

## **Modersmål: Investering eller pligt? En undersøgelse af polske forældres og Københavns Kommunes syn på modersmålsundervisning**

*Paulina Bala*  
Københavns Universitet  
ljd278@alumni.ku.dk

### **Abstract**

*In this article I investigate the motivations of Polish parents living in Denmark for letting their children participate in mother tongue education by looking at how their investment (or lack of investment) is linked to aspects of socio-economics, identity, and language ideology.*

*I use Norton's (1995, 2000, 2013) notions regarding motivation not being a primary factor in language acquisition in my investigation of contextual power relations and parental investment. I apply Duchêne and Heller's (2012) distinction between pride and profit to determine which values parents associate with mother tongue.*

*I find no statistically significant correlation between the children's participation in mother tongue education and their parents' education and employment. Sociolinguistic parameters like gender and age are relatively identical for children who attend mother tongue education and those who do not. Subsequently I have to look at language ideology to discover the differences.*

*I find that parents who send children to mother tongue classes are driven by language ideology. They express pride and profit values connected to the mother tongue and learning Polish is considered to be an investment. I find that the parents' perspective differs from the one of the Copenhagen Municipality and I discuss the possible consequences of this difference.*

### **Polakker og polsk modersmålsundervisning i Danmark**

I Danmark er der 34.537 indvandrere med polsk oprindelse hvilket betyder, at polakker er den største indvandrergruppe i Danmark (Danmarks Statistik 2015:13). Selvom antallet af polske migranter er steget markant efter Polens indtrædelse i EU i 2004, har migration længe været en del af den polske identitet (Garapich 2007). Set i dette lys er det interessant at undersøge hvordan polske forældre i Danmark betragter værdien og betydningen af, at deres børn kan modersmålet.

Af den grund har jeg undersøgt, hvilke sprogideologiske holdninger, socioøkonomiske forhold og identitetsmæssige aspekter, der gør sig gældende for en gruppe polske forældre, og hvordan disse faktorer hænger sammen med, hvorvidt deres børn deltager i modersmålsundervisning. Undersøgelsen er udført i forbindelse med Modersmålsprojektet<sup>1</sup> som er en del af Amagerprojektet<sup>2</sup> på Københavns Universitet. Den bygger på 74 spørgeskemaer udfyldt af familier hvor minimum én forælder er polsk. Ud over at sproget skal bruges aktivt i hjemmet, skal mindst en af forsørgerne

nemlig være statsborger i et EU eller EØS-land, for at barnet kan modtage modersmålsundervisning<sup>3</sup>.

Min undersøgelse viser kort sagt, at der ikke er nogen statistisk signifikant sammenhæng mellem socioøkonomiske forhold som for eksempel forældrenes arbejdssituation og uddannelse, og hvorvidt børnene modtager modersmålsundervisning. Det er derimod forældrenes sprogideologiske holdninger og synet på modersmålets værdi der er med til at afgøre, om børnene deltager i nogen form for modersmålsundervisning.

Sprogideologiske holdninger er dog ikke det eneste, der har indflydelse på, om børnene modtager modersmålsundervisning. Danmark er ifølge EU-direktiver forpligtet til at tilbyde modersmålsundervisning til tosprogede børn fra EU-lande (Undervisningsministeriet 2009). Efter 2004 gælder dette også for Polen.

Tilbuddene om den polske modersmålsundervisning er dog forskellige på tværs af landet. Hvis man bor i Københavns Kommune, kan man modtage kommunal undervisning. Derudover kan man ugentligt deltage i modersmålsundervisning ved den polske ambassade i Hellerup<sup>4</sup> og Sankt Annæ Kirke på Amager<sup>5</sup>. Esbjerg Kommune<sup>6</sup> tilbyder kommunal modersmålsundervisning, og hver første lørdag i måneden er der undervisning i Sankt Nikolaj Kirke<sup>7</sup> i Esbjerg. I Esbjergs nabokommune Varde Kommune er det først siden september 2014<sup>8</sup> blevet muligt at deltage i polsk modersmålsundervisning i kommunalt regi. Der kendes ikke til andre steder i Varde Kommune hvor der tilbydes modersmålsundervisning i polsk. I resten af landet kan det være sværere at finde information om tilbuddene.

Det betyder, at adgangen til modersmålsundervisningen er skævt fordelt alt efter geografisk placering, og børnenes deltagelse kræver forskellige indsatser fra familierne. Derfor er det også interessant at undersøge hvordan magtrelationerne kan have indflydelse på forældrenes investering i børnenes modersmål. De forskellige aktører der er involverede i modersmålsundervisningen, er nemlig ikke nødvendigvis enige om, hvilken betydning og værdi modersmålet har.

Som repræsentant for det kommunale perspektiv inddrager jeg Flemming Hansen som er chefkonsulent i Center for Policy i Københavns Kommune. Hansen er blandt andet ansvarlig for at vurdere prioriteringen i forhold til budget for tosprogsområdet - herunder modersmålsundervisning. I forbindelse med Modersmålsprojektet har Martha Sif Karrebæk og Juni S. Arnfast interviewet Hansen, og jeg benytter passager fra dette interview som udgangspunkt for min diskussion.

Spørgsmålet bliver da hvilken betydning det har om modersmålsundervisningen betragtes som henholdsvis en forpligtelse, et politisk værktøj eller et redskab der gavner barnets udvikling og læring og desuden er forbundet med både stolthed og identitet.

## Mine data og indsamling

Undersøgelsens datagrundlag er 197 respondenter fordelt på 74 børn og 123 forældre. De er grupperet efter hvorvidt barnet deltager i modersmålsundervisning eller ej. Børn der deltager i

modersmålsundervisning, er derudover opdelt efter om de går til den kommunale modersmålsundervisning i Københavns Kommune eller en anden type modersmålsundervisning.

Gruppe A består af 36 forældre og 25 børn der deltager i modersmålsundervisning i Københavns Kommune. I forbindelse med Modersmålsprojektet på Københavns Universitet har Juni S. Arnfast udformet spørgeskemaet og indhentet besvarelserne. Arnfast er ansvarlig for projektets polske del og har i efteråret 2013 i forbindelse med feltarbejde på skoler i Københavns Kommune uddelt ca. 70 spørgeskemaer. Skemaet blev uddelt i fysisk form, og i alt blev 23 skemaer returneret. Dette spørgeskema består af 82 spørgsmål om børn og forældres køn, alder og fødested, familiens sproglige vaner og kompetencer, deres læse- og medievaner samt socioøkonomiske aspekter som for eksempel forældrenes uddannelse og beskæftigelse.

