der er registreret som ”ikke-besvaret” i spørgeskemaundersøgelsen, svarede faktisk i en mail, at de prioriterede ikke at svare på skemaet på grund af travlhed. Uanset hvad forklaringen er, er det et udtryk for nedprioritering, som udgør en del af det samlede billede over, hvordan det står til med undervisningen i minoritetsmodersmål i Danmark. Et billede som fx. kan give anledning til overvejelser over, hvorfor over halvdelen af landets kommuner ikke har afholdt modersmålsundervisning til nogen sproggrupper i skoleåret 2007/08, når der er tosprogede elever i langt de fleste af disse kommuner.

Kortlægningen afdækker, at statens etsprogspolitik overfor etniske minoritets elever fra tredjelande stort set er lykkedes bortset fra i et mindre antal kommuner, som fastholder modersmålsundervisning til alle tosprogede elever under forskellige former og vilkår. Spørgsmålet er hvem denne politik gavner?

efterkommere ligesom det vil fremgå om de modtager undervisning i dansk som andetsprog. Da tidligere evalueringer har afdækket at kun ca. halvdelen af de tosprogede elever modtog undervisning i dansk som andetsprog ser det ud til, at statistik over antallet af tosprogede elever er en saga blot. Hvis det holder stik er det endnu et tiltag der negligerer etniske minoriteters modersmål og betydningen heraf for elevernes skoleresultater.

4. Refleksioner og spørgsmål til kortlægningens resultater

Den ene ting, der står klart med denne kortlægning er, de store forskelle i de muligheder tosprogede elever har for at modtage modersmålsundervisning alt efter hvilken kommune de bor i, og alt efter om de oprinder fra et EU/EØS land eller et land uden for Europa.²⁶ Billedet er broget og forskellene mangeartede.

Den anden ting, der springer i øjnene, er modsætningen mellem forældrenes og kommunernes syn på tosprogethed. Forældrene udtrykker et ressourcensyn på deres børns tosprogethed, mens kommunernes besvarelser tegner et billede af, at undervisningen i minoritetsmodersmål i langt de fleste kommuner er nedprioriteret eller afviklet, hvilket signalerer et mangelsyn på tosprogethed: Det gør ondt i modersmålet – hvis man taler et andet modersmål end dansk.

I dette afsluttende afsnit reflekteres der over forskellene og modsætningerne og rejses spørgsmål til debat.

4.1 Komplex forskelsbehandling

Et par eksempler på hvordan børn er stillet alt efter hvilket sprog de taler og hvilken kommune, de bor i, kan illustrerer kompleksiteten i forskellene mellem kommunerne og forskellene mellem sprogrupper indenfor den enkelte kommune:

Eksempel 1.

Hvis du har farsi som modersmål og flytter til Frederikshavn, vil du få tilbudt 5 timers modersmålsundervisningen om ugen gennem hele skoleforløbet. Hvis du i stedet vælger at flytte til Brøndby, vil du ikke få tilbudt nogen undervisning. Kommunen vil heller ikke kunne henvise dig til private initiativer, da den oplyser ikke at have kendskab til, om der findes private initiativer i kommunen. Flytter du derimod til Gladsaxe, vil du få tilbudt undervisning til og med 3. klasse, og tilhører du en sproggruppe, hvor der ikke er nok elever til et hold, bliver du henvist til en nabokommune, men vil stadig få undervisningen betalt.

Eksempel 2.

Hvis du har spansk som modersmål og flytter til Greve afhænger tilbuddet om undervisning i modersmål af, om du taler spansk, fordi dine forældre kommer fx fra Peru eller Spanien. Hvis de kommer fra Spanien, får du tilbudt offentlig finansieret modersmålsundervisning igennem hele skoleforløbet i din egen kommune, men hvis dine forældre kommer fra Peru, får du ikke tilbudt undervisning. Var du derimod flyttet til Københavns kommune, havde du fået tilbudt offentlig finansieret undervisning i dit modersmål op til 5. klasse uanset om dine forældre var fra Spanien eller Peru. Efter 5. klasse vil dine forældre imidlertid fremover skulle betale, hvis du kommer fra Peru, men ikke hvis du kommer fra Spanien.

