

Bildernas roll för undervisningen i franska

Av Jean-Georges Plathner

Inledning

Den roll som bilder eller representationer – föreställningar – spelar i vår tolkning av verkligheten och inläringen påpekades redan av Piaget på 1950- och 1960-talen. När det gäller deras roll för inläring av främmande språk är utgångspunkten att föreställningarna sannolikt i hög grad påverkar valet av språk i skolan, liksom intresset för att fortsätta språkstudier på högre nivåer (jfr Castellotti & Moore 2001 [2008]). Samma sak gäller för språkinläringen hos de elever som väljer att studera franska.

På uppdrag av Skolverket har flera undersökningar angående de moderna språken gjorts det senaste decenniet. Exempelvis har Edlert & Bergseth (2003), liksom Thorson m.fl. (2003) undersökt i vilken utsträckning eleverna läser moderna språk, varför moderna språk väljs bort, samt vilka attityder till värdet av språkkunskaper som finns hos målgrupperna elever, föräldrar, personal och beslutsfattare i grundskola och gymnasieskola.

Enligt Thorson m.fl. lyfte såväl lärare som elever fram de orsaker till exempelvis avhopp från språkstudier som ligger i själva undervisningskontexten, och som inkluderar kursinnehåll, lärarskicklighet, undervisningsmaterial, klassrumsklimat och liknande (jfr educational context hos t.ex. Gardner 2007). De menar att även om projektet utgick från att såväl den lärande individens attityder som det omgivande samhällets syn på det främmande språket och språkområdet, i termer av prestige och kulturella stereotyper, kan inverka på den lärandes motivation att lära sig språket, så återspeglas inte dessa förhållanden i enkätsvaren. Detta kan naturligtvis bero på vilka frågor som ställs till eleverna och författarna konstaterar samtidigt: ”Vi behöver mer grundläggande kunskaper om elevers och lärares attityder till målspråken, målspråkens talare, målspråksländerna och deras kulturer och samhällsliv” (2003:30).

I det föreliggande arbetet vill jag i synnerhet belysa franskans situation, även om jämförelser med de andra moderna språken kommer att göras. Framför allt fokuserar jag på en faktor (kanske t.o.m. grundfaktorn) som ligger bakom de ovan nämnda attityderna, nämligen bilden av franskan och Frankrike hos svenska elever. Denna bild är, precis som alla bilder, mångfacetterad och alla dess delar framträder kanske inte direkt i enkätsvar från elever i en undervisningskontext, där bilden av franskan präglas av sin ställning som skolämne.

Undervisningskontexten har större betydelse när det gäller avhopp och påverkar naturligtvis den allmänna bilden av språket, men bara hos dem som har valt det aktuella

språket (här franska). Därför gäller det att även inhämta åsikter från elever som inte har valt franska och ställa frågor som går utanför själva undervisningskontexten. Thorson m.fl. påpekar att merparten av eleverna, just som de trott, svarade att det är ”jobbigt att läsa språk”. Därefter framkom orsaker som var relaterade till eleven själv och som hade med undervisningens utformning att göra. Men de konstaterar också att de flesta dessutom var tveksamma till om de skulle ha någon nytta av andra språk än engelska i framtiden. Dessutom framträder en ”bild” av franskan i svaren, framför allt som skolämne, även om författarna (2003:17–20) inte har analyserat den.

Men det finns en värld utanför skolan som påverkar eleverna. Franska är inte bara ett skolämne utan också ett lands nationella språk. Därmed är dess status direkt kopplad till bilden av landet Frankrike med allt vad detta innebär. Bildens roll för det anseende (reputation) som enskilda länder har hos andra nationer har understrukits av bl. a. Anholt (2007, 2010) och systematiserats i hans Nation Branding Index, ett index över 35 länders anseende i världen. Att inte tro att ”bilden” (image) av ett land påverkar intresset för det, är lika befängt som att förneka att bilden av ett varumärke (brand image) påverkar konsumenten; detta säger Anholt, som fick Nobels Colloquiapris 2009 för sitt banbrytande arbete för att förstå och hantera identitet och image hos nationer, städer och regioner. Han anlitas regelbundet av olika aktörer, nationella regeringar och EU som rådgivare (jfr den svenska regeringens projekt *Vårda bilden av varumärket Sverige*). En första punkt i Anholts strategi är också: ”Find out how people really see the country today, and understand why this view is preventing [...] them from taking interest” (2010:30).

För att få fram en någorlunda strukturerad och relevant bild av vilken status ett språk har, måste enkätfrågor inkludera flera aspekter. Därför kommer analysmodellen i detta arbete att bygga på Anholts NBI-områden samt på de mera språkorienterade kriterier som Dabène (1997), en fransk lingvist och didaktiker, ställer upp. Men innan vi analyserar bildens beståndsdelar, några ord om själva begreppet bild.

Vad är en ”bild”?