Gruppe C består af 34 forældre og 19 børn der deltager i modersmålsundervisning forskellige steder i landet og på forskellige vilkår. Gruppe B består af 53 forældre og 30 børn der ikke deltager i nogen form for modersmålsundervisning.

Spørgeskemaet til Gruppe B og C tager udgangspunkt i Arnfasts skema, men jeg har omformet det til et digitalt skema. Jeg har givet respondenterne mulighed for at vælge mellem at besvare skemaet på dansk eller polsk, men ingen gennemførte den danske version. Da jeg selv har polsk som modersmål, har jeg selv oversat besvarelserne.

Derudover har jeg kun foretaget få ændringer. Jeg har flyttet spørgsmål om børnenes fritidsaktiviteter frem til begyndelsen og tilføjet spørgsmål om familiens postnummer. Jeg har desuden spurgt, om familien tidligere har udfyldt Arnfasts skema, og spurgt til, hvorfor barnet deltager eller ikke deltager i modersmålsundervisning. Respondenter der angav at barnet går til modersmålsundervisning, fik et fritekstfelt til at beskrive hvorfor de har valgt det pågældende sted. Respondenter der angav at barnet ikke går til modersmålsundervisning, fik først et fritekstfelt og senere et multiple choice spørgsmål til at belyse grunden til at barnet ikke deltager i modersmålsundervisning.

Jeg har udsendt spørgeskemaet til Gruppe B og C gennem Facebook hvor jeg har postet det i forskellige Facebook-grupper for polakker i Danmark. Det betyder at det er kommet ud til en mere heterogen gruppe, end den gruppe familierne i Gruppe A repræsenterer. For eksempel repræsenterer familierne i gruppe B og C tilsammen 39 forskellige kommuner og har dermed i forskelligt omfang adgang til modersmålsundervisning.

## Metodiske overvejelser

Der er desværre nogle udfordringer i forbindelse med data som først dukkede op efter indsamlingen.

Det har for eksempel ikke været muligt for mig at kortlægge det kommunale tilbud om modersmålsundervisning for alle de repræsenterede kommuner. Derfor kan jeg ikke tage højde for de enkelte kommuners tilbud og tilbuddets varierende omfang i forhold til klassetrin og

betalingsgrænse. Dette havde været nødvendigt i forhold til at kunne vurdere hver enkelte families adgang til modersmålsundervisningen.

Jeg kunne ikke på forhånd vide at 92,5 % af respondenterne ville være kvinder, og at 95 % af dem er fra Polen. Men det betyder blandt andet at begrundelserne for hvorfor børnene deltager eller ikke deltager i modersmålsundervisning, primært repræsenterer polske kvinders synspunkter. Da disse spørgsmål indgår i analysen af forældrenes sprogideologi, vil resultatet primært afspejle kvindelige polske migranter.

## Når identitet, investering og værdier er til forhandling

For at belyse sammenhængen mellem forældrenes sociale forhold, identitetsmæssige aspekter og børnenes deltagelse i modersmålsundervisning arbejder jeg med et konstruktivistisk identitetsbegreb. Det indebærer et syn på sprog og identitet som værende tæt forbundne. Sproget spiller en afgørende rolle når vi deltager i sociale praksisser, og vores sproglige ressourcer har betydning for hvilke identiteter vi kan konstruere. Ud fra et konstruktivistisk perspektiv er identitet således ikke noget vi har, men noget vi gør. Det er altså et fokus på konteksten, sproget og individet som værende foranderligt som jeg anvender (Nielsen 2012).

Det er således ud fra vores semiotiske potentiale at vi skaber vores identitet. Udvalget af mulige identiteter afhænger af de semiotiske ressourcer vi har til rådighed, og dem vi tilegner os i løbet af livet. Hvordan vi opnår og udnytter ressourcerne afhænger blandt andet af hvad vi investerer i dem. Vores investering kan hænge sammen med den værdi vi tilskriver ressourcerne, og hvilke magtrelationer der gør sig gældende i konteksten. Derudover har vi ikke alle sammen adgang til de samme ressourcer. Alt dette betyder at vi har forskellige midler til at konstruere forskellige identiteter.

### *Investment*

Bonny Nortons (1995) begreb om investment er inspireret af Bourdieu (1986) og grunder i hendes opgør med det personlighedspsykologiske paradigme inden for andetsprogstilegnelse. Hun mener at man inden for andetsprogstilegnelsesområdet ikke har en veludviklet teori om identitet. Det betyder at man i motivationsbegrebet ikke fanger den komplekse relation der udspiller sig mellem learner og den sociale verden (Norton 2000:3).

Norton betragter derimod identitet som værende dynamisk og kontekstafhængig. Hun arbejder med en kompleks social identitet der skal forstås i forhold til de sociale strukturer og magtforhold som udspiller sig i interaktion mellem *learner* og *target language speakers*. For at forstå Nortons investmentbegreb og hvordan det kan belyse forældrenes investering i børnenes modersmål, må jeg tage højde for dette.

Selvom Norton beskæftiger sig med andetsprogstilegnelse, er hendes teori om investment passende i forhold til denne undersøgelse blandt andet på grund af hendes måde at anskue den flersproglige identitet på. Nortons syn på identitet udspringer fra Chris Weedons (1987) koncept om social identitet hvor hun betragter "the multiple nature of the subject; subjectivity as a site of struggle; and

subjectivity as changing over time” (Norton 1995:15). De skiftende sociale kontekster subjektet befinder sig i, er struktureret af magtrelationer og de positioner man kan antage, gør at hun betragter identitet som værende dynamisk og til tider modstridende.

Nortons forståelse af identitet går dermed imod den personlighedspsykologiske forståelse af individet hvor personlighed betragtes som en indre, målbar, biologisk betinget kerne som ikke forandres gennem livet (Nielsen 2012). Dette syn kommer til udtryk i litteraturen om andetsprogstilegnelse ved at man fokuserer på *traits* hos learner, blandt andet hvorvidt learner er motiveret eller ej.

