



Emne: Modersmålsundervisning

Lovgivningen:

Bekendtgørelse om folkeskolens modersmålsundervisning af børn fra medlemsstater i Den Europæiske Union, fra lande, som er omfattet af aftalen om Det Europæiske Økonomiske Samarbejdsområde, samt fra Færøerne og Grønland

I medfør af § 5, stk. 7, og § 30 a i lov om folkeskolen, jf. lovbekendtgørelse nr. 730 af 21. juli 2000, som ændret ved lov nr. 412 af 6. juni 2002, fastsættes:

§ 1. Denne bekendtgørelse finder anvendelse for undervisningspligtige børn, som forsørges af en i Danmark bosiddende person, der er statsborger i en anden medlemsstat i Den Europæiske Union eller i en stat, der er omfattet af aftalen om Det Europæiske Økonomiske Samarbejdsområde. Herudover finder bekendtgørelsen tilsvarende anvendelse for undervisningspligtige børn, i hvis hjem færøsk eller grønlandsk benyttes som talesprog.

§ 2. Kommunalbestyrelsen skal tilbyde elever, der er omfattet af § 1, undervisning i det pågældende lands officielle sprog, henholdsvis færøsk eller grønlandsk.

Stk. 2. Modtager eleven efter reglen i stk. 1 tilbud om modersmålsundervisning i flere sprog, vælger forældrene og eleven, hvilket sprog eleven skal modtage undervisning i.

Stk. 3. Forældrene skal orienteres om de lokale muligheder for modersmålsundervisning.

Stk. 4. Kommunalbestyrelsen kan fastsætte en frist for tilmeldinger til det følgende skoleår.

§ 3. Tilmeldes mindst 12 elever til modersmålsundervisning i et sprog, og kan der tilknyttes en kvalificeret lærer, jf. § 6, skal kommunalbestyrelsen oprette sådan undervisning. Undervisningen placeres så vidt muligt på elevens egen skole. Hvis dette ikke er muligt under hensyn til elevtallet eller af andre grunde, henvises eleverne til en anden skole i kommunen.

Stk. 2. Er elevtallet i kommunen under 12, jf. stk. 1, og træffer kommunalbestyrelsen beslutning om ikke at oprette undervisningen, skal kommunalbestyrelsen henvise eleverne til modersmålsundervisning i en anden kommune inden for amtet, hvis der her er oprettet undervisning i sproget. I kommuner inden for hovedstadsområdet henvises elever til andre kommuner inden for dette område.

Stk. 3. Forpligtelsen efter stk. 1 og 2 gælder ikke for elever, der får tilbud om undervisning i det pågældende sprog gennem valgfagsundervisning i henhold til folkeskolelovens § 9, stk. 6.

§ 4. Modersmålsundervisningen gives i særskilte timer på 1.-9. klassetrin. Undervisningen kan efter kommunalbestyrelsens beslutning tillige omfatte børnehaveklassen.

Stk. 2. Timerne gives så vidt muligt på aldersinddelte hold.

Stk. 3. Undervisningen omfatter 3-5 ugentlige timer. Timetallet kan dog nedsættes til 2, hvis holdet omfatter højst 3 klassetrin, og elevtallet højst er 8. Timetallet kan ligeledes fastsættes til 2, hvis kommunen har oprettet modersmålsundervisning uden at være forpligtet hertil i henhold til § 3, stk. 1.

Denne akt er unddraget aktindsigt i henhold til offentlighedslovens § 7 og forvaltningslovens § 12 jævnfør dog offentlighedslovens § 11 og forvaltningslovens § 12

§ 5. Modersmålsundervisningen gives så vidt muligt i fortsættelse af elevens almindelige skoletid. I særlige tilfælde kan undervisningen med forældrenes tilslutning henlægges til lørdage.

§ 6. Modersmålsundervisningen varetages af lærere, der har gennemført uddannelsen til lærer i folkeskolen, og som tillige har særlige forudsætninger for at undervise i det pågældende sprog. Undervisningen kan også varetages af lærere med læreruddannelse fra en medlemsstat i Den Europæiske Union eller fra lande, som er omfattet af aftalen om Det Europæiske Økonomiske Samarbejdsområde, henholdsvis fra Færøerne eller Grønland. Herudover kan undervisningen varetages af andre, der på anden måde har kvalificeret sig til opgaven. Lærerne skal beherske dansk i skrift og tale.