Eksempel 3.

Hvis du har tyrkisk som modersmål og flytter til Ishøj, vil du få tilbudt modersmålsundervisning til 1.850 kr. per måned, hvis der kan samles et hold på 18-20 elever. Hvis du flytter til Ringsted,

²⁶ I 2006 gennemførte Schnabel og Kristensen en undersøgelse af modersmålsundervisningen i de 20 kommuner, der har flest tosprogede elever. I de fleste af de 20 kommuner er vilkårene uændret, bortset fra de to største kommuner i landet – Århus og København hvor tilbuddet siden da er blevet forringet for gruppen af tosprogede elever fra tredje lande. Se: *Modersmålsundervisning sløjfes i kommunerne* i temanummeret "Modersmålsundervisning" i Sprog og Integration nr. 1. marts 2006.

vil du få offentlig finansieret modersmålsundervisning til og med 5. klasse. Flytter du derfra lidt længere vestpå til Odense, vil du ikke få tilbudt modersmålsundervisning, men da kommunen har kendskab til de private initiativer, vil de kunne henvise dig til en kontaktperson. Var du mellemlandet i Nyborg, havde du heller ikke fået tilbudt undervisning, og da kommunen oplyser, at den ikke ved om der findes private initiativer, havde du heller ikke fået denne information.²⁷

Eksempel 4.

Hvis du har polsk som modersmål og bor i Hjørring, får du som EU borger tilbudt offentlig finansieret undervisning i modersmål, men da der ikke er elever nok til at oprette et hold i Hjørring, bliver du henvist til en nabokommune. Da din storebror, der er 5 år ældre end dig startede i første klasse i 2002 fik han ikke tilbudt modersmålsundervisning. Din storesøster, der er 7 år ældre og startede i folkeskolen i 2000 fik modersmålsundervisning i 2 år, hvorefter hun ikke kunne få modersmålsundervisning fra 2002 – 2004. Så forskellige kan tilbuddene til børnene i en polsk familie tage sig ud som følge af lovændringen i 2002, der fratog ikke-EU børn retten til modersmål på et tidspunkt, hvor Polen ikke var medlem af EU. Det betød til gengæld, at de polske børn fik retten igen, da Polen i 2004 blev fuldgældigt medlem af EU.

4.2 Det meste er ude af syne

Samtidig med at kortlægningen afdækker store forskellige og uligheder mellem forskellige sproggrupper, viser det sig, at den kun dækker et lille hjørne af den modersmålsundervisning, der er afholdt i Danmark i skoleåret 2007/08. De ca. 35.000 tosprogede børn, der er så uheldige hverken at oprinde fra et EU/EØS land, Færøerne eller Grønland eller at bo i en af de 14 kommuner, der fortsat udbyder modersmålsundervisning (og som dækker undervisningen af ca. 22.125 elever) er alle henvist til privat organiseret og privat finansieret modersmålsundervisning. I hvilket omfang, der er vokset private uddannelses tilbud frem i modersmålsundervisning, hvilken karakter de har samt i hvilket regi de foregår, er der ifølge kortlægningen meget lidt viden om i kommunerne.²⁸ Men som en forælder fra den arabiske forældregruppe sagde i en diskussion om at modersmålsundervisningen løbende er til politisk diskussion: *Forældre vil finde veje til at udvikle deres børns sprog uanset hvad..* Som nævnt inkluderer kortlægningen *ikke* perspektiver og synspunkter fra forældre, hvis børn med lovændringer siden 2002 har fået forringet deres mulighed for at vedligeholde og udvikle modersmålet som en kompetence, og kortlægningen afdækker derfor heller ikke hvilke strategier disse forældre har valgt for fortsat at støtte udviklingen af børnenes modersmål.²⁹