I forskningen om andra språkinlärning (Castellotti & Moore [2001] 2008, Cain & De Pietro 1997, Müller 1997) används ofta termen ”föreställningar” (representations) som främst kommer från psykologin (Durkheim via Moscovici) för att beteckna olika individuella eller kollektiva, socialt förankrade eller allmänna, stereotypa eller mera nyanserade uppfattningar som en individ kan ha om verkligheten.

Jag har föredragit bild för att termen används i de analysmodeller (Anholt, Dabène) som jag har valt för att beskriva fenomenet. ”Bild” förmedlar känslan av mångsidighet och är också vad eleven använder för att beteckna sitt tankeinnehåll (inre syn). Dessutom uttrycker termen den inneboende bipolariteten mellan själva objektet och betraktaren på ett mera påtagligt sätt, såsom t.ex. Moscovici (1961) beskriver den, nämligen:

- 1) bilden (objektets avtryck) och
- 2) dess betraktare (subjektets val)

Betraktaren väljer vad han/hon vill eller kan se utifrån sina förutsättningar, med andra ord vilka av bildens komponenter som kommer att dominera helhetsbilden. Vilka är då dessa komponenter? Här måste vi av pedagogiska skäl arbeta med något slags modell. För att reducera komplexiteten i bilden av ett språk föreslår Dabène (1997) att strukturera upp den enligt fem kriterier:

- Ekonomiskt: beroende på vilka fördelar språket för med sig när det gäller tillgång till arbetsmarknad och köpkraft
- Socialt: beroende på vilka fördelar språket för med sig när det gäller tillgång till högre samhällsskikt
- Kulturellt: språkets (historiska) kulturella rikedom och prestige
- Epistemiskt: språkets bildningsvärde, grundat på språklig, d.v.s. morfologisk, syntaktisk, fonologisk "rikedom" (eller svårighetsgrad, jfr latinet)
- Affektivt: beroende på positiva eller negativa fördomar eller erfarenheter av språket.

Anholt (2007) definierar i sin tur sex områden som formar bilden av ett land:

- Exportvaror och -tjänster (när deras ursprung är explicit)
- Regeringarnas beslut och handlingar
- Kulturen och dess manifestationer
- Landets befolkning: hur människorna, även kända personer från idrott, film och politik, uppfattas utifrån.
- Turism
- Investeringar i landet (även rekrytering av utländsk kompetens).

Som synes handlar Dabènes kriterier i första hand om språket medan Anholts framhäver samhället och ekonomin och helt bortser från själva språket, varför det är lämpligt att formulera enkätfrågor som täcker kriterier ur båda modellerna. Det råder, till exempel, ingen tvekan om att engelskans dominans står i nära relation till den anglosaxiska världens ekonomiska styrka. Å andra sidan ingår uppfattningen om språkets komplexitet eller nyttovärde också i bilden. Andra kriterier överlappar varandra mer eller mindre även om de utgår från olika synvinklar, vilket bara är en fördel.

Material och metod

Tre enkäter genomfördes under läsåret 2009–2010 med olika syften enligt nedan:

1) *Bilden av Frankrike och franska språket hos svenska högstadie- och gymnasieelever (165 elever i åldrarna 12–19 år, jfr Plathner 2010).*

Denna enkät börjar med en s.k. fri associationsfråga (Vilka är de första tre orden som du kommer på, när du tänker på Frankrike?), följd av tio påståenden om Frankrike och franska språket som eleverna kunde reagera på genom att välja mellan tre alternativ och/eller kommentera fritt på en extra rad.

Enkäten har också besvarats av två grupper elever som läser tyska. Den ena gruppen besvarade frågor om Frankrike och franskan, den andra om Tyskland och tyskan. Dessutom besvarades frågorna av en grupp med tio vuxna i åldrarna 45–82 år utanför skolvärlden.

2) "Språkval inför högstadiet" (i kontrast till tyska och spanska, 127 elever plus deras föräldrar)

Fyra huvudfrågor med 18 alternativ och en öppen fråga skulle besvaras av eleverna, helst tillsammans med deras föräldrar. Syftet var att dels belysa föräldrarnas eventuella roll i valet av språk (jfr Gardner 2007, parental encouragement), dels upptäcka andra faktorer i elevens omgivning som kunde bidra till valet men också till bilden av språken (nytta, nöje, etc. jfr "le status informel" hos Dabène 1997). Dessa elever hade just haft en termin, där de fick "prova på" alla tre språken, tyska, spanska och franska.

3) Orsakerna till avhopp

En öppen fråga om varför de hoppade av sina språkstudier ställdes individuellt till 53 elever i franska, spanska och tyska.

Eftersom vi i detta arbete har fastslagit bildens bipolaritet, måste även betraktarens egenskaper beaktas för att man ska kunna analysera bildens komponenter och förstå helhetsbilden. Bortom många individuella skillnader framträder två huvudfaktorer i enkäterna: ålder och kön. Åldern är i detta sammanhang direkt kopplad till årskurserna, men naturligtvis också till personlig kunskapsutveckling, som vi ska återkomma till. Fördelningen mellan könen för de olika grupperna ger siffror som kan jämföras med annat material, nämligen Skolverkets officiella statistik, och de visar på en överrepresentation av kvinnliga elever i det franska språkklassrummet.