Som følge af det rekonceptualiserede identitetsbegreb problematiserer Norton det eksisterende motivationsbegreb, som bygger på en opdeling i instrumental og integrativ motivation (Gardner 1972). Hun argumenterer for at sprogtilegnelse er mere kompleks end bare et spørgsmål om learners motivation og peger på en række komplekse forhold mellem identitet, magt og sprogtilegnelse. Magt betragtes som socialt konstruerede relationer mellem individer, institutioner og fællesskaber (Norton 2000), og ved at undersøge disse og deres betydning i relationen mellem learner og target language speakers kan man i højere grad tage højde for kontekstuelle faktorer. Magtrelationen i en given kontekst har nemlig indflydelse på i hvilket omfang man får mulighed for at øve andetsproget, og dermed med hvilken succes det tilegnes. Det muliggør desuden at man kan tage højde for de modstridende aspekter der kan opstå når de sociale situationer ændrer sig, og learners motivation varierer (Norton 2000:10).

Nortons begreb om investment favner dermed de identitetsmæssige aspekter og tager højde for at ”when language learners speak, they are not only exchanging information with target language speakers but they are constantly organizing and reorganizing a sense of who they are and how they relate to the social world” (Norton 2013:50).

Det er altså et mere holistisk sprogsyn og et fokus på sprogets rolle som på samme tid konstituerende for og konstitueret af learners sociale identitet som Nortons arbejde repræsenterer. Det betyder også at sproget er nødvendigt for at vi kan indgå som individer i sociale sammenhænge. Vi lærer at indgå i verden allerede som børn ved at vi udvikler et psykologisk selv gennem relationerne med de primære omsorgspersoner (Fogtman 2014). Ud fra det udviklingspsykologiske perspektiv betyder sprogets rolle således at hvis børn ikke har et fælles sprog med omsorgspersonerne, kan de ikke udvikle sig til velfungerende sociale væsener. Investering i sprog er således også investering i identitet og sociale kompetencer.

### *Pride and Profit*

For at kunne betragte individets modersmål og eventuelle andre sprog som værdifulde sproglige ressourcer, må man forstå flersproglighed ud fra et resourcesyn (Jørgensen 2011). Duchêne og Heller (2012) beskæftiger sig med hvilken værdi man tillægger sine sproglige ressourcer og deres betydning for identitet. De arbejder med begrebet *pride*, som udtrykker den stolthed, der er forbundet med rettigheder og kulturarv i et givent sprog, mens *profit* betegner de økonomiske fordele, man kan opnå ved at kunne et pågældende sprog. Duchêne og Heller (2012) argumenterer

med en række sociologer og antropologer for at der er en tendens til at man som følge af den globaliserede verden og det frie marked i stigende grad tænker profitaspektet ind i sproglige ressourcer.

Men de to værdier udelukker ikke hinanden. Pride- og profitværdierne forbundet med sproget kan eksistere samtidig men i varierende mængder i de flersprogedes repertoarer. Hvordan forholdet mellem dem kommer til udtryk, afhænger blandt andet af den situationelle kontekst.

Blackledge og Creese belyser hvordan modersmålet er en vigtig del af den kulturelle arv og forbundet med identitet (Duchêne et al. 2012). Deres undersøgelser af børn i England med bengalsk/bangladeshisk baggrund viser dog at den næste generation ikke uden videre accepterer den kulturelle identitet som forbindes med nationaliteten. Ifølge arvtagerne kan den kulturelle identitet nemlig forhandles, udfordres og tilpasses idet "certain sets of linguistic resources were valued by some as gifts of inheritance, and by others as sites of negotiation" (Duchêne et al. 2012:118).

Det er dog ikke kun børnene der forhandler den kulturelle identitet. Garapich beskriver hvordan migration historisk set altid har været en del af den polske kultur og identitet, men at der de senere år er sket "a classic case of clash" mellem de veletablerede voksne migrantgrupper og de nyankommne i England (Garapich 2007:18). Det skyldes at magtstrukturen mellem grupperne i England bygger på en dikotomisk opdeling af ideologiske bevæggrunde for migrationen. Generationerne der migrerede før 1990'erne, havde politisk motiverede bevæggrunde baseret på idealer og moralsk status. Den yngre generation er ankommet til England i løbet af 1990'erne, og i endnu højere grad efter 2004. Ifølge Garapich vægter disse migranter derimod de materielle goder og fokuserer ikke på nationale idealer i forbindelse med deres identitetskonstruktion (Garapich 2007).

Tilgangen til den kulturelle arv - herunder modersmålet - som værende til forhandling må betyde et dynamisk identitetsbegreb hvor sprog og kultur kan have forskellig betydning for den enkelte:

That is, pride in the "national language" of the home country is a dimension of pride in the nation and the culture, as at least some language users, at least some of the time, hold passionate beliefs about the importance and significance of a particular language to their sense of "identity". (Duchêne et al. 2012:116).

Sproget og kulturen kan dermed spille ind på mange forskellige måder eller slet ikke i vores identitet, og de nationale grupperinger er ikke nødvendigvis så betydningsfulde i tidens globalisering. Man kunne overveje om det konstruktivistiske identitetsbegreb mit teoriapparat bygger på, betyder, at vi nærmer os en gergiansk socialkonstruktionisme, hvor alt risikerer at blive fortolket som sociale konstruktioner (Gergen 2010). For denne undersøgelse er dette dog ikke det centrale. Det betyder imidlertid at jeg ved at nuancere nogle af de etablerede kategorier får mulighed for at undersøge virkeligheden.



## Hvem er familierne?

De 74 børn er fordelt i 67 respektive familier som bor i 39 forskellige kommuner. 96,8 % af mødrene er fra Polen mens fædre repræsenterer otte forskellige nationaliteter. Af de 113 forældre der har angivet egen eller samlevers fødeland, er 72,6 % fra Polen. Det er altså kun lidt over hver fjerde forælder der ikke kommer fra Polen. I alle tre grupper består omkring 70 % af forældreparrene af to polakker. Der er altså 67 respondenter hvoraf kun fem er mænd. Det betyder at 92,5 % af respondenterne er kvinder, hvoraf størstedelen har polsk oprindelse.

Størstedelen (henholdsvis 73,3 % og 89,5 %) af børnene i Gruppe B og C er født i Polen, mens det er under en tredjedel (28 %) i Gruppe A. Gennemsnitsalderen for alle børnene er 10,2 år mens børnene i Gruppe C på gennemsnitligt 11,3 år er ældst. Kønsfordelingen er tæt på 50-50 i alle grupper, hvorfor der ikke er belæg for at dette skulle have betydning for børnenes deltagelse i modersmålsundervisning.

Den mest interessante forskel hos børnene ses i forbindelse med fritidsaktiviteter. Hvor 88 % af børnene i Gruppe A deltager i fritidsaktiviteter, ud over at de går til modersmålsundervisning, falder andelen til 31,6 % i Gruppe C. I gruppe B har 63,4 % en eller flere fritidsaktiviteter, men ingen af dem får modersmålsundervisning.