Stk. 2. Lærere, der varetager modersmålsundervisning, skal gennemføre en relevant efteruddannelse, hvis kommunalbestyrelsen tilbyder dem en sådan uddannelse.

§ 7. Kommunalbestyrelsen godkender efter forslag fra skolebestyrelserne skolernes læseplaner for modersmålsundervisningen.

§ 8. Bekendtgørelsen træder i kraft den 1. august 2002.

Stk. 2. Samtidig ophæves bekendtgørelse nr. 536 af 12. juni 2001 om folkeskolens modersmålsundervisning for tosprogede elever.

Undervisningsministeriet, den 22. juli 2002

P.M.V.
Kim Mørch Jacobsen
Uddannelsesdirektør

/Lisa Goth

Udsagn fra div. eksperter:

Anne Holmen, professor i dansk som andetsprog og tosprogethed, DPU:

"Ny viden hænges på det, som vi ved i forvejen, og her er sprog en vigtig ressource. Man tilegner sig bl.a. sin omverdensforståelse ved hjælp af sprog og binder således erfaringer, indsigt og læring sammen med sproget som redskab. Derfor er forudsætningerne for læring bundet til modersmålet for tosprogede børn. Ens forhåndsviden og sproglige forudsætninger udgør så at sige de knager, som man hænger ny viden op på. Fjerner vi knagerne, har vi et problem"

"Spørgsmålet om modersmålsundervisning er gået fra at være et vidensbaseret, fagligt tema til at handle om 'jeg tror, jeg mener' - et common sense baseret holdningsbaseret tema. Og det er dybt uheldigt. Tænk hvis vi base-rede vores matematikfaglige diskussioner på, hvad vi ligesom føler om det lige nu?"

"Vi skal have fat i børnenes viden om verden, og den skal kobles til det sproglige og det faglige. Hvis vi ikke får fat i de tosprogedes elevers forudsætninger for at lære, så smuldrer det, når skolen bliver boglig og mere vanskeligt."

"især amerikanske forskere advarer mod den såkaldte "Sink-or-swim-met-hod", hvor tosprogede børn henvises til at klare sig så godt som muligt i almindelige klasserum, uden at undervisningen tager udgangspunkt i deres sproglige forudsætninger (Krashen 1996, Crawford 2000). I stedet for at tilrette-lægge undervisning ud fra de enkelte børns behov, hyldes i "sink-or-swim"metoden et princip om "naturlig sprogtilegnelse" (dvs. at sprog samles op ved social omgang og videreudvikles alene ved tilstedeværelse i skolen.

Thomas og Colliers undersøgelser (fra Århus Kommunes ansøgning om oprettelse af tosprogsklasser):

På konferencen "Effektive skoler i et socialt og etnisk komplekst samfund" i foråret 2004 fremlagde de amerikanske forskere Virginia Collier og Wayne Thomas deres undersøgelsesresultater vedrørende den mest effektive undervisning af elever med en anden sproglig baggrund end engelsk. Undersøgelserne er foretaget over perioden 1985-2003 og omfatter 23 skoledistrikter i 15 stater og bygger således på data på mere end 2 mio. elever, samt en næranalyse af 210.054 elevindberetninger. En elevindberetning indeholder skoledistriktets samlede dataindberetning på den enkelte elev igennem et helt år, herunder baggrundsforhold, skoleklasse, undervisningsprogram og skoleresultater.

Thomas og Collier's hovedkonklusion er, at undervisning i de forskellige skolefag på både modersmålet og engelsk er den udslagsgivende faktor.