Kommunernes begrundelse for at følge statens politik eller ej fremgår heller ikke af besvarelserne på spørgeskemaet, men nogle af de politiske argumenter for forringelser, der har nået medierne, har været forbundet med, at det ikke kunne dokumenteres, at modersmålsundervisningen havde en effekt på elevernes dansktilegnelse eller tilegnelse af de øvrige fag. Denne forventning til modersmålsundervisningen bygger formodentlig på, at internationale undersøgelser dokumenterer, at der er en sammenhæng mellem skoleresultater og tosprogede elevers mulighed for at blive undervist i forskellige former for tosprogede

²⁷ DRC har rådgivet en tyrkisk familie fra Ikast i sagsanlæg mod kommunen, da kommunen i 2003 valgte at forringe vilkårene for modersmålsundervisning, så børn fra tredjelande skulle betale for den modersmålsundervisning de indtil 2002 havde modtaget som offentlig finansieret. Retten fastslog, at det ikke var forskelsbehandling på grund af nationalitet, at der ikke tilbydes de to tyrkiske børn modersmålsundervisning vederlagsfrit på samme måde som statsborgere fra EU/EØS lande under henvisning til Ankara-aftalen. (Dommen er tilgængelig som pdf på www.drcenter.dk)

²⁸ Odense kommune er som nævnt i del 3 i gang med at kortlægge den private modersmålsundervisning.

²⁹ I andre lande er der forsket i forskellige sproggruppers privatorgiserede modersmålsundervisning – erfaringer som kunne inddrages i en diskussion i Danmark. Fx kinesisk modersmålsundervisning i England v. Li Wei, Centre for Multilingual and Multicultural research, Birkbeck University of London.

undervisningsprogrammer³⁰. Dertil kan man fastslå, at selvom vilkårene for modersmålsundervisning var lige for alle tosprogede elever før 2002 har modersmålsundervisningen heller ikke før 2002 i Danmark været tænkt som en integreret del af læreplanerne, og der har aldrig været formuleret mål om at skabe denne sammenhæng mellem modersmålsundervisningen og elevens færdigheder i andre fag. Der er i Danmark meget få eksempler på tosprogede undervisningsprogrammer, hvor modersmålet blev anerkendt som et af flere kommunikations- og undervisningssprog i skolen. Det har undersøgelser og evalueringer anbefalet, men det er ikke anbefalinger, der er blevet fulgt. Modersmålsundervisningen har altid jf. lovbekendtgørelsen været placeret uden for skoleskemaet – dvs. uden for den ordinære undervisningstid, ofte i sene eftermiddagstimer eller om lørdagen, mange modersmåls lærere er ikke læreruddannede og har ikke indgået i efteruddannelse ligesom der først i 2001 udkom en lærervejledning for faget.³¹ Der har med andre ord ikke været hverken mål eller rammer, der pegede på, at der skulle være en sammenhæng mellem modersmålsundervisningen og den øvrige undervisning, så derfor ville det være overraskende, hvis denne ønskværdige sammenhæng kunne dokumenteres. Trods vilkårene er det imidlertid værd at bemærke, at de interviewede forældre rimeligt samstemmende mener, at modersmålsundervisningen gør en forskel for deres børn - bl.a. i form af styrket selvtillid, som er afgørende for videre læring. Forældrenes udsagn skal måske ses i sammenhæng med, at de netop kommer fra de kommuner, der har valgt fortsat at udbyde modersmålsundervisningen, og hvor flere af kommunerne samtidig er i gang med at kvalitetsudvikle området. Det indebærer for nogle kommuners vedkommende efteruddannelse af lærere, udvikling i tilsyn, og netop en stærkere tilknytning mellem skolens øvrige undervisning og modersmålsundervisningen m.v.