## Hypoteserne

På baggrund af data og den præsenterede teori opstillede jeg en række hypoteser omkring hvilke sammenhænge jeg ville finde. Jeg regnede med at finde en sammenhæng mellem forældrenes uddannelsesniveau og børnenes deltagelse i modersmålsundervisning. Jeg forventede også at finde en sammenhæng mellem forældrenes aktuelle jobsituation og børnenes deltagelse i modersmålsundervisningen. Jeg vidste ikke om sammenhængen ville være negativ eller positiv. På den ene side kan aktiv deltagelse på arbejdsmarkedet betyde at familien samlet set har flere økonomiske ressourcer og dermed flere muligheder. Men på den anden side kan mere jobaktivitet betyde mindre fritid og derfor skabe udfordringer i forbindelse med at bringe børnene til modersmålsundervisningen. Jeg regnede desuden med at finde en sammenhæng mellem børnenes deltagelse i fritidsaktiviteter og modersmålsundervisning.

Derudover forventede jeg en positiv sammenhæng mellem værdi og aspekter af den kulturelle identitet og deltagelse i modersmålsundervisning. Dette er under antagelsen om at forældre der giver udtryk for stærk kulturel identitet, vil investere mere i at videreføre den til deres barn.

## Resultater I

For at undersøge eventuelle sammenhænge gennemførte jeg  $\chi^2$ -tests på tværs af grupperne og de forskellige faktorer. Overraskende fandt jeg ingen sammenhæng mellem hverken forældrenes jobsituation eller uddannelsesniveau og hvorvidt børnene deltager i modersmålsundervisning eller ej. På trods af den store forskel i deltagelsen i fritidsaktiviteter på tværs af grupperne fandt jeg heller ingen statistisk signifikant sammenhæng mellem dette og deltagelse i modersmålsundervisning.

Hverken forældrenes arbejdssituation eller uddannelse har altså indflydelse på om børnene modtager modersmålsundervisning. Jeg måtte derfor kigge et andet sted for at finde forklaringen på hvorfor nogle børn deltager i modersmålsundervisning, mens andre ikke gør.

I det følgende undersøger jeg om familiernes geografiske placering og børnenes fritidsaktiviteter påvirker deltagelsen i modersmålsundervisning. Det betyder at jeg også beskæftiger mig med, hvordan magtrelationer kan have indflydelse på investering i og adgang til ressourcerne.

## Resultater II

### *Investering – Fritidsaktiviteter, geografi og modersmålsundervisning*

Semiotiske ressourcer kan være mange ting, og individer kan bruge selv de mindste sproglige elementer til at konstruere deres identitet (Rampton 1995). Det gælder også i forbindelse med ressourcer man opnår via fritidsaktiviteter. Deltagelse i forskellige sportsgrene, musikalske aktiviteter og modersmålsundervisning er med til at give børnene potentialet til identiteter de kan konstruere nu og senere i livet. Alle ressourcerne har det til fælles at de ikke kommer af sig selv. Både børn og forældre skal investere i dem.

Nortons (1995, 2000, 2013) opgør med det personlighedspsykologiske syn på individer betyder som nævnt, at man kan tage højde for magtrelationerne i konteksten. I mine data er der to magtrelationer der kan have betydning for om børnene kan få adgang til modersmålsundervisning.

For det første er gennemsnitsalderen på børnene 10,2 år. Det betyder at barnet kan være motiveret for at gå til modersmålsundervisning, men hvis forældrene for eksempel ikke har mulighed for at bringe barnet, så får barnet ikke adgang til ressourcen. For de 63,5 % af børnene der deltager i sportslige og musikalske fritidsaktiviteter, betyder det dog at forældrene investerer i ressourcer, der giver potentialet til, at børnene kan konstruere identiteter som for eksempel idrætsudøver.

For det andet er forældrenes mulighed for at sikre børnene deltagelse i modersmålsundervisning afhængig af samfundet. Hvis kommunen ikke tilbyder modersmålsundervisning, og der ikke er andre tilbud i nærheden, så indskrænkes deres mulighed for at investere i barnets modersmålsundervisning.

For at finde ud af hvad der ligger til grund for om forældrene investerer i modersmålsundervisningen eller ej, ser jeg først på forældrene i Gruppe C's grunde til at børnene går til undervisning det sted, de går. Jeg ser efterfølgende på sammenhængen mellem familiens geografiske placering og børnenes fritidsaktiviteter samt Gruppe B's grunde til at børnene ikke deltager i modersmålsundervisning.

Gruppe C blev spurgt hvorfor barnet deltager i modersmålsundervisning, det sted de har angivet.



Type/ grund	God kvalitet	Information	Det er praktisk
Kommunalt	0 %	11,1 %	55,5 %
Ambassade	22,2 %	11,1 %	0 %

Tabel 1 – Fordeling af grunde for, hvorfor barnet deltager i modersmålsundervisning det pågældende sted

Selvom der ikke er nok besvarelser til at se en entydig forbindelse mellem grund og sted, er tendensen tydelig. Forældrene mener at ambassadens undervisning har god kvalitet, hvilket udtrykkes af respondent 58: ”Professionel tilgang til undervisning”. Respondent 49 svarer at de fik information om at der startede kommunal undervisning op, hvorfor barnet deltager i modersmålsundervisning i kommunalt regi. Det er slående at ingen af forældrene angiver ”God kvalitet” som begrundelse for at deres børn deltager i kommunal modersmålsundervisning.

Det er interessant at se hvor mange respondenter der peger på praktiske grunde såsom beliggenhed og tid. Respondent 57 bor i Næstved Kommune, og barnet deltager i kommunal modersmålsundervisning fordi det er ”Tæt på og det eneste tilgængelige”. Respondent 61 fra Aarhus Kommune angiver at det er ”Tæt på vores bopæl” som grund. Fem ud af 12 børn går ifølge forældrene til kommunal modersmålsundervisning fordi det er praktisk.

Det peger på at respondenterne i Gruppe C i høj grad vælger undervisningsstedet ud fra praktiske overvejelser i forhold til beliggenhed og transporttid. Den praktiske prioritering og fokus på tid og afstand afspejles også i de grunde som forældrene i Gruppe B angiver for, hvorfor barnet ikke går til modersmålsundervisning.