Samfundets fremtidige behov

Thomas og Collier's hovedbudskab er, at de vestlige lande i fremtiden har brug for kvalificeret arbejdskraft, som skal rekrutteres blandt indvandrere. Som det ser ud i dag, er der imidlertid en markant forskel på det skolefaglige udbytte, som etsprogede amerikanske elever og indvandrelere får af undervisningen, idet kun de allerbedste af de tosprogede elever er lige så dygtige som de dårligste af de indfødte engelsktalende. Dette svarer til det billede, der tegner sig i Danmark. De tosprogede elever har ved skolestart i USA en gennemsnitsscore på 20% mod de indfødte engelsktalendes 50%. Der er altså brug for en særlig intensiveret indsats i forhold til den tosprogede elevgruppe. Dette skyldes primært, at de tosprogede elever skal lære mere end de etsprogede elever, idet de både skal lære et nyt sprog (engelsk hhv. dansk) og samtidig lære det faglige indhold. Hvis en etsproget engelsktalende elev gennemfører 10 måneders sproglig og faglig progression på 10 måneders skolegang, så vil det være nødvendigt for den tosprogede elev, at gennemgå en progression på 15 måneder i den samme tid for at eliminere præstationskløften.

Undersøgelsens resultater

I den amerikanske undersøgelse indgår 5 forskellige standardiserede tests, der måler elevernes faglige niveau. Ud over at måle elevernes faglige/sproglige progression måler undersøgelsen også effekten af forskellige undervisningsmodeller. Man opererer således med 7 forskellige undervisningsmodeller:

1. Tovejs tosproget undervisning for alle elever gennem hele skoleforløbet (alle, både engelske og tosprogede, undervises i og på såvel engelsk som minoritetssproget, f.eks. kinesisk).
 2. Envejs tosproget undervisning (undervisning i modersmål og engelsk som andetsprog for de tosprogede elever gennem hele skoleforløbet) (i både Model 1 og 2 blev undervist efter elevaktiverende undervisningsprincipper som tematisk undervisning, gruppearbejde, procesorienteret skrivning etc.).
 3. Undervisning i modersmål og engelsk som andetsprog for de sproglige mindretalelever i en kortere årrække. Derefter almindelig engelsk skolegang (elevaktiverende undervisningsprincipper i hele forløbet).
 4. Undervisning i modersmål og engelsk som andetsprog for de sproglige mindretalelever i en kortere årrække. Derefter almindelig engelsk skolegang (i begge sammenhænge traditionel undervisning).
 5. Undervisning i engelsk som andetsprog efter elevaktiverende undervisningsprincipper.
 6. Undervisning i engelsk som andetsprog uden for klassen i støttetimer, - undervist traditionelt.
 7. Den californiske model (intensiv andetsprogsundervisning på små hold i 1 år, derefter ingen særlige støtteprogrammer).
- Model 1 og model 2 er indholdsmæssigt ens, forskellen består i hvilke elever, der deltager. Således inkluderer model 1 både etsprogede og tosprogede elever, mens model 2 kun inkluderer tosprogede elever. Elevernes sproglige og faglige udvikling blev fulgt gennem hele skoleforløbet.

Thomas og Collier's konklusioner

Alle 7 modeller viser en nogenlunde ens progression i elevernes sproglige og faglige udvikling i de første 1-3 år. Derefter er der store variationer. Efter 11 års skolegang er der tydelige forskelle på effekten af de forskellige modeller.

Disse forskelle kommer til udtryk i en rækkefølge, som siger at model 1 har den største effekt, model 2 den næststørste osv. og model 6 er den mindst effektfulde. Således havde eleverne, der var blevet undervist efter model 1 et gennemsnit på 61 efter en skala fra 0-100 (gennemsnittet for etsprogede engelske elever er 50), hvorimod de elever, der var blevet undervist efter model 6 blot havde et gennemsnit på 24. Den californiske model er endnu ikke gennemført i et fuldt skoleforløb, men de foreløbige testresultater tyder ikke på, at den har den ønskede effekt.