Vil man afdække perspektiverne i tosproget undervisningsprogrammer er der fra både forskningsmæssig side og i anbefalinger fra råd og udvalg peget på, at stat og kommuner bør igangsætte undervisning, der kan følges over lang tid: En af sprogudvalgets anbefalinger i "Sprog til tiden" fra 2008 er fx: *"at der igangsættes forsøg med en styrkelse af tosprogedes sproglige kompetencer – også på deres modersmål. Sprogbeherskelsen på f.eks. moderne arabisk bør omfatte et moderne talt arabisk, som kan benyttes til at bygge bro til de abstraktionskrav, der stilles i folkeskolen og i det øvrige uddannelsessystem, således at undervisningsmulighederne ikke kun indskrænkes til undervisning på søndagsskoler eller koranskoler."*³²

Mange kommuner har også begrundet nedprioritering af modersmålsundervisningen med økonomi. Uden statens støtte har de ikke haft økonomien til at fortsætte undervisningen. Det er et lokalpolitisk valg. Her taler de forældre, der har medvirket til denne undersøgelse ret op imod størstedelen af kommunernes kortsigtede, økonomiske prioriteringer.

4.3 Forældrenes ressourcesyn overfor kommunernes mangelsyn

Forældrene i denne kortlægning har, som det fremgår af del 2, et ressources syn på deres børns tosprogethed. Det er vigtigt for børnene, at udvikle modersmålet i forhold til den nære familie og i forhold til slægtninge rundt om i verden. Modersmålsundervisningen har ifølge forældrene betydning for børnenes identitet, og det giver dem læringsmæssige fordele, at de gennem undervisning har mulighed for at udvikle modersmålet til et niveau, der også indebærer færdigheder i at læse og skrive sproget. Færdigheder på et niveau og i et skolesprog, man vel at mærke ikke selv kan lære sine børn hjemme ved spisebordet om aftenen efter skole og

³⁰ Se fx: Horst, C. (2003) Undervisning af tosprogede elever. Resultater fra Virginia P. Colliers og Wayne P. Thomas' længdeundersøgelse af tosprogede elever i USA i Horst (red) Interkulturel Pædagogik, Kroghs Forlag

³¹ Kristjánsdóttir og Timm (2007), Tvetunget uddannelsespolitik – dokumentation af etnisk diskrimination i folkeskolen, Nyt fra Samfundsvidenskaberne.

³² Kulturministeriet (2008): Sprog til tiden – rapport fra sprogudvalget side 38.

arbejde, men færdigheder som kræver kvalificeret undervisning af veluddannede lærere: *Man kan ikke gøre det selv, for det har man ikke tid til, og jeg er heller ikke underviser, så jeg ved heller ikke, hvordan jeg skulle gribe det an*, siger en forældre fra den hollandstalende gruppe og en forælder fra den tyrkisk talende gruppe siger: *Men alt skal jo foregå i et pædagogisk korrekt miljø. Jeg er jo ikke lærer. Jeg er jo ikke pædagog. Jeg kan jo ikke give den rigtige undervisning*. Samtidig fortæller flere af forældrene, hvordan det er udviklingen af børnenes modersmål, der gør det muligt for forældrene at hjælpe med lektierne.

Forældrene siger, at i et længere perspektiv, er de overbevidste om, at modersmålsundervisning – og anerkendelse af deres børns tosprogethed - er en samfundsmæssig gevinst: (...) *Politikerne ved det også godt: At flere sprog og flere kulturer – jo mere du ved om verden og andre mennesker jo stærkere og rigere bliver man – man har stor viden. Det giver mulighed for at gå ind i handel, arbejde med tolkning.. det kan være godt i forbindelse med uddannelse*. Nogle af forældrene undrer sig i samtalerne over, at denne viden ikke bliver brugt i praksis: *Jeg synes også det er trist, at Danmark ikke bruger muligheden til at stimulere børn og teenagere til at bruge deres modersmål lidt mere*

Mange af forældrene understreger, at de hører til i Danmark, men også i hjemlandet. Sproget er med til at definere tilhørsforholdet til slægtninge andre steder i verden og i hjemlandet. Men kun ganske få nævner det som et perspektiv, at de vil vende tilbage til oprindelseslandet, og slet ikke børnene som for nogens vedkommende er født og opvokset i Danmark. De giver mange eksempler på, hvordan det for dem som familier, der lever og arbejder i Danmark er et vilkår, at de har og bruger flere sprog i hverdagen – og fortsat vil have det. Forældrene afviser med andre ord at forkaste deres kulturelle og sproglige arv som en forudsætning for at være danske, og herved ligger forældrenes udsagn helt på linje med de forståelser, der udtrykkes internationalt, som der er givet referencer til i indledningen.³³