### *”Fortæl venligst, hvorfor dit barn ikke går til modersmålsundervisning”*

Som nævnt besvarer respondenterne først spørgsmålet i et fritekstfelt hvorefter de får et ”multiple choice”-spørgsmål med mulighed for at angive seks forskellige grunde. Allerede de frie svar giver et billede af at børnene i Gruppe B ikke deltager i modersmålsundervisning pga. mangel på tid, og fordi der ifølge forældrene ikke er noget sted i nærheden. For eksempel siger respondent 19: ”Fordi ”sprogskolerne” ligger for langt væk fra vores bopæl og undervisningen foregår i weekenden, når min mand arbejder”. ”Multiple choice”-spørgsmålet understøtter forældrenes fokus på praktiske aspekter:

Ikke nød-vendigt	Jeg underviser selv barnet	Ikke mulighed for at bringe	For mange andre aktiviteter	For stor afstand	Barnet mistede interessen
3,33 %	56,7 %	26,7 %	20 %	46,7 %	3,33 %

Tabel 2 – Fordeling af grunde for, hvorfor barnet ikke deltager i modersmålsundervisning

Næsten halvdelen af de 30 respondenter har angivet mere end én grund, og tallene i tabel 2 viser hvor stor en andel der angav hver grund. 26,7 % af forældrene har ikke mulighed for at bringe børnene til modersmålsundervisning. Næsten halvdelen angiver at der er for langt fra deres bopæl til nærmeste modersmålsundervisningssted.

Det er interessant at over halvdelen af respondenterne angiver at de selv (eller en anden forælder) underviser barnet i polsk. Det tal står i modsætning til rapporten ”Danmark har ondt i modersmålet” hvor forældrene enstemmigt udtrykker, at de ikke selv kan varetage denne opgave (DRC 2008).

Ikke overraskende er der ingen i Gruppe B der udtrykker et resourcesyn, men deficitsynet optræder eksplicit hos tre respondenter. Deficitsynet bygger på et monolingvistisk grundlag, altså en norm om etsprogethed, hvilket blandt andet afføder begreber som ”nulsproget” og ”halvsproget” og ”ideel tosprogethed”. Det bagvedliggende ideal er altså en fuldstændig beherskelse af sprogene der næppe er mulig (Holm og Laursen, 2010). For eksempel siger respondent 23: ”Fordi jeg ikke vil forvirre ham. Først skal kan lære sproget man taler i det land, hvor vi bor”. Mangelsynet kommer til udtryk ved respondentens mistro til at børn kan tilegne sig flere sprog på samme tid, uden at sprogene bliver ”blandede i hovedet”. Forskningsmæssigt er der imidlertid ikke belæg for at dette skulle være tilfældet, tværtimod mener Jens Normann Jørgensen: ”Det er faktisk mildt sagt noget vrøvl” (Karrebæk 2006:74).

Det praktiske fokus betyder at kun de færreste respondenter i Gruppe B udtrykker sprogideologiske holdninger. Men måske kan prioriteringen af praktiske aspekter fra forældrenes side netop ses som et indirekte udtryk for sprogideologi. Forstået på den måde at investeringen i modersmålet ikke vægtes tilstrækkelig højt i forhold til hverdagens andre aktiviteter.

I det følgende analyserer jeg Gruppe C’s svar på hvorfor barnet deltager i modersmålsundervisning. Som vi skal se, udtrykker de meget klart sprogideologi og holdninger til modersmålets værdi.

### *Sprogideologi og modersmålets værdi*

”Fordi vi er polakker, og det er vores pligt” er ifølge respondent 57 grunden til at barnet går til modersmålsundervisning. 17 respondenter i Gruppe C udtrykker alle sammen (dog på forskellige måder) et syn på modersmålet som en vigtig ressource. Som nævnt ovenfor, vælger forældrene stedet for modersmålsundervisningen ud fra et praktisk perspektiv. Når de derimod forklarer hvorfor barnet overhovedet modtager modersmålsundervisning, kommer sprogideologier til udtryk.

Der er kun to besvarelser der er neutrale i forhold til værditilskrivning og én, der stikker i en helt anden retning. Barn 56 går nemlig til modersmålsundervisning ”Så han ikke er for meget bagud med pensum, hvis han ville vende tilbage til landet”. Jeg går desværre ikke dybere ind i diskussionen omkring bekendtgørelsens omstridte ”eventuelle tilbagevenden” (Undervisningsministeriet 2009:3).

Ifølge Duchêne og Hellers skelnen mellem pride og profit forbinder respondent 57 modersmålets værdi med pride. Hun bruger 1. person pluralis ”vi” til at signalere at hun og hendes polske mand er stolte af at være polske, og at det er deres pligt og dermed også barnets pligt at lære det polske sprog. Prideværdien udtrykkes hos otte af respondenterne blandt andet også respondent 63: ”Vi er

polakker og det burde vi være stolte af". Det viser også tendensen til denne gruppes identifikation med nationale idealer.

Seks af respondenterne udtrykker derimod profitværdi. Deres besvarelser har nemlig fokus på de fordele børnene opnår ved at modtage modersmålsundervisning, og de muligheder det kan give adgang til. I mange af svarene hænger værdien sammen med en investering i specifikke kompetencer som for eksempel barn 70 der ifølge forældrene går til modersmålsundervisning "For at kunne læse og skrive på polsk".

Selvom respondenterne hælder til enten pride eller profit, peger respondent 50 på at de to værdier kan eksistere samtidigt: "1. det er modersmålet 2. det er en investering i fremtiden". Men i denne kontekst virker respondentens prioritering alligevel til at afsløre tendensen hos forældrene, nemlig at pride vægtes højere end profit.

Ud af de 30 besvarelser er der kun to der nævner, at barnet lærer polsk for at kunne tale med familien. I begge tilfælde nævnes det som en sekundær prioritering. Med dette in mente vil jeg nu bevæge mig videre til diskussionen.

### *Modersmål - "det er vi jo forpligtede til", siger Hansen*

I det foregående har jeg analyseret sammenhængene mellem familiernes socioøkonomiske forhold, investering og sprogideologiske holdninger forbundet med børnenes deltagelse i modersmålsundervisning. I det følgende diskuterer jeg hvad disse sammenhænge og mangel på sammenhænge betyder. Jeg gør dette ved at inddrage to passager fra interviewet med Flemming Hansen, chefkonsulent i Center for Policy i Københavns Kommune. Som nævnt er Hansen blandt andet ansvarlig for at vurdere prioriteringen i forhold til budget for tosprogsområdet - herunder modersmålsundervisning.