Disse resultater bringer Thomas og Collier til følgende konklusioner:

- _ Undervisning **på** modersmålet giver på langt sigt også skolefagligt udbytte for andetsproget. Jo mere børnene udvikler førstesproget fagligt og kognitivt på alderssvarende niveau, desto bedre vil de klare sig i deres faglige standpunkt ved slutningen af deres skoletid.
- _ Undervisningen har størst effekt, når den gives i socialt og kulturelt støttende omgivelser, hvor eleverne får udfordringer til at arbejde på alderssvarende niveau på andetsproget af faglærere, som samtidig er uddannede i andetsprogsudvikling.
- _ En undervisning, der skaber kooperativ elevaktivitet ved at eleverne arbejder i emner og temaer gennem aktiv, erkendelsespræget og kompleks indlæring, er mere effektiv end traditionel undervisning.
- _ Effekten er højest på skoler, hvor de sproglige minoritets elever bliver behandlet med respekt, bliver betragtet som en resursekilde, og hvor deres modersmål er respekteret og bliver brugt aktivt i undervisningen
- _ Integrationen med jævnaldrende flertal elever er mest effektiv, hvis den bliver planlagt omhyggeligt og gennemført af veluddannede tosprogede lærere eller lærere med viden om undervisning på andetsprog, men kun hvis eleverne indgår i et reelt samarbejde. Lærerne spiller en afgørende rolle, og tid til fælles planlægning og vedvarende efteruddannelse er væsentlige faktorer.

Christian Horst, mag.art i kultursociologi, DPU:

Thomas og Collier (University of Texas og The Program on Education Policy and Governance ved Harvard University) har i deres andet studie: 'A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long-term Academic Achievement', undersøgt modersmålets betydning for andetsprogstilignelse og skolefaglige præstationer. Det er blandt den mest omfattende forskning i dette felt, og omfatter 23 distrikter og 16 stater på tværs af USA og udvalgt med henblik på at få en meget bred sproglig, kulturel, social og geografisk spredning. Børnene blev fulgt i forskellige projekter fra børnehaven til og med det 13. skoleår. Forskningsprojektet giver et meget differentieret billede af, hvilken betydning brugen af modersmålet har i forskellige sammenhænge. Denne forskning er indtil nu ikke blevet mødt med kritik."

Unni Wikan, socialantropolog, Oslo Universitet:

Det er riktig at jeg har argumentert mot morsmålsundervisning under henvisning til at slik undervisning ofte går på bekostning av elevers evne og muligheter til å lære f.eks. norsk eller dansk, og fordi meget av det som går under navnet morsmålsundervisning, i virkeligheten er noe annet.

Jeg baserer meg på egen kvalitativ forskning i Norge, og på internasjonalt anerkjent forskning i USA som viser at barn fra

ressurssterke familier kan ha god nytte av morsmålsundervisning, mens de mer ressursfattige ofte ender opp som funksjonelt "halvspråklige". I den norske - og danske - ikke-vestlige innvandrerbefolkningen er det mange familier som må betegnes som ressurssvake hva gjelder foreldres mulighet til å stille opp for sine barn i en utdanningsmessig sammenheng, og hjelpe dem med lekser. Mange av disse barna blir språklig handicappet i storsamfunnet.

Til mitt poeng om at morsmålsundervisning ofte er noe helt annet: marokkanske barn i Norge er for det meste berbere, men fikk morsmålsundervisning på arabisk, et helt annet språk. Det samme gjelder barn fra mange andre språkgrupper som har fått morsmålsundervisning på nasjonalspråket i landet foreldrene kom fra, IKKE sitt morsmål.

Hva gjelder arabisk, er forøvrig forskjellen på talespråk (morsmål) og skriftspråk så forskjellig, at vi ble anbefalt, da jeg selv studerte arabisk i Cairo, å betrakte dem som to forskjellige språk. (Forskjellen er omtrent som mellom dansk talespråk og høytysk).

Mange barn med innvandrerbakgrunn i Norge har måttet håndtere fire eller fem språk fra tidlig alder. Punjabitalende barn, f. eks. måtte lære urdu og norsk og senere engelsk på skolen, og arabisk på Koranskolen. Man skal være svært ressurssterk for å tackle en slik situasjon.

Jeg har skrevet om morsmålsundervisning i min bok *Generous Betrayal: Politics of Culture in the New Europe* (2002, Univ. of Chicago Press) og i min tidligere *Mot en ny norsk underklasse: innvandrere, kultur og integrasjon* (1995, Gyldendal).