För läsåret 2008/2009 fanns det knappt 30 % pojkar bland de elever som nådde »steg 3«, en andel som minskade i steg 4, 5, 6 och 7. Detta gäller dessutom inte bara eleverna, utan också lärarna. Det finns inga särskilda officiella siffror för franskan, men när det gäller språk (svenska inräknat) fanns det fyra gånger fler kvinnliga än manliga lärare på gymnasiet och sex gånger fler i grundskolan. I mina enkäter fanns det en manlig lärare och sju kvinnliga.

Resultat

Enkät 1

- Resultatet för denna första enkät är i överensstämmelse med den gängse bild som man förväntar sig i Sverige och som många andra nationaliteter har av Frankrike och franskan (jfr bilden av Frankrike i Japan hos Gras & Corbeil 2008).
- I kontrast till bilden av Tyskland framgår dock ett särdrag i Frankrikebilden, nämligen en övervikt av "kvinnliga" komponenter i flera av de områden som definierats av An-

holt (2010:53) såsom t.ex. exportvaror, där skönhetsprodukter prisas men bilar ratas (jfr Plathner 2010).

- Jämförelsen med tyskan verkar visa att en kvinnlig och en manlig publik väljer olika komponenter och därmed har olika bilder av ett land och dess språk.
- Siffrorna bekräftar att franska är ett ämne som huvudsakligen undervisas av kvinnor för kvinnor.

Enkät 2

Förutom de ovan nämnda aspekterna visar denna enkät en bild som bekymrar eleverna mera direkt:

- Franskan betraktas som det svåraste av de tre språken, såväl i kommentarer från dem som har valt franska som från dem som valt ett annat språk (t.ex. som skäl till att ha föredragit spanska)
- Uttalet är svårigheten som bekymrar de flesta, även bland dem som inte valde franska
- Stödet från omgivningen (t.ex. från föräldrar som rådgivare, jfr Gardner 2007) är mycket svagt när det gäller franska.

Enkät 3

De tre huvudanledningarna till att sluta läsa franska är följande:

- För svårt
- Brister i undervisningskontexten, "educational context" (jfr Gardner 2007)
- Tappat intresse

Jämfört med de två föregående enkäterna introducerar den tredje undervisningskontextens betydelse. Eleverna i franska är också de enda som sätter denna orsak redan på andra plats, medan den kommer först på tredje plats i spanska och tyska.

Den tredje orsaken visar en reaktion som är grundad på erfarenhet. Vid det här laget vet eleverna vad de pratar om; de har i alla fall haft franska i 5–6 år.

Det vanligaste argumentet när det gäller alla de tre språken, "för svårt", är kanske det "lättaste" att komma med. Det är dock värt att notera att det används lika mycket som skäl för att välja bort spanska – som av nybörjare anses vara det lättaste språket – som för de andra språken, och att avhoppet från spanska proportionellt sett är mer frekventa. Dessa skäl har också anförts i Thorsons m.fl. studie, men vilka är de bakomliggande orsakerna?

Resultatsammanfattning

Bilden av det franska som framträder i dessa enkäter genomsyras av en känsla av avstånd hos eleverna gentemot

- den franska världen (framför allt hos pojkarna)
- franskan som verkligt kommunikationsmedel
- själva språket (uttal och skrift)

Didaktiska implikationer

Själva språkinläringen ska inte behandlas i detta arbete, det blir en senare fråga. Men bilderna påverkar valet av språk i skolan liksom intresset för att fortsätta språkstudier, och därför är det värt att arbeta med dem. Ulrika Tornberg (1997), till exempel, diskuterar bilden av "den andre" utifrån etnocentrism och exotism och den speciella didaktik som krävs för att förändra attityder och fördomar. Känslan av avstånd (distance) till målspråket anses av många inlärningsforskare (jfr Kellerman 1984) som ett hinder i språkinläringen. Om vi har kunnat identifiera denna känsla i bilden av det "franska" i våra enkäter, så går det faktiskt att göra något åt den, bl. annat, genom att:

- skilja mellan myter och verkliga skillnader
- ersätta stereotyper med konstruktiva (evolutiva) bilder
- skapa "personliga relationer" (till landet, språket, jfr Anholt 2010)

I detta sammanhang konstaterar Castelotti & Moore (2008: 10): "Les représentations sont flexibles et peuvent être modifiées" (föreställningar är flexibla och kan förändras) och får stöd av Anholt (2010 : 32): "One of the few ways in which it is possible to change people's opinion directly is through genuine dialogue, by means of persuasion." Detta verkar ju hoppfullt i ett undervisningsperspektiv.