Interviewet giver blandt andet indsigt i kommunens syn på gevinsterne for de forskellige aktører der er involverede i modersmålsundervisningen. I løbet af interviewet taler Arnfast, Karrebæk og Hansen om den ikke-lovpligtige modersmålsundervisning for børn fra andet end EU/EØS-lande. Selvom polsk er blandt de lovpligtige sprog ifølge EU-direktiver, er kommunens syn på modersmålsundervisningen mere bredt også interessant i denne kontekst. Københavns Kommune er en af de få kommuner i Danmark der efter 2008 har bibeholdt undervisning i de ikke-lovpligtige sprog. Hansen fortæller at man i Københavns Kommune laver forskellige tiltag for at forbedre børnenes sproglige, sociale og skolefaglige kompetencer, men også at de har "foreslået at man dropper den ikke-lovpligtige modersmålsundervisning".

Da Hansen bliver spurgt, hvorfor man i Københavns Kommune besluttede at bibeholde modersmålsundervisningen, er budskabet tydeligt:

FH: Der har politikerne sagt, det gjorde de i øvrigt også sidste år, at de ønsker at bibeholde den. Så det er jo et politisk ønske. Argumentet fra forvaltningen for at fjerne er jo at det er usikkert hvorvidt det hjælper eller ej

MSK: Men hjælper på hvad?

Ja, hvad hjælper modersmålsundervisningen på? Og hvem vinder mest på at man investerer i børnenes modersmål?

Er det børnene der tilegner sig en ressource til succesfuld primær socialisering med forældrene? Eller er det for at lette deres eventuelle tilbagevenden til hjemlandet? Er det forældrene der investerer i at kunne videreføre den kulturelle arv samt de identitets- og følelsesmæssige aspekter forbundet med modersmålet? Eller er modersmålsundervisningen bare, som Hansen siger, et ”politisk højt profileret emne” og dermed en brik i forhandlingerne på Københavns Rådhus?

For at kunne forstå sproget og dets betydning for individer må man betragte det som et holistisk fænomen i forhold til alle de funktioner det har og kan have. Det at jeg arbejder ud fra en konstruktivistisk forståelsesramme, betyder blandt andet at jeg ser sprog og identitet som værende uløseligt forbundne. Sproget har afgørende betydning for hvordan vi konstruerer vores identiteter i sociale praksisser. Derudover er sproget vores middel til at fastholde og videreføre menneskelig erfaring og viden samt til at løse problemer med (Karrebæk 2006). Men forudsætningen for at sproget kan have alle disse funktioner i en given kontekst, er at den sociale praksis deler et lingua franca. I denne sammenhæng betyder det at for eksempel den primære socialisering, eventuel lektiehjælp og løsning af familiære konflikter fungerer bedst, hvis børn og forældre har et fælles sprog. Jeg går ikke dybere ind i diskussionen omkring hvorvidt forældrene lærer andetsproget i tilstrækkelig høj grad til, at dette kan blive familiens lingua franca.

Ifølge Hansen er det et spørgsmål om hvorvidt modersmålsundervisningen hjælper på børnenes faglige resultater i det almindelige skolesystem ”og ikke så meget hvorvidt de kan snakke med deres bedsteforældre eller hvad de nu kan bruge det til”.

Hans syn på sprogets funktion virker begrænset i forhold til hvor mange livsaspekter et velfungerende sprogligt repertoire faktisk kan hjælpe børnene med. ”[...] hvad de nu kan bruge det til” kunne for eksempel være at skabe tryk tilknytning til deres forældre og familie netop ved hjælp af et fælles sprog. En tryk relation til primære omsorgspersoner betyder blandt andet, at barnet kan mestre affektregulering, udvikle et psykologisk selv og skabe en sikker base at udforske verden fra. Det betyder også at barnet kan udvikle indre arbejdsmodeller af, hvordan verden fungerer samt, hvordan man skaber relationer og indgår i sociale sammenhænge (Fogtmann 2014). Alt sammen noget der kan have indflydelse på, hvordan barnet klarer sig i skolesystemet.

Forældrene der udtrykker en profitværdi forbundet med modersmålet, tænker jo netop på, hvordan dette sprog kan være en investering i børnenes fremtid. Børnene deltager ifølge forældrene i modersmålsundervisning blandt andet så de kan lære at læse og skrive polsk. Det tyder på at forældrene ser modersmålet som en vigtig ressource, og at de dermed investerer i børnenes sproglige kompetencer der kan bruges i forbindelse med skole og måske senere arbejdsliv.

84,2 % af respondenterne har angivet at barnet deltager i modersmålsundervisning én gang om ugen. Det er givetvis ikke meget, og Hansen er klar over at den kommunale

modersmålsundervisning i sig selv måske ikke er nok til at opretholde og udvikle de sproglige kompetencer.

FH: Der er et begrænset antal lektioner om ugen og så kan de jo supplere det med andet. Men vi har ikke noget overblik over, hvor mange der gør det og så videre. Det har vi ikke.

MSK: I har heller ikke noget overblik over de børn som så kommer til modersmålsundervisning, hvor godt de egentlig taler det sprog?

FH: Nej overhovedet ikke.

Det er naturligvis vanskeligt at vurdere kvaliteten af samtlige sproglige kompetencer for tosprogede børn i Københavns Kommune, men så længe kommunen ”overhovedet ikke” ved, hvor gode børnenes sproglige ressourcer er, får de næppe indsigt i hvad børnene kan bruge modersmålet til.

Ifølge størstedelen af forældrene i Gruppe C kan modersmålet bruges til at videreføre kulturel arv i form af blandt andet ”grundlæggende viden om sit oprindelsesland”. Selvom der er en del af forældrene, der udtrykker profitværdi forbundet med modersmålet, er det overraskende at størstedelen begrundet deltagelsen i modersmålsundervisning med prideværdi.

94,4 % af respondenterne er kommet til Danmark efter 2004. Kun 15,8 % af dem har migreret tidligere hvilket betyder, at denne gruppe repræsenterer relativt nye og unge migranter. Ifølge Garapich burde de have fokus på materielle goder og ikke i lige så høj grad rette fokus på nationale bevæggrunde i deres identitetskonstruktion. Man kunne altså have forventet at en mindre andel af forældre havde udtrykt prideværdi i forbindelse med modersmålet.