Overfor forældrenes ressource syn står statens politik på området, som giver et stærkt signal til såvel etsprogede som tosprogede borgere i Danmark om at tosprogethed er uønsket. Det er en politik, der insisterer på uomgængelig ensidighed i den menneskelige identitet i og med at indvandrere forventes at lægge tilknytning til andre grupper – blandt andet i form af sprogligt og kulturel tilhørsforhold bag sig i det offentlige rum; herunder i skolerne, og kun dyrke denne del af sig selv inden for hjemmets fire vægge. Det er en politik som blandt andet påvirker tosprogede børn og unge, så de ifølge forældrene udtrykker flovhed over deres modersmål i skolen og i det offentlige rum. En forælder udtrykker sin kritik af regeringens politik overfor minoritetsmodersmål således: (...) *modersmålet er en del af mennesker. Og mennesker er ikke som en slange, der kan skifte ham. Man kan ikke bare rejse til Danmark og sige: Jeg er dansker. Man kan integreres, men man kan ikke tage alt ind. Og modersmål det er en del af din identitet, så det kan vi ikke lægge fra os*. Den britisk-indiske nobelpristager Amartya Sen har i bogen ”Identitet og vold” fremført det samme argument. Han siger, at en politik der afviser, at mennesker kan føle tilknytning til mange grupper samtidig ”formindsker alle mennesker i et samfund, ekskluderer flere og gøre verden mere brandfarligt.”³⁴

Vil stat og kommuner fratage forældrene deres mulighed for at agere forældre, skal de kommunale politikere fortsætte med den igangværende afvikling af undervisning i minoritetsmodersmål. Derved sikrer de, at børnene ikke lærer forældrenes sprog ordentligt, og kommunikationen i familien skades. Det er en af de konklusioner, man ironisk kan drage af forældrenes perspektiv på modersmålsundervisningen. Det er den politik den danske regering

³³ Se fx også Inglis, C, (2008): *Planning for cultural diversity*, International Institute for educational planning, UNESCO.

³⁴ Armataya Sen: *Identitet og Vold* (2007) oversat af Lotte Folke Kaarsholm, Informations Forlag fra *Identity and Violence – the illusion of destiny*, New York, 2006

siden 2002 har fulgt med den ene hånd, mens den med den anden har igangsat talrige projekter, hvor forældre skal lære at tage ansvar for deres børns opdragelse.

4.4 Spørgsmål i forlængelse af kortlægningen

Den markante forskel mellem forældrenes perspektiver, den statslige politik og kommunale praksis, som er præsenteret i denne kortlægning lægger op til en række spørgsmål:

- I forhold til internationale direktiver, betænkninger og konventioner rejser forskelsbehandlingen mellem forskellige sproggrupper i den samme stat spørgsmål om der i Danmark er tale om **en diskriminerende praksis** jf. EU's direktiv 2000/43 om ligebehandling³⁵, jf. Børnekonventionen³⁶ eller jf. de dokumenter, der er nævnt i indledningen af denne kortlægning?
- I forhold til mål om at skabe **bedre skoleresultater** for tosprogede elever ved folkeskolens afgang og at få flere unge til at **gennemføre en ungdomsuddannelse** rejser forskelsbehandlingen spørgsmål, om der i de dårlige og ulige vilkår for modersmålsundervisning ligger en del af forklaringen på, at det fortsat går dårligt med uddannelsen af tosprogede børn og unge i Danmark? Findes der i kvantitativ såvel som kvalitativ udvikling af undervisningen i minoritetsmodersmål uudnyttede potentialer, der kunne skabe mere lighed i skoleresultater?
- I forhold til **integration** forstået som etniske minoriteters lige adgang til politisk og økonomisk deltagelse rejser forskelsbehandlingen mellem forskellige sproggrupper spørgsmål om konsekvenserne for de sproggrupper fra tredjelande, hvis børn og unge skal udvikle deres modersmål under meget ringere betingelser end de europæiske indvandrere? Alt andet lige er perspektivet i Danmark, at tosprogede elever med europæisk baggrund udvikler sig som kompetente tosprogede medborgere, mens tosprogede elever med baggrund uden for Europa udvikler sig som mindre kompetente tosprogede medborgere. Hvilken segregering peger det ind i forhold til forskellige sproggruppers mulighed for politisk deltagelse og i forhold til deltagelse på arbejdsmarkedet? Gavner det integrationen i Danmark, at der er så ulige forhold vedrørende undervisning i minoritetsmodersmål, som kortlægningen afdækker?
- I forhold til Danmarks deltagelse i **det globale samarbejde og i den globale økonomi** rejser forskelsbehandlingen, hvor sproggrupper fra tredje lande stilles ringere end europæiske borgere, spørgsmål om, hvad det er for ressourcer og muligheder Danmark kaster over bord i forhold til udvikling af relationer, menneskelige netværk og interkulturelle kompetencer i relation til verden uden for Europa ved ikke at give børn og unge fra tredjelande de samme muligheder for at udvikle deres tosproglige kompetencer. Velkvalificeret arbejdskraft i et globalt perspektiv forudsætter at ansatte, udover dansk også kan tale deres modersmål til mere end husbehov, hvilket forudsætter at børn og unge gennem kvalificeret undervisning har haft mulighed for at udvikle såvel de mundtlige og skriftlige færdigheder som de kulturelle færdigheder, der er indlejret i sprog. Man kunne også i forlængelse af lovbekendtgørelsens henvisning til fri

³⁵ http://europa.eu/eur-lex/pri/en/oj/dat/2000/l_180/l_18020000719en00220026.pdf I henhold til direktivet foreligger der direkte forskelsbehandling, når en person på grund af race eller etnisk oprindelse behandles ringere end en anden bliver, er blevet eller ville blive behandlet i en tilsvarende situation.

³⁶ Jf. FN's Børnekonvention som er ratificeret af DK i 1991 – bl.a. handler artikel 2 om et krav til staterne om ikke-diskrimination, hvor de lande, der har tiltrådt børnekonventionen forpligtiger sig på at respektere og sikre konventionens rettigheder uden forskelsbehandling af nogen art jf. forældrenes race, hudfarve, sprog, religion, politisk anskuelse m.v.

bevægelighed for EU borgere spørge: Hvorfor gavner modersmålsundervisningen bevægelighed for forældre til de ca. 7.500 børn hvis forældre oprinder fra EU/EØS lande og ikke bevægeligheden hos de ca. 62.000 børn, der oprinder fra tredjelande?

Her i slutningen af 2008 - FN's Internationale år for sprog og sprogtrettigheder – og 6 år efter at staten forringede vilkårene for modersmålsundervisning for langt de fleste tosprogede elever i Danmark, er ønsket med denne kortlægning, at sætte fokus på ulighed i sproglige minoritetsgruppers adgang til modersmålsundervisning. DRC håber med kortlægningen over kommunernes praksis i skoleåret 2007/08 og forældres perspektiver på modersmålsundervisning at bidrage til en forsat diskussion og fornyede overvejelser om de samfundsmæssige konsekvenser af en nedprioritering af modersmålsundervisningen og den forskelsbehandlende praksis i kommunerne mellem borgere fra forskellige sproggrupper.

Den 18. november 2008 fremlægges denne kortlægning på et offentligt debatmøde i VerdenskulturCentret, Nørre Alle 7. kl. 15.30 – 18.00. Fire gæster er inviteret til at kommentere rapporten ud fra henholdsvis et kommunalt skolepolitikks perspektiv, et internationalt retsligt perspektiv, et pædagogisk perspektiv og ud fra et perspektiv om medborgerskab. Gæsternes perspektiver vil efterfølgende blive lagt ind i et særskilt dokument på DRCs hjemmeside.