Indelningen av eleverna i åldersgrupper i enkät 1 verkar bekräfta dessa påståenden. Bilderna kan förändras och med tiden (undervisningstid?) kan stereotyperna ersättas av mera nyanserade bilder, framför allt kan myter och rykten ersättas med kunskap. Gymnasieeleverna är t.ex. mera medvetna om de olika sociopolitiska faktorer exempelvis som jämlikhet, skolsystem och sociala förmåner som utgör ett samhällets utvecklingsnivå, än grundskoleeleverna. Icke desto mindre har vi kunnat sammanfatta Frankrikebildens beståndsdelar i tre områden vilka bekymrar eleverna på olika nivåer och även framkallar deras motvilja/förbehåll. Låt oss se vad de ovan anförda kommentarerna angående avståndsminskningen och påpekandena angående bildens natur kan innebära för bildskapandet i dessa områden och i förlängningen för undervisningen i franska.

1. Den "franska" världen

Kan man få en bild av ett språk utan att inkludera bilden av landet och dess befolkning? När det gäller Frankrike finns det en tendens att framhäva forna storhetstider och ett kulturarv som naturligtvis inte kan förnekas och som stora monument påminner om idag. Så är det också Louvren och Eiffeltornet som nämns mest i den första enkätens associationsfråga. Men idag räcker det knappast för att skapa ett gott anseende byggt på värden som känns igen och erkänns av andra folk (jfr Anholt 2007), och i synnerhet av svenska ungdomar.

Inte ens det faktum att franskan talas av nära 260 millioner människor i 50 länder på alla fem kontinenterna, eller att det är diplomatins språk och än så länge har en officiell ställning inom FN och EU, verkar speciellt relevant för eleverna. Och relevans är just vad Anholt (2010) nämner som huvudkrav på bilden av ett land. Vidare innebär relevans

möjligheten att skapa en personlig relation mellan landet och individen, vilket förklarar varför turism är en av de sex huvudkomponenterna i Anholts bildanalys. När det gäller språkinläring är frågan om relevans och personlig relation kanske än viktigare.

Om den första enkäten ger en allmän uppfattning om Frankrike och det franska som betonar olikheterna, så avslöjar en närmare analys av bildens komponenter flera aspekter som har relevans för betraktaren och som påverkar dennes inställning.

För det första kan olikheterna betraktas som något positivt, till exempel inom området för kultur och dess manifestationer (mode, franska köket, konst och litteratur) eller turism. Inom andra områden, t.ex. befolkningen eller regeringarnas beslut och handlingar, är bilden mer negativ. För det andra framkommer att bildens olika komponenter inte har samma relevans för alla elever och att den tydligaste skiljelinjen går mellan flickorna och pojkarna. Till exempel upplevs olikheten mellan fransmän och svenskar som positiv av flickorna, medan pojkarna faller en del negativa kommentarer om bl. a. Sarkozy, men även om den franska ”snorkigheten”. Exportvaror och tjänster får också positiva kommentarer av flickorna som nämner parfymer, skönhetsprodukter, etc., medan omdömen är något mindre positiva hos pojkar som i stort sett bara nämner bilar.

Bortom de gängse stereotyperna är det dock aktuella, ja dagsfräscha händelser och prestationer, man kan t.o.m. säga moderna produkter, som skapar en positiv bild av ett land. Anholt ger exempel på dessa händelser och prestationer som är avgörande för att väcka intresset för ett land och stärka dess anseende:

”Judging by the profiles of countries that people admire more as time passes, there are at least three areas of reputation which seem to have become critical in recent years:

1. A country’s perceived environmental credentials
2. A country’s perceived competence and productivity in technology, which seems to be the standard proxy for modernity; and people, on the whole, admire modern countries.
3. A country’s attractiveness as a place of learning and economic and cultural self-improvement: in other words, a destination for personal advancement” (Anholt 2010:54).

Men man kan också nämna franskans närvaro (alltså användbarhet!) i rapporteringen av oroligheterna i Nordafrika, både i intervjuer och på demonstrationsplakater (jfr ”Ben Ali dégage/ Moubarak dégage”). Olika idrottsevenemang kan aktualisera ett språk, till exempel så pratar världsmästarna i handboll franska. När det gäller produkter, så syns de vare sig de finns i modeaffärer eller i familjens garage. Det skamfilade rykte som franska bilar har, motsägs på senare tid, t.ex. av att Renault enligt DN 4 jan. 2011 ligger på tredje plats i bilförsäljningslistan efter Volvo och Volkswagen.

Sammanfattningsvis kan man säga att för att bilden av ett land och dess språk ska vara relevant för betraktarna, ska dessa kunna skapa en personlig relation till den. Det innebär att bilden måste inbegripa betraktarnas intressen och värderingar som naturligtvis varierar beroende bl.a. på ålder och kön, något som enkäterna har visat. Emellertid har vi i enkätsvaren kunnat fastställa att de ”kvinnliga” komponenterna dominerar i aktivitetsområdena så som Anholt definierar dem, och att vi kan sätta denna dominans i rela-

tion till sammansättningen hos franskans publik i de svenska skolorna, som domineras av flickor och kvinnliga lärare. Jämförelsen med tyskan som skolämne verkar visa på en liknande relation, fast med flera ”manliga” komponenter och, än så länge, flera pojkar och manliga lärare än i franska.