Denne uoverensstemmelse kan naturligvis skyldes kontekstuelle faktorer. Selvom polakker er blandt de største indvandrergrupper både i England<sup>9</sup> og i Danmark, er der antalsmæssigt flere polakker i England end i Danmark. Det kan måske betyde at de forskellige fællesskaber i England og Danmark ikke nødvendigvis er fordelt og opbygget på samme måde efter de samme magtstrukturer og ideologier.

I mit data er der således unge migranter der holder fast i den nationale stolthed, og så er der dem der ikke tænker på prideaspekterne, men ser en profitværdi i modersmålet. Så er der Gruppe B, der hverken udtrykker sprogideologiske holdninger eller identitetsmæssige overvejelser forbundet med at være polsk grundet deres prioritering af praktiske forhold. Ud af de 30 respondenter er der kun én respondent der direkte siger, at det ikke er nødvendigt, at barnet lærer polsk.

Garapich peger altså på en opdeling mellem den ældre og den nyere generation, men mine data viser også en opdeling inden for den nye generation. Det tyder på at den kulturelle arv og identitet ikke kun forhandles mellem børn og forældre men også mellem forskellige voksne migrantgrupper.

Som nævnt, er det dog ikke kun forældrene der bestemmer, hvorvidt børnene får mulighed for at erhverve ressourcen. Derfor er det interessant at vende tilbage til Hansen og undersøge, hvem der ifølge ham vinder på at have adgang til modersmålsundervisningen.

JSA: Hvem har størst interesse i, at børnene går til modersmålsundervisning? Hvis du sådan skal se på alle mulige brugere? Der er kommune, der er skole, der er familierne og børnene. Hvem?

FH: Ja altså det er jo (.) de politikere, der vurderer, at det er vigtigt (.) har en interesse i det og så har forældrene jo en interesse i det når de er små, men interessen den fordufter jo lidt når der skal betales penge og når børnene bliver så gamle at de selv kan vælge. Så det er jo nok (.) primært forældre (.) og politikere. Så vel også børnene i det omfang at (.) de så kan snakke med deres øh (.) bedsteforældre.

Hansen giver udtryk for at det er politikerne, der har størst interesse i, at børnene går til modersmålsundervisning. De to pauser i tredje linje kunne måske indikere at han revurderer den prioritet, han opstiller i første linje og dermed beskytter sit *face* (Goffman 1972) over for Arnfast og Karrebæk. Forældrene derimod har ifølge Hansen kun interesse i modersmålsundervisning, så længe børnene er små, og så længe undervisningen er kommunalt finansieret.

Det fremstår desværre også ret klart at Hansen virker til at have den opfattelse at modersmålet kun gavner børnene i deres relation til deres bedsteforældre. Tøvelyden og pauserne kan måske være tegn på en vis usikkerhed hos Hansen, men da han allerede tidligere i interviewet flere gange har udtrykt denne holdning, vurderer jeg at hans tøven nærmere skyldes den situationelle kontekst. Han har nemlig et par minutter før spørgsmålet bliver stillet, varslet at han er på vej til næste møde, og interviewet slutter da også lige knap et minut senere.

Det virker ikke forkert at mene at børnene er interesserede i at kunne tale med deres bedsteforældre, og at de for at kunne dette nødvendigvis må kunne polsk. Set i lyset af at 34 % af respondenterne angiver, at de rejser til Polen en gang om året, og 60 % rejser dertil mere end en gang om året, virker det nyttigt for børnene at kunne polsk i forbindelse med familiebesøgene. Men alligevel er der kun to respondenter der nævner dette som grund til, at barnet modtager modersmålsundervisning. Og i begge tilfælde bliver det prioriteret sekundært.

Spørgsmålet om hvilken betydning det har at de involverede parter har modstridende holdninger til modersmålets betydning og dermed modersmålsundervisningens værdi, er kompleks. På den ene side er Hansen underlagt et politisk pres der forpligter kommunen til at opretholde enhver form for modersmålsundervisning. På den anden side er der ingen af forældrene i denne undersøgelse der har valgt den kommunale undervisning ud fra en overbevisning om, at den er af god kvalitet. Lige så bemærkelsesværdigt finder jeg at kommunen ”overhovedet ikke” har indblik i børnenes sproglige



kompetencer. Det får mig til at overveje om der indgår nogen form for kvalitetssikring af den økonomiske prioritering.

Men modersmål handler om mere end økonomi. Sammenhængene mellem sociokulturelle forhold, sprogideologi, identitetsmæssige aspekter og investering i børnenes modersmålsundervisning kan nemlig være forskellige for hver enkelt familie. På det administrative niveau virker det til at handle om politiske ønsker og økonomiske prioriteringer, men på det menneskelige plan handler det om både om pride- og profitværdier, følelser, sproglige kompetencer og ressourcer. For forældrene i mine data handler det desuden om at videreføre den nationale polske identitet.

## Konklusion

Jeg har undersøgt en gruppe polske forældres motivation for at lade deres børn deltage (eller ikke deltage) i modersmålsundervisning ved at kigge på hvordan deres investering (eller mangel på investering) hænger sammen med socioøkonomiske forhold, identitetsmæssige aspekter samt sprogideologiske holdninger. Kort sagt viser undersøgelsen at det er forældrenes sprogideologiske holdninger og synet på modersmålets værdi der er udslagsgivende for hvorvidt børnene deltager i modersmålsundervisning eller ej.

Jeg har ligeledes vist at de forældre hvis børn ikke deltager i modersmålsundervisning, begrundet dette med praktiske argumenter. 26,7 % af forældrene i Gruppe B angiver at de ikke har mulighed for at bringe børnene til undervisningen, mens næsten halvdelen peger på, at det nærmeste sted er for langt fra deres bopæl. Dette fokus på praktiske aspekter kan måske indirekte betragtes som en nedprioritering af modersmålets værdi i forhold til hverdagens andre aktiviteter.

Derudover har jeg fundet at forældre til børn der modtager modersmålsundervisning, også tænker praktisk. De vælger nemlig undervisningsstedet primært ud fra tids- og afstandsmæssige hensyn. Næsten halvdelen af børnene går ifølge forældrene til kommunal modersmålsundervisning fordi det er praktisk.

Når forældrene derimod skal begrunde hvorfor barnet modtager modersmålsundervisning, er der en klar tendens til at udtrykke markante sprogideologiske holdninger. Forældrene udtrykker et ressourcesyn (Jørgensen 2011) på modersmålet men tilskriver ressourcen forskellige værdier. Mange af forældrene forbinder modersmålet med en profitværdi og ser det som en investering i børnenes fremtid. Flertallet vægter dog prideværdien højere idet de fokuserer på den kulturelle arv og de identitetsmæssige aspekter forbundet med modersmålet.