2. *Franskan som verkligt kommunikationsmedel*

Kan man tala om bilden utan att tala om betraktaren och dennes förutsättningar? Vi har delvis besvarat frågan, men betraktaren definieras inte bara utifrån kön och ålder utan även utifrån sin sociokulturella miljö. Alla tre aspekterna påverkar dessutom varandra (jfr cultural context Gardner 2007), och bidrar till att forma bilderna som framträder i enkäterna. Men vi har i dessa enkäter också kunnat identifiera en beståndsdel av den sociokulturella miljön som är specifik för eleverna och som i förlängningen påverkar deras bild av franskan som kommunikationsmedel, nämligen undervisningskontexten (educational context, Gardner 2007).

Detta gör att vi inom indelningen efter ålder och kön också måste skilja mellan nybörjarna, vars bild av franskan inte har blivit påverkad av denna kontext än, och eleverna från den tredje enkäten, som har uttalat sig om avhopp och uppmärksammat att undervisningskontexten har varit problematisk ända sedan de tidiga studieåren. Dessa elever har läst franska i fem till sex år och kan därför ge oss erfarenhetsgrundade synpunkter på relationen mellan denna undervisningskontext och deras bild av franskan som kommunikationsmedel, synpunkter som är värdefulla eftersom det är den kommunikativa funktionen av språket som, enligt de officiella dokumenten, ska eftersträvas (Skolverket 1999).

Statistiken (Skolverket 2011) visar att det framför allt är pojkarna som hoppar av från sina studier i franska. Den bild av Frankrike som förmedlas till dem verkar inte anpassad till deras intresseområden (E8 [m]: ”Jag tyckte det var ointressant och väljer hellre andra ämnen”), och liksom flickorna verkar de ha svårt att uppleva franska som ett kommunikationsmedel både utanför klassrummet, av olika kända anledningar som vi inte vill gå in på här, och innanför, vilket är mera problematiskt.

Bland orsakerna till denna svårighet inom skolan nämner eleverna bristen på kontinuitet och kompetens hos lärarna under grundskoleåren (jfr också Bergseth & Edlerth 2003 för de moderna språken i allmänhet), samt bristen på arbetsdisciplin och krav som följande elevkommentarer vittnar om: ”Lärarna för dåliga både på grundskolan och nu, i grundskolan hade vi knappt läxor och för mycket av tiden gick åt för läraren att läxa upp alla som pratade. Men har man bra lärare så blir språk attraktiva att fortsätta med” (E6 [f]). ”Hela högstadiet så hade vi nya lärare varje vecka och det kändes inte som om man gjorde några framsteg. När man började gymnasiet var jag redan så långt efter och det var inte kul” (E7 [f]).

Dessa brister i undervisningskontexten, som också omnämns i andra rapporter och studier och som, enligt Bergseth & Edlerth (2003), har bekräftats av både lärare och skolledare, verkar hindra inläringen av de färdigheter som är nödvändiga för att kom-

municera på franska i klassrummet. Det finns säkert många orsaker till detta, men bl.a. kan bristen på kontinuitet möjligtvis leda tillbaka till en ineffektiv personalpolitik, särskilt när det gäller att hitta kompetenta vikarier, och kanske också till ett generöst beviljande av all slags ledigheter. Avsaknaden av krav, antingen hemma beroende på obefintliga läxor eller i klassrummet beroende på disciplinproblem, gäller säkert inte bara franskan, men det är intressant att notera att eleverna själva uppmärksammar den och sätter den i samband med bristen på framsteg i att kommunicera på franska.

Bristen på kompetens kan få drag av en ond cirkel. Då den allmänna nivån i franska sjunker liksom intresset för moderna språk och för läraryrket överlag, får de blivande lärarna svårt att fylla eventuella luckor inom den nuvarande lärarutbildningen. Enligt högskolelagen § 8 skall högskoleutbildningen på grundnivå ”väsentligen bygga på de kunskaper som eleverna får på nationella program i gymnasieskolan eller motsvarande kunskaper”. Skolinspektionen (2010:6:16) konstaterar dessutom att det finns ytterst lite fortbildning för språklärare. Färre och färre lärare kan använda franska för verkliga kommunikativa ändamål i klassrummet (t.ex. hantering av klassrumssituationer).

Undervisningskontexten är, som enkätsvaren visar, problematisk när det gäller att skapa förutsättningar för att nå de framsteg, som skulle möjliggöra en interaktion på franska, vilket i sin tur är nödvändig för att språket ska ses som ett verkligt medel att kommunicera i stil med engelskan. Dessutom är interaktionen på franska nödvändig för att utveckla både språkliga och kulturella kompetenser och därmed uppleva framgång.

3. *Språket*

När det gäller nybörjarna och deras första kontakt med språket, gäller det att skilja mellan myter (vanföreställningar) och verkliga skillnader mellan språkssystemens olika komponenter.

Enligt den andra enkäten är det till exempel främst uttalet (och i viss mån stavningen) som eleverna oroar sig för, men man kan fråga sig i vilken mån uttalet av franskan är objektivt svårare än engelskan. Som jämförelse rangordnar universitetsstudenter uttalet först på tredje plats efter grammatiken och ordförrådet.

Castellotti, Coste & Moore (2008:106) menar därför att man måste skilja mellan:

” - d’une part, des traits ”objectifs” de différents ordres, qui rapprochent ou éloignent des composantes de systèmes ou d’usages linguistiques,

- et d’autre part, les conceptions que se donnent tels ou tels usagers du degré de similarité ou de dissimilarité entre telle(s) et telle(s) langue(s) d’eux connue(s) ou non”.

För att kunna arbeta med de verkliga skillnaderna måste man dock vara medveten om de uppfattningar (bilder) som kan bilda ett hinder (affective filter) för inläringen. Arbetssättet, metodiken, måste också differentieras beroende på elevernas nivå men även på den språkliga företeelsen. Eleverna verkar inte alltid kunna bearbeta all språklig input enligt de modeller de känner från sitt modersmål, och behöver därför ledas (”guidas”) i detta arbete. Utöver valet av specifik inputbearbetning (input processing, jfr t.ex. Van-Patten 1996), kräver den inlärningsmiljö som språkklassrummet ändå är, att man tar hänsyn till mera allmänna frågor om presentation, reception och perception av inlärn-

ingsmaterialet. Syftet är att reducera den subjektiva uppfattningen att det är stor skillnad mellan språken, sänka det ”affektiva filtret” och öka medvetenheten om de verkliga och väsentliga skillnaderna, d.v.s. objektiva likheter och olikheter i termer av typologiska modeller (jfr Plathner 2008, 2009 för subjunctif och Larsson-Ringqvist 2009 för växlingen mellan imparfait och passé simple).

Å ena sidan är effekterna av att reducera uppfattningen att det är stor skillnad mellan språken avgörande för språkinläringen (jfr Castellotti, Coste & Moore 2008:107: ”ces effets de réduction de la distance sont cruciaux pour l’apprentissage”), å andra sidan gäller det att öppna sinnet för nya former, nya strukturer och även nya ljud. Därför är också uppmaningen att prata franska så mycket som möjligt, som har blivit kritiserad för att vara diffus och förenklande, fortfarande berättigad, och verkar förresten följas med framgång när det gäller engelskan.

Uppmaningen ska inte tolkas som ett förbud att använda modersmålet (svenska) i det franska klassrummet, men som en strävan att använda språken på ett medvetet sätt och enligt en genomtänkt strategi. En nyare doktorsavhandling (Stoltz 2011) visar tydligt att antalet ord som svenska gymnasieelever uttrycker på franska i skolan är mycket begränsat, men också att lärarna har tendens att för snabbt övergå till svenska i situationer av verklig kommunikation. Skolinspektionen kom i en rapport (2010:6) till samma resultat.

Växlingen mellan franska och svenska kan ibland vara berättigad, men det är läraren som måste avgöra detta. När till exempel eleverna byter språk, måste läraren kunna fortsätta på franska, om situationen tillåter det, för att aktivera deras språkförmåga och demonstrera att franskan fungerar som ett kommunikationsmedel. När läraren insisterar har han/hon faktiskt chans att få ett svar på franska (jfr Stoltz 2011:104). Eleverna förstår och kan uttrycka mycket mer än man tror, vilket bevisas av en annan av aktiviteterna som beskrivs i avhandlingen, där eleverna interagerar med en fransk utbytesstudent som inte kan någon svenska. Även i språkklassrummet gäller det att inte bara prata, utan även att prata med varandra (parler et se parler) så fort som möjligt.

Modersmålet, i det här fallet ämnet svenska, har för övrigt en viktig position i språkinläringen som man inte alltid tar vara på. Det verkar som om eleverna blir medvetna om språken som system först när de börjar med franska eller tyska, och att det är då de börjar fundera på hur deras förstaspråk fungerar. Det betyder en dubbel belastning för inläringen av de främmande språken; förutom det språkspecifika, måste grundläggande kunskaper om hur språk är uppbyggda och fungerar förmedlas. Ett samarbete mellan ämnet svenska och de främmande språken skulle underlätta denna situation och åtminstone relativisera en gängse bild av tyska och franska som de enda grammatiktyngda språken.

Sammanfattning

Om bilder spelar en viktig roll i språkinläringen och berör alla aspekter som tas upp i undervisningen – landet, samhället, kulturen, språket i dess olika uttryck och även i dess funktion – är det viktigt att veta vilka bilder eleverna själva har när de ska läsa språk och vilka bilder som undervisningen förmedlar.