Jeg har diskuteret dette i lyset af Garapichs (2007) undersøgelse af polske migranter i England fordi min undersøgelse peger på nogle interessante forskelle. Garapich (2007) fandt således at den yngre migrantgeneration ikke vægter de nationale bevæggrunde i lige så høj grad som den ældre. I mine data virker det imidlertid til at den kulturelle arv ikke kun er til forhandling mellem den ældre og yngre generation, idet der også inden for den yngre generation tegner sig en opdeling.

Betydningen af alle disse sammenhænge er kompleks ikke kun på tværs af mine tre grupper, men også set ud fra et kommunalt perspektiv. Jeg har diskuteret mine data i forhold til et interview med

chefkonsulent i Københavns Kommunes Flemming Hansen hvor han blandt andet belyser, hvem der ifølge ham har størst interesse i modersmålsundervisningen. Hansen vurderer at modersmålsundervisning er et politisk ønske, mens det for børnene handler om at kunne tale med deres bedsteforældre. Kun sekundært og kun 6,6 % af forældrene i undersøgelsen prioriterer at børnene har et lingua franca med familien, når de besøger bedsteforældrene i Polen. Kommunens prioritering stemmer således ikke overens med forældrenes ønske om at videreføre den polske arv.

## Referencer

- Bourdieu, P. 1986. The Forms of Capital. J. G. Richardson (red.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. 241-258. Westport, CT: Greenwood.
- Duchêne, A. & M. Heller (red.), 2012. *Language in Late Capitalism: Pride and Profit*. Oxford: Routledge.
- Fogtman, C. 2014. *Forståelsens psykologi – mentalisering i teori og praksis*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Garapich, M. P. 2008. Odyssean Refugees, Migrants and Power: Construction of the 'Other' and Civic Participation within the Polish Community in the UK. D. Reed-Danahay & C. B. Drettell (red.), *Citizenship, Political Engagement, and Belonging: Immigrants in Europe and the United States*, 124-143. New Brunswick: Rutgers University Press.
- Gardner, R. C. & W. E. Lambert. 1972. *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Gergen, K. J. 2010. *Det relationelle selv. En invitation til socialkonstruktionisme*. København: Mindspace.
- Goffman, E. 1967. *Interactional Ritual. Essays on face-to-face interaction*. New York: Pantheon Books.
- Holm, L. & H. P. Laursen. 2010. *Dansk som andetsprog: Pædagogiske og didaktiske perspektiver*. Frederiksberg: Daneklærerforeningen.
- Jørgensen, J. N. 2011. Normer om sprogvvalg i superdiversiteten. *Danske talesprog* 11. 165-184.
- Karrebæk, M. S. 2006. *Tosprogede børn i det danske samfund*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Nielsen, S. B. 2012. *Sprogpsykologi – det teoretiske grundlag*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Norton, B. 1995. Social Identity, Investment, and Language Learning. *Tesol Quarterly* 29(1). 9-31.
- Norton, B. 2000. *Identity and Language Learning: Gender, ethnicity and educational change*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Norton, B. 2013. *Identity and Language Learning: Extending the conversation*, Bristol: Multilingual Matters.
- Rampton, B. 1995. *Crossing: Language and Ethnicity among Adolescents*. Manchester: Longman.
- Weedon, C. 1987. *Feminist Practice and Poststructuralist Theory*, Oxford: Blackwell.

## Rapporter m.m.

- Bekendtgørelse om folkeskolens modersmålsundervisning. <https://www.retsinformation.dk/forms/R0710.aspx?id=163933> (tilgået 16. maj 2016).
- Danmarks Statistik. 2015. Indvandrere i Danmark 2015. <http://www.dst.dk/Site/Dst/Udgivelser/GetPubFile.aspx?id=20703&sid=indv2015> (tilgået 16. maj 2016).
- Dokumentations- og rådgivningscentret om racediskrimination (DRC). 2008. Danmark har ondt i modersmålet - En kortlægning af kommunernes undervisning i skoleåret 2007/08.

<http://www.ft.dk/samling/20141/almdel/buu/spm/196/svar/1242057/1515850.pdf>. (tilgået 16. maj 2016).

Dokumentations- og rådgivningscentret om racediskrimination (DRC). 2008. Billagsrapport til Danmark har ondt i modersmålet. <http://www.ft.dk/samling/20141/almdel/buu/spm/196/svar/1242057/1515849.pdf> (tilgået 16. maj 2016).

Undervisningsministeriet. 2009. Fælles Mål 2009 – Modersmålsundervisning, Faghæfte 46, Undervisningsministeriets håndbogsserie.

### *Hjemmesider*

[www.dst.dk](http://www.dst.dk)

[www.esbjergkommune.dk](http://www.esbjergkommune.dk)

[www.jv.dk](http://www.jv.dk)

[www.kk.dk/modersmaal](http://www.kk.dk/modersmaal)

[www.kopenhaga.msz.gov.pl](http://www.kopenhaga.msz.gov.pl)

[www.migrationobservatory.ox.ac.uk](http://www.migrationobservatory.ox.ac.uk)

[www.polskamisjakatolicka.dk](http://www.polskamisjakatolicka.dk)

[www.sanktnikolaj.dk](http://www.sanktnikolaj.dk)

---

<sup>1</sup> <http://andetsprogsforskning.ku.dk/forskning/mtesuper/>

<sup>2</sup> [http://dgcss.hum.ku.dk/forskning/igangvaerende\\_projekter/amagerprojektet/](http://dgcss.hum.ku.dk/forskning/igangvaerende_projekter/amagerprojektet/)

<sup>3</sup> Bekendtgørelsen om folkeskolens modersmålsundervisning:

<https://www.retsinformation.dk/forms/R0710.aspx?id=163933>

<sup>4</sup> <http://www.kopenhaga.msz.gov.pl/>

<sup>5</sup> <http://polskamisjakatolicka.dk/religia-i-szkola-polska/>

<sup>6</sup> <http://www.esbjergkommune.dk/>

<sup>7</sup> <http://www.sanktnikolaj.dk/index.php?id=73>

<sup>8</sup> <http://www.jv.dk/artikel/1830696:Varde--Polske-bOern-i-Varde-Kommune-faar-nu-polsktimer?rss>

<sup>9</sup> [www.migrationobservatory.ox.ac.uk](http://www.migrationobservatory.ox.ac.uk)