Begreppet bild understryker å ena sidan komplexiteten och å andra sidan bipolariteten hos erfarenheten. Det handlar om att se bortom stereotyper men också om att individen behåller rätten till en egen tolkning av objektet han eller hon betraktar. Mer än att ersätta stereotyper med föreställningar som riskerar att bli nya stereotyper, handlar det alltså om att ge fler och andra element till bildskapandet för att bilden ska bli så komplett som möjligt och därmed stämma bättre med det verkliga objektet. Stereotyper är per definition slutna kollektiva föreställningar och icke utvecklingsbara. Att lära sig är däremot att öppna sina sinnen för flera erfarenheter eller bildkomponenter för att utveckla sina kunskaper, vilket är avgörande för språkinläringen.

Samtidigt var syftet med detta arbete inte inläringen som resultat, det vill säga hur mycket eleverna har lärt sig, utan avsikten var att fånga några bilder – den franska världen, franskan som kommunikationsmedel, franska språkets svårighet – för att illustrera avståndet som eleverna upplever i förhållande till dessa. Denna upplevelse kan nämligen, som vi har sett, resa det ”affektiva filtret” och därmed hindra inläringen. Att göra någonting åt upplevelsen av avstånd verkar vara ett mål bland andra som undervisningen borde ha framför ögonen och som antagligen skulle visa sig vara givande.

Bilden som Frankrike skapar, antingen medvetet genom olika officiella kulturella insatser eller mindre medvetet genom verkliga politiska eller ekonomiska handlingar, ligger utanför lärarens kontroll, men läraren väljer den bild som han eller hon vill förmedla; förhoppningsvis görs det med hänsyn till bildens motivationspotential, det vill säga med hänsyn till alla elevers intressen och nytta, pojkar och flickor inkluderade, även om de är i minoritet. Läraren väljer också, beroende på sin kompetens, hur mycket han eller hon använder franskan som ett verkligt kommunikationsmedel i sitt klassrum. När det gäller de andra aspekterna av undervisningskontexten, avgör landets skolpolitiker liksom de lokala skolledningarna i vilken mån kompetens och kontinuitet upprätthålls i undervisningen.

Med tanke på att det internationella utbytet ökar mer och mer i Sverige och att det ändå finns en politisk vilja att främja främmande språk (jfr Skolverket 2011), verkar det vara på sin plats att studera bildernas roll i sammanhanget.

Sammanfattning av artikeln

I det föreliggande arbetet belyser jag i synnerhet franskans situation, även om jämförelser med andra moderna språk görs. Framför allt fokuserar jag på de bilder som i första hand svenska elever på grundskolan och gymnasiet har – den franska världen, franskan som kommunikationsmedel, franska språkets svårighet – för att illustrera avståndet som eleverna upplever i förhållande till dessa. Denna upplevelse kan nämligen som vi vet, resa det ”affektiva filtret” och därmed hindra inläringen.

Om jag har föredragit uttrycket *bild* framför *representation* är det för att termen används i de analysmodeller (Anholt, Dabène) som jag har valt för att beskriva fenomenet. Förutom att förmedla känslan av mångsidighet är bild också vad eleverna använder för att beteckna sitt tankeinnehåll. Dessutom uttrycker termen den inneboende bipolariteten mellan själva objektet och betraktaren på ett tydligare sätt (jfr Moscovici 1961).

Om bilder spelar en viktig roll i språkinläringen och berör alla aspekter som tas upp i undervisningen – landet, samhället, kulturen, språket i dess olika uttryck och även i dess funktion – är det viktigt att veta vilka bilder elever har med sig när de ska läsa språk och vilka bilder som undervisningen förmedlar.

Begreppet bild understryker å ena sidan komplexiteten och å andra sidan bipolariteten av erfarenheten. Det handlar om att se bortom stereotyper men också om att individen behåller rätten till en egen tolkning av det objekt som han eller hon betraktar. Snarare än att ersätta stereotyper med föreställningar som riskerar att bli nya stereotyper, handlar det alltså om att peka ut fler och andra element till bildskapandet för att bilden ska bli så komplett som möjligt och därmed stämma bättre med det verkliga objektet. Stereotyper är per definition slutna kollektiva föreställningar och icke utvecklingsbara. Att lära sig däremot, är att öppna sina sinnen för flera erfarenheter eller bildkomponenter och utveckla sina kunskaper, vilket är avgörande i språkinläringen. Att samtidigt göra någonting åt upplevelsen av avstånd mellan språken och kulturerna verkar vara ett mål som undervisningen borde ha framför ögonen och som troligen skulle visa sig vara givande.

Den bild som Frankrike skapar av sig självt, antingen medvetet genom olika officiella kulturella insatser eller mindre medvetet genom verkliga politiska eller ekonomiska handlingar, ligger utanför lärarens kontroll. Men läraren väljer bilden som han eller hon vill förmedla, förhoppningsvis med hänsyn till bildens motivationspotential, det vill säga med hänsyn till alla elevers intressen och nytta, inklusive pojkarna även om dessa är i minoritet.

REFERENSER

- Anholt, S. (2010), *Places: Identity, Image and Reputation*. New York: Palgrave Macmillan.
- Anholt, S. (2007), *Competitive Identity: The new brand Management for Nations, Cities and Regions*. New York: Macmillan.
- Bergseth, E. & Edlert, M. (2003), *Attitydundersökning om språkstudier i grundskola och gymnasieskola, Resultat av en kvalitativ undersökning*. Stockholm: Andreas Lund & Co AB: Myndigheten för skolutveckling.
- Castellotti, V. et Moore, D. ([2001] 2008), *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes*. Paris: Collection Crédif Didier.
- Castellotti, V., Coste, D. & Moore, D. ([2001] 2008), "Le proche et le lointain dans les représentations des langues et de leur apprentissage", i Moore, D. (éd.) *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes*. Paris: Collection Crédif. Didier, s.101–131.
- Cain, A. & dePietro, J.-F. (1997), "Les représentations des pays dont on apprend la langue: complément facultatif ou composante de l'apprentissage?", i Matthey, s. 300–307.
- Dabène, L. (1997), "L'image des langues et leur apprentissage", i Matthey, M. *Les langues et leurs images*. Lausanne: Loisirs Et Pédagogie. s. 19–23.
- Dagens Nyheter* (2011), "Ekonomi", 4 januari 2011, s. 5.
- Gardner, R.C. (2007), "Motivation and second language acquisition", *Porta Linguarum* 8, s. 9–20.

- Gras, A. et Corbeil, S. (2008), "Paris sera toujours Paris ! L'influence des représentations et des stéréotypes sur l'enseignement du français langue étrangère au Japon", *Revue japonaise de didactique du français*, Vol. 3, n. 2, Études francophones – Oktober 2008.
- Kellerman, E. (1984), "The empirical evidence for the influence of the L1 in interlanguage", i A. Davies, C. Cramer, & A. Howatt (Eds.), *Interlanguage*. Edinburgh: Edinburgh University Press, s. 98-122.
- Larsson-Rinqvist, E. (2009), "Réflexions métalinguistiques et aspect grammatical en français langue étrangère". in P. Bernardini, V. Egerland & J. Granfeldt (utg.), *Mélanges plurilingues offerts à Suzanne Schlyter à l'occasion de son 65ème anniversaire*. Études romanes de Lund 85. Lund: Media-Tryck, s. 257–268.
- Moscovici, S. (1961), *La psychanalyse, son image, son public*. Paris: PUF.
- Moscovi, S. (1989), "Des représentations collectives aux représentations sociales", in Jodelet, D. (Éd.). *Les représentations sociales*. Paris: PUF, s. 62-86.
- Müller, N. (1997), "Représentations, identité et apprentissage de l'allemand: une étude de cas en contexte plurilingue", in Matthey 1997, s. 211–217.
- Müller & De Pietro (2001[2004]), "Que faire de la notion de représentation ? Que faire des représentations ? Questions méthodologiques et didactiques à partir de travaux sur le rôle des représentations dans l'apprentissage d'une langue", in Moore, D. (éd.) *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes*. Paris: Collection Crédif Didier.
- Plathner, J.-G. (2010), "L'image de la France auprès des écoliers suédois", *Nordiques*, n. 23. Paris: Choiseul, s. 89–105.
- Plathner, J.-G. (2010), "La conscientisation en acquisition du français et en formation de traducteurs?", *Sens public* 13–14, s. 181–191.
- Plathner, J.-G. (2009), "La conscientisation dans la classe de français: Compte-rendu d'une étude empirique", *Forum/Sprache*, Ausgabe 1 2009, Ismaning: Hueber Verlag. <http://www.hueber.de/forum-sprache>.
- Plathner, J.-G. (2008), "La conscientisation dans la classe de français avec l'exemple du subjonctif", *Synergies pays scandinaves*, s. 27–44.
- Skolinspektionen (2010), "Kvalitetsgranskning", *Rapport 2010:6*. <http://www.skolinspektionen.se/>.
- Skolverket (1999), "Kommunikativ förmåga i främmande språk. Underlagsrapport för utvärdering av skolan 1998 avseende läroplanen mål (US98)". Dnr: 95:2063. <http://www.skolverket.se/>
- Skolverket (2011), "Redovisning av regeringsuppdrag angående utveckling av språkvalen moderna språk och svenska/engelska", Dnr U2010/4019/S <http://www.skolverket.se/>
- Stoltz, J. (2011), *L'alternance codique dans l'enseignement du FLE: Étude quantitative et qualitative de la production orale d'interlocuteurs suédophones en classe de lycée*. Doktorsavhandling. Växjö och Kalmar: Linnaeus University Press.
- Thorson, Staffan & Molander Beyer, Marianne & Dentler, Sigrid (2003), *Språklig enfald eller mångfald. En studie av gymnasieelevers och språklärares uppfattningar om elevers val av moderna språk*. UFL-rapport nr 2003:6. Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning, Göteborgs universitet.
- Tornberg, U. (1997), *Språkdidaktik*. Malmö: Gleerups.
- Van Patten, B. (1996), *Input processing and grammar instruction in second language acquisition*. Norwood: Ablex Publ.